Saberes Propios y Lineamiento de Política Pública Educativa para la Reconexión Identitaria y la Armonización de los Pueblos Indígenas en Contexto de Ciudad

Experiencias desde las Corporalidades y Territorialidades de los Pueblos Wiwa, Kankuamos y Zenues en Contexto de Ciudad.

Saray Gutiérrez Montero

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de la Guajira

Maestría en Ciencias Sociales

Directora:

Phd. Yolanda Parra

Riohacha la Guajira- Colombia

2022.

DEDICATORIA

A los pueblos Kankuamo, Wiwa y Zenù, especialmente a las voces de los protagonistas que hicieron parte de esta investigación. A las autoridades espirituales y políticas. A las madres desplazadas a la ciudad de Riohacha junto a sus hijas e hijos quienes narraron desde los tejidos, cocinas y memoria dibujada las realidades que llenaron de sentido y significado estas páginas. A la memoria oral que se hizo presente desde los territorios de origen con las sabedoras y sabedores.

A la memoria de mi padre (Q.e.p.d), porque su legado “alcanzo los tiempos presentes”. A mi madre Yolanda Montero por su amor incondicional. A mi esposo Oscar Oviedo Montiel por su comprensión y acompañamiento en estos tiempos. A Isabella Esther y Oscar Samuel, que desde el vientre, inspiraron mi existencia para continuar tejiendo la identidad desde el territorio kankuamo.

A los docentes que orientación cada disciplina. A la directora de esta investigación, Yolanda Parra, por las puntadas que dieron firmeza a este tejido.

Resumen

Esta investigación da cuenta de la necesidad de dar respuesta a la problemática relacionada con la falta de contenidos curriculares que integren los saberes propios, las territorialidades, las corporalidades e identidades de familias de los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues en la comuna diez de Riohacha. El referente teórico se afirmó en los planteamientos que desde los territorios ancestrales que le apuestan a una educación propia y los sabedores y sabedoras de los pueblos involucrados como protagonistas a lo largo de esta investigación en "diálogos interepistèmicos" con las fuentes documentales que dan cuenta de la especificidad de esta investigación. Así entonces la "territorialidad epistémica", se reconoce como uno de los planteamientos que muestra diversas miradas en un contexto multi e intercultural de la ciudad de Riohacha; teniendo como hilo conductor el "TerritorioCuerpo y CuerpoMemoria", manifestación viva del conocimiento fundamentadas en el constructo epistémico de la "Matriz TerritorioCuerpoMemoria" que permitió el tránsito para entrar y conocer los Lugares, lenguajes y tiempos de la memoria de los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues. El abordaje metodológico se sitúa en el corte cualitativo con enfoque interpretativo en dialogo decolonial para dar inicio al entretejido de la urdiumbre que como la etnografía, autoetnografia, etnometodologia, autobiografía y las narrativas dialogan con metodologías desde lo propio para propiciar los diálogos "interepistèmicos e interdisciplinar" que dan cuenta estas páginas. Es así, que se presentan como resultados la propuesta de Lineamientos de Política Pública Educativa para la "Reconexión identitaria" y la armonización de los Pueblos Indígenas en contexto de Ciudad y la propuesta denominada "Espirales didácticas y pedagógicas", con el propósito de incorporar en los currículos escolarizados esos saberes situados en los "CuerpoSTerritorio" y en los

“CuerpoSMemoria”, que dan cuenta de las interacciones que se generan en las prácticas de la vida cotidiana para resignificar las dinámicas generacionales, las territorialidades, corporalidades e identidades que se tejen desde las prácticas culturales en la vida cotidiana familias en la comuna 10 de Riohacha la Guajira – Colombia.

Palabras clave: saberes propios, lineamientos de política pública, educativa, pueblos, ciudad.

Keywords: own knowledge, public policy guidelines, education, towns, city.

Índice general

Introducción 8
Autobiografía 13
Planteamiento Del Problema 19
Formulación del problema 20
Objetivos 21
Objetivo General 21
Objetivos Específicos 21
Justificación 21
Marco de Referencia 22
Saberes Situados 23
Ley de origen y Narrativas Fundacionales de los Pueblos de la Sierra Nevada de Santa Marta: Kankuamo y Wiwas 24
La Línea Negra 25
Narrativas Fundacionales del Pueblo Zenù 28
Construcciones Comunitarias como Aporte a la Educación Propia 30
Buen Vivir como principio para la armonización y equilibrio del territorio 34
“Diálogos Interepistèmicos” 36
Vida cotidiana y saberes propios 36
Reconexión Identitaria 39
Interculturalidad e Identidades 45
Territorialidad Epistémica y Saberes Situados 52
La Descolonización del Saber y el Corazonar 55
La política y lo público 56
Antecedentes de la Investigación. 65
Referente Histórico Contextual 70
Emplazamiento y situación de la ciudad de Riohacha. 71
Aproximaciones Históricas y Geografía Sagrada de los Pueblos de la SNSM y su Conexión con la Ciudad de Riohacha 74
Territorio Ancestral del pueblo Kankuamo 77
Territorio Ancestral del Pueblo Wiwa 81
Referente Legal 86
Metodología 89
Referente Epistémico Metodológico 90
Tipo y Diseño de Investigación 93
Urdiembre Metodológica. 95
La Etnografía 96
La Autoetnografía 99
La Autobiografía. 99
La Etnometodologia 101
Las narrativas 102
Materiales, Instrumentos y Recogida de Información 103
Las Fuentes 104

La Conversación 105
Talleres en contextos 106
Entrevistas de Investigación Social 108
La Codificación (categorización) y Segmentación: 108
Población y Muestra 109
Población: 110
La muestra 110
Criterios 110
Delimitación 111
Espacio y Tiempo 112
Aspecto ético (consentimiento informado) 112
Análisis, Interpretación y validez de los datos 113
Criterios de Validez de los Datos 114
Procedimiento 117
Memoria Dibujada: Territorialidad y Vida Cotidiana 118
Territorialidades domesticas 133
Saberes ancestrales en contexto de ciudad. 139
Voces de los docentes Kankuamos, Wiwas y Zenues de las instituciones en los territorios de origen. 142
Apuestas desde la educación propia 143
Transversalización de Contenidos 149
Resultados 154
Espirales Didácticas y Pedagógicas: Tiempos, Lugares y Lenguajes de la Memoria de los Pueblos Kankuamo, Wiwa y Zenú en Contexto de Ciudad. 155
Reconexión Identitaria y Prácticas de Vida Cotidiana desde los Saberes Propios para la Armonización de los Pueblos Indígenas en Contexto Ciudad. 161
Propuesta de Lineamientos de Política Pública Educativa para la Reconexión Identitaria y la Armonización de los Pueblos Indígenas en Contexto de Ciudad 162
Metodología Orientadora 163
Lineamientos de Política Pública para la Reconexión Identitaria y la Armonización 167
Territorialidades que Protegen y Educan 167
Semillas de Investigación en Contexto para el Fortalecimiento de Maestras y Maestros. 169
Corporalidades: Política del Cuidado y Territorialidades Domésticas para la Armonización de los CuerpoSTerritorio. 170
Territorialidades y Corporalidades Comunitarias e Institucionales 172
Conclusiones 174
Referencias Bibliográficas 176
Anexos 184
Consentimiento Previo Libre e Informado 184
Protagonistas involucrados 187
Instrumentos. 189

Lista de Tablas

Tabla 1 Comunas urbanas de Riohacha y barrios que la conforman 73

Tabla 2 Normatividad Indígena Nacional e Internacional 86

Lista de Figuras

Figura 1. Ubicación de Riohacha 72
Figura 2. La Línea Negra 78
Figura 3 Ubicación del Resguardo Indígena Kankuamo 79
Figura 4 Ubicación del Pueblo Wiwa 82
Figura 5 Ubicación del pueblo Zenù 85
Figura 6 Estructura de Componentes Interrelacionados en la Investigación cualitativa según Maxwell. 95
Figura 7 Dibujo elaborado por una niña Wiwa en los espacios de talleres en contexto 119
Figura 8 Dibujo elaborado por una niña Kankuama en los espacios de talleres en contexto 120
Figura 9 Dibujo elaborado por un niño Zenù en los espacios de talleres en contexto..... 121
Figura 10 Dibujo elaborado por una niña Kankuama en los espacios de talleres en contexto 122
Figura 11 Dibujo elaborado por una niña Zenù en los espacios de talleres en contexto.... 123
Figura 12 Dibujo elaborado por un niño Wiwa en los espacios de talleres en contexto 124
Figura 13 Dibujo elaborado por un niño Kankuamo en los espacios de talleres en contexto 125
Figura 14 Dibujo elaborado por un niño Wiwa en los espacios de talleres en contexto 126
Figura 15 Dibujo elaborado por un niño Zenu en los espacios de talleres en contexto..... 127
Figura 16 Dibujo elaborado por un niño Zenù en los espacios de talleres en contexto..... 128
Figura 17 Dibujo elaborado por un niño Zenu en los espacios de talleres en contexto..... 129
Figura 18 Dibujo elaborado por un niño Zenu en los espacios de talleres en contexto..... 130
Figura 19 Dibujo elaborado por una niña kankuama en los espacios de talleres en contexto 131
Figura 20 Dibujo elaborado por una niña Wiwa en los espacios de talleres en contexto ... 132
Figura 21 Dibujo elaborado por un niño Zenù en los espacios de talleres en contexto..... 133
Figura 22 Espirales Didácticas y Pedagógicas: Tiempos, Lugares y Lenguajes del pueblo Wiwa 158
Figura 23 Espirales Didácticas y Pedagógicas: Tiempos, Lugares y Lenguajes del pueblo Kankuamo 159
Figura 24 Espirales Didácticas y Pedagógicas: Tiempos, Lugares y Lenguajes del pueblo Zenù. 160

Introducción

La presente investigación fue elaborada a partir de reflexiones originadas desde las realidades que viven los pueblos originarios Kankuamos, Wiwas y Zenues de la comuna diez de Riohacha. Si bien, en un primer momento la intencionalidad fue incorporar los saberes propios a los currículos de las instituciones educativas Denzil Escolar y Nuevo Horizonte en Riohacha, hoy un año después ante la situación de las experiencias vividas ocasionada por la pandemia del COVID 19, se hizo necesario replantear algunos puntos.

El hilo conductor del desarrollo de la investigación, mantuvo siempre las relaciones con los territorios de origen, desde las cuales resignificar los saberes propios de los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues como expresiones existenciarias de resistencia y pervivencia en Riohacha.

También, es importante resaltar que los niños y niñas Kankuamas , Wiwas y Zenues que hacen parte de esta investigación se encuentran matriculados en centros etnoeducativos de Riohacha, y residentes en la comuna diez de Riohacha. Así entonces, la problemática se identificó a partir de los vacíos curriculares y los contenidos que no dan cuenta de los saberes propios, las territorialidades y las corporalidades de las familias Kankuamas, Wiwas y Zenues en dicha comuna.

En este sentido, la investigación se orientó desde la Matriz TerritorioCuerpoMemoria como postura epistémica que da cuenta de los saberes situados (Parra, 2019, p.1), y la

pluriversidad del conocimiento (Parra, 2019, p. 5), lejos de constructos que defienden una sola forma de mirar y sentir el mundo.

Es así entonces, como esos otros horizontes del posible (Parra, 2013, p. 3), permitieron entrar a los lugares donde se guardan los saberes propios depositados en la memoria colectiva de los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues, donde las fuentes primarias como los sabedores y sabedoras, docentes, madres de familias, los niños y las niñas se constituyeron en protagonistas de los resultados en esta investigación, así como las fuentes documentales consultadas que se relacionan en el cuerpo de este texto. Además, la lucha histórica de los pueblos y las reivindicaciones por una educación propia encuentran eco en los “diálogos interepistèmicos” que aquí se plantean.

Es por ello, que urge la necesidad de los diálogos interepistèmicos planteados desde Parra y Gutiérrez(2018), que buscan generar diálogos a partir de espacios de reflexión frente a la diversidad epistémica donde los saberes propios trazados en esta investigación, puedan aportar a esa colectividad de occidente que si comprenden y comparten la importancia de las diversas visiones de mundos desde perspectivas plurales en aras de propiciar diálogos con “otros” para articular “epistemes” en conjunto en busca de un mundo desde el “estar” y “ser” en una comunidad.

Desde esta mirada, el referente teórico se posicionó a partir de la “Territorialidad epistémica” como uno de los planteamientos que permitió tener miradas diferentes en el contexto multi e intercultural en el cual se realizó la investigación. Iniciando por conocer y analizar el origen de los tres pueblos plasmada en la ley de origen, las narrativas fundacionales para los pueblos de la Sierra Nevada de Santa Marta (en adelante SNSM) y las narrativas fundacionales del Pueblo Zenù. Así como también, la relación de vida con los territorios de origen y las construcciones

comunitarias en relación con la educación propia que permitieron la comprensión de las temáticas planteadas y los conceptos generados en esta investigación.

Por lo tanto, el primer dialogo tiene que ver con la vida cotidiana y los saberes propios de los tres pueblos estudiados siguiendo los planteamientos de (Berger & Luckman, 2001, p.39) y (Mélich, 1997, p. 75) en relación con los espacios como relaciones vitales desde la cotidianidad. De igual manera, fue relevante el ejercicio pedagógico denominado la reconexión identitaria a través del cual se buscó el restablecimiento de los vínculos con las territorialidades, que desde la Matriz TerritorioCuerpoMemoria permitieron generar significados que le otorgaron sentido a las interacciones a partir de las practicas espirituales, cognitivas, productivas y organizativas de la vida cotidiana de los pueblos aquí considerados.

Otro punto importante aquí incorporado tiene que ver con los diálogos interculturales especialmente relacionados con la Interculturalidad crítica (Walsh, 2009, p.9) como proyecto político, del cual da cuenta de los resultados aquí presentados. Dentro de la configuración de la reconexión identidad, la identidad se constituye en una categoría relevante, donde los planteamientos de las identidades deconstruidas y reconstruidas, según: Villa W y Villa E, 2010, 9) e identidad vivida, introducida por CENTLIVRES en (Giménez, 1996, 40), cobran importancia.

También, se resaltan los aportes significativos de los diálogos desde la decolonizaciòn del saber (Walsh, 2007, p.104), y su importancia frente a los desafíos del reconocimiento de los saberes propios que aquí se proponen frente a la negación de los mismos y la apuesta del “corazonar” como contradictor al centralismo y a un único sistema que centraliza y descoloniza el carácter perverso de la hegemonía (Guerrero, 2010, p.24).

A la vez, se abordan la política y lo público como uno de los referentes centrales en esta investigación que implicaron un análisis profundo con las directrices teóricas y los ciclos en cuanto

a la comprensión de lo político como planes de acción que surgen de necesidades para avanzar juntos desde lo diverso; que para este caso se corresponde a los planteamientos de Arendt, 2018, p.5. Así mismo, para lo público implica hacer manifiesta la problemática de los pueblos en Riohacha para avanzar en unos diálogos interinstitucionales en aras del restablecimiento de los derechos sociales, políticos, educativos y espirituales de nuestras poblaciones.

El abordaje metodológico de discusiones contemporáneas que desde el paradigma decolonial plantean otros modos de hacer investigación; permitieron que como investigadora me involucrara en primera persona, reconociendo la pertinencia del paradigma indígena de la investigación descrita por Tuhiwai (2015). Es así, como la investigación es de tipo corte cualitativo con enfoque interpretativo en dialogo con el decolonial.

Los paradigmas anteriormente anunciados permitieron un entretejido entre las metodologías de corte occidental entre ellas, la etnografía (Gertz, 2013) & (Santi (2016), la autoetnografia, Feliu (2007), la autobiografía Arfuch (2013), y las narrativas según Parra (2013) & Spivak (1998), la etnometodologia según Guber (2011) en cuanto metodología que tiene su anclaje en la sociología y en consecuencia particularmente de las ciencias sociales.

Las técnicas de investigación se replantearon teniendo en cuenta las subjetividades involucradas, las cuales dieron lugar a nuevas dinámicas de tipo cíclico, donde el tiempo a espiral fue dando forma, a lo que desde la Matriz TerritorioCuerpoMemoria se configura como los saberes situados en el cuerpo y en territorio, a saber: Tejer Narrativas, Cocinar narrativas, la Memoria dibujada en los talleres en contextos; dando escucha a esos subalternos silenciados a los cuales hace referencia Spivak (1998).

Por otra parte, esta investigación consideró que el análisis, la interpretación y la validez de datos reconocieran que en las fuentes primarias como los sabedores, docentes y madres de

familias fueran el eje articulador para la argumentación en aras de generar pruebas relevantes y demostrables que consideran la interpretación y la validez de datos para una comunidad involucrada con sus propios conocimientos en la producción dialógica y una comunidad de investigadores cualitativos que considera que para la aceptabilidad se requieren la credibilidad y la transferibilidad como garantía para los planteamientos y no necesariamente generar este tipo de pruebas para el cumplimiento de las leyes para una comunidad científica según Sisto, (2008).

Los resultados presentados en esta investigación responden a tres grandes aportes que inicia con la escritura de la autobiografía incluida en esta introducción, continua con las espirales didácticas y pedagógicas que integran los lenguajes, lugares y tiempos de los Pueblos para responder a las profundas relaciones y conexiones de los “CuerpoSTerritorio” y los “CuerpoSMemoria, como categorías vivas. Y por último, la propuesta de Lineamientos de Política Pública Educativa para la “Reconexión identitaria” y la armonización de los Pueblos Indígenas en contexto de Ciudad.

Es necesario precisar que en respeto de la ética de la investigación se diligenció con las autoridades políticas y espirituales y las madres de familias el consentimiento previo libre e informado reservados en el archivo personal de la investigadora. Así mismo, a solicitud de los participantes, algunos de los nombres fueron cambiados en virtud de que la mayoría de las familias abordadas han sido víctima del conflicto armada en condición de desplazamiento.

En la parte final, las conclusiones dan cuenta de las reflexiones que como investigadora involucrada y miembro de uno de los pueblos participes en esta investigación han orientado los lineamientos de política pública educativa como una necesidad urgente de los pueblos indígenas en contexto de ciudad.

Haber realizado este camino investigativo, desde mi formación como licenciada en etnoeducación me permitió ampliar la mirada de las ciencias sociales y comprender que un abordaje interdisciplinario e interepistèmico es urgente para dar respuesta a la complejidad de una realidad cambiante y de un mundo en constante movimiento. Es así como incorporo en esta introducción, mi autobiografía como fruto importante de este caminar investigativo.

Autobiografía

Mirarme hoy cuatro años después de mi primera narración autobiográfica, y sintetizar en estas páginas mi recorrido por estos tiempos, más consiente de mi propia realidad, me llevaron a investigar las realidades de los pueblos indígenas en contexto de ciudad. Así inicie mi Maestría en Ciencias Sociales traspasé los obstáculos que como mujer, indígena, madre de menores de cinco años, hija, Etnoeducadora e investigadora, tuve que afrontar día a día para alcanzar este sueño contemplado. Agradezco este espacio intelectual que me permitió envolver y desenvolver la cabuya que un día había destinado para comprender los azares que me llevaron a alinear y consolidar una investigación que une a tres pueblos por unas apuestas que compartimos al encontrarnos en contexto de ciudad.

Volver a reencontrarme y relacionarme con mis hermanos y hermanas Kankuamas en contexto de ciudad en Riohacha, especialmente con las familias que resistimos en estos territorios guajiros los embates de la guerra, la discriminación y la desesperanza; ha sido la experiencia de vida gratificante que he podido tener. Los encuentros, las conversas, las vivencias compartidas son los momentos que se propician cuando los interrogantes son más que las preguntas frente a las situaciones de vida que afrontamos. Hoy, después de las experiencias vividas crecemos en el tiempo como personas y también como comunidad.

Así mismo, Volviendo a mi territorio, segura de mi convicción identitaria es mi mayor sentido de existencia. Caminar de nuevo en silencio por los callejones es encontrarme con aquella niña que dentro de mí aun recorre desde la memoria tan distantes pedregales y arroyuelos con los que un día jugué. Vuelvo como mujer lideresa de procesos en contexto de ciudad, vuelvo plena dentro de los tiempos que como ser humano me permitió madurar en el pensamiento y el conocimiento de otros pensares, desde la academia, de mujeres y hombres que han logrado forjar en mí, otros conocimientos. Luego, encuentro a mujeres que aprecie en tiempos pasados, semejantes a mi sentimiento de mujer. La forma de vestir y la forma de sentir y conocer nuestras raíces. Esta emoción nos une y estamos nuevamente fijadas en esa trama de relaciones que nos llevan a conversar sobre nuestras raíces y nos hacen reír de lo que somos, como vivimos. Las desafiantes luchas que como mujeres Kankuamas enlazamos la vida a una antorcha identitaria para que vislumbren aquellos renaceres que se entrecruzan en los senderos de la vida.

Así entonces, entre caminos y distancias que recorro para entrar a las esferas de mi territorio, me veo y estoy en la reconexión que me permitió vivir la experiencia de sentirme y reconocer que soy parte de la memoria colectiva del pueblo Kankuamo, porque mi cuerpo hace parte del territorio ancestral cuando descubrí en ese viaje del conocimiento al origen, que mi placenta y mi ombligo están enterrados en mi territorio, es decir, una parte de mi ser, vive en él.

Y es precisamente la siembra de la placenta y el ombligo de mi hijo en territorio Kankuamo que decido dar continuidad a la historia de vida que me permitió realizar esta práctica cultural aun estando lejos del territorio. Una práctica cultural que todo ser Kankuamo, Wiwa y Zenu debe vivirla. Que para el caso de mi familia marcó un hito importante no solo de la vida de mi hijo que muy pronto cumple 5 años, sino para todas las familias Kankuamas residentes en Riohacha y donde quiera que recorran las letras de esta escritura.

La siembra de la placenta y el ombligo, como práctica cultural imprescindible en la vida del ser kankuamo, también es compartida por los pueblos hermanos de la Sierra Nevada de Santa Marta (en adelante SNSM), ha sido tema de conversaciones en los círculos de la palabra y en el acto del pagamento con los hermanos Wiwas en los diferentes sitios sagrados que conforman la línea negra en esta parte de la gran SNSM. Así entonces, como las familias Kankuamas escuchan la importancia de este acto; las familias Wiwas también atienden este llamado que aun en contexto de ciudad es una práctica que no se debe olvidar.

Por lo tanto, esta investigación me permitió entrar al fogón de las familias Kankuamas y Wiwas, buscando sentires tejidos desde las territorialidades. Las nuevas reconfiguraciones sociales y los nuevos desafíos que enfrentamos en un espacio ajeno al de nosotras. La crianza de nuestros hijos como uno de los temas abordados en los diálogos, ha sido el inicio de largas conversaciones y reflexiones con el pueblo wiwa y sus autoridades. La necesidad de una educación propia en contexto de ciudad es urgente frente a la pérdida paulatina de las prácticas ancestrales que se constituyen en el debilitamiento de la identidad cultural de las nuevas generaciones pertenecientes a las familias desplazadas en esta ciudad.

Seguir tejiendo memoria con las mujeres Wiwas y Kankuamas, también acercarme a los espacios de integralidad y trabajo en equipo donde participan las madres, “Abus” o sabia y los niños y niñas quienes desde los cinco años desmotan el algodón y recogen las semillas que son preparadas para la siembra en los territorios Wiwas fue significativo para entrar a los lugares de vida cotidiana constituidos espacios de educación propia Y para el caso de las Kankuamas, el hilado de la cabuya de maguey se constituye en hilos de vida que permiten entretejer la memoria colectiva de un pueblo que se niega a desaparecer en estos territorios.

Estos espacios se constituyen en aportes de la práctica identitaria y el sostén de la vida comunitaria en aras de garantizar la productividad a partir de la comercialización de la mochila y la siembra del algodón que tiene que ver con el cuidado de la planta y el territorio. Así mismo, los tiempos y los lenguajes que desde la memoria permiten las manifestaciones que dan lugar a otros saberes que se integran en la vida colectiva. A su vez, los saberes propios y los elementos tradicionales como el Sugula o Uso que se crean alrededor de esta práctica; consolidan el ejercicio de la educación propia dando lugar a las expresiones culturales que desde la vida cotidiana implica el fortalecimiento de las dinámicas donde las etapas del desarrollo del ser, se puedan cumplir los mandatos de la ley de origen que son establecidas para la pervivencia cultural de todo ser indígena serrano.

Escuchar al Mamo Wiwa “Ade” José Manuel, fue una experiencia de vida que traspaso las líneas del pensamiento para encontrar las profundidades de una cultura que se construye en los sitios sagrados y en el fogón como referente importante para preservación de la palabra y la memoria en esta ciudad, donde la apatía y los señalamientos frente a prácticas culturales propias de este pueblo están en constante amenazas y estigma. En palabras del mamo: “Mi vida de mamo no fue de la noche a la mañana, fui criado con comida sin sal y formado para habitar los espacios espirituales por mis mayores, mi vida gira entorno a la protección y cuidado de la Madre Naturaleza”. Estas palabras han sido fundamental para reflexionar frente a los retos que tenemos como pueblos pertenecientes a la gran Sierra.

Por otro lado la sabedora kankuama quien me recibió en mi territorio ancestral en una de las Kankurwas o espacio espiritual de mi pueblo natal Atanquez, para conversar sobre esta investigación fue necesario el acto del pagamento y la consulta espiritual para dar inicio a los diálogos contemplados en estas páginas. La experiencia como sabedora de mantener el contacto con su territorio ancestral y los consejos para que como pueblos podamos tener esa conexión y

los saberes en esta ciudad fueron relevantes para la consolidación del conocimiento como aportes desde el territorio kankuamo hacia una población inmersa en Riohacha.

Las respuestas no se hicieron esperar luego del pagamento. Todos los lugares de la Kankurwa expresaban mensajes de silencios cargados de tradiciones y experiencias. La memoria también se hizo presente y junto a ella los lenguajes vivos de nuestros ancestros, los materiales, el fogón que seguía encendido como si quisiera que continuáramos. Las palabras hechas vivencias. Palabras de orientación desde los espacios propios que profundizan la “experiencia vivida” en las interconexiones que nos mantienen como pueblos.

No obstante, al interactuar también en el espacio de la comuna diez de la ciudad de Riohacha con familias del pueblo zenu, se ha suscitado el interés de conversar sobre los saberes propios Zenues en contexto de ciudad. Algunos mayores Zenues preocupados por la extinción del conocimiento zenu, se han acercado tímidamente y sorprendido frente a las prácticas culturales de nuestros pueblos de la SNSM, dadas la situación de desaparición de los saberes propios en las nuevas generaciones.

Ahora estoy en esta trama de relaciones entretejidas y entretrenzadas originadas a partir de las conversas extensas y los espacios de relaciones con familias Kankuamas, Wiwas y Zenues en la ciudad de Riohacha, me encuentro sumergida en las dinámicas de encuentro de culturas que interactuamos para lograr un fin. Hoy como investigadora de mi propia de realidad me rodea la responsabilidad de consolidar identidades que el tiempo trazo en mi vida. Como mamá kankuama de mis dos hijos pertenecientes a dos culturas, me embarga la responsabilidad y el compromiso de trazar proyecciones que permitan conocer y reconocerse en un mundo multicultural y diverso. Como mujer kankuama, pienso en la responsabilidad que tengo como

madre de garantizar la cultura a las generaciones en tanto perteneciente a un colectivo y así mismo incidir en otras mujeres a que se sumen a este mandato milenario y ancestral

Ahora bien, la experiencia de investigación en territorio Zenù, específicamente en el departamento de Córdoba y su municipio Tuchin. En estos territorios viví el desasosiego de las grandes lluvias de julio, temerosa de que los caminos no me dejaran entrar al territorio zenu y cumplir con mis objetivos. Afortunadamente en compañía del guía, profesor de biología del Instituto técnico Álvaro Ulcue de Tuchin, logramos en un día que escampó, recorrer los caminos que me conducirían a conocer y a hacer partícipe de aquellos sentires y saberes diferentes pero tan cercanos a los míos. También experimenté desde mi condición de mujer desplazada la manifestación concreta de esa “reconexión identitaria” con el territorio Zenú, al cual estoy ligada por mis hijos. Vivir la experiencia con trenzadoras, visitar los grandes sembrados de Caña Flecha y sentir el calor del trenzado que se vive en familia, así como la conversa con el sabedor y el docente Flores, terminaron por convencerme que en aquel territorio Zenù aún perviven saberes ancestrales.

Por otro lado, la experiencia de interactuar con los niños y niñas Kankuamos, Wiwas y Zenues en la comuna diez de esta ciudad, significo para mi vida profesional acercarme a nuevas formas de conocimiento mediante los instrumentos de la investigación para la consolidación de una propuesta que permitieran soluciones profundas en este contexto. En este sentido, los talleres sobre la memoria dibujada permitieron entrar a las territorialidades y la vida cotidiana de las generaciones que finalmente consolidaron los resultados desde donde se analiza la profunda necesidad de incidir en política pública en educación.

El trabajo con los niños y niñas permitió trazar los caminos metodológicos para realizar los talleres en contexto de manera organizada para la efectiva búsqueda de la problemática a

través de actividades que implicaron unas rutas, tiempos y espacios donde la interacción permitiera la claridad y veracidad de los objetivos planteados. Dibujar con ellos la calle, la casa, los gustos, el sitio donde duermen, los alimentos que comparten en familia, los juegos que practican; en fin lo que hacen desde que se levantan hasta que duermen; permitió entrar con ellos y no detrás de ellos a sus espacios vividos, a las más profundas sensibilidades del ser humano, a la vida, a sus secretos que como familias guardaban hasta el día de hoy.

Es así, como asumo este trabajo con los niños y las niñas que hacen parte de esta investigación con mucha responsabilidad y sensatez frente a un compromiso serio porque son ellos, los niños y las niñas las generaciones que sufren la desconexión. Innumerables emociones me embargan al conocerlos y saber que a través de esta investigación podemos recocer los retazos de saberes que un día les fue negado.

Hoy como profesional de la Etnoeducaciòn, asumo mi responsabilidad de tejer espacios de consolidación del conocimiento para seguir fortaleciendo el dialogo entre los pueblos y la comunidad en general. Como magister en Ciencias Sociales, tengo las herramientas para proponer rutas de acciones que busquen el “Buen vivir” para lograr la armonía y el equilibrio de los pueblos en contexto de ciudad y en el mundo rural.

Planteamiento Del Problema

En la ciudad de Riohacha- la Guajira**,** confluyen numerosos asentamientos, entre ellos los Kankuamos, Wiwas y los Zenues, quienes se encuentran dispersos y ubicados en barrios periféricos de esta ciudad. En este sentido estas tres poblaciones se concentran con mayor fuerza en la comuna diez de Riohacha. En este lugar, tienen otras formas de existencia, diferente al lugar de origen, lo que ha generado según Walsh (2007) el deterioro del ser, saber y debilitamiento de los tejidos sociales gestados desde los territorios de origen, sufriendo las

consecuencias de la desigualdad y alteridad del nuevo espacio y las nuevas generaciones sufren la desconexión identitaria Parra (2013b).

Por esta razón, las causas del problema se originan en el desplazamiento de las familias Kankuamas, Wiwas y Zenues a la ciudad de Riohacha por el conflicto armado generado en los territorios de origen. Además, nuestros hijos e hijas nacieron en esta ciudad y desconocen los saberes propios por el apego a nuevas formas de vida provocando la desconexión identitaria (Parra, 2013a, 11).

Por lo tanto, las familias se ven obligadas a matricular sus hijos e hijas en instituciones educativas donde la educación recibida es diferente a la que se concibe en los territorios de origen, sufriendo la negación constante y la vergüenza étnica, evitando así, ser excluidos de su realidad social, por la falta de contenidos curriculares que den cuenta de los saberes propios, las territorialidades y las corporalidades de las familias Kankuamas, Wiwas y Zenues en la comuna diez de Riohacha.

Formulación del problema

En virtud a los planteamientos anteriores se proyectó el siguiente interrogante:

¿Cuáles son los Saberes propios, Territorialidades y corporalidades e identidades que se tejen desde las prácticas culturales en la vida cotidiana de las familias Kankuamas, Wiwas Y Zenues en la comuna 10 de la ciudad de Riohacha- La Guajira-Colombia?

Es a partir del anterior interrogante, esta investigación se consolidó para dar respuesta a los siguientes objetivos:

Objetivos

Objetivo General

Resignificar las dinámicas generacionales, las territorialidad, corporalidades e las identidades que se tejen desde las prácticas culturales en la vida cotidiana de las familias Kankuamas, Wiwas y Zenues en la comuna 10 de la ciudad de Riohacha- La Guajira – Colombia.

Objetivos Específicos

Describir los saberes propios que consolidan la identidad de las familias Kankuama, Wiwas y Zenues en contexto de ciudad.

Conocer las relaciones de la vida cotidiana que configuran las territorialidades de las familias que exponen los saberes propios en la cotidianidad de las familias originarias Kankuamos, Wiwas y Zenues asentadas en la ciudad de Riohacha.

Indagar las políticas públicas en educación para los pueblos indígenas en contexto de ciudad, que incluyen dentro de sus lineamientos los saberes propios e interculturales de las familias Kankuamos, Wiwas y Zenues en la ciudad de Riohacha

Elaborar unos lineamientos que incorporen los principios de la territorialidad epistémica y la educación intercultural como política pública para los pueblos indígenas en contexto de ciudad (Kankuamos, Wiwas y Zenues).

Justificación

La presente investigación es el resultado de reflexiones gestadas en EspaciosTiempos comunitarios con pueblos Kankuamos, Wiwa y Zenues en contexto de

ciudad y madurada a partir de los contenidos que guían los cursos de la Maestría de Ciencias Sociales en la Universidad de la Guajira.

Es así, que las razones que consolidaron esta investigación, tiene que ver con la resignificaciòn de las dinámicas generacionales, territorialidades e identidades que se tejen desde las prácticas culturales en la vida cotidiana de las familias Kankuamas, Wiwas y Zenues en la comuna 10 de la ciudad de Riohacha- La Guajira; dada la urgencia de establecer un dialogo entre pueblos en contexto de ciudad y la falta de visibilidad de nuestros saberes propios

En este sentido, la investigación visionó un dialogo transdiciplinar a partir de la educación, sociología, economía, política, y antropología, que dinamizaron el estudio desde una mirada multidimensional a partir de su planteamiento, es decir, que cada una de las disciplinas se acercaron a la problemática y propusieron soluciones desde una perspectiva pedagógica propia, originadas en la vida cotidiana de la población indígena en contexto de ciudad y su trascendencia al dialogo, con miras a una sociedad diversa, inclusiva y justa.

Es así, como la importancia de esta investigación radicó en la necesidad de presentar una propuesta desde la inclusión denominada lineamientos de política pública educativa para la reconexión identitaria y la armonización de los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues en el contexto de ciudad en la búsqueda del reconocimientos de la diversidad cultural que incorpore los saberes propios, las territorialidades, corporalidades e identidades desde las prácticas cotidianas.

Marco de Referencia

Dada la especificidad de la presente investigación, se hace necesario afirmarse en los sabedores y sabedoras de los pueblos involucrados, quienes se constituyen no solo en fuentes

primarias sino también en protagonistas y participes de los resultados que aquí se presentan, complementando con las fuentes documentales consultadas. En virtud de lo anterior, inicialmente se presentan los planteamientos que consolidan las apuestas de los pueblos por una educación propia, para continuar en los “diálogos interepistèmicos” que desde esas miradas descolonizadoras permiten consolidar el tejido que aquí se presenta.

Así entonces los puntos de vistas de estudiosos como (Gertz, 1992) permitieron dar respuestas a los hechos planteados en esta investigación en la medida que son interpretados para describir las acciones encriptadas en la teoría demostrando que en los saberes propios esta la orientación efectiva de los fenómenos planteados en esta investigación, como bien se muestra en el siguiente párrafo:

> (…) el marco teórico dentro del cual se hacen dichas interpretaciones debe ser capaz de continuar dando interpretaciones defendibles a medida que aparecen a la vista nuevos fenómenos sociales. Si bien uno comienza toda descripción densa (más allá de lo obvio y superficial) partiendo de un estado de general desconcierto sobre los fenómenos observados y tratando de orientarse uno mismo, no se inicia el trabajo (o no se debería iniciar) con las manos intelectualmente vacías. (p. 27).

Saberes Situados

Así entonces, este referente se posiciona a partir de los saberes situados, los cuales permitieron buscar en las profundidades de los pueblos estudiados los saberes que desde los lugares fueron relevantes para responder a los objetivos planteados en esta investigación. Por esto fue indispensable, en primer lugar, conocer el origen de los pueblos y su relación de vida con los territorios de origen aún lejos de estos.

En este sentido, pensar desde el conocimiento occidental como opción en este referente está lejos de considerarlo, puesto que sus posturas no dialogan con los otros modos de conocer y estar en el mundo, es decir, con lo propio. Por esto, se hizo importante analizar las tres perspectivas de los pueblos originarios Kankuamos, Wiwas y Zenues desde el territorio de origen para la comprensión de los conceptos originados a partir de los saberes propios y las temáticas aquí planteadas.

Ley de origen y Narrativas Fundacionales de los Pueblos de la Sierra Nevada de Santa Marta: Kankuamo y Wiwas

Los saberes propios de los pueblos originarios se encuentran anclados en la ley de origen, conocido también como Derecho mayor, ley de vida, ciencia de la sabiduría y el conocimiento propio que orienta la vida espiritual y material de los pueblos de la SNSM, garantizando el equilibrio y la armonía en el mundo de la vida cotidiana Melich (1997), es decir, guían el orden y la permanencia de la vida misma. Así entonces, La ley de origen como ordenanza de los preceptos establecidos por la Madre y no por construcción de los hombres es:

> …un sistema de pensamiento completo, orden y principio del orden de todo lo que existe. Esta ley no es construcción de los hombres, es el orden universal que debe investigarse, conocerse, respetarse y trasladarse a la organización social; razón por la cual, quienes acceden profundamente a ella deben respetar los preceptos establecidos por la madre y que son salvaguardados por las instituciones ancestrales de la cultura indígena serrana. (O.I.K, 2006, p.16).

Así mismo, para el pueblo wiwa la ley de origen se fundamenta en la espiritualidad con funciones claras que vinculan la integralidad de la Sierra Nevada de Santa Marta a partir del conocimiento y la materialización de la vida misma. Entonces para los Kankuamos y los Wiwas

la Madre representa la SNSM, quien orienta la ley del Shè, tal como lo manifiesta el siguiente párrafo:

> La ley de origen de manera coherente e integral como se expresa desde la Organización Indígena Gonawindua Tayrona en adelante (OIGT, 2015) se debe considerar que "La Sierra Nevada de Santa Marta tiene sus principios y fundamentos en Shè o Ley de Origen. Esto significa que todo lo que existe materialmente ha existido desde siempre en espíritu, al darse la materialización del mundo, todo quedó ordenado y con funciones claras."(Diagnostico y plan de acción, del plan de salvaguarda del pueblo Wiwa p. 22).

La Línea Negra

Para el equilibrio y la armonización de los cuatros pueblos de la SNSM tienen sus alcances a partir de los principios como fundamentos del orden material y espiritual del territorio ancestral que para el caso del ser Kankuamo y Wiwa, este ordenamiento territorial se constituye en el lugar propicio de los saberes propios a partir de los tejidos comunitarios. El siguiente párrafo muestra la importancia del orden territorial a partir del origen en su dimensión espiritual:

> El sentido de describir el Origen del orden del territorio, desde su dimensión espiritual es porque desde allí radica la base que orienta nuestro conocimiento para vivir y relacionarnos con otros. Resulta imprescindible tener esta claridad cuando se busca la defensa y protección de La Línea Negra (*Sé Shizha*), en la medida en que el territorio no podría ser entendido sin tener presente de dónde viene, cómo funciona, cómo se mueve en su evolución y cuál es nuestro deber como pueblos originarios de este territorio, conocimiento que está codificado en el mismo territorio y en cada persona que forma parte. (O.I.K., 2016, Documento Madre-Inédito).

Así mismo, la línea Negra- Seshizha como demarcación ancestral y poseedora de los sitios sagrados a partir de los lugares, los tiempos y lenguajes de la memoria, donde se establecen los principios espirituales a partir de la práctica ancestral denominada el pagamento, que busca restaurar el orden espiritual y material para armonizar la vida comunitaria y el cumplimiento del mandato de la ley de origen heredada por nuestros mamos[1] y sabedores. Así entonces, el siguiente párrafo muestra las interconexiones del mundo material y el espiritual para mantener la vida del ser serrano en equilibrio y armonía con la Madre y con todos los seres que lo rodean:

El Origen espiritual de la Línea Negra – Seshizha

> Esta comunicación espiritual con estos mundos es una de las muchas funciones de la Línea Negra, *Seshizha*, y de allí es la importancia para los pueblos indígenas de la Sierra Nevada de mantener esta permanente conexión entre el mundo espiritual que es la fuente de todo aspecto del mundo material que vivimos. El orden espiritual del territorio desde su Origen quedó integrado a la existencia del Universo. Así la Sierra Nevada, nuestro territorio ancestral es una representación de la totalidad del Universo. Cuando las Madres y Padres ordenaron todo elemento en “Se” también trazaron las conexiones o hilos entre estos principios. En estas interconexiones entre “Se”, y el mundo material, radica el concepto fundamental de la Línea Negra. Ese es el sentido de la integralidad, que se expresa a través de *Shi*, un hilo infinito que nace en el cerro *Kabusankwa*, (un cerro en el centro de nuestro territorio) y envuelve toda la Sierra desde arriba hacia abajo, siendo el último círculo, al pie de los cerros finales de la Sierra *Seshizha* o lo que se ha

[1] El Mamo es la autoridad espiritual dentro de los cuatro pueblos de la SNSM. Sabedor de las artes, de la comunicación con el mundo invisible, la sanación y el ordenamiento del territorio desde los lugares de pagamento.

> denominado la Línea Negra, el que marca el territorio entregado a nosotros por la Madre, para de ahí seguir creciendo ese *Shi* hasta el infinito. Todo está conectado a través del *Shi*, que se representa en el hilo que se amarra en la mano para asegurar a las personas. Cuando se hace este acto se está asegurando, amarrando la persona a la Madre Universal. (O.I.K., 2016, Documento Madre – Inédito).

Por esta razón, la ley de origen de los pueblos de la SNSM, se constituyó en referente teórico principal en esta investigación, en cuanto a estudio de dos pueblos hermanos, que fuimos desplazados de nuestros territorios de origen y que nos une la geografía sagrada del complejo cultural de la SNSM, como también la cosmovisión. Así entonces la ley de origen como generadora de la existencia del ser serrano manifiesta las narrativas prescritas en la memoria colectiva de los pueblos para los tiempos y los lugares donde se encuentre un kankuamo y wiwa como garantía de identidad y la legitimidad para la consecución del conocimiento y los saberes propios en aras de reconectar la vida de las generaciones hijas e hijos de familias Kankuamos y Wiwas en contexto de ciudad. En este sentido, es importante comprender el conocimiento de nuestro territorio para cuidar todo, tal como lo expresa el siguiente párrafo.

> Para nosotros el mundo tiene su origen en espíritu, todo lo que vemos hoy existió en espíritu como el primer estado de existencia invisible e infinita. Lo nombramos en nuestras lenguas ***Sé, Shè*** *o* ***Seyn Zare*** (conceptos que no pueden traducirse literalmente). De ahí surge la “Madre espiritual”, ***Jaba Sénenulang***, como la esencia o energía de que fue conformando todo el mundo, primero en ***Sé***, en oscuridad, desde ahí se fue dando la organización del Universo y después se fue dando paso a la luz, a lo visible, y de allí a la materialización y evolución del mundo. Desde ese primer estado espiritual e invisible se constituyó el orden de nuestro territorio ancestral y se nos dejó el conocimiento para

administrar y cuidar todo, conocimiento que muchas veces hemos expresado como nuestras normas o Ley de Origen. (O.I.K., 2006, Documento Madre. Inédito).

Narrativas Fundacionales del Pueblo Zenù

Indagar sobre la ley de origen del pueblo zenu en Riohacha con mayores y mayoras, sabedores y sabedoras no fue posible, dado a la inexistencia de un pensamiento colectivo que responda a la memoria de un pueblo originario como es el zenu, debido a rasgos razonables que determinan un pensamiento colonial. Por lo tanto, no hay narrativas que respondan a la creación del territorio ancestral, ya que las enunciaciones se relacionan con la legalidad del resguardo y la lógica campesina, más que de originario

Así entonces, la siguiente narrativa denominada: Mito del origen del pueblo zenu, es copiada del diagnóstico comunitario del pueblo zenu, encontrado en la página del Ministerio del Interior, referenciada en la bibliografía de esta investigación.

El origen del pueblo Zenú se remonta a las épocas de Mexión y Menexka que poblaron con hijos, animales y árboles éste territorio. Para Lograrlo fue necesario que ubicaran a cada uno de sus herederos en puntos equidistantes y estratégicos de la geografía. En vista de que la oscuridad reinaba, Mexión envió al cielo a uno de sus vástagos quien se convirtió en Ninha, el sol que iluminó a la tierra de las tinieblas.

A medida que la tierra se calentaba se endurecía, a diferencia del agua que se agrupó en dos inmensos espejos, uno dulce y otro salado bajo la tutela de sus hijos Orica y Tolú. Así comenzaron a reproducirse los animales y las plantas, se levantaron las lomas y los cerros, aparecieron los ríos y las quebradas. Mexión había creado la tierra con sus plantas, animales, agua y sabanas. A pesar de tales maravillas la gente no podía

contemplarlas ni disfrutarlas porque trabajaban sin parar, bajo la luz y el calor de Ninha que con sus rayos tostaba a la agotada gente. A tal punto llegó la situación que los hombres se dirigieron al padre solicitando ayuda y pronta solución. Mexión estaba contento por su obra y deseaba que sus seres lo estuvieran también, de tal forma que al recibir la noticia en boca de sus hijos le ordenó a Ninha que descansara por unas horas. Al obedecer cayó en un profundo sueño que oscureció la luz dando lugar a la primera noche. En medio de la oscuridad reinante Mexión ascendió misteriosamente al cielo y se convirtió en Ti, la Luna, quién junto a Ninha tiene la maravillosa tarea de prodigar luz a los indígenas y al mundo, de día y de noche.

Para el Zenú actual la Luna, la Tierra y el Sol juegan un papel determinante en su existencia, en su vida cotidiana de la que hace parte junto a los animales y vegetales con los que se relaciona en busca de bienestar. En esa medida las recomendaciones son precisas y sabias: no es conveniente cortar madera ni echar huevos en luna nueva; tampoco es prudente enterrar al difunto con la “mirada” a la salida del sol. Dicen los mayores y lo reafirma la memoria oral de nuestra cultura, que hay agua viva en el fondo de la tierra, que bajo el Resguardo de San Andrés reposa un gigantesco caimán de oro cuyas protuberancias en el dorso forman las colinas mientras que las extremidades marcan los linderos del territorio. El caimán que sostiene el mundo indígena simboliza el “corazón del mundo”. Afirma la tradición que el día que los blancos consigan sacar el caimán, el mundo llegará a su fin (Forero; Vélez; García, 2008, p.11) en (Ministerio Nacional del Interior, 2014, p. 65 y 66). En adelante MIN.

Construcciones Comunitarias como Aporte a la Educación Propia

Las construcciones comunitarias en relación con la educación propia, se configuran a partir de las participaciones y concertaciones de acuerdo a los planteamientos de los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues y se tejen en la realidad de la vida cotidiana en relación con las inquietudes de las familias a partir del pensamiento y el conocimiento del ser en comunidad. En este sentido, son importante los planteamientos de estos documentos porque se constituyen en guías articuladoras de los principios y los lineamientos generales de educación propia en aras de afianzar la autonomía e identidad de cada pueblo.

La educación propia de los pueblos se consolida a partir de la articulación comunidad-escuela-familia, en busca de la construcción de pensamiento y conocimiento desde el ser, en los espacios pedagógicos propios. Es así como el respeto y la reciprocidad como principios fundantes en la relación con los todos los seres existentes y su vínculo con el territorio ancestral es fundamental para que los pueblos indígenas Kankuamos, Wiwas y Zenues forjen espacios de diálogos que permitan la reconexión profunda con los territorios de orígenes, desde la oralidad y la educación propia. En este sentido, consolidar una propuesta para fortalecer el ser Kankuamo, Wiwa y Zenu aun estando fuera de los territorios ancestrales, es uno de nuestros propósitos en este estudio.

Así entonces, para el pueblo Kankuamo, la educación propia es concebida desde el ordenamiento de la ley de origen, manifiesta en la profunda relación con la Madre Tierra y los seres que la habitan, regidos por los principios espirituales y materiales. A partir de esta relación, la formación parte de la pedagogía del consejo y el ejemplo, orientada por los sabios, mayores y mamos en los rituales como los pagamentos, ayunos. La pedagogía del consejo tiene que ver

con la escucha, los lenguajes de los códigos ya establecido manifestado a la comunidad en general.

> Se educa permanentemente en espacios tradicionales, sitios sagrados y también en los actos cotidianos: cantando, hablando, llorando, riendo, danzando, jugando, trabajando, bañándose, comiendo y poporiando; por eso la educación propia no es la del sistema escolar actual, ni el aula es su lugar apropiado. (0.I.K, 2008, p.14 -15).

Para el pueblo Zenù, la educación propia es la garantía de la supervivencia y pervivencia física, cultural y territorial, es por ello que se hace necesario pensar desde un proyecto alternativo que incluya la participación de los asentamientos en contexto de ciudad en los espacios educativos, para inferir en decisiones que contribuyan al fortalecimiento identitaria de la población originaria en contexto de ciudad (Cabildo Mayor Regional del Pueblo Zenù). En adelante CMRPZ:

> Fortalecer una educación propia que garantice la supervivencia y pervivencia física, cultural y territorial del pueblo Indígena Zenú en una sociedad intercultural, moderna y globalizada; que brinde las herramientas necesarias para responder a las exigencias y desafíos del devenir histórico, para dar solución a problemas cotidianos en todos los contextos, constituyendo un colectivo social crítico, propositivo, competente, creativo, líder, que valore y desarrolle los principios de unidad, territorio, cultura, autonomía, identidad y soberanía. (2015, p. 6).

Para el pueblo Wiwa, la educación propia están insertas en la naturaleza, por lo tanto el equilibrio y el buen vivir derivan de la espiritualidad y la materialización de códigos cargados del conocimiento suficiente para consolidar la educación propia de los hijos e hijas de familias Wiwas asentadas en Riohacha, quienes sufren la desconexión identitaria a causa del conflicto armado.

En este sentido, el territorio como lugar de conocimiento y el saber de los Mamanyina son garantes en el proceso de la fundamentación de la educación propia, tal como lo muestra la siguiente cita:

> ...La Organización Indígena Gonawindua Tayrona, (2012) establece que: "El orden del territorio y las formas de vida están escritos en los códigos de la naturaleza: en lagunas, en las piedras, en los cerros, en el canto de los pájaros y en el sonido de la brisa. Nuestros Mamanyina conocen y manejan espiritual y materialmente estos códigos los cuales contienen los lineamientos para educación o formación propia, para la organización y el mantenimiento del bienestar social, para el equilibrio del ambiente, la protección de la naturaleza y para la existencia física y espiritual". (MIN, 2015, p. 22).

Las anteriores consideraciones, permiten reflexionar a partir de un contexto diferente, donde se plantea una educación propia para pueblos indígenas en contexto de ciudad, en aras de garantizar del respeto a la diferencia y el fortalecimiento de los saberes propios en la vida cotidiana de las familias Kankuamas, Wiwas y Zenues, articulados a los territorios ancestrales como guardas de la memoria colectiva y la educación propia. Es así como los pueblos aquí involucrados, han elaborado documentos que incorporan los principios comunitarios y las prácticas espirituales, pedagógicas, productivas y organizativas que sostienen el modelo educativo propio. Ejemplo de estos procesos es el Ordenamiento Educativo propio del pueblo Kankuamo (Makú Jogúki) y las propuestas que se presenta a continuación, el Modelo Educativo Comunitario “Sentir y Pensar Zenú" y los planteamientos de salvaguarda del pueblo Wiwa, según el MIN.

Estos documentos se toman como referentes teóricos porque se constituyen en bases fundamentales de la educación propia de los pueblos indígenas en contexto de ciudad. En este

sentido, los modelos se constituyen en una necesidad inaplazable para el ejercicio pedagógico de articular sus contenidos a las nuevas generaciones hijos e hijas de familias Kankuamas, Wiwas y Zenues en cuanto a la perdida identitaria causada por el conflicto armado y el desplazamiento que sufrimos como pueblos. Por lo tanto, se propone afianzar la identidad y autonomía de dichos pueblos, para la consolidación en la afirmación desde la espiritualidad y lo comunitario como lo describe el siguiente párrafo:

> El Makú-Jogúki-OEK se determina como Ordenamiento Educativo, acogiéndose al principio de Orden de la Ley de Origen que rige la concepción de vida en comunidad del pueblo indígena Kankuamo. La educación propia se fundamenta en la espiritualidad profunda, donde el hombre es parte de la naturaleza que le indica la función y razón de ser de su existencia en el planeta tierra: su misión de conocer, cuidar, respetar, proteger y defender a la “madre tierra”, manteniendo el equilibrio armónico del universo y la comunidad humana. (O.I.K, 2008, p. 13- 15).

Para el pueblo Zenù, lo comunitario también es fundamental en la medida que su Modelo Pedagógico, orienta a la construcción de sujetos críticos, integrales trazando estrategias relacionadas a los propósitos y las necesidades comunitarias. Este modelo se constituye también en una necesidad para afrontar la desconexión identitaria que sufren los hijos e hijas de familias Zenues en esta parte del país. Por lo tanto, insistir en la visibilidad de este modelo es de suma importancia no solo para la comunidad académica, sino para el mismo pueblo. Así entonces:

> El Modelo Pedagógico Sentir y Pensar Zenù, tiene su razón de ser en los sujetos tradicionales y comunitarios, sus organizaciones y sus intereses en torno al proceso educativo, sus objetivos, contenidos y metodologías buscan ponerse en función de este proyecto de construcción de la educación que queremos, contribuyendo a que dichos

> actores y sujetos comunitarios se construyan, se fortalezcan y reconozcan su capacidad de protagonismo histórico, de transformación de la sociedad en función de las necesidades y expectativas comunitarias. (CMRPZ, 2015, p. 2).

Para el pueblo Wiwa, el modelo educativo implica volver al origen a través de las prácticas culturales perdidas y debilitadas, a causa de la evangelización y la violencia. En este sentido, el modelo Wiwa en importante para la articulación de la educación propia en contexto de ciudad en aras de una reconexión identitaria en el ejercicio pedagógico propio donde los mamas y autoridades tradiciones sean protagonistas de este proceso. Así entonces:

> …Nuestro modelo educativo, que está basado en la cultura, en la enseñanza de los Mamos y autoridades tradicionales, es sin duda alguna un proceso que responde a nuestras necesidades reales con el fin de retornar los usos y costumbres que hemos perdido o se han debilitado. (MIN, 2015, p. 433).

Buen Vivir como principio para la armonización y equilibrio del territorio

El buen vivir es uno de los referentes importantes en esta investigación, porque como propuesta desde el sentir de los pueblos andinos quiere mostrar una manera otra de relacionarse con la naturaleza donde se considera como un ser vivo donde la educación propia se consolida, articulando los principios de correspondencia, complementariedad, relacionalidad y reciprocidad con el objetivo de buscar el equilibrio y la armonía, con todos los seres que hacemos parte de ella. Cosmovisión compartida como con los pueblos kankuamo y el Wiwa de la SNSM donde el sentir frente a la naturaleza se corresponde entre ellos.

> Estas nuevas constituciones se inspiran en un concepto profundo de la cultura de la vida: *"vivir bien o buen vivir"* como horizonte a transitar. En términos ideológicos implica la reconstitución de la identidad cultural de herencia ancestral milenaria, la recuperación de

> conocimientos y saberes antiguos; una política de soberanía y dignidad nacional; la apertura a nuevas formas de relación de vida (ya no individualistas sino comunitarias), la recuperación del derecho de relación con la Madre Tierra y la sustitución de la acumulación ilimitada individual de capital por la recuperación integral del equilibrio y la armonía con la naturaleza.(Huanacuni, 2010, p.13).

Así mismo, en este marco de referencia son importantes los principios andinos que se relacionan con la ley de origen de la cosmovisión de los pueblos de la SNSM expresados por Huanacuni, transcribiendo a Esterman:

> El orden cósmico obedece básicamente a los principios de correspondencia, complementariedad y reciprocidad, y que tiene dos ejes: uno formado por el 'arriba'/'abajo' y el otro por el 'izquierda'/'derecha'. Para el hombre andino la relacionalidad cósmica es algo 'sagrado' que refleja lo divino". (2008, p. 237).

Así entonces, La ley de origen de los pueblos de la SNSM recalca estos principios también, a partir de los cuales manifiestan las relaciones con todos los seres espirituales y terrenales; las interrelaciones con la madre naturaleza, como eje fundamental en la consolidación de la identidad kankuama y wiwa. En este sentido, cada uno de los elementos que se encuentran que hacen parte de la madre tierra hace parte del ordenamiento natural de la madre tierra y son trascendentales para la armonización y el equilibrio de la vida misma en una permanente conexión del mundo espiritual y el mundo material. Así mismo, en lo comunitario, como espacio dinámico donde se construyen y se recrean las relaciones y la esencia desde el ser Kankuamo y Wiwa con la madre naturaleza en la búsqueda de la unidad y el origen ancestral. Así entonces el principio de reciprocidad desde el pagamento se encuentra tácito en el primer principio del Suma Qamaña Aymara (Buen Vivir), el Suma Manq'aña (Saber Comer), expresado por Huanacuni en el siguiente párrafo:

> Suma Manq'aña: Saber comer, saber alimentarse, no es equivalente a llenar el estómago; es importante escoger alimentos sanos, cada luna nueva se ayuna; y en la transición del mara (ciclo solar) se debe ayunar cinco días (dos días antes y dos días después del Willka Uru (día del sol Solsticio de Invierno). En la cosmovisión andina todo vive y necesita alimento, es por eso que a través de las ofrendas damos alimento también a la Madre Tierra, a las montañas, a los ríos. (2010, p. 46-47).

"Diálogos Interepistèmicos"

Teniendo en cuenta las diferente metodologías y técnicas del abordaje desde lo interepistèmico e intercultural, se toman en consideración posturas de estudiosos occidentales que dan cuenta de las discusiones contemporáneas desde los saberes propios, lo intercultural, las territorialidades, las corporalidades y las identidades.

En este sentido, la necesidad de unos "Diálogos Interepistèmicos" se fundamentó en una apuesta en este referente, generando y construyendo tejidos del conocimiento con otros epistemes. Así entonces, la academia se constituye en escenario pedagógico para garantizar el ejercicio del reconocimiento por el otro y la consolidación de "*concretar los ideales de "Justicia Cognitiva*" (Santos, 2009)*, donde el reconocimiento de la diversidad epistémica sea un punto obligatorio en la agenda para la sostenibilidad de los acuerdos en Colombia".* (Parra y Gutiérrez, 2018, p.37).

Vida cotidiana y saberes propios

Las dinámicas de la vida cotidiana en los "EspaciosTiempos" de los pueblos originarios en contexto de ciudad son importantes para esta investigación, en cuanto a los tejidos sociales representados en las manifestaciones existenciales desde la subjetividad en las dinámicas sociales, espirituales, económicas y políticas. Es por esto que, la educación en la vida cotidiana

se articula con los saberes propios porque permite la permanencia de la memoria colectiva de los pueblos Kankuamos Wiwas y Zenues. Así entonces esta estructura espacial y periférica esta manifestada en el siguiente párrafo:

> El mundo de la vida cotidiana se estructura tanto en el espacio como en el tiempo. La estructura espacial es totalmente periférica con respecto a nuestras consideraciones presentes. Es suficiente señalar que también ella posee una dimensión social en virtud del hecho de que mi zona de manipulación se intersecta con la de otros. (Berger & Luckman, 2001, p. 42).

Ahora bien, las prácticas pedagógicas propias en la vida cotidiana permiten la interacción de la familia y comunidad. Así entonces, los espacios de vida cotidiana se constituyen en relaciones de vida en comunidad que trasciende los tiempos en la medida que se relacione con lo "*ancestral"*, es decir desde los saberes propios donde el pasado y el presente se conjugan como uno mismo a partir del mundo vivido según el siguiente párrafo:

> Los espacios son relaciones vitales, son espacios vivenciados. Si hay espacio es porque constitutivamente el hombre es un ser espacial. El anthropos es creador de su mundo, de su entorno. Pero tal creación tiene lugar, por de pronto, en función del pasado, quizás ancestral. (Mélich, 1997, p. 75).

Así entonces, para el pueblo kankuamo, educar en la vida cotidiana, es educar desde la familia, el ejemplo, las demostraciones afectivas y de principios, el dialogo y sobre todo enseñarle el compromiso con la escuela. Es decir, la familia y escuela se integran para fines de construcción de un sujeto dotado de capacidades en la trasformación de su comunidad.

> Educar a los niños desde el hogar, indicándole los valores para un buen vivir y siendo ejemplo para la comunidad, en la medida que cumplen con su papel y sus

> responsabilidades, sin descargar toda la enseñanza de la cultura en el sistema escolar. Los padres de familia deben concientizarse del proceso que se viene realizando, es decir que se eduque en el hogar, como primera escuela que es, para ello deben conocer e indagar en su propia cultura y rescatar nuestras tradiciones familiares como: la orilla del fogón, contar historias, visitar a los mayores. La enseñanza en el hogar no sólo depende de la palabra sino del ejemplo permanente (predicar y aplicar) para sus hijos e hijas a partir de: - La demostración de respeto, obediencia y tolerancia. - El reconocimiento de su identidad cultural. - El diálogo constante con todos los miembros de la familia. - La manifestación de amor, afecto y comprensión. - Inculcarle los valores y ayudarle en el desarrollo de las actividades investigativas, es decir, integrarse al proceso escolar para que este redunde en el bienestar del pueblo Kankuamo- Cumplir con las responsabilidades de la escuela. (O.I.K, 2008, p.108).

Para el pueblo Zenù, la educación propia, parte de la vida misma, el hogar sigue enmarcando su función de ser primordial en los primeros años de vida del ser indígena. Es así como las enseñanzas en la vida cotidiana se recrean en los EspaciosTiempos de las familias y son fundamentales en esa relación estrecha entre la escuela y comunidad:

> Las educación propia es entendida a partir del reconocimiento de los espacios de preparación para la vida, es decir, lo que trasmiten nuestras madres, padres, tíos y abuelos, enseñanzas que marcan nuestra vida adulta y las vinculación satisfactoria dentro del contexto de la organización social(…) En un proceso primordial, que empieza desde el vientre de la madre, y continua en el hogar, aprendiendo y ayudando en las labores domésticas y económicas de la casa, las madres son las primeras guisa y maestras, desde antes del parto trasmiten sentimientos y valores, mientras amamantan y avanzan en el proceso de crianza fortalecen la identidad enseñando el calendario cultural y agrícola, el

> tejido en napa, el trenzado de caña flecha, la cocción de los alimentos, sazonándolos y reproduciendo la cultura. (CMRPZ, 2005, p. 9).

Para el pueblo Wiwa, la vida cotidiana es una experiencia de aprendizajes que se encuentra inmersa en el "*espaciotiempo"* del territorio y es impartido a toda la comunidad para convivir con la Madre naturaleza. Así, entonces, los saberes propios se encuentran sumergidos en la memoria de los mamos, mayores, sagas, tal como está escrito en la siguiente cita textual:

> …gran parte del conocimiento ancestral y espiritual es resguardado por los mayores, los Mamos, las autoridades y sagas; por su sabiduría tienen la obligación de impartir educación ante su pueblo, la cual le permitirá al individuo servir, ser útil, convivir con la naturaleza, vivir una vida comunitaria, muchas de estas enseñanzas son dadas a través del consejo (Guamka). (MIN, 2015, p.434).

Reconexión Identitaria

La reconexión identitaria cobra sentido en esta investigación, debido a que los saberes propios de los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues en contexto de ciudad, permitieron restablecer los vínculos con las territorialidades como garantía del equilibrio que se plantea a partir de la conexión con los territorios de origen, la espiritualidad y el trabajo comunitario para el ejercicio pedagógico en aras de articular las narrativas a partir de los saberes propios, según (Parra y Gutiérrez, 2018). Así entonces, plantear como ejercicio pedagógico la articulación de las narrativas y saberes propios de mujeres, niñas y niños Kankuamas, Wiwas y Zenues en la comuna diez de Riohacha con las construcciones comunitarias denominados modelos educativos propios de los pueblos fue necesario la búsqueda de la sabiduría manifestada en los espacios comunitarios gestados para comprender el conocimiento de cada pueblo.

> Así entonces, el alma de la Pedagogía de la Reconexión, recae siempre en la búsqueda de la Sabiduría necesaria para mantener el equilibrio del Cosmos a través de la Espiritualidad, los pagamentos, los ritos, la palabra comunitaria, la conexión con el Territorio y el servicio comunitario. Un equilibrio no solo para sus Territorios sagrados, sino también para el entero planeta. (Parra, 2013ª, p.11).

En este sentido, es importante destacar que la dimensión espiritual a partir de los saberes propios que fueron imprescindible en la consolidación de la reconexión identitaria, dada las condiciones culturales de los tres pueblos en relación con los saberes propios que aún se vislumbran en los sabedores y sabedoras como también en las madres de familia que aún mantienen viva la memoria en la vida cotidiana para el cuidado del cuerpo aun en contexto de ciudad. Es entonces, a partir del ejercicio pedagógico desde la reconexión identitaria es que se hace manifiesta la Matriz TerritorioCuerpoMemoria como ese vínculo importantísimo que toma como referente epistémico la Pedagogía de la reconexión, donde el “ConoCSentir” se plantea como constructo teórico necesario en esta investigación: Es por ello que:

> Tomar en consideración esta condición del saber, distribuida en el espacio y en el tiempo, abre los caminos a reflexiones epistemológicas desde la Pluriversidad del Conocimiento, como quiera que es a partir de esta condición que la Matriz TerritorioCuerpoMemoria se constituye en dimensión vital, espiritual, cognitiva, social, política, cultural, permitiendo la articulación de diferentes áreas del conocimiento en pos de una “Pedagogía de la Reconexión” (Parra, 2013) que permita el reencuentro de la “memoria de especie” con las memorias de la tierra: “Topoconciencia y Cronoconciencia” (Toledo, 2009, p.219 - 228), aspectos centrales de la presente discusión. (Parra, 2016, p. 4).

En este sentido, la dimensión “Espaciotiempo” se relaciona con los planteamientos de la pedagogía de la reconexión en la compresión de los significados, el relacionamiento y su vínculo espiritual con el territorio ancestral, que tiene una mayor entendimiento en cuanto la fenomenología interpretada según Melich y sus planteamientos relacionados con el mundo de la vida como lo manifiesta el siguiente párrafo:

> “la esfera, el horizonte espacio-temporal en el que transcurren las vivencias, pensamientos y acciones humanas de orden espontáneo o irreflexivo. (..).. La espacio-temporalidad del mundo de la vida es una dimensión vital, existencial… (...) El Lebenswelt es tiempo y espacio… (...) Los sujetos que interaccionan en el Lebenswelt no se adaptan simplemente al mundo. El proceso de socialización pasiva resulta, desde esta perspectiva, solamente una pequeña fase de la acción pedagógica. A través de esta se otorga un sentido al tiempo, pero no un mero sentido adaptativo, sino también significativo. De ahí que pueda concebirse al mundo de la vida como el “lugar” social de los procesos significativos e interpretativos (1997, p. 71 y73).

Así entonces, a partir del párrafo anterior, se puede concluir que las experiencias pedagógicas permiten transcender la realidad otorgándole sentido manifiesto en un mundo de significados que se puede explicar a partir de la dimensión “Espaciotemporal” que lo incorpora y lo involucra como parte viva. Y es partir de la Pedagogía de la Reconexión que la dimensión espacio que para este caso se corresponde con el Territorio como “espacio vital”, según la fenomenología. Así mismo, la Matriz TerritorioCuerpoMemoria se relaciona con cuatro dimensiones existenciarios que se exponen a continuación:

> El espacio, deja de ser un lugar para convertirse en una dimensión… (…) Este autor trata cuatro existenciarios que según él, resultan inseparables: Espacialidad (lived space),

Corporeidad (lived body), Temporalidad (lived time) y Relacionalidad (lived human relation) (Cf. Van Manen) en (Melich, 1997, p. 76).

Es por ello, que la Reconexión Identitaria, aborda los planteamientos de la fenomenología interpretada como “realidad intencional” mencionada por Melich citando a Husserl. (1997:49). Así mismo, el tiempo en cuanto a dimensión incorpora los registros de la memoria que tiene que ver con el tiempo vivido, tal como lo indica el siguiente párrafo:

> La diferencia entre el tiempo objetivo (Khronos) y el tiempo vital existencial (Kairós)...(...) El tiempo vivido es el tiempo subjetivo opuesto al tiempo del reloj. El tiempo vivido es nuestra vía temporal como ser-en-el-mundo. Cada individuos se orienta en el presente y en el futuro en función de él, y también gracias a él revive el pasado. El tiempo objetivo (Khronos) posee un vocabulario propio en distintas lenguas: hora, minutos, segundos… pero cada pluralidad de horizontes del mundo de la vida vive a su modo el tiempo. (Melich, 1997, p.77).

En tanto, que la categoría tiempo vivido, es intrínseca a la dimensión del cuerpo vivido, que trasciende lo orgánico, para comprender los significados y sentidos de “Espaciotiempo” en las dinámicas del mundo de la vida que es la vida cotidiana. En este sentido, se hace importante analizar desde la Matriz TerritorioCuerpoMemoria que da cuenta de las manifestaciones de la corporeidad a partir del saber situado en el espacio y tiempo; he aquí la razón del porque la escritura de las dimensiones TerritorioCuerpoMemoria no se pueden separar. Melich, profundiza los significados de la corporeidad que es el tiempo vivido:

> El cuerpo (korper) no es equivalente a la corporeidad (Leib). Cuerpo y corporeidad no se oponen al modo de un dualismo antropológico, sino que la corporeidad asume la dimensión física del cuerpo y se convierte en sujeto que, a su vez, trasciende lo orgánico…

> (...) La corporeidad se construye espacio-temporalmente a través del entorno, y éste se edifica sobre el horizonte del mundo de la vida cotidiana (Lebenswelt. (1997, p.78 - 82).

Para el caso de los pueblos Kankuamo y Wiwa, esta relación espiritual con el Territorio, percibido desde la fenomenología hermenéutica, donde los principios a partir de la línea negra, manifiestan relaciones entre el mundo espiritual y el mundo material tiene que ver específicamente con los principios que explican esta relación a partir de la Línea Negra, conceptuadas en el documento Madre de los cuatro pueblos de la SNSM, como se evidencia en el siguiente párrafo:

> La Línea Negra en la lengua Kággaba del pueblo Kogui se expresa *Seshizha*, en la lengua *Damana* del pueblo Wiwa *Shetana Zhiwa* y en la lengua Iku del pueblo Arhuaco es *Seykutukunumaku*. En estas expresiones se indica, que Línea Negra, inicia o parte de la parte oscura *Sé, Shè o Seyn,* la existencia original imperceptible que contiene la esencia y fuerza que materializó el orden y armonía de todo. *Shi* es hilo espiritual, conexión o energía entre el mundo espiritual y el mundo material. Y *Zhiwa* hace referencia a lo femenino a la fuerza y posibilidad de creación, reproducción y sostenimiento de la Madre y que físicamente se expresa en el agua….(…) En términos de las conexiones de *Seshizha* o Línea Negra hacía el universo, los principios de orden del territorio desde nuestro conocimiento cultural se desarrollan en una línea invisible y otra línea visible, ambas son *Seshizha*, la parte oscura que no vemos y *mama sushí*, la parte perceptible para nosotros, lo que podemos ver físicamente y que llamamos el mundo material.
>
> Pero entre ambas son una unidad que contienen y mueven las relaciones energéticas que permiten la vida (…) Por eso los indígenas de la Sierra Nevada hablamos de las conexiones espirituales y las conexiones físicas y en ambos casos se establecen o

> se llega a través de conexiones culturales. Estas interconexiones son las que generan la concepción de integralidad del Ser indígena y del territorio, determinan las funciones del territorio en relación con lo visible e invisible y se reflejan en los espacios sagrados, que es lo que nosotros como indígenas sabemos, conocemos y manejamos a través de La Línea Negra. (O.I.K., 2016 p. 23, Documento Madre Inédito).

A partir de las anteriores consideraciones y desde La fenomenología hermenéutica, la reconexión identitaria permite articular los saberes propios desde el vínculo del territorio ancestral y la memoria colectiva para la “sanación del ser”, es decir la sanidad del “TerritorioCuerpo”, el restablecimiento de las rupturas del “hilo conductor” que armoniza la vida en comunidad en equilibrio con la madre naturaleza desde la espiritualidad a partir de las ofrendas materiales en los puntos de la línea negra que para los pueblos Kankuamos y Wiwas se corresponde con la práctica ancestral del pagamento. En esta profunda relación con el territorio, los saberes propios se consolidan para dar respuestas a las necesidades de los pueblos de la Sierra en contexto de ciudad mediante la palabra desde donde se condensa la identidad cultural:

> La reconexión identitaria la defino como el fenómeno que se da a partir de un proceso cíclico, energético y pedagógico en la vida cotidiana que conecta desde la línea negra las experiencias del mundo físico con el mundo espiritual. En su recorrido por el territorio, a través del cuerpo la reconexión identitaria desarrolla un proceso de sanación del ser, recompone el hilo conductor de la memoria, reconecta la dimensión espaciotemporal, es decir, hace evidente las señales encriptada, es decir ocultas, pero manifiestas en la corporalidad(Leib) que se tejen con los hilos del tiempo kairologico desde el cual se genera una relación equilibrada con la madre naturaleza, dando lugar así, a una profunda conexión entre el territorio, la espiritualidad y la palabra hecha memoria como horcones portantes de la identidad kankuama.(Parra & Gutiérrez, 2018, p. 229).

Interculturalidad e Identidades

La presente investigación, se propone como un libro abierto a la lectura de los conocimientos “otros” y la comprensión de culturas como la Kankuama, Wiwa y Zenù, que venimos caminando estos territorios y hemos tomado asiento en el contexto urbano de Riohacha exactamente en la comuna diez. Es allí, donde se expresó la necesidad de visibilizar las expresiones de libertad relacionadas con prácticas ancestrales y la toma de conciencia frente a otras perspectivas que habitan la comunidad Riohachera. En este sentido es importante resaltar el “*dialogo”* en un primer momento para abordar la complejidad de la Interculturalidad, tal como lo manifiesta el siguiente párrafo:

> Entendemos la interculturalidad como la posibilidad de diálogo entre las culturas. Es un proyecto político que trasciende lo educativo para pensar en la construcción de sociedades diferentes […] en otro ordenamiento social. (Consejo Regional Indígena de Cauca) en (Walsh: 2009, p.6).

Por lo tanto el dialogo entre pueblos en contexto de ciudad, es una apuesta a partir de esta investigación en la medida que el reconocimiento pudo generar avances en prácticas interculturales capaces de comprender las dinámicas generacionales de cada cultura en un espacio que compartimos, no solo para la supervivencia física sino en lo cultural e identitaria. En este sentido trascender del concepto de lo intercultural a la práctica es el inicio de este gran proceso que se gestó en cuanto a las tres culturas que confluyen un mismo espacio como es la comuna diez, puesto que nos desconocíamos entre sí. Es por esto que, entender otros modos de saberes, permitió iniciar el camino hacia la práctica, proceso y proyecto que orientan la interculturalidad, como lo describe el siguiente párrafo:

> Como concepto y práctica, proceso y proyecto, la interculturalidad significa en su forma más general el contacto e intercambio entre culturas en términos equitativos; en condiciones de igualdad. Tal contacto e intercambio no deben ser pensados simplemente en términos étnicos sino a partir de la relación, comunicación y aprendizaje permanentes entre personas, grupos, conocimiento, valores, tradiciones, lógicas y racionalidades distintas, orientados a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos y colectivos, por encima de sus diferencias cultuales y sociales. (Walsh, 2009, p.41)

Y es así, que a partir de la necesidad de reconstruir saberes con los elementos propios y que un están con nosotros permitieron consolidarnos y proyectarnos como pueblos, pese a las condiciones de contexto, ubicación y distanciamiento con el territorio ancestral. La anterior afirmación se fundamenta en la realidad relacionada con la diversidad cultural en la que hacemos parte en este contexto geográfico como es la ciudad de Riohacha y específicamente en su comuna diez. Así entonces los encuentros de saberes entre pueblos que estamos en condiciones similares en la ciudad de Riohacha, nos permitieron más que compartir conocimientos otros y diversos, tener una experiencia de vida para pensarnos desde las distintas formas de expresiones de vida que como pueblos de orígenes llevamos en nuestra legado.

> Así, la interculturalidad no es sólo un paradigma. Es una experiencia de vida. Una cualidad que desarrollamos en contacto con el Otro. Esto lleva a pensar que no es posible pensar de una forma de interculturalidad, sino de muchas formas de interculturalidad, tantas cuanto las diferentes formas de expresión de la diversidad: étnica, lingüística y cultural. (Diálogos con Vicente Limachi y la experiencia del PROEIB-Andes) en (Parra & Gutiérrez, 2018, p.92).

En este sentido, hablar de interculturalidad en este estudio fue fundamental en la medida que el análisis no fue enfocado a la búsqueda de la interculturalidad en el contexto de la investigación, sino que se orientó en la posición de las culturas en cuanto a los discursos de la institucionalidad cuando se quiere figurar ante el sistema, mostrando el reconocimiento de la diversidad a través de los diferentes censos y encuestas para demostrar a través de las estadísticas resultados encaminados a la inclusión desde la convivencia y la tolerancia como dinámica de gestión de la misma estructura social establecida, ‘como lo muestra el siguiente párrafo:

> La segunda perspectiva de interculturalidad- es a la que podemos nominar funcional, siguiendo los planteamientos del filósofo peruano Fidel Tubino. Aquí la perspectiva de interculturalidad se enraíza en el reconocimiento de la diversidad y diferencia cultural con metas hacia la inclusión de la misma al interior de la estructura social establecida. Desde esta perspectiva -que busca promover el diálogo, la convivencia y la tolerancia, la interculturalidad es “funcional” al sistema existente; no toca las causas de la asimetría y desigualdad social y cultural, ni tampoco “cuestiona las reglas del juego” y por eso, “es perfectamente compatible con la lógica del modelo neoliberal existente”. (Walsh, 2009, p.7).

Según (Tubino: 2015) en (Parra y Gutiérrez, 2018), *El Interculturalismo Funcional (o neoliberal), además de postular la necesidad del diálogo y el reconocimiento intercultural* donde las culturas de esta comuna diez no se le da “*el debido peso al estado de pobreza crónica y en muchos casos extrema en que se encuentran los ciudadanos que pertenecen a las culturas subalternas de la sociedad*, (p. 266). En este sentido, el estado de pobreza extrema vista desde afuera, es decir de la perspectiva funcional, no alcanza a dimensionar los saberes propios y los aportes que estos generan a toda una comunidad en general. Así entonces, la interculturalidad

en este estudio permitió el tránsito del dialogo al reconocimiento y comprensión de saberes diversos a las expresiones de vida en aras de una construcción desde la subalternidad que para este caso son los tres pueblos involucrados en este sector de la ciudad de Riohacha, tal como lo describe el siguiente párrafo:

> La tercera perspectiva la que asumimos aquí es la de la interculturalidad crítica. (…) Desde esta perspectiva, la interculturalidad se entiende como una herramienta y como proceso un proyecto que se construye desde la gente y como demanda de la subalternidad, contraste a la funcional que se ejerce desde arriba. Apuntala y requiere la transformación de las estructuras, instituciones y relaciones sociales, y la construcción de condiciones de estar, ser, pensar, conocer, aprender, sentir, y vivir distintas (Walsh: 2009, p.7).

Cabe resaltar, que las culturas estudiadas en esta investigación, aunque vivimos en un contexto delimitado como es la comuna diez, no nos conocíamos, no hablábamos entre nosotros; por lo tanto, según (Tubino: 2015) en (Parra y Gutiérrez,2018, p.94), no había encuentros ni desencuentros, Y es a partir de los espacios propiciados para reencontrarnos con los saberes propios de cada pueblo, es que surgió el reconocimiento del otro, sobre todo de las generaciones que dialogan para conocerse y encontrarse como seres que deambulan entre la invisibilidad social, queriendo sobresalir entre la esperanza de sueños que inician a partir de unos tejidos fuertes que prometen hacer historia desde la interculturalidad para trascender las realidades de los nuevos encuentros Es así, que:

> Hablar de Interculturalidad es hablar de los encuentros y desencuentros, de las hibridaciones y de los diversos tipos de intercambios y relaciones existentes entre las culturas. Desde este punto de vista, la interculturalidad es intrínseca a las culturas, porque

> las culturas son realidades situacionales, sujetos dinámicos, históricos, que se autodefinen por sus relaciones con los otros (Pág. 264)

Es por esto que, el dialogo con otras culturas y con algunos sectores de la comunidades representadas en los tres pueblos, nos permitió interactuar con respeto a las diferencias mediante el intercambio de experiencias de saberes y conocimientos, que toma sentido cuando convocados con otros pueblos podemos trazarnos metas y compartir avances políticos, sociales, económicos y espirituales para coexistir en un mismo contexto y finalmente conocernos en un contexto en la búsqueda de una construcción colectiva e intercultural. Si bien es cierto, "*el desconocimiento es la ausencia de la presencia"*, que para el caso de los pueblos Kankuamos Wiwas y Zenues en Riohacha, no son reconocidos como tal, se hizo necesario visibilizar los desplazamientos políticos y epistémicos con experiencias significativas que aportan a la construcción de la comunidad en general, tal como lo plantea el siguiente autor:

> En los últimos tiempos se vienen presentando unos desplazamientos políticos y epistémicos de reafirmación del carácter diverso de la humanidad, esto tiene que ver con las instancias culturales y los procesos que movilizan las actuaciones culturales dentro de un contexto común que bien puede ser el Estado, la Nación, la Comunidad, la Ciudad, (…) donde las representaciones son el resultado de un intercambio, problematización y negociación de contenidos culturales. En esos espacios que se comparten con otras culturas se producen las tensiones, los conflictos y los problemas que nos llevan a la excesiva centración o descentración de los referentes del lenguaje bajo los cuales "no solamente representamos la realidad, sino que la construimos", en este caso, se puede dar la situación de afirmarnos a través de una práctica totalizadora de una experiencia dejando por fuera otras experiencias de vida que bien pueden sernos significativas. (Villa, 2007, p.45).

En fin, estos desplazamientos epistémicos, interpretados desde la oralidad de los pueblos, requirieron del conocimiento de los saberes propios incorporados en la memoria colectiva de los sabedores y sabedoras que hoy se constituyen en protagonistas de este estudio, que a pesar de los tiempos, mantienen los lenguajes del conocimiento impregnados en sus CuerpoSmemoriaS Parra (2013)en formas de expresiones corpóreas que manifiestan las visiones de mundos desde la practicas en la vida cotidiana y guardan los registros de la geografía sagrada a partir de los lugares de la memoria vivida y hacen parte de otros horizontes del posible, tal como lo plantea la siguiente autora:

> Así entonces, a partir de los Diálogos interepistèmicos, la interculturalidad que desde la Ecología del Espíritu y la Territorialidad Epistémica se propone, es entendida como: Experiencia de reconexión y relación recíproca con la naturaleza, para significar, re-significar, conocer y re-conocer, las diferentes visiones del mundo que se manifiestan a través de los lenguajes, los tiempos y los lugares de la Memoria, donde las prácticas de la vida cotidiana se constituyen en escenarios pedagógicos, pilares del quehacer espiritual, ético, cognitivo, económico y político, desde los cuales derrumbar las estructuras históricas de dominación y transformar las violencia física, espiritual, cultural y epistémica en otros Horizontes del Posible. (Parra, 2013) en (Parra & Gutiérrez, 2018, p. 105).

En este sentido, los nuevos espacios en contexto de ciudad cobran sentido en cuanto a los saberes propios traídos desde territorios ancestrales por una primera generación que llego por primera vez a estos lugares y los saberes propios incorporados en las nuevas generaciones que se construyen en los espacios conquistados en esta ciudad. A partir de lo anterior, es pertinente analizar uno de los tres tipos de identidad: Histórica y patrimonial, identidad proyectiva

e identidad vivida introducida por Centlivres, retomada por el mismo (Bassand 1990,219 y 220) y citada por (Giménez, 1996, p. 40).

Así entonces, la identidad vivida*, reflejo de la vida cotidiana*, donde expresa el relacionamiento con los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues, y tienen que ver con el modo actual de la región (caribe), en el sentido que asumen otras prácticas acorde con las realidades de espacios geográficos en la ciudad de Riohacha

> Tres tipos de identidad (…) Identidad histórica y patrimonial, construida en relación con acontecimientos pasados importantes para la colectividad y con un patrimonio socio-cultural natural o socio-económico. Identidad proyectiva, fundada en un proyecto regional, es decir, en una representación más o menos elaborada del futuro de la región, habida cuenta de su pasado. Identidad vivida, reflejo de la vida cotidiana y del modo de vida actual de la región. Este último tipo de identidad puede contener, en forma combinada, elementos históricos, proyectivos y patrimoniales. Frecuentemente estos tres tipos se imbrican entre sí para definir y construir la identidad regional. Pero a veces pueden ser asumidos en forma aislada por los actores regionales (BASSAND, 1990, p. 219 - 220): en (Giménez, 1996, p.40)

Así mismo, las dinámicas del mundo globalizado, hace de que los pueblos originarios en contexto de ciudad, sufran consecuencias desde lo identitario, dadas la condiciones entre ellas, el contacto con el nuevo lugar y las nuevas cosmovisiones encontradas, sometidos a la cultura mayoritaria. Es por esta razón que este referente es importante en esta investigación y la acercamos a las reflexiones de los siguientes autores, cuando se refieren a la identidad, reconstruida desde el aquí y el ahora de los pueblos.

> La identidad, comprendida como la posibilidad de habitar un ser que se construye y reconstruye por medio de la experiencia que narran los tiempos presentes desde voces ausentes (Villa, 2008,p.187), los cuales tienen que ver con un aquí y un ahora que se compaginan con un pasado que nos llega desde los procesos situados en la memoria, donde el pasado no está atrás, como algo vivido y apartado del presente; por el contrario: el pasado está en el aquí y el ahora de los pueblos.(Villa W y Villa E, 2010, p. 9).

Territorialidad Epistémica y Saberes Situados

En este dialogo Interepistèmico, la territorialidad epistémica se constituyó en uno de los ejes centrales de reflexión en esta investigación, dada la importancia en la dinámica de vida cotidiana en cuanto al vínculo profundo con los significados de los territorios de origen, como depositario de los saberes propios en aras de conectar las prácticas pedagógicas propias desde los TerritorioCuerpo en ese relacionamiento permanente con la Madre Tierra, tal como lo manifiesta el siguiente párrafo:

> Territorialidad Epistémica se define como: Proceso cognitivo que requiere de la capacidad de comprender las interconexiones que se generan entre las diferentes dimensiones de la percepción , teniendo como puente el Cuerpo desde el ejercicio de su corporeidad, porque es precisamente a través de dichas conexiones que se manifiesta la esencia de la Pedagogía de la Reconexión, es decir la dimensión espiritual donde se configura lo sagrado de la relación , espacio desde el cual se configuran prácticas pedagógicas de la vida cotidiana que se constituyen en anclaje de la Territorialidad Epistémica como manifestación concreta de los saberes situados y del TerritorioCuerpo como generador de conocimiento. Parra (2013), citado en (Parra y Gutiérrez, 2018, p. 57).

Es entonces, a partir de la territorialidad epistémica que podemos comprender la territorialidad simbólica en cuanto a manifestaciones concretadas desde la espiritualidad, insertas en la memoria colectiva de los pueblos y que tiene que ver con los lugares, tiempos y lenguajes de la geografía sagrada y los EspaciosTiempos consagrados por los seres espirituales que habitan también el mundo material, a partir de los significados de vida y que hoy como ayer cobran sentidos como saberes propios que orientan la vida y sus interacciones comunitarias.

> La Territorialidad Simbólica es la manifestación espiritual de las interacciones que se tejen desde un Territorio donde se reconocen como creaturas vivientes a la Tierra, el Aire, el Agua, el Fuego, las Montañas, las Cavernas, los Ríos, los Caminos, los Senderos, las Piedras, el Cielo, los Mares, el Suelo, el Subsuelo, y el Soprasuelo. (…) vínculos a través de los cuales se entrenzan los saberes y el conjunto de prácticas pedagógicas que en él se generan, se guardan y se transmiten. Es decir, el EspacioTiempo donde la Pedagogía de la Reconexión se materializa. Parra (2013), citado en (Parra & Gutiérrez, 2018, p. 43 - 45).

Es así, que en esta búsqueda de saberes propios en las manifestaciones de interconexiones que se generan a partir del territorio ancestral y que se desplazan a otros territorios, que para el caso de los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues se corresponde a Riohacha; los nuevos espacios se constituyen en territorialidades epistémicas que dan origen a unos saberes situados que se constituyen en saberes del TerritorioCuerpoMemoria según Parra (2013) para la consolidación del conocimiento que aun habitan los cuerpos desplazados, que si bien nos arrancaron del territorio, no nos arrebataron el cuerpo y la memoria. Hoy seguimos narrando conocimiento desde el sentir y la reconexión con nuestros territorios ancestrales desde la memoria colectiva como pueblos. Así entonces la Matriz TerritorioCuerpoMemoria es el referente epistémico valido para comprender las dinámicas de los saberes situados en contexto de ciudad como lo demuestra en el siguiente texto:

> La Matriz “TerritorioCuerpoMemoria”, en cuanta expresión de las diferentes formas de ver, comprender, sentir y vivir el mundo, se constituye en referente epistémico de los saberes situados, como anclaje de las pedagogías propias, las didácticas y la investigación en contexto. Se escribe sin separar, sin guiones, sin comas y sin puntos para significar las relaciones de reciprocidad y complementariedad que se tejen en una dimensión espaciotemporal a espiral, donde las situaciones y vivencias generadas a través de relaciones y vínculos de interconexión y continuidad, entrenzan las manifestaciones del mundo simbólico con los CuerpoSMemoria que habitan un Territorio. Se consolida a partir del ejercicio de las territorialidades que se configuran desde las prácticas espirituales, pedagógicas, productivas y políticas de la vida cotidiana, dando sentido a los lugares, los tiempos y los lenguajes de la memoria que a través de la tradición oral han perpetuado la memoria colectiva de los Pueblos, según Parra (2013), citado en (Parra y Gutiérrez, 2018, p. 116).

Así entonces, las narrativas que desde la tradición oral inmersa en la memoria desde los lugares de origen de los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues, abrieron espacios para que la experiencia propia y colectiva se consolide en prácticas pedagógicas a partir de los contextos que como la comuna diez de Riohacha posibilitan el conocimiento a partir de los saberes propios, las territorialidades, las identidades y las corporalidades como ejes de los saberes situados que emergen desde la vida cotidiana y en los nuevos tejidos sociales en los diálogos propiciados desde el saber, el sentir y el hacer, así como lo expresa el siguiente párrafo:

> Esto hace evidente la necesidad de propiciar espacios donde las narrativas, desde los lugares de enunciación, se constituyan en referentes de las didácticas y la investigación en contexto, así como en posibilidad situada de la práctica pedagógica desde la propia experiencia. De este modo, se puede presentar una lectura diferente de la propia

> historia, privilegiando formas de pensar, actuar y narrar que se constituyen en bases culturales del conocimiento situado y de construcción de la memoria colectiva de los pueblos, como oportunidad permanente de crecimiento y emancipación, animando investigaciones en contexto que otorguen horizontes de sentido a la experiencia que se nombra desde los lugares, los lenguajes y los tiempos de la memoria. (Parra et al., 2019, p. 40).

La Descolonización del Saber y el Corazonar

Según (Walsh, 2007), “la colonialidad del saber es solo una de las esferas que permite entender la dinámica de la colonialidad como eje estructurador de las relaciones sociales que ha propiciado el dominio desde occidente sobre el resto del mundo”. Desde esta mirada, en el colonialismo la negación, que acaba de citarse solo necesitaba como argumento el color de la piel, hoy se manifiesta de maneras más sutiles pero no por eso menos racistas. Así entonces, la “esfera” a la que se refiere Walsh, ha de “ser entendida desde la imposición del eurocentrismo como la única forma de conocer el mundo, es decir, la colonialidad del saber implica la negación de la producción intelectual (indígena, afro, chicana, femenina, etc...) como conocimiento valido frente a un dominante”.

En este sentido, los conocimientos subalternos no se refutan ahora bajo la condición de la raza, se rechazan bajo la premisa del saber científico, saber supuestamente objetivo, neutral, y deslocalizado. Es por esto, que en contraposición se propone el corazonar, que descoloniza el carácter perverso de la hegemonía, donde:

> ...el Corazonar, lo que hace es descentrar, desplazar, fracturar la hegemonía de la razón y poner primero algo que el poder negó, el corazón, y dar a la razón afectividad; Corazonar, de ahí que el corazón no excluye, no invisibiliza la razón, sino que por el

> contrario, el Corazonar le nutre de afectividad, a fin de que decolonice el carácter perverso, conquistador y colonial que históricamente ha tenido. (Guerrero, 2010, p. 41)

Así entonces, los planteamientos que a continuación se exponen en este investigación, se orientan para abrir espacios de diálogos entre posturas que construidas desde las base, es decir desde las territorialidades, del corazón, el origen y la memoria de los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues, como la vida misma manifestada en las prácticas ancestrales, que buscan posicionar los saberes propios como conocimientos válidos, pese a los metódicos reglamentos de la sociedad científica.

> La colonialidad del saber determina en consecuencia que los otros saberes, que están fuera del espacio de la representación hegemónica, y que están en el centro étnico y que son el objeto de la mirada, el discurso y la representación del poder, no sean considerados, peor legitimados como conocimientos, sino que apenas son vistos como saberes precientíficos, como curiosidades exóticas a ser estudiadas; y peor aún, los actores subalternizados, son vistos únicamente como meros objetos de conocimientos y no como sujetos con capacidad de producir conocimientos, lo que actúa como un mecanismo de disciplinamiento y colonización de las subjetividades a quienes se les niega la contemporaneidad de su presencia y se construye un alocronismo, es decir dejarlos fuera del tiempo, lo que permite la justificación y legitimación de la subalternización y la diferencia colonial, a fin de poder seguir reproduciendo la colonialidad del poder, del saber y del ser. (Guerrero, 2010, p.32).

La política y lo público

Abordar las temáticas de políticas públicas en esta investigación, se constituyó en un punto obligado, debido a los hallazgos encontrados relacionados con la falta de interés en la

búsqueda de espacios de armonización y equilibrio a partir de los saberes propios para pueblos en contexto de ciudad.

Así entonces, este referente es importante porque muestra las directrices teóricas, ciclos y generalidades que se relacionan con el debate de las políticas públicas de los pueblos en contexto de ciudad en aras de resignificar las dinámicas generacionales, los saberes propios, las territorialidades y las corporalidades que se tejen desde las prácticas culturales en la vida cotidiana de las familias Kankuamas, Wiwas y Zenues en la comuna 10 de Riohacha. Es así, que para iniciar este análisis, es importante comprender el concepto de política pública, toda vez que la conforman dos vocablos que se complementan; lo político y lo público. Es por ello que, la política como plan de acción que orienta el dialogo entre gobierno y los ciudadanos que para este caso se corresponde con los pueblos indígenas, como lo manifiesta el siguiente párrafo:

> Las políticas son planes de acción específicos (no holísticos), enmarcados por leyes precisas, que reconocen las libertades de sus ciudadanos. (…)Las políticas suelen incluir la participación de los ciudadanos, combinan la acción del gobierno con la de los ciudadanos según el tipo de problemas que se abordan (Aguilar, 2012, p.10).

Los anteriores planteamientos sobre la política, nos remite a los grandes aportes en materia de política de la estudiosa política Hannah Arendt, quien defiende la pluralidad del pensamiento como acción para la organización política a pesar de las diferencias, y nos permite comprender las realidades de la política en un contexto diverso como lo manifiesta en el siguiente párrafo:

> La política trata del estar juntos y los unos con los otros de los diversos. Los hombres se organizan políticamente según determinadas comunidades esenciales en un caos absoluto, o a partir de un caos absoluto de las diferencias. En la medida en que se

> construyen cuerpos políticos sobre la familia y se los entiende a imagen de ésta, se considera que los parientes pueden, por un lado, unir a los más diversos y, por otro, permitir que figuras similares a individuos se distingan las unas de las otras. (Arendt, 2018, p. 5).

A pesar que los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues en el contexto de la ciudad de Riohacha y especialmente en la comuna diez, somos diferentes culturalmente, esta investigación abre espacios de diálogos para la coincidencia a partir del encuentro donde se tratan aportamos a propuestas que busquen la consolidación de una vida en equilibrio y armoniosa desde el pensamiento colectivo. Así entonces:

> Dondequiera que los hombres coincidan se abre paso entre ellos un mundo y es en este «espacio entre» [Zwischen-Raum] donde tienen lugar todos los asuntos humanos. El espacio entre los hombres, que es el mundo, no puede existir sin ellos, por lo que un mundo sin hombres, a diferencia de un universo sin hombres o una naturaleza sin hombres, sería en sí mismo una contradicción. (Arendt, 2018, p.18 -19).

Es por esto que, para los pueblos Kankuamos, Wiwas Y Zenues en contexto de ciudad, la política es una necesidad que nos llama a la unidad, como seres cósmicos pero a la vez terrenales que obedecemos a la convivencia en comunidad. Es importante aclarar que para los pueblos indígenas no es difícil la vida comunitaria; dada las condiciones de vida que traemos desde nuestros territorios para la preservación de la vida en todos sus sentidos. Es por esto que:

> La política, se dice, es una necesidad ineludible para la vida humana, tanto individual como social. Puesto que el hombre no es autárquico, sino que depende en su existencia de otros, el cuidado de ésta debe concernir a todos, sin lo cual la convivencia sería imposible.

> Misión y fin de la política es asegurar la vida en el sentido más amplio. (Arendt, 2018, p.27).

Para Arendt, “La política, en sentido estricto, no tiene tanto que ver con los hombres como con el mundo que surge entre ellos; (…) cuantos más pueblos haya en el mundo, vinculados entre ellos de una u otra manera, más mundo se formará entre ellos y más rico será el mundo”. Este pensamiento que permite reflexionar frente a tres pueblos de estudio en esta investigación donde ha surgido más que un dialogo, unos espacios de encuentros que permiten conocer y comprender las dinámicas complejas que hacen parte de la vida cotidiana. Los mundos que habla Arendt, son mundos de conocimientos y proyecciones encaminadas a solucionar problemáticas desde sus propios contextos, como por ejemplo con los consejos de los mayores o sabios(as). (…). Cuantos más puntos de vista haya en un pueblo, desde los que mirar un mundo que alberga y subyace a todos por igual, más importante y abierta será la nación. (Arendt: 2018, 81). En este sentido, la igualdad visionada desde la pluralidad permite un sentido y un significado consagrado en la libertad humana guiados por directrices contempladas en un estado de Derecho de verdad, tal como lo manifiesta el siguiente párrafo:

> Para Arendt, el sentido de la política es la realización de la libertad para todos los individuos que la conforman. La política es en sí un espacio donde se deben tratar los asuntos inherentes a todos los individuos que conforman la sociedad, y en ella, la política, es donde se concretarán las constituciones, leyes, estatutos e instituciones, que servirán para legislarlas, cuidarlas y hacer que todas las personas, gobernantes y gobernados, es decir, la sociedad entera, las cumplan debidamente sin manipulación alguna, para vivir en un verdadero Estado de Derecho. (Arendt, 2018, p.19).

Ahora bien, la segunda categoría, lo público, se constituye en el otro pilar importante en este análisis porque manifiesta las problemáticas en materia de educación que reciben los hijos

e hijas las familias Kankuamos, Wiwas y Zenues en contexto de ciudad que no es acorde al pensamiento y cosmovisión de los territorios de origen. Así entonces, esta problemática oculta y estigmatizada en la presente investigación, busca ser publicada en otros espacios de participación comunitarias, en lugares donde las ideas afloran para que la ciudadanía a través de los medios de comunicaciones se informe de las realidades culturales, educativas y sociales de estos dos pueblos. En el siguiente párrafo, demuestra que "*lo público es lo que a nadie se oculta"*:

> Lo público viene del latín publicus y se refiere a los que es notorio, sabido por todos; común y notados por todos. (…)."Lo público es un lugar de ideas, pasiones, visiones, espacios, imágenes, intereses y actores que desfilan como un mar de representaciones heterogéneas y hasta irracionales" (Ferry, 1992, p. 15). Lo público es lo que pertenece a todo el pueblo. (Botero, 2006, p.46).

A partir de los anteriores conceptos que integran la política pública, en adelante PP, es importante conocer la elaboración conceptual de los dos vocablos donde evoca la solución de problemas y que para el caso que proponemos en esta investigación consideramos como pueblo, que el gobierno debe atender las necesidades educativas como problema público. Por lo tanto las acciones deben ir encaminadas a cambios de las realidades que implican la problemática, tal como lo expresa (Aguilar, 2012):

> En la disciplina el concepto de PP ha sido elaborado principalmente como proceso de solución de problemas. Esta elaboración significa fundamentalmente dos cosas. Las situaciones sociales que llamamos de interés público, beneficio público, necesidad pública o que calificamos como situaciones injustificables de inequidad, represión, inseguridad, discriminación, pobreza… y que consideramos que el gobierno debe intervenir para atender y modificar son reelaboradas conceptualmente en el enfoque de PP como

> problema público. En consecuencia, las políticas son entendidas como solución, respuesta, y han de ser diseñadas de modo que sean acciones cuyos efectos y resultados cambien la configuración de la situación social real llamada problema. (p.21).

Por lo tanto, las acciones encaminadas a los lineamientos de una PP, inician con esta investigación y el interés de las autoridades, líderes, sabedores, familias y docentes de los pueblos; de buscar los caminos que orienten a los preparativos de un proceso de negociación que integren los lineamientos de una PP en instancias de toma de decisiones, tal como lo expresa en el siguiente párrafo, (Aguilar, 2012):

> La PP es un proceso integrado por varias acciones intelectuales (de información, análisis, cálculo, crítica…) y acciones políticas (de movilización, discusión, persuasión, negociación, acuerdo...), que son interdependientes y eslabonadas, que preceden y preparan la toma de decisión del gobierno y posteriormente la llevan a cabo. (p.19).

A partir del anterior concepto de PP, es importante dialogar con los procesos organizativos de los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues, quienes venimos interactuando con los funcionarios encargados para cada periodo de elección en busca de espacios de para la participación política y social con las estructuras gubernamentales en el municipio de Riohacha y el Departamento de la Guajira.

Así entonces, Riohacha como contexto plurietnico y cultural, donde habitan Kankuamos, Wiwas y Zenues, se buscó incidir e influir en la toma de decisiones a través de propuestas encaminadas a la búsqueda de soluciones efectivas a la atención en educación acorde a las necesidades espirituales, cognitivas, productivas y sociales de esta población, como respuesta al logro de cambios en ámbitos educativos y garantías de los derechos desde una PP como proceso necesario en el marco de las realidades y necesidades que viven. Por lo tanto, las

anteriores consideraciones, orientan a conocer la situación de la problemática como necesidad pública donde el gobierno debe intervenir para la solución de la misma, tal como lo muestra el siguiente párrafo:

> En la disciplina el concepto de PP ha sido elaborado principalmente como proceso de solución de problemas. Esta elaboración significa fundamentalmente dos cosas. Las situaciones sociales que llamamos de interés público, beneficio público, necesidad pública o que calificamos como situaciones injustificables de inequidad, represión, inseguridad, discriminación, pobreza… y que consideramos que el gobierno debe intervenir para atender y modificar son reelaboradas conceptualmente en el enfoque de PP como problema público. En consecuencia, las políticas son entendidas como solución, respuesta, y han de ser diseñadas de modo que sean acciones cuyos efectos y resultados cambien la configuración de la situación social real llamada problema (Aguilar, 2012, p. 21).

En este sentido, los intentos por aproximarse e integrarse a dichas estructuras ha sido fallidos, aunque los tres pueblos de esta investigación figuran en los planes de desarrollo desde los ejercicios de participación a partir de los procesos consultivos, participativos y decisorios del distrito de Riohacha y del departamento de la Guajira, donde se nos consultó sobre las problemáticas entre ella la educación, y participamos en las decisiones de las soluciones de nuestros propios problemáticas, hoy en día no se ven los resultados esperados por los entes territoriales. Por esta razón es importante, seguir insistiendo a través de la incidencia política, tal como lo plantea Neiroti:

> La incidencia política es un proceso deliberado y sistemático que contempla la realización de un conjunto de acciones políticas de la ciudadanía organizada dirigidas a influir en

> aquellos que toman decisiones sobre políticas mediante la elaboración y presentación de propuestas que brinden soluciones efectivas a los problemas de la ciudadanía, con la finalidad de lograr cambios específicos en el ámbito público que beneficien a amplios sectores de la población o a sectores más específicos involucrados en el proceso. (2008, p.193).

Así entonces, este proceso de las organizaciones de cada pueblo, viene trascendiendo en el tiempo, gestionando ante los espacios de toma de decisiones en políticas a través de generación de propuestas encaminadas a la solución de problemas que para el caso educativo, la garantía de los derechos de una educación que responda a las necesidades culturales e identitaria de los pueblos en contextos de ciudad.

Por otro lado, conocer a profundidad los conceptos desde diferentes autores, implica un análisis desde el origen de las palabras y orienta a comprensiones y acercamientos al conocimiento de la incidencia como primer nivel obligado para llegar a la PP: González Bombal y Villar (2005) *denominan incidencia a "la participación de las organizaciones de la sociedad civil en el proceso político, como traducción aproximada del vocablo inglés advocacy*. Por su parte, Craig Jenkins (1995) *ofrece la siguiente definición de policy advocacy: Los intentos de influir sobre las decisiones de la elites institucionales, en todos sus niveles de acción, en función de intereses colectivos o de grupos subrepresentados, incorporando en esta última categoría al público en general*. El punto de vista de Jenkins *implica pensar la incidencia como un camino de construcción de ciudadanía y de participación democrática. En este sentido, las organizaciones de la sociedad civil son diferentes de los partidos políticos (cuya legitimidad está dada por los votantes) y de los grupos corporativos o sindicales (cuya legitimidad proviene del hecho de defender sus propios intereses)* (Lowi & Aguilar, 1994, p.193).

Es importante resaltar, que a partir de la socialización de la presente investigación a los pueblos estudiados, se viene despertando el interés por trabajar frente al tema educativo en contexto de ciudad, debido a la gran preocupación de los líderes y sabedores donde se mostraron motivados para que los saberes propios no se extingan en estas generaciones. En este sentido, cabe anotar que para el pueblo zenu, había una brecha entre el cabildo y el Edil zenu de la comuna 10 de Riohacha. En este ejercicio, se ha logrado el dialogo y la articulación de actividades para aunar esfuerzo a favor de la población residente en el distrito.

> Es una oportunidad que se nos presenta a través de la universidad para que seamos escuchados y visibilizados y ahora vamos a seguir trabajando unidos desde mi condición de edil para beneficiar a los zenúes y sobre todo a nuestros hijos. Necesitábamos el acompañamiento de la institucionalidad para despertar (Conversación con Alberto Coronado, Riohacha: 5 de octubre de 2020).

A partir de la anterior conversación, se puede ingerir que ante la oportunidad de la presente investigación, fue importante el fortalecimiento interno de las organizaciones y sus representantes ante los entes gubernamentales, en busca de presentar propuestas de soluciones desde los mismos pueblos que para el caso educativo, el edil y el capitán para el pueblo Zenu, el coordinador para el pueblo kankuamo en Riohacha y gobernador de la OIWG del pueblo wiwa en la Guajira. Son los representantes delegados para interactuar y tomar las acciones con el gobierno(Lobby) junto a las asambleas de los pueblos para la socialización de la propuesta de esta investigación mediante la publicación a los medios de comunicación en el ejercicio de la divulgación publica a toda la comunidad.

Así entonces, la incidencia política se constituye en acciones o fuerzas colectivas de los pueblos en contexto de ciudad, para influir en las decisiones de la institucionalidad representadas

por los entes gubernamentales en la formulación e implementación de una política pública en educación propia para pueblos en contexto de ciudad. Entonces la incidencia se corresponde como herramienta vital, para la participación en el ejercicio de empoderar los pueblos en contextos de ciudad y también como proceso de aprendizaje en materia de política y la construcción comunitaria para la participación democrática.

Antecedentes de la Investigación.

El abordaje de la revisión de fuentes como fase en este proceso investigativo, buscó las especificidades en relación con las nuevas realidades de los pueblos en contexto de ciudad y las proyecciones en materia de educación propia que proponen desde nuestros territorios ancestrales en el ejercicio del derecho a la autodeterminación y autonomía para la pervivencia de los saberes propios para las generaciones en otros contextos diversos. Así entonces, las cuatro primeras investigaciones se trabajaron en espacios de ciudad en Colombia y la última, en México.

Entonces, un primer trabajo de investigacion corresponde a Gutierrez(2017), Uniguajira. Denominado: Voces del silencio: lenguajes, lugares y tiempos de la memoria de la identidad kankuama. Narrativas y experiencias de vida cotidiana con mujeres, niñas y niños Kankuamos desplazados residentes en Riohacha la Guajira, como ejercicio pedagógico de reconexión identitaria desde el modelo educativo propio del pueblo kankuamo Makú Jogúki – OEK. Este trabajo, se configura a partir de diversas inquietudes relacionadas con el proceso de consolidación de la identidad kankuama y la importancia del territorio para los pueblos indígenas, así como los vínculos culturales, educativos, sociales, políticos, económicos y espirituales que desde allí se generan en las dinámicas en la vida cotidiana.

Este estudio esta articulado al Territorio ancestral *como espacio vital desde el cual se genera conocimiento, se siembra la memoria y se consolida la identidad del ser kankuamo*. Su propósito, indagar desde las narrativas y experiencias de vida cotidiana de los hijos y las hijas de las familias Kankuamas desplazadas en la ciudad de Riohacha, las rupturas identitarias originadas con el desplazamiento y la relación con el territorio ancestral como eje articulador de la Memoria colectiva del pueblo kankuamo. Lo metodológico se concentró a la reconexión de la identidad, desde la memoria colectiva de pueblo Kankuamo, en pos de la reconciliación comunitaria para la construcción de una paz duradera en un momento histórico para el país, como lo es el postconflicto. Lo metodológico se trabajó desde lo propio, no sigue lo postulados positivista. La intencionalidad de la presente experiencia investigativa es propiciar un primer acercamiento al "Makú-Jogúki- OEK", a partir de la reconexión identitaria. La autoetnografia y la escritura autobiográfica como metodología occidental hacen parte del tejido metodológico. El referente epistémico metodológico, se diseñó una ruta que permitiera la articulación desde lo interdisciplinario y desde lo interepistèmico, entendido como el diálogo entre las propuestas metodológicas desde occidente y otras propuestas originadas desde los mismos pueblos.

La investigación es de tipo cualitativo crítico con enfoque interpretativo. Los resultados de la propuesta propone una metodología desde lo propio, denominado: Chipire: PuntadaPalabraMemoria, con un sentido epistémico bien preciso. Y por último, la articulación de una propuesta política al gobierno municipal y departamental de La Guajira que permita articular políticas públicas en educación para la población kankuama desplazada. Lo anterior atendiendo la obligación de atención por parte del estado, estipulada en el Plan de Salvaguarda, según sentencia T-025 de 2004 emitida por la Honorable Corte Constitucional Colombiana.

Esta investigación se relaciona con la planteada, porque precisamente, es la respuesta a la propuesta de la incidencia para una política en educación. Es decir es la continuación, pero

esta vez, ampliando y visibilizando otros pueblos que así como el kankuamo, también se vinculan a los pueblos Wiwa y Zenù, profundizando el estudio a partir de los saberes propios, las territorialidades e identidades en la comuna diez de la ciudad de Riohacha.

Un segundo trabajo, que corresponde a: Alfonso (2017): titulado: Entre aculturaciones y resistencias una mirada a la educación propia de los niños y niñas nasa en contexto de ciudad. Universidad pedagógica nacional, desarrollada en el cabildo Nasas de Bogotá. Su objetivo, las trasformaciones de la educación propia a raíz del conflicto armado y su desplazamiento a Bogotá. Se identifican los cambios que se han generado en las experiencias vivas de educación propia que se promueven actualmente con los niños y niñas indígenas Nasa. En este trabajo se realizaron contraste entre dos mundos toralmente distintos, lo indígena con visión desde los colectivo como el buen vivir y el lugar receptos orientada al desarrollo. En lo metodológico es de tipo horizontal, busca la importancia de la ecología de saberes, es decir las voces y saberes de los comuneros, como ellos mismos se han denominado, y sus experiencias. En este sentido los resultados, fueron encaminados a la comprensión de aculturaciones y resistencias, a la vez, trabajar una propuesta a partir de las conclusiones de la comunidad en este ejercicio investigativo.

Esta investigación se relaciona con la planteada, porque la voz y la experiencia de los mayores es la fuente de sabiduría, es decir, finalmente son los que tienen los saberes propios.

Un tercer trabajo corresponde a Roncancio (2017), titulado: Prácticas e identidades indígenas en contexto de ciudad: el caso de la comunidad indígena nasa del cauca, en Bogotá-Colombia. Universidad santo Tomás- Bogotá D.C. La presenta investigación buscó visibilizar las implicaciones del fenómeno del desplazamiento en la consolidación de las prácticas y de las identidades de la comunidad indígena colombiana Nasa en el contexto de ciudad, con el objetivo de mirar las trasformaciones identitarias, culturales, sociales y económicas, de los indígenas

nasas del tránsito entre lo rural y lo urbano. Además de la caracterización del pueblo nasa, busca mirar las prácticas ancestrales nasa en un contexto diferente al de origen. La metodología es cualitativa, cuyo análisis exploratorios y descriptivos a luchas indígenas y el desplazamiento. Se hace un análisis comparativo, etnografías y análisis de discurso sobre problemáticas de identidad y prácticas indígenas. Los instrumentos de análisis en campo, como las entrevistas, grupos focales y revisión de fuentes secundarias.

La postura epistemológica es compresiva e interpretativa, dado el un interés de esta investigación de responder a un análisis que permita evidenciar cuáles son las implicaciones del proceso de desplazamiento de Cauca a Bogotá en las prácticas e identidades indígenas de la comunidad Nasa. Importantes la exploración del análisis de documentos estadísticos, DANE (2005), del Ministerio del interior (s.f.) y del Cabildo indígena Nasa de Bogotá (2016).

Dentro de las conclusiones se encuentran la invisibilización en las manifestaciones propias de la cultura indígena, en principio se puede establecer que existen procesos de coacción desde el contexto social y cultural que tiende a condicionar las construcciones propias e imponer un único modelo legítimo de construcción de identidad individual y colectivamente. El espacio transfigurado por únicos procesos urbanizadores, imposibilitan contar con una experiencia diferente de ciudad, a aquella hegemónica marcada por pautas de industrialización y urbanización del territorio y de la sociedad.

En relación con la presente propuesta, se rescatan las formas de vida de un contexto de ciudad, las trasformaciones en la vida cotidiana, y la construcción de identidades, que es una de las líneas de investigación en esta investigación.

Un cuarto trabajo corresponde a Sinigùì (2007), titulado: ¿Es posible ser indígena en ciudad? Sobre estudios indígenas y afrocolombianos. Memoria personal. De la Universidad de

Antioquia. La presenta investigación motiva a participar a los jóvenes y a sus familias a indagar sobre prácticas y de las identidades de la comunidad, buscando siempre esas conexiones con sus comunidades de origen. Es así, que los procesos de reconfiguración territorial, cultural y étnico permiten ser gestados desde el sentido del autorreconocimiento, poblamiento, identidad, desplazamiento y normatividad entre otras. La autora siente y escribe esta experiencia investigativa desde la subjetividad, de la vida cotidiana, el acompañamiento de los pueblos que integran el Cabildo Indígena Chibcariwak del Valle de Aburrá, como iniciativa de algunos jóvenes que buscaban el reconocimiento de la diversidad de los pueblos indígenas que la conforman en Medellín Colombia.

Esta investigación se relaciona con la planteada, porque la autora finalmente propone que el camino para una propuesta educativa alterna, se debe definir en el proceso de construcción identitaria, el pensarnos como indígenas en un contexto diferente al de origen, siempre y cuando se comprenda y se reconozca los procesos complejos de reconfiguración socioculturales.

Un quinto trabajo corresponde a Durìn (2007), titulado. ¿Una educación indígena intercultural para la ciudad? El Departamento de Educación Indígena Estudios Superiores en Antropología Social (CIESAS) en Nuevo León – México. Se analiza una experiencia estatal de atención a la diversidad cultural y lingüística en escuelas primarias generales urbanas que cuentan con alumnos indígenas. Esta iniciativa se desarrolló en el estado de Nuevo León, en el noreste de México, en 1998. El marco de referencia para el análisis del programa educativo neoleonés es la interculturalización de la escuela como una expresión de la reforma política del Estado, y el racismo como un factor para el desplazamiento de las lenguas indígenas y la descaracterización étnica en contextos urbanos. Analiza la situación de los alumnos indígenas en escuelas regulares, la discriminación, La negación de la presencia indígena por las autoridades escolares, la folclorización del referente indígena y las versiones de la historia oficial,

contradicciones entre el sistema de conocimiento que se transmite en la escuela y el que socializa en el hogar. Causando la deserción escolar. La investigación es de corte cualitativo a partir de la revisión documental y dentro de las actividades planteadas para la recolección de datos están las visitas a la escuela.

La relación de la investigación con la propuesta, tiene que ver con la situación que se vive dentro de las instituciones educativas, cuando se es indígena y se tiene el valor de reconocerlo.

Referente Histórico Contextual

Este referente, es importante en esta investigación, porque permitió aproximarse a las profundidades históricas contextuales de la ciudad de Riohacha, como lugar receptor de culturas diversas que es su mayoría quedaron asentadas en el tiempo y en la memoria de la población riohachera desde las trincheras de la geografía sagrada de este territorio. La importancia de incluir el estudio de la ciudad de Riohacha en esta investigación se debe a la condición de espacio receptor y asentamiento de los pueblos estudiados: Kankuamo, Wiwa y Zenues.

Según la historia de la Guajira, a la ciudad de Riohacha históricamente no solo llegaron los españoles, sino los migrantes provenientes de Europa de los países de Italia, Francia, Holanda y Alemania. Así mismo, esta ciudad albergo isleños de Neerlandesas como es curazao, Bonaire y Aruba pertenecientes al caribe como también migrantes del territorio nacional que incluyeron poblaciones provenientes de los pueblos cercanos huyendo de las guerras civiles en los siglos XIX y XX en las décadas de los 60 y 70 que finalizaron con la guerra de los Mil Días. En esta dinámica de migrantes, también llegaron los “Jurgas”, a causa de la bonanza marimbera. En los años de 2005- 2019 en este periodo llegaron desplazados por la violencia y venezolanos.

Así entonces, la ciudad de Riohacha a lo largo de su historia ha tenido varias denominaciones: entre ellas, la Perla de América, La Fénix del Caribe y el Portal de Perlas. Su relación con las perlas se explica por las compañías coloniales de las granjerías de perlas que incidieron en su fundación. Así mismo, lo de Fénix del Caribe, se corresponde a los documentales de los momentos históricos que la ciudad de Riohacha fue arrasada por los indígenas wayuu, por fenómenos naturales como los ciclones o por piratas.

A parte de los nombres que anteriormente se mencionaron, es menester llamar a Riohacha ciudad frontera y ciudad de las migraciones como también receptora de desplazamientos por el conflicto armado que para este caso se corresponden los tres pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenúes quienes en su mayoría fueron desplazados de sus territorios por actores armados.

Emplazamiento y situación de la ciudad de Riohacha.

El emplazamiento de la ciudad de Riohacha se posiciona en un territorio plano, ubicado a las orillas del mar Caribe y el rio Ranchería, rodeada por el oriente. Así mismo su situación geográfica con cercanías a la Sierra Nevada de Santa Marta al sur, y las sabanas semidesérticas de la guajira al noroccidente y nororiente han incidido que su crecimiento se prolongue hacia el sur, espacios donde se corresponde con la comuna diez de Riohacha donde se encuentra nuestra población investigada en este estudio.

Figura 1. *Ubicación de Riohacha*

Marcadores de colores propios a partir de Google Maps.

En este sentido, la dinámica de la expansión y constante crecimiento urbano de Riohacha desde su emplazamiento inicial a partir del centro histórico y los barrios periféricos.

Ubicación de la Comuna diez en la ciudad de Riohacha. Se encuentra localizada en el extremo noroccidental del centro del departamento de La Guajira. Las coordenadas de los puntos extremos de la ciudad son: Al norte, la desembocadura del rio Ranchería. Al sur, Cerro Oqui, cerca del nacimiento del Rio Ranchería, al este, Punto NP-7CEP 84487 y al Oeste, boca de la Enea, desembocadura del rio ranchería. La superficie total del distrito de Riohacha es de 3.084,45 km2, de los cuales la parte urbana ocupa un área de 24,67 km2, siendo un 0,08% del área total del distrito.

Según el (Plan de Desarrollo Distrital 2020-2023); en el Acuerdo No. 003 de 2002, acto administrativo mediante el cual se aprobó el Plan de Ordenamiento Territorial, se estableció una nueva distribución del territorio urbano de la cabecera municipal de Riohacha por comunas,

unidades territoriales emanadas del ordenamiento institucional previsto en la Ley 388 de 1997. Según el artículo 48 del Acuerdo 003 de 2002, delimitación de sectores urbanos o comunas, defínanse como nuevas comunas urbanas del municipio de Riohacha, a los sectores que se delimitan a continuación:

Tabla 1 *Comunas urbanas de Riohacha y barrios que la conforman*

Comunas urbanas de Riohacha	**Barrios que las conforman**
Comuna 1	Centro Histórico: Centro, Barrio Arriba, barrio Abajo, Urbanización el Faro.
Comuna 2	Nuevo Centro: San Martin de Porres, Los Remedios, el acueducto, El libertador, Urbanización El Tatual
Comuna 3	Coquivacoa: Coquivacoa, Padilla, José Antonio Galán, Urbanización Terrazas de Coquivacoa, Paraíso, Guapuna, Las Mercedes, Luis Antonio robles, Coquivacoa
Comuna 4	Cooperativo: 12 de octubre, Urbanización Marbella, Nuevo Horizonte, Urbanización Portal de Comfamiliar, Cooperativo, Nuevo Faro, La Ñapa, Edinson Deluque pinto, Urbanización Manantial, Urbanización Majayura I Y II, Jorge Pérez
Comuna 5	Aeropuerto Almirante Padilla: actus I y II, Che Guevara, Las Tunas, Caribe, San Martin de Loba, Matajuna, Aeropuerto, La paz, Nazaret
Comuna 6	Nuestra Señora de los Remedios: Obrero, 20 de julio, san Francisco, rojas Pinilla, La loma, Nuestra Señora de los Remedios, José Arnoldo Marín, Calancala, Las Villas, EntreRios, Los Medanos, el progreso, Luis Eduardo Cuellar, Villa Tatiana, Kepiagua.
Comuna 7	Boca Grande: La cosecha, Boca Grande, Los Nogales, san Judas, El comunitario, Los Olivos, Divino Niño, La Esperanza, 15 de Mayo, Comfamiliar 2000, Simon bolívar, Eurare, Buganvilla.
Comuna 8	Ecológica Lagunas Salá y El Patrón: Camilo Torres, María Eugenia Rojas, Rancheria, Villa Laura, Urbanización Villa Armando, Urbanización Bella Vista, Urbanización Solmar, Buenos Aires, Los Cerezos, 7 de Agosto, Urbanización Pareigua, Claudia Catalina, Pilar Del Rio, Urbanización Wetapia
Comuna 9	Ecoturística Río Ranchería: Urbanización Villa Comfamiliar, Urbanización Villa del Mar, Urbanización Villa Tatiana, Villa Fátima.
Comuna 10	El Dividivi: ciudadela El Dividivi, Los Almendros, Los Loteros, Villa Sharin, Urbanización la Floresta, Hugo Zúñiga, Urbanización San Judas Tadeo, Urbanización San Isidro, Villa Yolima, Villa Jardín, 31 de Octubre, Urbanización La Mano de Dios, Las Mercedes, Nuevo Milenio, Urbanización Villa aurora, Urbanización Taguaira, La Lucha, La Luchita, La Provincia.

(Ajustado según, Fuente: Acuerdo No. 003 del 2 de febrero de 2002, Concejo Municipal de Riohacha).

La ubicación de la comuna diez: El Dividivi, es importante en este estudio porque la población Kankuama, Wiwas y Zenues investigadas se encuentran ubicadas geográficamente en este sector, especial mente en el barrio 31 de octubre, Villa Yolima y en la ciudadela Dividividi, en el sector de Las Marías y Los trupillos. Con la claridad que en todas las comunas de Riohacha habitan poblaciones Kankuamas, Wiwas y Zenues.

Aproximaciones Históricas y Geografía Sagrada de los Pueblos de la SNSM y su Conexión con la Ciudad de Riohacha.

Las siguientes son aproximaciones históricas articuladas con la historia social y geográfica de la ciudad de Riohacha con el fin de comprender las profundas relaciones complejas políticas, sociales, económicas y espirituales de los habitantes en cuanto a su confluencia, no solo de la valiente nación wayuu, si no de los pueblos que por periodos de tiempos llegamos a estos territorios. Pueblos que como el Wayuu hoy como ayer resisten los embates de la colonización militar y evangelizadora manifestada en la incursión de un régimen político que domina sus espacios.

En este sentido, la historia de Riohacha en cuanto a sus estructura política y social desde el periodo colonial, que por aquel tiempo se denominada la provincia de Riohacha, se enmarca en la estructura organizativa que incluía doce provincias, según(Polo & Solano, 2015) que hacían parte de la Nueva granada, tenía dos cantones y es allí en uno de los dos cantones que brota la histórica convergencia territoriales que nos lleva a reflexionar sobre las relaciones estrechas que se vivían y se viven con los pueblos de la Sierra Nevada de Santa Marta, como se muestra a continuación:

> La provincia de Riohacha fue una de las dieciséis provincias reconocidas políticamente en el Nuevo Reino de Granada al momento de las primeras discusiones con relación a la

> independencia a partir de 1810, con una larga tradición que venía del período colonial. Fue ratificada por la Ley Fundamental del 17 de noviembre de 1831 en la que se crea formalmente el Estado de la Nueva Granada, constituido por las provincias de Antioquia, Bogotá, Cartagena, Mariquita, Mompox, Neiva, Pamplona, Santa Marta, Socorro, Tunja, Casanare, Panamá y Riohacha. La provincia de Riohacha, de acuerdo a la aprobación que hizo la Convención Nacional el 23 de marzo de 1832 de la Ley sobre régimen político municipal, tuvo un cuerpo legislativo propio en cabeza de su Cámara Provincial, la cual enviaba una lista de seis ciudadanos para que el presidente escogiera el gobernador de la provincia. Las provincias se dividían en cantones, regidos por jefes políticos dependientes de aquel, y los cantones a su vez se dividían en distritos parroquiales. En ese orden de ideas, en 1832 la provincia de Riohacha comprendía dos cantones: el primero, constituido por Riohacha como cabecera, y las poblaciones de Moreno, Tomarrazón, Fonseca, Barrancas y los pueblos indígenas de San Antonio y San Pedro, en la Sierra Nevada de Santa Marta el segundo, constituido por San Juan como cabecera, El Molino, Villanueva, Tablazo, Urumita y los pueblos nativos de Rosario y Marocaso. (Polo & Solano, 2011, p. 55).

Así entonces, territorialmente, los pueblos Kankuamos y Wiwas de la SNSM, mantienen conexión directa con el área geográfica de la ciudad de Riohacha dadas las condiciones de interconexiones desde la Línea Negra plasmado en el decreto 1500 de 2018 en el marco del articulado de la Constitución política de Colombia, las leyes y la legislación sagrada de los cuatros pueblos de la SNSM consagrada en la ley de origen o derecho mayor en el marco del ejercicio propio de la autonomía y la autodeterminación. Ahora bien, a continuación mostraré algunos sitios sagrados que hacen parte dela Línea Negra en el perímetro de Riohacha y que junto a pueblos hermanos de la SNSM llegamos a participar del acto cultural del pagamento, como manifestación

simbólica de mundo espiritual con el mundo material en aras de atender al llamado desde la Ley de origen para el equilibrio y armonía con la Madre Tierra y consagrados en el Decreto de La Línea Negra:

> Jaba Shikaka: En la desembocadura principal del Río Ranchería al mar, se ubica dentro de la ciudad de Riohacha. "Shl' quiere decir hilo del conocimiento, hilo que viene desde los picos nevados y conecta al mar desde la Laguna Shizhiwa donde nace el Río Ranchería y sigue el curso natural de este mismo río hasta unirse a la Madre Zaldziwe o Madre Mar aquí. Este sitio sagrado está conectado y funciona entre las nueve etapas del mar y con todos los espacios de gobierno de los cuatro pueblos y lagunas, ubicados en las partes medias y altas en las diferentes cuencas de la Sierra Nevada de Santa Marta. Corresponde al sitio número 11 de la Resolución 837 de Nabuihiwán: Al frente del malecón de Riohacha, este espacio es solo para recolección de materiales para los bailes de los Ezwamas y para fortalecer el funcionamiento de la naturaleza, los animales, el sol, el fuego, la brisa, el día, la noche en toda la SNSM.
>
> Mama Samena: Al frente del malecón Riohacha. Es el espacio de autoridad para los Mamas través del cual ellos fortalecen su trabajo con comunidades y cumpla con la de Origen.
>
> Jaba Nabulduan: la playa frente a la ciudad Riohacha. Madre para trabajarle a los totumos y palmas utilizadas para los bailes en los Ezuamas. Desde aquí se conexiones con la parte y baja vinculando estos con el mar dentro del ciclo hídrico. Sitio es un punto de protección climáticos negativos como relámpagos y lluvias malas, frenando su territorio y evitando el daño a cultivos. Los Mama cuando bailan, cancelan estas negatividades enviando sus pagamentos y conexión con este sitio para que no suban estas afectaciones.

Jate Temudziwen: En la playa de la ciudad Riohacha. El sitio de los padres Temu y Wakawadzi, que los principios lo negativo, todo aquello que daño en el territorio, el social y cultural. Aquí se trabaja cuando se suceden los desórdenes, problemas e incumplimiento los principios de Origen para poder repararlos acuerdo con los mismos principios.

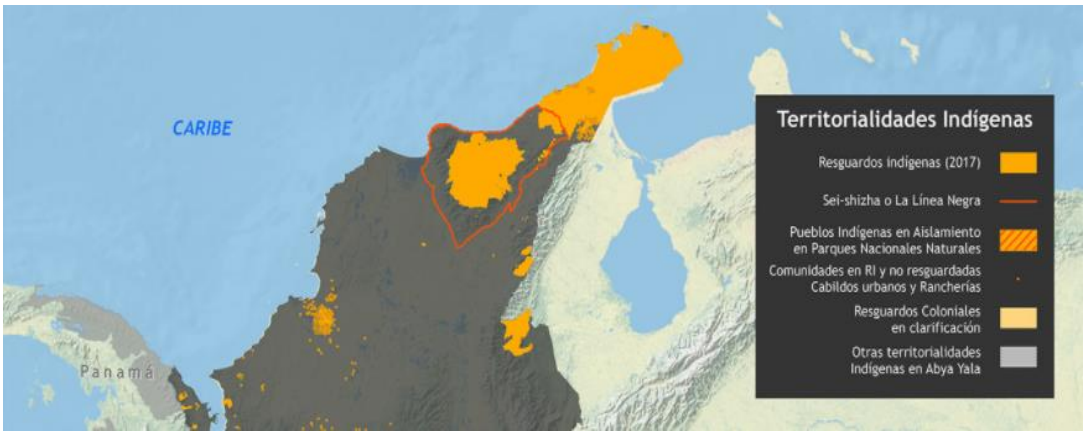
Mulkuañi: la playa frente a la de Ciudad Riohacha. Madre de los pasitos que se utilizan los techos nuestras casas del páramo y que se relaciona y múltiples conexiones con los pastos marinos de esta zona. No se puede acabar con estos pastos porque se estas conexiones territoriales, que se extiende aquí hacía el fondo del mar con ciertas de pastos marinos. Pajas forman una barrera espiritual frente al mar y mantienen el equilibrio mar y páramo.

Jaba Gebukumena una quebrada el oriente la Ciudad Riohacha. La Madre de los principios del uso del fuego. Cuando se va a quemar madera y socolar los bosques, se debe pedir permiso y pagar a Jaba Gebukumena, a través de sitio sagrado. Conecta con la laguna Shizhiwa y allí con la Madre principal fuego que es Guekumena un pantano grande arriba en la Sierra. (Decreto 1500 de 2018).

Territorio Ancestral del pueblo Kankuamo

Como pueblo hacemos parte del complejo cultural de la Sierra Nevada de Santa Marta. Además compartimos espacios sagrados en el territorio con los tres pueblos hermanos: Wiwa, Ikha y Kággaba, teniendo así vínculos espirituales que hoy se encuentran plasmada en el Decreto de la “Línea negra”.

***Figura 2**. La Línea Negra*



Nota: La imagen representa a través del color rojo la línea negra de los cuatro pueblos de la Sierra Nevada de santa Marta. Tomado: fuente, https://geoactivismo.org/territorios-indigenas-en-colombia-actualizacion-mapas/

El pueblo indígena kankuamo, se encuentra ubicado, en la Vertiente Sur oriental de la Sierra Nevada de Santa Marta, entre las cuencas del rio Guatapurí y río Badillo en un área aproximada de 24.000 hectáreas. Está conformado por doce comunidades: Atanquez, Guatapurí, Chemesquemena, Pontón, Las Flores, Mojao, Los Haticos, Rancho de la Goya, Ramalito, La Mina, Río Seco y Murillo; con una población aproximada de 13.000 habitantes. El clima corresponde a la formación natural de bosque muy húmedo subtropical, entre los 700 y 1700 m.s.n.m. con precipitaciones anuales superiores a 2.000 m.m., temperaturas medias mensuales entre 26 y 18 grados centígrados , la vertiente sur del macizo es la más seca, influida por los vientos que soplan desde la península de la Guajira. (O.I.K.:2006, 179).

El pueblo kankuamo, en el ejercicio de autonomía y autodeterminación atiende las poblaciones desplazadas fuera del resguardo. Se encuentran ubicadas en el departamento del Cesar como son: Azúcar buena, el Jabo, la Paz, la Vega, las Raíces, los Corazones, los Laureles, Montes grandes, Mariangola, Pueblo Bello, valencia, villa Germania. En las ciudades capitales

del país donde también se encuentra población kankuama corresponden a: Barranquilla, Bogotá, Cartagena, santa Marta, Valledupar y Riohacha.

Figura 3 *Ubicación del Resguardo Indígena Kankuamo*

Fuente: Tomada de la propuestas de los Pueblos Kankuamo Iku, Wiwa, Kággaba, Yukpa y Chimila. Programa de garantías de los derechos fundamentales de los pueblos- Auto 004.

Así entonces, el pueblo kankuamo dentro de las apuestas históricas en estos tiempos prevalece el proceso interno del “Renacer kankuamo”. Este se origina con la naciente Constitución Política de Colombia de 1991 donde el estado otorgó a los territorios indígenas el estatus de Entidades territoriales, protege y reconoce la diversidad cultural y étnica del país. Y fue entonces a partir de la celebración del I Congreso del pueblo Kankuamo en la comunidad de Atanquez en el año de 1993, se consolidó este proceso que camino hacia la organización indígena kankuama. Con grandes dificultades, como todo proceso social, político y autoorganizativo, que inicia, suscito problemáticas internas y externas, tal como se evidencia en el siguiente fragmento:

> La continuidad del proceso marcó desde sus comienzos un enfrentamiento continuo entre las comunidades altas y bajas, ya que algunos mismos habitantes del territorio no se reconocían como kankuamo y algunos que aun reconociéndose se negaban a asumir las

> prácticas espirituales que como el pagamento eran centrales, según los mamos, para la consolidación del proceso y chocaban con las prácticas de la religión católica adoptadas desde la colonia y con las otras iglesias que en ese momento eran ya numerosas, sobre todo en Atanquez. (Morales, 2012, p. 114)

En el en año de 1995 se realizó el II Congreso Kankuamo en la comunidad kankuama de Chemesquemena, con el firme propósito de seguir adelante con el proceso de reivindicación cultural y apropiación identitaria kankuama. Fue en este momento que la Etnoeducaciòn se percibe como un punto importante de la agenda organizativa del proceso. Y fue con la elección del nuevo gobernador Jaime Enrique Arias Arias quien con su formación de estudios de alto nivel como Magister en administración educativa, propuso la articulación desde la realidad kankuama con los contenidos programáticos de las instituciones del resguardo, aclarando que en Guatapurí y Chemesquemena el proceso estaba caminando desde el ejercicio pedagógico. El siguiente fragmento, da cuenta de la situación de la génesis de Etnoeducaciòn como tema de interés en el pueblo kankuamo y lo que conllevó hasta el día de hoy que se consolide una educación propia:

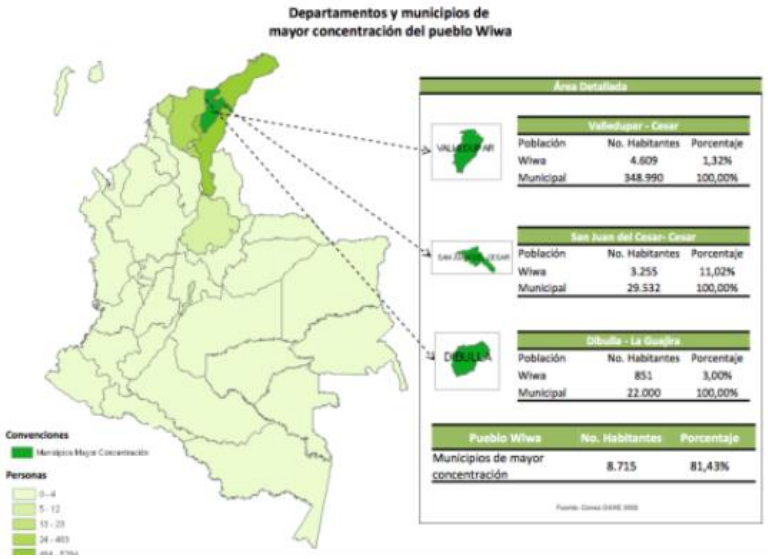
> El tema de la Etnoeducación ocupaba ahora un lugar importante en la agenda del proceso. ..(…) Si bien el trabajo sobre el Plan Educativo Institucional – en adelante PEI – estaba bien adelantado en Guatapurí y Chemesquemena, en las demás comunidades la reflexión no había comenzado aún, y especialmente en Atanquez los profesores parecían ser reacios al proceso de reetnización. Paradójicamente, muchos de los educadores eran de la región pero se sentían poco inclinados a realizar trabajos investigativos, pues sabían que de alguna manera estos ponían en cuestión su competencia sobre un tema que no manejaban con propiedad, y que en general estaban habituados a seguir los manuales clásicos de educación divulgados a nivel nacional. …(…) Para la gran mayoría de los educadores, la tradición oral no tenía un valor histórico, sobre todo cuando se trataba de

> acontecimientos ocurridos varios siglos atrás; consideraban que en los textos existentes, elaborados por académicos de la región, se encontraban las versiones que les parecían válidas, apoyadas siempre sobre documentos escritos. En ese contexto no fue fácil discutir con ellos sobre las posibilidades de trabajar con la memoria como una fuente de información sobre el pasado y a la vez sobre las inquietudes y preguntas del presente. (Morales, 2012, p.115)

Territorio Ancestral del Pueblo Wiwa

Según el documento denominado: Diagnóstico y líneas de acción para las comunidades Wiwa de la SNSM (departamentos Cesar, Magdalena y Guajira) en el marco del cumplimiento del auto 004 de 2009, el pueblo Wiwa habita en la SNSM, que se encuentra tanto en el Resguardo Indígena Kogui-Malayo-Arhuaco, como en el distrito de Santa Marta (departamento del Magdalena) y los municipios de Valledupar y Becerril en departamento del Cesar y San Juan, Riohacha y Dibulla en el departamento de La Guajira. Aunque cabe aclarar que no toda la población Wiwa se encuentra únicamente en los municipios y lugares referidos. (MIN, 2015, p.22).

Figura 4 *Ubicación del Pueblo Wiwa*



Fuente: Caracterizaciones de los pueblos indígenas de Colombia. Dirección de poblaciones. Disponible en: https://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/documents/poblaciones/pueblo%20wiwa.pdf.

En relación con la ubicación en el departamento de la Guajira, los Wiwas ocupan una parte de la península de la Guajira. En la SNSM comprende la vertiente norte y suroriental. Cabe resaltar que el resguardo Kogui, Malayo, Arhuaco fue creado por el INCORA, mediante Resolución Nº.109 del 8 enero de 1980.

En el espacio regional del territorio del pueblo Wiwa se encuentra constituido el resguardo indígena Kogui Malayo Arhuaco, en una superficie superior a las 412.000 hectáreas de las cuales el espacio Wiwa en los departamentos del Cesar y La Guajira corresponde a más de 107.000 hectáreas, definidos en por los límites de los ríos Guatapurí en el departamento del Cesar y el río Jerez en el departamento de La Guajira. El territorio Wiwa del Resguardo constituido entre el río Guatapurí y el río Jerez se encuentran cuatro municipios, Valledupar en el Cesar, San Juan del Cesar, Dibulla y Riohacha, en el departamento de La Guajira. Siendo el municipio de Riohacha el de mayor extensión en territorio del Resguardo Wiwa, Según el documento denominado:

Diagnóstico y líneas de acción para las comunidades wiwa de la Sierra Nevada de Santa Marta (departamentos Cesar, Magdalena y Guajira) en el marco del cumplimiento del auto 004 de 2009.

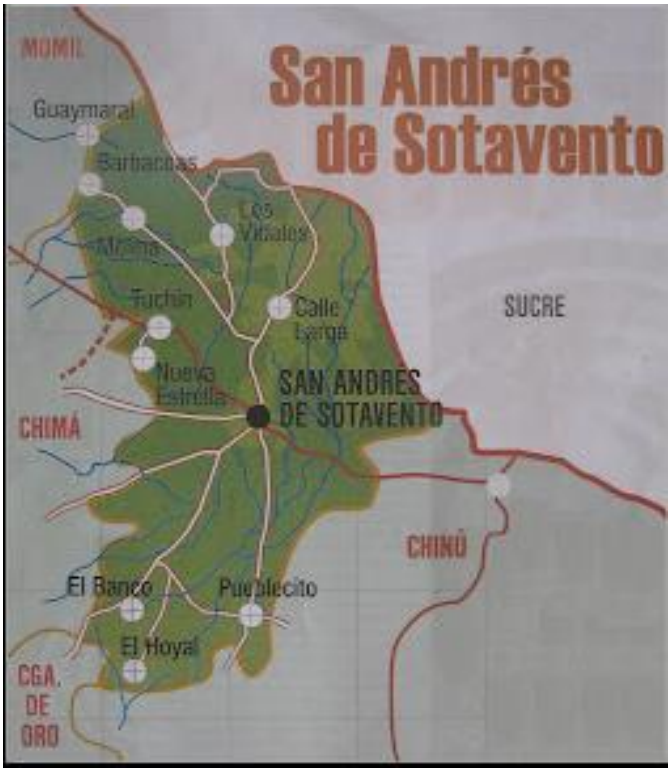
Así entonces, nuestro origen como pueblo nos lo cuentan los mayores a través de la palabra que nos transmiten desde que empezamos a existir: Los Wiwa tuvimos vida en el agua. Antes de amanecer, antes que se creara al mundo como hoy lo vemos, todo era agua, éramos burbujas de agua. Cuando todo estaba oscuro se originó el pensamiento de todo lo que existe, incluyendo el pensamiento Wiwa, por eso desde el pensamiento se comienza a ser Wiwa. Este momento se llamó Gaira. Cuando no había amanecido los padres y madres ancestrales discutían cómo crear al mundo. Algunos no querían que amanecería y otros si, por eso hubo guerra entre ellos. Antes de amanecer la guerra era en pensamiento, desde el principio había guerreros en pensamiento. En ese momento crearon al hombre blanco. Cuando amaneció, la madre PUNKUHSA, fue creando todo lo que existe, lo femenino y lo masculino, el hombre blanco, las diferentes lenguas, todos los animales y plantas. Este momento se llamaba YUIMKE, que es también uno de los sitios sagrados en la creación del mundo Wiwa. En la sierra Ade Kayentana puso la tierra. Después vino el pensamiento Wiwa. El pensamiento Wiwa venia caminando en la madrugada, subiendo del agua hacia la sierra, así caminó hasta llegar a un lugar que se llama Nebake. Los padres Sealukukui y Serankua fueron los creadores, quienes convirtieron a los Wiwa en persona, cuando estaba amaneciendo, también crearon lo femenino y lo masculino y todos los seres existentes en el pensamiento. Ellos echaron un pensamiento a una olla de barro, la calentaron hasta que se cuajara y cuando amaneció ya había hombres. Los hombres y mujeres Wiwa que salieron de la olla eran lisos, no tenían nada, Abu Yuimke buscó, les dio herramientas y órganos sexuales para que se

> reprodujeran y siguieran viviendo. A partir de ese momento nos dejaron para hacer lo que hacemos hoy: cuidar la naturaleza y la madre tierra. Los Wiwa quedamos como los guardianes defensores de la sierra. Por eso los padres ancestrales dejaron el pensamiento de Wiwa y nos ubicaron en la parte de abajo, en lo caliente, para cuidar, para que no dejáramos entrar al SUNTALO a la Sierra. (MIN, 2015, p.22).

2.5.2. Territorio ancestral del pueblo Zenù

Según el MIN, el pueblo zenu, se localiza en los resguardos de San Andrés de Sotavento, Departamento de Córdoba y el Volao, en el Urabá Antioqueño. Hay numerosos asentamientos, parcialidades y propietarios individuales en Córdoba, Sucre, Antioquia y choco. La mayor parte de la población habita en el resguardo de San Andrés de Sotavento. En el municipio de Tolú Viejo, departamento de Sucre, en el Alto San Jorge, departamento de Córdoba existen comunidades que están en proceso de reconstrucción, las cuales si bien no mantienen continuidad territorial, se encuentran unificadas en el cabildo mayor del resguardo de san Andrés de sotavento.

Figura 5 *Ubicación del pueblo Zenù*



Fuente:http://cordobaenpoesias59.blogspot.com/2010/07/san-andres-de-sotavento.html

Sin embargo, es de mencionar que, como lo indica la ONG semillas, a pesar de que el reguardo indigne zenu de San Andrés de sotavento fue creado en 1773 por la corona española mediante cedula real (reconocido por la ley 89 de 1890 y por las escritura públicas No. 30 de 1927 y 1928, ambas de Chinu) con una extensión de 83.000 hectáreas. Actualmente:

El pueblo zenu cuenta de manera efectiva solo con 14. 000 ha, de las cuales están protegidas por títulos recientes 10.086. Es decir, no accede ni a una cuarta parte de su propio territorio. No conviene olvidar que el gran territorio zenu ancestral superaba ampliamente el territorio en reclamo. El resguardo no es un espacio continuo y contiguo, es un retazo de formas jurídicas que colocan en conflicto el territorio por el variado y no concertado uso de la tierra de acuerdo a sus potencialidades. Se tiene un título colonial y numerosos títulos individuales entregados por el INCORA, ahora INCODER. Además no se ha contado con un compromiso del

Estado en restituir el Resguardo en su totalidad a sus legítimos dueños, los indios zenu y el pueblo zenu continúa su derecho legítimo a la ocupación y control de las 83.000 hectáreas. (Corporación Grupo Semillas, 2007).

Referente Legal

La presente normatividad Nacional e Internacional se relaciona con la garantía de los derechos de los pueblos originarios se plantea desde el derecho a la identidad, a la dignidad humana, la memoria, el territorio y específicamente con la educación propia en contexto de ciudad.

Tabla 2 *Normatividad Indígena Nacional e Internacional*

Leyes y Decretos del ámbito Nacional en materia Indígena.	**Constitución Política de 1991. Protección de la Diversidad Étnica y cultural.**	**Legislación Internacional.**
Ley 21 de 1991: Ratifica el convenio 169 de la OIT. La ley 89 de 1890. La manera de como gobernar a los salvajes. Decreto 1142 de 1978. Artículo 8. “La educación que se ofrezca a las comunidades indígenas contendrá los elementos esenciales del nivel de educación básica (primaria y secundaria), ajustándose a las características específicas de cada comunidad. Ley 22 de 1981. Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial”, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en Resolución 2106 del 21 de diciembre de 1965. Decreto 1088 de 1993. Creación de las asociaciones de Cabildos y/o Autoridades Tradicionales Indígenas.	Constitución Política de 1991. Art.7. Protección diversidad étnica y cultural. Art.8. protección de las riquezas culturales y naturales Artículo 10. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. Art. 13. Goce de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua. Art. 16. Libre desarrollo de su personalidad. Art. 18. Se garantiza la libertad de conciencia. Art. 19. Se garantiza la libertad de cultos.	Convenio 169 O.I.T Reconoce a los pueblos indígenas como sujetos de derecho colectivo. Específicamente destaca el estatus jurídico de PUEBLO en lugar de otros términos como el de: Etnias, con menor rango jurídico. Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, establece en el Artículo 13 respecto de la educación, lo siguiente: (PIDESC). “1. Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho

Ley 115 de 1994, “Por la cual se expide la Ley General de Educación”, dedica el “CAPÍTULO 3. Educación para grupos étnicos”. Ley 145 de 1994. Aprueba el “Convenio Constitutivo del Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe”, suscrito en Madrid el 24 de julio de 1992. Ley 181/95 Promoción del deporte y la recreación de los pueblos indígenas. Decreto 804/95 Programas especiales para la formación de educadores indígenas. DECRETO 804 DE 1995, Se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos. “Artículo 1: La Educación para grupos étnicos hace parte del servicio público educativo Decreto 2164 de 1995. Dotación y titulación de tierras a las comunidades indígenas para la constitución, reestructuración, ampliación y saneamiento de los resguardos Indígenas en el territorio nacional. Decreto 1397 de 1996. Creación de la Comisión Nacional de Territorios Indígenas y la Mesa Permanente de Concertación con los pueblos y organizaciones indígenas Ley 375/97 Promoción e integración laboral de jóvenes de las comunidades indígenas. Ley 397 de 1997. (Ley General de Cultura). Normas sobre patrimonio cultural, fomentos y estímulos a la cultura, se crea el Ministerio de la Cultura. Decreto 1320 de 1998. Reglamentación de la consulta previa con las comunidades indígenas y negras para la explotación de los recursos naturales dentro de su territorio.	Art. 63. Los parques naturales, las tierras comunales de grupos étnicos, las tierras de resguardo, son inalienables, imprescriptibles e inembargables. Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público. Artículo 68.Derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural. Art. 70. Promoción y fomento al acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza. Reconocimiento a la igualdad y dignidad de todas las culturas que conviven en el país. Reglamentado por la Ley 397 de 1997. Art 72. Protección del patrimonio cultural, incluyendo los que tienen los grupos étnicos asentados en territorios de riqueza arqueológica. ARTICULO 246. Las autoridades de los pueblos indígenas podrán ejercer funciones jurisdiccionales dentro de su ámbito territorial, de conformidad con sus propias normas y procedimientos, siempre que no sean contrarios a la Constitución y leyes de la República. La ley establecerá las formas de coordinación de esta jurisdicción especial con el sistema judicial nacional. Art. 329. La conformación de las entidades territoriales indígenas se hará con sujeción a lo dispuesto en la Ley Orgánica de Ordenamiento	de toda persona a la educación. Declaración ONU sobre derechos minorías étnicas / 92 El Desarrollo de su cultura, idioma, tradiciones, costumbres, recibir instrucción en su idioma materno y promover el conocimiento de su cultura.(Art. 4). Declaración ONU sobre derechos pueblos indígenas IX-2007 Derecho al acceso a todas las formas de educación sin discriminación algún en su propia cultura e idioma. (Art. 14) Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. (29 de junio de 2006). Artículo 14: 1. Los pueblos indígenas tienen el derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes. Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas. (29 de junio de 2006). Art. 14: 1.

Ley 715 de 2001. Sistema de participación en educación. Ley 649 de 2001. Participación en la Cámara de Representantes de los grupos étnicos. Ley 691 de 2001. Participación de los Grupos Étnicos en el S.G.S.S.C. Decreto 3323 de 2005. Reglamentación del proceso de selección mediante concurso para el ingreso de etnoeducadores. Decreto 2406 de 2007. Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas en desarrollo del artículo 13 del Decreto 1397 de 1.996. Que la C.P, reconoce Y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación, así como el carácter oficial de las lenguas y dialectos de los grupos étnicos en sus territorios, los derechos de los niños y el derecho de los integrantes de los grupos étnicos a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural. Ley 1381 de 2010 garantizar el reconocimiento, la protección y el desarrollo de los derechos lingüísticos, individuales y colectivos de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como la promoción del uso y desarrollo de sus lenguas. Ley 1450 de 2011, la política educativa del Gobierno Nacional Decreto 2500/2010. SEIP Contratación de la administración de la atención educativa por parte de las entidades territoriales certificadas, con los cabildos, autoridades tradicionales indígenas, asociación de autoridades tradicionales indígenas y organizaciones indígenas en el marco del proceso de construcción e implementación del sistema educativo indígena propio SEIP. Lineamientos de política pública para la recuperación,	Territorial, y su delimitación se hará por el Gobierno Nacional, con participación de los representantes de las comunidades indígenas, previo concepto de la Comisión de Ordenamiento Territorial. Los resguardos son de propiedad colectiva y no enajenable. Art. 330. De conformidad con la Constitución y las leyes, los territorios indígenas estarán gobernados por consejos conformados y reglamentados según los usos y costumbres de sus comunidades. Art. 246. Jurisdicción especial indígena.	

fortalecimiento, fomento y promoción de prácticas ancestrales, prácticas apropiadas, deporte, recreación y actividad física de los pueblos indígenas dirigidos a entes territoriales “Para la armonía y el equilibrio 2018 – 2028”(Art. 10). Decreto 1953 del 2014. Título III de la administración del sistema educativo indígena propio" SEIP.		

Fuente. Ajustado a partir de la investigación denominada: Voces del silencio: Lenguajes, Lugares y Tiempos de la Memoria de la Identidad kankuama (2017).

Metodología

La búsqueda de metodologías que integran el tipo de investigación de corte cualitativo y que dan cuenta de la influencia del investigador en los estudios sociales, permitió encontrar los caminos que dieron lugar a la subjetividad a partir de los hilos que se tejieron desde lo propio desde las reflexiones y diálogos cuando el investigador está involucrado, haciendo parte del problema público planteado y el restablecimiento de los derechos de nuestros pueblos que permitieron considerar desde occidente que los actores involucrados fueran sujetos y no objetos como se está planteando desde otras miradas. Es a partir de esta posición que se legitima las perspectivas desde diversas voces que optan por una conciencia de sentidos frente a la subjetividad, como se plantea en el siguiente párrafo:

> De la crisis de las grandes narrativas, una de las cuales es la ciencia social positivista, emerge la pregunta sobre si la tan aclamada objetividad, mejora de alguna manera la condición humana. Se abre así una cierta conciencia sobre las conexiones entre autores, textos y lectores, y los espacios para la interpretación que se desarrollan a partir de estas conexiones. Con ello se visibiliza el hecho de que los significados cambian, de que se encuentran en perpetuo movimiento. Eso legitima las múltiples perspectivas que se

> pueden encontrar a raíz de la aparición de una pluralidad de voces que se acercan por primera vez al mundo académico y que suponen la entrada en escena de conocimientos locales (ilegítimos hasta el momento), situada, marginal, fronteriza… En este movimiento se toma conciencia de los efectos de la raza, la clase, el género, la sexualidad y las diferentes (minus) valías sobre el conocimiento posible y producido. (Feliu. L, 2007, p.6).

Referente Epistémico Metodológico

Esta investigación requiere de precisiones en relación con las metodologías que se entretejen a lo largo del escrito, así como de las posturas epistémicas que se plantean. En primer lugar, la decisión de involucrarme en primera persona en esta investigación da cuenta de mi origen como mujer perteneciente al pueblo kankuamo, con el pueblo Wiwa compartimos cosmovisión y territorio ancestral como pueblos hermanos de la SNSM, y con el pueblo Zenu el acompañamiento en los procesos organizativos y culturales por más de 10 años en la ciudad de Riohacha.

En este sentido, hablar en primera persona en esta investigación, tal vez despierta expectativas frente a la objetividad de la investigación. Por lo tanto, en dialogo con la directora se hizo pertinente señalar los criterios que se consideran en esta investigación donde implica encontrarme en condiciones geográficas y culturales semejantes a los otros pueblos.

Lo anterior da cuenta de la preocupación que tengo como madre de la educación de mi hijo e hija, que por causa del desplazamiento causado por conflicto armado interno al que nos vimos avocados, nuestros hijas e hijos nacieron en un contexto donde no se garantiza una educación que incluya los saberes propios. La experiencia compartida y los encuentros que permiten narrarme y se constituyen en acontecimientos que permiten “detenerse” en el tiempo y espacio para luego continuar y generar procesos de confianzas con las madres, líderes, docentes

y sabedoras de los tres pueblos que sienten y viven situaciones en las nuevas territorialidades compartidas.

Por lo tanto, los saberes propios que se sienten en el cuerpo y crecen en la memoria de la vida cotidiana, permitieron involucrarme desde la experiencia en cuanto a mujer, madre, Etnoeducadora, lideresa, sabedora de las prácticas y tejedora nativa propia de mí pueblo. Así entonces, las "*largas charlas de lo que nos pasa", según (Contreras),* como pueblo, "*escuchar a los demás"*; en comparación si hubiese sido una investigadora externa y ajena a las experiencias de pensamiento y existencia de los pueblos en contexto de ciudad. En consecuencia, los planteamientos por los estudiosos Contreras y Pérez, citando a Jorge Larrosa, resultan significativos para poder explicar esta experiencia:

> "La experiencia, la posibilidad de que algo nos pase, o nos acontezca, o nos llegue, requiere un gesto de interrupción… requiere pararse a pensar, pararse a mirar, pararse a escuchar, pensar más despacio, mirar más despacio y escuchar más despacio, pararse a sentir más despacio, demorarse en los detalles, suspender la opinión, suspender el juicio, suspender la voluntad, suspender el automatismo de la acción, cultivar la atención y la delicadeza, abrir los ojos y los oídos, charlar sobre lo que nos pasa, aprender la lentitud, escuchar a los demás, cultivar el arte del encuentro, callar mucho, tener paciencia, darse tiempo y espacio" (Contreras, 2010,p.36)

De otra parte, dadas las condiciones metodológicas que imponen unas medidas a la investigación científica es casi que un paso obligado recurrir a las normas académicas desde el conocimiento occidental, que sitúa siempre el conocimiento en aquel segmento geográfico llamado "primer mundo"; aclarando que en mi condición de mujer indígena kankuama que comparto experiencias de vida con los pueblos en contextos de ciudad estudiados en esta

investigación, pertenezco a ese tercer mundo al que hace referencia la investigadora Tuhiwai, pero que comparto con ella esa posición de “privilegio”. Creo que el poder investigar y escribir sobre nosotros mismos es ya un privilegio, pero más un derecho que aún falta por reivindicar.

> Por lo tanto escribo desde la posición de una mujer indígena maorí de Nueva Zelandia. Al igual que los pueblos indígenas en Australia, Canadá, Estados Unidos y Europa Occidental, escribo desde el contexto del Primer Mundo, un mundo que, en informe desde la frontera, ha sido descrito por Julián Burger simplemente como rico. A pesar de los serios problemas que sitúan a pueblos indígenas del primer mundo en condiciones sociales del Tercer Mundo, desde un punto de vista comparativo, todavía ocupamos un lugar de privilegio en el mundo de los pueblos indígenas. **(**2015, p.36).

Por esta razón, uno de los referentes epistémico metodológico que dialogaron con los planteamientos de esta investigación es la Matriz TerritorioCuerpoMemoria que a lo largo de estas páginas demuestra la comprensión de los pueblos en la estructura escritural y de significados para leer e interpretar la memoria de los pueblos sobre las realidades que se relacionan a partir de manifestaciones concretas desde sus territorios y cosmovisiones.

Es por ello, que los lugares, tiempos y lenguajes de la memoria se relacionan profundamente con las narrativas expresadas en los caminos espiralados que recorren los caminos de ida y vuelta a partir de las voces de los sabedores y sabedoras en aras de garantizar la permanencia en el tiempo y en el espacio los saberes propios, las territorialidades, corporalidades e identidades de los pueblos aún lejos de sus territorios ancestrales. La Matriz TerritorioCuerpoMemoria, encuentra su asiento en esta investigación en tanto articuladora y generadora de conocimiento a partir de las dinámicas propias de los contextos permitió el dialogo con lo expresado por Van Manen, pedagogo y fenomenólogo donde resalta que los siguientes cuatros existenciarios son

inseparables: “espacialidad, Corporeidad, Temporalidad y Relacionalidad (Melich, 1997, p. 75). Así entonces:

> La Matriz TerritorioCuerpoMemoria, sin separación, y sin guiones quiere significar, en oposición al paradigma de la disyunción (Morín 2000), la articulación de las relaciones entre TerritorioCuerpo y CuerpoMemoria como dinámicas fundacionales generadoras de conocimiento, donde el cuerpo al centro no es una casualidad, sino el grito desesperado de reivindicar tantos cuerpos silenciados, mutilados, fragmentados, reducidos a cifras y estadísticas en la contabilidad perversa de la guerra. , (…) Así entonces, el cuerpo al centro se constituye en el ombligo del TerritorioCuerpo que incorpora, articula, conecta y se distribuye en ese espacio tiempo del mundo vivido. (…). (Parra, 2016, p.5-6).

Tipo y Diseño de Investigación

El tipo de investigación realizada es de corte cualitativo con enfoque interpretativo en dialogo decolonial. Entonces, las propuestas metodológicas como la etnografía, la autobiografía y las metodologías desde lo propio y las narrativas, abrieron la posibilidad a los espacios para dar la voz de subalterno; donde se advirtió del cuidado del intelectual, es decir del investigador al momento de hablar por el subalterno, ni mucho menos pensar en lugar de él. Así entonces, la garantía del intelectual al momento de investigar se hizo indispensable para afrontar con veracidad y transparencia este momento metodológico:

> … que resalta los peligros del trabajo intelectual que actúa, consciente o inconscientemente, a favor de la dominación del subalterno, manteniéndolo en silencio sin darle un espacio o una posición desde la que pueda “hablar”. De esto se desprende que el intelectual no debe –ni puede–, en su opinión, hablar “por” el subalterno, ya que esto implica proteger y reforzar la “subalternidad” y la opresión sobre ellos, donde se dé un

vínculo dialógico entre el investigador y el investigado desde la subjetividad. (Spivak, G. C, 1998).

Así también, para responder las preguntas de la investigación fue oportuno orientarlas en aras de dar la participación al sujeto, donde la investigación dialógica entre el investigador y el investigado se fusionó en las conversaciones desde el todo, desde la subjetividad para indagar sobre saberes propios, las territorialidades e identidades de los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues que habitan la ciudad de Riohacha, tal como lo menciona el siguiente párrafo:

> …el posicionamiento participativo es un posicionamiento desde la unicidad concreta del sujeto en su proceso de subjetivación, unicidad textual a la vez que corporizada, el sujeto (investigador, al igual que el investigado) se reconoce como actor responsable y responsivo en el acontecimiento del reconocimiento de lo otro (Bajtín, 1986). Desde este punto de vista, la investigación dialógica debe ser considerada una participación activa por parte de quienes llevan a cabo esta actividad, tanto el investigador como el investigado participan con todo lo suyo, con su historia de subjetivación, con su cuerpo, en definitiva, con su ser situado y concreto, en el proceso de investigación. La investigación debe ser un encuentro entre sujetos, (Sisto, 2008, p. 124).

Ahora bien, para el caso de la investigación cualitativa, la coherencia entre la pregunta de investigación, los objetivos, el marco teórico y la validez (Elaboración propia a partir del modelo interactivo del diseño de la investigación cualitativa de Maxwell, pág. 16) deben coincidir con la naturaleza de esta investigación, donde la interrelación de elementos se encuentra en varios sentidos para dar respuesta y conseguir los propósitos de la misma.

Figura 6 *Estructura de Componentes Interrelacionados en la Investigación cualitativa según Maxwell.*

Elaboración propia a partir del modelo interactivo del diseño de la investigación cualitativa de Maxwell, (Borda P. el al, 2017, p.16).

Según, Borda P, el al, en el caso de la investigación cualitativa, el diseño es flexible e interactivo. Esto implica que la indagación no se desarrolla a través de la consecución lineal y unidireccional de una serie de pasos. Por el contrario, en el modelo de Maxwell (1996), el diseño de investigación cualitativo consta de un conjunto de componentes interrelacionados (preguntas de investigación, métodos, contexto conceptual, validez y propósitos) que estructuran interactivamente las decisiones. (p.15).

Urdiembre Metodológica.

En este apartado, el pensamiento positivista representado en la estructura metodológica de tipo cualitativo queda relevada a un segundo plano," para *esto no hay "recetas" ni "metodologías". Los caminos no están trazados, hay que construirlos. Esto demanda sensibilidad y creatividad, como también una cierta visión de mundo y valores para saber buscar, para no perdernos* según (Matos, 2017, p. 8). Así entonces, se hizo necesario alejarse de fórmulas metodológicas que no se corresponden con la población estudiada dada las condiciones de vida

que como pueblos indígenas tejemos unas metodologías milenarias registradas en la memoria colectiva, en las corporalidades e inscritas en el territorio ancestral según (Parra: 2013).

En ese sentido las metodologías occidentales que se trenzaron y se tejieron acercándose más a lo propio, están: La etnografía, la autoetnografía, la autobiografía, la etnometodologia y las narrativas.

La Etnografía

Las aproximaciones de etnografía en esta investigación, implica desde mi locus de enunciación, conocer al otro, entrar al territorio de otro. Así entonces observar, participar de las dinámicas de algunas prácticas culturales como el trenzado y la preparación para la cocción de los alimentos con las mujeres Zenues en territorio ancestral, el hilado del algodón, la medicina tradicional y el pagamento con los Wiwas; permitieron reflexionar para describir, transcribir e interpretar esas otras formas de representaciones que como kankuama las desconocía.

Una cosa es tener idea de que el sombrero se trenza, y otra es vivir la realidad de cientos de mujeres en los territorios Zinuanos que con sus manos rugosas entrelazan el pensamiento y conservan la memoria de sus ancestros. Observarlas y participar en esta práctica del trenzado consiente de mi condición de investigadora, me permitió interpretar la realidad de la mujer Zinuana en la vida cotidiana en territorio ancestral para así entonces, comprender las mujeres Zenues en contexto de ciudad.

Es por esto, que la etnografía desde la mirada de Cliford Gertz y la escritura densa, propone una lectura, *pero no una mera lectura*, sino que debe ser un escrito amplio y profundo a la vez, *"borroso, elíptico",* es decir que está oculto pero se entiende porque el mismo contexto lo contiene. Es por esto que el etnógrafo debe estar abierto a los modos de expresiones culturales

que manifiestan múltiples voces que se derivan de la realidad del contexto del informante que para este caso son los mismos participantes en esta investigación; Entonces:

> Según, Gertz, 2013, (…) hacer etnografía es establecer relaciones seleccionar a los informantes transcribir textos, establecer genealogías, trazar mapas del aren llevar un diario etc. Pero no son estas actividades, estas técnicas y procedimientos lo que definen la empresa (p. 21). Lo que la define es cierto tipo de esfuerzo intelectual: una especulación elaborada en términos de, para emplear el concepto de Gilbert Ryle, "descripción densa".(…)Hacer etnografía es como tratar de leer (en el sentido de "interpretar un texto") un manuscrito extranjero, borroso, plagado de elipsis, de incoherencias, de sospechosas enmiendas y de comentarios tendenciosos y además escrito, no en las grafías convencionales de representación sonora, sino en ejemplos volátiles de conducta modelada. (p. 24).

Desde esta perspectiva, el análisis que permite la etnografía es profundo y amplio a la vez, en la medida que estudiar a un individuo se constituye en un gran estudio para engranar los hechos complejos que emergen en comunidades enlazadas por unos tiempos, unos lugares y unos lenguajes influyentes en la memoria colectiva de los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues que aunque estén en contexto de ciudad, la investigación no tuviese eco, si solo se estudiase la vida en ciudad y no sus territorios de origen. Es por esto que:

> La meta es llegar a grandes conclusiones partiendo de hechos pequeños pero de contextura muy densa, prestar apoyo a enunciaciones generales sobre el papel de la cultura en la construcción de la vida colectiva relacionándolas exactamente con hechos específicos y complejos. (Santi, 2016, p. 8).

No obstante, para Santi, (2016), "*La etnografía (…) es un método de investigación social, aunque sea de un tipo poco común puesto que trabaja con una amplia gama de fuentes de información".* En concordancia con esta investigación las fuentes de información son especificas dadas las condiciones de los pueblos participantes como se mostraran más adelante. Además, en esta investigación, mi participación como investigadora en abierta, es decir, siempre que aborde a un informante, a través del consentimiento previo le explique cómo era la manera de participación en la comunidad: El siguiente párrafo da cuenta de la participación del etnógrafo:

> El etnógrafo, o la etnógrafa, participa abiertamente o de manera encubierta (Kimmel (2007, p. 140 -141) en (Santi, 2016:96) de la vida cotidiana de personas durante un tiempo relativamente extenso, viendo lo que pasa, escuchando lo que se dice, preguntando cosas; o sea, recogiendo todo tipo de datos accesibles para poder arrojar luz sobre los temas que él o ella han elegido estudiar. Hammersley y Atkinson (1994,15) en (Santi, 2016, p. 96).

Así entonces, la etnografía, implica elementos puntuales para el trabajo como garantía a las dinámicas del trabajo de campo iniciando por la elección y aceptación de los informantes quienes postularon para el caso de esta investigación, los nombres claves de los protagonistas que hacen parte de la misma. Es por esto que:

> …el trabajo etnográfico implica la entrada al campo, la vinculación con un/a informante clave, la observación de las conductas, actitudes y prácticas, la recolección de la información, las entrevistas, la salida del campo, y la elaboración de la publicación según (Ameigeiras 2006, p. 123 -145) en (Santi,2016,p. 98).

La Autoetnografía

La autoetnografía es uno de los enfoques que reconoce y da lugar a la subjetividad, la emocionalidad y la influencia del investigador en su trabajo, en lugar de ocultar estas cuestiones o pretender que no existen. (Ellis, Adams, Brochner, 2015: 4). La autoetnografía que permite trascender de lo personal a lo colectivo, por pertenecer al pueblo indígena kankuamo y por tener la experiencia de acompañar al cabildo Zenù de Riohacha por más de una década en sus procesos organizativos. "*Es una mirada que recorre un camino de ida y vuelta entre lo social y lo personal. En esta ida y vuelta, la frontera entre lo personal y lo social se diluye".* (Feliu. L, 2007, p.6). En este sentido, la subjetividad y la influencia del investigador son importantes a la hora de interactuar con los actores.

> La Autoetnografía, entre otras prácticas analíticas creativas, es una expresión de Richardson, 2000, para designar aquellas prácticas analíticas que mezclan el lenguaje del arte con el de las ciencias sociales y que tienen como objetivo producir conocimiento social a través de una práctica creativa. Dentro de las diferentes Prácticas Analíticas Creativas, la autoetnografía es un género de tipo autobiográfico que muestra diferentes niveles de consciencia que conectan lo personal con lo cultural (Ellis y Brochner, 2000). Es una mirada que recorre un camino de ida y vuelta entre lo social y lo personal. En esta ida y vuelta, la frontera entre lo personal y lo social se diluye. (Feliu. L, 2007, p.6).

La Autobiografía.

Haber optado por incluir mi autobiografía en esta experiencia investigativa, me permitió comprender que existe una gran diferencia entre el investigador que conoce la realidad y el que

no la conoce. Esto se hace evidente cuando a través del más mínimo gesto se pueden interpretar hechos.

Así entonces, en esta investigación fue fundamental narrarme como parte de mi comunidad, para luego si investigar a otros, en este caso lasa mujeres, las niñas y los niños. El hecho de que se rompieran esquemas negativos generados por el conflicto como también el racismo que vivimos día a día como los miedos y el temor a exteriorizar los sentimientos y las emociones, hizo que ellas y ellos me miraran de manera diferente en cuanto a las conversaciones que sostuvimos.

> En la escena de la conversación, tal como aparece construida en la escritura, en las que se alternan fluidamente las réplicas de las autoras, confluyen y se contrarían rasgos de varios géneros discursivos: el testimonio, la autobiografía, la confesión, en una articulación narrativa plena de recursos literarios, descripciones, temporalidades, escenas y personajes evocados, reproducción de diálogos en discurso directo, imaginación de situaciones o desenlaces de historias no conocidas, etc. Que podría definirse como una suerte de auto-ficción colectiva (Arfuch, 2013, p. 91).

La importancia de la autobiografía en este trabajo radica en que por el hecho de ser mujer indígena kankuama estoy sumergida en la realidad que vivió y que vive mi pueblo. Por lo tanto como investigadora comparto la experiencia no solo de mi vida privada sino la cultural, espiritual, económica y social como parte de una comunidad.

Este ejercicio se facilitó, gracias a la confianza que género en mí, la primera parte de mi autobiografía referenciada en (Parra y Gutiérrez: 2018). Las reflexiones con la directora de decidir incluir la autobiografía desde la mirada de la ciudad con respecto a mis vivencias y apuestas como mujer, madre, lideresa, Etnoeducadora e investigadora de las Ciencias sociales en un contexto diverso y multidimensional; como originaria me permitieron interactuar con otros pueblos. En este sentido, escribir lo que he había vivido permite pasar de mi vida personal a lo

colectivo y trascender a las venas de la diversidad e intercultural en la manera de conocer y ser reconocida por otros y otras. Afrontar entonces esta manera de hacer investigación, permitió aventurarme a entrar a espacios no permitidos que si no hubiese sido por la confianza muchas de las narrativas relatadas acá, no hubiesen sido posible.

Así entonces, soy consciente que *el libro de mi vida sigue abierto* para seguir leyéndolo para el público, pero sigue abierto para mí, para seguir escribiendo las añoranzas y propuestas condensadas en esta investigación para construir juntos y no separados la tan anhelada *interculturalidad critica.* Construir alianzas, seguir juntos como pueblo para seguir hilando, trenzando y tejiendo aunque con miradas diferentes pero con las mismas necesidades para apostarle a la continuidad de nuestra permanencia cultural en Riohacha. Hoy no solamente está *mi vida privada al descubierto,* si no que están mis intenciones, mis proyecciones y lo más importante los momentos compartidos con otros diferentes a mí. Hoy mi cuerpo es reconocido también porque mi presencia dialoga con otros cuerpos diferentes a mí, estoy registrada en la memoria de los pueblos y en sus territorios que abrieron sus puertas para involucrarse en esta investigación:

> Si el cuerpo esta tradicionalmente excluido de la autobiografía, volcadas más bien hacia estados del alma, intelecto, espíritu, memoria, en este tipo de relatos aparece comprometido de modo prioritario no solo como un objeto de tormento sino también como un registro importante de autoafirmación (Arfuch, 2013, p. 98).

La Etnometodologia

La etnometodologia en esta investigación toma distancia de reglas metodológicas ajenas de los contextos, y privilegia "*a los actores como ejecutores y productores de la sociedad a la que pertenecen.* "Según *Harold* Garfinkel, el fundador de la etnometodologia

> Para los etnometodólogos, el vehículo por excelencia de reproducción de la sociedad es el lenguaje. El comunicarse entre sí, la gente informa sobre el contexto, y lo define al momento de reportarlo; esto es, lejos de un mero telón de fondo o un marco de referencia sobre lo que ocurre "ahí afuera", el lenguaje construye la situación de interacción y define el marco que le da sentido. Desde esta perspectiva, entonces, describir una situación, un hecho, etc., es producir el orden social que esos procedimientos ayudan a describir. (Guber, 2011, p.42).

Las narrativas

Las narrativas se constituyen en referentes centrales en esta investigación, donde las voces de los pueblos representados en los sabedores y sabedoras, los docentes y las madres de los hijos e hijas que hacemos parte de esta investigación, nos constituimos en protagonistas predilectos como los subalterno en cuanto a nuestra vinculación con las temáticas abordadas en esta investigación. Así entonces, Spivak, intercede por la posición de los subalternos en cuanto a la representación de la conciencia cuando es investigado; como lo manifiesta en el siguiente párrafo:

> Para el "verdadero" grupo subalterno, cuya identidad es la diferencia, no hay, en rigor, sujeto subalterno irrepresentable que pueda conocer y hablar por sí mismo. Pero la solución de los intelectuales se haya en no abstenerse a la representación. El problema radica en que el itinerario del sujeto no ha sido trazado para ofrecerle un objeto de seducción al intelectual en su designio representacional. Por ello, en el vocabulario levemente desfasado del grupo indio la pregunta paradigmática se torna articulada en los siguientes términos: "¿Cómo podemos arribar a la conciencia del pueblo, cuando estamos

> investigando su política?" "¿Con qué voz puede hablar la conciencia del individuo subalterno?" (1998, p.18).

Así entonces las narrativas en esta investigación cobran importancia en cuanto a los aportes desde los saberes propios a los nuevos espacios de educación propia con la población protagonista en esta investigación. Así entonces, según los planteamientos según Parra (2013): *"Las narrativas que vinculan al cuerpo con el territorio, configurando así los "TerritorioMemoria", son una constante en la tradición oral de los pueblos";* como bien se ha demostrado en el análisis a partir de la interpretación de los datos; es decir de las narrativas más que una entrevista, dialogo u otra técnica.

Materiales, Instrumentos y Recogida de Información

La interacción con los actores de esta investigación se harán a partir de conversaciones con los docentes y sabedoras y sabedores, los Talleres en contexto e intergeneracionales a través de metodologías propias denominadas: Tejer narrativas con Madres Kankuamas y Wiwas y con las Madres Zenues, Cocinar narrativas, la memoria dibujada con niños y niñas, y las entrevistas de investigación social. Además de la búsqueda de documentos existentes referente a la temática. En este sentido, la interacción con el otro desde la etnografía, impregna al investigador de una profunda experiencia compleja que en esta investigación se hace necesaria para la recogida de información, vienen llenas de significados para la interpretación de la misma, donde los instrumentos se deben a la coherencia con los objetivos planteados, el marco teórico y la pregunta en esta investigación.

> Las estrategias interactivas ofrecen al etnógrafo los datos básicos de una auténtica reconstrucción cultural: primeras relaciones como nuevo miembro de un grupo; profunda experiencia de los entornos físicos y sociales de los participantes;

> oportunidad de descubrir las percepciones, significados e interpretaciones de aquéllos, así como de verificar estos constructos haciendo preguntas y utilizándolos en la interacción diaria; y una prolongada relación que permite la realización de análisis de las funciones y procesos latentes e implícitos de la vida del grupo. (Goezt y Lecompte, 2001, p.117).

Las Fuentes

Esta investigación se distingue por su modo para interactuar con los actores o protagonistas, quienes son el eje fundamental para la conversa que aquí se presenta como fuentes primarias. Por lo tanto, la conversación cobra sentido en la medida que la experiencia aflora a partir de la consecución de los objetivos planteados y el fluir de la subjetividad en un encuentro entre sujetos tal como lo define el siguiente estudioso:

> La investigación debe ser un encuentro entre sujetos, no el análisis monológico de cosas muertas, en que el único que tiene voz es el investigador (sus instrumentos, sus percepciones, sus categorías), la investigación social debe ser una investigación dialógica: un encuentro activo entre sujetos subjetivándose. (Sixto, 2006, p.124).

Así mismo, las fuentes documentales donde los pueblos trascriben sus modos de conocimiento marcado por una postura epistémica en relación con postura desde occidente que reflexionan en torno a los referentes teóricos conceptuales y epistémicos metodológicos. Así entonces, la lengua de la experiencia a partir de los elementos de la educación implica el lector, el hablante y el oyente como acto de escribir para alguien y con alguien, tal cual como la manifiesta Larrosa:

> La lengua de la experiencia no sólo lleva la marca del hablante, sino también la del oyente, la del lector, la del destinatario siempre desconocido de nuestras palabras y de nuestros

> pensamientos. A diferencia de los que hablan (o escriben) para nadie o para extrañas abstracciones como el especialista, el estudiante, el experto, el profesional, o la opinión pública, hablar (o escribir) en nombre propio significa también hacerlo con alguien y para alguien.(2006, 256).

La Conversación

El acto de conversar, es un acto cotidiano que se vivencia en el mundo de la vida de los pueblos indígenas. Su importancia en esta investigación radica, primero en tomar distancias de las técnicas desde occidente, y segundo porque es el modo de interactuar con los actores de esta investigación, especialmente con los mayores de estos pueblos.

> Las conversaciones son así actividades sociales –incluso se puede decir que la conversación es la unidad mínima de interacción social (Ibáñez, 1990: 189)- reguladas no sólo en términos pragmáticos de adecuación al contexto, sino también dentro de las mismas secuencias verbales (cómo están sincronizadas y cómo se producen). Así las palabras intercambiadas son en apariencia espontáneas, pero implican y manifiestan la posibilidad de activar una labor socialmente reconocida y exigida, y por otra parte, manifiestan una amplia gama de estrategias de discurso, de movimientos, de trucos conversacionales (usados cotidianamente tanto en las ocasiones más informales como en las más estructuradas) para persuadir, defender la propia posición, realinearse, justificarse, etc. La situación de interacción conversacional está siempre regulada por un marco. (Delgado, 2000, p. 234).

Talleres en contextos

Con la intensión de reconectar lo narrado por las madres pertenecientes a los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues sobre las diferentes experiencias desde las conversaciones y las narrativas con los niños y las niñas en Riohacha, se realizaron los talleres en conjunto con los actores para un acercamiento con sus raíces desde el reflexionar y compartir experiencias. Los talleres en contextos permitieron que el espacio pedagógico del fogón y la práctica ancestral del tejido, se constituyeran en referentes propios desde los cuales se generaron dinámicas de encuentros con las narrativas cargadas de experiencias desde lo propio. Estos talleres de encuentro se vinculan con los grupos focales de discusión:

> El grupo focal de discusión es "focal" porque focaliza su atención e interés en un tema específico de estudio e investigación que le es propio, por estar cercano a su pensar y sentir; y es de "discusión" porque realiza su principal trabajo de búsqueda por medio de la interacción discursiva y la contratación de las opiniones de sus miembros… (…). Es colectivista, más que individualista, y se centra en la pluralidad y en la variedad de las actitudes, las experiencias y las creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto. (Martínez, 2006, p.170).

Tejer y Cocinar Narrativas. Este espacio hace referencia a metodologías propias de las quince madres pertenecientes a los pueblos estudiados. Kankuamo, Wiwa y Zenues (Cinco madre por cada pueblo)

Para el caso de las madres Kankuamas y Wiwas se desarrolló la metodología denominada: Tejer narrativas. Teniendo en cuanta que aún conservan el tejido que orientó el espacio dando caminos a las narrativas desde la cotidianidad y el saber heredado milenariamente. El tejido se constituyó en el hilo caminante de las narrativas, mientras las madres

tejían narraban desde las territorialidades domesticas a partir de temáticas que orientaban la interacción en la dinámica vivida sobre la crianza de los hijos e hijas sobre los lugares de la casa que compartidos con los hijos y que hacen juntos. ¿Cómo duermen?

Seguidamente, como mujeres y como madres, abordamos sobre la problemática del barrio para la crianza de sus hijos.

Para el caso de las mujeres Zenues, la metodología propia fue cocinando narrativas, que consistió en narrar mientras cocinaban un mote de queso y un chocho de ajíes; alimentos que refrescan la memoria y las reconecta con su territorio ancestral. Cabe resaltar que las temáticas mencionas para el caso del pueblo wiwa y kankuamo fueron las mismas para las madres Zenues.

Memoria Dibujada. Las narrativas contadas por los niños y niñas en los diferentes espacios de esta investigación se dieron a través de dibujos que representan las experiencias de vida cotidiana. Se realizaron 15 encuentros semanales con los niños y niñas pertenecientes a los tres pueblos estudiados en esta investigación se realizaron así: 5 encuentros con niños del pueblo kankuamo, 5 con niños del pueblo Wiwa y 5 con niños del pueblo zenu.

Los talleres que orientan los temas narrados dan cuenta de las territorialidades y vida cotidiana que se configuran en la casa, el barrio y en la calles. Estos encuentros tuvieron lugar en la comuna diez de la ciudad e Riohacha. Los niños y niñas de los pueblos estudiados expresaron en los dibujos temáticos que orientaron la especificidad de los mismos. En los anexos, se muestran las actividades de las narrativas. A continuación se presentan los temas a saber:

1. Dibuja la calle de tu barrio y tu casa. Escribir o dibujar que es lo más te gusta o no te gusta de tu calle.
2. Dibuja el sitio donde duermes y las personas que conviven en tu casa. Dar un nombre a tu dibujo.

3. Dibuja los alimentos que compartes en tu casa con tu familia. Dar un nombre a tu dibujo.

4. Dibuja las cosas que haces desde que te despiertas hasta que duermes. Dar un nombre a tu dibujo.

5. Dibuja lo que te gusta jugar. Dar un nombre a tu dibujo.

Entrevistas de Investigación Social

Las entrevistas de investigación social, más que una experiencia personal, se ubica en una de las que más se acercan al actor de una manera interactiva profunda, donde la conversación fluye de manera comprensiva. Para este caso las guías orientadoras de la entrevistas de investigación social, fueron los espacios de interacción con los participantes, para tener coherencia entre el investigado y la metodologías. Así entonces, entrar al lugar de la información, requiere conectividad y asertividad a la hora de consultar la información requerida para este caso. El siguiente párrafo da cuenta del concepto de Entrevista de investigación social:

> La entrevista de investigación social encuentra su mayor productividad no tanto para explorar un simple lugar fáctico de la realidad social, sino para entrar en ese lugar comunicativo de la realidad donde la palabra es vector vehiculante principal de una experiencia personalizada, biográfica e intransferible. (Delgado, 2000, p. 229).

La Codificación (categorización) y Segmentación:

La codificación y segmentación para esta investigación, es un ejercicio donde se clasifican todas las partes y su relación a partir de los saberes propios como eje articulador desde donde se emergen las categorías. Es así, que los objetivos planteados y cumplidos hasta el momento, nos permiten categorizar los pasos que hasta ahora van generando significados desde

una visión circular que se corresponde con el pensamiento indígena a partir de las unidades temáticas.

> Categorizar, es decir, clasificar, conceptualizar o codificar mediante un término o expresión breve que sean claros e inequívocos (categoría descriptiva), el contenido o idea central de cada unidad temática. …(..) Puesto que muchas categorías que tienen el mismo nombre no son idénticas, sino que tienen propiedades o atributos diferentes, se les asignaran subcategorías o propiedades descriptivas para mayor especificación: puede ser "causas", condiciones, consecuencias, dimensiones, tipos, procesos. (Martínez: 2014, p.268)

Así entonces, esta investigación avanzó en organizar la información, dando sentido a la interacción con los protagonistas. Al descomponer los segmentos a partir de la codificación fue necesario asignarles un nombre a cada unidad. Según el enfoque de investigación y desde la base teórica, los códigos serán descriptivos, analíticos y explicativos.

Población y Muestra

La población censada al año 2022, según archivos de la OIK (actualizado 2022) el pueblo kankuamo residente en Riohacha, corresponde a 79 familias, para una población total de 280. Así mismo, para el pueblo zenu, según archivo del cabildo indígena zenu asentado en Riohacha, la población censada y que solo es reconocida por lo entes territoriales corresponde a 73 familias, para una población total de 235 y para el pueblo wiwa, según el gobernador del pueblo Wiwa Guajira, hay 400 familias en el perímetro urbano de Riohacha.

Población:

De la presente población, esta investigación consideró un total de 54 personas: 30 niñas y los niños, hijas e hijas de familias Kankuamas (10), Wiwas (10) y Zenues (10), 15 madres: 5 Kankuamas, 5 Wiwas y 5 Zenues, 3 docentes, 1 Kankuamos, 1 Wiwas y 1 Zenues, 3 autoridades de los pueblos; 1 kankuamo, 1 wiwa y 1 zenu y 3 sabedores/sabedoras que corresponden a 1 por cada pueblo correspondiente.

La muestra

La muestra representativa para efectos de esta investigación, consideró la siguiente muestra:

30 Niñas y niños: hijas e hijas de familias: Kankuamas (10), Wiwas(10) Y Zenues(10); 3 Sabedores/sabedoras: 1 Kankuamos, 1 Wiwas Y 1 Zenues; 15 Madres de familia: 5 Kankuamas, 5 Wiwas Y 5 Zenues; 3 Autoridades y edil de los pueblos; 1 Kankuamo, 1 Wiwa y 1 Zenù; 3 Docentes, 1 Kankuamos, 1 Wiwas y 1 Zenues; Para un total de la muestra: 54

Criterios

Los criterios de la muestra que se tuvieron en cuenta para esta investigación son los siguientes:

Hijas e hijos de familias Kankuamas, Wiwas y Zenues,

- ✓ Que sean familias desplazadas,
- ✓ Que residan en la comuna 10 de Riohacha,
- ✓ Que tengan entre 9 y 16 años,

- ✓ Que estén matriculados en las instituciones de la básica primaria y en centro etnoeducativos en la ciudad de Riohacha.
- ✓ Que los docentes y sabedores mantengan el vínculo con el territorio ancestral Kankuamo, Wiwas y Zenues
- ✓ Que las autoridades sean líderes políticos y espirituales de los pueblos Kankuamo, Wiwas y Zenues, asentados en la ciudad de Riohacha.

Delimitación

La Viabilidad de la presente investigación, consideró que las fuentes primarias son indispensables para la coherencia entre el referente teórico y metodológico e aras del logro de los objetivos planteados. La tradición oral marcada por la herencia viva de los pueblos es la certeza de que los saberes propios son hoy tan reales como ayer. Es por esto, que la conversación, se convirtió en el camino hacia la búsqueda de la memoria colectiva, expresada en la conexión con los territorios de origen y las nuevas experiencias en el contexto de ciudad relacionada con los saberes propios que aún se viven.

Además, quiero dejo claro que el hecho de caminar con el pueblo Zenù por más de 10 años, los acercamientos y diálogos con el pueblo wiwa por dos años como hermanos que compartimos territorio, cosmovisión y prácticas ancestrales como el pagamento en el contexto de la Línea negra y encontrarme sumergida en la experiencia de vida por ser integrante al pueblo kankuamo, permitió de manera oportuna la búsqueda de los objetivos planteados. Asimismo, las fuentes secundarias se basaran en la pesquisas de fuentes documentales, así como investigaciones terminadas en el ámbito nacional e internacional.

La financiación de la presente investigación será de responsabilidad exclusiva de la estudiante investigadora.

Espacio y Tiempo

Si bien el tiempo considerado para la presente investigación fue de 1 año con ocasión por la pandemia se hizo necesario ampliar la investigación al año 2022 para un total de 24 meses. Distribuidos entre el I Y II semestre del año 2021- y el I y el II semestre del año 2022

La investigación se desarrolló en la comuna 10 de la ciudad de Riohacha departamento de la Guajira, ubicada entre las calles 40 hasta la 87 en la ciudad de Riohacha, donde se concentra con más fuerza la población de familias Kankuamos, Wiwas y Zenues.

Aspecto ético (consentimiento informado)

Esta investigación se realizó con personas pertenecientes a los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues desplazados en la ciudad de Riohacha y asentados en la comuna 10 de esta ciudad. En este sentido, la presente investigación se fundamentó en el cumplimiento del consentimiento previo libre e informado que respondió al pleno cumplimiento, según Ley 21 de 1991 y su artículo. 6: "*Consultar a los pueblos interesados, mediante procedimientos apropiados y en particular a través de sus instituciones representativas, cada vez que se prevean medidas legislativas o administrativas susceptibles de afectarles directamente".*

Se respetará la privacidad y confidencialidad de algunos participantes durante el proceso de reclutamiento, escuchando sus inquietudes en cuanto a la información suministrada y posteriormente publicidad, respecto al derecho de autor y la decisión de permanecer como anónimos, para el caso de las familias y sus hijas e hijos. Además, la ética del investigador y conocedor de temas sensibles de pueblos indígenas será una de las garantías para el respeto y privacidad de los investigados.

Los consentimientos previos lo diligenciaran las siguientes personas y autoridades: El coordinador de la población kankuama adscrita a la Organización Indígena Kankuama residentes

en Riohacha (OIKR), el gobernador del cabildo indígena Wiwa, adscrito a la Organización Wiwa Golkushe Tayrona del Resguardo Kogui-Malayo-Arhuaco y el capitán menor del cabildo zenu en la ciudad de Riohacha. Además de las madres como responsables de los menores involucrados, sabios, docentes y mayores de los pueblos que hacen parte de esta investigación.

Análisis, Interpretación y validez de los datos

El análisis en esta investigación, se garantizó por medio de los datos recogidos durante la interacción con los protagonistas y las realidades presentes durante el proceso de trabajo de campo. Es así, que la interpretación se expondrá por medio de explicaciones y comprensión de la subjetividad, desde donde se evidenciara la veracidad en el análisis, la interpretación que incluye las fuentes (sabedores(as), docentes y familias) y metodologías a través de la categorización que finalmente es el proceso de triangulación, como lo manifiesta el siguiente párrafo:

> La triangulación es un medio para el análisis cruzado de la relevancia e importancia de los temas, o para analizar nuestros argumentos y opiniones desde diferentes ángulos para generar y reforzar pruebas en las que poder apoyar las afirmaciones más importantes. El uso de la triangulación, relacionada originalmente con una analogía de la topografía o la navegación – donde se determina la posición de un punto a partir de las coordenadas de otros dos- … (...) Denzin (1978), en una segunda edición del texto de 1970, apunta cuatro tipos de triangulación: la triangulación de datos, la triangulación del investigador, la triangulación de teorías y la triangulación metodológica. La triangulación metodológica, que analiza las semejanzas importantes entre los métodos, y la triangulación de datos, que utiliza diferentes fuentes de datos para poder comprender los temas…(..) y la triangulación del investigador es útil en la investigación en equipo, y la triangulación de teorías la pueden

utilizar equipos o personas individuales para desarrollar una interpretación de un determinado caso. (Simons, 2011, p. 181 - 182).

Criterios de Validez de los Datos

Según Lincoln (2002) en (Sisto, 2008, p.130) *la investigación no sólo debe ser dirigida para el cumplimiento de las leyes de rigor propios de una comunidad científica*. Afirma también *que las leyes de validación del positivismo lo único que hacen es validar el conocimiento para esta comunidad, desligándose de la emergencia y realización social de todo conocimiento* que para la presente investigación resulta importante mostrar más a una comunidad involucrada en tanto sus aportes a la construcción de conocimientos en la producción dialógica

La producción dialógica (Sisto, 2008, p. 130), permitió que las relaciones con el “otro” se concretaran para dar paso a procesos subjetivos, que para los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues en Riohacha permitieran aflorar los modos de resignificar los nuevos espacios urbanos y los procesos sociales en cuanto a construcción y elaboraciones identitarias, territorialidades y corporalidades.

En este sentido, la validez de la información recogida en esta investigación dialoga con los planteamientos de Potter y Weatherell (1987), Lincoln (2002), Lincoln y Guba (2003) y Gergen y Gergen (2003) en (Sisto, 2008, p.128 y 129) con el fin de reconfigurar la validez en la aceptabilidad de la comunidad de investigadores a partir de los criterios de la credibilidad para los sujetos participantes en la investigación y la comunidad de investigadores de los fenómenos sociales en cuanto a pueblos indígenas en contexto de ciudad y la transferibilidad, para su aplicabilidad en otras ciudades dentro y fuera de Colombia donde habitan pueblos en las mismas que comparten situaciones similares a los Kankuamos, Wiwas y Zenues. El siguiente párrafo da cuenta de la clasificación coherente de la validez:

Cumplimiento de estándares de aceptabilidad por parte de la comunidad de investigadores. Esta dimensión agrupa algunos de los criterios desarrollados por Guba y Lincoln en 1982 y 1985 (en Lincoln, 2002; y Lincoln y Guba, 2003) actualmente más utilizados por los investigadores cualitativos:

a) Credibilidad (Guba y Lincoln en Pla, 1999). Se mira el valor verdad de la investigación, desde el consenso comunicativo entre los agentes implicados. Esto implica que la investigación sea creíble tanto para la comunidad de investigadores interesados en la temática que aborda, como para los actores involucrados en tanto sujetos de la situación estudiada

b) Transferibilidad (Guba y Lincoln en Pla, 1999). Refiere al grado de aplicación de los resultados en otros contextos. En este sentido el énfasis está puesto en explicitar el tipo de muestreo, ya que las decisiones tomadas son la clave para decidir si se pueden comparar o no los resultados en otros contextos.

Así entonces, la investigación debe considerar la voz de los subalternos (Spivak: 1998) que para nuestro caso son los sabedores y sabedoras de los tres pueblos, donde la conciencia analítica comprenden la participación como relevante; así entonces, el sujeto en esta investigación con voz propia pudo revalidar en el mismo espacio de interacción sus diferencias y aceptaciones en el acto mismo de la conversa.

Ahora bien, la validez en esta investigación tiene que ver con la defensa para la coherencia frente al reconocimiento de la sociedad científica, por lo tanto, es importante la verificación de los significados y opiniones de los protagonistas o participantes desde la subjetividad, donde se abrieron espacios de dialogo para darle voz al subalterno(Spivak, 2018), sustentado en los postulados de las epistemologías del sur(Santos, 2011) y el constructo epistémico y metodológico de la Matriz TerritorioCuerpoMemoria (Parra, 2016), fundamentados

en la fenomenología hermenéutica, donde la conciencia del investigador es garante de credibilidad y el cumplimiento del proceso investigativo es trabajado con severidad. Así entonces:

> Dos estrategias principales por las que se aboga en el estudio caso cualitativo para validar las explicaciones y experiencias son la triangulación y la validación del respondiente. La triangulación- ver las cosas desde diferentes ángulos- nace más por la preocupación por el método; la validación del respondiente, de la preocupación por el proceso. Ni una ni otra garantizan la validez, pero contribuyen a ella. También que tener en cuenta otros factores, la reflexividad del investigador, la suficiencia de la muestra, o lo apropiado de los métodos para comprender el tema. (Simons, 2011, p.181).

En este sentido, la fenomenología en esta investigación está precisamente integrada a la experiencia del investigador y al compromiso en el ejercicio profesional y ético frente a un trabajo serio y veraz desde los planteamientos sociales, políticos y jurídicos como es el fenómeno del desplazamiento a las ciudades especialmente de los pueblos indígenas a las ciudades del país, interpretación demostrada en el siguiente párrafo:

> El investigador fenomenológico puede reconocer que su descripción interpretación es correcta porque el proceso reflectivo despierta un impulso moral interior (Bollnow, 1974). (…) El significado fenomenológico se revela por medio del examen de los dos procesos de evidencia integral- evidencia de una persona comprometida en la experiencia de primera mano en el mundo, y la experiencia que está profundamente reflejada o hecha consciente por la persona que aprende la experiencia (Reeder, 1989) en (Ray, A. y otros. editora, 2003, p.154 - 155).

Procedimiento

El procedimiento planteado con los protagonistas de esta investigación se relacionó con los objetivos en espacio y tiempos, para el desarrollo de las temáticas que orientaron el trabajo de campo hacia la consecución de la información desde las técnicas o caminos para la interacción, el estudio, la gestión de la información y la codificación de la misma. Así entonces, las condiciones que propiciaron la interacción, tuvo que ver con temáticas orientadoras para recrear la conversación, que son las siguientes:

Entonces las guías de temáticas que orientaron los diferentes espacios de encuentros tuvieron que ver con:

1. La memoria dibujada que da cuenta de las territorialidades y vida cotidiana, tuvieron que ver con diferentes dibujos y sus significados. La calle el barrio y la casa, el sitio donde duermen y las personas que conviven con el menor, los alimentos que se comparten en la familia y los juegos que les gusta.
2. Los talleres en contexto que incluyen metodologías propias para las madres de los tres pueblos de la siguiente manera: las mujeres Kankuamas y Wiwas interactuaron a través de Tejer Narrativas y las Madres Zenues con el Cocinar narrativas. La crianza de los hijos e hijas en un contexto diferente al de origen dieron lugares a unas territorialidades domesticas que buscaron dar respuestas a los lugares de la casas que comparte con los hijos y que hacen juntos y desde la perfectiva de mujeres y madres expusieron los problemas del barrio para la crianza de sus hijos.
3. La conversación con los sabedores y sabedoras se relacionaron con la manera de mantener el contacto con el territorio ancestral y las cosas que se pueden

hacer desde el contexto de Riohacha como ciudad para mantener ese contacto con los saberes ancestrales.

4. La conversación y la investigación social con los docentes de los tres pueblos tuvieron que ver con los saberes propios que pueden ser incorporados en las dinámicas del aula y las asignaturas permiten la transversalidad de contenidos que incorporen los saberes propios.

Así entonces, la gestión del conocimiento tiene que ver con el trato de la información, que fue sistematizada para luego analizarla, desde el proceso de codificación.

Memoria Dibujada: Territorialidad y Vida Cotidiana

Los espacios de interacción en esta investigación con los niños y niñas fueron indispensables para dar origen a las narrativas desde las cuales cuentan y dibujan sus experiencias de vida cotidiana y las nuevas formas de existencia que permitieron encontrar unos significados de los lugares, tiempos y los nuevos elementos en la comuna diez de Riohacha y especialmente en el barrio, la calle y la casa como espacios donde se comparten acciones que tienen que ver con las dinámicas familiar y los nuevos contextos.

En este sentido, indagar sobre lo que más les gusta o no de la calle del barrio y la casa donde viven fue importante para describir espacios compartidos por las generaciones de niños y niñas nacidas en Riohacha pertenecientes a los tres pueblos. Así entonces, el siguiente dibujo con su descripción se hace relevante en la manera que la niña wiwa manifiesta las condiciones de vida cotidiana donde pasa la mayor parte del tiempo con su familia.

Figura 7 *Dibujo elaborado por una niña Wiwa en los espacios de talleres en contexto*

La calle de mi barrio no me gusta porque hay mucha basura, como botella de plástico viejas, cartón de huevos, leñas. También hay animalitos como arañas en los árboles que encuentran sembrados en la calle y en frente de mi casa. Lo que más me gusta de mi casa es el fogón, que siempre esta encendido en las noches y en las mañanas. (Dibujo descrito en uno de los talleres en contexto –Daniela, 10 años- cuarto grado de primaria, pueblo Wiwa).

Este relato junto al dibujo permite entrever la experiencia de Daniela y tiene que ver con los elementos que se encuentran en la calle de su barrio donde vive con su familia, relacionado con el manejo y disposición de residuos sólidos contemplados en el desorden socioambiental de esta espacio y los nuevos comportamientos que se generan cuando la familia no permite que los hijos e hijas salgan de sus casas a jugar a la calle no solo por la inseguridad sino por el cuidado del cuerpo en relación con la contaminación generada por la basura. Esta niña resalta la importancia del fogón encendido en casa como espacio de reunión familiar, de escucha cuando

los mayores hablan o "*visitan a su papa",* y para cocinar los alimentos también es importante el fogón.

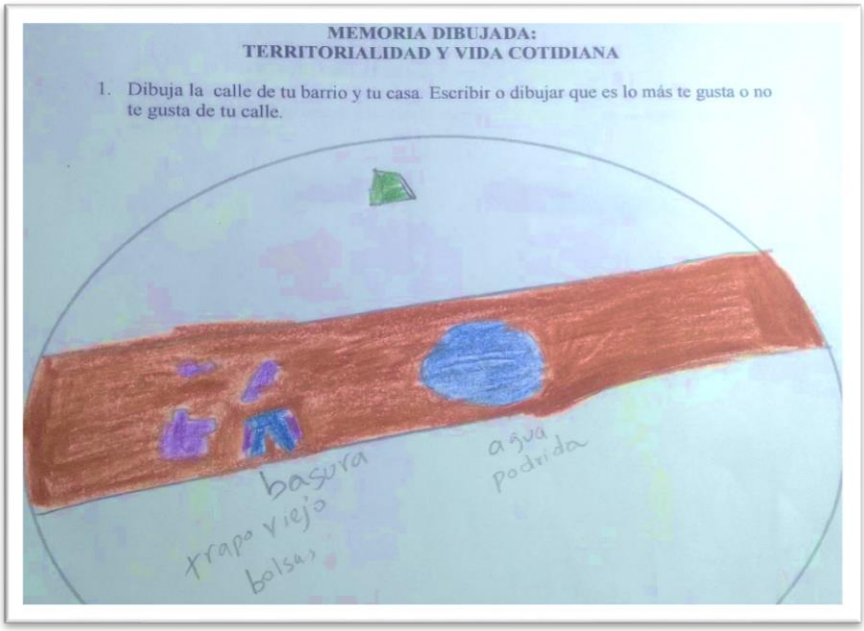
Así mismo el siguiente relato que realizo la niña kankuama, denota semejanzas con la anterior en el sentido que los animales como cucarachas y arañas están presentes. Además los charcos, resultados de las lluvias y la falta de alcantarillados en ese sector de Riohacha. También las bolsas plásticas que rondan el lugar hacen presencia para recordarnos que las calles siguen siendo un foco de residuos sólidos. Lo anterior se constituye en experiencia de visa cotidiana de la niña.

Figura 8 *Dibujo elaborado por una niña Kankuama en los espacios de talleres en contexto*

En mi calle hay bolsas de plásticos que se encuentran enterradas en la arena de diferentes colores. Hay arañas y cucaracha grandes de color negras. También hay plantas que crecen cuando llueve. Cuando llueve la lluvia deja las charcas y el agua se coloca de color negro. (Dibujo descrito en uno de los talleres en contexto –Isabella, 9 años- segundo grado de primaria).

Seguidamente, en este ejercicio relacionado con la vida cotidiana se puede visualizar que el niño zenù, le dio más importancia a la calle que a su casa, debido al tamaño del dibujo. Así como para las niñas wiwa y kankuama la basura, el agua estancada y las bolsas son elementos no deseados que comparten los niños de los tres pueblos en este espacio geográfico de Riohacha.

Figura 9 *Dibujo elaborado por un niño Zenù en los espacios de talleres en contexto*



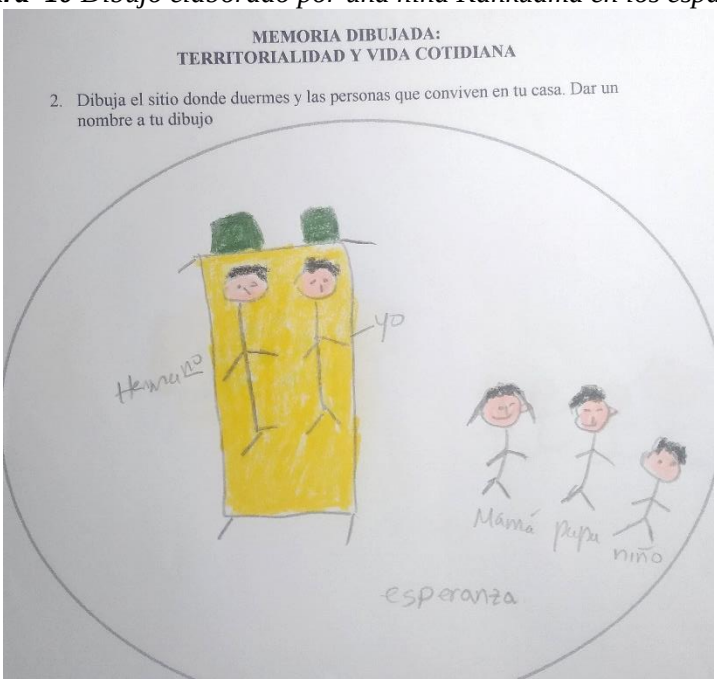
> Mi casa es pequeña, pero tiene un patio inmenso que no utilizamos porque está lleno de malezas. En la calle no me gustan que tiren las basuras como trapos viejos, bolsas y el agua siempre está por todas partes. Me gustaría vivir en algo limpio. (Dibujo descrito en uno de los talleres en contexto –Elen, 12 años- quinto grado de primaria).

Este taller permitió mirar por medio de los niños que el pueblo wiwa aún conservan el fogón en algunas casas, evidencia que también corrobore como investigadora cuando visite a familias Wiwas en Riohacha.

Del mismo modo, en el siguiente taller en contexto los niños de los tres pueblos estudiados dibujaron el sitio donde duermen y las personas que conviven en sus casas. También se les pidió

que le colocaran un nombre al dibujo. Así entonces, en el siguiente dibujo la niña kankuama, le coloca a su dibujo: Esperanza, comparte el lugar del dormitorio con su hermano menor, convive con sus padres y su hermanito menor también, como bien se muestra el dibujo:

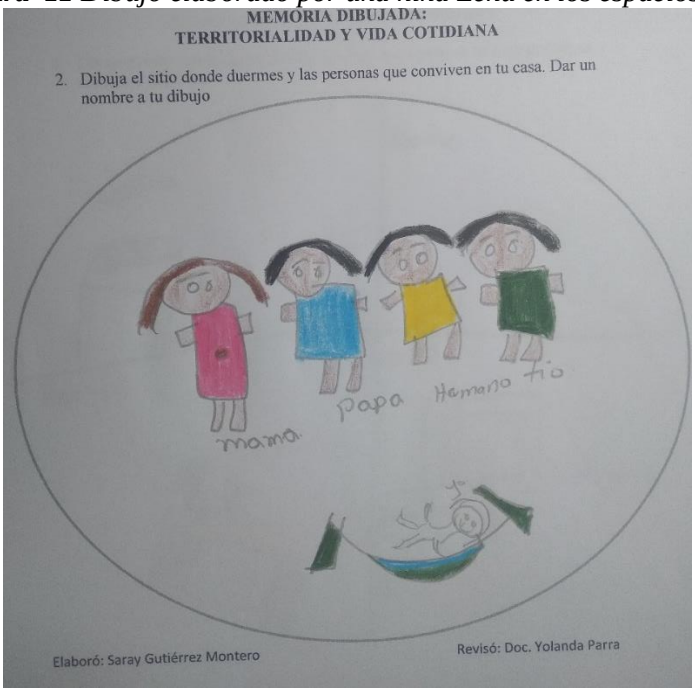
Figura 10 *Dibujo elaborado por una niña Kankuama en los espacios de talleres en contexto*



Yo vivo con mis dos hermanos y mi papa y mi mama, duermo en una cama pequeña y tengo sabanas de color amarillo claro. Coloque el nombre de esperanza porque quiero que algún día estemos mejor que ahora. Y no que durmamos en un solo cuarto todos. (Dibujo descrito en uno de los talleres en contexto –María, 11 años- cuarto grado de primaria).

Para el siguiente dibujo realizado por un niño Zenù, permite ver la importancia de la hamaca como elemento de la cultura zenu que aún se conserva desde la memoria para dormir, en la sala de la casa. Es un niño que convive con papa, mama, hermano y tío. Se mostró en silencio cuando le pregunte sobre el nombre.

Figura 11 *Dibujo elaborado por una niña Zenù en los espacios de talleres en contexto*



Estoy viviendo con mi papa y mi mama, mi hermano y un tío que se vino a mudar a mi casa, me gusta mi familia y me gusta el lugar donde duermo, porque puedo desde allí hablar con mi mama y papa todas las noches. (Dibujo descrito en uno de los talleres en contexto –Eiler, 10 años- cuarto grado de primaria).

El siguiente dibujo, resaltó, la importancia de la cocina que tenemos los pueblos en cuanto al descanso, y las largas conversaciones que terminan en un chinchorro de maguey o en un cuero de vaca en el suelo para descansar después de una larga jornada de conversa alrededor del fogón. El niño que realizo este dibujo es Wiwa, por lo cual permite aflorar este espacio de la vida cotidiana como una de las territorialidades de mayor incidencia en esta cultura que habita en la ciudad de Riohacha. Aunque no dibujo el fogón, porque al preguntarle porque no dibujaba el fogón, me respondió que cuando iban a dormir apagaban el fogón porque a su mama le daba miedo que se quemaran de noche.

Figura 12 *Dibujo elaborado por un niño Wiwa en los espacios de talleres en contexto*

Dormimos en unos chinchorros y nuestra casa tiene una cocina grande donde dormimos con todos en mi casa. (Dibujo descrito en uno de los talleres en contexto –Jesús, 9 años- segundo grado de primaria).

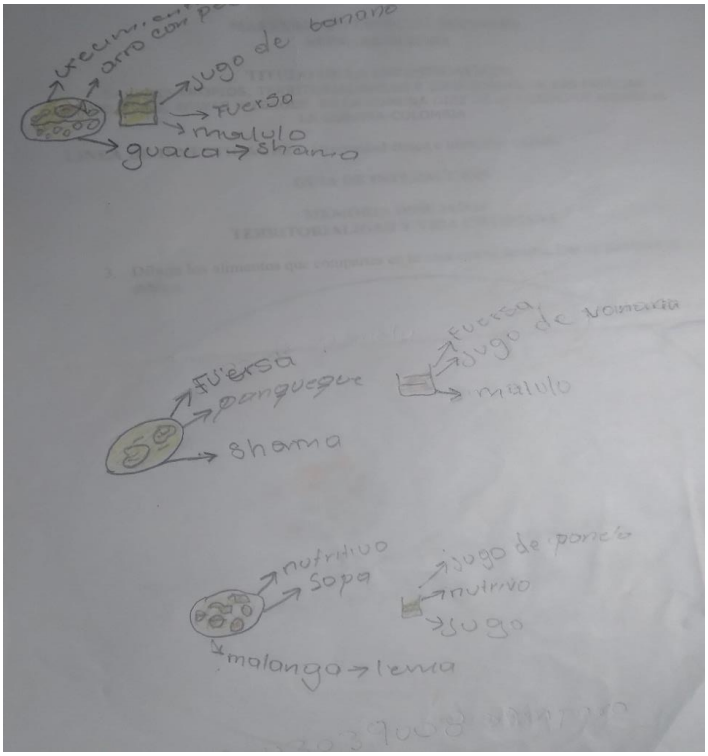
En el siguiente taller se les oriento a que dibujaran los alimentos que comparten en tu casa con tu familia, y que le colocaran un nombre. En el siguiente dibujo se refleja algunos alimentos que conserva de la cultura kankuama como el guandú y el plátano que hacen parte de los rastros de la memoria en contexto de ciudad y que se prepara en los espacios familiares para preservar la memoria colectiva del kankuamo.

Figura 13 *Dibujo elaborado por un niño Kankuamo en los espacios de talleres en contexto*

Los alimentos que comemos a diario son el plátano, pescado, huevos, y el guandú que mi tía trae de la sierra para que comamos y seamos fuertes (Dibujo descrito en uno de los talleres en contexto –Andrés, 10 años- cuarto grado de primaria).

En el siguiente dibujo un niño de la cultura Wiwa, describe los alimentos que consume a diario, partiendo desde el desayuno hasta la cena. A pesar que alimentos como la malanga, la panela son fuertes alimentos que se constituyen en grandes aportes nutritivos para el ser wiwa; se resalta la lengua Materna denominada el Dumana. La educación propia en la vida cotidiana del niño y la niña en contexto de ciudad es una de las apuestas que tiene este pueblo para la preservación de su cultura.

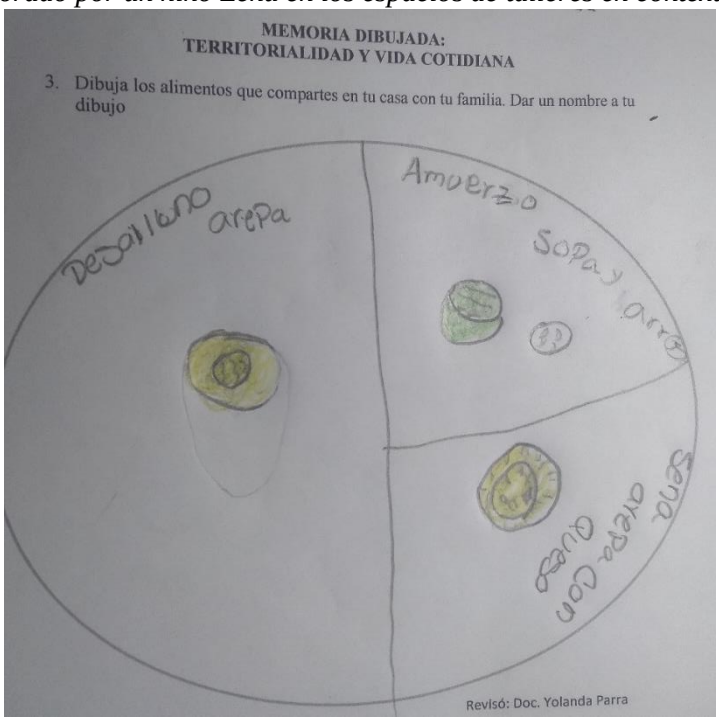
Figura 14 *Dibujo elaborado por un niño Wiwa en los espacios de talleres en contexto*



Mi papa siempre nos habla en nuestra lengua, nosotros también con nuestros familiares hemos aprendido a decirles a las comidas con el nombre que nos enseñan. Y nos dicen también la importancia de estar alimentado con los frutos y verduras de la sierra. Hay comidas como los panqueques que los hemos aprendidos a comer aquí, nosotros sabemos que eso no es de nosotros. (Dibujo descrito en uno de los talleres en contexto –Matusalén, 11 años- Quinto grado de primaria).

Y para los niños y las niñas del pueblo zenu, los alimentos con los que se alimentan a diario tienen que ver con el arroz, las harinas refinadas y el queso. Después de indagar con el niño sobre otros alimentos, dijo que su abuela les prepara mote de queso con berenjena, a él no le gusta cuando le coloca berenjena.

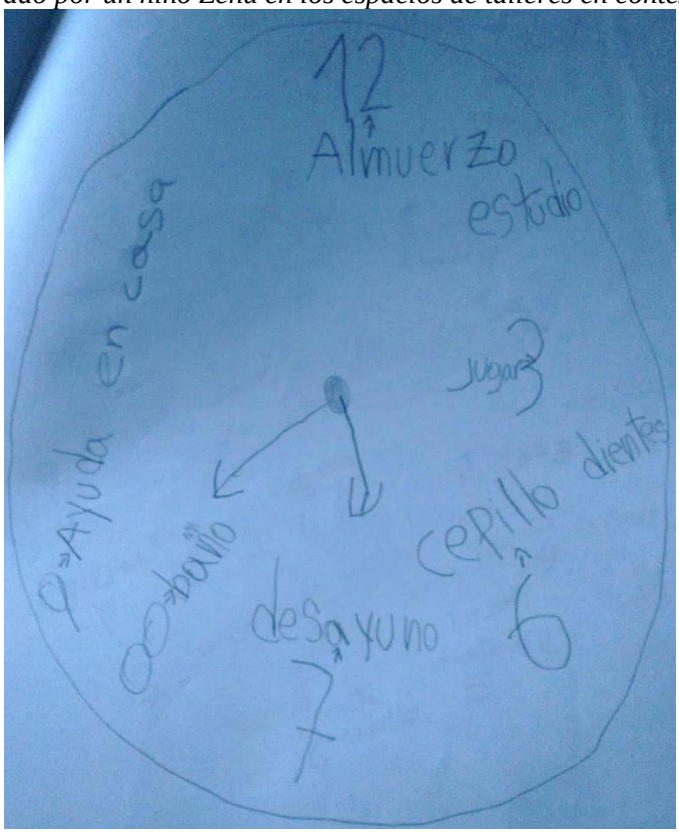
Figura 15 *Dibujo elaborado por un niño Zenu en los espacios de talleres en contexto*



Nosotros comemos en mi casa, arepas sopa con arroz y arepas de queso. (Dibujo descrito en uno de los talleres en contexto –Alex, 9 años- Segundo grado de primaria).

Siguiendo con las guías de interacción, el ejercicio que a continuación se expone da cuenta de dibujos relacionados con las cosas que haces desde que te despiertas hasta que duermes, donde también se les dijo que le colocaran un nombre al dibujo realizado. Así entonces, los niños y niñas Kankuamos representados en este dibujo, narra en un reloj las horas del día a día las actividades dentro las dinámicas de la vida cotidiana que más realizan en este sector de la ciudad.

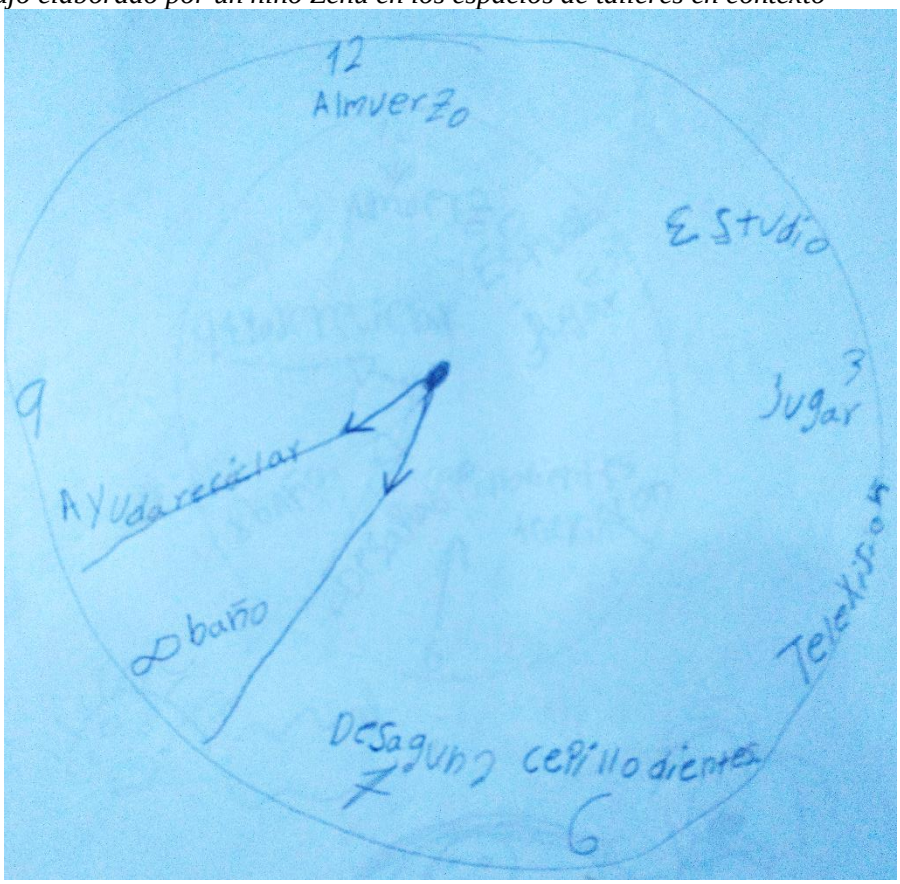
Figura 16 *Dibujo elaborado por un niño Zenù en los espacios de talleres en contexto*



Desde que me levanto, me voy al colegio, pero antes me cepillo los dientes, desayuno, me baño, ayudo en casa, almuerzo, estudio y juego. Al preguntarle que jugaba, me respondió que el escondido. Y los fines de semana su mama colocaba a hilar (Dibujo descrito en uno de los talleres en contexto –Maricela 9 años- Segundo grado de primaria).

Para los niños del pueblo zenu, la vida cotidiana también implica estudiar, pero esta vez, ver televisión y ayudar al reciclaje son actividades novedosas de ciudades que inciden en el tiempo libre para esta población.

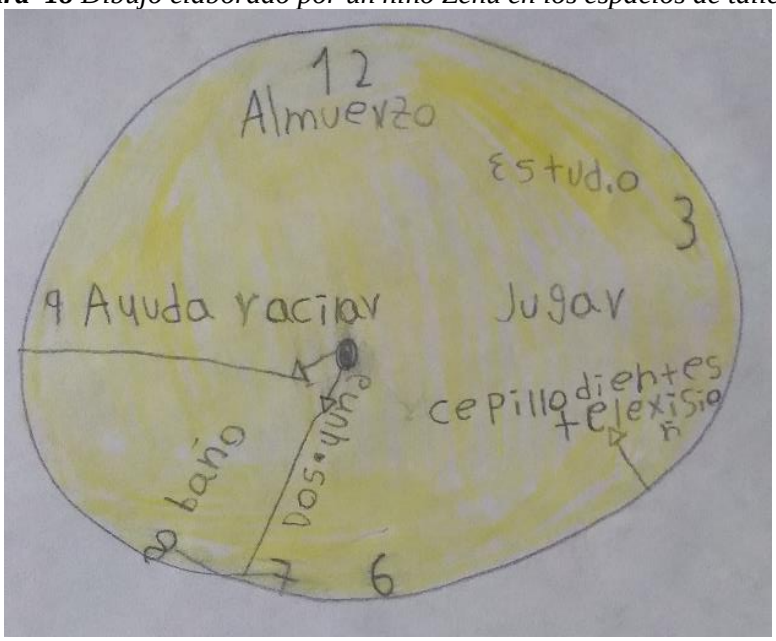
Figura 17 *Dibujo elaborado por un niño Zenu en los espacios de talleres en contexto*



Yo ayudo a reciclar a mi papa, pero no todos los días. Los fines de semana lo hacemos en la mañana. Después que vengo del colegio almuerzo, estudio yo solo porque mi papa y mi mama no saben leer ni escribir. (Dibujo descrito en uno de los talleres en contexto –Jorge 11 años- Segundo grado de primaria).

Para los niños Zenues, en este sector de la ciudad, el reciclaje es un trabajo que se comparte en familia. El siguiente niño, a pesar que no describió sus actividades en la vida cotidiana en cuanto a las cosas que hace, si pudo expresar con sus palabras, que apenas sale del colegio se va con su papa a hacer una recorrido en un carro de mula por la ciudad a recolectar basura que luego recicla, para ayudarse a él y a su familia.

Figura 18 *Dibujo elaborado por un niño Zenu en los espacios de talleres en contexto*



Yo, me levanto, me cepillo los dientes, desayuno, me baño, reciclo, almuerzo y estudio, y luego me voy a jugar futbol en la calle en frente de mi casa. (Dibujo descrito en uno de los talleres en contexto –Lleiner, 11 años- Quinto grado de primaria).

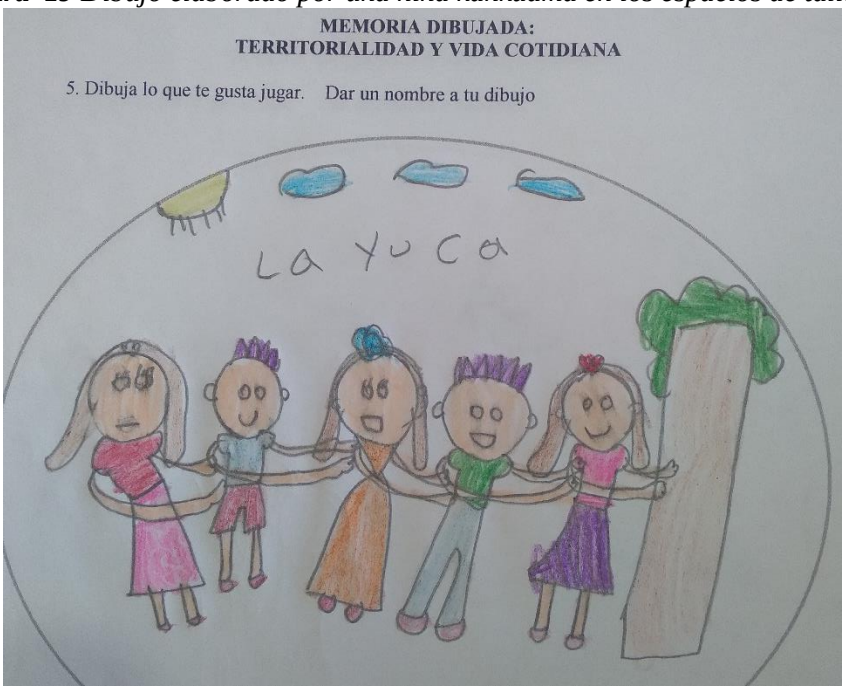
3.8.3.1 Corporalidades, Juegos y Memoria

En este apartado se dedicó especial atención al juego, en virtud de la relevancia que éste representa para la armonía en la interacción “espacio, cuerpo, movimiento”, como manifestación concreta de las corporalidades y las territorialidades en las cuales se generan las prácticas pedagógicas en la vida cotidiana.

En este taller, con los niños y las niñas, se reflexionó a cerca de los juegos que aún se practican en la vida cotidiana. Por lo tanto, la guía estaba orientada a que dibujasen lo les gustaría jugar.

El siguiente juego denominado la yuca dibujado por una niña kankuama, como uno de los juegos que su mama le enseño en su casa para que jugara con sus primas.

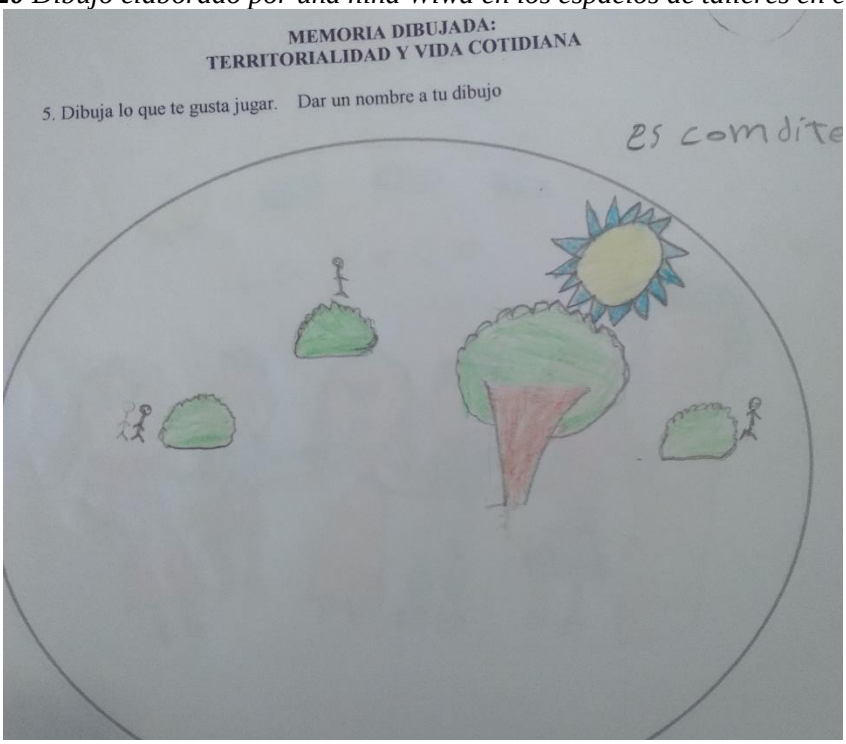
Figura 19 *Dibujo elaborado por una niña kankuama en los espacios de talleres en contexto*



Mi mama me dijo que este juego siempre lo jugaba ella desde pequeña y que ahora le gustaría que jugara con sus hermanas y compañeras del colegio (Dibujo descrito en uno de los talleres en contexto –María, 11 años- Cuarto grado de primaria).

Para la niña Wiwa, el escondite, es un juego divertido que juega con sus primas y vecinas y que les está enseñando a sus compañeras de colegio. Esconderse y no dejarse atrapar es el secreto de este juego. El dibujo que a continuación referencio la niña lo vinculo a los lugares de la sierra donde juega cuando va de vacaciones con sus primas.

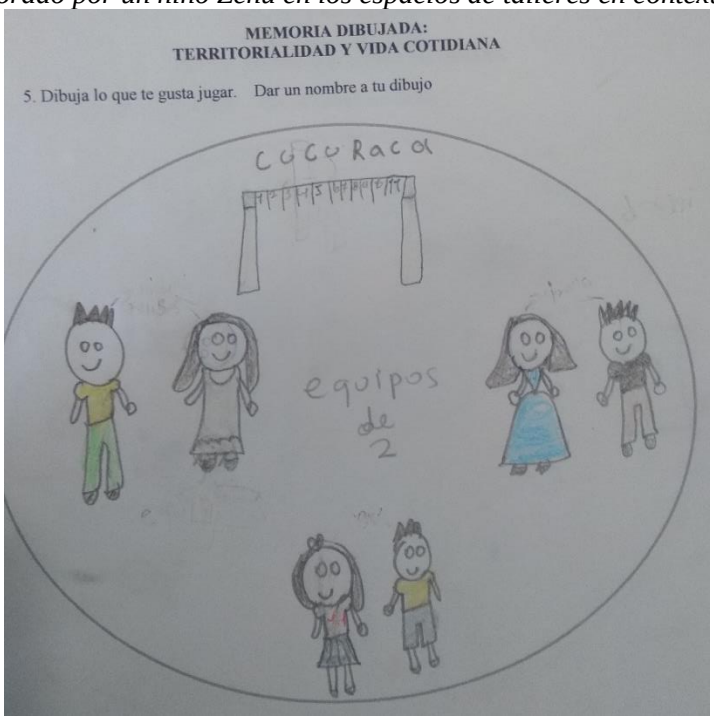
Figura 20 *Dibujo elaborado por una niña Wiwa en los espacios de talleres en contexto*



(Dibujo descrito en uno de los talleres en contexto –Daniela, 10 años- Cuarto grado de primaria).

Y por último, el juego de la Kukuruba, jugado por niños Zenues en la comuna diez, consiste en identificarse con un equipo y a partir de allí, con bolas pequeñas lograr entrarlas en unos orificios que se componen de una numeración del 1 al 10. Gana el equipo que más bolitas logre pasar por las cifras más altas. Debe haber un árbitro que es el encargado de contar.

Figura 21 *Dibujo elaborado por un niño Zenù en los espacios de talleres en contexto*



(Dibujo descrito en uno de los talleres en contexto –Alex, 9 años- Segundo grado de primaria).

Territorialidades domesticas

Las madres de familia como actoras importantísimas en esta investigación, nos integramos al ejercicio de reflexiones frente a los desafíos en cuanto a madres, mujeres y lideresas involucradas por la responsabilidad que asumimos como portadoras del conocimiento y las prácticas culturales de los pueblos en la crianza de la vida. No obstante, aunque las territorialidades domesticas no se analizaron en su totalidad, fueron necesarias estos renglones para iniciar diálogos frente a los aportes de las mujeres indígenas en no solo en la vivienda sino en el proceso autoorganizativo de los pueblos desde sus organizaciones y la crianza de las generaciones que hoy sufren las consecuencias de no vivir en su territorio de origen. Por lo tanto:

Las Territorialidades Domésticas, hacen referencia al ejercicio de un poder económico y patriarcal, en lucha constante por invisibilizar las diferentes formas de opresión y negación propias de una globalización hegemónica que se empeña en no dar campo a otras formas de producción, que el capitalismo global ha ocultado y estigmatizado como "improductivas" y poco rentables, incluida en esta categoría el aporte del trabajo de la mujer en el hogar. Este tipo de territorialidad se hace visible en las relaciones de poder, en las cuales subyace el tipo de violencia llamada "intrafamiliar", categoría bajo las cuales se configuran otras formas de violencia: económica, psicológica, afectiva, sexual y espiritual, que lesionan profundamente la dignidad femenina y que se esconden en aspectos tan sutiles de la vida cotidiana, como la distribución de los espacios físicos de la vivienda familiar, el lugar ocupado en el lecho matrimonial, la prevalencia de la música que se escucha, los canales de televisión que se ven o se prohíben, la propiedad de un celular, los oficios que se ejecutan, los alimentos que se preparan, se comen o se dejan de comer y la supuesta "disponibilidad sexual", por parte de la mujer, en cuanto comportamiento prescrito en "los deberes conyugales", entre otros. Parra en (Parra y Gutiérrez: 2018, 62).

Reconfiguraciones de Vida Cotidiana, Lugares de la vivienda y Crianza de la Vida. Las mujeres Kankuamas, Wiwas y Zenues en esta investigación jugamos un papel trascendental en cuanto a los saberes propios que son heredados desde el territorio por nuestras mayoras, abuelas y ancestras que son reconocidas por la comunidad en general como "*Portadoras de vida*", responsables de la educación propia desde el momento de la concepción del ser y hasta después de la muerte. Las nuevas formas de relacionamientos de las mujeres en las reconfiguraciones de vida en contexto de ciudad, permitieron analizar las manifestaciones de

vida no solo del nuevo lugar sino de un colectivo, dadas las representaciones sociales que se construyen y que dan lugares a espacios “territorializados”.

En este sentido, las mujeres nos hemos reinventado nuevas formas de existencia en lugares que no conocíamos y que representan riesgos a la vida de los seres que criamos; que para el caso de nosotras las mujeres Kankuamas, Wiwas y Zenues desplazadas a la ciudad de Riohacha corresponden a espacios construidos, condicionados y a veces improvisados; lugares domésticos en territorios nuevos al que no estábamos adaptadas culturalmente.

> Los problemas que rondan por estos lugares son muchos, la delincuencia, hay robos bastantes, se meten a los patios a llevarse lo que nos es de ellos. Cada día hay nuevas caras que aparecen y que no conocía. La basura es bastante en la calle. Los animales deambulan en todas partes. (Conversación con María, mujer wiwa,- 13 de mayo del 2022)

Lugares como la casa, de bahareque, de plásticos o de barro, de zinc y casas en arriendo un poco más cómodas al entender de la sociedad mayoritaria, son algunas de las características físicas de los espacios que más que físicos se convierten en el refugio de la existencia, de los principios culturales, de las prácticas que nos resistimos a dejar, porque sabemos que el valor cultural y el material se constituyen en sostén para las necesidades básicas del ser.

> Mi mama me enseñó a tejer desde niña, a hilar por eso yo enseño a mis hijos e hijas. Para que se defienden el día de mañana. Yo no dejo mi oficio. Arreglo mi casa lo más rápido posible y con mucha alegría agarro mi chipire y no me dan ganas de levantarme hasta que termine. Es una costumbre que uno tiene y la lleva donde vaya y no me da pena porque con esto he ayudado a criar a mis hijos. (Conversación con Teresa, mujer kankuama,- 13 de mayo del 2022).

Para las mujeres que participamos en esta investigación, el consejo es una de las prácticas pedagógicas propias recurrentes en la manera que somos nosotras las que pasamos

el mayor de los tiempos en la crianza con nuestros hijos e hijas. Para las mujeres Wiwas es importante entretejer el consejo con las normas aplicadas en comunidad aun estando lejos del territorio. Esto se debe a que el territorio wiwa esta geográficamente y hay un contacto físico permanente con las leyes de las comunidades de origen. Esto quiere decir, que el consejo es soportado constantemente por los mayores y mayoras permeados por el respeto y las consecuencias de los actos que tienen que ver con el positivo y el negativo, como lenguajes el equilibrio y la armonía en los sitios sagrados donde se consolida la vida en comunidad, como se manifiesta a continuación:

> El consejo a los hijos es que hay que seguir pa`lante. Si usted llega una casa ajena y se trae algo, debe llevarlo. No necesitamos eso acá. Y cuando uno apoya al hijo a robar, cuando sea grande quien le va a quitar eso. Me decía mi abuela cuando uno está niño y coge una aguja ajena uno piensa que no está siendo malo. Uno pregunta tu tomaste la aguja y viene la mentira. Entonces tenemos el positivo y el negativo. Entonces ese negativo va creciendo más que el positivo. Entonces cuando uno desarrolla más el positivo. Y si uno lo deja con el tiempo la mentira se desarrolló más en uno y con el tiempo uno por mentiroso puede ir allá arriba, a la oficina donde reciben castigo ante 20 o 30 personas para que a uno le de vergüenza. (Conversación con Ana Ramona Alberto, Madre y sabedora Wiwa, 21 de julio del 2022).

Como madres y mujeres nos entendemos la situación de nuestra comuna en relación con la problemática y las afectaciones que puedan tener nuestros hijos e hijas cuando no los protegemos, por esta razón las mujeres nos hemos reinventado horarios en nuestra vida cotidiana cuando de seguridad se trata para salvaguardar la vida de los nuestros. Así entonces estas nuevos tiempos también forman parte de las territorialidades domesticas en la medida que el

tiempo que pasamos juntos en familia por las circunstancias descritas nos permiten aconsejar a los nuestros para el cuidado de la vida.

> Cuando son las seis de la tarde, nos vamos a recoger a dormir, porque la noche hay que respetarla y uno no puede abusar de estar a altas horas porque los hijos se van acostumbrando a descansar como nosotros. Les prevenimos que alguien se los lleve a hacer cosas malas y además por este barrio no hay luz en las calles y solo hay personas escondidas en los lugares oscuros, por eso yo cuido a mis hijos de los peligros. (Conversación con mujer kankuama Kelly, 24 de abril del 2022)

Aunque el desplazamiento nos es tema central ni el secundario en esta investigación, y es criterio para analizar los saberes desde las categorías espacio y tiempo en la forma en que las actividades domésticas cambian de ritmo y acción en los diferentes espacios dada la reconstrucción de nuevas espacialidades con otros significados pero con la misma esencia del ser.

> A nosotros cuando nos desplazaron a la ciudad de Riohacha nos tocó dormir en los colchones usados que encontrábamos en la calle. Si en mi tierra me levantaba de madrugada, ahora me levanto más tarde porque hay inseguridad en la calle. Ya no salgo a visita a mis familiares porque no las tengo aquí. Solo veo vecinos diferentes que tienen otros oficios y salen todo el día. Por ejemplo tengo una vecina que sale desde la mañanita hasta de noche a trabajar donde una señora rica y llega de noche. En cambio en mi pueblo, caminaba sin miedo a la hora que sea, caminaba de noche y de día y no pasaba nada. Porque allá uno si aprovecha el tiempo. Yo me levantaba a las 4 de la mañana, prendía el fogón, hacia el calientillo, luego nos sentábamos a hablar de nuestras cosas, después colocábamos el desayuno y a veces adelantaba almuerzo y hay mismo para aprovechar el tiempo y comenzar el trabajo del trenzado (Conversación con Esperanza, Mujer zenu,- 13 de mayo del 2022).

Ahora bien las mujeres Kankuamas, Wiwas y Zenues comparten lugares de la casa con sus hijos e hijas, que permiten comunicar, acompañar y mostrar saberes que como el fogón, el patio de la casa y los espacios donde se encuentran elementos de descanso como la cama, la hamaca y el chinchorro. El fogón espacio que se integra a la cocina y especialmente para las mujeres Wiwas representa el lugar de encuentro, de compartir sabores y saberes propios que aún se mantienen en contexto de ciudad.

> Nos levantamos, muy temprano. Solo se quedan dormidos los dos niños menores, los niños grandes se levantan conmigo a recoger la leña, prender el fogón y a pelar y cocinar el bastimento. El plátano amarillo o verde, la yuca, la malanga que no puede faltar, el guineo verde. A veces no hay bastimento que estamos a acostumbrados a comer en la sierra y nos toca comer papa. (Conversación con Olga Mujer Wiwa- 13 de mayo de 2022).

Para el pueblo zenu, la alimentación tradicional se constituye en un elemento importante en la expresión cultural de las familias en contexto de ciudad. Si bien es cierto que las nuevas generaciones no lo realizan, la generación que pertenece a loa 50 años en adelante, se resisten a dejar estos alimentos con los cuales fueron criados y que es la única forma de acordase de sus ancestro cuando habitaban el territorio ancestral. El mote de queso con berenjena con arroz blanco, el Sancocho de costilla salada y la Cabeza de gato con chocho de ají, son algunas de los alimentos tradicionales que aún se prevalecen y que las mujeres cocinan con interés para reunir a hijos y nietos en espacios reinventados en una casa nueva y en un territorio ajeno.

> Yo a mis hijos los reúno los domingos y hago mis comidas típicas de mi tierra, ellos traen a sus mujeres y a sus maridos, vienen los nietos, amigos y a mi sobre todo me gusta hacer el choco de ají que es muy delicioso. Y me siento alegre cuando voy a la cocina de mi casa a hacer estas comidas. (Conversación con Bleidis Mujer Zenu - 13 de mayo de 2022).

Saberes ancestrales en contexto de ciudad.

En esta investigación, los saberes propios de los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues se entretejieron y se trenzaron para formar las relaciones simbólicas que permitieron conocer la importancia del contacto con el territorio y las manifestaciones de vida relacionadas con prácticas ancestrales que aún se conservan en contexto de ciudad. Es por esto que los sabedores y sabedoras, en sus reflexiones creen que desde la ciudad podemos tener ese vínculo con los sitios sagrados y a los procesos organizativos del territorio, como manifestó la sabedora kankuama:

> …Y particularmente soy de las que pienso que tener a nuestra población kankuama, digamos, regada en todo Colombia, tenemos que mirarlo como fortaleza. Cuenta la historia también que muchos de nuestros sitios están conectados en toda Colombia. Entonces yo basado en esa historia de mayores y mayoras, pues lo veo como una fortaleza y para que eso sea una fortaleza, nuestra gente que vive en la ciudad tiene que vincularse en los procesos organizativos del territorio, vincular a saber cómo estamos estructurados en el territorio. Y tal vez bajo la diferencia, procurar tener esos procesos de las autoridades. (Conversación con la sabedora kankuama Sibelis Villazòn-24 de mayo del 2022).

A partir de la anterior consideración, es notable el pensamiento complejo de los pueblos de la SNSM, en la medida que aunque suene como coincidencia para occidente, es un principio de unidad territorial y de cosmovisión que compartimos como hermanos en la manera que los saberes propios están en la memoria colectiva no solo de un pueblo sino que la compartimos desde el territorio a partir de los mandatos de la ley de origen en relación con las manifestaciones espirituales y el contacto con el territorio a partir de los designios de la naturaleza a partir de la sabiduría de la geografía sagrada que alcanza estos territorios Riohacheros. Entonces para el Mamo wiwa que se relaciona a continuación su presencia en esta ciudad se debe a un mandato más que otras causas, por lo tanto desde la ciudad de Riohacha se puede mantener esa conexión

en la medida que lo pueblos de la SNSM conozcamos los sitios sagrados consagrados en el mapa de la ley de origen, así como lo manifiesta a continuación:

> …a veces no es por la violencia, ni por la guerra, son situaciones espirituales o designios por la naturaleza. Así como el rio nace en la sierra nevada y cae al mar y le da alimentación a todo, les da agua a los animales. Así mismo también los abuelos, los ancestros, los sabedores dijeron que era necesario que los mamas se trasladaran a las partes bajas para que de aquí pudiesen tener una conexión con la espiritualidad de la sierra. Y entonces como yo tengo una genética de sabedores por decirlo así, vengo de ese linaje de sabio, a mí me preparan y le dan el mapa de todos los sitios sagrados que hay en Colombia y donde quiere yo voy tengo ese principio que es la armonización del pagamento, la mortuoria, el bautizo, el matrimonio. Y donde quiera él llega esos sitios se encargan de proveerles lo que el necesita. (Conversación con el mamo wiwa José Manuel Alberto Loperena, 22 de Julio del 2022)

Ahora bien, las manifestaciones de desequilibrio y desarmonías del cuerpo fuera del territorio ancestral, reviven cuando necesitamos de saberes propios que como la medicina tradicional a base de plantas vivas y sanadoras permiten conectarnos a la memoria para la armonía entre el territorio y el cuerpo. En este sentido, las nuevas formas de vida en la ciudad nos distancian de la fuente de vida que la Madre naturaleza nos ofrece y que han heredado los sabedores y sabedoras, tal como lo manifiesta en el siguiente párrafo:

> Yo tengo mi conocimiento ancestral en plantas, pero mis hijos y mis vecinos ya no creen en lo propio. Ya mi hija estudio enfermería. Mis vecinos no vienen por colirios sino que van a los médicos del pueblo, a los médicos de los ojos. Entonces mis viejos me decían, uno

> no puede depender de medicación de afuera, sino que ellos dependan de nosotros. (Conversación con Luis Alberto Beltrán, sabedor Zenù- 3 de junio del 2022).

Así también, en la ciudad de Riohacha las mujeres conservamos el conocimiento ancestral de la medicina tradicional, en los pequeños patios de las viviendas de las familias investigadas se encuentran sembrados de plantas medicinales que son aprovechadas para mitigar los daños al cuerpo y al espíritu de propios y foráneos que también piensan que existen otros modos de pensamiento.

> Yo aquí, todavía conservo mis plantas traídas del territorio, tengo orégano, la caña agria, el acetaminofén, la hierba buena, la paja de limón, albahaca, la sangría y otras plantas que todos los que somos indígenas tenemos que tener en nuestra casa, yo sí sé que resulta porque cuando vivía en la sierra se nos quitaban los dolores de estómago, cabeza y hasta la fiebre. (Conversación con Yesenia, mujer kankuama- 28 de enero del 2022).

Para el caso de los saberes auto organizativo de los pueblos, que nos encontramos en el contexto de la ciudad, es importante porque los encuentros con la comunidad permiten la conexión con el territorio, en aras de articular los procesos desde la espiritualidad para el fortalecimiento de las prácticas ancestrales. En este sentido la sabedora del pueblo kankuamo Sibelis, resalta el hecho de que las ciudades que para el caso de Riohacha podemos plantear ejercicios de saberes que como el tejido y el hilado permitan revivir los espacios de vida cotidiana partir de los conocimientos del territorio:

> Entonces, siento que no ser tan fácil para lograrlo, pero si doy ese consejo de que ese proceso organizativo es fundamental para que se pueda buscar esa conexión con sus mayores. Que esas reuniones organizativas que organicen sean planeadas desde el territorio y llevadas allá. Y para eso ya tenemos muchos mayores que pueden entregar

> elementos desde la espiritualidad para que sientan esa conexión y se sientan viviendo donde están. Y ese alimento yo lo veo bueno. Porque ustedes pueden llegar al territorio y decir que hemos hechos tantas jornadas. Por ejemplo ahora que estuve recorriendo las ciudades vi como una mujer se reúne con sus hijas y nietas a hilar y tejer, y yo me quería traer ese video para mostrárselo. Y como a través de un acto tan sencillo y profundo como el hilado, están reviviendo, rescatando y le están sembrado a esas jóvenes el acto del tejer y a la vez conectarse con el territorio. (Conversación con la sabedora kankuama Sibelis Villazòn-24 de mayo del 2022).

Así entonces, la conversación con los sabedores y sabedoras se relacionaron con la manera de mantener el contacto con el territorio ancestral y las cosas que se pueden hacer desde el contexto de Riohacha como ciudad para mantener ese contacto con los saberes ancestrales, permitiendo la conexión con los lugares, los tiempos y lenguajes de la memoria (Parra y Gutiérrez: 2018) como garantía de los saberes propios que vinculan la espiritualidad, la autoorganizacion de los pueblos y la educación propia que se da en la vida cotidiana de muchas familias Kankuamas y Wiwas en la práctica ancestral del tejido y el hilado.

Voces de los docentes Kankuamos, Wiwas y Zenues de las instituciones en los territorios de origen.

Conocer los saberes propios de los tres pueblos estudiados desde los territorios de origen en esta investigación fue necesario porque son los territorios los que guardan los conocimientos ancestrales; por lo tanto, implica entrar a los espacios pedagógicos propios, que para este caso se corresponde a las aulas donde se practican los saberes propios que se apropian a través de las corporalidades y se consolida a través de la memoria colectiva. Así entonces, la transversalidad de los contenidos desde las asignaturas se afianzan para la práctica pedagógica

a partir de las experiencias de vida de los docentes relacionados con las condiciones culturales y espirituales indagadas son los sabios y sabias de los pueblos como garante en la búsqueda del fortalecimiento identitario. Se realizaron 2 preguntas específicas (Ver anexos).

Apuestas desde la educación propia

Se indago sobre los saberes propios que pueden ser incorporados en las dinámicas del aula, a partir de las experiencias docentes que viven los profesores y profesoras en las instituciones o centros donde laboran a saber. Es importante aclarar que los pueblos Kankuamos y el Wiwa hablaron desde los centros etnoeducativos, mientras que el pueblo zenu se presentó desde la Institución técnica Álvaro Ulcue como se demostrara en los siguientes renglones.

Así entonces, para el pueblo kankuamo, la implementación del Modelo Etnoeducativo denominado Makú- Jogúki- OEK, ha sido un referente importante en la consolidación de la identidad cultural y espiritual de las generaciones y la comunidad educativa en general. Y como educación propia incorpora los saberes propios interconectados en aras de revitalizar los saberes propios en las dinámicas del aula teniendo en cuenta los espacios y tiempos dentro de los límites cotidianos que se encuentran en el territorio, tal como lo expresa el profesor kankuamo:

> Una de las cosas que tenemos clara y creo que tú también, es que el aula o escuela tiene muchas limitantes para la reivindicación de la cultura, por aquello que se tienen que plantear logros, por aquello de los tiempos, es decir por muchas razones, es decir que nos limita mucho. Mientras que en la comunidad, los espacios comunitarios son más amplios y no tiene límites y no tienen fronteras. En ese sentido, nosotros en el modelo educativo pensamos que hay saberes que pueden darse desde el aula y otros no. Incluso se pensó desde la cosmovisión, en la parte tradicional, hay otros elementos que se pueden llevar al aula pero con otros horarios es decir el banco, la Kankurwa y el sitio

sagrado, la loma también se pueden convertir en una extensión del aula entre comillas con otros horarios diferentes donde se puede hacer esa transmisión e conocimiento o la dinámica de los saberes o donde se dinamizan esos saberes entonces pues se pensó en eso. Entonces aterrizamos en los siguientes puntos:

> Si hay saberes que pueden llevarse al aula. Quien lo va a orientar, es el maestro o el mayor. Como lo solucionamos. Hay unos mayores orientadores que son los que acompañan al maestro en esos saberes que el maestro no domina, no profundiza y no tiene ese alcance y es el mayor orientador es quien apoya ese trabajo en sí. Entonces se optó por preparar a unos maestros con unos talleres a nivel general. Pero hay unos saberes que no se pueden llevar a esos espacios del aula, a las cuatro paredes, es decir que tienen su horario sus propias dinámicas, espacios que son el banco, la Kankurwa en horas de la noche, al medio día, no se tiene límites “”. Uno de los saberes como el tejido, el color de las mochilas, las puntadas, la elaboración de totumas, la elaboración de instrumentos de uso cotidiano como el cavador, el cabo del hacha, elaborar trenzas, el tejer e incluso hasta preparar una bebida medicinal o alimenticia , estos saberes se pueden llevar al aula. En teoría el maestro puede explicar que son los sitios sagrados, donde están ubicados, un poco su significado. Pero profundizar ya más en los contenidos que esto implica ya está en manos de otros, como los mamos, los mayores y sagas. (Entrevista al docente kankuamo Olman Blanchar. Atanquez, 13 de abril de 2022)

De igual forma para el pueblo Wiwa- Guajira, aún se conservan con mayor intensidad los saberes propios y se constituyen en apuestas culturales y educativas no solo para los centros etnoeducativos Wiwas, sino para los procesos que se inician a partir de las reflexiones generadas en los espacios de participación comunitaria y que esta investigación permitió alternativas de encuentros a través de los diálogos con líderes, autoridades, y comunidad en general con miras

a una concientización de la realidad que está latente como es la necesidad de una educación intercultural que responda a la búsqueda concreta de esta iniciativa.

Así entonces, los saberes propios que pueden incorporarse desde las dinámicas del aula y que integran los conocimientos de la cosmovisión y elementos del contexto, permitirán al estudiante Wiwa tener una educación integral desde las miradas de las asignaturas donde se apropie no solo de los conocimientos ajenos sino que se fortalezca el conocimiento propio como principio para comprender el conocimiento occidental, según el docente y director del Centro Etnoeducativo Wiwa Shenzhawimaku- Riohacha:

> Viendo bien todos los saberes propios podemos trabajarlos en el aula. Pero hay unos que son ejes de soporte o fundamentales que permitiría reconectarnos y construir una educación de calidad de acuerdo al contexto cultural del profesor wiwa y por ejemplo la cosmovisión o la cosmogonía del pueblo wiwa sobre el origen del pueblo wiwa. El origen del pueblo wiwa dice que fueron creados nueve mundos hacia abajo y nueve mundos hacia arriba, es decir 18 mundos. En los nueve mundos, la tierra, los arboles estaban sobre las aguas. En el 18 mundo se materializa y hay tierra firme. Un ejemplo, en el tercero, cuarto y quinto dice que ya primero, la tierra estaba desordenada y vacía. La madre agua estaba inundaba la tierra. Entonces Serankua o senakua, SE que es padre de todas las deidades, de toda la sabiduría, de todo poder, ve y toma la determinación en conjunto para materializar lo que está sobre el agua. Entonces dice que en el primer mundo y en el segundo mundo se parecía la caratula de un tigre pero no era tigre. Se dice que en el wiwa se daban imágenes pero no se daban para dar lecturas. Entonces cuando nosotros miramos en el tercer y cuarto mundo, nosotros miramos que el ser humano ya se encuentra, eran células que no tenían hueso ni carne; eran como lombrices como gusanos. Entonces si nosotros vamos a hablar de cosmogonía, de cómo es el origen del

> wiwa, a los niños podemos buscarle 9 naranjas, 9 esferas, nueve mandarinas, nueve limones, nueve ahuyamas o nueve sidras, hay una sidra que son bastante redondas. Esos nueves mundos podemos ir dibujándolas la forma de cómo se fue dando el mundo. Hay nosotros entramos a los nueve mundos, entendemos que hay una casa que hay una construcción de una casa, que hay animales, hay personas, que hay una gente, que hay planta, hay agua si hay vida. Si nos damos cuenta en los 9 mundos hablamos de matemáticas, 5 esferas más 4 naranjas son 9. Además, 3 más 3 más 3 son 9 verdad, nueves naranjas, nueve sidras o nueve limones verdad. Y hablamos de matemáticas, y una vez cuando empiezan a nacer las plantas, hay animales sin órganos, por ejemplo el ser humano sin órganos estamos hablando de biología que es las ciencias naturales. Y cuando ya la gente construye una casa, empieza organizarse estamos hablando de ciencias sociales, se está constituyendo una nueve sociedad. Y cuando nuestros ancestros empiezan darles nombre a los árboles. A cada árbol le colocan una regla un principio de cómo cuidarlo, entonces podemos estar hablando del medio ambiente. (Entrevista al sabedor, docente y director del Centro Etnoeducativo Wiwa Shenzhawimaku: Roberto Coronado, Comunidad de Wiwa- Zañani- Riohacha- la Guajira de Julio de 2022).

Para el pueblo zenu, la incorporación de los saberes propios en las dinámicas del aula tiene su fundamento en el PEC- Proyecto educativo Comunitario a partir del proyecto de vida que se deriva del Sistema Educativo Indígena Propio como política pública que germina desde los pueblos indígenas en Colombia. En este sentido, el docente debe involucrarse y sobre todo conocer a una comunidad que vive y existe gracias a los saberes, y que se constituye en garante para la perpetuidad de la cultura zenu. Así entonces, para el caso del pueblo zenu, el SEIP se contextualiza y da orientaciones específicas a partir de sus componentes a la consolidación del PEC, como se refiere a continuación:

> Teniendo en cuenta el SEIP que es el proyecto de vida de todos los pueblos indígenas en Colombia, teniendo en cuenta sus particularidades. Así entonces, en la construcción del PEC participan los sabedores de parto, de la medicina tradicional, los sabedores en la parte organizativa, política, los de construcción de casa. También los mayores de nuestro pueblo, autoridades, capitán, líderes, estudiantes, los egresados y egresados, agricultores, comerciantes, docentes padres y comunidad en general. El PEI lo construye el docente.
>
> Cuando construyeron el PEC hicieron un diagnóstico. Se preguntaron: ¿cómo debe ser la educación que queremos, ¿dependiendo de cada uno de los actores, cual es la comunidad que nosotros queremos?
>
> ¿Qué piensa el estudiante como debe ser la educación para nosotros los indígenas? ¿Qué piensa el docente? ¿Qué piensa el padre de familia? ¿Qué piensa el capitán? ¿Cómo debe ser el perfil del docente que va a trabajar aquí? ¿Cuál debe ser el perfil de la comunidad que queremos? Como debe ser el perfil de la comunidad indígena que queremos. (Entrevista al docente Domingo Flores. Profesor de la asignatura de catedra Zenù y artesanías de la institución educativa técnica Álvaro Ulcue Chocue-Tuchin Resguardo de San Andrés de Sotavento- Córdoba, 2 de Julio de 2022).

A partir del anterior diagnostico comunitario es que se evidencian los saberes propios desde las diferentes participaciones de los sabedores en todas las áreas. Entonces el docente que articula (que es autónomo según la ley), las asignaturas en la dinámica del aula debe conocer que hay unos saberes propios dentro de las comunidades que dan cuenta de las prácticas pedagógicas propias; por lo tanto es muy importante consolidar el plan de área y los contenidos desde los saberes propios que busquen dar soluciones a respuestas del contexto donde los libros abiertos están a la luz de todos; es decir, en la memoria de los sabedores y sabedoras de los pueblos, tal como se presenta a continuación:

… Entonces ahí se logra condensar de los saberes que son muy importantes y se coloca en la construcción, que además que el docente que estudio pedagogía, debe ir donde los sabedores a las aulas. Nosotros manejamos el PEC que es el plan vida para nosotros, y este nos indica cuales son las características y donde se encuentran los sabedores de cuentos, de artesanías, agrícolas y partos. (…)Entonces, SEIP - PEC (lo construye todo una comunidad teniendo en cuenta las necesidades que tiene esa población). La institución construye el PEI que lo construye el estudiante, el padres de familias y los docentes.

Teniendo en cuenta el PEC y el plan de vida de las comunidades, se eligen temas que apunte a la solución de las necesidades de todos los sectores, que el PEC ha contemplado, no puede salirse de allí. Entonces teniendo en cuenta el PEC es que cambia todo. No es desde el PEI que se va a partir, se hace una articulación especialmente, la parte cultural, la tradicional de esta población. Allí hay cabida para todo, no se descarta nada. En el caso de nosotros en la Institución técnica Álvaro Ulcue Se hace una articulación entre el PEI Y el PEC. Por ejemplo en la institución del Álvaro Ulcue tenemos el área de artesanías zenu que tiene que ver con toda la parte de trenzado, sembrado de la caña flecha y su proceso para la elaboración del sombrero vueltiao, ebanistería, tenemos la parte agrícola teniendo en cuenta las técnicas propias y el cuidado de las semillas. No estamos en estos momento haciendo articulación, solo estamos haciendo una cuestión autónoma teniendo en cuenta el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia y de la ley 115 de educación sobre autonomía escolar.

Cuando doy una clase, tengo en cuenta los conocimientos propios, tengo en cuenta que los padres son un libro abierto, tengo en cuenta que el artesano es un libro, es una biblioteca, tengo en cuenta que el sabedor es una biblioteca, tengo en cuenta que el mayor y que el conocimiento contextual por decir algo, vamos a poner por ejemplo del

> ron ñeque que por allá se llama chirinche, hablarle de ese proceso químico y hacerle entender al niño o al joven que es una bebida muy tradicional y que tiene un valor para la población indígena. En esa parte el muchacho evidencia, es decir es un tema de consulta. En el caso del sombrero, hacerle saber que hacer esa trenza del sombrero no es un oficio despreciable que ese es un trabajo que tiene dos valores, uno cultural una herencia cultural y que esa herencia se ha convertido en una entrada económica para la comunidad. Por ejemplo estudiantes, que sus padres no vivan de eso porque no lo hacen y tienen otro tipo de negocio, no es que yo no vivo de eso, no hay que concientizar al muchacho que si un padre vende un sombrero en $100. 000 con ese dinero compra el arroz al que tiene la tienda, compra ropa al que tiene almacén y así compra el cuaderno de su hijo en una librería; y así reparte la plata. (Entrevista al docente Domingo Flores. Profesor de la asignatura de catedra Zenù y artesanías de la institución educativa técnica Álvaro Ulcue Chocue-Tuchin Resguardo de San Andrés de Sotavento- Córdoba, 2 de Julio de 2022).

Transversalización de Contenidos

Para el pueblo kankuamo los saberes propios se consolidan en la configuración central de las asignaturas descritas en el Modelo educativo Makú Jogúki. Así entonces, la transversalizaciòn de los contenidos se condensa en proyectos que permiten la integralidad del conocimiento y las interconexiones que se generan a la hora de incluir las dinámicas de vida en los diferentes espacios y tiempos que trascurren y se asientan para la permanencia cultural como pueblo. Las enseñanzas cargadas de comparaciones se resaltan en estas líneas que a continuación se muestran:

> Las asignaturas que pueden incorporar ejes temáticos con ámbitos conceptuales desde los que se trabajen saberes situados en el territorio son todas en general, pero más

específicamente están: cosmovisión, lengua kankuama, principios y valores, naturaleza, botánica propia.

El modelo etnoeducativo kankuamo lo vemos desde una perspectiva integral; es decir todo esta interconectado, una cosa con la otra. Desde abajo tú ves los puntos de la línea negra de abajo en Riohacha y en Dibulla, tienen relación con los puntos que están en los nevados en la zona alta de la sierra. Así entonces como los puntos de la línea negra están ligadas unas con otras así mismo las asignaturas están conectadas unas de otras. Nosotros no planteamos la atomización del conocimiento, por ejemplo este cuadrito es matemáticas, este cuadrito es ciencias, no. Nosotros lo miramos todas las ciencias del conocimiento interconectado. Por eso desde la básica primaria, planteamos los proyectos, no se trabaja con asignaturas. Proyecto territorio, proyecto modelo económico, proyecto identidad, proyecto autoprotección y proyecto autodeterminación. Todos los conocimientos son transversales, nada está aislado. Todo tiene que ver con todo. Entonces el saber propio del pueblo kankuamo está ligado a todos los espacios a lo que se hace en vida cotidiana, en lo que se hace kankuarua, a lo que hace el profe en la escuela, a lo que hace el mamo en la loma, a los que hace el médico, el semanero a todos los haceres en todos los espacios, porque el concepto de vida integral. (Entrevista al docente kankuamo Olman Blanchar. Atanquez, 13 de abril de 2022)

No obstante, para el pueblo Wiwa el pensamiento y el conocimiento se relacionan con las narrativas de origen y la Madre Tierra hasta nuestros días, en la medida que son tan reales hoy como ayer. Donde la espiritualidad aflora para darle paso así, a las disciplinas que se traducen en asignaturas y se reconfiguran los contenidos cargados de prácticas ancestrales que como la carrumbita dan lugar a unos sentidos y significados marcados por la educación propia que esta encriptada en todos los lugares del territorio ancestral; tal como lo manifiesta el siguiente relato:

…hablamos del medio ambiente, el hombre le da nombres a los árboles, le da nombre a las plantas, les da nombre a los animales. Entonces, primero hay esta espiritualidad. Y cuando hablamos de los 9 mundos, hablamos de la dispersacion de los nueves mundos hacia arriba estamos hablando de mundos planetarios, entonces hay 18 mundo. Entonces en el 18 mundo ya existen las casas, las gentes, la gente pensando, la gente sabia, la gente organizando. Ya hay de una sociedad compuesta materializada. Hay podemos estar hablando cuando se dice que la casa empezaron visionarla circular, con árboles con bejuco, entonces podemos estar hablando de figuras geométricas de medidas, de artística. Mira que transversaliza todo. La narrativa del origen del wiwa transversaliza todo desde el origen hasta el día de hoy. Le dan el nombre al sol a la luna, entonces podemos hablar de la ortografía de la fonética, de los signos gramaticales. Entonces viene a decirte de donde viene el habla, cual es la importancia del habla, cual es el papa del agua, cuando se lo dieron, en qué momento se encontraba el mundo cuando inicio hablar el uno con el otro. Entonces hay podemos darnos de cuanta que hay transversalizamos todo. Cuando nosotros hablamos sobre los juegos propios el pueblo wiwa, hay transversalizamos muchas áreas, materias, asignaturas, por ejemplo la carrumbita ese es el corazón de la tierra, que también representa el corazón de Serankua. Entonces la ruedita que va a abajo representa la mujer. El palito que va en el medio representa al hombre, el sombrerito que va hacia arriba, representa la tierra. Entonces el hombre, la mujer y la tierra se agrupan y hacen una sola, es un mismo cuerpo. Debe de dar vueltas. Cuando el niño está en el vientre el niño da vueltas, el niño se traslada de un lugar a otro, entonces es el significado de la carrumbita. Va enseñándonos lo psíquico, lo cognitivo, lo que dicen ahí los pensadores de occidentales sobre el juego. Por ejemplo, Shibunduna que es la naturaleza nosotros ahí, transversalizamos todo. Por ejemplo Shibunduna es todo lo que se mueve los árboles, la brisa, el sol, la luna, las estrellas, los

bichos los moscos. Todo eso hace parte de la naturaleza de mí y yo de la naturaleza. Entonces esos temas son ese tren grande. Yo siempre decía que la palabra transversal yo la veo, como un puente grande que tu pasas por encima de muchas cosa y dejas a otras cosas por ahí. Y no están pendiente de lo que están dejando si no que estas pendiente a dónde vas a llegar. Entonces es una postura mía que siempre lo he dicho. (…). Entonces ese sería ese tren que desde el origen atraviesa hasta este día que estamos hoy día vivo. Entonces podemos hablar cuando hablamos de la historia del sol, transversaliza una sociedad que el sol Mamayuisa, que tenía un perro que se llamaba Calungo y dungunavi, se fue el sol porque a él le gustaba pescar mucho. Dicen que el sol vive en un lugar que es en la tierra. Pero todos los días salen a hacerse su recorrido. Entonces el sol está rodeado de miles de mujeres y allá viven encuera. Entonces el hombre que vive pensando mal no puede vivir allá. Allá hacen bollo de yuca, allá hacen de todo, allá como un planeta donde están los seres celestes del sol, que están al servicio del padres sol. Entonces nos damos de cuanta que hay una espiritualidad arriba. Por esto es que nos toca hacer los pagamentos, hacer el gon, Cuando por ejemplo le hacen el gon, transversaliza todo. Cuando a usted le hace el gon, les están curando para que la grosería no entre a usted, para que usted sea siempre sincero, para prevenirla calumnia, el chisme, los peligros, las enfermedades. Todo esto se previene el día que a usted le hacen el gon. A los arboles también hay que hacerles el gon, a las aguasa las lluvias a las moscas, a todo. Gon, es hacer construir. Es espíritu espiritualidad. Entonces si nosotros hacemos una prevención y una promoción vamos a vivir mucho tiempo en materia de salud, de pensar las cosas, en hacer las cosas, en visión si por el contrario no hacemos prevención y promoción en materia de salud en fin. Entonces nosotros rápidamente nos vamos acabar. Hay muchos ejemplos que trasversalizan ese pensamiento. (Entrevista al

sabedor, docente y director del Centro Etnoeducativo Wiwa Shenzhawimaku: Roberto Coronado, Comunidad de Wiwa- Zañani- Riohacha- la Guajira de Julio de 2022).

Y por último, para el pueblo Zenù si bien la transversalidad de contenidos no está dentro de las dinámicas institucionales, el profesor Flores resalta la importancia que tienen los saberes propios en la consolidación de la educación propia y la importancia de restablecer el conocimiento propio de las presentes generaciones como garantes de la preservación cultural del pueblo zenu. Así mismo el docente advierte sobre la necesidad del profesor de conocer su contexto para comprender las relaciones en los contenidos enmarcados por el MEN:

> Las hojas de la caña flecha es una planta que se blanquea con un planta que es un químico natural. Las matemáticas se relacionan con las medidas del sombrero, el valor que se invierte en él. El docente le hace daño al estudiante cuando no conoce su contexto y eso es lo que está pasando en el Sistema Educativo Indígena Propio y más cuando el docente es nombrado y las directivas del colegio no tienen claro el SEIP y decirle mire aquí se va a trabajar es esto. (Entrevista al docente Domingo Flores. Profesor de la asignatura de catedra zenù y artesanías de la institución educativa técnica Álvaro Ulcue Chocue-Tuchin Resguardo de San Andrés de Sotavento- Córdoba, 2 de Julio de 2022).

Si bien el profesor no profundizo sobre los saberes propios y su articulación con los contenidos de las asignaturas, la siguiente explicación de las manifestaciones de conocimiento desde el sombrero vueltiao, dejan claro que a través de esta práctica cultural que se genera desde la misma tierra, es decir de la planta de caña flecha, inicia un camino circular que nunca se acaba, así como sus vueltas y las trenzas que trabaja cada tronzador o trenzadora para que finalmente este sombrero se constituya también en un elemento cultual zenu para la afirmación identitaria en la búsqueda de las mal llamada leyendas que no son sino narrativas vivas que aún resuenan en la voz de los sabedores y sabedoras

Zenues. Así que a continuación se presenta unos significados y lecturas desde el sombrero vueltiao con fines de articular los saberes propios con las diferentes asignaturas de los planes de estudios de la institución educativa:

Según el profesor Flores, se puede considerar el sombrero vueltiao como ese mundo cósmico del resguardo zenu, donde la esa orma del sombrero es considerado el corazón del resguardo. Aquí hay una leyenda que se llama el caimán de oro y este corazón está debajo de la iglesia de san Andrés de sotavento, luego estas vueltas son cada una de las comunidades y el tamaño de este sombrero es el tamaño del resguardo y cada una de las vueltas consideradas como la comunidades y están conectados con el centro que viene siendo el cabildo mayor, para darle forma y la gobernabilidad del resguardo. (Entrevista con el docente Domingo Flores. Profesor de la asignatura de catedra Zenú y artesanías de la Institución Educativa Técnica Álvaro Ulcue Chocue-Tuchin Resguardo de San Andrés de Sotavento- Córdoba, 2 de Julio de 2022).

Resultados

Después de este camino investigativo, donde participamos tres pueblos en contexto de ciudad, sabedores, sabedoras, docentes, madres, niños, niñas, autoridades tradicionales y líderes políticos de los pueblos en dialogo con los planteamientos del marco teórico y metodológico, se hizo evidente la necesidad de articular los esfuerzos entre los tres pueblos, en modo tal de hacer incidencia en una propuesta de lineamientos de política pública para la reconexión identitaria y la armonización de los pueblos indígenas en contexto de ciudad.

Así entonces, las experiencias desde las territorialidades y las corporalidades fueron delineando los caminos para revitalizar procesos comunitarios y proyectar acciones colectivas tendientes a preservar los saberes propios que aún se vivencian en la ciudad de Riohacha.

Los resultados entonces se configuran en tres grandes aportes: en primer lugar el ejercicio escritural de la autobiografía, presentada en la introducción, como manifestación concreta de este tránsito, por las territorialidades y corporalidades que desde mi experiencia como mujer Kankuama, desplazada, madre, etnoeducadora e investigadora, dan cuenta de ese "cuerpo vivido, espacio vivido y tiempo vivido" tejido con múltiples hilos y múltiples silencios. En segundo lugar la propuesta denominada "Espirales didácticas y pedagógicas", con el propósito de incorporar en los currículos escolarizados esos saberes situados en los "CuerpoSTerritorio" y en los "CuerpoSMemoria", que dan cuenta de las interacciones que se generan en las prácticas de la vida cotidiana. En tercer lugar, se presenta la propuesta de Lineamientos de Política Pública Educativa para la "Reconexión identitaria" y la armonización de los Pueblos Indígenas en contexto de Ciudad.

Espirales Didácticas y Pedagógicas: Tiempos, Lugares y Lenguajes de la Memoria de los Pueblos Kankuamo, Wiwa y Zenú en Contexto de Ciudad.

Las espirales didácticas y pedagógicas se constituyen en nuevas estrategias para propuestas encaminadas a dar respuestas desde los lugares de ciudad donde se vive el conocimiento propio de los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues en esa interconexión con el territorio para reivindicar nuestro derecho a la educación propia e intercultural desde los lenguajes, tiempos y lugares de la memoria en aras de la reivindicación de los saberes propios, las territorialidades, identidades y corporalidades desde el territorio ancestral para la reconexión identitaria, el equilibrio y la armonía a partir de los planteamientos escritos en estas páginas en

aras de la implementación del Sistema Educativo Indígena Propio – SEIP, aun en contexto de ciudad.

Y es a partir de la postura epistémica la Matriz TerritorioCuerpoMemoria (Parra: 2013), que esta investigación se orienta para aportar a la articulación de las reflexiones, situaciones y experiencias suscitadas en los espacios espirituales y de participación comunitarias de las familias Kankuamas, Wiwas y Zenues en la comuna diez de Riohacha, sabedoras y sabedores, las autoridades tradicionales de los tres pueblos y docentes; así como los soportes condensados en los referentes teóricos y metodológicos que dieron como resultados las espirales didácticas y pedagógicas para tres pueblos.

Justamente, las espirales didácticas y pedagógicas dialogan con los planteamientos del estudioso Víctor Gavilán (2011), donde el Modelo espiral permite generar y compartir conocimientos colectivos que especialmente en esta investigación se reflejan como característica que representa a los pueblos (…), es un modelo que reconoce que los procesos históricos dotados de conocimientos que pueden iniciar en cualquier punto de la espiral y nunca tendrán fin.

En este caso para esta investigación, la generación de contenidos a partir de la Matriz TerritorioCuerpoMemoria y sus categorías arraigada a la situación de los pueblos en condición de ciudad, representa la conexión del CuerpoTerritorio y CuerpoMemoria (Parra: 2013) que permitió la articulación con los lenguajes, los tiempos y lugares de la memoria como garantía para las prácticas culturales, educativas, espirituales, sociales y productivas. En efecto este modelo de pensamiento posiciona al dialogo de saberes como hilo conductor de construir el futuro volviendo al pasado, conectando el presente con el pasado; adoptando una metodología colectiva según (Gavilán, 2011, p. 18).

Teniendo en cuenta lo anterior, las espirales que a continuación se presentan se tejieron y se trenzaron desde una serie de conocimientos que desde lo propio se identificaron categorías

que permitieron construir los caminos que alcanzaron las nuevas reconfiguraciones de vida en ciudad como expresión del dialogo intercultural para iniciar los caminos en espiral pedagógicos y didácticos que se constituyen según (Gavilán, 2011) en una necesidad del pensamiento no lineal o pensamiento en espiral, el cual nos permite conocer la naturaleza de las cosas sin abstracciones, con todas sus partes conectadas unas con otras; donde el conocimiento no termina, sino que se expande(p.16).

Dichas partes conectadas permiten "*conocer los procesos del pensamiento humano, sus actitudes y sentimientos, como también su creación cultural*", (Gavilán, 2011). Pensamientos complejos como los expuestos en estas páginas en la manera que las interacciones entre los pueblos coincidieron en un espacio con las conexiones y condiciones territoriales que consolidan la vida cultural aún lejos de sus lugares de origen. Así entonces, *"el modelo de pensamiento en espiral debiera ser el modelo de pensamiento aplicado a las ciencias sociales, y a las relaciones humanas que son mucho más complejas que las abstracciones matemáticas. Por el contrario, el modelo de pensamiento lineal no nos permite conocer a cabalidad los procesos del pensamiento humano"* (p.16).

A continuación les presento las tres espirales didácticas y pedagógicas desde los Tiempos, Lugares y Lenguajes de cada pueblo a decir: Kankuamo, Wiwa y Zenù. En ellas se encuentran los ejes de los conocimientos generadores de contenidos que sostienen la educación propia e Intercultural que da cuenta del recorrido que a lo largo esta investigación permitió resignificar los saberes propios vinculados a los territorios de origen y los que aún perviven en contexto de ciudad.

Figura 22 *Espirales Didácticas y Pedagógicas: Tiempos, Lugares y Lenguajes del pueblo Wiwa*

Figura 23 *Espirales Didácticas y Pedagógicas: Tiempos, Lugares y Lenguajes del pueblo Kankuamo*

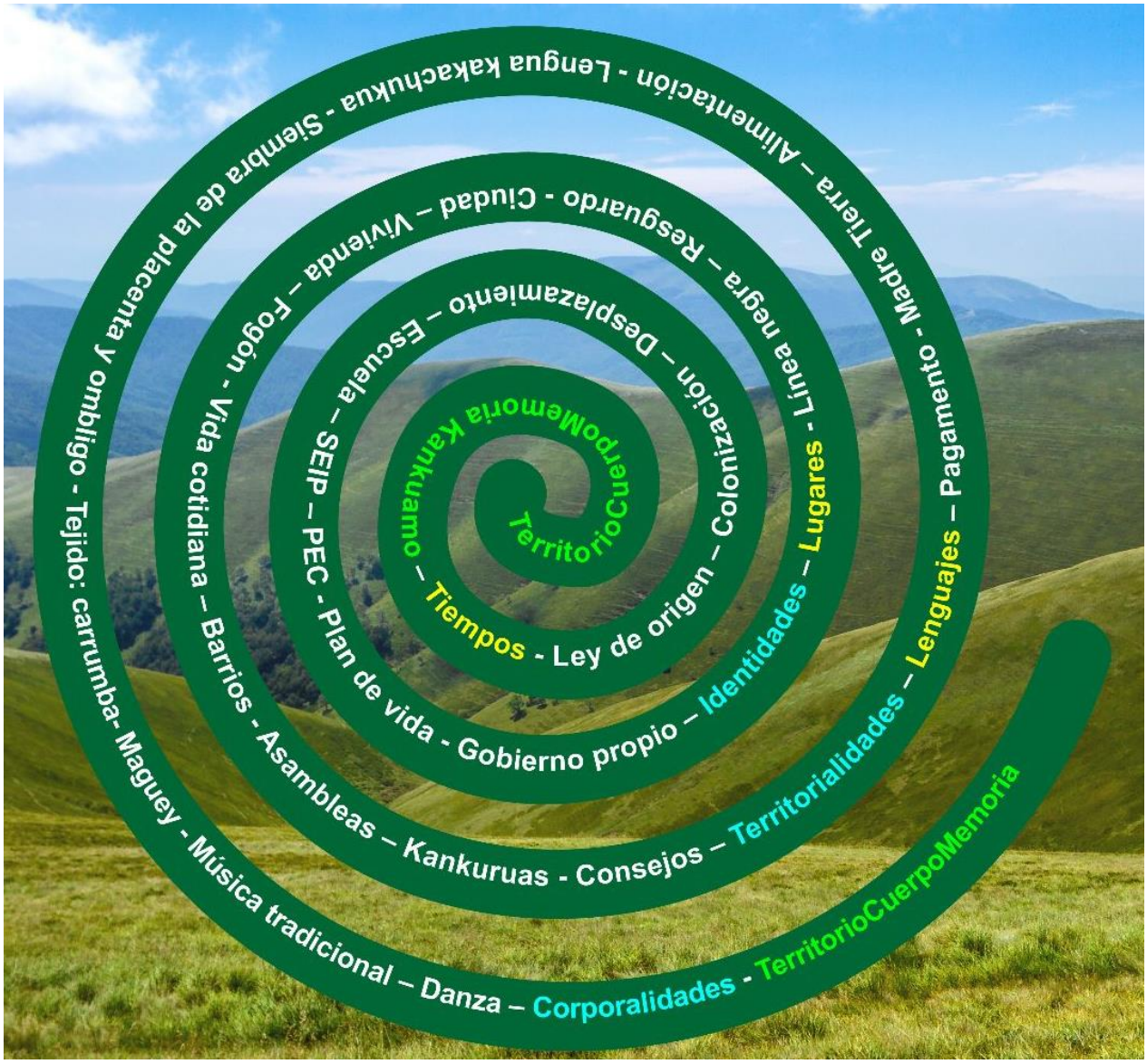
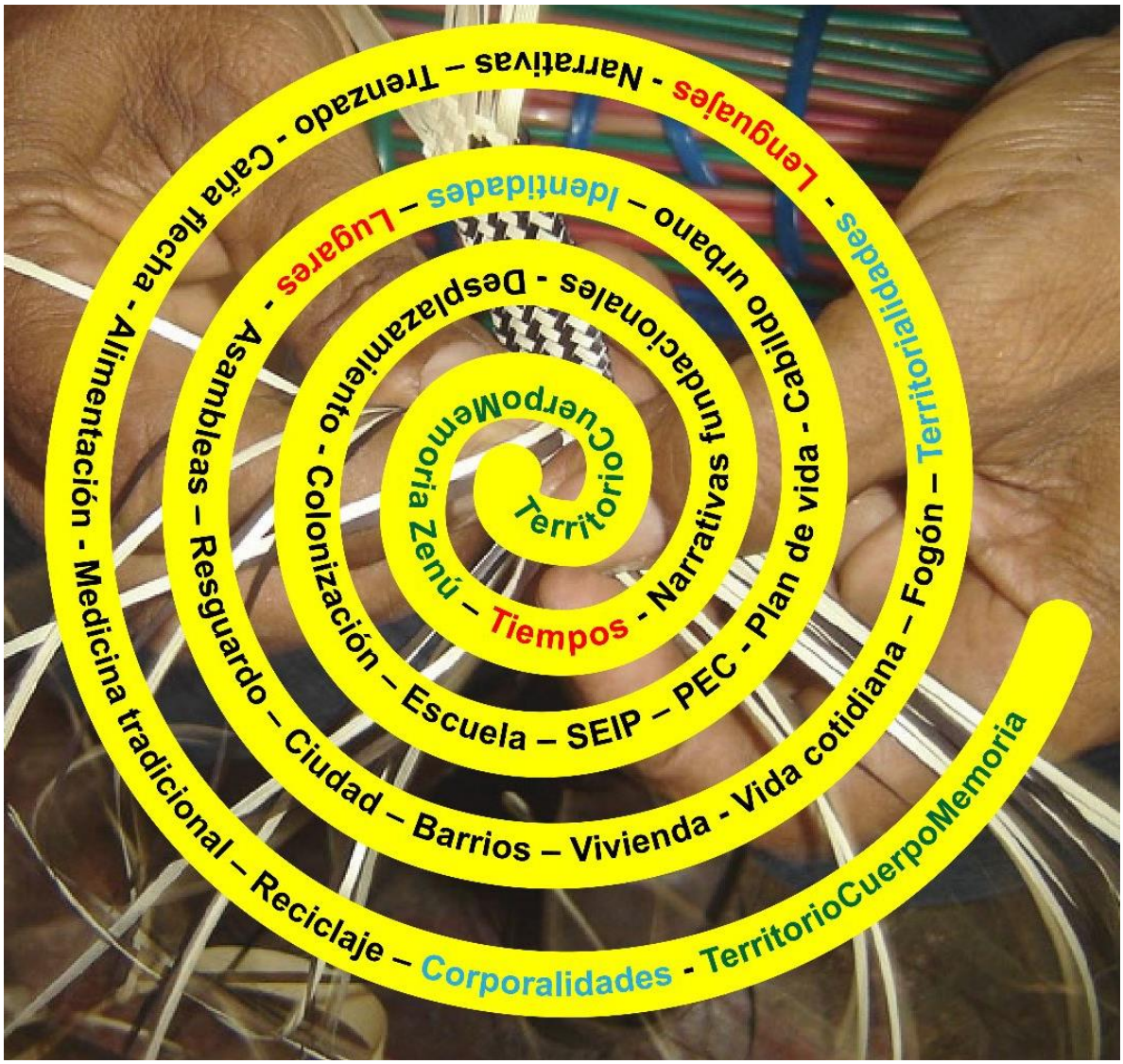


Figura 24 *Espirales Didácticas y Pedagógicas: Tiempos, Lugares y Lenguajes del pueblo Zenù.*



Reconexión Identitaria y Prácticas de Vida Cotidiana desde los Saberes Propios para la Armonización de los Pueblos Indígenas en Contexto Ciudad.

La resignificaciòn de los saberes propios que consolidan las prácticas de vida cotidiana de los pueblos en esta investigación permitió la reconexión identitaria de las nuevas generaciones en las dinámicas de los encuentros con los saberes propios que se tejen en las relaciones de la vida cotidiana para configurar las territorialidades, corporalidades e identidad de las familias asentadas en la comuna diez en la ciudad de Riohacha.

Por lo anterior las temáticas abordadas desde esta investigación condensados en los lineamientos propuestos y los talleres en contexto que hacen parte en la formación de la comunidad en general permitirán una reflexión profunda y la participación de la comunidad integrando el interés colectivo para presentar los lineamientos de política pública educativa para la armonización de los pueblos desde un contexto lejos del territorio ancestral.

A partir de lo anterior, la visibilizaciòn de contenidos generados en los talleres en contextos, orientaran a unos lineamientos de la territorialidad epistémica y la educación intercultural como política pública educativa para los pueblos indígenas en contexto de ciudad. Además, desde las corporalidades se buscara el dialogo e incorporación de los pueblos indígenas en la agenda de las entidades territoriales[2] como también el dialogo, coordinación y concertación en la construcción de políticas públicas educativas y la toma de decisiones.

En este sentido, los juegos ancestrales de los pueblos estudiados en esta investigación dejan ver que las nuevas generaciones poco conocen los juegos desde las prácticas propias que

[2] Resolución N 001602 de 17 de julio de 2018. Artículo sexto- lineamiento 1, según el capítulo II denominado líneas estratégicas en el marco de la implementación los lineamientos de política pública para la recuperación, fortalecimiento, fomento y promoción de prácticas ancestrales, practicas apropiadas, deporte, recreación y actividad física de los pueblos indígenas)

se pueden vislumbrar en las conversaciones de los sabedores y sabedoras desde una dimensión espiritual para dar paso a las *narrativas del silencio* desde los sitios sagrados enmarcados en la línea negra que se encuentran en la geografía riohachera, tal como lo manifiesta el siguiente párrafo:

> Narrativas del silencio: reafirman la dimensión espiritual de la mujer, en modo tal que las practicas del silencio se pueden consolidar como prácticas de autocuidado, a partir de un silencio que habla, que se deja escuchar y que se manifiesta en las prácticas de sanación y de armonización con los lugares sagrados (Parra et al., 2020, p. 95).

Así entonces, esta propuesta de juegos ancestrales no solamente buscara la recreación del niño y la niña si no que se constituyen en aprendizajes de los saberes propios de las nuevas generaciones.

Propuesta de Lineamientos de Política Pública Educativa para la Reconexión Identitaria y la Armonización de los Pueblos Indígenas en Contexto de Ciudad

La importancia de realizar una política pública educativa para pueblos indígenas en contexto de ciudad tiene que ver con la profunda necesidad de dar respuesta a la problemática relacionada con la falta de contenidos curriculares a partir de los saberes propios, las territorialidades y las corporalidades de las familias Kankuamas, Wiwas y Zenues en la comuna diez de Riohacha.

De modo que, después de una profunda reflexión epistémica y metodológica, inicia un largo camino que implicó la búsqueda de los saberes propios con los sabedores y sabedoras, docentes, madres de familias, los niños y las niñas quienes fueron los que finalmente aportaron a la construcción de los resultados de esta investigación que dan cuenta de una propuesta de Lineamientos de política pública educativa para la reconexión identitaria y la armonización de los pueblos indígenas en contexto de ciudad.

Metodología Orientadora

La presente metodología tiene como objetivo orientar la propuesta de lineamientos de una política pública educativa según las fases de formulación, implementación, evaluación y seguimiento.

Socialización – Organización – Compromisos y Concertaciones. Para la socialización de la presente propuesta, se hace necesario ampliar y reconocer los aportes a partir de las experiencias compartidas, sentidas y vividas en esta investigación desde las corporalidades y territorialidades de los pueblos Kankuamos y Wiwas Y Zenues. De modo que, se hace relevante el acto del pagamento como reciprocidad del conocimiento recibido desde los territorios de origen dotados de espacios vivos donde se manifiestan los saberes propios hechos letras en este escrito para el cumplimiento del principio de correlación como dinámica garante de agradecimiento a la Madre en Naturaleza en ese ciclo vital de los pueblos Kankuamos y Wiwas, como mandato desde la Ley de origen.

Por lo tanto, la organización del proceso que inicia con la socialización tiene que ver con las condiciones de los encuentros o mesas de trabajos que en concertación con las autoridades tradicionales de los tres pueblos y la comunidad en general que implica el ejercicio de la firma de Consentimientos libres e informados.

Sin embargo, los compromisos y las concertaciones requieren del trabajo comunitario a partir de asambleas o encuentros primero con cada pueblo y luego con representantes de los tres pueblos presentados en esta investigación, quienes asumirán los compromisos de planificación, gestión y concertaciones no solo entre pueblos sino con la institucionalidad.

De manera que la conversación con la comunidad en las asambleas y en las viviendas implica la atención de las necesidades prioritarias y los intereses en la búsqueda del equilibrio y armonía aún lejos de sus territorios ancestrales.

Conversando con la Comunidad: Escuchando Intereses y Prioridades. Este espacio de conversa se hace necesario dada la importancia de identificar los temas de interés para la formación de la comunidades de los tres pueblos. Por lo tanto, implica en un primer momento socializar esta investigación para mostrar los resultados manifiestos en la propuesta de lineamientos de política pública educativa para la reconexión identitaria y la armonización de los pueblos indígenas en contexto de ciudad. La escucha de la comunidad es transcendental frente a los intereses y prioridades en temas educativos y orientarlos al trabajo colectivo, debido a las nuevas reconfiguraciones geográficas, sociales e identitaria en la vida cotidiana de las familias Kankuamas, Wiwas y Zenues en la comuna 10 de la ciudad de Riohacha.

Temáticas como las políticas públicas y la importancia de conocer las territorialidades epistémicas como protagonistas que las vivimos y las sentimos y la educación propia e intercultural que permita el dialogo con nosotros mismos, los pueblos y con la comunidad en generar en aras de propiciar unos caminos que orienten a unas pedagogías de paz.

Igualmente importantes son los saberes propios, iniciando por las territorialidades epistémicas a partir de los puntos de la línea negra ubicados en el perímetro geográfico de la ciudad de Riohacha.

Orientaciones para una Práctica Pedagógica e Investigativa Contextualizada. Las orientaciones para una práctica pedagógica que responda a las necesidades educativas de pueblos indígenas en contexto de ciudad, requiere de precisiones que tienen que ver con la formación docente que permitirá la comprensión de las nuevas realidades planteadas en esta investigación relacionada con los saberes propios que pueden ser incorporados en las dinámicas del aula y las asignaturas que permiten la transversalidad de contenidos.

Por lo tanto, la iniciativa de formación docente debe estar soportada en postulados de la investigación contextualizadas que orienten los contenidos hacia la búsqueda del conocimiento de la realidad a partir del conocimiento de metodologías occidentales que dialogan con las formas de hacer investigación en contexto desde la visión indígena. Por lo tanto, implica trabajo de campo donde la experiencia de interacción con los mundos cotidianos de los pueblos y los territorios de origen, puedan guiar el hilo conductor hacia la búsqueda de la reconexión identitaria en las nuevas generaciones.

Es desde esta realidad, que la formación docente debe orientar a postulados que como la Matriz TerritorioCuerpoMemoria en cuanto referente epistémico de la investigación contextualizada acorde con las interacciones que se viven en comunidad donde los significados de "*los lugares, los tiempos y los lenguajes de la memoria",* recobran la existencia de la vida en comunidad anclados a los territorios de origen en un contexto diferente; por lo tanto implica unos diálogos profundos con los sabedores y sabedoras en aras de reconectar y armonizar a las nuevas generaciones con su identidad, sus raíces.

Participación Comunitaria para el Seguimiento y Cumplimiento de Compromisos. A propósito de la participación comunitaria en relación con el control y demás disposiciones; los miembros de los pueblos indígenas en contexto de ciudad serán elegidos por la asamblea para hacer parte de la comisión participativa comunitaria para el seguimiento y garantía del proceso de lineamiento de política pública educativa; por lo tanto implica capacitar a dicha comisión para mejorar los procesos de seguimiento y cumplimiento de compromisos, que permitirá la garantía de los procesos propios e institucionales en esta propuesta de lineamiento.

En este sentido, la propuesta de seguimiento y cumplimiento de compromisos tiene que ver con los indicadores que permiten medir la calidad de los resultados de los procesos educativos en las instituciones educativas y etnoeducativas donde asisten las poblaciones

Kankuamas, Wiwas y Zenues, como también con las nuevas propuestas alternativas en educación que puedan gestarse en los espacios de reflexiones y toma de decisiones en el principio de autonomía de los pueblos indígenas en contexto de ciudad.

Registros y Marcaciones Comunitarias: Tejiendo y Cocinando la Memoria. Si bien es cierto que en la memoria colectiva de los pueblos indígenas están guardados los registros y las marcaciones comunitarias, se hace necesario escribirlas para analizar, reflexionar, organizar y planear los planes de estudios indígenas cargados de saberes propios desde experiencias compartidas desde las corporalidades, identidades y territorialidades.

Por consiguiente, estos deben aportar a la construcción de currículos comunitarios propios a acordes con los planes de vida de los pueblos desde nuestros territorios ancestrales para la reconexión identitaria y la armonización de los pueblos indígenas en contexto de ciudad.

Entre tanto, Tejer y cocinar son prácticas ancestrales de los pueblos que fueron trascendental en esta investigación como metodología propia para registrar la memoria colectiva desde la oralidad, donde las madres al interactuar desde la vida cotidiana permitieron aflorar los saberes propios para el cuidado de la vida a partir de las territorialidades domésticas, manifiestas en los lugares de la vivienda descritos para fortalecer estos saberes.

Así entonces, los registros y las marcaciones comunitarias orientaran la organización de los materiales que incluya no solo la información registrada desde la escritura y dibujos de la memoria, hechas narrativas; sino que también las grabaciones, fotografías harán parte de los registros para conservar la memoria de los pueblos.

Releyendo y Conversando lo Propuesto. Desde los espacios de participación comunitaria que los pueblos indígenas hemos identificados en el ejercicio de nuestra autonomía; serán imprescindible reeler y conversar, porque implica ajustar, acordar y proponer para continuar en las revisiones y aprobaciones frente a los contenidos generados hasta el momento. Por lo

tanto, garantizar el orden comunitario mediante la palabra y el consejo permitirá el respeto y la participación colectiva de los pueblos.

Lineamientos de Política Pública para la Reconexión Identitaria y la Armonización

A lo largo de este camino se consolidan los lineamientos de política pública para la reconexión identitaria y la armonización, como resultado de esa búsqueda conjunta con los protagonistas en esta investigación, los cuales se exponen a continuación:

Territorialidades que Protegen y Educan

Las territorialidades que aquí se exponen tiene que ver con espacios protectores y vivenciales a partir de las *interconexiones* espirituales que protegen el cuerpo del niño y la niña a partir de los vínculos profundos con los territorios de origen; los cuales implican un relacionamiento con las dimensiones de vida cotidiana que se tejen desde las prácticas pedagógicas propias en aras de educar para resignificar los saberes propios que reconectan la vida con los territorios de los pueblos en contexto de ciudad.

De modo que, la "*Territorialidad epistémica"* permite que el conocimiento manifiesto salvaguarde y proteja el "*CuerpoTerritorio"* que es la existencia misma de la vida*;* para que los niños y niñas sientan y vivan la experiencia de formarse en espacios libres de amenazas y temores que interfieran en su condición espiritual y física. Por tal motivo este conocimiento y la *experiencia vivida*, debe ser incluido en los "*contenidos curriculares*" a partir de los modelos pedagógicos propios e interculturales que permitan consolidar el potencial educativo y protector de las narrativas de la memoria colectiva para la apropiación de la historia propia desde el PEC; en correspondencia con planteamientos que otros autores han hecho en relación con las pedagogías propias desde las mujeres, a saber:

> Pedagogías propias y modelo educativo comunitario: Articular la voz de las mujeres a los modelos pedagógicos propios, desde los cuales se puedan generar metodologías para la paz, sustentadas en los relatos y narrativas de la memoria colectiva y la identidad, desde el sentir de ellas, en modo que tal que los contenidos curriculares den cuenta de la experiencia vivida y de los caminos de la propia historia, que se puedan recrear en las escuelas a través del PEC(Proyecto Educativo Comunitario), en cuanto estrategia que contribuye al desarrollo del Plan de vida de cada pueblo, centrado en su territorialidad, organización, cultura y jurisdicción propia.(Parra et al., 2020, p. 95).

Por consiguiente, el conocimiento dotado de saberes propios presentes en el contexto de ciudad, son garantes en la protección espiritual y corporal manifestado en los puntos de la línea negra como redes interconectados a partir de los sitios sagrados de nuestra gran SNSM.

Estos puntos de la línea negra se constituyen espacios de disputas entre el tránsito de las desarmonías a la armonía, la vida a la muerte, entre lo material a lo espiritual como manifestación de lenguajes de la memoria y del territorio que permiten la reflexión profunda desde el pagamento que a través de los líquidos corporales de nuestros cuerpos, se ofrece con ayunos, el alimento espiritual y material como ofrendas que al final se constituyen en ejes trasversales que desde las territorialidades pueden responder a los planes de estudios en aras de educar desde el *CuerpoTerritorio* para la garantía de la protección de los saberes propios desde una educación indígena en contexto de ciudad en busca de la reconexión identitaria y la armonización de las generaciones nacidas fuera de su territorio ancestral a partir del conocimiento situado y el conocimiento universal. El siguiente texto, permite comprender las manifestaciones del pagamento en el accionar de la vida cotidiana que incluye la protección del cuerpo, como parte fundante de esas pedagogías propias desde las mujeres:

> Fogón, Tejido y palabra: reconoce el potencial pedagógico de las acciones que expresan en las actividades cotidianas del tejido, el alimento, los ayunos y el ofrecimiento al territorio de las sustancias corporales de la mujer, como ejercicio de las diferentes territorialidades que se tejen entre lo cósmico y lo terrenal, la vida y la muerte, la salud y la enfermedad, lo visible y lo invisible. (Parra et al., 2020, p. 95).

Semillas de Investigación en Contexto para el Fortalecimiento de Maestras y Maestros. A propósito de la práctica pedagógica del docente que se postule para iniciar la formación para responder a una educación indígena en contexto de ciudad, debe considerar y reflexionar sobre la importancia de hacer investigación con los pueblos presentes en las ciudades y su territorio de origen. Teniendo en cuenta que la población protagonista en esta investigación, ha manifestado desde los lenguajes, los tiempos y los lugares de la memoria, esos saberes propios tejidos en los “TerritoioSCuerpo” y los “CuerpoSMemoria”, que aún hoy conservan no obstante los retos que deben afrontar en un contexto urbano.

Es así entonces, como estos saberes articulados a los espacios pedagógicos que se resignifican en la ciudad, se constituyen en puntos de interconexión, anclaje de una investigación contextualizada, lo cual implica una lectura “otra” al contexto, en cuanto categoría, como bien se plantea en la siguiente definición:

> El contexto es la manifestación concreta de la complejidad de las relaciones que se tejen en una dimensión EspacioTiempo, donde los seres vivos que habitan un territorio interactúan a partir de las prácticas espirituales, cognitivas, productivas y políticas de la vida cotidiana, articuladas desde los principios de relacionalidad, complementariedad, reciprocidad y correspondencia; donde el todo es más que la suma de sus componentes, y por lo tanto, no comprensible de la fragmentación o amputación de las dinámicas que se tejen desde la oralidad hecha memoria. El contexto se redefine a partir de la

experiencia y los horizontes de sentido que donan significada a las relaciones mismas que lo alimentan (Parra, 2013b), citado en (Parra, et alt, 2019, p.16).

De manera que la formación de estudios de alto nivel y el conocimiento del contexto y la vida comunitaria por parte de maestras y maestros, fortalecen el proceso educativo en contexto indígena de los niños y las niñas. Así mismo el conocimiento del SEIP- Sistema Educativo Indígena Propio como proyecto de vida de los pueblos indígenas en nuestro país , los planes de vida de los pueblos, los planteamientos de un plan pedagógico propio contextualizado; deben reflejarse en el PEC- Proyecto Educativo Comunitario-, incorporando en los currículos comunitarios los saberes propios, las territorialidades, las corporalidades, que han sido resignificadas por los pueblos en contexto de ciudad en el marco de la autonomía y la autodeterminación indígena.

Corporalidades: Política del Cuidado y Territorialidades Domésticas para la Armonización de los CuerpoSTerritorio.

La política del cuidado reconoce las prácticas pedagógicas de la vida cotidiana, a partir de las cuales los pueblos han cocinado la palabra, el alimento, el afecto, la medicina y el tejido comunitario. Es desde estos espacios del cocinar y del tejer, donde el fogón proporciona aún en contexto de ciudad, ese alimento físico y espiritual que fortalece y cohesiona el tejido comunitario, el diálogo intergeneracional y la memoria de los “CuerpoSTerritorio” que aún hoy habitan en contexto de ciudad un espacio simbólico, físico y espiritual.

Es así entonces necesario que esta política del cuidado trascienda los procedimientos establecidos por las EPS, IPS, salas de urgencias y las religiones, para evitar la vulneración y la violencia física, epistémica y espiritual de que han sido víctimas los pueblos en contexto de ciudad.

Lo anterior es posible, cuando desde las prácticas espirituales pedagógicas como ejes trasversales de los currículos, se vive en plenitud el acto del pagamento y los rituales de la sanación sin estigmas ni señalamientos, según plantean los autores en el estudio realizado con mujeres de la SNSM:

> MujerTerritorioCuerpo se centra en el estudio histórico y contextual de la mujeres como protagonista y gestora de vida, portadora de fondos culturales que testimonian lo ancestral y dan continuidad y revitalización de la memoria colectiva, a partir del autocuidado y de la autosanacion, incorporando en los lineamientos educativos las practica espirituales y pedagógicas propias de la vida cotidiana de las mujeres como una propuestas de armonización y reconexión espiritual con el territorio(Parra et al., 2020, p. 95).

La política del cuidado se concibe igualmente a partir de la importancia de los alimentos qué se consume, dónde se producen, cómo se cocinan, con quién se consume. Esto unido a los ejercicios de poder que se ejerce desde la configuración de las territorialidades domésticas, donde los lugares para dormir, para jugar, para estudiar, para compartir en familia, se constituyen en referentes del buen vivir de los pueblos.

Es así como incorporar en la dieta alimentos tradicionales aun fuera del territorio, fortalece el ejercicio de la soberanía alimentaria, en cuanto manifestación concreta de ese ejercicio de “reconexión identitaria. Es por ello, que se hace necesario resignificar las prácticas de agricultura urbana en los patios y escuelas donde se encuentre población indígena en la ciudad como aporte a la soberanía alimentaria escolar y familiar; tal como lo manifiesta el siguiente lineamiento:

> Economía solidaria y autonomía alimentaria: se centra en el abordaje de las formas de economía solidarias, la creación de espacios comunitarios para la producción y

> comercialización de productos de las artes propias y alimentos tradicionales, que consolidan la soberanía alimentaria y la autonomía económica de las mujeres. (Parra et al., 2020, p. 95).

De igual modo, los juegos ancestrales son pilares centrales en esa reconexión tanto identitaria como espiritual para lograr la armonía entre el “EspacioCuerpoMovimiento” manifestado en las corporalidades y la territorialidades donde la importancia de las practicas pedagógicas se constituyen en generadoras de conocimiento recreadas en la vida cotidiana de los pueblos.

Así entonces, las madres de familia hemos construidos unas territorialidades domesticas que expresa en este lineamiento, el reconocimiento y la resignificaciòn de las mujeres en cuanto a depositarias de la memoria y de los saberes propios, que hacemos frente a las cuidados del cuerpo, territorio y la memoria.

Los resultados de una generación aconsejada y con buenas prácticas de respetos, afectos familiares y alto grado de escucha, serán generaciones que la institucionalidad mediante las alternativas de educación propia e intercultural reciba en los espacios seguros y armoniosos para vincular nuestra realidad como pueblos en la prácticas pedagógicas propias, que permita la libertad de expresiones donde “*el positivo y el negativo, como lenguajes del equilibrio, la armonía y la reconexión identitaria permitan la consolidación de la vida en comunidad desde los sitios sagrados”.*

Territorialidades y Corporalidades Comunitarias e Institucionales

Este lineamiento da cuenta de los diálogos interculturales e interdisciplinarios que permitieran articular y unir voces desde otras investigaciones donde la sanación, la reparación y el equilibrio encuentran sus voces para unirse y fundamentar propuestas que consoliden

territorialidades situadas dentro del marco de lineamientos que busca “la *consolidación de la paz”* donde las tradicionales familias de los pueblos como garantes de los tejidos sociales dinamizados en comunidad, como lo refiere el siguiente párrafo:

> Familia y comunidad: dinámicas en relación con la creación de espacios propios de armonización que permitan en primera instancia la reconexión espiritual con el territorio y posteriormente la reinserción de las mujeres en sus núcleos familiares inmediatos, en modo que se pueda lograr la consolidación de las familias tradicionales que se vieron afectadas por el conflicto (Parra et al., 2020, p. 95).
>
> Las madres de familia en cuanto a mujeres, lideresas y criadoras de la vida aportamos seguridad para el cuidado desde nuestros lugares de territorializaciòn, como la vivienda y las interacciones de acompañamiento y solidaridad que se da entre los vecinos, para afrontar en el día a día los retos del cuidado y la crianza de los hijos e hijas con raíces ancestrales, amenazadas por una ciudad insegura que alberga los miedos, los riesgos y la vulnerabilidad del cuerpo, constituido en “objeto” o “mercancía” y por lo tanto destinatario de violaciones, abuso y “manoseo” mediático, desde los cuales se nutren prácticas racistas, machistas y clasistas.

Conclusiones

Esta investigación visibilizó los saberes propios a partir de las experiencias desde las Corporalidades y Territorialidades de los Pueblos, Kankuamos, Wiwas y Zenues en Contexto de Ciudad que se consolidan en la vida cotidiana de las familias de estas poblaciones en la comuna diez de Riohacha.

Así mismo, permitió indagar y continuar los caminos que desde la identidad kankuama me orientaron a replantear la metodología en cuanto a mi papel como protagonista e investigadora al mismo tiempo no solo de mi pueblo sino de relacionamientos con otros pueblos que vivimos situaciones similares en Riohacha.

Igualmente, se hicieron presentes las epistemologías desde los propio concebidas desde las interacciones espirituales en los territorios; a partir de las dimensiones cognitivas, históricas, sociales y económicas, donde las voces de los protagonistas cobran sentido y significados para dar lugar a los diálogos interepistèmicos e interdisciplinares; referentes obligatorios desde la academia para demostrar la validez de la información que desde las metodologías occidentales entretejidas con las propias se pueden visibilizar y resignificar los conocimientos de los pueblos en ciudades.

A lo anterior podemos interpretar lo difícil que es realizar una investigación desde las Ciencias Sociales donde las prácticas educativas como política nacional única difieren de las realidades de los contextos y las dinámicas cambiantes en estos últimos tiempos distancian el dialogo de los pueblos con la academia.

En definitiva, los aportes importantes en esta investigación se evidencian en la Propuesta de Lineamientos de política pública educativa para la reconexión identitaria y la armonización de los pueblos indígenas en contexto de ciudad que incorporan los principios de la territorialidad epistémica y la educación intercultural, que da cuenta de las territorialidades que protegen y educan, las semillas de investigación en contexto para el fortalecimiento de Maestras y Maestros, las corporalidades: política de cuidado y territorialidades domésticas para la armonización desde los CuerpoSTerritorio y las territorialidades comunitarias e institucionales. Igualmente, la autobiografía como resultado que da cuenta de los caminos recorridos a lo largo de esta investigación y las espirales didácticas y pedagógicas a partir de los lenguajes, lugares y tiempos de la memoria de los pueblos Kankuamo, Wiwa y Zenú en contexto de ciudad como propuesta metodológica para avanzar en unos diálogos curriculares en contexto de ciudad.

De ahí que, uno de los grandes aportes que esta investigación hace a las comunidades es el reconocimiento de la política del cuidado que incluye dentro de sus apuestas el potencial de autosanacion y autocuidado de la territorialidad domestica como anclaje del tejido de vida que da cuenta del alimento del cuerpo y espíritu como practica pedagógica propias para la reconexión identitaria; que implica la salud como el equilibrio y la armonía a partir de la palabra dulce, el alimento propio, el afecto, la medicina tradicional y el tejido comunitario.

Finalmente, es importante sugerir la necesidad urgente de que se incida en políticas públicas educativas para pueblos indígenas en contexto de ciudad porque las nuevas generaciones de los pueblos Kankuamos, Wiwas y Zenues en Riohacha en su mayoría no tienen conocimientos de las narrativas que permitan conocer sus orígenes, especialmente el pueblo zenu.

La situación planteada en esta investigación se refleja en otras ciudades y por lo tanto debe ser ampliada a nivel nacional.

Referencias Bibliográficas

Arendt. (2018) ¿Qué es la política? Comprensión y política. Primera edición, ISBN: EN TRÁMITE. Impreso en México / Printed in México.

Aguilar. L. (2012). *Política pública una visión panorámica* (1a. ed.--.). La Paz: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.

Bauman, Z. (2017). Sobre la educación en un mundo líquido. Conversaciones con Ricardo Mazzeo. México: Paidós. ISBN: 978-607-747-358-9.

Bauman, Z. (2005). Los retos de la educación en la modernidad. Barcelona: Gedisa. ISBN: 978-84-9784-229- 7

Bauman, (2001), *La globalización. Consecuencias humanas*, Fondo de Cultura Económica. México. pp. 39-73.

Berger, P. Y Luckmann, T. (2001). La Construcción Social De La Realidad. Buenos Aires: Amorr Ortu.

Borda P. el al. (2017). ESTRATEGIAS PARA EL ANÁLISIS DE DATOS CUALITATIVOS. Herramientas para la investigación Social Serie: Cuadernos de Métodos y Técnicas de la investigación social ¿Cómo se hace? Nº 2.Univeridad de Buenos aires, Argentina. ISBN 978-950-29-1602-6

Botero Montoya, L. H. (2006).Teoría de públicos. Lo Público y lo Privado en la perspectiva de la comunicación. Sello Editorial universidad de Medellín.

Cabildo Mayor Regional Zenù. (2015) Modelo Pedagógico Un Trenzado de Nuestra Educación Resguardo Indígena de San Andrés de Sotavento Córdoba - Sucre Cabildo Mayor Regional del Pueblo Zenú NIT. 900437234-8. PEC Sentir y Pensar Zenú.

Geertz, Cliford. 1992 "Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura", 19-40. En *La interpretación de la cultura*. Barcelona: Gedisa.

Guerrero, P. (2010) CORAZONAR una antropología comprometida con la vida. Miradas otras desde Abya- Yala para la decolonizaciòn del poder, del saber y del ser. Ediciones Abya Yala. ISBN 978-9978-22-798-5. Quito ecuador.

Mato, Daniel. 2017. Del “diálogo de Saberes” a la construcción de modalidades de “colaboración intercultural”: Aprendizajes y articulaciones más allá de la academia. LASAFORUM. Vol. XLVIII.

Mininterior. (2014) Convenio interadministrativo No M-923 de 2013 celebrado entre la nación, ministerio del interior y el cabildo mayor regional del pueblo zenu. Diagnostico comunitario y líneas de acción para el plan de salvaguarda étnica del pueblo zenu capitulo Córdoba-Sucre y dispersos. Tomo I. https://www.mininterior.gov.co/planes-de-salvaguarda/

Mininterior. (2015) Diagnóstico y Líneas de acción para las comunidades Wiwa de la Sierra Nevada de Santa Marta (Departamentos Cesar, Magdalena y Guajira) en el marco del cumplimiento del auto 004 de 2009 Ministerio del Interior Organización Wiwa Yugumaiun Bunkuanarrua Tayrona Organización Delegación Wiwa. https://www.mininterior.gov.co/planes-de-salvaguarda/

Muñoz, D. (2005) Construcción narrativa en la historia oral en Revista Nómadas Nº 18, “Desafíos de la Investigación Cualitativa, Bogotá. U. Central.

Ellis, A. & Brochner. (2015). Autoetnografía un panorama. En revista Astrolabio N°14.

Fals, O, (1989) El problema de como investigar la realidad para transformarla por la praxis. (Séptima edición) Bogotá D.C: Tercer Mundo Editores.

Feliu, J & Lajeunesse, S, (2007) Nuevas formas literarias para las ciencias sociales: el caso de la autoetnografía. Universitat Autònoma de Barcelona. Presentación de la carpeta Athenea digital 12, 260-261

Guber, R. (2011).La etnografía – método, campo y reflexividad, 1a ed. Buenos Aires, siglo veintiuno Editores.

Haraway, D. (1995). Conocimientos situados: La cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial. En: *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinvención de la naturaleza*. Madrid, Cátedra. pp. 313-346.

Hugo Zemelman M. Pensar teórico y pensar epistémico: los retos de las ciencias sociales latinoamericanas.

Juan Manuel Delgado, (2000) Métodos y técnicas Cualitativas de investigación en ciencias sociales, Madrid. Editorial Síntesis,

J.P. Goezt y M.D. Lecompte, (2001) Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación educativa, Madrid. Editorial Morata.

Organización Indígena Kankuamo (2006) MAKÚ JOGÚKI, Ordenamiento Educativo del Pueblo Indígena Kankuamo. Fundación E-Korúa, Valledupar.

_____ (2016) Declaración IV Congreso del Pueblo Kankuamo. (Anexo) Documento Madre de la Línea Negra -Jaba Seshizha- de los cuatro pueblos indígenas de la Sierra Nevada de Santa Marta. Diciembre 9 de 2015(Documento inédito)

Martínez, Miguel (2006), Ciencia y arte en la Metodología cualitativa. México Trillas. 2ª ed.

Mato, D. (2017). Del "diálogo de Saberes" a la construcción de modalidades de "colaboración intercultural": Aprendizajes y articulaciones más allá de la academia. LASAFORUM. Vol. XLVIII.

Mejía, R, (2015) Educación(es) en la(s) globalización(es) I. Entre el pensamiento único y la nueva crítica. Colombia Ediciones desde abajo.

Melich, J, (1997) Del Extraño al Cómplice. La Educación en la Vida Cotidiana, Antrophos, Barcelona.

Morse M., J. –editora – (2003). Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa. Universidad de Antioquia. Medellín. Facultad de Enfermería.

Neirotti, N. De la experiencia escolar a las políticas públicas: proyectos locales de equidad educativa en cuatro países de América. - 1a ed. - Buenos Aires: Inst. Internac. De Planeamiento de la educación IIPE-Unesco, 2008. 296 p.; 21x15 cm. ISBN 978-987-1439-46-1 1. Educación. I. Título CDD 370

López, N. (2002). Retos para la construcción curricular. De la certeza al paradigma de la incertidumbre creativa. Colección mesa redonda. Cooperativa Editorial Magisterio. Bogotá. 3ª edición.

Lowi, T. J., & Aguilar Villanueva, L. F. (1994). *La hechura de las políticas* (1a. ed.). México: Miguel Ángel Porrua

Lincoln, Y. (2002). Emerging criteria for quality in qualitative and interpretative research. En N. Denzin y Y. Lincoln (Eds.), The Qualitative Inquiry Reader. Thousand Oaks: Sage.

Parra, Y., Villa, E. & Gutiérrez, S. (2020). Narrativas Encarnadas y cicatrices de lo silenciado desde la Ancestralidad de las Mujeres para la consolidación de una pedagogía por la Paz (Sierra Nevada de Santa Marta – Colombia). Uniguajira. Primera Edición- ISBN: 978-958-5178-38-0

Parra, Y. y Gutiérrez, S. (2018) Diálogos interepistèmicos: Ecologías, Territorialidades, Metodologías y Pedagogías Pluriversas para el Buen Vivir con Paz. Uniguajira. (En Edición) – ISBNN 978-958-8942-79-7

Parra. el al. (2019). Diálogos interepistèmicos: Etnoeducaciòn, educación propia y SEIP. Aportes desde el semillero Putchi Anashû a las didácticas situadas, las narrativas, la investigación en contexto y la práctica pedagógica. Uniguajira. Primera Edición -- ISBN: 978-958-5543-17-9.

Parra, Y. (2013b) La Otra Orilla: TerritorioCuerpoMemoria. Pedagogía del Buen Vivir y ConoCSentir de los pueblos de Abya Yala. Mitologías Hoy, Universidad de Barcelona, Barcelona.

_____ (2016a) Justicia Cognitiva y PedagogíaS para la Paz en Colombia. Abordaje desde La Matriz TerritorioCuerpoMemoria. Consultado en. www.academia.edu/.../CONFERENCIA_JUSTICIA_COGNITIVA_Y_PEDAGOGIA

Freire, P. (1979) Pedagogía del oprimido. España: Siglo veintiuno editores.

Ponce, A. (1934) Educación y lucha de clases. Ediciones AKAL. Biblioteca Omega Alfa

Santi, M. (1996) Ética de la investigación en ciencias sociales Un análisis de la vulnerabilidad en la investigación social. Geneva. Globethies.net. ISBN 978-2-88931.085-2 (Versión online)

Santos, B. (2017) Justicia entre saberes: Epistemologías del sur contra el epistemicidio. Madrid. Morata. ISBN ebook: 978-84-7112-837-9

Santos, B. (2013). Descolonizar el saber, reinventar el poder. ISBN: 978-956-00-0452-9. Santiago

Santos, B. (2011). Introducción: las Epistemologías del sur. P.9-22

Santi (2015) Ética de la investigación en ciencias sociales. Un análisis de la vulnerabilidad en la investigación social. ISBN 978-2-88931-085-2 (versión online) Globethics.net. Ginebra, Suiza

Simons, H. (2011) El estudio de caso: Teoría y práctica. Morata. Madrid España.

Sisto, V. (2008) "La investigación como una aventura de producción dialógica": la relación con el otro y los criterios de validación en la metodología cualitativa contemporánea. ISSN 0718-6924 VOLUMEN VII 115-136. Chile

Spivak, G. C. (1998) ¿Puede hablar el sujeto subalterno? Orbis Tertius, 3 (6), 175-235. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2732/p r.2732.pdf

Villa, E (2010), La pedagogización de la oralidad: en contexto de afirmación cultural.

Villa W. y Villa E. (2010) Identidad, narrativas y conocimiento situado en la comprensión local para la reafirmación cultural. Revista Conjeturas, Bogotá,

Villa W. y Villa E. ( ). Una comprensión del discurso sobre el colonialismo de Aimé Cèsaire. Revista cultura(s)

Villa W, (2007) La interculturalidad y sus lenguajes en las emergencias del lugar de la enunciación, Miradas Parte II Memoria y violencia

Walsh C. (2007) ¿Son posibles unas ciencias sociales/ culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales. Nómadas (26): 102-113

Walsh. (2009). Hacia una comprensión de la interculturalidad. En: Colaboración especial. Año 2 No. 11 – septiembre-octubre. Guadalajara, Jalisco, México: Tukari

WALSH, C. (2009).Interculturalidad, estado, sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época. Quito. Editorial: Abya Yala.

Walsh, C. (2000). Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación. Documento Base. Manuscrito no publicado. Extraído el 22 de Octubre de 2022 http://red.pucp.edu.pe/ridei/wpcontent/uploads/biblioteca/inter63.PDF

UNESCO. (2017)Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Análisis exploratorio de cómo las cosmovisiones y conceptos culturales indígenas de conocimiento inciden, y pueden incidir, en la política educativa en la región. (OREALC/UNESCO Santiago).

Zemelman, H. (2008). Pensar teórico y pensar epistémico. Instituto Pensamiento y Cultura en América. L: https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/5564/Documento7.pdf

Zuleta, E. (2015) Elogio a la dificultad y otros ensayos. Bogotá: Ministerio de cultura: biblioteca Nacional de Colombia.

Corporación Grupo semillas (2007), Pueblo Zenù, Recuperador de Sueños. Resguardo Indígena Zenù de san Andrés de Sotavento, Córdoba y Sucre. Revista edición 32 y 33. RECAR Colombia. https://www.semillas.org.co/es/pueblo-zen-recuperador-de-sueos-resguardo-indgena-zen-de-san-andrs-de-sotavento-crdoba-y-sucre

www.**udea**.edu.co/.../**udea**/.../04_Sj9CPykssy0xPLMnMz0vMAfIjo8ziLSydjQwdTQx

https://leyes.co/se_expide_la_ley_general_de_educacion/77.htm Consultada el 26 de mayo. De 2020.

https://www.camara.gov.co/sites/default/files/2017-06/TEXTO%20APROBADO%201ER%20DEBATE%20%20PL%20034%20DE%202014%20-%20MODIFICA%20LA%20LEY%20115%20DE%201994.pdf

https://www.onic.org.co/pueblos/1171-zenu

Anexos

Consentimiento Previo Libre e Informado

Nota: Se anexará copia del consentimiento libre e informado que firmaron los participantes. Así mismo, serán presentados en físico en el momento de la sustentación como evidencia de veracidad y estarán en el archivo personal de la investigadora para cuando se requiera de su interés.

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

MAESTRIA DE CIENCIAS SOCIALES

CONSENTIMIENTO LIBRE E INFORMADO

Estoy realizando un estudio como parte de mi investigación; en cumplimiento parcial para mi tesis de Maestría en la Universidad de la Guajira- Colombia. Su participación en este estudio es en gran medida apreciada.

El Título de Investigación: Saberes Propios y Lineamiento de Política Pública Educativa para la reconexión identitaria y la armonización de los Pueblos Indígenas en Contexto de Ciudad Experiencias desde las Corporalidades y Territorialidades de los Pueblos Wiwa, Kankuamos y Zenues en Contexto de Ciudad.

El Objetivo General del estudio: Resignificar las dinámicas generacionales, las territorialidad y las identidades que se tejen desde las prácticas culturales en la vida cotidiana de las familias kankuamas, Wiwas y Zenues en la comuna 10 de la ciudad de Riohacha- La Guajira – Colombia.

La Duración de la participación en el estudio: Entiendo que se me requerirá completar una conversación y Entrevista a profundidad que tomará aproximadamente 1 hora de mi tiempo y encuentros con grupos focales que tomará aproximadamente 2 horas en cada encuentro.
Los Beneficios: Directos para los/as participante: Transformación espiritual, que va desde el aceptarse tal como es, y de donde es. Es decir reconectarse con su territorio ancestral, la experiencia vivida de reconectase con su identidad. Su aporte, será valioso para la construcción de nuevos conocimientos que permitan la trasformación social, política, cognitiva y espiritual de los pueblos involucrados en el contexto local, regional y nacional.
Los Riesgos: En caso de que sean divulgadas la identificación de algunos participantes, estos serán discriminados, porque pueden ser motivo de burlas, llevándolos a la vergüenza.
La Participación Voluntaria: Se me ha informado que mi participación en este estudio es completamente voluntaria. Soy consciente de que no habrá ninguna sanción o pérdida de beneficios, a los cuales tengo derecho, si decido cancelar mi participación en este estudio. Y que no habrá ningún costo para mi por participar en este estudio.

La Confidencialidad: Para proteger la confidencialidad, las hojas de consentimiento y los datos, se almacenaran en una carpeta, que protegerá el investigador en su sala de estudio, donde propios y extraños, no tengan acceso a estos. Además se sistematizaran para tenerlos en una memoria y conservarlos, para dar el uso necesario cuando estos se requieran. Estos serán legajados en una carpeta, con material plástico, para evitar posibles accidentes que puedan permitir su degradación con factores ambientales. Solamente tendrá acceso el investigador, cuando se estime. Estos datos digitales, serán almacenados, como dije anteriormente en una memoria, que tendrá una clave personal, que solo el investigador, podrá tener acceso a esta.

Entiendo que mi identidad en este estudio no se da a conocer en cualquier documento publicado. Y el investigador mantendrá los registros se guardaran en un archivo permanente, para tener evidencia y esperando en un tiempo no muy lejano, contemplar la posibilidad de que algunos de los participantes puedan autorizar informaciones para otros estudios, dependiendo los contextos sociohistoricos.

Así entonces, usted como: sabedoría ( ), Autoridad ( ), Líder ( ), Lideresa ( ), madre de familia ( ), Padre de familia ( ), Rectoría ( ), profesoría ( ), acepta colaborar en esta investigación, solicitamos su **consentimiento previo** para que la estudiante de maestría

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

pueda participar en esta investigación, con el fin de lograr los objetivos planteados.

Respecto al Contacto: Estoy consciente de que puedo contactarme con la investigadora misma, Saray Gutiérrez Montero para obtener respuestas a preguntas relacionadas con este estudio. También puedo contactar a la Junta de Revisión Institucional de la Universidad de la Guajira, al teléfono (5) 7282729.

He leído el contenido de este Consentimiento libre e informado y he recibió explicaciones verbales a las preguntas que tenía. Mis preguntas relacionadas con este estudio han sido respondidas satisfactoriamente. Yo doy mi consentimiento voluntario para participar en este estudio. Estoy plenamente consciente de que si tengo cualquier pregunta adicional puedo ponerme en contacto con la maestrante: Saray Gutiérrez Montero al Número de celular: 301-502-0672.

Firma (participante) **Fecha**
Nombre:
Cargo: Institución/organización:

Firma del investigador **Teléfono** **Fecha**
Nombre:
Cargo:
Institución/organización:

Protagonistas involucrados

Madres Kankuamas, Wiwas y Zenues

Nombre	Edad	Pueblo
Teresa	39	Kankuamo
Yesenia	45	Kankuamo
Wendi	37	Kankuamo
Kelly	36	Kankuamo
Sibelis	42	Kankuamo
Ema	40	Wiwa
Sandra	30	Wiwa
Olga	41	Wiwa
María	28	Wiwa
Ana Ramona	43	Wiwa
María	32	Wiwa
Diana	44	Zenu
Magdalena	40	Zenu
Esperanza	30	Zenu
Shirly	34	Zenu
Bleidys	35	Zenu

Niños y niñas, Hijos e hijas de las familias Kankuamas, Wiwas y Zenues en Riohacha

Nombre	Edad	Grado	Pueblo
Isabela	9	3	Kankuamo
Liz	9	3	Kankuamo
Melani	9	3	Kankuamo
Juan	9	4	Kankuamo
Jose Manuel	9	3	Kankuamo
Samuel	9	3	Kankuamo
Andrés	10	4	Kankuamo
Maria	11	4	Kankuamo
Maricela	2	9	Kankuamo
Edinson	4	11	Kankuamo
Valeria	3	9	Wiwa
Matusalén	5	11	Wiwa
Daniela	4	10	Wiwa
Luis	4	13	Wiwa
Jose David	2	9	Wiwa
Jorge	3	12	Wiwa
Habit	2	10	Wiwa

Jesús Alejandro	2	9	Wiwa
Maria	3	9q	Wiwa
Valentina	4	12	Wiwa
Lleiner	4	13	Zenu
Sara valentina	2	9	Zenu
Eiler	4	10	Zenu
Elen	5	12	Zenu
Jorge Enrique	5	14	Zenu
Alex	2	9	Zenu
Natalia	4	10	Zenu
Deiber	5	15	Zenu
Sail	5	13	Zenu
Edwin	5	13	Zenu
Emmanuel	5	11	zenu

Docentes Kankuamos, Wiwas y Zenues

Nombres	**Institución educativa**	**Pueblo**
Olman Blanchar	Asesor pedagógico de lengua e historia propia Pueblo Kankuamo.	Kankuamos
Roberto coronado	Centro etnoeducativo Wiwa shenzhawimaku- Riohacha	Wiwas
Domingo Flores	Álvaro Ulcue Chocue- Tuchin- Córdoba	Zenues

Sabedores y sabedoras

Nombres	Edad	Pueblo
Sibelis Villazòn	40 años	Kankuamos
José Manuel Alberto Loperena	57 años	Wiwas
Luis Alberto Beltrán	66 años	Zenues- Tuchin

Autoridades de los tres pueblos en Riohacha

Nombres	Denominación del Cargo por su comunidad	Pueblo
Saray Gutiérrez	Coordinación	Kankuamos
Fabio Montero	Cabildo Gobernador	Wiwas
Oscar Oviedo	Capitán Menor	Zenues

Instrumentos.

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES
SEDE: RIOHACHA

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:

Saberes Propios y Lineamiento de Política Pública para la Armonización y el Equilibrio.

Experiencias desde las Corporalidades y Territorialidades de los Pueblos Wiwa, Kankuamos y Zenues en Contexto de Ciudad.

LINEA DE INVESTIGACIÓN: Diversidad étnica e Identidad cultural

GUÍAS DE TEMÁTICAS QUE ORIENTARAN LA CONVERSACIÓN CON LOS DOCENTES DE LOS TRES PUEBLOS

1. Cuáles son los saberes propios que pueden ser incorporados en las dinámicas del aula?

2. Que asignaturas permiten la transversalidad de contenidos que incorporen los saberes propios?

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES
RIOHACHA LA GUAJIRA.

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:
Saberes Propios y Lineamiento de Política Pública para la Armonización y el Equilibrio.

Experiencias desde las Corporalidades y Territorialidades de los Pueblos Wiwa, Kankuamos y Zenues en Contexto de Ciudad.

LINEA DE INVESTIGACIÓN: Diversidad étnica e Identidad cultural

GUÍAS DE TEMÁTICAS QUE ORIENTAN LA CONVERSACIÓN CON LOS SABEDORES Y SABEDORAS

1. Como han logrado mantener el contacto con el territorio ancestral? Que se puede hacer desde aquí de la ciudad? De qué modo mantienen esa conexión?

2. Como mantener ese contacto de saberes con la población en esta ciudad?

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES
SEDE: RIOHACHA

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:
Saberes Propios y Lineamiento de Política Pública para la Armonización y el Equilibrio.

Experiencias desde las Corporalidades y Territorialidades de los Pueblos Wiwa, Kankuamos y Zenues en Contexto de Ciudad.

LINEA DE INVESTIGACIÓN: Diversidad étnica e Identidad cultural

GUIA DE INTERACCIÓN

MEMORIA DIBUJADA:
TERRITORIALIDAD Y VIDA COTIDIANA

1. Dibuja la calle de tu barrio y tu casa. Escribir o dibujar que es lo más te gusta o no te gusta de tu calle.

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES
SEDE: RIOHACHA

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:
Saberes Propios y Lineamiento de Política Pública para la Armonización y el Equilibrio.

Experiencias desde las Corporalidades y Territorialidades de los Pueblos Wiwa, Kankuamos y Zenues en Contexto de Ciudad.

LINEA DE INVESTIGACIÓN: Diversidad étnica e Identidad cultural

GUIA DE INTERACCIÓN

MEMORIA DIBUJADA:
TERRITORIALIDAD Y VIDA COTIDIANA

2. Dibuja el sitio donde duermes y las personas que conviven en tu casa. Dar un nombre a tu dibujo

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES
SEDE: RIOHACHA

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:
Saberes Propios y Lineamiento de Política Pública para la Armonización y el Equilibrio.

Experiencias desde las Corporalidades y Territorialidades de los Pueblos Wiwa, Kankuamos y Zenues en Contexto de Ciudad.

LINEA DE INVESTIGACIÓN: Diversidad étnica e Identidad cultural

GUIA DE INTERACCIÓN

MEMORIA DIBUJADA:
TERRITORIALIDAD Y VIDA COTIDIANA

3. Dibuja los alimentos que compartes en tu casa con tu familia. Dar un nombre a tu dibujo

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES
SEDE: RIOHACHA

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:
Saberes Propios y Lineamiento de Política Pública para la Armonización y el Equilibrio.

Experiencias desde las Corporalidades y Territorialidades de los Pueblos Wiwa, Kankuamos y Zenues en Contexto de Ciudad.

LINEA DE INVESTIGACIÓN: Diversidad étnica e Identidad cultural

GUIA DE INTERACCIÓN

MEMORIA DIBUJADA:
TERRITORIALIDAD Y VIDA COTIDIANA

4. Dibuja las cosas que haces desde que te despiertas hasta que duermes. Dar un nombre a tu dibujo

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES
SEDE: RIOHACHA

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:
Saberes Propios y Lineamiento de Política Pública para la Armonización y el Equilibrio.

Experiencias desde las Corporalidades y Territorialidades de los Pueblos Wiwa, Kankuamos y Zenues en Contexto de Ciudad.

LINEA DE INVESTIGACIÓN: Diversidad étnica e Identidad cultural

GUIA DE INTERACCIÓN

MEMORIA DIBUJADA:
TERRITORIALIDAD Y VIDA COTIDIANA

5. Dibuja lo que te gustaría jugar. Dar un nombre a tu dibujo

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES
SEDE: RIOHACHA

TITULO DE LA INVESTIGACIÓN:
Saberes Propios y Lineamiento de Política Pública para la Armonización y el Equilibrio.

Experiencias desde las Corporalidades y Territorialidades de los Pueblos Wiwa, Kankuamos y Zenues en Contexto de Ciudad.

LINEA DE INVESTIGACIÓN: Diversidad étnica e Identidad cultural

GUIA DE INTERACCIÓN

TALLERES EN CONTEXTO Y TALLERES INTERGENERACIONALES

Metodología propia:

Con madres (5 madres por cada pueblo)
Madres Kankuamas y Wiwas – Tejer narrativas
Madres Zenues – Cocinar narrativas

GUIA DE INTERACCIÓN

Crianza de los hijos e hijas

Territorialidades domesticas:

1. Cuáles son los lugares de la casa que comparte con tus hijos y que hacen juntos. ¿Cómo duermen?.

2. Como mujeres y como madres. ¿Cuáles con los problemas del barrio para la crianza de sus hijos?