

La lucha por la educación propia, la experiencia del CRIC 1971-1996.

Jhoan Camilo Ramírez Osorio

Código: 20091155056

Diego Alejandro Ballesteros Crisancho

Código: 20082155003

Estudiantes de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales

Director De Grado: Wilson Javier Torres Puentes

Universidad Distrital Francisco José De Caldas

Facultad de Ciencias y Educación

Monografía de Grado.

Bogotá D. C

Este documento está dedicado a la madre, al padre, al maestro, al comunero, al estudiante, al trabajador, al rebuscador, al campesino, al músico y al curandero, a todo el que madruga bien temprano para hacer andar a un país que cojea y que delira, a los tercios que todavía encuentran voluntad en sus sueños para poder mejorar sus vidas y las de sus comunidades.

Agradecimientos

Agradecemos a cada uno de nuestros profesores quienes nos contribuyeron a desarrollar un sentido crítico de observar la realidad pero sobre todo al compromiso para con nosotros y este mismo documento al profesor Wilson Torres con su ayuda pudimos orientar en buena medida esta investigación y posterior redacción, también a la profesora Maritza Pinzón por las oportunas apreciaciones y sugerencias para la investigación.

A las comunidades indígenas y en particular el CRIC, las luchas milenarias que llevan han sido siempre fuente de inspiración y motivo de admiración para nosotros, siempre va a ser loable cada iniciativa que encuentre alternativas pese a que nos encontremos en un mundo hiperconectado, inmediateista y deshumanizante.

A nuestros compañeros que no ven en los demás una competencia sino que siempre han sido prestos a compartir pensamientos, conjeturas y consideraciones.

A nuestros padres por la paciencia, la motivación, los consejos y el acompañamiento en toda nuestra vida pero especialmente en este proceso de profesionalizarnos.

Tabla de contenido

1	Resumen	6
2	Introducción.....	7
3	Justificación.....	10
4	Objetivo General.....	12
4.1	Objetivos específicos	12
4.2	Pregunta Problematicadora	12
5	Marco teórico.....	13
5.1	Movimiento social y popular.....	13
5.2	Educación propia.....	18
5.3	Cosmovisión.....	19
6	Metodología de investigación.....	20
7	Capítulo 1: Génesis de la lucha indígena.....	24
7.1	Resistencia ancestral.....	24
7.2	La iglesia y las misiones.....	26
7.3	Constitución de los cabildos y resguardos.....	30
7.4	Juan Tama de la Estrella.....	31
7.5	Lucha indígena en el marco del nacimiento de la nación.....	32
7.6	Concordato de 1887 y expedición de la Ley 89.....	35
7.7	La tierra y los terrajeros.....	38
8	Capítulo 2: Formación del CRIC.....	44
8.1	Periodo gremial campesino.....	44
8.2	La primera asamblea, un nuevo comienzo.....	48
8.3	Los colaboradores.....	50
8.4	El censo indígena.....	53
8.5	La capacitación y formación de masas.....	55
8.6	Distanciamiento de la izquierda.....	58
8.7	Las grandes movilizaciones	59
8.8	Modelos de producción comunitaria.....	61
8.9	Periodo de lucha identitaria.....	62
8.10	La creación del periódico Unidad Indígena.....	64

8.11	Visibilidad del movimiento y respuesta represiva.....	66
9	Capítulo 3: Consolidación del movimiento.....	71
9.1	La política de la represión.....	72
9.2	El nacimiento del programa político.....	73
9.3	La reconstrucción del pasado y la identidad, la memoria viva.....	75
9.4	Estatuto indígena.....	77
9.5	La construcción de la autonomía.....	80
9.6	La educación propia, el nuevo horizonte.....	81
9.7	El papel del periódico en la educación.....	89
9.8	Creación del PEBI.....	93
9.9	La recuperación de la lengua.....	94
9.10	Conformación de los PEC.....	95
9.11	La armonización en las escuelas.....	96
9.12	Planes de vida.....	98
9.13	Guardia indígena.....	99
10	Capítulo 4: La cosmovisión en la educación propia.....	100
10.1	Uma y Tay.....	103
10.2	Los thē' wala.....	104
10.3	La espiral.....	108
10.4	Cuerpo-territorio.....	109
10.5	Nasa tul.....	110
10.6	Algunos conceptos para la comprensión de la cosmovisión y la educación Nasa.....	111
10.7	La educación en el marco de la cosmovisión.....	113
11	Conclusiones.....	116
12	Bibliografía.....	123

1 Resumen

Las comunidades indígenas desde el mismo “descubrimiento” de América se vieron enfrentadas frente a una sociedad hegemónica y etnocida como lo es la occidental, los valores que promovían los actores colonizadores eran muy distintos al de las comunidades desde toda perspectiva –económica, social, cultural, educativa- los modelos de explotación, como la terrajería, la mita y la encomienda, estaban diseñados especialmente para aprovechar vilmente los nativos como mano de obra casi esclava y así sustentar la empresa colonizadora. En ese sentido esa sociedad dominante se ha encargado de aculturizar las comunidades indígenas por medio de misiones católicas, y en particular en el Cauca, de segregarlos a través de la creación de resguardos, sin embargo en el Cauca es bien conocido los levantamientos de guerreros paeces y la cacica La Gaitana. Posteriormente con la independencia y la consecuente creación de la república se dio un contexto en el que los territorios se vieron aún más amenazados por cuenta de la acción de terratenientes, también la cultura se vio perjudicada porque se empezó a gestar un proceso civilizatorio en el que los modos de vida nativos no eran considerados para ser integrados en los valores de nación que produjo la sociedad dominante, sustentados además en discursos racialistas¹ basados en teorías evolucionistas donde por criterios de raza catalogaban lo indígena como algo indeseable. En este contexto y motivado por un ímpetu de lucha heredado de los guerreros paeces en el Cauca se empezaron a generar pugnas en primera medida por caciques destacados como Juan Tama -reconocido por su lucha por las escrituras de los resguardos- y posteriormente los terrajeros en alzamientos liderados por Quintín Lame, exigiendo el no pago del terraje y la recuperación de territorios arrebatados. Así que con este trasfondo, y a sabiendas que el mejoramiento de las condiciones de vida al interior de las comunidades sólo se daría a través de la lucha aglutinada en un gran movimiento que recogiera las exigencias de los pueblos indígenas del Cauca, en 1971 se crea el CRIC en su primer asamblea la lucha por la tierra, la autonomía política y cultural se convierten en su bandera tras un largo proceso de tensiones con autoridades locales y el gobierno central, el movimiento muestra su capacidad de

¹ Julio Arias Vanegas (2005) usa el concepto *racismo*, tomándolo prestado de Tzvetan Todorov y Nancy Appelbaum, haciendo referencia a los discursos que tienen como objetivo normalizar la diferenciación y jerarquización entre grupos humanos teniendo como excusa la raza, se diferencia con el *racismo* porque este último no repara específicamente en prejuicios tales como asociar el físico con el comportamiento o la creencia de la existencia de características comportamentales uniformes en un grupo étnico.

movilización y organización concretando la recuperación de varios territorios y cumpliendo con estos avances (en buena medida gracias a la contribución de *colaboradores*) el CRIC comienza a interesarse por la recuperación de la cultura y cosmovisión propias.

Posteriormente con la ganancia que dio la experiencia y la fortaleza organizativa la identidad pasa a ganar un papel protagónico al interior del movimiento y así para el quinto congreso de 1978 del CRIC se propone la necesidad de crear escuelas indígenas dando comienzo a una agenda por la recuperación de los modos de vida propios y la creación de una educación propia con la vocación de articularse la construcción de una nación plural en el sentido de la concepción de relaciones horizontales a través de la interculturalidad en un contexto de la coexistencia de sociedades hegemónicas y comunidades indígenas, esto sugiere una manera innovadora de solucionar un conflicto que llevaba afectando durante siglos a las comunidades del Cauca que pese a todo lograron escenarios de encuentro respecto al Estado.

2 Introducción

La presente investigación se encarga de reseñar la conformación de la educación propia en el departamento del Cauca, occidente de Colombia, en particular del proceso adelantado por el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), desde una perspectiva de historia socio-crítica mediante un enfoque de investigación documental. La cual buscó evidenciar la importancia del CRIC como movimiento social, cuya conformación se remonta al año 1971. La formulación de esta investigación surge en el marco del Proyecto Investigativo <<Movimientos sociales y la lucha por la paz>> dirigido por el profesor Wilson Javier Torres.

Cabe señalar que el CRIC es un movimiento que recoge en buena parte los resultados de las luchas milenarias que han debido librar las comunidades indígenas del Cauca en la búsqueda de su supervivencia física, organizativa y cultural. Los conflictos a los que se han visto enfrentados tienen que ver precisamente por la resistencia frente a los poderes de las autoridades coloniales (en el contexto del virreinato), estatales (fuerzas militares), eclesiásticas y locales (grandes terratenientes), por lo cual todas estas se han empeñado en la destrucción de las costumbres en un proceso deliberadamente etnocida en el sentido de acabar

no sólo físicamente, sino además, culturalmente el modo de vida de las comunidades indígenas desde el mismo “descubrimiento de América”.

Por otra parte esta investigación tiene un interés particular por la educación como el proceso fundamental para la consolidación y fortalecimiento de las estructuras organizativas del CRIC por lo cual el concepto educativo supera a la acepción de la educación formal oficial, puesto que no se limita a la formación de los niños en las escuelas sino que también involucra a la formación política de los comuneros, compartimos con Alfonso Torres (2002) quien -refiriéndose a las organizaciones sociales- entiende que la educación es un proceso intrínseco a estas, independientemente de que la organización gestione o no procesos educativos, este tipo de expresiones desarrollan educación en el sentido de que las actividades como los talleres, charlas y la interacción en sí de los participantes gesta reflexiones. Es en ese sentido que buscamos resaltar el movimiento social como un espacio educativo, además de la lucha por una política educativa propia.

Además desde el estudio de la teoría de los movimientos sociales se señalará la consolidación de la agenda del CRIC, prestando especial atención en los factores de *oportunidades políticas*, un concepto que permite entender los espacios aprovechados por el CRIC impulsándolos a adaptarse en cada momento dependiendo del contexto, en otras palabras acondicionando los medios que les permitieran llegar a sus fines que establecieron como movimiento.

Acorde con lo anterior se presenta el marco teórico que se enfoca en definir las categorías de análisis y la metodología a partir de la conceptualización de Ciro Cardoso (2000), que en conjunto orientaron la presente investigación y finalmente se presenta el desarrollo de la investigación de la siguiente manera:

El primer capítulo tratará los aspectos relacionados con la lucha que han tenido los indígenas desde la conquista del imperio español hasta las guerras bipartidistas del Estado colombiano. De manera que se mencionan momentos claves de la historia de las poblaciones del Cauca y su oposición frente a los opresores españoles y elites del estado nación colombiano. En particular señalando algunos debates racialistas que condicionaron la visión que tenía el

Estado respecto a las comunidades indígenas, dichas visiones dieron como resultado una concepción específica que se caracterizaba por la segregación, desestimación y exclusión de las comunidades indígenas en cuanto a las decisiones de sus propios territorios.

El segundo capítulo describe la conformación del movimiento indígena del Cauca, el nacimiento del CRIC, tratando las dificultades para lograr organizarse, el papel del Estado frente a la organización, los aportes que han hecho personas no pertenecientes a las comunidades pero que vienen de distintos procesos y apostaron por fortalecer y enriquecer el movimiento. Además se muestra el camino de dificultades internas y externas por las que ha tenido que pasar el movimiento indígena, también los aprendizajes que han resultado de los inconvenientes presentes durante su consolidación, además se resaltan las estrategias y programas que posibilitaron un fortalecimiento de aprendizajes que empoderaron a las masas y permitieron consolidar el CRIC.

El tercer capítulo presentara el progreso del CRIC como movimiento, analizando el papel fundamental de la educación, en especial el inicio de la construcción de un programa educativo para las comunidades del Cauca, de modo que se observa el papel que ha jugado la educación en la consolidación del movimiento indígena, las diferentes fases por las cuales ha pasado, la recuperación de la memoria, el fortalecimiento de su identidad, la búsqueda de autonomía, la disputa frente al Estado por una educación adecuada a las necesidades de sus comunidades, crítica y política que se desmarca de la educación oficial, y la convierte en una educación diferente y holística que contribuye al fortalecimiento del movimiento. Luego se enmarca las diferentes políticas con las cuales el CRIC ha podido disputar –respecto al Estado colombiano- la apertura democrática de sus comunidades y la elaboración de sus propias directrices.

El cuarto y último capítulo se interpreta el papel y la contribución de la cosmogonía indígena en la educación y el movimiento, la necesidad que ésta ha representado para la unidad de las poblaciones indígenas fortaleciendo su identidad, mostrando la importancia de sus mitos, saberes y memoria, que permiten la heredar valores que los representan como comunidades luchadoras respetuosas y abiertas a aportar a la sociedad.

3 Justificación.

Los movimientos sociales son esenciales en las expresiones de la sociedad civil en el marco de los Estados modernos, se les atribuye las disputas reivindicativas y el planteamiento de un nuevo tipo de sociedad. En este sentido y más recientemente, los nuevos movimientos sociales han apuntado en establecerse y luchar alrededor de lo cultural e identitario, de esta manera la movilización en el marco de las comunidades indígenas surge como expresión fundamental de la lucha por los derechos de los pueblos aborígenes y su autodeterminación, particularmente la experiencia del CRIC llama la atención por ser uno de los movimientos más longevos² pese a que su nacimiento y consolidación se dio en un contexto de persecución por parte del Estado y la criminalización de la protesta social. Ahora bien, conseguir la autodeterminación y el gobierno propio no es posible sin el interés que ha manifestado el CRIC en materia de educación, puesto que la educación es uno de los escenarios por el cual busca mantenerse la cultura, las tradiciones y los modos de organización social. En ese sentido el CRIC ha mostrado un gran interés en crear un agenda por la lucha de la educación – que en un primer momento se concentró en superar el analfabetismo y posteriormente, en la construcción de una educación propia-.

Lo anterior representa una disputa que se da en respuesta a la aculturación producto del choque con la cultura mayoritaria en Colombia, esto a su vez en un panorama en el que la cobertura educativa que presentaba el Estado a las comunidades era exigua y descontextualizada, en este sentido a partir de las demandas por la educación en las comunidades indígenas organizadas bajo el cobijo del CRIC desde la segunda asamblea de

² En la biografía de Juan Gregorio Palechor llamada “Juan Gregorio Palechor. The story of my life” de Myriam Jimeno (2014) Rappaport en el aporte para el prefacio de dicho documento, considera que el CRIC es el movimiento más viejo y más influyente

Toribio se ha encargado de establecer ejercicios de lucha con el fin de exigir al Estado colombiano la construcción de una educación por y para las comunidades, todo gracias a la presión por medio de las grandes movilizaciones, de esta manera este estudio se propone, en mayor medida *analizar el proceso de lucha por la educación propia en el Cauca en concreto el trabajo del CRIC desde el año 1971 hasta el año 1996*, puesto que partimos que desde el nacimiento del CRIC en sus dinámicas organizativas se gestaron procesos educativos; concebimos la asamblea, la minga, los congresos, las grandes movilizaciones, entre otros, como espacios en los que el comunero se educa -y en algunos casos se consolida como maestro en la comunidad-. El periodo establecido se consideró por razón de que como se mencionaba, el nacimiento ya empieza a generar espacios educativos, entonces establecemos la asamblea de Toribio de 1971 como punto de partida y el año de 1996 puesto que entendemos que se completa la consolidación de la educación propia en el Cauca por parte del CRIC porque en ese periodo a partir de importantes movilizaciones se logra que el gobierno firmar el Convenio de la María en ese mismo año, esto “... permitiría empezar a administrar algunas escuelas en la zona norte, Tierradentro, los reasentamientos y en las zonas centro y occidente, al tiempo que obtuvieron la ampliación de cupos [...] y el nombramiento de maestros seleccionados previamente por la comunidad.” (Galeano, 2015, pág. 69). Vale aclarar que es un proceso que siguió creciendo con la conformación de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN) y el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP). Ahora veamos para conseguir ese análisis específicamente en este trabajo se plantea: primero *describir el proceso histórico de la conformación del CRIC como movimiento social*, con el fin de comprender el contexto que permitió la emergencia de esta organización en el seno de un territorio compuesto por comunidades caracterizadas por tener una vocación de lucha remarcable según nosotros. Segundo es necesario *analizar la construcción de la agenda por la lucha por la educación propia en el CRIC* en razón de dar luces de cómo el CRIC autónomamente junto con la ayuda de colaboradores elaboró el camino para consolidar la educación propia mediante una serie de espacios innovadores que permitieron la creación de una propuesta de educación propia. Y en tercer lugar se precisa *interpretar la cosmovisión indígena, en específico de las comunidades Nasa en el marco de la construcción de una educación propia* puesto que partimos de que la educación que proponen no sería propia en el caso de que no involucraran sus propias tradiciones culturales

encarnadas en la cosmovisión que compone su propio universo simbólico, en buena medida este camino es motivado por el trabajo de análisis de la cosmovisión indígena en el Cauca llevado a cabo por Nidia Catherine González en su trabajo con Mauricio Archila (2010) en el cual explican la vocación de lucha de las comunidades a través de la cosmovisión Nasa, así que en este trabajo se busca exponer las orientaciones que le dan esa categoría de propio a la educación propuesta por el CRIC desde los símbolos, los mitos y la lengua nasa yuwe de la comunidad Nasa, haciendo la salvedad que no es la única comunidad indígena que compone al CRIC. Conforme a lo anterior la investigación estuvo orientada desde una perspectiva histórica desde un enfoque de investigación documental a la luz del análisis teórico de movimientos sociales.

4 Objetivo General

Analizar el proceso de lucha por la educación propia en el Cauca en concreto el trabajo desarrollado por el CRIC en el Departamento del Cauca entre los años 1971 y 1996.

4.1 Objetivos específicos

- Describir el proceso histórico de la conformación del CRIC como movimiento social.
- Analizar la construcción de la agenda por la lucha por la educación propia en el CRIC.
- Interpretar la cosmovisión nasa en el marco de la construcción de una educación propia.

4.2 Pregunta Problematicadora

El CRIC es un movimiento que nace en 1971, por la necesidad de crear una organización que proteja los territorios de las comunidades indígenas del Cauca, acudiendo como defensa a los derechos sobre la tierra heredados desde los Tratados de Indias y la ley 89 de 1890, originalmente adscrito a la ANUC (asociación nacional de usuarios campesinos) puesto que fue una posibilidad que encontraron las comunidades para recuperar los resguardos que fueron perdiendo a lo largo de la colonización y la creación de la república de Colombia. El Instituto colombiano de reforma Agraria (INCORA) fue el aparato encargado de administrar la entrega de tierras y este a su vez en particular en el Cauca permitió la asociación de las comunidades que más adelante terminarían sindicalizadas (en la ANUC) e incluso haciendo parte del CRIC. De manera que la génesis del CRIC fue precisamente una organización de

carácter gremial campesino, sin embargo al ir incorporando las autoridades indígenas, y dado el contexto de analfabetismo en las comunidades nativas, a partir de la Segunda Asamblea de Toribio³ consideran que la educación en las comunidades debe ser una preocupación particular del movimiento, este proceso sería innovador en el sentido de interesarse de incorporar un modelo intercultural, comunitario que involucra las tradiciones indígenas de cada comunidad por esta razón desde una perspectiva de historia socio crítica es necesario responder *¿Cómo se ha desarrollado el proceso de lucha por la educación propia en el Departamento del Cauca por parte del CRIC entre los años 1971 y 1996?*

5 Marco teórico

Para la elaboración de este trabajo nos permitimos la utilización de tres (3) categorías, algunas se establecieron de manera grupal, en el marco del proyecto investigativo del ciclo de innovación, titulado los movimientos sociales y la lucha por la paz, de la licenciatura en ciencias sociales. De esta manera se utilizan como referencia de análisis en el desarrollo de la investigación, con lo cual se indaga el trasegar efectuado por el consejo regional indígena del cauca (CRIC) como parte de movimiento indígena colombiano, en la implementación y construcción del sistema educativo para las poblaciones que lo integran. De esta manera retomamos las siguientes categorías:

5.1 Movimiento social y popular

Respecto al movimiento indígena desde la teoría de movimientos sociales y la acción colectiva se debe tener en cuenta, que el movimiento indígena colombiano tiene sus particularidades -dadas por su contexto histórico, étnico y social- lo que sugiere que no se pueda homologar fácilmente con los estudios sobre movimientos sociales en otras latitudes. Por esta razón se utilizarán aportes hechos por académicos que han trabajado en relación al movimiento indígena en Colombia y otras teorías que contribuyen con el entendimiento de las características del movimiento.

De esta forma acudimos a Mauricio Archila quien ha contribuido a través de sus estudios en relación a los movimientos sociales en Colombia para su análisis y caracterización, él realiza un trabajo investigativo sobre el movimiento indígena colombiano, haciendo un intento de

³ 6 de Septiembre de 1971.

comprender esta compleja organización, su estructura social y su transformaciones. Hay que mencionar que Archila en 2001 consideraba que en el país las experiencias existentes de movilización no se podían catalogar como movimientos sociales, sino que más bien, se podían definir como experiencias de *protesta social*, Archila explicaba que estas movilizaciones no logran la duración en el tiempo ni el suficiente impacto para lograr transformaciones en el país. Sin embargo él en una publicación del año 2010⁴ reformula su posición y entiende que en particular el movimiento indígena es realmente un movimiento social, ya que con la gran minga social de 2008 demuestra su capacidad de un fluir en un cambio social en el país. Archila examina con detenimiento al movimiento indígena y la experiencia del CRIC, observa que su desarrollo desde sus inicios (1971) hasta 2008 el movimiento se compromete con el cambio social y contribuye de solución a problemas estructurales del país, permitiendo que sus movilizaciones organizadas se encaminaran a consolidarse como movimiento. De esta forma como movimiento lograron construirse desde la práctica y no desde lo teórico, con un sentido de transformar sus problemas. Sus objetivos construyen una estructura colectiva en búsqueda de la autonomía indígena como meta política e identitaria, para lograr exigir el libre desarrollo de su cultura y organización social.

De manera que, para Archila la Minga es una propuesta del movimiento indígena que articula y da paso de una lucha reivindicativa a una propuesta política. De modo que es un proyecto abierto, alternativo, novedoso e inacabado. Un espacio de construcción, articulación, integración de pensamientos y reflexión, posibilitando la producción de nuevos significados, identidades, organizaciones y acción social. Que da nuevas posibilidades a quienes se encuentran en algún nivel de exclusión, transformando estándares tradicionales de política, de este modo el movimiento entrega este proceso a la sociedad buscando conducir a la propuesta de un proyecto de política alternativa y democratización incluyente de la nación.

Por otra parte Catherine González (2004) denota al movimiento indígena caucano, principalmente como “...un nuevo movimiento social, con una creciente incidencia y capacidad de interlocución” (pág. 142). Ella destaca cuatro características 1) La

⁴ Archila Neira, Mauricio & González Piñeros, Nidia Catherine (2010). Movimiento indígena Caucaño: historia y política. Tunja: Sello Editorial Universidad Santo Tomás.

institucionalización del movimiento en los 70s como presión de un contexto de subyugación y precarización de sus condiciones de existencia, esta institucionalización se realizó alrededor de un discurso de clases que compartieran con otros sectores marginados, y luego el movimiento indígena desarrollo un discurso propio entorno a la identidad fundamentado en la autonomía indígena. 2) El proceso continuo de institucionalización desde el 71 hasta nuestros días, conformado en procesos organizativos diferentes en cuya máxima expresión regional se encuentra el CRIC y AISO. 3) la función mediadora, que los transforma en interlocutores entre las peticiones reivindicativas de las comunidades frente al Estado. 4) la cosmovisión como eje constructor de identidad.

De igual forma se hace una mirada desde movimiento popular, ya que entendemos que Latinoamérica su base social frente a la acción colectiva tiene sus propias particularidades y se distingue de la base social (movimientos obreros y campesinos especialmente) de donde nacen la teorías más influyentes sobre movimientos sociales. Según Múnera (1993)

“...el movimiento popular está conformado de manera prioritaria pero no exclusiva por actores de clase (...) participan actores individuales y colectivos definidos por otras posiciones de los agentes sociales o por el sentido que le imprimen a su “acción” donde la gama de posibilidades es limitada por la posición de clase, la relación dominación-subordinación a su vez permite repertorios de acción de clase.” (pág. 20)

Estas características ubican al movimiento popular al interior de las acciones que son capaces de emprenderse en la sociedad, no siendo el actor privilegiado, sino más bien, en un actor de características propias, que en su devenir histórico, se ha conformado, que es pasivo y activo en las interacciones con otras clases y formas de reivindicación y sometimiento.

Teniendo en cuenta que una de las grandes diferencias de la experticia indígena es la identidad de su cultura como forma de fortalecer la organización, tomamos a Amparán y Gallegos (2007) que resaltan a Melucci en relación a la identidad señalan que esta juega un papel importante ya que los nuevos movimientos “...se encuentran asociados con un conjunto de creencias, símbolos, valores y significados relacionados con el sentimiento de pertenecía a un grupo social diferenciado, con la imagen que tienen los miembros de sí mismos...” (2007, pág. 141). En este sentido evoca la manera en que el movimiento en los años ochenta produce un cambio determinante al posicionarse sobre la identidad para trabajar

sobre sus rastros culturales y la reconstrucción de sus valores y símbolos, dentro de las comunidades se marca sobre la diferencia y confluye en un camino de reconstrucción de su cultura.

Igualmente para aproximarnos un poco más a entender el papel del movimiento indígena colombiano desde la contribución del pensamiento de la escuela de movilización de recurso y la sub-escuela de oportunidades políticas que en palabras de McAdam citado por Brunet y Pizzi (2010), "...entiende por oportunidades políticas a las probabilidades que los grupos tienen de acceder al poder e influir sobre el sistema político. Estas probabilidades, que son evaluadas por los protagonistas y constituyen los incentivos (externos) para actuar colectivamente, implican coyunturas que reducen los costos de la acción colectiva, en la medida en que los actores descubren aperturas institucionales, elites vulnerables o sinergias con otros procesos sociales." (Brunet y Pizzi, 2010, pág. 23). Respecto al proceso llevado a cabo por el CRIC cabe resaltar que coinciden estos factores puesto que la habilidad en relación a la toma de posición y accionar frente a cada actor y situación es remarcable, en los que cabe señalar, primeramente la política de alianzas con otros movimientos indígenas, movimientos populares y la inclusión de colaboradores para la construcción del movimiento mismo, en un segundo aspecto las acciones reactivas frente a actores que amenazaran la paz en las comunidades todo en el contexto del conflicto armado, y finalmente en tercera medida la lucha por ser incluidos en la agenda para la construcción de una nueva constitución en el año 1991 la cual marca un punto de inflexión en la participación de comunidades que nunca antes habían sido consideradas en la construcción de nación.

Dentro de la categoría de movimiento social y popular ingresan a destacar dos aspectos:

- 1) El conflicto como concepto multivoco, se establece como algo inherente a las relaciones humanas y se puede establecer como un transformador o impulsor del cambio social, de esta manera comprende en una gran medida la relación que se han establecido las comunidades indígenas y las demás culturas que han formado parte del territorio Colombiano. En este caso nos referimos a uno de las características más importantes dentro del conflicto, la violencia, que ha jugado un papel protagónico en la historia colombiana. Así que hay que mencionar la perspectiva desarrollada por el sociólogo Johan Galtung (2003), quien entiende que "los conflictos son inherentes a

la conducta humana, son inevitables, sin embargo, insta a que por medios pacíficos se dé <<una transformación no violenta del conflicto>>” (Pág., 107). Entonces los conflictos surgen por una disputa, que son de dos o más actores que persiguen el uso o disfrute de un mismo recurso, o por un dilema entre dos actores o más que persiguen diferentes fines que son incompatibles entre sí (Ibídem). En este sentido se observa las condiciones en las cuales se han encontrado las poblaciones indígenas desde la violencia. Entendiendo está en 3 tipos: 1) violencia directa donde encontramos la eliminación física, el vulnerar de cualquier forma el otro, 2) violencia estructural que teniendo características de la anterior va a implantarse en el sistema y poco a poco va a naturalizarse creando un conjunto de estructuras violentas que evitan la satisfacción de necesidades y la resolución de acciones directas, 3) violencia simbólica-cultural que se suma a la estructural y va a legitimar su uso dado el grado máximo a las condiciones de uso de la violencia.

- 2) Sujeto político: este aspecto contribuye alrededor del entendimiento del movimiento indígena en su papel como sujeto frente a otros actores en el contexto colombiano. Esto en referente a Isabel Rauber (2013) puesto que tiene una amplia discusión alrededor del sujeto político y la necesidad en Latinoamérica por la construcción de un nuevo tipo de sujeto, que tenga la capacidad de articular las distintas identidades y posiciones en el campo político, debido a las particularidades de la realidad latinoamericana. De manera que el sujeto sociopolítico no tiene razón de existencia únicamente en relación a su adscripción a una ideología o incluso a un partido político, sino que también procede de una construcción que se da en marco de la movilización social y la transformación de su contexto. Por ende Rauber dice que en el contexto Latinoamericano, no hay, un actor social o político, que pueda constituirse solo como sujeto transformador, de manera que ella plantea la necesidad de un sujeto plural-articulado, capaz de configurarse y expresarse como tal, llegando a ser un sujeto popular. Asimismo para Rauber un sujeto popular de cambio es: “...un sujeto sociopolítico múltiple y diverso, unificándose a través de un proceso de articulación (y re-articulación) que potencia el proceso de constitución de los actores sociopolíticos en sujeto popular, categoría que da cuenta precisamente de esa su condición plural...” (Rauber, 2003, pág. 49). Así mismo Rauber entiende que este

sujeto plural articulado tiene desafíos que presentan el contexto actual del neoliberalismo, donde el tejido social se ve fragmentado, lo que representa una realidad compleja añadiendo la articulación a identidades emergentes.

5.2 Educación propia

La preocupación esencial de este trabajo es averiguar por la educación en el marco del CRIC así que esta categoría en particular es desarrollada a partir de la definición que tiene el movimiento, siendo fieles a la propuesta de Ramos y Rappaport (2004) de la necesidad de una co-teorización en un marco intercultural y el compromiso con el esfuerzo interdisciplinar por el que se abogaba tanto en la Licenciatura Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, en ese sentido señalamos que en resumen el CRIC (2004) entiende que la educación va más allá de un simple proceso de transmisión de información, entendiéndola como un proceso de construcción de conocimiento con la participación activa de la comunidad, así mismo como resistencia y lucha por su autonomía. La educación es un elemento transversal en los espacios dentro del movimiento, de esta forma la vida cotidiana en familia, las mingas, los consejos, las recuperaciones de tierra hacen parte de un espacio formativo y de aprendizaje reflexivo, que ha permitido la construcción de un proyecto educativo. De esta forma el CRIC (2004) define la educación como:

“... un proceso de construcción de pensamiento para analizar los problemas, para descubrir nuestras raíces y para fortalecer nuestra identidad. Igualmente, la educación es un espacio organizativo, en donde se construye comunidad, buscamos formar dirigentes, fomentar una mentalidad crítica y comprometer a la gente en la dirección de su propio proyecto de vida. (...) Para nosotros, la educación es un proceso de apropiación. Buscamos apropiar y reapropiar espacios para construir la cultura.” (pág. 22).

Esta mirada educativa del CRIC permite entender todo el proceso efectuado desde el movimiento para lograr lo que hoy es la educación propia, entendiendo que ese mismo proceso educativo retroalimenta el movimiento, lo fortalece, lo nutre y permite afianzar sus relaciones con las demás comunidades.

Es necesario entender a qué se hace referencia cuando hablan de lo propio: Lo “propio” se concibe esencialmente como la apropiación crítica y la capacidad de asumir la dirección, por lo tanto, también el replanteamiento de la educación por parte de las mismas comunidades y actores involucrados (Bolaños y Tatay, 2012, pp. 48). Entonces lo *propio* denota pertenencia, en este caso derivaría en la educación como perteneciente un contexto específico, a una población o cultura, educación que le pertenece a las comunidades indígenas; de manera que se encarna en un proyecto con un propósito, unos sentidos y fines.

En la educación propia hay un aspecto importante que resaltar, la interculturalidad, como un proceso que va de la mano en la construcción de la educación en las comunidades indígenas, ya que ellos entienden la importancia de esta como herramienta para comunicarse con otros espacios. Para el CRIC (2004) “...la interculturalidad comprende las relaciones generadas y vivenciadas desde la valoración y respeto por el otro, en la búsqueda de condiciones de igualdad desde las diferencias” (pág.123). También se puede entender la interculturalidad como proceso de dialogo entre saberes de diferente culturas, de forma que enriquece y da un sentido complementario a los diferentes saberes, que son apropiados para fortalecer las comunidades dando nuevos conocimientos. Catherine Walsh (2005) expone que el modelo intercultural debe orientarse desde la perspectiva de un proceso en constante construcción en el que la relación, el dialogo y los aprendizajes entre individuos, grupos, o comunidades distintas, debe apuntar a crear un respeto en común desde la diferencia, con el fin de alcanzar un desarrollo pleno pese a las diferencias culturales.

5.3 Cosmovisión.

Cuando nos profundizamos en el análisis de un movimiento conformado esencialmente por comunidades indígenas se comprende que el mayor elemento al que debemos echar mano es al de lo cultural, sin embargo para la elaboración de este documento hay un compromiso de realizar una co-teorización de manera que acudiremos al concepto que tienen las comunidades indígenas involucradas en el CRIC para entender lo que llamamos en occidente como cultura, y es el concepto de cosmovisión. No es simplemente por el compromiso de co-teorización sino que según autores como Archila y González (2010) “el movimiento se reconoce como un pueblo con territorios ancestrales y dueño de una cosmovisión, una justicia y unas autoridades propias.” (Pág. 160). Según el trabajo de ellos esta cosmovisión orienta toda su filosofía y política, determinando incluso una *lógica incluyente* que explicaría la

política de alianzas del movimiento, el trabajo mancomunado con colaboradores mestizos, y la educación intercultural.

De modo que el CRIC (2004) dice que “La cosmovisión es el proceso de creación de dispositivos para analizar el mundo y actuar en él.” (pág. 83). Cuando mencionan dispositivos hacen referencia en que es también un método y el hecho de actuar y analizar el mundo es la concepción política y educativa, respectivamente, de tal tarea. También hay un componente educativo intrínseco en tal aspecto puesto que al interior del movimiento entienden que la cosmovisión no es adquirida de una manera innata sino que se aprende en la práctica y que orienta una ética que determina su ejercicio político, pero además un ejercicio ritual de todas sus actividades puesto que la relación con la naturaleza está mediada por el respeto a Uma y Tay, textualmente al respecto dicen que “La cosmovisión es (...) la metodología de diálogo y el proceso de interpretación que desata una dinámica en torno a la importancia de tener presente a estos seres.” (Ibídem, pág. 95). Uma y Tay, los seres primigenios para el universo de la comunidad nasa, porque en efecto la comprensión de su territorio, modos de vida y organización hacen parte de una concepción universal, con estos elementos se entiende que estas comunidades no se reúnen alrededor de fines en común en un sentido occidental, sino que la razón de reunirse en comunidad es un asunto de conectarse con el universo que les fue legado por dichos seres.

6 Metodología de investigación.

El siguiente trabajo está planteado desde un carácter histórico, apoyado en los pasos planteados por Ciro Cardoso, en su libro introducción a trabajo de la investigación histórica (2000).

- 1) El planteamiento del problema: se selecciona y se delimita el tema, a través de criterios-

a) criterio de relevancia: relevancia social que busca la comprensión del contexto social.

Relevancia científica: depende de las prioridades de la disciplina histórica (paradigmas).

b) criterio de viabilidad: saber las posibilidades de efectuarse la investigación y su relevancia, la existencia de recursos documentales, de fuentes escritas y de otro tipo; recursos humanos y materiales que contribuyan al buen desarrollo de la investigación.

c) criterio de originalidad: busca contribuir de algún modo en la ciencia histórica

d) criterio de interés personal: el tema escogido debe ser del gusto del investigador.

De tal manera que el planteamiento de la investigación pasa por estos diferentes criterios, que le dan cuerpo a su planteamiento, y lo centran en ruta del interés del investigador, con su relevancia, viabilidad y contribución en el conocimiento histórico. En este sentido, en el ciclo de innovación sobre movimientos sociales, se plantea la posibilidad de realizar un estudio sobre el movimiento indígena colombiano, en relación a la lucha reivindicativa por la educación, ya que esta es una alternativa a la educación occidental, de manera que plantean un sistema propio de educación que rompe con la educación tradicional, y de este modo ver como fortalece la organización indígena, de esta manera la investigación cumple con la originalidad, la pertinencia del tema, y para nuestro caso con la existencia de fuentes documentales.

- 2) Construcción del marco teórico: se da la invención y formulación de la hipótesis. Se da el paso de construcción del modelo teórico, es decir la definición del marco teórico en función del cual se planteará la hipótesis. Posteriormente se busca ordenar los datos ya disponibles y tratar de identificar qué factores deberán ser tomados en cuenta. También es necesario haber indagado la documentación disponible para ser utilizada en el proceso de investigación. Este proceso se desarrolló durante el ciclo de innovación, donde se determinaron algunas categorías grupales ya que se compartían temas en común, y así mismo categorías correspondientes a cada proyecto de investigación, de este modo el análisis parte de las siguientes categorías: movimientos sociales, donde se trabajó a Mauricio Archila por sus trabajos en

relación a los movimientos colombianos, en especial sus trabajos sobre el movimiento indígena, a Leopoldo Múnera, sobre movimiento social y popular, Nidia Catherine González, entre otros.

La educación propia como categoría pertinente en el análisis de su función dentro de la organización, para esto se trabajaron documentos del movimiento indígena y autores cuyos trabajos se encuentran relacionados con la categoría, como Joanne Rappaport, Graciela Bolaños, Myriam Galeano, el PEBI-CRIC en sus escritos sobre educación al interior del movimiento entre otros.

Por último la cosmovisión como un elemento vital de la cultura indígena y la educación propia. Surgió más tarde en las consideraciones de la elaboración del proyecto, puesto que se esperaba que fuera determinante pero no al punto de que prescindir de una interpretación de esta dejará el análisis del documento un tanto escueto, la lectura juiciosa del documento *¿Qué pasaría si la escuela...?* del CRIC (2004) arroja que dejar de mencionar este elemento es un error, por esta razón acudimos a autores como Sidulfo Cunda, el CRIC, y trabajos del PEBI para tratar de entender de la función de la cosmovisión en el movimiento y en particular en la educación.

- 3) El proyecto de investigación: se redacta y se describe la investigación planteada, y se presenta con alguna formalidades como ejemplo:
 - Antecedentes y contexto de investigación
 - Planteamiento del problema
 - Marco teórico
 - Cronograma
 - Metodología
 - Estado del arte
 - Objetivos (general y específicos)
 - Bibliografía

- 4) Recolección de datos (fase de documentación): aquí el investigador planea y ejecuta mediante observaciones, comparaciones y experimentos. De esta forma se recogen datos empíricos que serán criticados, evaluados, procesados e interpretados. las

fuentes tienen gran importancia dando el contraste con la hipótesis planteada en la investigación de manera que garantice la objetividad e intersubjetividad. Se distinguen tres tipos de fuentes con gran importancia: a) la que distingue fuentes primarias de las secundarias, b) la que opone fuentes escritas a las no escritas, c) la que diferencia de testimonios voluntarios e involuntarios. Esta fase de recolección es la más larga de proceso investigativo donde se pueden presentar problemas en la organización y recolección de datos que permita el libre desarrollo de la investigación.

Este paso fue uno de los más complicados debido a las dificultades que nos impedían adentrarnos a hacer un trabajo mucho más completo, ya que por la lejanía de la experiencia, la falta de recursos económicos y el tiempo nos imposibilitaban participar de cerca, por no poder viajar y conocer la organización y su práctica educativa de primera mano, por ello acudimos a hacer la investigación de carácter documental, donde las fuentes fueron las bibliotecas de universidades, red pública de bibliotecas de Bogotá, y la biblioteca del banco de la república. Aquí presentamos dificultades, ya que títulos de las publicaciones se encontraban en la base de datos pero al momento de consultarlos no estaban disponibles para préstamos o se encontraba perdido, algunos documentos solo podían ser consultados en sala. De este modo se pasaron días al interior de las salas de la biblioteca de la universidad nacional y de la Luis Ángel Arango.

- 5) Análisis y procesamiento de datos: los datos se exponen a procesos hermenéuticos de interpretación o decodificación de las fuentes, y la crítica externa e interna de estas. De acuerdo a la metodología general esta etapa prueba la hipótesis, entonces los datos recogidos son criticados, evaluados, clasificados, analizados, procesados e interpretados en el sentido de contrastar la investigación con la teoría.

Este proceso lo realizamos en la biblioteca Gabriel García Márquez de la red pública de bibliotecas del distrito, donde sometimos la información obtenida de los documentos consultados, donde se contrastaron la información recopilada sobre el movimiento indígena colombiano, en especial el CRIC con las categorías que nos proporcionaban el análisis para decodificar la información, procesarla e interpretarla, lo cual nos llevó a ser usuarios constantes de la red distrital de bibliotecas.

6) Síntesis y redacción: esta es la fase final de proceso de investigación, la síntesis marca la vuelta a lo general, con un conocimiento pleno de sus componentes y sus relaciones, de tal modo que resulta posible la comprobación de la hipótesis, su abandono o corrección. La síntesis depende de ambos niveles del proceso de investigación, el teórico y el empírico. De esta forma esta investigación se presenta en forma de texto, implica poner por escrito los resultados de la investigación.

El proceso final de recopilación del análisis de información se presenta en el siguiente documento en modo de texto, donde se exponen la interpretación efectuada por el autor en relación al tema escogido para investigar.

7 Capítulo 1: Génesis de la lucha indígena.

7.1 Resistencia ancestral.

Las comunidades indígenas prehispánicas gozaban de autonomía y gran riqueza cultural (en términos de diversidad lingüística y de cosmovisiones), los territorios eran bastos y suficientes para la supervivencia de cada una de las comunidades aborígenes, la vida organizativa se dividía en sistemas de vida nómada y de cacicazgo, entre las comunidades a causa de estas diferencias de modos de organizar la vida social existieron naturalmente pequeños conflictos, sin embargo se identifica que el conflicto que por primera vez amenazó masivamente la existencia de las comunidades en todos sus contextos (implicando el exterminio físico y cultural de la mayoría de tribus) comienza desde la conquista y por consiguiente los nativos se verían obligados a resistir ya que el momento supuso un cambio de orden social impuesto desde los imperios europeos y el sometimiento cultural, como lo expone Mauricio Archila y Nidia González:

“La resistencia indígena surge desde el inicio de la Conquista española y está dirigida a defender su supervivencia y reivindicar su autonomía política y territorial frente a la amenaza de agentes externos. Durante el momento de la Conquista, La Gaitana (Siglo XVI) coordinó la confrontación directa de los guerreros aborígenes frente a la

opresión española y mantuvo una posición radical de alzamiento armado y resistencia.” (Archila y González, 2010, Pág. 148)

Ahora bien el imperio Español se consolidó por medio del catolicismo y el idioma castellano (entre otras razones), y estas dos visiones se involucraron tanto que pautaron la ruta para configurar la campaña de conquista y colonización en todos los territorios que asediaron. Bajo esta visión encontraban en los aborígenes paganismo, incivilización y carencia de cultura, el imaginario de la época era tan radical que el mismo Colón en sus manuscritos plasmó dichas apreciaciones de llevar la santa fe a otros continentes decía con respecto a los nativos que: “...todos se entienden, que es cosa muy singular, para lo que espero que determinarán Sus Altezas: para la conversión de ellos a nuestra santa fe, a la cual son muy dispuestos. Carta a Santangel 15 de febrero de 1493” (Muñoz, 1992, Pág. 229)

De este modo el sometimiento cultural fue instrumento de la conquista puesto que aseguraría para los colonos españoles la obediencia de los nativos americanos, así de esta manera la iglesia juega un papel decisivo para esta tarea. Desde una perspectiva filosófica el autor Jörg Alejandro Telkamp expone a propósito de los diarios de Cristóbal Colón (en la carta del 15 de 1492) que:

“...a lo largo del primer medio siglo de la conquista, percibimos que lo indígenas americanos son tratados de manera muy ambigua: algunos los ven como infieles en el sentido de seres incapaces de recibir la fe debido a su natural condición infrahumana; otros los consideran seres humanos con plena posesión de sus facultades racionales, pero que no han tenido hasta ahora la posibilidad, empíricamente hablando de recibir el mensaje de Cristo.”(Telkamp, 2004, Pág. 106)

Con lo anterior se puede abstraer desde el inicio de la conquista el mismo Colón echa mano de ese imaginario maniqueo religioso del mundo, ‘lo que está por fuera del cristianismo es bárbaro e inhumano’. Telkamp trae a colación, a propósito de esas dos maneras de percibir al nativo, a la llamada disputa de Valladolid (1550-1551) cuya discusión entre Juan Ginés de Sepúlveda y la postura de los dominicos, quienes recuperan el pensamiento de Pablo III derivado de Tomás de Aquino, el primero quien expone esto en el Tratado sobre las justas

causas de la guerra contra los Indios y los segundos que consideraban que "...todos los seres humanos en cuanto a imagen de Dios, son racionales y libres, independientemente del hecho que sean o no cristianos." (Telkamp, 2004. Pág. 108). Sepúlveda en dicho tratado argumentaba que la sociedad debía dividirse en señores y siervos, de manera que los indígenas de partida por ser inferiores bajo la visión general debían ser sí y solo sí siervos, Telkamp analiza que "...la servidumbre se convierte en un instrumento de culturización y conversión sobre todos los indígenas, puesto que ellos no están en la posición de alcanzar un estado de cultura que para Sepúlveda es el deseable: el de la cultura católica." (Ibíd. Pág. 119).

Por tanto el trabajo de Telkamp es bastante pertinente para el análisis del estado posterior del pensamiento hegemónico sobre el cual se ha establecido un sistema de dominio frente las comunidades, donde los sustentos van desde lo religioso, lo cultural, hasta lo racial al respecto Arias Vanegas explica que: "...la diferencia comenzó a ser reiterada por medio de racialización de las regiones y de la regionalización de la diferencia" (Arias, 2005, Pág. 15) esto refleja la tendencia al abandono de la identidad cultural indígena y a la inserción a la cultura occidental mostrando una constante que demarca el contexto de conflicto en la que históricamente se percibe lo indígena como inferior.

7.2 La iglesia y las misiones.

Por otra parte es necesario mencionar que el papado tenía una legitimidad innegable para la época de la conquista, en lo que respecta para este estudio en el imperio español es clara la incidencia, y en esa lógica también desarrollarían una "*concepción jurídica*" condensada en el poder emitido por el Papa, Cortés (1984) en sus documentos expone específicamente que: "...en 1.493 el Papa Alejandro VI, mediante la Bula del 4 de Mayo, concedió a los Reyes Católicos el derecho sobre las tierras americanas que acababan de ser descubiertas, y éstos a su vez, cedieron a los conquistadores el derecho sobre las tierras que lograran conquistar" (1984, pág. 17) sin embargo el imperio español actuó de otra manera con las comunidades en cuestión de territorios, el cual reconoció el derecho de las comunidades sobre su territorio, Cortés también señala que a las autoridades españolas les interesaba hacer una delimitación de los territorios, lo que explicaría por qué el reconocimiento de dichos derechos, además que vale la pena mencionar que la resistencia de comunidades en particular como las de los

paeces es reconocida por su resistencia a lo largo de la historia, este autor también amplía en que:

“Felipe II en 1.532 ordena que, al hacer los repartimientos de la tierra entre los españoles, ‘a los indios se les respeten sus tierras’ (ley 6ª. De 1.560, estipula que al hacer las reducciones de la población indígena, a vivir en pueblos, ‘se les conserve (a los indios las tierras) como las hubieran tenido antes’. Dicho reconocimiento se reitera en sucesivas Leyes de Indias.” (Ibíd.)

Cabe señalar que Felipe II se mantenía al tanto de la situación en las Indias, y no pocas veces recibía intercambio epistolar con los clérigos y generales que tenían a cargo territorios y gentes a lo largo del continente, Fray Bartolomé de las Casas consigna en una de esas cartas dirigidas a la corona la preocupación por la tiranización ejecutada por los generales y gobernantes con los nativos, lo manifestó así:

“...viendo el poco remedio que en esta Real Audiencia tenemos para socorrer á la perdición destas ánimas, por la malicia deste presidente Maldonado y de Rogel y Ramírez [...] que sacasen de la tyrania y oppresion en que están y pereçen cada día los yndios vecinos y moradores de aquel obispado, que con los tributos infernales y cargas y con otras mil vexaçiones que padeçen, sin interpolacion alguna, los matan cada dia aquellos tyranos”(Sic)(De las Casas, 1545, en Cartas de Indias. Pág. 28)

“Acuerde se V.A que en las residençias que se tomaren, que venga clausula que den residençia de las injustas guerras y tyranias y agravios que se an hecho á los yndios, y commo guardaron las instrucciones que S.M les dio; porque son cosa ñiñiria estas residençias que se toman acá, y escarnio de la justiçia y de la honrra de Dios.”(Sic) (De las Casas, 1545, en Cartas de Indias. Pág. 35)

En cuanto a la iglesia, se debe acotar, el poder que detentaba y una de sus tareas era hacerse con más fieles en el nuevo continente, cumpliendo con su vocación ecuménica. Para España esto era funcional en el sentido de legitimar su soberanía identitaria como católicos, por eso era frecuente encontrar estas discusiones en apariencia nobles, pero que tenía un trasfondo

de autoridad en relación a la cuestión indígena, donde en general eran vistos como subordinados o individuos menores de edad, por decir lo menos, porque también eran considerados salvajes. La educación por supuesto que jugaría un papel importante en este escenario, las misiones se establecen como punta de lanza para concretar dichos objetivos de sometimiento cultural, Molina y Sánchez (2010) en *Documentos para la historia del movimiento indígena colombiano contemporáneo* enuncian que:

“Durante la Colonia, por ejemplo, la corona española ordenó que los encomenderos sostuvieran curas doctrineros, en sus «repartimientos de indios», para enseñar a los nativos los usos y costumbres españolas y cristianas. A partir de la segunda mitad del siglo XVII, se inició una tenaz persecución de todas las lenguas indígenas forzando a los indígenas hablar español con el fin de romper una de las principales barreras para la implantación de la ideología colonial. Durante el periodo «republicano», los misioneros conservaron su función de difundir e imponer en las agrupaciones indígenas la ideología de las clases dominantes, pero su papel fue reforzado por la escuela y los medios masivos de comunicación.” (2010, Pág. 211)

De alguna manera las misiones sí lograron introducir el dogma católico en los nativos gestando un mestizaje cultural, pero aceptar la fe cristiana es al mismo tiempo aceptar la *jerarquía divina* y por consiguiente el orden social español con todo y sus matices raciales, políticos y culturales, lo que terminaría por definir la subordinación que se mantendría incluso durante la República, no es de extrañar que algunos mestizos consideren lo indígena como algo inferior.

En el caso de la vocación de lucha y resistencia de los nativos del Cauca, en los documentos de diversos cronistas de la época quedó consignada prolijamente ese espíritu combativo de estas comunidades, un ejemplo es la <<*La Crónica del Perú*>> donde el cronista Pedro Cieza de León en relación a la feroz defensa de los paeces exponía para las autoridades de España: “... a la parte oriental está así mismo la muy porfiada provincia de los Paéz, que tanto daño en los españoles ha hecho, la cual tenía seis o siete mil indios de guerra. Son valientes, de muy grandes fuerzas, diestros en el pelear, de buenos cuerpos...” (Otero, 1952, Citado en Galeano 2006). Esta es la evidencia del ímpetu y la vocación de lucha y resistencia de las

comunidades, desde la avanzada conquistadora muchas comunidades cedieron frente a la avanzada española, pero según Cortés (1984) los indígenas de la cordillera fueron los últimos en ser dominados, necesitaron más de cien años los españoles para concretar un asentamiento permanente; en este contexto surge una alianza entre los paeces, los pijaos y los yalcones (liderados por cacica La Gaitana) esta alianza fue la última en ceder, los paeces y sus aliados de la cuenca del Magdalena siempre hicieron resistencia a la avanzada española yendo a muerte si lo precisaba, especialmente se enfrentaron contra Sebastián de Belalcazar acompañado de sus comandantes Pedro de Añascos y Nicolás de Ampudia, quienes entraron hacia 1535 al valle de Puben (Popayán) y hasta 1536 fundan Popayán. Hay que mencionar que siempre existió un constante asedio por lo que la respuesta de las comunidades fue una alianza nombrada “la confederación Pubenense” que era dirigida por el cacique Payan (que controlaba el Valle del Puben) y su hermano Calambas (que controlaba la cordillera), la derrota se dio hasta inicios del siglo XVII.

Así mismo, las misiones encargadas desde el Vaticano y auspiciadas por la corona cumpliendo su apoyo a la contrarreforma, lo que las establecerían como el mayor instrumento para aculturizar las comunidades indígenas, fue la manera que encontraron de limitar la autodeterminación indígena. Así dichas misiones desde 1629 comienzan el proceso en la región implementadas por la Compañía de Jesús, sin embargo tuvieron que abandonar dicha empresa en el Cauca dado que les fue imposible someter la autonomía de los indígenas Nasa. El ecumenismo no obstante, era una tarea bastante importante para el Imperio bendecido por Dios, en esta medida no abandonarían la evangelización y mestizaje cultural de los nativos, el objetivo era continuar aculturizando los nativos Paéces, por esta razón los Capuchinos retomarían la labor misionera en 1650.

7.3 Constitución de los cabildos y resguardos.

Misiones, Cabildos y Resguardos⁵ constituyen las instituciones en las que los españoles intentaron cercar la lucha indígena –además de hacerse con la mano de obra de los nativos a través de estos modelos incluyendo la mita⁶ y la encomienda⁷ .

De esta manera el cabildo hace parte de esas instituciones impuestas desde la corona española que tiene todo el peso de la huella etnocida que representó la conquista para las comunidades, pero, que a pesar de ello las comunidades supieron aprovechar para su consolidación como comunidad frente al proceso civilizatorio adelantado en el periodo de la República, es muy importante puesto que en la construcción de la Nación, la identidad y la cultura indígenas se pusieron en detrimento a medida que el proyecto homogeneizador avanzaba, el cabildo en este sentido fue el último de los modos que “...a lo largo de los siglos se ha constituido en al tan propio de la organización social de los indígenas que mientras muchas comunidades han perdido tradiciones como la lengua y la música, aún conservan sus Cabildos.”(Cortés, 1984, Pág. 37)

Por otra parte el Resguardo según Fajardo y Gamboa:

“...eran tierras que se asignaban a los indígenas de manera colectiva pero con responsabilidad visible en cabeza del cacique. Estas tierras podían ser cultivadas de manera comunitaria o individual.

La función principal del resguardo era mantener la unidad indígena para administrar racionalmente la explotación de la mano de obra y evitar así su extinción. Pero sobre todo para facilitar a los latifundistas españoles la consecución de mano de obra sin la responsabilidad de mantenerla, como sucedía en la encomienda” (Fajardo, Gamboa y Villanueva, 1999, Pág. 69)

Además Orlando Fals Borda expone que:

⁵ La diferencia entre resguardo y cabildo radica básicamente en que el primero comprende al territorio delimitado de las comunidades indígenas y el cabildo es la autoridad que rige en ese territorio. (Rappaport, 1984)

⁶ La mita fue un tipo de trabajo forzado en el que se obligaba a las comunidades la explotación especialmente de minas (Tirado, 1971)

⁷ La encomienda fue una institución que se encargaba de la tributación cobrada a las comunidades indígenas cobrada a las comunidades indígenas en la época del virreinato, dicho cobro era realizado por un encomendero (Tirado, 1971)

“... los principales objetivos de las autoridades españolas, al establecer los resguardos eran: 1. Fijar la población indígena para racionalizar y controlar la fuerza de trabajo. 2. reglamentar y disponer sobre la tierra que quedaba libre como realenga, para futuras ventas y adjudicaciones.

Los resguardos fueron establecidos estratégicamente en la cercanía de haciendas y parroquias de blancos ya que debían vincularse al sistema señorial facilitando tributos y mano de obra” (Fals Borda Citado en Fajardo, Gamboa y Villanueva, 1999)

Con los resguardos imprevisiblemente se aseguró la autonomía en las comunidades porque estas lograron mantener una jurisdicción que permitiera administrar la justicia. Esta institución estaba diseñada desde la corona para que los arrendatarios españoles pudieran colonizar nuevos territorios y concretaran una relación de explotación en las que se establecieran los indígenas como siervos y los españoles como señores a pesar de que se mostrara como un acto humano por parte de la corona el objetivo era el de segregar las comunidades (Galeano, 2006), sin embargo, pese a esta relación siervo-amo, los cabildos y resguardos se constituyeron como instituciones que permitieran la autonomía territorial y organizativa, tanto que es una bandera que lleva siglos defendiéndose.

7.4 Juan Tama de la Estrella.

Ahora bien, para la segunda mitad del Siglo XVII se registra que la resistencia indígena se merma, y la lucha pasa a otro plano estratégico en el que dejan de usarse las armas, en este punto nace la figura de Juan Tama y el cacique Ciclos⁸, en esta medida se concentra la lucha en la defensa de los resguardos los territorios a través de recursos legales, esta es una constante en la lucha indígena, puesto que las oportunidades que tengan a mano serán aprovechadas, en este contexto el Cacique Quilo en 1700 se dirige a la corona acudiendo a las leyes que permitan protección de los territorios, logrando que se les reafirmaran los derechos, en la recopilación histórica de Cortés (1984) comenta a propósito que:

“A pesar de su condición de subordinado el cacique reafirma en derecho prioritario derivado de la posesión efectiva de sus territorios. Al año siguiente, el 11 de junio de

⁸ El apellido del Cacique Ciclos en la literatura que recupera la historia del Cauca no llega un consenso en la ortografía de su apellido, llegando a encontrarse con diferentes maneras como Sicos, Ciclos o Siclos. En los documentos de Cortés (1986)

1.701 se firma el título que especifica los linderos del Resguardo. Dicho título original fue protocolizado y reformado sucesivamente en 1.735, en 1.772 y finalmente en 1.899 (escritura No.111 del 10 de Junio) en la Notaría de Santander de Quilichao. Dicho título es que los indígenas hoy esgrimen para justificar su derecho sobre las tierras que están recuperando.” (1984, pág. 21)

Dicho lo anterior, Don Juan Tama de la Estrella fue compañero de lucha de Quilo y Ciclos - gozó de reconocimiento de varios territorios por su liderazgo-, en *Historia política de los Paeces* autoría de Víctor Daniel Bonilla, se reconoce que “Este gran jefe ha sido y sigue siendo considerado por los enemigos del indio como un personaje de leyenda, como un puro invento de la imaginación páez.”(Bonilla, 1982, Pág. 15). Sin embargo es bien sabida su pertenencia a las comunidades destacándose como Cacique de la zona oriente del Cauca y Tierradentro, el cacique principal de Vitoncó, su campaña se concentró en la protección y delimitación de los resguardos indígenas, lo cual lo llevó a viajar incluso a Quito para concretar los derechos sobre los títulos que ya habían sido solicitados por el cacique Jacinto Muscuy. También se destaca por una defensa férrea de la autonomía organizativa de las comunidades indígenas, por él es que se mantuvieron los cacicazgos, y la nueva táctica de lucha que es la defensa legal de los territorios a través de los títulos otorgados por el Rey Felipe II, anteriormente mencionado. Tama tiene una particularidad y es que su formación tiene influencia de su crianza en haciendas de colonos españoles de Tierradentro “Ello le permitió comprender la política española frente a las comunidades indígenas, la situación social y política de ese entonces y diseñar una política acorde con los intereses de los paeces a final del Siglo XVII” (Molina y Sánchez, 2010, Pág. 21).

7.5 Lucha indígena en el marco del nacimiento de la nación.

La concepción del indígena en la incipiente nación tuvo una carga por supuesto racista en la que ponía en situación de subordinación al nativo, desarrollando desde la diferencia una distinción entre lo blanco/civilizado y lo indígena/salvaje al respecto Luis Carlos Castillo expone que:

“Se construyó al otro como un ser inferior. Esta concepción del otro como inferior se sedimentó en las relaciones sociales coloniales de la Nueva Granada, persistieron hasta el siglo XX, en el que el mestizaje produjo una sociedad diversa racial y

culturalmente, haciendo de esta situación un rasgo estructural y decisivo en la construcción de la Nación en la que negros e indígenas, como identidades fueron excluidos e interiorizados, por fuera de la modernidad” (Castillo, 2007. Pág. 31)

Consecuentemente a su histórica vocación de lucha las comunidades indígenas fueron buscadas por la campaña independentista y por la corona para que se unieran a cada uno de los bandos respectivamente, ya que era bastante conocida su espíritu de batalla, sin embargo la lectura de las comunidades en principio fue que se trataba de una disputa entre blancos en las que ellos no participarían, sin embargo la comunidad nasa si se involucró en la campaña de independencia creyendo que con la derrota de los españoles encontrarían mayor autonomía para sus comunidades. Entonces como explica Daniel Bonilla:

“Participaron, entonces, en esa guerra de independencia y la hicieron bajo el mando de sus jefes; entre los que se destacaron los caciques principales Guayamuse Y Agustín Calambás. Este último, bisnieto de Juan Tama, intervino en batallas como la del Río Palo en 1815, triunfalmente al frente de 1000 paeces hasta que hecho prisionero, fue fusilado por el español Wendeta en 1816. A pesar de lo cual los paeces siguieron participando en la lucha común contra el colonizador extranjero” (Bonilla, 1982, Pág. 21)

Como resultado de la participación en las guerras de independencia las comunidades lograron, en el marco del <<*Decreto del Libertador*>> expedido en 1820, se ordenara la entrega de los resguardos a las comunidades indígenas que habían perdido a lo largo de la campaña de independencia, no obstante, estos territorios eran codiciados por la incipiente elite concentrada en el país y en este escenario, según Molina y Sánchez, surge la problemática que a pesar de ello:

“... la norma dictada por el Libertador, lo que siguió realmente fue una confrontación por el dominio de la tierra entre los indígenas, que defendían sus resguardos territoriales de origen colonial, y los gobiernos (centrales o de los estados federados), que veían en el régimen comunal un obstáculo al libre comercio de la tierra, lo que enmascaraba el interés de las haciendas por expandirse a costa de las tierras de las

comunidades y por proveerse de la fuerza de trabajo de los indígenas.”(Molina y Sánchez, 2010, Pág. 16)

Toda esta afrenta contra la fe de las comunidades fue finalmente consolidada con leyes que reafirmaban la aspiración de las elites de hacerse a los territorios de los resguardos, Bonilla lo anota de la siguiente manera:

“...en 1821 el congreso expidió la primera Ley colombiana sobre indígenas, dando un plazo de cinco años para acabar los resguardos. Y aunque en 1828 Bolívar tuvo que corregir ese error y restablecer la legislación proteccionista para los indígenas, sus sucesores volvieron a negarla. Ante esta burla se desató la resistencia indígena, especialmente en el Cauca, llegando a ser tan fuerte de parte de los paeces que, en 1848, un visitador eclesiástico de Tierradentro pidió a los curas que ‘se predique sobre el orden y el sometimiento al gobierno’. Y sin embargo a pesar de esta oposición, durante los años siguientes los gobernantes colombianos seguirían sacando leyes contra los resguardos.”(Bonilla, 1982, Pág. 21)

En suma, las comunidades han tenido amenazas en tres flancos a lo largo de la historia desde la conquista, que son: la usurpación de los territorios, la degradación de sus formas organizativas y la incorporación por sometimiento a la fe católica condenando su cultura propia (Guzmán & Morales, 1988). Posterior a este proceso la República gestó un escenario en el que se presentaban nuevos retos para las comunidades, el proyecto de nueva nación que precisaba la cohesión y homogeneización, por medio de lo civilizatorio. Beatriz González Stephan (1996) entiende este proceso como:

“El proyecto fundador de la nación es civilizatorio en el sentido de darle, por un lado, a la escritura un poder legalizador y normativo de prácticas y sujetos cuya identidad quedase circunscrita al espacio escriturario; y otro, organizar un poder múltiple, automático y anónimo que controlase sin cesar y discretamente a los individuos: lograr que estos fuesen ciudadanos de la polis, de una red invisible de leyes, reglas y textos de policía...” (1996, Pág. 19).

En el contexto de la República los resguardos fueron amenazados por todas las disputas de latifundistas en un contexto de guerras civiles y la desamortización propuesta por los liberales, algunas comunidades participaron en guerras civiles buscando favorecer sus intereses para la supervivencia de cada una, sin embargo se trató de un periodo de altas y bajas en cuanto a la protección legal de los territorios ancestrales. Desde que surgió la República los resguardos fueron amenazados con ser disueltos debido a que el ímpetu colonial del criollo fue incluso más agresivo que los españoles, destruir el carácter colectivo de la tierra tendría como resultado la concreción de conceptos de propiedad privada y la introducción de estos territorios en la aritmética económica liberal. Además Sonia Mercedes Rodríguez (2011) expone que en particular mediante la educación: “...se empezaron a romper las tradiciones que mantenían estas poblaciones al irles imponiendo, progresivamente, nuevas formas y prácticas e irles prohibiendo las suyas. Igualmente, se empezó a trabajar en la concientización de algunos conceptos (...) como la noción de límites, propiedad privada y prácticas religiosas” (2011, Pág. 26)

En consonancia con lo anterior la escuela fue el mayor instrumento para consolidar la nación, lo cual precisaba la cohesión de la población en su totalidad, en Colombia en particular este proceso consistió en “Castellanizar y alfabetizar a los pueblos indígenas” (Rodríguez, 2011, Pág. 28) todo esto a través de la misión evangelizadora de esta manera incorporando en el país la noción de modernidad. Este proceso se entiende por la periodicidad que propone Axel Rojas y Elizabeth Castillo (2005) como el de la integración a la República en el que la identidad de nación se construyó desde lo blanco de las elites, es por esto que la mayoría de autores que trabajan el mismo problema (de la etnicidad en la construcción de la nación colombiana), concuerdan en que consistió en un proceso racista de diferenciación (algunos como Arias Vanegas lo consideran de taxonomía racial) de esta manera como lo expone Sonia Rodríguez “...la imagen del pasado étnico no fundamentó el ideario de Nación, ya que este era lo que había que dejar atrás, superar a toda costa.” (Rodríguez, 2011, Pág. 28)

7.6 Concordato de 1887 y expedición de la Ley 89.

En este contexto de inestabilidad política surge la Constitución de 1886 y con esto un panorama legal en la que el Estado busca hacerse con el control y regulación de la vida social, por supuesto que la elite política pondría sus ojos en las comunidades pero sobre todo en sus territorios, un resultado de esto es por un lado el Concordato de 1887 y por otro la Ley 89 de

1890 que tiene gran importancia por el hecho de ser acogida por las comunidades indígenas como un bastión de la lucha para la recuperación de sus territorios y su autonomía.

Para empezar el Concordato de 1887 fue la manera en la que una parte de la elite política de Colombia hizo las paces con la iglesia, buscando resarcir un poco la autoridad que le fue vedada a esta, con la expulsión de los jesuitas y el intento de secularizar la nación, por parte de los radicales liberales. Según el Concordato, el Estado colombiano cede varios espacios a la autoridad eclesiástica, en particular la educación, lo que significó garantizar una identidad católica frente a toda la población colombiana, incluyendo un nuevo intento de incorporar a las comunidades indígenas, esto se ve reflejado en la definición de varios artículos de ese Concordato:

“ARTICULO 11.

La Santa Sede prestará su apoyo y cooperación al Gobierno para que se establezcan en Colombia institutos religiosos que se dediquen con preferencia al ejercicio de la caridad, a las misiones, a la educación de la juventud, a la enseñanza en general y a otras obras de pública utilidad y beneficencia.

ARTICULO 12.

En las universidades y en los colegios, en las escuelas y en los demás centros de enseñanza, la educación e instrucción pública se organizará y dirigirá en conformidad con los dogmas y la moral de la Religión Católica. La enseñanza religiosa será obligatoria en tales centros, y se observarán en ellos las prácticas piadosas de la Religión Católica.

ARTICULO 13.

Por consiguiente, en dichos centros de enseñanza los respectivos Ordinarios diocesanos, ya por si, ya por medio de delegados especiales, ejercerán el derecho en lo que se refiere a la religión y la moral, de inspección y de revisión de textos. El Arzobispo de Bogotá designará los libros que han de servir de texto para religión y la moral en las universidades; y con el fin de asegurar la uniformidad de la enseñanza en las materias indicadas, este Prelado de acuerdo con los otros Ordinarios diocesanos, elegirá los textos para los demás planteles de enseñanza oficial. El

Gobierno impedirá que en el desempeño de asignaturas literarias, científicas y, en general, en todos los ramos de instrucción, se propaguen ideas contrarias al dogma católico y al respeto y veneración debidos a la Iglesia.” (Concordato de 1887, Pág. 2.)

Puntualmente el Concordato no les da mayor relevancia a las comunidades indígenas, sin embargo en un artículo se resume toda la visión colonial que tenían en relación a ellas:

“ARTICULO 31. Los convenios que se celebren entre la Santa Sede y el Gobierno de Colombia para el fomento de las misiones católicas en las tribus bárbaras, no requieren ulterior aprobación del Congreso.” (Concordato de 1887, pág. 4).

La educación fue un espacio ineludible para la iglesia puesto que su labor tenía las más altas motivaciones, cumplir con una tarea de carácter encarecidamente ‘divino’ de evangelizar, así que la iglesia se encargó de “...mantener un régimen de tutela a nombre del estado sobre estas poblaciones mediante la escolarización, la enseñanza del castellano, la cristianización y el aprendizaje de algunas prácticas económicas consideradas civilizadoras (Arango Sánchez, citado por Laurent, 2005)

En segunda medida todo este carácter opresor de las elites políticas colombianas tuvo como resultado un sustento en lo legal, así que además del Concordato de 1887, que dejaba actuar a sus anchas a la iglesia con sus misiones en los territorios ancestrales, el Congreso de Colombia expide el 25 de Noviembre de 1890 la Ley 89 “*Por la cual se determina la manera como deben ser gobernados los salvajes que vayan reduciéndose a la vida civilizada.*”. Esta ley decreta las maneras en la que la organización indígena debe definir su gobierno, los cabildos y los resguardos, especificando el ordenamiento del territorio. La ley facilitaría la operación de las misiones en su papel civilizador, sin embargo a pesar de los contenidos de la ley, los indígenas vieron una oportunidad en ella para poder gestar una forma de lucha enfrentándose ante el Estado por la defensa de los territorios y la autonomía, puesto que mal que bien la norma ofrecía derechos que pudieron ser aprovechados por las comunidades, la gobernanza se pudo legitimar mediante esta ley a pesar del carácter colonial con la que fue definida, tanto así que por décadas dicha ley fue invocada cada vez que los resguardos se vieran amenazados o se viera puesta en duda el derecho a las comunidades de disponer de dichos territorios. Al respecto comentan Molina y Sánchez que:

“A pesar de ser expedida por un gobierno conservador a ultranza, sin participación indígena, cuyo encabezamiento enunciaba como propósito normar «la manera como deben ser gobernados los salvajes que vayan reduciéndose a la vida civilizada», esta ley hizo algunos reconocimientos legales a los indígenas, lo que motivó que los pueblos de los Andes colombianos la acogieran como una tabla de salvación frente a la presión del latifundio. ¿Por qué razón? Porque la Ley 89 creaba un campo especial del derecho solo aplicable a los indígenas y reconocía, de un lado, el régimen comunal de los resguardos de tierras, y de otro, el gobierno propio a través de los llamados «pequeños cabildos». Un fuero especial, territorios comunales y gobierno propio era lo que desde la Colonia venían reclamando los indígenas.” (Molina y Sánchez, 2010, Pág. 17)

En las comunidades se solía invocar, hasta el periodo de la Constitución de 1991, la Ley 89. Entre muchas cosas porque por ejemplo corroboraba la autoridad del Cabildo y el Resguardo. A propósito la ley versaba lo siguiente:

“El cabildo es el representante legal de la comunidad [...] le corresponde, según la ley, proteger la integridad del Resguardo, protocolizar y custodiar los títulos y documentos de la comunidad, adjudicar entre los comuneros la tierra del Resguardo, impedir las ventas, arriendos o hipotecas de tierras de resguardo, etc. (Ley 89 de 1890)”

7.7 La tierra y los terrajeros.

En primer lugar cabe la pregunta: ¿Por qué es tan importante el territorio? Y la respuesta es porque en el territorio se concreta el cosmos o el universo los caucanos, además recoge el sentir de las comunidades, es la base que inicia todo el proceso de organización del CRIC, eso y el proceso de la terrajería. A partir de ellos se empiezan a formar a las comunidades para crear una sistematicidad de la defensa, esto explica porque se recogen en los cabildos

El terraje constituyó una de las maneras más baratas para conseguir mano de obra para los hacendados, sin embargo para los indígenas constituyó una de las primeras formas de mantenerse en los territorios heredados, parafraseando a Cortes (1984) se explica que este modo de producción consistía en trabajar sin paga unos días al mes, dependiendo la cantidad de tierra que precisaran, para poder ‘pagar’ el derecho a seguir habitando dicho territorio, era

tal la importancia de tal figura que en el caso de una eventual venta, debía acordarse de antemano tales condiciones con el nuevo dueño.

Es así que la lucha de Quintín Lame cobra importancia para la historia de la movilización indígena, precisamente en ese contexto de la terrajería, en la primer parte del siglo XX, básicamente el conflicto nace desde que él se niega a pagar el derecho de terraje, lo que permito gestarse la lucha por: "...los resguardos, la recuperación de las tierras, el fortalecimiento de los cabildos y la cultura y tradiciones indígenas que son reivindicaciones que hoy en día retoma el CRIC" (Cortes, 1984, Pág. 35) Quintín Lame tuvo su mayor actividad en la primera mitad del siglo XX, participó en la guerra de los mil días en el ejército conservador, allí aprendió a leer y escribir, durante la guerra viajó a Panamá donde conoció diferentes culturas que permitirían que más adelante comprendiera las condiciones de subyugación en las que se encontraba su pueblo, aprovechó un código civil y un manual de abogado para jugar con las mismas herramientas con las que opera el Estado, la defensa indígena más que nunca encuentra la legitimidad de su lucha y argumentos de sobra sustentados en la narrativa oficial estatista. Quintín Lame entendió que la lucha debía tomar este rumbo, al ver que las comunidades ya estaban insertadas en el proyecto de nación.

De esta manera Rojas y Castillo (2005) exponen muy bien este proceso que responde a uno más general, el de homogenización, "<<el proceso de homogenización de las comunidades indígenas consistió en tres fases diferencias: 1. La evangelización durante la Colonia, 2. La integración durante la República y 3. El reconocimiento de los derechos>>" (2005, pág. 103). A pesar de que fueron procesos de homogeneización en este sentido la perspectiva de Quintín Lame no fue decididamente antagónica sino que fue pragmática, además hay que señalar que su lucha se fundamentó en muy buena medida en la bandera que heredó de Juan Tama, las perspectivas de ellos dos en conjunto desencadenarían posteriormente en las banderas que adoptarían todo movimiento indígena en la segunda mitad del siglo XX, y está la constante del movimiento indígena, aprovechar cada oportunidad que la colonización permitió. La táctica de lucha de Quintín Lame se desarrolló en la protección legal y además, cuando lo legal se agotaba, en las vías de hecho, en primera medida su tarea consistió en difundir los derechos de los indígenas y en segunda medida el levantamiento contra el terraje que se establecerían como plataforma de lucha para las comunidades frente a la ofensiva colonial

de las elites hegemónicas. Una de las propuestas de la movilización indígena fue “la modificación de la Ley 89 de 1890 en la parte que trata de la minoría edad ya que somos colombianos y ciudadanos de la República” (CRIC, 1981, Pág. 11) al interior de las comunidades se entiende que no son ajenos a la construcción política del país, de hecho en el CRIC (CRIC, 2004) reconocen que tienen un papel fundamental en lo que respecta a definir la identidad de la nación desde una perspectiva plural, estos puntos como el señalado tienen este objetivo y además el de superar esa condición de subordinación.

Por otra parte durante la República se produjo la liberación de la propiedad de tierras mediante varias formas, una fue la desamortización y otra la supresión de los resguardos indígenas en casi todo el país, sin embargo para el Cauca no fue así, Myriam Galeano Lozano expone que en el Cauca no fue llevada a cabo dichas expropiaciones puesto que para las elites hacendadas les parecía conveniente seguir manteniendo la estructura productiva del resguardo, esto les aseguraría por un periodo más mantener mano de obra no asalariada y por lo tanto barata, que implicaba a terrajería. En este periodo a pesar de la introducción de ideas humanistas como las de los derechos humanos la visión de marginalizar y diferenciar los nativos se mantuvo casi que intacta como en la época de la colonia, Rafael Uribe Uribe bajo una perspectiva de tipo <<evolucionista>>“...pensaba que en el entrecruzamiento de las razas sobrevivirían los más <<aptos>>, sin duda alguna los <<blancos>>, que transmitirán a las demás razas sus dones superiores hasta hacerlas desaparecer” (Galeano Lozano, 2006, Pág. 41). Textualmente Uribe Uribe se expresó así:

“Limitémonos a no alterar por preocupaciones y errores el proceso lento pero sabio de la naturaleza. Dejemos que se derrame hacia nosotros el gran recipiente de la población caucásica que es Europa; no provoquemos ni permitamos la entrada de un solo hombre más de las razas negra y amarilla-. Los africanos e indígenas puros que tenemos acabarán por desaparecer; pero si fuéramos previsorios y humanos (!) mezclaremos nuestra sangre con la suya para inyectarnos las inmunidades que ellos poseen contra el influjo destructor de nuestros climas cálidos” (Uribe Uribe citado por Galeano Lozano, 2006)

De manera semejante la educación estaba determinada por esa noción racista que se podría decir que compartía la mayoría de la elite porque era la perspectiva por la cual se erige el

proyecto nación: “La construcción de la imagen e identidad homogénea nacional se realizó con la propuesta educativa, ya que con ella se construyeron las bases y los ideales de la Nación...” (Rodríguez, 2011, Pág. 24). En últimas se apuntaba a que la administración del país y la cara visible sea únicamente las razas blancas, mostrando toda una dimensión eurocéntrica, así que la negación era solapada porque por una parte el mestizaje les aseguraba clases subordinadas que se incorporaran en el sistema económico de servidumbre, pero por otra parte que la “civilización” del país se manifestara en una manera a imagen y semejanza de Europa como si la metrópoli aun nos gobernada, en este sentido buscaron“... Propiciar y preparar las condiciones para que la población afrodescendiente, esclava y la indígena pudieran insertarse, no en igualdad de condiciones a la nueva sociedad “civilizada” que se estaba conformando, consolidando la imagen de una Nación mestiza y nacional...” (Rojas y Castillo, 2005, Pág. 19). Sin embargo las comunidades aborígenes y negras eran segregadas.

En consonancia con lo anterior se debe mencionar que la República fue la coyuntura en la cual se atacaron específicamente los modos de vida y gobernanza indígenas puesto que las élites se empeñaron en construir una nación como un proyecto univoco, de esta manera se apuntó a constituir una homogeneización de la población colombiana, Sonia Mercedes Rodríguez (2011) se enfoca en cómo la educación se usó como instrumento para llevar a cabo dicha tarea, argumenta que:

“El instrumento utilizado para homogeneizar a la población indígena y consolidar una noción de Nación fue la educación, la cual ha respondido a los distintos criterios y objetivos del tipo de sociedad que se requiere para responder al interés del modelo de sociedad al que se pretende llegar.” (Pág. 24)

El tipo de sociedad al que se apuntaba era el de una nación mestiza civilizada en la que los blancos estarían llamados a administrar el futuro del país y los indígenas y afrodescendientes asumieran un rol marginal, por eso Arias Vanegas (2005) explica que fue un proceso de *taxonomía racial y diferenciación*. La educación tuvo función esencial en lograr esa “civilización” mediante la enseñanza del castellano, el catolicismo, al final lograron que algunas comunidades pudieran sentir vergüenza de sus raíces William Ospina entiende también que es un tema que nos sigue afectando a muchos en el país porque:

“...ningún mestizo americano se siente espontáneamente español o portugués, por muy blanco que sea su rostros. Pero tampoco cabe duda de que hablar por siglos una lengua y profesar una religión confiere también condición especial distinta, y por ellos ningún mestizo americano se siente espontáneamente indígena, por más indios que sean sus rasgos.” (Ospina, 2004, Pág. 113).

Se evidencia a partir de Ospina que identitariamente no tenemos una característica a la cual acudir para definirnos pese a nuestro idioma o nuestros rasgos y tiene mucho que ver en la manera como el Estado promulgó un concepto racial para estratificar la población colombiana, claramente estableciendo la raza blanca en un lugar privilegiado.

Entonces civilización a través de la doctrina católica parece que fue el lema de ese periodo, suscita que las religiones llamadas paganas eran una evidencia de la supuesta incivilización pero además dentro del proyecto nación el castellano era esencial justamente para consolidar un ciudadano mestizo, “la cristianización y la castellanización, fueron la herramienta clave en todo este proceso y uno de los mecanismos para formar a los niños y niñas indígenas en la cultura <occidental> o como lo pretendió la Constitución de 1886, integrarlos a la civilización” (Vasco, 2002, Pág. 161 citado por Rodríguez, 2011). Se sabe que el objetivo de castellanizar fue asumido por las élites porque según Malcolm Deas (1993) durante los primeros años de la República figuras como Miguel Antonio Caro o Rufino José Cuervo (entre muchos otros) se dedicaron a la elaboración de manuales de Castellano, no era cuestión baladí el asunto del lenguaje, puesto que una lengua común constituiría un proyecto común de nación. Bajo esta realidad las lenguas nativas estaban condenadas casi a su extinción puesto que esta coyuntura lo indígena era considerado marginal Christian Gros dice que “No hay lugar o futuro para la población indígena, excepto como un legado del pasado, como una ‘mancha’ que debía ser limpiada, y en la República de los sueños liberales, tenía que desaparecer” (Gros, 2000, p 356, Citado por Rodríguez 2011). Sin embargo como ya se mencionaba la concreción de una nación común se ha transformado, Rojas y Castillo comprenden que los nativos se incorporaran mediante la evangelización y posteriormente en la integración durante el periodo de la República. Entonces, después de todo el proyecto de nación debía integrar toda la población incluyendo los marginados, era un proyecto de nación mestiza representada en un *nuevo ciudadano* uno respectivamente mestizo, de esta manera:

“Con la creación de este nuevo ciudadano se marcó una ruptura con el pasado colonial ibérico; sin embargo, se conservaron las jerarquías raciales. Como proyecto hegemónico, el mestizaje promovió la educación, la incorporación de los mestizos y la asimilación parcial de los indígenas y las poblaciones negras.” (Rodríguez, 2011, Pág. 32).

La integración no sería un proceso que entendiera de diversidad cultural, por supuesto que la aculturación continuaría, las costumbres aborígenes permanecerían siendo condenadas, esto solo terminaría hasta enfoques de relativismo cultural solo vistos hasta finales del Siglo XX.

Además del evolucionismo el discurso higienista demarcaría procesos en los que tácitamente se atacarían las costumbres indígenas, como la salud propia donde creían que eran elementos de superchería, las costumbres nutricionales de las comunidades, las bebidas fermentadas sobre todo fueron objeto de persecución, o la vestimenta aborígen. Durante un largo periodo el Estado se encargó de hacer publicaciones y campañas de carácter higienista que poco a poco fueron haciendo mella en las comunidades puesto que muchas de las costumbres que tenían eran consideradas antihigiénicas, así que la constante ha sido descalificar los modos de los indígenas como costumbres contrarias a la civilización.

Por otro lado y retomando las expresiones de lucha en el movimiento indígena precediendo la creación de CRIC, emerge José Gonzalo Sánchez, que es reconocido por haber pertenecido en la lucha del terraje en los años 30, sin embargo su bandera no fue la eliminación de los terrajes, sino la reducción de días de trabajo, fue asesinado en 1945. La formación de Sánchez estuvo influenciada por Quintín Lame, intentó con las comunidades la fundación de sindicatos campesinos a través del Cauca en los que se involucran comunidades mestizas y comunidades indígenas, fue uno de los primeros líderes que empieza a vincularse con la naciente izquierda nacional, que en ese periodo se gana una sistematicidad en la lucha formando las bases. Este periodo se entiende para el movimiento indígena como una explosión del caudillismo que redundaría posteriormente en el detrimento del ímpetu de lucha de las comunidades. Lo étnico está sublevado a la identidad campesina explotada ámbito que se transformaría con el desarrollo histórico del CRIC.

En este capítulo se intentó recuperar el acervo histórico que determinaron la evolución histórica de la organización indígena en el Cauca entre los diferentes actores y tensiones,

porque incluso para la capacitación de los líderes indígenas este contexto histórico es esencial y obligatorio, educativamente tiene una función la cual es empoderar a partir del conocimiento del ímpetu de lucha y resistencia de los antepasados, y visualizar el proceso civilizatorio, en el marco de la construcción de la identidad nacional en las comunidades indígenas a través de estrategias que se caracterizaron por la castellanización para que pudieran someterse mediante un lenguaje común, la jerarquización para que se establecieran en subalternidad, la aculturación en sí por medio de la evangelización y la imposición de ideas liberales individualizantes en las que se justificara a la fuerza el destierro de los nativos de sus territorios ancestrales. En consecuencia con el enfoque histórico crítico que orienta este trabajo el objetivo fue alejarse de la historia oficial en la que solo protagonizan los vencedores y en la que las comunidades tienen un papel marginal y exótico, por el contrario partimos de que las comunidades aborígenes y el movimiento indígena colombiano han aportado en el desarrollo histórico del país como territorios dignos donde la paz se vive en la práctica. Para sintetizar en el desarrollo histórico se puede resumir que la lucha indígena ha consistido en defender sus territorios, en sobrevivir del exterminio físico, la destrucción de su cultura propia y la desintegración de sus modos organizativos, lo que es una constante en todos los periodos.

8 *Capítulo 2: Formación del CRIC.*

8.1 Periodo gremial campesino.

EL CRIC es un movimiento contemporáneo el cual retoma las banderas de lucha de las resistencias ancestrales, que tuvo la capacidad de recoger todas las problemáticas históricas de las comunidades. Al interior del movimiento existen dos preocupaciones fundamentales: la defensa del territorio y la lucha contra el terraje, estas a la larga terminan por ser la justificación con la cual logran cohesionar y formar políticamente las comunidades que componen el CRIC. Señalado este escenario se parte del supuesto que el CRIC se conformó gracias a la agenda común entre comunidades, sin embargo la educación es el aspecto fundamental de la estructuración del movimiento puesto que su permanencia en el tiempo no pudo ser posible sin la formación política y de masas.

El significado del CRIC para las comunidades es el de un nuevo resurgir del movimiento indígena que se había visto cesado al perder la motivación en la lucha ya que el caudillismo generó una dependencia en figuras individuales, el panorama en la época de la República hizo mermar de alguna manera la consistencia que habían tenido, porque el panorama involucraba ideas mercantilistas y se trataba de un momento en que habían muchas élites disputándose el poder del País en el que las comunidades quedaban en medio, la construcción de la nación se dio entre el racialismo y la diferenciación donde lo indígena quedaba relegado a un aspecto marginal (Arias, 2005), la introducción de ideas occidentales en un período globalizado amenazó las cosmovisiones y los modos de vida ancestrales, ellos mismos alcanzaron a incorporar ese sentimiento de inferioridad el CRIC concluye al respecto que “Nosotros mismos creíamos que ‘ser indio’ no era bueno y que para echar adelante había que copiar lo que venía de afuera.” (CRIC, 1981, Pág. 11).

El surgimiento del CRIC tiene su razón de existencia gracias a la germinación de otras experiencias organizativas que se dieron en el Cauca, la cual “surge en una coyuntura en que el Estado mismo promueve la organización gremial del campesinado” (Cortes, 1984, Pág. 1.) Esto dado por el presidente Lleras Restrepo quien:

“...optó por la creación de una organización campesina –La Asociación Nacional de Usuarios Campesinos, ANUC- [...] Se creó la División de Organización Campesina en el Ministerio de Agricultura. Junto con el Instituto Colombiano de Reforma Agraria, INCORA, les correspondió organizar al campesinado en Juntas de Usuarios.” (Cortes, 1984, Pág. 47)

A pesar de ello el campesinado no tuvo mayor éxito concretando los objetivos de la reforma, ni aprovecharon la oportunidad que se presentó desde el gobierno, en buena medida gracias a que la maquinaria clientelar ya era eficiente en ese entonces, sin embargo:

“...la agitación si tubo amplia acogida en sector indígena que creó un tipo de organización diferente a las juntas de usuarios, el CRIC, pero que a la vez se integró al movimiento campesino a través de la Secretaría Indígena de la ANUC” (CRIC, 1984, Pág. 49).

A partir del cambio de Ley de Reforma agraria los hacendados buscaron mantener las tierras que habían invadido, mediante prácticas de <<semiproletarización>> de los indígenas, pues mantener la terrajería los haría objetivo del INCORA, Fajardo, Gamboa y Villanueva (1999), consideran que se ha dado una <<campesinización del indígena>>: “es el gradual proceso de campesinización indígena suscitado por la falta de tierras, al abolir los resguardos y fundamentalmente al introducirse el liberalismo económico.” Dado que el país entra en una nueva realidad económica “Resulta vital aquí la liberación de mano de obra que produjo la división de resguardos, y claro, la presión de los latifundistas ávidos de trabajadores baratos y conocedores de los procesos productivos en la zona” (Fajardo, Gamboa y Villanueva, Pág. 73) a partir de esta coyuntura la tarea era que las haciendas mantuvieran su producción con mano de obra asalariada, no obstante esto solo significó que empeoraran las condiciones de vida de dichas poblaciones ya que expulsaban personas de las haciendas de terrajería, y las pocas que quedaban eran casi obligadas a trabajar por salarios ínfimos, al respecto Cortés dice que:

“De manera que a los hijos de los terrajeros no les quedaba sino su fuerza trabajo como única fuente de sustento, trabajando como jornaleros, Ya ni como terrajeros tenían acceso directo a la tierra donde ellos y sus antepasados había vivido. La otra posibilidad era aprovechar la coyuntura que se les presentó con las nuevas leyes y la creación del CRIC y empezar a luchar” (Cortés, 1984, Pág. 57)

La terrajería fue el modelo de producción dominante posterior a los antiguos modelos que caracterizaron la vida colonial, como lo fueron la mita, la encomienda y en sí el esclavismo, el país ha sido predominantemente rural a lo largo de la historia y de este modo la hacienda ha sido la institución por excelencia que representa la economía colombiana. Los hacendados, como bien lo resumen en los estudios del CRIC:

“Han hecho todo lo posible por disolver jurídicamente los resguardos logrando parte de su propósito: - de más de 70 resguardos existentes a comienzos del presente siglo en el Cauca, solo subsistían 48 a comienzos de la década del 70.” (Cortés, 1984, Pág. 51).

De acuerdo con lo mencionado en el Cauca un hacendado podía hacer a sus anchas gracias a que gozan de capital político (manipulando los campesinos y los indígenas) y la maquinaria

clientelar los beneficiaba con la permisividad de las instituciones, a mencionar, las comunidades han tenido tres tipos de conflictos a lo largo de su historia, la aculturación, la intromisión en los asuntos organizativos indígenas y la colonización de sus territorios, esta última se constituyó como el primer gran conflicto que los convocó para que se organizaran masivamente, en el estudio de <<Conflictos Sociales>> “un conflicto nace del conjunto de diferencias que se establecen en las formas de existencia social”(Ruiz, 2005) o para los estudios de paz desarrollados por Galtung, se presentan cuando hay disputa por el acceso a un recurso o bien, para el escenario que se viene mencionando son los territorios ancestrales, que justamente son preciados por los hacendados porque eran tierras conocidas por ser fértiles y además estratégicamente la colonización de estos territorios asegura para las élites la destrucción de la vida ancestral y por lo tanto la incorporación (desde la marginalidad) de las gentes indígenas al proyecto de nación mestiza.

En consonancia con lo anterior el presidente Alberto Lleras Camargo también concedió permisos para la creación del *Instituto Lingüístico de Verano* que supuestamente tenía como fin el estudio de lenguas aborígenes escudándose en ese nombre que en apariencia daba la impresión de un instituto que se enfocaría antropológicamente en el estudio de las lenguas, pero que se dedicó a promover la enseñanza de la doctrina evangélica, estigmatizar los ritos culturales de los nativos, promoción del castellano y un proceso paulatino de la eliminación del lenguaje propio de las comunidades, el ILV estaba respaldado por la iglesia evangélica estadounidense. De manera que “la educación oficial en términos generales ha sido manejada por tres entidades principalmente: las misiones católicas, el ministerio de educación y las misiones evangélicas (I.L.V)” (Guzmán y Morales, 1988, Pág. 85). En el periódico *Unidad Indígena* tienen ampliamente documentado el proceso que gestó el I.L.V explican que:

“El I.L.V. es una misión evangélica, cuyo verdadero nombre “Traductores Widclife de la Biblia”, fue tomado de John Widclife, el primer traductor de la biblia al idioma inglés. Fundada hacia 1.934-36 por William Tousem quien era vendedor de biblias en Guatemala. Aunque el objetivo aparente de esta secta evangélica es preparar la segunda venida de Cristo al mundo traduciendo los libros <<fundamentales>> de la biblia a los idiomas indígenas, decidieron cambiar su nombre de <<Traductores de la Biblia>> por el <<Instituto Lingüístico>>, para hacerse pasar por científicos sociales

y evitar la resistencia de la Iglesia Católica que veía amenazada su influencia en nuestros países y comunidades indígenas.” (Unidad Indígena, No. 2 Citado por Guzmán y Morales, 1988)

El contrato con el Estado de esta misión estipulaba que sus actividades se llevaran a cabo hasta 1985 pero la misión solicitó una prórroga que les permitió operar hasta 2005. El I.LV creó todo un sistema proselitista donde logran convertir algunos jóvenes que luego jugarían el papel de <<pastores>> todo esto motivados por dadas que presentaba las autoridades de la misión, las autoridades de los ancianos se ve objetada y la aculturación marcharía a toda máquina.

8.2 La primera asamblea, un nuevo comienzo.

Los terrajeros cansados de su situación y del destierro al que fueron condenados por los hacendados decidieron organizarse formando el sindicato de trabajo del occidente caucano que luego se convertiría en una cooperativa con lo cual obtuvieron un préstamo para comprar una finca llamada San Bernardo, esta finca funcionó como centro de reuniones y de capacitación para las personas que se fueran uniendo. Se lleva a cabo posteriormente la Asamblea de Toribío el 24 de Febrero de 1971 en la que participaron 7 resguardos representados en 2000 indígenas en cual se trataron contenidos en relación al no pago del terraje y la recuperación de los territorios usurpados por los terratenientes del Cauca como exigencia al INCORA para el cumplimiento de la Ley 30 de 1961 de la reforma agraria. Sin embargo esta primera experiencia organizativa no estuvo libre de estigmatización y censura, el CRIC lo enuncia así:

“Pero también asustó a los ricos que aprovecharon el Estado de Sitio para encarcelar al Cabildo de Toribío y al compañero Gustavo Mejía, quien en calidad de presidente de FESAGRO, Federación Social Agraria con sede en Corinto, había ayudado a organizar la Asamblea.” (CRIC, 1981, Pág. 10)

Es por esto que el primer Comité Ejecutivo nunca pudo reunirse, la época no daba las mejores condiciones para la organización. Esta primer Asamblea para los archivos del CRIC también es conocida como el primer congreso. Para el desarrollo de este trabajo este primer momento del CRIC será considerado como el *periodo gremial campesino* del CRIC que abarcaría hasta inicios del 75 donde el movimiento se vuelve más holístico, autónomo e independiente en su

lucha, temas como la identidad, la preservación de sus costumbres, la independencia de intereses electoreros y la autonomía organizativa serían claves para la consolidación del movimiento teniendo como resultado que se estableciera como un referente en las luchas indígenas del país.

Viendo los tropiezos de la primera asamblea fundacional se vieron forzados a convocar a una nueva Asamblea ese mismo año.

“Para reactivar el CRIC se cita una nueva asamblea para el 6 de septiembre de ese mismo año del 71 en la Susana, municipio de Toribío, cuando la represión había cesado un poco. A esta asamblea se sumaron delegaciones indígenas de la zona Centro y del Sur. Se contaba con apreciación más real de la problemática indígena y de sus más destacados dirigentes. Consecuentemente se reestructuró el programa sobre una concepción más autónoma, reconociendo los cabildos como base de la organización. En lugar de pedir la modificación de la ley 89, como se hizo en la primera asamblea, se acogió dicha ley por considerar que, con todo y sus defectos, constituía un marco jurídico dentro del cual se podía adelantar la lucha.” (Cortes, 1984, pág. 76)

Por lo que se refiere a la identidad, no existió un papel tan relevante en este *periodo gremial campesino*. Lo que convocaba a las comunidades era estrictamente la defensa de los resguardos, la identidad propia se había marginalizado por causa de que “... la imagen del pasado étnico no fundamentó el ideario de Nación, ya que este era lo que había que dejar atrás, superar a toda costa.” (Rodríguez, 2011, Pág. 28) y en cierta medida esta proyección de nación había calado al interior de las comunidades como ejemplo ellos lo reconocen: “Puede verse que no tratábamos a fondo de nuestros problemas como indígenas. Y esto tiene una razón: porque habíamos aprendido a organizar como hacían las organizaciones campesinas que habían existido en Cauca antes del CRIC, o en otras partes.” (CRIC, 1981, Pág. 11) por esta razón originalmente los asuntos de resguardos fueron una lucha que se disputo desde organizaciones como la ANUC. La razón por la cual convoca a organizarse desde el primer momento a las comunidades indígenas es la defensa de la tierra, y es una constante a lo largo de su historia, las demás preocupaciones identitarias surgirían mucho

más adelante, podría decirse que son fenómenos nuevos, entonces además de los levantamientos antes de la República la lucha continuó siendo de tipo territorial, para el siglo XX la manera de organizarse fue uniéndose a la ANUC lo que quería decir que las comunidades indígenas se estructuraban valiéndose de su condición como campesinado y no de comunidades indígenas como tal. La ANUC representó una respuesta importante en el marco de la Reforma Agraria, la creación del INCORA y una transición entre el modo de producción de terrajería y aparcería al modo de producción asalariada del tipo de Jornalero y sobre todo a las hostilidades de los hacendados que buscaban colonizar aún más tierras. .

Hay que mencionar que el INCORA contribuyó en la capacitación de algunos comuneros ‘desde una perspectiva técnica’ en la que se buscaba que tuvieran justificaciones jurídicas y legales para darle un corpus teórico más robusto para fundamentar la lucha por los territorios, sin embargo el INCORA seguía siendo una institución del Estado, además, en las comunidades del Cauca siempre han visto con recelo estas iniciativas debido que institucionalmente el Estado básicamente ha sido inoperante en sus territorios en materias de infraestructura y recursos, también detectaron que mediante estos programas de capacitación se buscaba imponer medidas desde el Estado.

8.3 Los colaboradores.

La estructura organizativa del CRIC tuvo su razón de ser gracias a personas que son llamadas por ellos como ‘*colaboradores*’ quienes aportaron en conceptos, modos organizativos, orientaciones políticas, dichos colaboradores provienen de sectores progresistas y de izquierda lo que da como resultado que el CRIC goce de “...independencia frente al Estado y radicalidad en sus reivindicaciones.” (Cortés, 1984, Pág. 61) esta situación explica la característica como movimiento e incluso en los textos que expide el CRIC, en el que usualmente el discurso al cual se acude tiene muchas cosas en común al de la izquierda colombiana de la época, en este sentido el movimiento indígena comparte particularidades de la lectura de realidad de los movimientos obreros de principio de siglo XX, de esta manera se ve como primera medida la confrontación contra el Estado como actor antagónico, en segunda medida la lectura en función de contradicción de clase y la perspectiva en sí crítica; a propósito de los jornaleros, la mano de obra asalariada y las condiciones de producción en el contexto de la hacienda. Esa situación es enunciada en los documento del CRIC:

“Corinto es una especie de epicentro del radicalismo de la zona norte. Fue escenario de la guerrilla liberal a fines de la década del 50 y área de influencia del MRL posteriormente. También presenta influencia de la lucha armada que se inicia a mediados de la década del 60. Antonio Larrota, por ejemplo al regresar de Cuba llegó a Corinto a tratar de captar exguerrilleros liberales...” (Sic) (Cortés, 1984, Pág. 65)

En la llamada época de la violencia muchos indígenas tuvieron que defender sus vidas y tierras contra la violencia partidista, como lo enuncian en los documentos del CRIC (1981): “Muchos de nuestros compañeros hicieron parte de las guerrillas, dependientes la mayoría del Partido Liberal pero algunas también del Partido Comunista.” (1981, Pág. 71) este horizonte ayudó a incorporar poco a poco modos organizativos que junto con los ancestrales darían la suficiente rigurosidad y disciplina para hacer un movimiento que goza de longevidad, continuando con ejemplos de la influencia rebelde en los documentos del CRIC se expone que “La experiencia, aunque no propiamente indígena, dejó algunos resultados positivos, como una mayor organización en ciertas comunidades, menos temor a las autoridades y terratenientes, y la determinación de defendernos con nuestras propias manos cuando somos obligados a ellos” (CRIC, 1981, Pág. 74)

Así que colaboradores como Gustavo Mejía también le dieron ese matiz de izquierda en el CRIC, quien además de ser representante de FRESAGRO, provenía de guerrillas liberales y el MRL, entonces:

”La idea de Gustavo Mejía era conformar un frente amplio. Invitó a colaborar al MOIR, al partido Comunista, a liberales que habían pertenecido al MRL de los cuales algunos eran abogados que durante los primeros años del CRIC se encargaron de prestarle asesoría jurídica.” (Cortés, 1984, Pág. 67).

Teniendo en cuenta estos acontecimientos se entiende un poco más la perspectiva de los documentos y la estructura organizativa del CRIC, sin embargo esta cercanía a movimientos de izquierda implicaría varios problemas: que fueran blanco de juicios infundados, que fueran usados electoralmente por algunos de esos individuos y además que algunos de esos colaboradores se dejaran manipular por otros sectores de la elite y se volvieran actores violentos que atentarían más tarde contra la vida de los líderes del CRIC. Cabe señalar que el colaborador que a pesar del distanciamiento con la izquierda, sigue siendo homenajado

es precisamente Gustavo Mejía, desde su incorporación hasta su muerte fue, y sigue siendo, valorado su legado.

Considerando que una problemática importante para toda organización en Colombia (de tipo político y reivindicativo) es que el estado de sitio⁹ sería invocado cada que las elites considerasen que existiera un connato de sublevación posteriormente se concretaría con el Estatuto de Seguridad Nacional de Turbay Ayala, que específicamente tenía como objetivo criminalizar la acción directa. Entonces;

“Entre las consecuencias del Estado de Sitio para campesinos e indígenas está la militarización de las zonas rurales y con ésta, la conversión de sus luchas reivindicativas por el derecho de la tierra y a la vivienda en delitos comunes con largos años de condena.” (Guzmán y Morales, 1988, Pág. 155)

Dado este escenario todas las manifestaciones fueron vistas como sublevaciones subversivas que atentan contra la institucionalidad colombiana, por esos años el contexto de las guerrillas estaba en un auge en un periodo de cénit de la polarización mundial de la guerra fría y con mayor razón la influencia política de Cuba en el continente, sumando la instalación de la Escuela de las Américas y su perspectiva antisubversiva tuvo como resultado la criminalización de la movilización social y estigmatización de los movimientos contestatarios. En particular para el CRIC la situación no fue más alentadora observando que se nutrió en buena medida de los aportes de partidos comunistas y demás partidos con características rebeldes y revolucionarias, ese momento para el país la lucha por la cual se la jugó el Estado era ideológica con el fin de extinguir toda experiencia de lucha.

“Las luchas indígenas recibieron la influencia ideológica de los movimientos socialistas y comunistas. El CRIC se constituye en otro movimiento popular que con los campesinos va a luchar en defensa de su propia vida y de su territorio. Luego, desprendido de ese sector, se transforma en un movimiento indígena que al adquirir madurez hace alianzas con otros sectores sociales y populares, pero es él quien marca la pauta del movimiento popular colombiano. De tal manera que su carácter pasa de

⁹ Definido en la página 72 del capítulo tercero de este mismo documento.

lo defensivo a lo ofensivo, hasta convertirse en la actualidad en una organización alternativa con gran poder de convocatoria” (Galeano Lozano, 2006, Pág. 57)

Al interior del CRIC los colaboradores tuvieron un papel importante en la formación de cuadros desde una perspectiva marcadamente de izquierda, dieron elementos para la formación política y de masas, sin embargo uno de los objetivos profundos de algunos colaboradores que se pudieran detectar era que ellos apostaban a que las comunidades indígenas se sumaran a la lucha de clases desde las armas, inevitablemente estos colaboradores no dejaban de ser mestizos que aun cargaban con el acumulado cultural de los colonos, lo que se decantaría en desdibujar la autoridad de los líderes indígenas. Intentaron parcializar políticamente las comunidades buscando que se decantaran en posiciones políticas radicales tales como el marxismo-leninismo o el maoísmo. La lectura en el CRIC determinó que se decidiera prescindir de estos colaboradores, al interior de las directivas se entendió que nunca lograrían una independencia y una autonomía si seguían contando con dichos colaboradores, de paso que el error histórico que llevaban a costas es el de dejar recaer la lucha en caudillos políticos, porque además de las problemáticas mencionadas hubo algunos colaboradores que insistieron en tratar de ser establecidos como caudillos. Sin embargo el CRIC se ha caracterizado por una buena dosis de pragmatismo en su accionar político, en esa medida si la coyuntura sugería acercamientos con partidos de izquierda, incluso en diálogos con guerrillas de la región, la dirección del CRIC lo consideraría.

8.4 El censo indígena.

Para el año de 1972 el Estado encuentra la necesidad de crear un censo indígena financiado por el INCORA y el DANE, instituciones que mediante contrato con el CRIC se dispusieron a llevar a cabo tan ambiciosa tarea, no estuvo ajeno a dificultades porque naturalmente causó desconfianza en las comunidades, porque a ciencia cierta no podían determinar si se trataba de una manera de cobrarles impuestos o una medida para la disolución de los resguardos, de modo que el CRIC como organización gremial encontró la *oportunidad política* por parte del Estado a través de este censo ya que les permitiría la difusión de sus puntos programáticos también fue una forma en la que se pudiera recaudar recursos. El movimiento pudo definir la manera en la que se realizara dicho censo, a pesar de que contaban con censadores con niveles mínimos de escolaridad. En el marco del censo fueron necesarias algunas reuniones con las diferentes comunidades de manera que además fueron aprovechadas para difundir los

objetivos del CRIC, recoger información de las problemáticas de cada comunidad y que eventualmente se vincularan al proceso. Algunos de los núcleos que se difundieron durante el censo fueron los de estudios que el CRIC logró que el Estado realizara para dar a conocer la situación en la que vivían estas comunidades, estos estudios fueron: <<*El Resguardo indígena: su realidad y la ley*>> de Fabián Díaz Aristizabal y el informe del procurador agrario Carlos Pinzón Villamil. El Estado se vio obligado, mediante estos estudios, a admitir que la lucha de los indígenas era legítima. Al final se reconoció que "... el censo fue un hecho altamente positivo que permitió extender la semilla de la organización por la mayor parte de las regiones indígenas" (Cortés, 1984, Pág. 87) para los estudios del CRIC desde el censo hasta la Asamblea del 75 este periodo se considera como el de la *Expansión* del movimiento porque:

"Al terminar dicho año¹⁰ estuvieron prácticamente dadas todas las condiciones para la extensión, consolidación y profundización del trabajo gremial, la lucha por las reivindicaciones importantes, que los distintos coordinadores habían detectado comenzó a ser impulsada a fines de ese año en los primeros meses del siguiente" (Recuento histórico CRIC, Citado por Cortés, 1984, Pág. 87).

Además el censo también sirvió para lograr identificar indígenas que tuvieran las capacidades de liderazgo y de asumir tareas de formación política que permitiera la difusión de los planteamientos del CRIC, para los efectos de este trabajo entendemos este hito a la luz de la teoría de movimientos sociales, como un proceso enmarcador lo que significa que la tarea de un líder es que encuentre argumentos para legitimar la lucha del movimiento y logra difundir el programa bajo el cual se direcciona la lucha, los Procesos Enmarcadores para este periodo en particular son el derecho sobre los territorios ancestrales, sería el objetivo común que los convocaría a programar una agenda que aglutine a las comunidades en torno a una problemática que compartan, señalando también que la explotación a través del terraje y el proceso de <<semiproletarización>>, lo que se decanta en un primer periodo del movimiento con características muy similares al de un sindicato. En este sentido este trabajo se permite periodizar este primer momento como el periodo gremial campesino del CRIC, siendo más específico que la periodización que propone el CRIC, que consideran como el de la

¹⁰ 1972

Expansión. Este proceso tiene una clara influencia, por la manera en que categorizan, de los colaboradores anteriormente mencionados y con los cuales lograron que el CRIC pudiera arropar diversas comunidades que componen el Cauca, ya que no era una tarea menor, en vista de que los sistemas de valores y entendimiento de la política diferían, sin embargo los colaboradores deducían muy bien las condiciones reales que aquejaban a las comunidades para lograr identificar enemigos comunes, las autoridades regionales como lo eran (y siguen siendo) los hacendados politiqueros y el Estado central con sus avatares regionales en el Cauca, o sea las diversas instituciones que en su mayoría eran corruptas, sino por lo menos inoperantes, estos dos enemigos no son otra cosa que la reiteración de la vocación colonizadora de los blancos.

8.5 La capacitación y formación de masas.

Posteriormente al censo se inicia una formación de cuadros indígenas por parte del CRIC para encargarse de las tareas organizativas en las poblaciones, todo esto con razón, después de que hubo una mala experiencia con unos cursillos que obligaron a una reestructuración de la dinámica de formación política, hay algo importantísimo que llama la atención en el estudio de la conformación del CRIC como movimiento, y es que la educación nunca se ha podido parcializar como un proceso únicamente de transmisión cultural o de instrucción enclaustrado en una institución como la escuela, sino que lo entienden como una tarea formativa y constructiva donde no se limita a la capacitación de los estudiantes sino que es de amplia aplicación para todos en una comunidad. Valores de lucha, de comprensión política y de movilización son tareas que se le delegan a la educación, en este sentido es concebida como un aspecto más holístico y amplio. En el Periódico Unidad Álvaro Ulcué se argumenta que “Nuestra organización desde su creación, consideró como punto principal la capacitación en todos los campos, para poder de esta manera desarrollar mejor las tareas en el campo de nuestras reivindicaciones” (Unidad Álvaro Ulcué, No.1. Citado en: Castillo y Guzmán, 1993).

Entonces el proceso educativo se realizó de manera lenta para adaptarse al aprendizaje, y fue amplio para las bases de manera que permitiera el surgimiento de indígenas con características destacadas que les permitiera la difusión de textos sencillos que elaboraba el CRIC que funcionaban como cuadernillos para la difusión del programa, hay que mencionar

que el analfabetismo¹¹ es considerado un gran problema para el CRIC y es que ha sido una constante en el tiempo que los líderes más destacados como Lame o Tama pudieron fortalecer su causa gracias a que podían acudir a la normativa que estaba vigente en la época y podían jugar con las mismas reglas con las que jugaban los blancos. El CRIC desarrolló junto con los colaboradores unos cursos en los que se enfocaron en enseñar orientaciones de educación política en todas las comunidades, trabajando a partir “problemáticas concretas y reales para llegar a problemáticas fundamentales” (Cortes, 1984) la mayor preocupación es que todo este proceso no se quedara solo en la formación de dirigentes sino que se concentraba también en sus bases, Avirama en su discurso en la Semana de Solidaridad y Divulgación de la problemática indígena lo expresaba:

“El trabajo del CRIC no es crear un dirigente: el trabajo del CRIC es educar a las comunidades indígenas para que sean ellas mismas en su totalidad las que dirijan el problema, las que dirijan las recuperaciones de tierras y las que dirijan la lucha que se viene dando en el Cauca. Ese es nuestro trabajo como organización.” (Discurso de Marcos Avirama, Citado en: Cortes, 1984)

En particular la cartilla “Nuestras Luchas de Ayer y Hoy” tuvo un papel trascendental para los primeros momentos de la formación política porque considerando el analfabetismo generalizado en el Cauca se diseñó de una manera muy sencilla, para el CRIC es una “herramienta de clarificación” porque “se tiene mayor claridad si se pisa en suelo firme” con esta revista “... se realizaron cursillos a un primer nivel: qué es ser campesinos, ser indígenas, las luchas de los antepasados y el surgimiento del CRIC.”(Cortes. 1984. Pág. 90). Hay una definición muy clara de la educación para las comunidades indígenas y es que no puede distinguirse de la práctica, y para ese momento específicamente la práctica no se desligaba del movimiento, de esta manera se buscaba que no se formen líderes manipuladores. Pese a los esfuerzos no fue un proceso que lograra ser eficiente en formar los líderes políticamente, además que estos pudieran dominar lo suficiente los contenidos -sobre todo jurídicos- para

¹¹ Hay que hacer la salvedad que el analfabetismo es una consideración colonial, sin embargo para los documentos producidos en el CRIC desde 1981 hasta la década de 1990 enumeraban el analfabetismo como una problemática que apuntaron resolver porque consideraban que había que defender jurídicamente los territorios del Cauca en las reglas de los colonos, claramente no fue la única herramienta, pero sí fue una de la más usadas.

poder capacitar en las comunidades. Por esta razón fueron los colaboradores quienes se encargaron en dirigir dichos cursos.

Como se ha dicho, los colaboradores estaban suficientemente capacitados en el sentido de diseñar una propuesta de capacitación importante que consiguió cubrir buena parte de la tarea formativa de las comunidades en la región del Cauca, para esto dividieron en zonas el trabajo donde tenían un programa básico que recogía la historia de las comunidades, la violencia que sufrieron, se hacía lectura de problemas locales, las necesidades, y por supuesto, la pobreza como contradicción evidente. Se resaltaba el yugo en el que estaban sometidos cuyo principal victimario eran los hacendados de la región, se hacía evidenciar la manipulación por parte de los partidos políticos, se trabajó el marxismo de una manera sencilla y contextualizada para entender contradicciones de clase mediante dialéctica de pobre/rico e indígenas/blancos; de manera que lo educativo apuntaba a conseguir la unión entre los sectores pobres que coinciden en las problemáticas. Todo lo educativo para ellos fue, y sigue siendo, un proceso de paciencia (Cortés, 1986).

Al mismo tiempo los dirigentes del CRIC tenían el papel de capacitarse constantemente y a su vez capacitar a las comunidades y los líderes indígenas que iban surgiendo en el desarrollo del tiempo, de esta manera promovían una estructura coherente alrededor de los valores que promulgaba en ese momento el CRIC, una gran fortaleza que lograban con esta perspectiva era que se permitían una constante evaluación y reflexión frente a la labor organizativa que se estaría adelantando, además de una afinada lectura de la realidad nacional. Los núcleos de dicha capacitación se fundamentaron en enseñar la historia de la resistencia indígena y en divulgar los contenidos de la legislación indígena, por esta razón “...la escuela indígena del Cauca nació de un objetivo de formación política y no de una intención pedagógica.” (Galeano, 2015, Pág. 40) en consecuencia con la característica gremial con tintes sindicales que tuvo el movimiento en este primer periodo, se dice incluso que la dirigencia del CRIC llegó a considerar llevar el apelativo de ‘sindicato’ en lugar de ‘consejo’. Mauricio Archila (2015) argumenta que este primer periodo la identidad que los cohesionó políticamente fue la de ‘clase’ posteriormente los vendría a convocar la de ‘etnia’ y más recientemente la de ‘genero’ a pesar de continuar supeditada a la de etnia. La relevancia que se le da a la identidad de clase tiene como resultado a lo que ya se mencionaba que la educación se pensara ante

todo para la formación política sin embargo para el tercer congreso “ya se planteaba la necesidad de recuperar las lenguas indígenas como parte esencial de la reconstrucción de su cultura.” (Galeano, 2015, Pág. 44) ya que para las comunidades:

“las lenguas indígenas son maneras de pensar, sentir, decir lo que amamos, lo que nos choca, de educar nuestros hijos y combatir nuestros enemigos: se trata entonces de conocerlas y para ellos recoger datos lingüísticos para analizarlos y ver las diferencias de sonido entre las lenguas” (Unidad Indígena no. 63, citado por Guzmán y Morales, 1988).

8.6 Distanciamiento de la izquierda.

A pesar de la contribución, algunos colaboradores no fueron ajenos a generar problemáticas en las comunidades y el movimiento, ya estaban advertidos debido a que algunos ex milicianos de guerrillas extintas se habían tornado violentos contra líderes, difamando de ellos e incluso llegando a atentar contra su vida. En este periodo la dirigencia del CRIC no pudo tolerar más esta problemática, además que los intereses de los colaboradores de involucrar los indígenas a la guerra revolucionaria de clases era evidente, pero sobre todo conceptualmente la dialéctica de clase no era suficiente para entender la cuestión indígena, por supuesto que había contradicción de amo/siervo pero no explicaba con suficiencia contradicciones culturales y étnicas, las comunidades para este periodo ya completarían 500 años de aculturación y exclusión... esta problemática solo la entenderían ellos y para eso necesitarían independizarse de las ideas al fin y al cabo occidentales y por consiguiente coloniales, ellos dicen que “Nosotros mismos creíamos que ‘ser indio’ no era bueno y que para echar adelante había que copiar lo que venía de afuera.” (CRIC, 1981, Pág. 11). Esto se entiende mejor en la revisión de literatura de autores que se han ocupado a conceptualizar la categoría de conflicto social y justamente coincide con la lectura al interior del CRIC, German Silva expone que:

“... para el conflictualismo liberal, la sociedad ciertamente se encuentra estratificada en clases sociales, admiten que para los siglos XVIII y XIX los conflictos de clase tuvieron un lugar protagónico, pero para el Siglo XX la categoría de clase resultaba demasiado general. Esto ocurre porque muchos conflictos no tienen como referente

de clase social, sino que era otro el factor que los caracterizaba o que servía en la agrupación de los actores sociales.” (Silva, 2008, pág. 35).

Para el desarrollo de este trabajo entendemos no solo como raíz del conflicto el acceso a un recurso común, el territorio, sino además el despojo y la eliminación de aspectos culturales no acordes con los valores de la cultura mayoritaria o dominante. Ningún proceso social está exento de conflictos, no son configuraciones necesariamente armónicas sino que las contradicciones son sucesos que no se pueden evitar, de esta misma manera dentro de la organización del CRIC no se pudo evitar, de hecho los colaboradores tuvieron que ver mucho en que dichos conflictos ocurrieran “Tal fue el caso, por ejemplo, con Julio Tunubalá, a quien se le dejó coger ventaja en su actitud caudillista, su autoritarismo, su relación con las compañeras y la utilización de su calidad de dirigente para obtener beneficios personales. Esto llevó a que finalmente tuviera que ser destituido.”(Cortes, 1984, Pág. 93)

8.7 Las grandes movilizaciones

Durante el periodo de 1971 hasta 1975 se considera por el CRIC (CRIC, 2004) como el periodo de expansión, se caracteriza por las grandes movilizaciones del movimiento –que es la principal manifestación de las comunidades indígenas-, las recuperaciones de territorio (incluso llegando a crear nuevos cabildos y la reconstitución de cabildos deteriorados) son considerables lo que aumenta la sensación de validez del movimiento en las comunidades e incluso anima para que se vinculen. Los congresos en este primer momento son casi que de carácter clandestino, el estatuto de seguridad nacional sumando las invocaciones expeditas del estado de excepción crean un clima desfavorable para la movilización social, sin embargo retan el orden de cosas en el país organizándose y luchando por sus derechos, en consecuencia se producen una serie de represiones y asesinato de líderes. A pesar de este escenario:

“Mediante una amplia difusión de prensa el CRIC se dio a conocer a la opinión pública nacional como una organización indígena independiente del gobierno, de los partidos políticos y del clero. Antes de Silvia¹² las condiciones para el trabajo organizativo del CRIC eran muy difíciles por el carácter subversivo de que se le

¹² Tercer congreso del CRIC

tildaba. En parte por la publicidad del encuentro se pudo trabajar abiertamente sin que la represión se atreviera a intervenir de frente.”(Cortés, 1984, Pág. 112)

Así de esta manera las movilizaciones:

“Además de denunciar nuestros problemas y difundir nuestra plataforma de lucha, las movilizaciones constituyen un llamado a la unidad de todos los indígenas para poner en práctica las ideas y propósitos que surgen a medida que la organización se va desarrollando.” (CRIC, 1981, Pág. 57)

Hay que entender la importancia que tienen las asambleas, congresos, reuniones, mítines, mingas, o como tal la movilización para llevar a cabo la educación dentro del movimiento, en esto recae una gran carga formativa de masas con el objetivo de fortalecer una capacitación política y combativa frente a las condiciones desfavorables a las que fueron forzados por los diferentes actores que buscaron controlar los territorios y los habitantes del Cauca, de esta manera el Congreso Tercero llevado a cabo en Silvia se convierte en circunstancia de formarse y conducir a elaborar alianzas con otras poblaciones en su misma condición, un rasgo importante del CRIC como ya se mencionó es su pragmatismo complementado con la pertinencia de las lecturas que podían hacer dependiendo de los contextos que se iban presentando, así que esto les permite aprovechar oportunidades que las elites permitían o incluso aliarse a otros actores en los que pudieran confluír en problemáticas o preocupaciones. Las poblaciones con las que lograron concretar alianzas fueron grupos campesinos, grupos étnicos del país y también apoyo a nivel internacional, estas alianzas aseguraban recursos y perspectiva política. Mauricio Archila considera que este periodo el movimiento se comporta bajo la diada identitaria de campesinos/indígenas que luego se transformaría a la diada identitaria de indígenas/campesinos, la primera diada coincide con el periodo gremial campesino y la segunda con el periodo lucha identitaria.

Retomando, la importancia de las movilizaciones y las asambleas es del tal grado que los profesores mestizos que llegaban a las comunidades debían participar en ellas, incluyendo las mingas, esto quiere decir que no había formación completa sino se participa en estos espacios organizativos, al respecto en los documentos del CRIC argumentan que:

“Las asambleas y grandes movilizaciones constituyeron el principal mecanismo para la educación de masas en esta etapa. Los propios indígenas somos los voceros de los problemas que nos aquejan. Muchos de ellos son hábiles y experimentados líderes surgidos dentro de la lucha espontánea del sistema mismo. Algunos con vicios personalistas van cumpliendo su papel y abandonan la lucha a medida que el movimiento los supera.” (CRIC, 1981, Pág. 54)

Pedro Cortés (1984) argumenta que:

“El CRIC desde su comienzo se ha caracterizado por sus movilizaciones masivas – congresos, asambleas, manifestaciones, marchas, etc.- como un medio de agitación de sus objetivos, de presión ante el gobierno y denuncia pública. El mayor auge de movilizaciones se dio precisamente en el periodo comprendido entre el censo y el cuarto congreso.” (Cortés, Pág. 111)

Las movilizaciones fueron la razón fundamental en las cuales se logró una importante recuperación de tierras “...el movimiento campesino indígena ha logrado recuperar ya más de cinco mil hectáreas de tierra, aparte de muy buena calidad. Contrasta esto con las aproximadamente ocho mil hectáreas en peladeros que ha negociado el Incora en sus diez años...” (Molina y Sánchez, 2010, Pág. 121). Además que funcionó como una plataforma inmensa para proyectarse y ganar visibilidad trascendiendo el ámbito regional, ya que:

“Las movilizaciones contribuyeron a ampliar las perspectivas de los indígenas del plano local, al regional, nacional e incluso internacional; a reconocer la similitud de los problemas entre los mismos indígenas y entre todos los sectores explotados; contribuyeron también a identificar no sólo al enemigo inmediato sino a los enemigos fundamentales.” (Cortés, 1984, Pág. 115)

8.8 Modelos de producción comunitaria.

Con la recuperación de territorios se enfrentan a un nuevo reto, el de crear cabildos por una parte y el de generar una capacidad productiva en dichos territorios, siendo fieles a su concepción comunitaria y colectiva de la propiedad sobre la tierra buscan la creación de grupos en los cuales se conformaron empresas comunitarias, tiendas comunitarias y un

trabajo colectivo en el labrado de la tierra, esto daba como resultado que estos resguardos generasen réditos económicos lo que para la dirigencia causaba preocupación en el sentido que algunos comuneros se dejaran tentar por lucrarse para el beneficio propio, esta problemática se solucionaba con la capacitación¹³ política para que cada quien trabajara en el beneficio colectivo del movimiento. Al respecto del destino del usufructo producto de la puesta en marcha en las comunidades en el periódico Unidad Indígena exponen que:

“Hemos avanzado en la orientación básica de poner las tiendas comunitarias al servicio de nuestra lucha y del fortalecimiento - de nuestra organización utilizando las ganancias para ayudar en los trabajos comunitarios y para brindar solidaridad a otros - compañeros, para financiar los gastos de salidas y cursillos, - para apoyar los programas de salud y diferentes iniciativas de las comunidades. En algunos lugares, a partir de la tienda, se ha fomentado la producción comunitaria, el estudio del periódico, la discusión y la crítica y corrección de los problemas internos.” (U.I No. 21, Pág. 9)

Durante este periodo la coyuntura fue demarcada por las grandes movilizaciones, marchas, asambleas, los grandes espacios de discusión política que orientaran el movimiento y dan ese sentido de ‘Caminar la palabra’ haciéndose visibles para el país y gestando las banderas de lucha para casi toda experiencia de movilización en el país en la actualidad.

8.9 Periodo de lucha identitaria.

El siguiente periodo que coincide con la segunda mitad de la década de los años 70, se comprende para este trabajo como el periodo de lucha identitaria, donde se empieza a darle mayor importancia a la identidad como etnia, o sea que “...aparentemente desechan el esencialismo de clase para adquirir uno de etnia” (Archila y González, 2010, Pág. 16) debido a las rupturas con algunos colaboradores y conflictos iniciados por estos mismos, ya que la

¹³ Está ampliamente discutido en los debates sobre pedagogía que la capacitación en las sociedades capitalistas no contribuyen necesariamente en procesos educativos sino más bien tiene una noción de formación de mano de obra calificada, sin embargo en lo que respecta a las organizaciones sociales gracias a Alfonso Torres (2002) se puede asegurar que en dinámicas organizativas populares sí pueden ser procesos educativos puesto que las dinámicas organizativas generan necesariamente educación gracias a la relación entre los sujetos, particularmente en el CRIC (2004) señalan estas capacitaciones como elementos esenciales para la formación de comuneros, entonces pese al concepto que tenemos como precedente para el CRIC tiene una significación diferente, incluso política.

insurgencia presentó para el CRIC un problema en la que hechos como el reclutamiento o las asonadas se entenderían como agresiones para las comunidades. Consecuentemente con el abandono de esa necesidad sindical específicamente, se quebrantan relaciones con la ANUC a pesar de que esta en un momento llegó a crear una oficina de asuntos indígenas. En las reflexiones del Cuarto Congreso (1975) se da el punto de partida para empezar a la búsqueda del cumplimiento de todos los puntos programáticos establecidos en el segundo congreso (septiembre de 1971) que representan la plataforma de lucha del movimiento, parafraseando a Hernán Molina y Enrique Sánchez (2010) son:

1. Recuperación de territorios, para la instauración de cabildos allí
2. Ampliación de los resguardos ya recuperados
3. Capacitación política al interior de los cabildos para su fortalecimiento
4. No pago de terraje
5. Divulgar las leyes sobre los indígenas y precisar su cumplimiento
6. La defensa de la historia, lengua y costumbres indígenas
7. Formación de profesores indígenas para educar de acuerdo con su propia cultura y en su propia lengua.

Fiel al aporte de los colaboradores y la perspectiva sindical pudieron cumplir en buena medida los cinco primeros puntos pero no los últimos dos, entonces en este congreso (No. 4 de 1975) se señaló la importancia de darle la relevancia que merece a la educación y cultura propia, posiblemente los recursos en sus primeros momentos no era suficientes para enfocarse en dicha tarea o simplemente la recuperación de territorios copaba la capacidad organizativa del CRIC, también se debe recordar que el Cauca es un departamento heterogéneo y esta tarea de recuperar las costumbres debía considerar en satisfacer dichas especificidades sin caer en el peligro de desarrollar un programa educativo totalizante. Para esa época ya existía una ruptura con algunos colaboradores¹⁴ los líderes nativos con una preparación importante son mínimos lo que genera dificultades para formar y alfabetizar las masas teniendo esta necesidad estaba más que justificado emprender dicha empresa.

¹⁴ Cristian Gros (1991) entiende que algunos colaboradores, sobre todo quienes estaban encargados de la formación política, estaban adoptando actitudes vanguardistas al interior del CRIC, lo cual está más desarrollado en la página 81 de este mismo documento.

8.10 La creación del periódico Unidad Indígena.

Durante el Tercer Congreso Campesino convocado por la ANUC en 1974 se acordó la creación de “Un periódico que fuera vocero de nuestros intereses y que se llamara *Unidad Indígena*” (U.I No.1)

El periódico Unidad Indígena se fundó con el objetivo de divulgar los contenidos programáticos del Movimiento Indígena, además que servía como plataforma para denunciar los constantes atropellos en este periodo así que “...durante el tercer congreso de la ANUC (septiembre de 1974) se decide fundar el periódico Unidad Indígena, -decisión apoyada en la propuesta del CRIC el cual empieza a publicarse a partir de Enero de 1975.” (Guzmán y Morales, 1988, Pág. 40)

El periódico en su primer número expone que este “Aparece como respuesta al desarrollo del Movimiento Indígena y de acuerdo con la necesidad de tener un periódico propio que sirva para representar en forma justa y correcta nuestras necesidades y la forma en que estamos intentando resolverlas.” (Unidad Indígena. No. 1. Citado en: Guzmán y Morales, 1988) así que el periódico:

“Unidad indígena servirá para mantener informados a comunidades indígenas y demás sectores populares colombianos, y por medio de esta información clarificar cuáles son nuestros problemas, de dónde vienen, por qué los tenemos y cómo los vamos a resolver. Pretendemos que el periódico consolide más la unión entre las diferentes comunidades indígenas para así aumentar nuestra fuerza y hacer mejor nuestro trabajo.” (Unidad Indígena. No. 1. Citado en: Guzmán y Morales, 1988)

La gran importancia del periódico radica en que empieza a manifestar la actitud de asumir la cultura como una bandera que los unifique al respecto Guzmán y Morales (1988) en el trabajo de analizar el enfoque del periódico encuentran que:

“... en la lectura del periódico observamos que hay tres tendencias en cual enfoque que se da a los artículos que tratan sobre cultura.

Una de ellas es la importancia de la lucha por la cultura como factor de unidad: una segunda tendencia es señalar los análisis, deliberaciones y conclusiones de los diferentes eventos organizativos (congresos regionales y nacionales, Seminarios,

Asambleas, entre otros); por último, -dentro de la que se ubica el mayor número de artículos- se tiende a publicar y dar a conocer valores y tradiciones que aún conservan (leyendas, poemas, cantos, cuentos, festividades, etc.).” (Guzmán y Morales, 1988, Pág. 68)

Por ejemplo, el periódico tenía tal compromiso que empezó a impulsar varios valores culturales como es el del papel de la coca en las costumbres indígenas, ya que mientras el país se encontraba en el contexto del narcotráfico, plantas sagradas como la coca fueron criminalizadas cuando son dos cosas muy diferentes el alcaloide de la planta. Entre algunas costumbres buscando recuperar el mambeo, ese mismo que durante la época de la colonia ayudaba a que los indígenas pudiera soportar las largas jornadas y les aportaba nutricionalmente de alguna manera.

En lo que corresponde al crecimiento y fortalecimiento del CRIC el cuarto congreso es evidencia de ello, los logros que han alcanzado, como es el fortalecimientos de sus bases, la confianza de diversas poblaciones indígenas, la división de tareas y la conformación de equipos de trabajo encargados de fortalecer implementar o desarrollar programas especializados conforme se vaya haciendo necesario en el movimiento, es en este sentido que se ven obligados en trabajar en los puntos seis y siete del programa de lucha, se dividieron en comisiones que son: la organización de tierra y represión, identidades oficiales, cultura y educación, trabajo comunitario, ligación con otras luchas y el periódico.

Además la educación política ha sido uno de los objetivos que mayormente se consolidó en el primer periodo del CRIC, la capacidad de acudir a diferentes métodos para la formación de líderes en las comunidades fue un logro importante, entienden que todo el acumulado de luchas contribuyen a gestar un interés creciente en los nuevos compañeros, los diferentes medios de divulgación tienen justificación gracias a esa tarea, al respecto exponen que:

“La educación política, es decir, el comprender más claramente por qué y para que se lucha, es una necesidad cada vez más apremiante, pues por una parte, el desarrollo de la lucha plantea nuevos interrogantes y exige respuestas más profundas. El conocimiento a través del periódico y de la radio del auge de las luchas sindicales ocurridas en 1975 (Riopaila, Telecom, Bancarios, Maestros, etc.), aumenta el interés

de los compañeros por conocerlas y aclarar la relación de estas luchas con nuestro movimiento.” (CRIC, 1981, Pág. 61)

Los periódicos, los cuadernillos, cartillas, contribuyen también en ese papel, de generar conciencia del pasado histórico y el lugar que ocupan las comunidades en la sociedad. De nuevo se encuentra que el componente educativo tenía gran valor en el aspecto de la formación de líderes:

“Todas las actividades que hemos venido exponiendo contribuyen en menor o mayor medida a la capacitación tanto de nuestras bases como de nuestros dirigentes pero además, desde el comienzo, el CRIC ha venido impulsando una serie labores propiamente educativas, pues solo en la medida en que elevemos el nivel de concientización y disciplina podrá nuestra organización irse realmente consolidando. Así pues, la cualificación la desarrollamos en íntima relación con la consolidación de nuestro movimiento.” (CRIC, 1981, Pág. 61)

En el Cuarto Congreso de 1975 son específicos en entender concretamente la “educación como una herramienta importante para defender y revitalizar nuestra cultura, es necesario replantearla desde los propios intereses y necesidades comunitarias” (CRIC, 2009, citado en Galeano, 2015) lo que los obligaba a enfrentarse a ese enfoque de la Teoría Evolucionista que menciona Galeano (2009) en la que el Estado de la época los concebía como sociedades ‘atrasadas’, ‘salvajes’ que se encontraban en la ‘minoría de edad’ a partir de esto “Se configura el Estado colombiano como un estado racista y etnocida donde, de hecho, se niega el derecho a la autonomía de las comunidades indígenas; se niega en última instancia, el derecho a la existencia de las minorías indígenas.” (Cinep, 1979, Citado en Guzmán y Morales)

8.11 Visibilidad del movimiento y respuesta represiva.

Alfonso López Michelsen llega al poder en 1974 y coincide su periodo presidencial con esta segunda etapa de la conformación del CRIC, en el periódico Unidad Indígena argumentaban que “La política indigenista del gobierno se ha caracterizado por desatar brutal represión contra cualquier forma organizativa indígena; por promesas incumplidas, por programas incumplidos, por programas que se queda a mitad del camino, mala fe de funcionarios del gobierno” (Unidad Indígena, No. 8 citado en Archila y Gonzales, 2010). La respuesta de este

gobierno fue inusitadamente violenta en la que no solo se enfocaron en la eliminación física sino que además buscaron deslegitimar el CRIC creando, en conjunción con los hacendados de la región, una institución llamada Consejo Regional Agrario del Cauca (CRAC), impulsada por Cornelio Reyes ministro de gobierno de López Michelsen, el objetivo de esta institución era lograr cooptar algunos comuneros que abandonaran las vías de hecho para que recibieran en cambio tierras y recursos sin embargo la iniciativa fue infructuosa dado que la formación política de masas¹⁵ había sido un proyecto exitoso que ya evidenciaba sus logros. El CRAC también desarrolló una campaña de desprestigio en el cual se encargaron de desautorizar la dirigencia del CRIC lo cual complementó la ola de amenazas y detenciones arbitrarias en contra de dirigentes como Avirama y Trino Morales.

En cuanto al exterminio físico, los pájaros fueron los grupos que hicieron sicariato en la zona, el periódico Unidad Indígena contribuyó a la denuncia de los asesinatos en manos de dichos grupos, entre las muertes que se denuncian son las de Gustavo Mejía, Venancio Taquinás Y Ernesto Guejía.

Cabe agregar que del Cuarto Congreso del CRIC al Quinto (1978) se estableció que la lectura del periódico Unidad Indígena se hiciera de manera colectiva en las comunidades, con la razón de que las personas analfabetas a pesar de su situación pudieran hacer parte de la lectura de la divulgación de las noticias y artículos.

Un precedente importante de este periodo incipiente de educación es el intento de recuperar la salud propia y la creación de un grupo de alfabetización, sin embargo fue problemático porque se precisaba de un equipo de especialistas, la división de tareas y conocimientos especializados en diversas áreas lo cual era difícil de concretar porque los recursos para echar adelante tales mecanismos eran muy costosos ya que la financiación debía provenir del mismo movimiento; además pocos indígenas tenían la capacitación y los colaboradores se habían reducido importantemente. Sin embargo con la reforma a la norma que mantenía el

¹⁵ El concepto de *masas* podría ser entendido como un concepto hegemónico y que el concepto de *comunidades indígenas* es el más apropiado, no obstante, para el desarrollo de este apartado, nos hemos mantenido fieles a la concepción que tenía el movimiento sobre sí mismos para ese momento histórico, de hecho en el documento << ¿qué pasaría si la escuela...? >> específicamente dicen que: “El CRIC fue un movimiento de educación de masas no escolarizado. Cuando en el PEB se habla de la construcción colectiva de la educación, es en ese sentido.” (CRIC, 2004, pág. 38). También Pedro Cortés (1984) hace referencia constante a dicho término.

Concordato de 1887 mediante la Ley 20 de 1974 se abre un escenario favorable para empezar a liberar la educación del concepto confesional católico que la orientaba, a pesar de ello el Estado, se supone, no tenía la capacidad de proveer los recursos necesarios para hacer marchar la educación en estos pueblos, este hecho obliga a mantener mediante contrato la educación a cargo de la Iglesia pues tenía en su haber 1300 escuelas debidamente equipadas (Molina-Betancur, 2012). Esto sucedió porque:

“Se argumentó que el Estado colombiano no está en capacidad, ni tiene la experiencia para enfrentar el problema de la educación indígena, por tanto deben ser los misioneros los que con su infraestructura ideológica, política y económica y su experiencia pueden integrarlos <<sin traumatismos a la sociedad nacional>>.” (Guzmán y Morales, 1988, pág. 88)

Para ratificar, en el CRIC argumentaban que:

“En la actualidad la educación de la mayoría de las comunidades está en manos del gobierno y la iglesia y su contenido no tiene en cuenta nuestras necesidades. Por lo tanto su resultado viene a ser el abandono de la comunidad por parte de los educados y su falta de respeto por las costumbres indígenas.” (CRIC, 1981, Pág. 102)

Empero para el año de 1976 se identifica un logro para el avance de la educación propia en las comunidades y es que comienza la “...historia legal de la etnoeducación mediante el Decreto-Ley 088 de 1976, donde se les reconoce el derecho a tener una educación acorde a sus experiencias, necesidades, particularidades y procesos, permitiéndoles participar de la formación, selección y evaluación de sus profesores.” (Molina-Betancur, 2012, pág. 21). Las comunidades a pesar de ello más adelante discutirán el contenido de ese concepto de etnoeducación pues no consideraban que recogiera los objetivos al que ellos apuntaban en la construcción de una educación propia.

Es preciso mencionar que el CRIC también participó en las grandes movilizaciones populares que ocurrieron en el país, entre ellas, el Paro Cívico Nacional de 1977, el apoyo desde la dirigencia fue unánime en vista de que “...los indígenas no estamos al margen de los problemas y penalidades que [...] sufren las masas explotadas de nuestro país” (U.I, No. 23, Citado en Archila y González, 2010) el CRIC sin embargo no pretendía tumbar el gobierno que estaba en la época sino que apuntaban que de la jornada rescataban la unidad popular

que germinó como un paso para la solución de los problemas de los pueblos explotados, los indígenas participaron mediante bloqueos, movilizaciones y plantones en plazas públicas a pesar de ello “...se adujo que, por tratarse de una nueva forma de lucha, muchas comunidades no se prepararon suficientemente para la represión que se desató y la oleada divisionista propiciada por los terratenientes” (Archila y González, 2010, Pág. 46)

En síntesis este primer periodo se caracteriza por:

- Un rápido desarrollo organizativo a pesar de la respuesta violenta por parte del Estado y los poderes regionales,
- Recuperación significativa de Resguardos,
- Se ganó la cualidad de la conformación de redes de apoyo que finalmente se expresa en la actualidad con la eficiencia del movimiento en la búsqueda y conformación de alianzas, que es uno de los grandes rasgos de este movimiento, como si de rizomas se trataran.
- Consolidación de una postura política que inicia con la influencia de sectores de izquierda pero que ganaría independencia en el corto plazo, ya que muchos sectores considerados para ellos como proselitistas, partidistas o electoreros fueron alejados paulatinamente del núcleo del movimiento.
- La formación de masas fue el logro más importante teniendo en cuenta que el Cauca es una región plural, es heterogénea en el abanico de etnias y cohesionarlas alrededor de una sola causa no es tarea menor, sin embargo la educación a pesar de que en la autocrítica, resultado de los congresos de la mitad de la década de los 70's, entendieron que no estaban cumpliendo todos los objetivos programáticos de la Segunda Asamblea, los que se refieren a la educación propia, podemos inferir de que pese a que el desarrollo era continuo, incluso el de formación política de masas que se esperara decantara en la conformación de la educación propia, perdió su curva de avance por cuestión de la distancia que tomaron con la izquierda, puesto que los colaboradores ya estaban desarrollando unos primeros elementos para la educación y prescindir de la mayoría de ellos significaría aplazar dicho proyecto.

En conclusión la educación entendida: “...como proceso, como estructura social, y cultura, como sistema, como aparato ideológico, como conjunción de relaciones y procesos, expresa

una concepción política y cultural que le define unos fines y unas prácticas específicas con unos sujetos y desde unos agentes definidos.” (Castillo, 1993, Pág. 14) fue el mecanismo que permitió reunir los diferentes elementos que convocaban al proceso de lucha que reivindicaría todo el legado milenario de las comunidades ancestrales, todo esto expresándose en primera medida en la defensa del territorio, el no pago del terraje y la autonomía organizativa. Las definiciones desde la dirigencia fueron en un discurso decididamente de izquierda, sin embargo esto permitía que existiese un lenguaje común que a la larga era más sencillo que las comunidades apropiaran a pesar de la heterogeneidad étnica del Cauca, además así se pudo gestar orientaciones que compartieran los Cabildos y Resguardos que componían el CRIC mediante una constante formación y capacitación de masas, Elizabeth Castillo (1993) entiende que:

“Estos movimientos nacen de la acción colectiva y política de los grupos sociales que buscan un espacio de poder que garanticen su ejercicio como protagonistas y gestores de su futuro. En ese sentido las experiencias educativas constituyen una esfera de prácticas fundamentales de los movimientos sociales. Desde la alfabetización hasta los programas de capacitación para la formulación de proyectos, la educación de adultos para la participación, organización y desarrollo comunitario...” (Castillo, 1993, Pág. 23.)

Se esperaba que la educación y la formación de masas se establecieran como una tarea que fuera encargada a los colaboradores, puesto que eran los que estaban capacitados académicamente, pero la necesidad de buscar autonomía en el movimiento obligó a prescindir de ellos y como resultado postergar el programa educativo, de esta manera lo que quedó como antecedente fue el programa jurídico el cual serviría como base para desarrollo posterior de la propuesta y política educativa (Galeano, 2015). El primer problema que debía solucionar la educación era el analfabetismo para poder defenderse como lo hicieron Juan Tama y Quintín Lame, y el segundo era atacar el desarraigo de la cultura aborígen que fuera estigmatizada por los diferentes actores que se ocuparon de aculturizar las comunidades. La formación política de masas permitió que el movimiento pudiera ganar visibilidad, que identificaran un enemigo al cual confrontar, una vocación a la acción social, la movilización

y en sí reivindicarse en una identidad, se entiende la identidad ‘indio’ como una apelación política ya que:

“Desde allí emprenden un viaje al pasado para buscar sus raíces, recuperan tradiciones culturales y, en algunos casos, lenguas olvidadas, redescubren usos y costumbres, practicas económicas, médicas y jurídicas tradicionales y comienzan a forjar procesos pedagógicos autónomos y hasta un pensamiento propio” (Archila y González, 2010, Pág. 15)

Se cierra esta etapa con un CRIC fortalecido y que se apunta a futuro a trabajar en los flancos que le permitirá consolidarse aún más como un referente en la experiencia de movimientos indígenas en el país, incluso en el resto de movimientos sociales, hay un cambio de táctica en el que el trabajo organizativo será más colaborativo con el Estado.

9 Capítulo 3: Consolidación del movimiento.

El movimiento indígena del CRIC en su primer periodo afianzó una formación política y de masas importante que permitió que se empezaran a interesar, a partir del Quinto Congreso de 1978, por espacios que no se habían podido desarrollar en sus primeros periodos como la disputa por los recursos para el financiamiento de la educación y las definiciones de una educación propia, todo esto con el fin de preservar su riqueza cultural, no obstante el escenario que afrontaban estaba plagado de obstáculos, parafraseando a Renán Vega en su aporte para la Comisión Histórica de Verdad, la realidad para la época post frente nacional se caracterizaba por una fuerte represión en el marco de un carácter contrainsurgente por parte del Estado.

De modo que tomando como hito ese Quinto Congreso del año 1978 se entiende que este es un periodo de lucha por la identidad puesto que en este momento se establece un proceso en el que la táctica del movimiento cambia, se inicia la acción sobre dos de los puntos que siempre estuvieron latentes, pero que no se habían trabajado; en estos años se concretan y se comienzan a implementar con el Programa de Educación Bilingüe y el Programa Cultural. Así mismo en este año gracias a la presión y movilizaciones se logra la expedición del decreto 1142 de 1978 que se convertirá en una plataforma de oportunidad que permitiría cumplir con algunos de los procesos que se habían planteado desde su nacimiento.

9.1 La política de la represión.

La represión es un fenómeno característico de este periodo, comienza a instrumentalizarse en el país como herramienta de supresión de focos de movilización. Christian Gros (1991) argumenta que “La represión es acorde con el movimiento que pretende combatir, y con una sociedad que no está dispuesta a renunciar a una larga práctica de violencia rural” (Pág. 195). Así que los estados de excepción, teniendo en cuenta el estado de sitio¹⁶ como antecedente, se convierten en el arma para criminalizar los diferentes movimientos. De este modo Turbay Ayala para el año 1978 expide el Estatuto de Seguridad, el cual es conocido por ser bastante lesivo para la legitimidad de la protesta y movilización social, y sentaría un paradigma en lo que se refiere a los estados de excepción ya que esta figura se invocaría en la totalidad de los gobiernos hasta la Constitución de 1991, -cabe señalar que en el gobierno de Betancur se invocó el estado de excepción en la mitad del periodo de su mandato- de manera que los mandatarios en este periodo declararon el país en “<<emergencia total>> [...] en la que ocho de cada diez días transcurrían en estado de sitio” (García y Uprimny, 2015, pág. 23). El CRIC por supuesto que fue golpeado por estos hechos ya que “Los territorios indígenas fueron militarizados e incluso la sede del CRIC en Popayán fue rodeada por el ejército” (Galeano, 206, pág. 65). En el que “parte de su Ejecutivo es detenido por supuesta militancia en el Movimiento 19 de Abril” (Archila y González, 2010) todo este escenario empuja al CRIC a enfocarse primero en adoptar de nuevo una actitud clandestina y segundo, a empezar a acudir al discurso de los derechos humanos para la protección legal de su accionar político, llegando a recurrir a instancias internacionales para denunciar dichos atropellos¹⁷. A pesar de la represión el periódico Unidad Indígena jugó un papel importantísimo en la cohesión y tratar de mantener el espíritu de lucha, a partir de allí se hacían críticas importantes al gobierno y argumentaban que:

“La característica más importante del actual gobierno ha sido acentuar la represión al movimiento obrero popular adoptando medidas que van desde la implantación del

¹⁶ El estado de sitio es la excepción de protocolos de normas que usualmente controlan el accionar de las fuerzas armadas y policiales, lo que permite que ejerzan mayor coerción sin las mismas responsabilidades judiciales que en situaciones de normalidad. Dicha excepción es otorgada por el ejecutivo en connivencia del congreso. Desde la Regeneración (1886) se ha invocado esa figura continuamente Uprimny y Villegas (2005) dicen que “...hasta la expedición de la Constitución de 1991, Colombia vivió prácticamente en un régimen de excepción permanente” (pág. 1)

¹⁷ Como el Foro por los Derechos Humanos en 1975 en Bogotá.

estatuto de Seguridad hasta la detención ilegal y arbitraria de <<sospechosos>> y en casos hasta el asesinato y la tortura.” (Unidad Indígena No. 36 citado en Guzmán y Morales, 1988)

La lectura que hacían a propósito del panorama al que estaban enfrentados revelaba que:

“Se ve claramente cómo con nosotros lo que se hace es continuar aplicando la política tradicional de represión, ahogamiento de nuestras reducciones, liquidación sistemática y sostenida; mientras los conglomerados nacionales y las empresas multinacionales se benefician de nuestros recursos naturales y humanos.” (Unidad Indígena No. 35 citado en Guzmán y Morales, 1988)

La represión fue indistintamente aplicada para todos los movimientos populares en dicha época, no obstante, para el CRIC representaba una nueva avanzada colonizadora puesto que dicha violencia directa venía siendo agenciada no sólo por fuerzas oficiales del Estado sino además de agentes paraestatales como los ‘pájaros’ que daba como resultado que el proceso de recuperación de tierras se mermara, todo mediante el asesinato, encarcelamiento o tortura de líderes.

9.2 El nacimiento del programa político.

Contrario a lo que se pensaría, a pesar de este escenario violento, se gestaron las necesidades para que se creara un programa político con tres elementos centrales, programa Jurídico, programa socio cultural y el programa económico, este programa político se creó con el fin de dar cumplimiento a los siete puntos programáticos acordados en la Segunda Asamblea. Myriam Galeano (2015) considera que esencialmente el programa jurídico permite la posibilidad de crear el programa de educación propia. Dicho programa también emerge en un contexto propicio puesto que ad portas del final del gobierno de Alfonso López Michelsen se firma el Decreto 1142 de 1978 que se constituye en uno de los grandes logros de las comunidades indígenas, una vez más se mostraría la habilidad de las comunidades en el hecho de encontrar acuerdos –mediante la resistencia- que beneficiaran a los pueblos nativos.

Además este nuevo decreto permite que las comunidades puedan tener una educación acorde a sus necesidades, pero a pesar de ello, el Estado seguiría controlando las orientaciones, en ese orden de ideas se puede afirmar que esa normativa no tiene que ver directamente con la creación de la educación propia en el Cauca, porque a pesar de que se concedieran algunos

derechos que les pertenecían, no obstante, el Estado para el momento siempre ha conservado esa actitud conflictiva de integrar los indígenas a medida que busca aculturalizarlos, pese a ello sí representa la creación de nuevas oportunidades políticas que las comunidades aprovecharían para llevar adelante la tarea de ganar visibilidad y avanzar en la recuperación sus modos culturales, otro de los mecanismos de presión que permitió la creación de una política pública de educación propia, argumenta Galeano, fue el Pacto de la ONU de Derechos Civiles Y Políticos de 1966 que versa:

[...] en los Estados en que existan minorías étnicas, religiosas o lingüísticas, no se negará a las personas que pertenezcan a dichas minorías el derecho que les corresponde, en común con los demás miembros de su grupo, a tener su propia vida cultural, a profesar y practicar su propia religión y a emplear su propio idioma (CENCOIN Citado en Galeano, pág. 56. 2015)

El gobierno de López demarca una pauta que seguirían, con ciertos matices los demás gobiernos que lo sucederían en lo que se refiere a políticas indigenistas, ya que hubo un intento a partir de la creación de la División de Asuntos Indígenas, de unos Centros de Capacitación Indígena, las cuales como toda institución que supuestamente buscaba dotar de infraestructura a los territorios indígenas terminaban por desperdiciarse en el laberinto de burócratas. Con lo que concluían en el periódico Unidad que “La solución a nuestros problemas sólo podrá lograrse a través de nuestras propias organizaciones, nuestras propias luchas y en conjunto con las demás del pueblo colombiano.” (Unidad indígena no. 11 citado en Guzmán y Morales, 1988). Esto quedaría claro para determinar más adelante lo que serían los planes de desarrollo y en sí el programa educativo.

Con respecto a normatividad, el Decreto 1142 por primera vez muestra una actitud menos agresiva por parte del Estado en cuanto a la autonomía cultural indígena, puesto que es de los pocos decretos hasta el momento en el que no son explícitos en modificar la vida de las comunidades sino que por el contrario respetaba los modos comunitarios además de que textualmente se comprometían en financiar la educación de los pueblos nativos, lo que más adelante daría las condiciones para que germinarán los proyectos de educación indígena. Cabe recordar que el modo de operar por parte de las autoridades estatales cambia, se aleja un tanto de la actitud segregacionista e intenta integrar a las comunidades a la nación, ya no

desde modos evidentemente agresivos sino desde instituciones como el Ministerio de Educación, sin embargo, gracias a la teoría de Galtung (2003) es posible entender que no es necesaria la violencia física o el daño evidente a la vida del otro para que siga existiendo escenarios de violencia, en este sentido la pugna que se da en este periodo (1975-1996)¹⁸ entre las definiciones de los objetivos de la educación entre dos partes, el Estado y el CRIC, en el que este último lucha por mermar la aculturación de las comunidades – aculturación que representa un escenario de violencia cultural¹⁹.

Es conveniente recalcar que el Estado representa una elite política que se consolida gracias a una identidad de clase y racial específica, que es distinta a las de las comunidades, el Estado por consiguiente buscará conservar y reproducir los valores de esa clase que lo administra, valores que son occidentales, los valores de occidente son etnocidas por defecto, Pierre Clastres (1996) expone que si bien toda cultura es etnocéntrica²⁰, sólo la cultura occidental ha sido etnocida, destruyendo comunidades durante las colonizaciones (y ahora con la globalización) desde la imposición de la lengua de cada imperio occidental y el establecimiento de instituciones que controlarían la vida social en cada colonia, lo que coincide con la violencia estructural en el sentido de que no se limita a la eliminación física para la extinción de una etnia.

9.3 La reconstrucción del pasado y la identidad, la memoria viva.

Archila (2010) entiende que la identidad se construyó a través de la memoria como un proceso que para las comunidades no es distinto de la historia, sino que la reconstrucción de la historia misma de la resistencia más los relatos orales constituiría la evocación del pasado en el presente, el presente, el pasado y el futuro no se segmentan en las comunidades

¹⁸ Definido a criterio del desarrollo de este trabajo a razón del surgimiento de las discusiones entre comunidades y Estado para la consolidación del programa educativo propio.

¹⁹ Descrita como parte de la violencia indirecta, es una violencia que no apunta necesariamente a la eliminación física de las comunidades sino más bien a la destrucción de sus modos de vida, descrito en la investigación adelantada por Johan Galtung (2003) "... es simbólica mediante la religión, ideología, en el lenguaje [...] la función es bien sencilla, legitimar la violencia directa y estructural" (pág. 30).

A su vez la violencia estructural la pone en términos que "... si hay un emisor, un actor intencionado sobre las consecuencias de esa violencia podemos hablar de violencia directa, si no lo hay, hablamos de violencia indirecta o estructural" (ibídem, pág. 20) la violencia estructural en otras palabras es la violencia que es detentada desde una estructura que permite un escenario que vulnera la supervivencia de una comunidad o grupo.

²⁰ Que se reconoce como distinta y más importante, tribalmente cada comunidad establece su propio linaje como los pobladores originales de la tierra.

indígenas sino que lo entienden como un proceso simultáneo que además se puede ilustrar como un caracol puesto que es cíclico. La recuperación de la memoria fue una tarea complejísima porque implicaba enfrentarse a siglos de registros históricos en los que las comunidades nativas han sido silenciadas, eliminadas o menospreciadas de los relatos oficiales.

Dichos relatos ignoraban el papel por ejemplo de los paeces en la lucha contra la corona o inclusive se limitaban a una concepción minimalista del papel de las comunidades nativas en el desarrollo histórico en el país. Por otra parte las comunidades como tal no contaban con registros propios, por lo menos escrituralmente, porque en esencia las comunidades esencialmente se comunican por medio de la oralidad, así que los historiadores indígenas se encargaron de reconstruir sus relatos desde “...fuentes escritas, tales como crónicas de la Conquista, legislación indiana colonial y republicana, títulos de tierras y resguardos, y recientemente documentos de sus organizaciones” (Archila y González, 2010, pág. 94). En el CRIC se entendió que la autonomía solo se lograría con la construcción de la identidad, que a través de la memoria y las tradiciones se podría constituir esto a su vez mediante la educación, así que en consecuencia en sus documentos se exponía que:

“Es muy importante saber amoldar la labor educativa al nivel de comprensión de las comunidades, a su tradición cultural y a las necesidades tanto de las bases como de los dirigentes. En nuestra práctica hemos utilizado diferentes mecanismos de educación: las movilizaciones, reuniones de análisis, trabajos prácticos, encuentros, difusión de cartillas y del periódico, y reuniones de estudio y cursillos a diferentes niveles.” (CRIC, 1981, Pág. 63)

De manera que en el CRIC tenían claro que lo que habían consolidado anteriormente en su fase de formación de masas contribuiría en buena manera para esta nueva etapa, lo esencial era que lo tradicional jugara un papel importante en la construcción de una identidad propia.

Con respecto al papel de la educación en la construcción de la memoria Myriam Galeano (2006) dice que “La educación es un instrumento para recuperar, recrear y consolidar su esencia cultural en las nuevas generaciones o para <<tejer la memoria, la identidad y el destino de nuestros pueblos>>” (pág. 112). De esa forma también identitariamente se dejaría

a un lado que los comuneros sintieran esa vergüenza que fue recalada (por misioneros principalmente) por decenios por ser indígenas. Para sintetizar, la educación permitiría la reconstrucción de la memoria, y esta a su vez la identidad, pensaríamos que deberían ser procesos alternos más que sincrónicos pero en las comunidades la esquemática occidental fue usada en su primer momento para la conformación del movimiento, en este punto empezarían ahora a elaborar una ruta también propia.

9.4 Estatuto indígena

Como se ha venido explicando, el gobierno Turbay Ayala tenía un claro objetivo de criminalizar la protesta y movilización social, ya se habían percatado del poder de organización y convocatoria del movimiento indígena, el cual en varias zonas del país ya habían empezado a replicar la trayectoria del CRIC, la táctica de este gobierno fue la de acudir a instancias legales, ya se había mencionado los estados de excepción, para este periodo de 1979 se establece el Estatuto Nacional Indígena el cual derogaría toda norma anterior que se había expedido con respecto a las comunidades y territorios, esto afectaría la vigencia de la ley 89 de 1890, Christian Gros entiende que: “El objetivo es claro: es necesario contrarrestar la influencia creciente de los consejos indígenas han logrado sobre las comunidades y definir en materia jurídica las nuevas reglas de juego.” (Gros, 1991, pág. 222). Mediante este proyecto de Ley se crea el Departamento Administrativo de Desarrollo de la Comunidad y Asuntos Indígenas (DADCAI) que en primera instancia parecía conveniente para las comunidades puesto que enuncia en sus visiones el derecho al respeto de las comunidades indígenas, la educación bilingüe, la creación de un Fondo de Desarrollo Indígena. No obstante, el Estatuto se creó apuntando al control de los consejos y cabildos, de hecho, hizo perder autoridad al INCORA. Con el DADCAI y el Estatuto indígena la administración se encargaba de decidir que organizaciones podían tener personería jurídica, además de recopilar información de la dirigencia, Gros argumenta que con esta perspectiva: “...el Estado se reserva el derecho de decidir, ni más ni menos (...) quién es indio y quién no lo es. Esto quiere decir igualmente que el Estado busca la manera de inmiscuirse a fondo en los asuntos internos de las comunidades...” (Gros, 1991, pág. 224). Guzmán y Morales (1988) también dice que:

“Durante el gobierno de Julio Cesar Turbay Ayala la posición de los indígenas es enfática al rechazar la expedición de Estatuto Nacional Indígena. Según proyecto de Ley No. 102 de 1.985, el gobierno reconocía a las comunidades indígenas derechos como la autodeterminación, autoridades, tradiciones, uso de lengua propia, siendo esto pura demagogia pues el mismo decreto daba facultades al presidente de la República para dictar leyes sobre sucesión de tierras, organización social, política, etc.” (Guzmán y Morales, 1988, pág. 177)

Entre lo que mencionan estos autores también cabe señalar que este estatuto daba poderes especiales al presidente en lo que se refiere a que su voluntad podía ejercer control al interior de las comunidades.

Las grandes movilizaciones no tardaron, así que comunidades indígenas de todo el país, pero del Cauca y del Tolima mayoritariamente, se unieron para criticar dicho estatuto que fue redactado sin el conocimiento del movimiento indígena la participación fue a penas informativa, no consultiva en “eventos de bolsillo” (Archila 2010) para 1980 en las Lomas de Hilarco en Tolima se efectúa el Primer Gran Encuentro Nacional de Indígenas de Colombia, dando como resultado una misiva que crítica acaloradamente los contenidos de dicho Estatuto, además de dejar como acuerdo la creación de una coordinadora indígena nacional, lo que sería la semilla para que dos años más tarde naciera la ONIC.

El gobierno de Belisario Betancur sí ofreció un trato diferencial a las comunidades indígenas, en su momento llegaría a aceptar “...reunirse con los gobernadores guámbianos a fines de 1982” (Archila y González, 2010, pág. 32). Sin embargo existía una pugna en el Cauca con las Autoridades Indígenas del Sur Occidente AISO, lo que resultó en que la dirigencia del CRIC no fuera invitada. En esta ocasión también hubo ánimo de consultar a las comunidades en cuanto a las políticas públicas que las afectara directamente, esto consolidaría lo que se mencionaba a propósito de Gros, las comunidades empezarían a adoptar un comportamiento menos antagónico en relación al Estado, ya se enunciaban como ciudadanos del Estado colombiano, Archila dice que está perspectiva “...se consolidará con el siguiente mandatario, Virgilio Barco...” (Archila y González, 2010, pág. 32). Entendemos que la actitud del CRIC siempre ha sido hábil en el sentido de saberse adaptar de manera más o menos exitosa frente a nuevos contextos, en este, en particular adoptaron un pragmatismo importante, si bien se

seguirían presentando protestas, la consecuencia inmediata fue la de empezar a encontrar escenarios de conciliación ya que "...el gobierno de Belisario Betancur realizó una inflexión en el discurso oficial frente a la protesta social, sacándolo de la lógica de Guerra Fría al reconocer que ésta tenía causas 'objetivas' en las desigualdades y desequilibrios del país." (Ibídem. pág. 33). Este decenio se cierra entre momentos de violencia directa, como el periodo de Turbay Ayala, y momentos que a pesar de la actitud conciliadora de los gobiernos que sucederían esa presidencia permanecerían los remanentes de una violencia estructural, o sea que plantean estructuras que promueven un contexto donde se ven vulneradas las comunidades indígenas y el movimiento en sí (Galtung, 2003).

Posteriormente en la década de los ochentas, se da énfasis en el movimiento del CRIC a la apertura democrática, lo que significa una nueva bandera para las comunidades indígenas, la lucha por los derechos, esto conlleva a que al Estado no se considerara más como un antagonista, sino como un actor con el cual se debe llegar a concertaciones, sobre todo a partir de la actitud conciliadora del gobierno Betancur, Gros dice que "la naturaleza misma de la lucha llevada a cabo por las poblaciones indígenas busca que, para la consecución de sus objetivos sea posible apelar al Estado cuando sea necesario." (Gros, 1991, 230). Eso no quiere decir que la protesta social se abandonara, los bloqueos en la vía Panamericana van a ser representativos de la acción directa de las comunidades, Gros amplía que las comunidades ya estaban lo suficientemente empoderadas en conocimientos técnicos como el del derecho. Esto ayudo a qué acudiendo a la ley 89 de 1890 encontraran algunos artículos del Estatuto indígena como imprescriptibles, eso obligaría finalmente al Estado a modificar la Ley o generar una reforma, el menor coste político lo daría la primer opción.

Como ya habíamos mencionado, territorio sintéticamente era la consigna del primer periodo del CRIC este nuevo periodo la consigna particular es la de derechos Gros dice que: "Derechos, lucha organización: allí tenemos el triángulo de oro del movimiento indígena." (Gros, 1991, pág. 234). Además este autor entiende que el movimiento indígena ya se termina por incorporar a la sociedad civil como ciudadanía, no quiere decir que se "vendan" al Estado sino que como ellos dicen "sí creemos tener derecho a un tratamiento distinto de parte del Estado" (Unidad Indígena citado en Archila y González, 2010). O sea no significa que abandonen la defensa por la autonomía o las diferencias sino que más bien las complementa,

la heterogeneidad está presente, de allí también el interés por la interculturalidad que se vería en el proceso por la lucha de la educación.

El CRIC participó en el Paro Cívico Nacional de 1981, el cual denunció específicamente el Estatuto Indígena y el asesinato contra comuneros, en el periódico Unidad Indígena como de costumbre expuso las razones de su participación: "...el Cric se unirá a la protesta de todos los sectores explotados y movilizará las comunidades en las cuales ha venido trabajando desde hace diez años" (Unidad Indígena citado en Archila y González, 2010). También participaron en el Tercer Paro Cívico de 1985 sin haber mayor información en el periódico. Para el año 1988 hicieron parte del Paro Laboral puesto que el CRIC y la ONIC habían llegado a acercamientos con la Central Unitaria de Trabajadores, CUT.

9.5 La construcción de la autonomía

El devenir del movimiento está íntimamente ligado al proceso educativo ya que la identidad ha sido esencial para definir el comportamiento de las comunidades en cuanto a la orientación política, en un principio dada la aculturación los indígenas sentían vergüenza de serlo, eso explica porque la identidad de clase pesó más, la identidad de etnia comienza a sobre salir gracias a la búsqueda de autonomía pero sobre todo por que empezaron a sentir "...orgullo de ser diferente, con una identidad clara y definida" (Cartilla No.4 del PEB citada en Galeano, 2006). La diferencia es una arista clave, sabían que eran iguales a los sectores marginales porque juntos sufrían las penalidades de un sistema desigual y como tal lo hacían manifiesto: "Somos una organización gremial y como tal nos reafirmamos (...) nuestra lucha no la daremos aislados, ni podemos dejarnos aislar en la batalla por la liberación nacional y el socialismo" (CRIC citando en Archila y González 2010). Pero a la vez fueron construyendo fronteras como lo explica Archila (2010) trayendo a colación a Joanne Rappaport: "Rappaport insiste en que el 'adentro' en su diferencia con el 'afuera', es una utopía en construcción. En este proyecto –que no es otro que el de construir identidad-" (Archila y González, 2010, pág. 66) para la construcción de este "adentro" y este "afuera" se precisó de "...la recuperación del pasado, la búsqueda de sus lenguas propias con la construcción de alfabetos, la educación bilingüe..." (Ídem.). Esta diferenciación sirve para la construcción de poder propio (Archila 2010) las comunidades terminaban por entender el ímpetu colonizador de los externos, según Gros "la izquierda se propone con empeño 'modernizar' al indio, pero modernizándolo el resultado que se obtiene muchas veces es su desaparición."

(Gros, 1991, 161). En la construcción de esta diferencia precisamente para evitar ser ‘modernizados’ ha resultado en que la izquierda descalifique de las comunidades indígenas con apelativos como reaccionarios o sectarios. Gros considera que la izquierda empieza a involucrarse en su lucha en principio por el derecho por la tierra y por el derecho por algunas identidades, sin embargo entiende que no ha existido un rasgo real de respeto por la autonomía de las comunidades, de alguna manera apuntaban a sacar réditos de organizaciones que tenían mayor convocatoria como lo es el movimiento indígena. (Gros PP. 160-161) -estás diferencias se acentuarían con la insurgencia en el decenio de los 80s-. Con esto se evidencia que algunos sectores de izquierda, que a pesar de tener un papel decisivo en la creación del movimiento y la definición de varias de sus orientaciones, terminaron optando por conductas etnocidas en el sentido de Pierre Clastres (1996), porque el hecho de adoptar un vanguardismo y la lucha de clases a ultranza dan como resultado que violentaran de alguna manera la autonomía de las comunidades y esto a su vez impidieron que ese trabajo conjunto continuara dándose como había sido hasta ese momento.

9.6 La educación propia, el nuevo horizonte.

El espacio educativo sería (y sigue siendo) un espacio de lucha, puesto que la educación oficial fue un instrumento de colonización en las comunidades, olvido, desarraigo y vergüenza de sus tradiciones fueron los resultados, de modo que se tenía muy claro que la educación oficial no permitía la transmisión cultural ya que “dentro de la educación oficial, el niño indígena es considerado con bajo coeficiente intelectual, olvidando que el proceso de aprendizaje debe partir de su mundo” (Guzmán y Morales, 1988, pág. 85). Además de siglos de colonización cultural en la colonia y la república generaba un terreno que el olvido de los propio era evidente, sólo “Las comunidades que han permanecido más aisladas conservan todavía sus formas tradicionales de enseñar a sus nuevas generaciones la herencia cultural de sus antepasados acumulada a través de miles de años” (Ibidem, pág. 83). Así que “Dentro del interés de los indígenas por recuperar y mantener sus valores culturales propios. Juega un papel básico la educación como medio para enseñar, transmitir, y concientizar acerca del valor y riqueza de sus tradiciones.” (Ídem.). Entonces la definición de la educación pasaría (y continua pasando) por largas tensiones desde las concepciones del Estado, las comunidades y el valor desarrollista que promueve la globalización.

Así que como muestra de los avances en materia de Derechos de las comunidades, la consecución de políticas indigenistas y evidencia de la actitud conciliadora del gobierno Betancur, para el año 1984 el Ministerio de Educación Nacional presenta una Resolución, la 3454 de 1984 que ratifica el concepto de educación para las comunidades indígenas, desde el Estado hasta la actualidad prácticamente se ha insistido en el de Etnoeducación, definen de esta manera la educación como:

...un proceso social permanente, inmerso en la cultura propia, que consiste en la adquisición de conocimientos y valores, y en el desarrollo de habilidades y destrezas, de acuerdo con las necesidades, intereses y aspiraciones de la comunidad, que la capacita para participar plenamente en el control cultural del grupo étnico. (MEN, citado en Molina-Betancur, 2012).

Sin embargo las comunidades –herencia del proceso de formación política- ya tenían algunas definiciones para la elaboración de escuelas indígenas que pudieran implementar currículos propios. Myriam Galeano acude a Pierre Muller para entender que la elaboración de una política pública de educación es necesario elaborar un ‘Referencial’ esto es, que “dada la complejidad del funcionamiento de la sociedad para elaborar una política pública es necesario crear una representación, una imagen de la realidad sobre la cual se quiere intervenir. Esta imagen es lo que él denomina el referencial.” (Galeano, 2015, pág. 41) a partir de un *referencial* es que una comunidad puede organizar el punto de partida, el horizonte, y la orientación bajo la cual va a definir dicha política, pues el decreto 1142 a pesar de ser una muestra del Estado de querer integrar las comunidades representa un algunos <<*referenciales*>> distintos al de las comunidades preciso con rezagos del Decreto-Ley 088 de 1976, como la homogeneidad nacional, específicamente la imposición de maestros mestizos y en sí la discusión del modelo de Etnoeducación puesto que las comunidades ya habían avanzado en crear un *referencial* desde la educación bilingüe, hay que tener en cuenta que para Galeano (2015) en ese periodo “cuando los indígenas construyeron el referencial de educación, aún no tenían una identidad, ni un lugar ni un rol definido en la sociedad.” (Galeano 2015, pág. 43). En el CRIC tenían claras esas carencias respecto a la memoria, así que para esto dispuso que mediante diferentes materiales como los periódicos, las cartillas entre otros, diseñados por un incipiente equipo pedagógico, difundieran la historia y memoria indígena. Sin embargo consideran –en su momento- que “...es necesario hacer un esfuerzo mucho| mayor para que todas nuestras comunidades tengan una clara conciencia de nuestro

pasado histórico y de nuestro puesto en la sociedad de hoy.” (CRIC, 1981, Pág. 75). En el CRIC nunca han tenido una intención segregacionista en relación con el resto de la sociedad colombiana, toda la recuperación histórica les da la dimensión de que son parte constituyente de la construcción del país, en ese sentido los referenciales que han propuesto no se limitan a atender las necesidades de las comunidades indígenas propiamente asociadas al CRIC, como lo son nasa, misak, cancuamos, siapidaras, yanaconas y kokonucos²¹, sino que desde el enfoque interdisciplinar contemplan una educación que cobije comunidades campesinas mestizas y comunidades afro, se entiende ya que el Cauca es una región plural, sin embargo, va más allá de este contexto, a pesar de que la elite del país siempre los ha excluido, ellos creen en la integración mediante la educación, y más importante, sin aculturar otras comunidades.

Con respecto al trabajo de Rappaport es conveniente acotar que las fronteras no son tan estrictas, hay actores que se establecen en lo limítrofe, otros entran, salen y vuelven, como lo han sido los indígenas que han ido a formarse a universidades mestizas pero que sienten la obligación de apoyar procesos al interior de los resguardos, incluso los llamados externos (que son personas que no pertenecen a las comunidades pero que sin embargo han contribuido a las comunidades) han llegado a poder pertenecer a ese “adentro” puesto que las comunidades en cierta manera los han adoptado, como el caso de Mejía. En consecuencia las fronteras tienen su necesidad en el hecho de vivir la autonomía y por supuesto la resistencia. La noción del *adentro* también contribuye, en ese sentido, a definir lo propio, en este caso una educación que permita reproducir los valores culturales, políticos y sociales.

Concerniente al trabajo material, se crean las primeras escuelas usando tres criterios:

- a) Sitios que mostraban una fortaleza cultural y que podían ser los orientadores para las otras comunidades, b) lugares donde la cultura, y en especial la práctica de la lengua, estaba en descenso, pero, los procesos de recuperación de tierras exigían que

²¹ Como ejercicio de memoria vale aclarar que en el Cauca “...antes de la llegada de los españoles una rica diversidad de pueblos indígenas habitaron esta zona: Pubenenses, Polindaras, Guanacos, Timanaes, Yalcones, Piramas...” (Galeano, 2006, pág. 45) además de las comunidades mencionadas pero estas desaparecieron.

la educación ayudara a cohesionarlos y c) sitios donde se estaba perdiendo totalmente la cultura y era necesario recuperarla. (Galeano, 2015, pág. 45)

Además identificando un problema puntual: “una educación como elemento desestructurante de las culturas indígenas - y planteada la solución - una educación construida por ellos mismos para reconstruir su identidad y fortalecerse políticamente.” (Ibídem, pág. 47). Así mismo el modelo pedagógico escogido sería desde una perspectiva inductiva, puesto que aprovechando el contexto de los territorios la observación del entorno contribuiría al desarrollo de conceptos y teoría. El maestro se define como un actor “en proceso de aprendizaje”. Galeano citando a Pedro Cortes -quien contribuyó en estos comienzos de experimentación pedagógica- explicaba que no se concentraron en principio en la alfabetización, ni en la segmentación en áreas de pensamiento, más bien se preocuparon en realizar una versión crítica de la escuela oficial. “Por ejemplo en sus inicios, los encuentros de los niños con los profesores eran un conversatorio. Los niños hablaban de lo acontecido en su hogar, en la comunidad” (Galeano, 2015, pág. 50). Herencia de los modos de trabajo de los colaboradores, entendieron que la comunidad se construye desde abajo y en la escuela no fue diferente, la horizontalidad en la relación maestro-estudiante resultó fundamental en los primeros años de la educación propia, en lo que respecta a la escuela, se apuntaba a deconstruir la vergüenza de ser indios, el individualismo, y empezar a recalcar la comunitariedad y la identidad, lo que explica que haya tenido objeciones por parte de las instituciones oficiales, se estaban gestando valores contrarios a los que dictaba la clase dominante.

La diferenciación respecto al resto de la sociedad mestiza también contribuiría a que tuvieran un criterio que daría diferencias con el modelo de Etnoeducación que proponía el Estado, dado que era precisa la incorporación de temas como la interculturalidad, Myriam Galeano nos explica que “El Estado se apoya en el trabajo de conceptualización sobre etnoeducación propuesta por el antropólogo mexicano Bonfil Batalla²² sobre la base de reinterpretación del

²² Bonfil Batalla entendía el etnodesarrollo como un desarrollo consecuente a las necesidades culturales y sociales de las comunidades nativas, sin embargo no se encuentra evidencia de que el Estado concretara alguna de sus ideas, más bien la etnoeducación aparece nominativamente y no concretamente en un desarrollo concreto en la región (Arbeláez & Vélez, 2008) .

concepto de etnodesarrollo” (Galeano, 2015, pág. 57). Se esperaba que fuera una alternativa al desarrollo, este sería una construcción de un desarrollo pero para las comunidades desde sus modos. El Estado se acerca importantemente al *referencial* de las comunidades nos dice Galeano, y es en buena medida a que desde el Ministerio de Educación un equipo de “... profesionales estaba liderado por Yolanda Bodnar y Gina Carrioni, quienes impulsaron desde el MEN la expedición de decretos como el 1142 de 1978. Estas funcionarias mantuvieron siempre coordinación con las organizaciones indígenas...” (Ibídem, pág. 55). Este escenario fue el que permitió la creación de los Programas de Educación Bilingüe (PEB)²³ y se enfocaron en la recuperación de las lenguas nativas. No obstante, aquellos enfoques desarrollistas fueron reconducidos en la aplicación de la educación propia, por esto, un plan de desarrollo se descarta y las comunidades diseñan posteriormente en su lugar un plan de vida que es la manera autónoma en la que los indígenas piensan su autogobierno y su enfoque económico, que es comunitario, la razón de que se creen estos planes de vida es porque inherentemente al sistema capitalista detenta la violencia estructural que mediante su concreción en instituciones globalistas como el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial siempre ha excluido a estas comunidades, ante todo, por pensarse una alternativa al capitalismo global.

También la diferenciación que mencionamos permitió que las comunidades implementaran la educación con un espíritu crítico en relación a “La historia de América Latina, y del Cauca en particular, escrita por vencedores, ignoraba a los indígenas y cuando los vuelve visibles es en posición de subordinación, sin ningún reconocimiento como sujetos sociales. Este enfoque no favorecía la reconstrucción de ser indígena.” (Galeano, 2006, pág. 117). Este modo de ver a los nativos ha estado presente sin interrupción casi desde la conquista, el indígena como menor de edad que necesitaba la tutela en muchas ocasiones del hombre blanco que traía la civilización a sus comunidades, se buscaba romper con esta subordinación

²³ Los PEB son las primeras experiencias educativas autónomas del CRIC, se enfocaron en la recuperación cultural y lingüística, a pesar de ello, una revisión llevó a que en poco tiempo se crearan los PEBI con el fin de involucrar dinámicas interculturales en la educación. No existe un consenso en la fecha de emergencia de estos PEB pero se estima que incluso preceden la creación de programa jurídico o sea se presume que se crearon en la primera mitad del decenio de los setenta.

y empezar a recalcar el papel fundamental de las civilizaciones indígenas que habitaban el continente y que ya tenían un conocimiento profundo de la naturaleza.

Con respecto a la tarea de adecuar críticamente los contenidos académicos, también pasaron a revisar otras asignaturas como las ciencias naturales que parcializaba en reinos, o la matemática. Se involucraron paulatinamente las cosmovisiones indígenas llevándose la educación cada vez más hacia ese *adentro* del que nos habla Rappaport, en resumen los PEB se habían limitado a traducir los contenidos pero no contextualizarlos esto da pie a que nacieran los PEBI, de ahí la distancia con el paradigma Etnoeducativo propuesto desde el Estado. Se precisaba "... de un programa de educación bicultural, el cual consistiría, con todas las dificultades del caso, en un aprendizaje tanto de la educación occidental como de una educación indígena." (Ibídem, pág. 118). Las comunidades entienden que la cultura dominante posee elementos etnocidas, intrínsecos a su cultura occidental, pero "A pesar de ello las comunidades no niegan que los conocimientos técnicos de la educación oficial pueden ser provechosos para el desarrollo de las comunidades..." (Unidad Indígena No. 74 citado en Guzmán y Morales, 1988). Con esto podemos entender que el CRIC involucrara un modelo intercultural, que entendemos que fue propio, porque es un modelo que no se limita a proponer un espacio de equidad entre culturas diferentes en coexistencia, sino que va más allá, y es que ante todo es una manera creativa de transformar un conflicto –el de la invisibilidad por parte de una sociedad dominante- mediante la armonización de dos culturas diferenciadas pero que, parafraseando un poco a Archila y González (2010) se entiende que gracias a la dialéctica propia de la cosmovisión de las comunidades en le Cauca se logra reconducir, a partir de fines claros como el de la autonomía cultural y territorial, la educación oficial, por una intercultural y propia.

Por otra parte los comuneros sabían que no debían aceptar del todo los profesores mestizos, que aunque formados académicamente, no tenían la intención de generar una experiencia educativa nueva en las comunidades, así que partieron de acudir a maestros que conocieran el Nasa yuwe que a pesar de no tener mayor información académica, partían de que mediante la practica iban a elaborar criterios para construir el concepto de educación propio, "Este argumento se basaba en la evidencia y en una amplio conocimiento de los indígenas de la situación problema –una educación que negaba su cultura y era un instrumento de

dominación- y, por lo tanto, sabían el tipo de solución que necesitaban” (Galeano 2015, pág. 51). El ministerio de educación nacional tenía serias dudas de la idoneidad de estos maestros, puesto que en algunas cartas dirigidas a la secretaria de educación el lenguaje no era el que esperaban, sin embargo el conocimiento en los problemas y necesidades de las comunidades los haría a la larga más idóneos que cualquier profesor mestizo con mayor formación académica, primeramente el CRIC solucionó este problema de baja formación de los profesores con la elaboración de talleres. “El núcleo de esta capacitación lo conformaban los temas de política, pedagogía, legislación indígena, historia de las comunidades.” (Ibíd.). En las comunidades comprendían que los temas de lengua y cultura no eran minúsculos, ya que habían sentido vergüenza dada la educación colonizadora en consecuencia pensaban que:

“... se hace necesario recoger los demás aspectos de nuestra cultura, enseñarlos a nuestros hijos y evitar que sean marginados y menospreciados por la presión de la cultura dominante. Hemos logrado ahora rescatar el aprecio por nuestra lengua y tenemos que seguir impulsando su utilización en todos los eventos de la organización.” (CRIC, 1981, Pág. 75)

De esta manera nacen los PEB²⁴ que a finales de esa década se vería enriquecido con el concepto *Intercultural*, Intercultural porque para la época el CRIC ya había recogido de las discusiones mundiales en torno a la educación algunas concertaciones, tales como poner la cultura en un lugar más privilegiado, de esta manera se entiende porqué en ese contexto se propondrán conceptos como el de multiculturalidad e interculturalidad. Los PEB no sólo se limitaban a la formación de niños sino que además también eran dedicados a la capacitación de comuneros lo que no deja dudas que la educación tenía (y sigue teniendo) un papel evidentemente político. En ese sentido Galeano (2015) dice que en el Quinto Congreso de CRIC se manifiesta la necesidad de una comunicación bilingüe, ante todo por razones políticas, lo que definiría al bilingüismo como un *referencial* para la educación propia, en este congreso definen la tarea de formación como “una educación bilingüe para fortalecer la

²⁴ Los programas de educación bilingüe PEB preceden la creación de los programas de educación bilingüe intercultural PEBI. El PEB nace en el año 1978 a partir Quinto Congreso del CRIC y el PEBI nace posteriormente gracias a las recomendaciones de Terra Des Hommes y la cada vez preocupación de los comuneros por la interculturalidad. (CRIC, 2004)

dimensión política y cultural de la organización indígena” (CRIC citado en Galeano, 2015). La preocupación por la educación pasa por una necesidad latente, puesto que la realidad a la que estaban enfrentados presentaba dificultades, conflictos sindicales, estos:

“...plantearon nuevos interrogantes en la base indígena que exigieron respuestas más elaboradas y conocimientos más amplios. El atraso económico del Cauca, el aislamiento de las comunidades, el predominio del analfabetismo e incluso barreras lingüísticas habían mantenido a los indígenas al margen de los movimientos sociales. De manera que la labor de educación política se fue planteando como una necesidad creciente del CRIC, la cual se convirtió en prioritaria a partir del Quinto Congreso en el que una de las comisiones estuvo encargada precisamente de discutir este tema.” (Cortés, 1984, Pág. 139)

Además de la necesidad de lo político se dio importancia a lo ritual y mítico, es por esto que el proceso de educación en las comunidades “se basó en la enseñanza de los ritos, mitos y leyendas para difundir y entender la cosmovisión indígena.” (Galeano, 2006, pág. 116). El CRIC para esto junto con el equipo de Educación Bilingüe se diseñaron cartillas como la TATA WALA W’E’S’Á NÁHÍ’T’, que traduce “Lo que cuentan nuestros abuelos”. Este material tiene elementos de leyendas además narrativas políticas que se describen en cuentos cortos que en algunos casos precisaban de interprete ya que estaban escritos en castellano, la idea siempre fue que él mismo CRIC diseñara su propio material pedagógico, el currículo debía adecuarse a las necesidades específicas de cada comunidad. Los objetivos para la educación eran también abarcar otras áreas como la alfabetización, la salud propia e incluso llevar a cabo Planes de Desarrollo²⁵, como alternativa a los planes de desarrollo, así encontramos que en lo relativo a salud:

“Se realizaron varios cursillos de salud bajo la dirección de un médico del equipo de colaboradores, con el método de intercambio de experiencias y el criterio de valerse de los recursos botánicos y prácticas culturales de las comunidades. Esto se complementaba con la enseñanza de conocimientos sobre primeros auxilios y el

²⁵ Por lo menos hasta 2004 en el CRIC existieron equipos de planes de desarrollo, claramente diferenciados de los planes de desarrollo que suele proponer el Estado colombiano, la evidencia es la cartilla titulada *El diagnóstico comunitario. Equipo de planes de desarrollo. Cartilla No. 2.* (CRIC, 2004)

manejo de un mínimo de productos farmacéuticos. Se intentó organizar botiquines con aportes de las tiendas y empresas comunitarias.” (Cortés, 1984, Pág. 136)

Y en cuestión de alfabetización “...se elaboró la cartilla ‘Aprender a Leer también es Luchar’, y se trató de formar un equipo de alfabetizadores. También se conformó un Comité de Educación Económica para asesorar las tiendas y empresas comunitarias el cual tampoco logró consolidarse.” (Cortés, 1984, Pág. 136). Hay que entender que este primer momento se trató de una fase de experimentación donde irían elaborando poco a poco un proceso educativo bastante ambicioso como se puede observar.

9.7 El papel del periódico en la educación.

El periódico Unidad Indígena también jugó un papel fundamental en divulgar los contenidos de los objetivos de la propuesta de educación bilingüe “Es significativo el hecho de que el mayor porcentaje de los artículos sobre problemas y necesidades de las comunidades indígenas se refiere a la educación (25,77%)” (Guzmán y Morales, 1988, pág. 82) a modo de contraste Guzmán y Morales presentan un cuadro con la distribución de los problemas y necesidades que se tocan en el periódico en sus primeros números:

Problemas y necesidades	No. De artículos	%
Educación	58	25.77
Cultura	57	25.33
Colonización	35	15.55
Salud	29	12.88
Ubicación geográfica	27	12
Mujer indígena	10	4.44
Relación interna comunidad	9	4
Total:	225	100%

“Cuadro 1 Problemas y necesidades de las comunidades indígenas.” (Guzmán y Morales, 1988, pág. 49)

De manera que educación y cultura eran en toda regla, una de las preocupaciones fundamentales –si no la más- de este periodo donde se encuentra un movimiento ya consolidado primero:

La educación y la escuela sirvieron al proceso organizativo del CRIC para fortalecer culturalmente a la población, orientar a las demás comunidades que hacen parte de la organización, recuperar y fortalecer la lengua y, alrededor del proyecto, consolidar la organización y el proyecto político de recuperación de tierras a través de la enseñanza de las leyes, la investigación de los problemas políticos y sociales, y por el contacto que se pudo establecer con otras organizaciones, lo cual generó la construcción de nuevos contenidos. (Rodríguez, 2011, pág. 59)

Y segundo cultura porque “la cultura unifica bajo todas sus formas a la comunidad.” (Unidad indígena. No. 43. Citado en: Guzmán y Morales) superando un contexto de desarraigo ya que:

“... a los indígenas se les ha impedido expresarse de acuerdo con sus propias tradiciones, y han sido obligados a vivir como los <<blancos>> (...) Los indígenas afirman que esto se debe a que la clase dominante para poder manejar a otras clases y pueblos, no debe permitir la diversidad cultural, dado que ella pone en peligro sus intereses y su estabilidad;” (Guzmán y Morales, 1988, pág. 69)

En el periódico Unidad Indígena fueron expuestos los objetivos del programa de educación bilingüe para poder comunicar a las comunidades las disposiciones a las que se habían acordado estos son:

1. Dar una educación de acuerdo a nuestra cultura.
2. Llevar al niño al correcto uso de su lengua materna y del castellano, en su forma hablada y escrita.

3. Conseguir que los niños apliquen los conocimientos adquiridos en la escuela a la vida real.
4. Enseñarle su verdadera historia y proyectar su presente y su futuro hacia una relación con la sociedad de manera positiva, para que no sientan alejados de ella.
5. Darle al niño un conocimiento de la ciencia moderna y enseñarle la ciencia tradicional, como su forma de conocerla naturaleza.
6. Buscar una relación maestro-alumno en la cual el maestro deje de ser un fiscal, fuente de todo conocimiento y se convierta en un orientador consejero y compañero de sus alumnos en el proceso de aprendizaje. (Unidad Indígena. No. 39 citado en Guzmán y Morales, 1988)

Lo anterior nos demuestra el papel fundamental del periódico Unidad Indígena en la divulgación del programa educativo, así mismo se definían por ejemplo la relación maestro-estudiante de la siguiente manera: "...la relación entre alumnos y maestros debe ser de compañerismo. El maestro es un orientador y colaborador para que el niño aprenda y no un dictador que impone, obliga y castiga" (Unidad Indígena. No. 46, citado en Guzmán y Morales, 1988). Además de que normalmente exigían el cumplimiento del Decreto 1142 de 1978 en el que consideran que "Recoge los planteamientos hechos por organizaciones indígenas, pero el gobierno hasta ahora no ha hecho nada por llevarlo a la práctica." (Unidad Indígena. No. 62, citado en Guzmán y Morales, 1988) pero que únicamente critican el hecho de que el Ministerio de Educación se encargue de la contratación y cualificación de maestros, la administración y orientación de la Educación indígena.

Para cerrar con respecto a la función del periódico Unidad Indígena nos permitiremos mostrar un cuadro que elaboraron en la redacción del mismo para ilustrar las expresiones políticas del movimiento en este periodo.

Periodos presidenciales →	López 1974-1978	Turbay 1978-1982	Betancur 1982-1986	Barco 1986-1987	Totales	%
Expresiones ↓						
Relaciones con otros sectores	78	67	43	9	197	35.88
Eventos	56	41	51	14	162	29,50
Organización político administrativa	14	18	59	11	102	18.57
Otras reivindicaciones	22	9	6	10	47	8.56
Organización económica	19	12	10	0	41	7.46
Totales	189	147	169	44	549	100%

7. Cuadro 2, Guzmán y Morales, 1988, pág. 88.

Es importante acotar que el periódico brindaba los ejemplos y experiencias de organización y contribuía a mantener una cohesión y constancia en la agenda de movilización del CRIC, es también una herramienta de memoria porque consecutivamente registrarían cada evento del movimiento junto con los hechos violentos a los cuales se veían sometidos los comuneros y en no pocas ocasiones fue ventana de denuncia, aunque en otro modo de ver, fue también una herramienta educativa que incluso llegó a motivar la movilización en otras regiones, como en el Tolima.

A finales de este periodo se sembró mucho de lo que hoy se cosecha en materia educativa, se termina esta etapa con 23 escuelas comunitarias, la presión puesta frente al Estado dio como resultado que las leyes 12 de 1986, 24 de 1988 y 29 de 1989 les devolvieran a los municipios las competencias en materia de administración de la educación, lo que se ratifica en la Constitución de 1991 y la Ley 115 (ley general de educación). Además dada la situación de los maestros nativos, que muchos no tenían la formación académica requerida para la contratación de docentes por parte del Estado, se expiden una serie de normas como lo son los decretos 085, de 1980, 1498 de 1986 y 1227 de 1987 que tienen como efecto la exención de requisitos como estudios normalistas o pregrados en educación, esto con el fin de que las comunidades consolidaran una educación propia. La resolución 9549 de 1986 también se crea con el fin de definir un esquema especial de capacitación para profesionalizar los maestros indígenas, que tuvo un efecto concreto con el desarrollo de la “Propuesta de

Capacitación hacia la Profesionalización de Docentes Indígenas” por parte del CRIC (2004). El CRIC a través del INCORA gestionaba los recursos que destinaba el Estado, puesto que no se concretó para que se realizará directamente desde el ministerio de educación.

9.8 Creación del PEBI.

El CRIC a través del PEB había concretado ya cierto aparataje de capacitación, el aprestamiento (que era la formación de los niños desde una perspectiva comunitaria), la conquista de normas que aseguraran autonomía y apoyo material en recursos económicos por parte del Estado, y apoyo conceptual por parte de organizaciones como Terra des Hommes TDH y el CINEP, sin embargo, empezó a surgir la necesidad de involucrar la interculturalidad precisamente porque estas organizaciones comienzan a sugerir elementos nuevos para el interés del CRIC, como el Programa Mujer y elementos específicos de modelo pedagógico de Paulo Freire, respectivamente. La constitución del 1991 también demarca un proceso que se denomina en este trabajo como el periodo de articulación con el Estado que coincide en lo educativo con el periodo de consolidación de una política pública de educación propia, y es que posterior a la constituyente se comienzan a reconocer los derechos de las comunidades y en consecuencia la educación propia comienza a ganar una buena legitimidad.

En el CRIC entienden que la educación no es una preocupación fundamental para los objetivos de los movimientos sociales, no se le reconoce su función esencial en las luchas sociales, por el contrario ellos si valoran su capacidad formativa en política (CRIC, 2004). Dada esta situación se crea el Programa de Educación Bilingüe e Intercultural (PEBI) que fue más allá de temas estructurales como el PEB que se enfocó principalmente en la creación de escuelas, en el PEBI se desarrolló todo un paradigma para la educación propia, la recuperación lingüística, creación de programas de capacitación de maestros, elaboración de material pedagógico, mesas de trabajo amplias que involucran autoridades espirituales y la comunidad con razón de construir una orientación a partir de la cosmovisión propia y la adopción del concepto de interculturalidad. En síntesis educativamente el proceso fue prolijo.

9.9 La recuperación de la lengua.

El CRIC dispuso un considerable esfuerzo, humano y económico, en la recuperación de la lengua, para los noventa²⁶ la estrategia del movimiento consistió en afianzar la diferenciación cultural, o sea la definición del “adentro”, de establecer los límites y el papel de las comunidades indígenas en el contexto de un país que estrenaba una constitución que evocaba una nación multiétnica y pluricultural. La tarea entonces consistiría en mostrar una vocación de integración con el resto del país pero desde la diferencia. Así que uno de los grandes proyectos de este periodo fue el de recuperar la lengua a través de un gran trabajo de investigación, la elaboración de un alfabeto de Nasa yuwe (que el Instituto Lingüístico de Verano había dejado algunos adelantos pese a los inconvenientes con esta organización) y establecer un currículo que continuara con el bilingüismo. Esta investigación lingüística precisó acercamientos con la Universidad de los Andes por ejemplo, con la creación de la escuela de etnolingüística en Bogotá cuyo papel fue el de formar comuneros como etnolingüistas, además con el Ministerio de Educación Nacional se acordó la creación de un Comité Nacional de Lingüística Aborigen.

Concerniente a lo político, hay que hacer referencia a un hito que marcó el trasegar de la recuperación de la lengua, el cual se dio “Cuando Ángel María Yoinó habló en nasa yuwe en el Tercer Congreso del CRIC en 1973 en Silvia, conmovió la multitud, llevándolos a buscar que la lengua se legitimara dentro de la educación, que ganara espacio y prestigio...” (CRIC, 2004, pág. 60). Lo que significaría que la recuperación cultural y el trasegar político estaban ligados, la preocupación por la lengua no era únicamente una preocupación de corte utilitario en el sentido de que cumpliera una labor específicamente comunicativa sino que se comprende que haría manifiesto que la cultura sería el horizonte por el cual se definiría la lucha del movimiento, la identidad étnica por sobre la identidad gremial como lo describen Archila y González (2014).

La lengua estaba emparejada íntimamente con la cosmovisión (como cada elemento educativo en las comunidades del Cauca) así que se fortaleció la enseñanza de varios de los mitos a través de la lengua propia por medio de canciones, cuentos y leyendas, todo

²⁶ En los años ochenta ya se habían adelantado unos primeros trabajos con el objetivo de recuperar la lengua, no obstante, en el decenio de los años noventa el trabajo es más sistemático porque logra convocar más lingüistas y se concretan talleres con una constancia mayor.

materializado en cartillas, en su mayoría bilingües, estas se desarrollaron teniendo en cuenta que respaldaran la perspectiva intercultural y que tuvieran un esquema narrativo que facilitara la socialización en las escuelas (CRIC, 2004).

Por otra parte como era de esperarse, la difusión del Nasa yuwe precisó la formación de muchos maestros en dicha lengua ya que pocos hablaban en ese idioma, así que a partir de “La difusión del nuevo alfabeto se centró en la capacitación de docentes en las diferentes promociones de la profesionalización de maestros. Como hubo cuatro promociones entre 1988 y 1999, y se capacitaron 296 maestros” (Ibídem pág. 143). La formación no se limitó a los contenidos lingüísticos y académicos sino que se necesitaba que los maestros también participaran de asambleas y rituales. Entonces a partir de ahí entendemos que política y cultura son dos de los elementos esenciales para la formación de los comuneros, lo que también fue, y sigue siendo, importante para la formación de maestros, a pesar de que existen otros espacios como la guardia indígena que consolida esta doble reivindicación, era necesario que los maestros comprendieran los horizontes del movimiento y en ese sentido, desde los rituales y los espacios políticos, un maestro pueda entender las comunidades y los estudiantes.

9.10 Conformación de los PEC

Respecto al compromiso en referencia a la diferenciación cultural y la formación desde un carácter propio de las comunidades el CRIC crea el Proyecto Educativo Comunitario, que nace como alternativa al Proyecto Educativo Institucional (PEI) propuesto por el Ministerio de Educación Nacional en el marco de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), ya que se intentaba atender en buena medida las orientaciones de la cosmovisión nasa, esto es debido a que el territorio es una “Casa Grande” (lo que para la comunidad Nasa es el Nasa Kiwe), y segmentar los conocimientos y los espacios es contraproducente en relación con las ideas del cosmos que tiene la cultura Nasa (valores que llegan a compartirse en buena medida con las de otras comunidades como la Misak) esta propuesta adapta temas reglamentarios del PEI como el gobierno escolar, que en el PEC vendría a implementarse como un Cabildo Escolar. Esto logra concretarse gracias a la concertación con el MEN, aquella iniciativa tuvo tal éxito que otras comunidades étnicas también adaptaron su propia versión del PEC (CRIC,

2004). La herramienta por la cual se socializaron los PEC fue a través del Comité de Educación de los Territorios Indígenas del Cauca (CETIC) cuya fundación se realizó a mediados del decenio de los noventa. El CETIC es una institución que contribuyó específicamente a la construcción de la política pública de educación propia, fue importante en el trabajo de recoger todos los objetivos que podía definir cada comunidad étnica del Cauca, también mediante reuniones y seminarios se capacitaba, se reflexionaba y se evaluaba el estatus del proceso educativo. Los PEC tienen mucho que ver con la orientación crítica del CRIC en todos los aspectos en los que fundamentan su lucha, educación, salud, y gobierno propio, los PEC son la concreción de la autonomía política y cultural del CRIC, decimos que son evidencia de la orientación crítica porque son alternativas que representan una visión diferente al de la educación occidental, en específico la colombiana, al involucrar autoridades tradicionales, la comunidad, la nasa tul (en el caso Nasa) y superar la noción de educación escolarizada, representan la importancia de la identidad, la comunitariedad, la comprensión de la naturaleza diferente de un concepto de explotación y una educación abierta, respectivamente, esta noción crítica es fiel a lo que se presupuso que fuera la educación para las comunidades desde el V Congreso de 1978 del CRIC, Bolaños dice que “Se soñaba entonces con impulsar una educación no alienante, no sólo con la perspectiva de humanizar las relaciones en el salón de clase, sino frente a la misma comunidad.” (Bolaños, 2007, pág. 54) y esta característica será evidente en todo el proceso educativo puesto que la educación en el CRIC tiene una motivación más política que necesariamente pedagógica (Ibíd.).

9.11 La armonización en las escuelas.

Las escuelas debido a las orientaciones del PEBI, comienzan a involucrar cada vez más a los médicos tradicionales (thë' walas) y a las parteras (tut' bahisa), porque eran quienes mantenían en la práctica las tradiciones culturales, y gracias a la cosmovisión, eran las autoridades llamadas a orientar este proceso, en concreto eran quienes tenían la capacidad de interpretar lo que el cosmos les comunicaba, así que la necesidad de orientar la educación desde una perspectiva de la educación diferenciada a la eurocéntrica, racialista, e individualista propia de la educación occidental, esto implicaba que se acercaran a estos sabios, los mayores. Un antecedente del acercamiento a estas autoridades espirituales es la

avalancha de 1994, que termina por hacer que las autoridades del CRIC se acercaran a los thë' walas, básicamente porque la conclusión a la que se llegó es que Juan Tama estaba molesto con las comunidades, lo que fue una llamada de atención para que iniciaran los refrescamientos, que son rituales que se explicaran en el capítulo 4, en esta década de los 90 las comunidades ya tenían claro que "...las formas propias de aprendizaje y enseñanza [...] venían de la tradición de las comunidades así: oralidad, visiones y sueños, simbolización y personificación, analogía, experiencia y observación." (CRIC, 2004, pág. 202). Así que la educación propia estaría atravesada por el factor ritual y mítico, haciendo que el "adentro" se conformara en un espacio mucho más diferenciador, sin embargo más rico porque toda la cultura se estaría viviendo, siempre evocando sus orígenes lo que no quiere decir que sean atávicos pero sí haciendo un ejercicio de memoria permanentemente. Los thë' wala también contribuyen a hacer los respectivos refrescamientos en las escuelas además de compartir sus conocimientos referentes a la Nasa tul y respecto a la salud tradicional.

Con la intención de establecer un puente entre estas autoridades y los maestros, se elaboraban jornadas de seminarios y además se comienza a involucrar sistemas de evaluación de los procesos educativos, esto contribuyó a la creación de los Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües (CECIB) que son "...espacios donde se experimentan los ideales de la educación, lo que no sucede en otras escuelas que no tienen el mismo seguimiento pedagógico y organizativo..." (Ibídem, pág. 74). En comparación con las demás escuelas los CECIB eran más sofisticados en cuanto material y la idea es que fueran lo suficientemente equipados para hacer un seguimiento y consecuente sistematización de las experiencias, todo esto teniendo como resultado la capacidad de replicar la experiencia en otras comunidades pertenecientes al CRIC, como la misak, el CECIB, como el CETIC, serviría como puente de diálogo con el Estado, era preciso porque la aplicación de la ley 115 de 1994 estaba en marcha.

En los CECIB se suele inculcar un espíritu investigativo en los maestros, que debe ser transmitido también a los estudiantes, que se manifiesta en la visita constante a las autoridades espirituales para mantener vigentes los elementos cosmogónicos que

permanentemente se deben estar conversando en la escuela. Finalmente ¿cómo se podría hacer conversar contenidos cosmogónicos tan específicos con valores de una sociedad supuestamente secular, como la mestiza en Colombia, si no es a través de la interculturalidad? La educación intercultural es una condición sin la cual no se podría realizar una educación inclusiva que ponga en juego, en simultaneidad, dos sistemas de valores tan distintos como el mundo mestizo del resto del país y la cosmogonía caucana que mantiene en la palestra el animismo y la búsqueda de equilibrio entre contrarios, y es que precisamente esa vocación dialéctica de sintetizar en el equilibrio, en buscar siempre la armonía, tiene que sugerirle mucho a los comuneros buscar elementos como la interculturalidad para entrar en contacto con gente del “afuera” tan diferentes, pese a que puedan encontrar incluso valores tan diferenciados, porque de eso se trata el orden del cosmos, una alquimia constante entre elementos incluso contrarios, entre lo negativo y lo positivo, entre lo femenino y masculino. Para el trabajo del PEBI (CRIC, 2004) entienden la interculturalidad partiendo “...desde el conocimiento de lo propio para ir integrando otros conocimientos de afuera. El ejercicio de la interculturalidad es netamente político, puesto que busca llegar a la creación de condiciones para el establecimiento de relaciones horizontales de diálogo entre diferentes.” (pág.123). O sea es la búsqueda de si se quiere una paz estructural²⁷, en el sentido de que no pretenden que un valor cultural pese más que otro sino que se consideren igualmente valiosos pese a las diferencias.

9.12 Planes de vida

En conjunto es una propuesta donde se plasma a través de un ejercicio permanente de creación, construcción y reflexión colectiva de directrices, que permitirán la visualización y diseño del futuro de las poblaciones, en los temas necesarios para sus comunidades, de esta manera incluye la historia y la memoria, la política, la economía, la cultura, la organización social, el medio ambiente y la educación. Con la finalidad de garantizar una vida digna y plena con autonomía de las poblaciones. Esto está proyectado a un plazo muy amplio en el tiempo, con una clara orientación política, que permita el camino fundamental de la resistencia milenaria, la defensa de los sitios sagrados y el territorio, que permita la

²⁷ Según Galtung (2003) es sencillamente la ausencia de violencia estructural, explicada en la página 75 del presente documento.

autonomía necesaria para el libre desarrollo de lo que se vive y lo que se siente, como integración de la vida cotidiana de su organización social, como comunidades milenarias de estos territorios. Es en concreto la visión alternativa que tienen las comunidades en relación con los planes de desarrollo, cuyo único aliciente es el desarrollo económico a toda costa pese a la destrucción de las comunidades y la naturaleza, entonces los Planes de Vida son un llamado a la autonomía y la diferenciación con una fuerte orientación de respeto frente al cosmos.

9.13 Guardia indígena

La guardia indígena es un grupo de comuneros que al interior de la organización indígena decidieron como colectivo organizarse en defensa de la vida y de sus comunidades, ante las amenazas presentadas por la sociedad dominante. Andrés Sandoval (2008) detalla a la guardia indígena como una propuesta autónoma a la recomposición de las comunidades, a través del reforzamiento de su cultura propia y de su reinterpretación cosmogónica. Aprovechando la conceptualización de Archila y González (2010) la guardia indígena haría parte de las “acciones reactivas” del movimiento a propósito de las acciones colectivas que propone Charles Tilly, una acción reactiva es la respuesta que puede asumir un movimiento en caso de amenaza (manifiesta o latente) de un agente externo, además de ser una opción plausible para concretar la paz en el marco del conflicto armado colombiano y como ejemplo señalan Archila y González (2010) que la guardia indígena contribuyó en el marco de una masacre perpetuada por las FARC en las que esta organización realizó una misión humanitaria, mostrándose mucho más efectiva que las comisiones de procuraduría del Estado colombiano.

Hay que mencionar, además que la guardia indígena se basa en un pensamiento de Quintín Lame, que fortalece la identidad étnica y la cohesión social entre las comunidades. Para los indígenas el guardia ha sido un proceso ancestral que se ha representado en diferentes etapas en la historia y la memoria, y se ha materializado en diferentes periodos: con cacica la Gaitana, en defensa de su pueblo y territorio ante los conquistadores españoles, en el cacique Juan Tama, en la defensa de sus derechos, con Quintín Lame, en la reorganización de las comunidades indígenas, la recuperación de tierras y sus derechos, y por último en el CRIC

como movimiento que agrupa diferentes comunidades en defensa de su cultura la pervivencia de sus territorios y comunidades. Uno de los aspectos más importantes de la guardia indígena es lo destacado por Sandoval como la resistencia indígena pacífica no violenta, la forma de representar la alteridad de los indígenas en defensa de la vida, haciendo parte de una estrategia plasmada en los Planes da Vida de las comunidades. Una guardia que con el ejemplo de la alteridad expresada en la resistencia pacífica no violenta, no pretende la toma del poder político, sino que busca el reconocimiento de los derechos y el bienestar de las comunidades cobijadas por el CRIC, que sin duda significa modificar positivamente las relaciones asimétricas de dominación que el Estado y la sociedad les ha impuesto (Sandoval 2008). Es así como la guardia indígena se ha convertido en un símbolo de la resistencia civil étnica, la dignidad y la autonomía territorial.

10 Capítulo 4: La cosmovisión en la educación propia.

Como se ha venido desarrollando a lo largo del documento, la cultura propia de las comunidades –en los periodos de conquista, de evangelización y de integración a la república- fue uno de los elementos que más se censuró, puesto que a pesar que de alguna manera los tratados de indias y algunas normas como la ley 89 de 1890 respetaban someramente los cabildos, no sucedía lo mismo con la cultura, por el contrario en las esferas públicas se tenía la sensación que por ejemplo, usar el lenguaje nativo era algo de mal gusto o mala educación y las prácticas rituales eran consideradas herejes y actos de brujería. De manera que por un largo periodo en el Cauca la cultura propia permaneció en un letargo, el proceso de aculturación que se considera que comenzó con la evangelización que trajo consigo la colonización, parecía haber calado en la identidad de las comunidades, sin embargo en el proceso del establecimiento de una educación propia en el CRIC fue clave acudir a la cultura ancestral para empezar a elaborar una ruta por la cual definir los objetivos de la formación en las comunidades, esto precisó que se retomara la cosmovisión legada por sus ancestros que se creía perdida; aunque pensamos que en algún punto se puede detectar su influencia solapadamente, en ciertos periodos pudo estar actuando en subterfugios.

Decimos que la cultura propia y la cosmovisión jamás abandonaron el espíritu identitario del Cauca, permaneció en subterfugios, ocultándose de la mirada esquemática y taxonómica de los colonos a través de “...el silencio, el ‘cuchicheo’, la ‘malicia indígena’, el ‘refresco y otros rituales de resistencia’, y el valor de la muerte.” (Archila y González, 2010, pág. 205). Partiendo de que lo simbólico no se traduce sino que si al caso se interpreta, se entiende que los sujetos que colonizaron e intentaron erradicar la cultura nativa no podían detectar todos los elementos culturales de las comunidades porque no todos eran evidentes, como los que mencionan Archila y González (2010). De otro modo la cosmovisión del Cauca pese a la irrupción del etnocidio pudo mantener estos arquetipos. Por su parte Nidia González (2010) comprende que lo político es intrínseco en la cultura y viceversa y que “... su resistencia política por la defensa de su autonomía responde a un proceso histórico cimentado en la lógica incluyente indígena, así como en las creencias compartidas de su cosmovisión.” (Ibídem, pág. 200). Esta autora llama la atención en que las características culturales, sobre todo de los Nasa, en el Cauca contribuyeron a que la resistencia fuera tan férrea y que además pudieran constituir un movimiento tan ambicioso como es el CRIC, y es que es claro que las concepciones de armonía y equilibrio parecen ser compatibles con las luchas por los derechos, los refrescamientos ayudan a que las tensiones entre los compañeros se apacigüen, lo ritual los convoca a resaltar que todos pertenecen a la “*Casa Grande*” (Nasa Kiwe), también en el simbolismo de la cultura Nasa podemos encontrar porque lo territorial juega un papel tan importante, y es que “El cuerpo para los nasa es un territorio compuesto por agua, piedras, cumbres, cerros, huecadas, raíces, tallos, cogollos, hojas.” (Cunda, 2000, pág. 45). Teniendo en cuenta todo este contexto entendemos que la identidad propia del Movimiento del CRIC permaneció en subterfugios, o sea que fue solapada, que engañó a los diferentes colonos que tuvieron que enfrentar para su supervivencia (españoles, terratenientes, pájaros, paramilitares, misioneros, instituciones del Estado) esto es considerado como códigos o lenguajes subalternos de los dominados (González, 2010) sobre todo para sobrevivir, también a partir del proceso secular al que se vieron sometidos en medio de la construcción del proyecto de nación en Colombia.

Dado este contexto el objetivo de este capítulo es enfocar los elementos culturales que se pusieron en juego para la construcción de la educación propia, señalar los diferentes

subterfugios y presentar en sí la simbología de la cultura Nasa²⁸ jugando con elementos de la misma cultura occidental que entendemos a partir de la antropología Simbólica de Joan-Carles Mèlich (1996) que no es tan secular como parece, puesto que lo simbólico – mítico no se puede desterrar del todo, Mèlich entiende que la crisis de sentido en la actualidad es debido a que lo sùgnico ha prevalecido sobre lo simbólico, de ahí nuestro interés en complementar la lectura de los elementos cosmogónicos Nasa a partir de la propuesta de este autor, la cosmovisión es preciso entenderla, porque a partir de ella es que surge la identidad indígena y por consiguiente, la educación propia. También hay que hacer la salvedad que precisamente siendo fiel a la propuesta de Mèlich los símbolos, mitos y ritos no se pueden traducir, mucho menos a nuestro contexto más técnico y científico, el trabajo consistirá entonces en interpretar cada elemento cosmogónico que contribuya a la educación.

Hay que mencionar, que pese al esfuerzo de aculturizar a las comunidades indígenas la tarea fue poco probable que se concretara porque las elites sobre todo en la época de la integración a la república apuntaban a secularizar, y gracias Mèlich (1996) se puede entender que esto no es posible, a pesar de la prevalencia de lo sùgnico sobre lo simbólico, no puede desaparecer la actitud en el ser humano de ritualizar la vida diaria, precisamente Fernando Schwarz (1988) también argumenta que el ser humano es el único ser que figura el universo desde lo simbólico, en ese sentido el Homo Sapiens es en particular un Homo religiosus o para lo que respecta este trabajo, un Homo simbolicum. Con exactitud Schwarz comprende que el ser humano está el centro del cosmos, su ciudad o territorio son representaciones del orden del universo (tal como sucede con la nasa tul o huerta) esto es necesario puesto que permite el enlace del mundo espiritual o divino con la tierra, lo tangible, el deber del homo simbolicum es comunicarse con el microcosmos y el macrocosmos, además, en lo posible, tender a la armonía de las diferentes energías. Por todo esto se entiende que en las comunidades indígenas del Cauca no se abandonaron del todo los rituales, símbolos y mitos, sobrevivieron en subterfugios gracias a la conservación de elementos como los tejidos o las

²⁸ Hay que llamar la atención que en el proceso educativo en el Cauca adelantado por el CRIC no se ha limitado a la comunidad Nasa, también los pueblos misak, cancuamos, siapidaras, yanaconas, kokonucos, entre otros, han tenido como trabajo la recuperación de su cultura, no obstante el trabajo de la comunidad Nasa es el que se ha reflexionado y sistematizado prolijamente.

huertas. Los subterfugios son todos aquellos elementos que ocultan parte de la simbología de su cultura, en la privacidad de las familias, en el sincretismo y el lenguaje.

A continuación para hacer evidente de cómo se ubica este análisis anticipadamente definimos cultura, y símbolo, a partir de Mèlich (1996) entonces entendemos cultura como “interpretación, comunicación, cosmovisión. La cultura es mediación, Es una forma de construir el mundo.” (Pág. 57). Símbolo como “portador de sentido, evoca un significado que no está presente. (...) puede camuflarse, esconderse, pero en ningún caso extirparse.” (Ibídem, Pág. 63). Además entendemos arquetipo a partir de Jung (2016) como “un elemento formal, en sí vacío, que no es sino una facultas praeformandi, una posibilidad dada a priori de la forma de la representación. No se heredan las presentaciones sino las formas...” (Pág. 113).

Dadas esta introducción y estas aclaraciones a continuación tomaremos varios elementos de la cosmovisión Nasa tratando de relacionar con lo político y lo educativo, todo claramente desde nuestra visión pagana o profana.

10.1 Uma y Tay

Algunas culturas originarias buscan establecer dualidades entre elementos femeninos y masculinos, entre sol y la luna, arriba y abajo, son opuestos que se sintetizan en una boda alquímica, un matrimonio sagrado llamado arquetípicamente como hierogamia o un hierosgasmos (Jung, 2005). dado ese contexto Uma y Tay son los primeros seres para la cultura Nasa, Uma es la gran madre y Tay el gran padre, el resultado de esta boda es el origen de la vida (siempre se hace referencia a ellos como pareja), también llegan a representar la luna y el sol respectivamente, de manera que para los modos arquetípicos que se señalan en la antropología simbólica e incluso para el estudio del inconsciente colectivo de Jung se reconoce esta dialéctica de los opuestos cuya síntesis convoca el equilibrio y la armonía, para los Nasa la armonía se entiende como aquello en “...donde todo lo existente es vivo, está interrelacionado y se complementa mutuamente.” (Archila y González, 2010, pág. 202). La polaridad (dualidad), reciprocidad y complementariedad son valores que se evidencian desde sus mitos y se manifiestan tangiblemente en las ideas de comunitariedad, dialogo y política de alianzas que termina por concretarse en los modos de accionar del mismo

movimiento. De la misma manera que Uma y Tay sean madre y padre en un origen donde no existía el hombre y ya se concibiera esa noción familiar hablan de la naturaleza paradójica del mito, precisamente teniendo que ver con lo que expone Fernando Schwarz (2008) en su propuesta de antropología sagrada explica que “El mito es pues un modelo paradójico y complejo, radicalmente diferente de la ideología lógica, unitaria y simplista” (pág. 83). No representa un problema que sea contradictorio porque obedece a otros ordenes diferentes a los de la lógica occidental, sin embargo en los Proyectos educativos de educación bilingüe (PEBI), precisamente por esa noción de complementar los opuestos, se trata de poner en diálogo esa rigidez del pensamiento de la razón occidental a través de la interculturalidad, a pesar de que Schwarz trae a colación la contradicción que representa comprender el mito en contraste con ideologías, nos sirve como pretexto para entender lo que fuera la primera etapa del movimiento en la que algunos sectores de izquierda contribuyeron a estructurar organizativamente y dar conceptos incluso para la educación, esta primer etapa precisó que una ideología claramente occidental se pudiera complementar en un movimiento de corte subalterno, al otro costado de las líneas abismales que traza occidente (De Sousa Santos, 2009). Sin embargo esos valores cosmogónicos contribuyeron a encontrar un equilibrio, que no fue necesariamente armónico pero que sí logró consolidar un dialogo, suponemos que el hilo conductor de la cosmovisión en esa época actuaba como subterfugio, puesto que de no ser por ese llamado de la autonomía cultural simplemente el movimiento pudo verse cooptado por algún movimiento campesino o algún partido político, las comunidades decidieron generar una diferenciación frente a sujetos que se posicionan en el “afuera” porque los modos de los sectores de izquierda eran a pesar de todo seculares, entendemos que las fronteras se establecieron precisamente con las personas que no tenían incorporados los mitos, a pesar que ellos digan que olvidaron sus formas rituales, acudiendo a la antropología simbólica podemos asegurar que la noción secular nunca llegó a los territorios, porque ni siquiera occidente puede lograr el secularismo puesto que la vocación humana por excelencia es la de simbolizar, mitificar y ritualizar su entorno (Mèlich, 1996).

10.2 Los thë' wala.

La figura de los thë' wala es milenaria, pero con la irrupción de las misiones y la resultante aculturación disminuyeron las funciones de dichas autoridades, sin embargo, a partir de la

avalancha de 1994 en el resguardo Juan Tama se les empezó a dar más relevancia en sus intervenciones, precisamente coincide con la creación de los Centros Educativos Comunitarios Interculturales Bilingües. CECIB, que son los encargados en las zonas donde se encontrarían mayor fortaleza cultural, justamente los thë' wala vendrían a hacer parte de los especialistas, junto con los sabios, parteras y los asesores en pedagogía de los equipos que contribuirían a diseñar el rumbo de la educación, la avalancha de 1994 se constituye como un hito para la historia del movimiento indígena del Cauca puesto que fue considerada como una hierofanía y una epifanía, el desastre para ellos "...era patente (...) el desequilibrio social y natural que nos llevó a la avalancha, es decir, una llamada de atención de Uma y Tay." (CRIC, 2004, pág. 105). Un thë' wala para la cultura Nasa viene siendo el médico tradicional, pero también como lo que fue un hierofante para la cultura griega, no es tan básico como un maestro de ceremonias, en específico para los pueblos Nasa es:

"... el trueno de la Tierra y encargado de la autoridad espiritual como legado de nuestros ancestros (...) Su formación ocurre desde la gestación en el vientre de la madre donde ya es elegido y se le concede un don especial por los abuelos, el êekathê' wala "trueno" es el ayudante esencial del thë' wala, ser espiritual, sabio del espacio." (Cunda, 2000, pág. 25)

Todos en la comunidad tienen que ser iniciados, en su mayoría en alguna labor como en la huerta Tul, otros en la guardia indígena y algunos como los thë' wala, para Schwarz (2008) la iniciación es "... un rito de tránsito o de pasaje" (108). Concretamente "La iniciación es un proceso destinado a realizar psicológicamente el paso de un estado, considerado inferior del ser, a un estado superior, permite hacer ascender al alma hasta la fuente original." (Ídem). En particular el thë' wala tiene un proceso ritual de iniciación que puede ser dirigido sólo por un thë' wala ya oficiado, se realiza en las cercanías de una laguna, en el que finalmente se hace entrega al nuevo thë' wala un bastón de chonta de palma. La laguna para la cultura Nasa es muy importante, de hecho tras la avalancha de 1994 "se convocó a casi 300 personas para una visita a la Laguna de Juan Tama para averiguar si estaba bravo, lo que el viaje confirmó." (CRIC, 2004, Pág. 204). La iniciación es clave, tomando esta noción se puede contrastar con el análisis de Rappaport (2005) donde el adentro se define precisamente por quienes están

iniciados en lo mítico-simbólico de la comunidad, los que están afuera son los profanos, quienes no viven la cultura Nasa o guambiana.

El thë' wala es protegido y guiado por el duende Klxum “ser elemental que está desde el inicio de los tiempos” por el Pxthûs “arco” es quien concede permisos se le debe hacer un pago para que no enferme a los humanos o los animales, y por un ser espiritual supremo Ksxaw wala wue es el gran sueño sabio, los Nasa a través de los sueños definen sus acciones, de allí el cosmos se comunica con ellos y les es transmitido el conocimiento “el gran sueño transmite al hombre armonía.” (Cunda, 2000, pág. 13). A propósito del duende en la cultura Nasa es muy respetado, de hecho los profesores en las escuelas muchas veces llaman la atención de que los niños eviten ofender al duende arrojándole piedras o dejando de entregarles pagos, por ejemplo con aguardiente, en el periodo de conformación curricular se crearon incluso rondas haciendo alegoría al espíritu del duende, el duende da poderes, pero también quita salud, es dual. El duende hace parte de los espíritus cercanos al hombre, lo que llama Jung (2015) “el microcosmos” o lo que para los Nasa es el “abajo”, donde también pertenece el espíritu del arcoíris (es interesante mencionar que el arcoíris no es un fenómeno físico de la luz sino que es un espíritu en sí para las comunidades Nasa, es algo que han tratado de conciliar interculturalmente cuando tratan temas científicos en la escuela, se representa con el chumbe) por otro lado el trueno sí hace parte de los de “arriba” o el macrocosmos.

El thë' wala tiene como labor curar, o para la comunidad Nasa, “refrescar” de ahí que sea considerado un médico tradicional, estar sano para estas comunidades nativas es estar armonizado o equilibrado, por más que la cultura occidental pueda desestimar estas prácticas, estas comunidades entienden muchas veces que cuando alguien ha enfermado es porque ha molestado un duende o no se ha refrescado debidamente, también pueden *refrescar* casas, o incluso las escuelas, su labor es también la de proteger y además contribuye muchas veces en charlas en las escuelas en relación con las ciencias naturales, aportando sobre su conocimiento sobre las plantas (CRIC, 2004). Sidulfo Cunda (2000) argumenta que “El thë' wala, orienta, guía, enseña los saberes, los conocimientos ancestrales.” (Pág. 26). Siempre se busca por medio de los refrescamientos, de la limpieza permanentemente la armonía y el equilibrio con la naturaleza solo el thë' wala puede usar las plantas sagradas, el resto de la

comunidad lo tiene prohibido. Manejan una dualidad, plantas frescas, positivas, plantas calientes negativas, también dependiendo si son machos o hembra determina su “polaridad”, esto también se relaciona bastante con la alquimia. La educación propia establece una cadena que compone a las autoridades espirituales, el maestro, el estudiante, la familia y la comunidad, en la cual debe haber retroalimentación y el thë’ wala tiene un papel fundamental porque como opina Cunda “... para la gran familia Nasa, consideramos urgente que los maestros, estudiantes y padres de familia, construyan espacios de encuentro con el guía espiritual para recibir de él directamente sus enseñanzas.” (Ibídem, pág. 29). Su participación en la educación se da de una manera conceptual, de apoyo y de presencia efectiva en los entornos escolares.

El thë’ wala es autodidacta en apariencia, pero adquiere por medio de los sueños las enseñanzas de los hermanos mayores (Cunda, 2000). El papel de los sueños es fundamental para las comunidades, no son epifanías individuales sino que tienen una importancia para el colectivo (CRIC, 2004). Se mencionaba que daba los dones o elegía al médico tradicional, pero también elige a la tut’ bahisa (o partera) desde estos sueños se proyecta el futuro de la comunidad de hecho también sueñan despiertos, la función simbólica del sueño no se enfoca sólo en la oniromancia, ni en el método para elegir las autoridades espirituales sino que también las aspiraciones, de ahí soñar despiertos, lo que se concreta en los planes de vida. Las comunidades tenían muy claro que estaban en una crisis de sentido, sobre todo la constitución de la nación colombiana los puso en un entorno donde la secularización de los ciudadanos iba a toda máquina, y así como occidente se encuentra en crisis por negar su dimensión mítica-simbólica (Mèlich, 1996). Claramente también las comunidades sufrirían las consecuencias de darle más peso al signo que al símbolo, sólo que como ya habíamos adelantado, creemos que la profanación de la cultura propia fue importante pero no definitiva, por esta razón en no más de diez años en labores del CRIC las autoridades espirituales ya habían retomado su rol. Además para 1990 en el CRIC caracterizaban ya “...las formas propias de aprendizaje y enseñanza que venían de la tradición de las comunidades así: oralidad, visiones y sueños, simbolización y personificación, analogía, experiencia y observación” (CRIC, 2004, Pág. 202). También González expone que “El logro del equilibrio, y por tanto de la armonía de los Nasa, se enmarca en los siguientes aspectos

dimensionales: los sueños, la espiritualidad, el territorio y el tiempo.” (Archila y González, 2010, pág. 203). El gran sueño o los sueños para las comunidades no se pueden reducir a un fenómeno psíquico e individual simplemente, son augurios o presagios que pueden contribuir a las decisiones a tomar.

10.3 La espiral.

La espiral es un símbolo típicamente arquetípico, es una representación de la contradicción entre orden y caos en el cosmos, es una concreción de la idea de que el desarrollo del tiempo no es lineal sino cíclico, todos los acontecimientos se vuelcan hacia un centro justamente como se teje la jigra o mochila, la jigra no es hecha con el fin de obtener productos, es uno de los rituales (como muchos) que evocan los orígenes, en este caso se cree que es la reconstrucción del orden del cosmos, de hecho “Algunos investigadores nasas han planteado que cuando ella teje, al mismo tiempo la mujer está haciendo el camino para llegar sol.” (CRIC, 2004, pág. 91). El sol que puede representar a Tay, o sea efectivamente el origen. Jung (2005) expone a través de su psicología del inconsciente y la alquimia que se trata de evocar con ese centro el nacimiento que ocurre a partir de “... una masa amorfa [que] tiene un paralelo en la representación alquímica de la materia prima, que es una massa informis, caótica, fecundada por el germen de la vida”. (pág. 125). El centro también puede representar el útero, en conjunto siempre va a señalar el origen. El tejido de la jigra tiene una función ritual de paso, sobre todo en las mujeres, cuando dejan de ser niñas la reconstrucción del origen las determinará en sí consisten en rituales de paso, Mèlich (1996) pareciera que estuviera describiendo el ritual de la jigra cuando habla sobre el laberinto, que es un arquetipo similar al de la espiral, él nos dice que:

“El laberinto es el símbolo de la educación, de los ritos de paso, de las pruebas iniciáticas. No todo el mundo está capacitado para alcanzar el centro del laberinto, no todos pueden recorrerlo hasta su final. El laberinto es el símbolo de la formación, del peregrinaje, de la existencia.” (Mèlich, 1996, pág. 104)

Los ritos de paso tienen la labor de iniciar en otro estado a los miembros de una comunidad, adquieren otro estatuto al que pertenecían anteriormente (Mèlich, 1996).

Además de la jirga la espiral se puede expresar en los tiempos de las comunidades, y es que entendemos que los ejercicios de memoria también son evocación de esta espiral puesto que en la revisión de documentos producidos por el CRIC la reconstrucción de histórica de su herencia ancestral al interior del movimiento es constante, por ejemplo en publicaciones como <<*El diagnóstico comunitario. Equipo planes de desarrollo*>> el CRIC (1990) señala en las primeras páginas los orígenes del movimiento, incluso antes de presentar los objetivos específicos de dicha publicación que son la capacitación en las empresas comunitarias. Entendemos que la educación también está determinada por esta sensación cíclica, en la escuela no segmentan los niños en grados ni edades, puesto que siempre hay temas en los que se vuelve, de manera que no es necesario, ni les interesa dividirlos en grados. (CRIC, 2004).

10.4 Cuerpo-territorio.

Para las comunidades Nasa, el cuerpo “es un territorio compuesto por agua, piedras, cumbres, cerros, huecadas, raíces, tallos, cogollos, hojas.” (Cunda, 2000, pág.45). Y es en todo sentido, porque “en nasa yuwe hay una relación entre thâ’, ‘cima de una montaña’, y la palabra compuesta thâ’ busx, ‘la corona de la cabeza humana’.” (CRIC, 2004, pág. 102). Entonces se detecta una relación entre espacio, territorio y cuerpo.

Fernando Schwarz (2008) expone el concepto de geografía sagrada para describir los espacios sagrados- míticos, entiende esta geografía como “una articulación, una bisagra que permite relacionar por una parte el hombre al cielo y a la tierra y, también, comunicarse conscientemente con los diferentes niveles de la realidad” (pág. 120). Esa conjunción entre la tierra y el cielo constituyen un hierosgasmos o hierogamia puesto que “El espacio se convierte en receptáculo de la creación” (Ibídem, pág. 121). Por lo cual adquiere más sentido comprender la noción de territorio en las comunidades indígenas del Cauca bajo una concepción aún más desligada de la de propiedad o posesión en un sentido económico. Son territorios con toda una carga importante de simbolismo y sentido pero ¿cómo se otorga sentido a un territorio? En la antropología de lo sagrado se expone que se realiza mediante un rito de orientación, se establecen centros de convergencia, -el cuerpo también se constituye un espacio a sacralizar-, en el rito de orientación se establecen los puntos

cardinales, el cosmos se establece, quitándole esa característica pagana, caótica, se trata de que el mundo imite la cosmogonía, esta noción de territorio es tal que en no pocas ocasiones se refieren a su entorno como “el mundo nasa” o la “casa grande” demarcando una característica etnocéntrica. Los rombos en los chumbes también denotan la orientación.

Un ejemplo de esos rituales de orientación, con toda la puesta en escena simbólica que exponen los diversos autores que se ocupan de la antropología simbólica (Mèlich, Jung o Schwarz), es el ritual del Sakhelo²⁹ que aún se realiza, convoca miles de personas entre las cuales participan activamente las escuelas, se sacrifican novillos también poniendo en juego la violencia simbólica, la muerte, lo tántrico (Mèlich, 1996) las diferentes polaridades de lo femenino con el chumbe o lo masculino con el bastón, la luna, el sol; se ponen en juego casi todos los símbolos que son importantes para Mélich, que son la serpiente (el chumbe), la sangre (sacrificio del novillo, se empapa de sangre el tronco en el cual se centra toda la liturgia), la tierra (las semillas), la luna (Uma), el sol (Tay) y el laberinto (las jigras, el chumbe).

10.5 Nasa tul.

El nasa tul (la huerta) funciona como una gran biblioteca que almacena los conocimientos de los mayores, es el enlace con la naturaleza y de paso con el cosmos para las comunidades nasa del Cauca, este espacio es importante porque para ellos “La naturaleza tiene fuerzas negativas y positivas en constante interacción. Esas fuerzas rigen o determinan la vida. El resultado de la lucha por equilibrar las dos fuerzas es el equilibrio o armonía.” (Cunda, 2000, pág. 37). De ahí que Archila y González (2010) puedan argumentar que el CRIC desde esta noción de armonía, proveniente de su relación con la naturaleza, contribuya a que mantengan una *lógica incluyente* puesto que, en palabras de ellos “...lo político imbrica sus comportamientos culturales, y viceversa. De esa manera su resistencia política responde a un proceso histórico cimentado en la *lógica incluyente* indígena, así como en las creencias compartidas de su cosmovisión, transmitidas de generación en generación.” (Ibídem, pág. 213)

La nasa tul también tiene mucho que ver con la ritualización de cada espacio, porque es una alegoría del cuerpo y del mismo cosmos, las dualidades, las contradicciones y el equilibrio o

²⁹ Es un ritual que se celebra anualmente que cuenta con la participación de toda la comunidad, consiste en refrescar las semillas con el objetivo de tener cosechas sanas.

la armonía los concretan en elementos cotidianos del diario vivir, el nasa tul es una representación en miniatura de la naturaleza y todos los sentidos que tienen frente a esta se ven reflejados. Recogiendo lo anterior se debe tener presente que “El tul no es una simple huerta: es un modelo integral del cosmos.” (CRIC, 2004, pág. 113). Del tul no se tiene una concepción llanamente productiva, sino que es más silvestre en el sentido que se parece a un bosque.

Por otro lado, en materia de educación contribuye a enlazar la escuela con el hogar, los procesos no se ven interrumpidos sino que se extienden y llegan a involucrar también a la familia. Se tiene tan incorporada la importancia de la nasa tul que cada escuela debe tener uno, porque como ya se decía es una representación del cosmos, no tener un tul significa dejar de dar sentido al espacio. Además contribuye a elaborar una noción práctica de la ecología, la economía colectiva y otros contenidos como los matemáticos de los cuales aprovechan este espacio como herramienta didáctica, pero lo más importante es un espacio que se elabora “Para lograr una vida y convivencia armónica, los hombres se deben regir por normas naturales: de ella se aprende un derecho y una ética propia.” (Cunda, 2000, pág. 37). Esa ética de la que hacen referencia es la de construir un sentido holístico en el que humanos, naturaleza y cosmos se encuentran en una relación integral. (CRIC, 2004).

De manera puntual el nasa tul y la conjunción territorio-cuerpo-espacio, pensaríamos, dan luces en buena medida a la comprensión del porqué las comunidades del Cauca dan tal importancia por el territorio, y es que de la armonización de éste depende de estar en deuda o no con el cosmos, es un compromiso que cuenta con testigos (como los duendes) que en caso de incumplirlo significa ser castigado (por ejemplo enfermado) si no se lleva una vida virtuosa respecto a la relación con el cosmos, todo está en manos de las decisiones que se tomen, el compromiso o pacto se mantiene con los rituales, refrescamientos y el respeto - hasta temor- por cada uno de los espíritus.

10.6 Algunos conceptos para la comprensión de la cosmovisión y la educación Nasa.

En el CRIC después de los primeros periodos de creación de la educación propia tenían claro que debían pensarse desde la diferencia y para esto tenían que ubicarse desde un pensamiento o identidad propia, por esto se esforzaron por rescatar sus costumbres para reconstruir su cosmovisión, con el fin de identificar su propia cultura y esta a su vez como uno de los

elementos fundamentales para desarrollar la educación propia, para este proceso fue fundamental acudir a la semántica de algunas figuras retóricas del Nasa yuwe, todo con ayuda de la investigación lingüística, entonces a continuación se expondrán de diferentes locuciones propias del Nasa yuwe, cómo se relacionan y qué denotan educativa y culturalmente, con el motivo de contribuir al entendimiento de la orientación y proyección cosmogónica de la educación. Estas locuciones en su aplicación en la educación son nuevas dado que nacen de investigaciones etnolingüísticas con contribución de la Universidad de los Andes (Se desarrollaron en la segunda mitad del decenio de los ochentas) implicando el estudio de prácticas rituales que pudieran articularse con los nuevos conceptos traídos del academismo occidental, por esa razón la mayoría de locuciones son compuestas por prefijos y/o sufijos enriqueciendo la semántica (CRIC, 2004)

Wêt ûskiwe'nxi: Este concepto es el homólogo del concepto occidental de cultura, proviene de la conjunción de la palabra *wêt* que significa “los sabores agradables” incluso “armonía”, la palabra *ûskiwe'nxi* que a su vez se divide por *ûs* que se refiere a lo permanente, *kiwe* significa tierra y *nxi* un sufijo que se refiere al resultado de un proceso, de manera que la palabra significa “el resultado de vivir en armonía con el territorio” (CRIC, 2004)

Neesxni: Fue el termino escogido para referenciar la cosmovisión y “podemos interpretarla como el conocimiento profundo -de un *thê' wala*, de un orador, de una tejedora, de una partera-.” (Ídem, pág. 103). De manera que la adquisición de la cosmovisión la entienden como un proceso iniciático, lo que nos retrotrae a los aportes de Schwarz (2008) o Rappaport (2005). En efecto la iniciación confiere un aspecto de discreción a la simbología de la cultura, hace que no sea de fácil acceso para todos de hecho en el CRIC (2004) opinan que la cosmovisión “No es un conocimiento milenario, como es la siembra del maíz, que saben todos, sino que es una habilidad especial que no todas las personas alcanzan.” (Pág. 103). Entonces la cosmovisión es un proceso formativo ritual al que no acceden todos, lo que establece diferencias con los otros, quienes están afuera.

Thê'sa: el maduro, el mayor. (Ibídem, 2004)

Piyasa: persona que aprende, se compone por *piya* que significa aprender y *sa*, como sufijo en el que no se tiene claridad a ciencia cierta pero que es inevitable asociar con el concepto *thê'sa*. (Ibídem)

Ka-piya'-sa: Maestro (Ibídem), el maestro también aprende, de ahí que lleve consigo el concepto piya y sa.

Piyanxi: Pensamiento.

Neesxisa: el formado (Ibídem), lo que refuerza la idea que quien se forma debe estar iniciado en la cosmovisión Nasa.

10.7 La educación en el marco de la cosmovisión.

A todas luces la cosmovisión es esencial para el proceso educativo en el CRIC, no se trata de un exotismo o un folklorismo, las comunidades fueron muy rigurosas en evitar dejar caer el proceso en ese aspecto, por el contrario, es evidente la fortaleza porque ayuda a consolidar la cultura. La cosmovisión juega un papel fundamental en la tarea de establecer la diferenciación, y en ese sentido, también a establecer la interculturalidad porque en el contexto de la escuela se articulan los contenidos del conocimiento hegemónico de la sociedad dominante con los valores intrínsecos de cada comunidad, al respecto el equipo del PEBI dicen que “En las escuelas partimos de lo nuestro y es la cosmovisión de cada pueblo el hilo conductor que dirige las apropiaciones.” (CRIC, 2004, pág. 175.). De manera que la violencia estructural se supera precisamente en un marco educativo en el que se proponen los elementos culturales diferentes desde la perspectiva de la horizontalidad. La necesidad de valorar el conocimiento hegemónico tiene mucho que ver con la *lógica incluyente* del movimiento que describen Archila y González (2010), pero además que en el CRIC no están interesados en sectarismos, sino que tienen claro que pueden contribuir a la construcción de país, la identidad descrita en el CRIC (2004) es que son indígenas, al mismo tiempo que son colombianos, y por tal razón tienen un compromiso con nociones más amplias y plurales de la educación.

Hay que señalar que presentar un proyecto educativo donde no niegan en ningún momento lo cosmogónico en un país que desconoce formas rituales tan evidentes es complicado puesto que occidente vetó lo simbólico dejándolo en lugares poco privilegiados donde se suele juzgar como superchería que en resumen es lo que expone Schwarz (2008) presentando su antropología de lo sagrado, Mèlich (1996) también identifica las mismas dificultades ya que en occidente a partir de la ilustración buscó secularizarse, sin tener éxito pero con las consecuencias de perder los horizontes de sentido, explica que “La pérdida del símbolo y del

mito supone la ausencia de puntos de referencia colectivos, y el vacío de la identidad de la comunidad.” (pág. 105). Palabras más palabras menos Mèlich entiende esta situación como poco constructiva porque por defecto todos heredamos símbolos rudimentariamente, puede ser a modo de arquetipos vía inconsciente colectivo (Jung, 2016), e ignorarlos implica negar la vocación natural del hombre de crear símbolos y mitos, que es la condición para poder habitar el mundo, sólo dándole sentido. De modo que rescatar el símbolo es indispensable para que la elaboración de una ruta educativa pueda adquirir sentido en el marco de la cultura (y la política porque ya se ha señalado que juntos elementos se nutren de la cosmovisión). Además currículo, didáctica propia, e incluso las decisiones políticas alrededor de la educación están atravesadas por lo ritual, lo mítico, simbólico y cosmogónico (CRIC, 2004). Las comunidades ya no sienten vergüenza, claro, se registra que algunos comuneros preferían la educación oficial pero en términos generales todo el aparataje simbólico se realizan públicamente los rituales de Sakhelo, de refrescamiento, entre otros. Y las escuelas tienen amplia participación, incluso la Guardia Indígena tiene escenarios ritualísticos (Sandoval, 2008). El bastón de mando, el silencio, y que involucren niños es evidencia de intenciones iniciáticas. Lo más indiscutible que pueda estar atravesado por la cosmovisión Nasa es, por supuesto, el Nasa yuwe, el interés por el lenguaje y la avalancha de 1994 fueron los caminos directos a acudir a la cosmovisión, aunque de no haber sido por esas vías, sin embargo, hubieran llegado a esa conclusión por cualquier otro medio; porque el símbolo jamás se elimina del todo (Mèlich, 1996).

Por último y no menos importante Neenxi, la cosmovisión Nasa, y Piyaxi, el pensamiento Nasa, son dos elementos, que, al unificarse, en una hierogamia si se quiere, en una relación “equilibrada y armónica” (CRIC, 2004, pág. 246) gestan la educación propia de los pueblos Nasa. La educación para los Nasa nunca podrá concebirse como simplemente un acto de alfabetización e inducción, no se educa a los comuneros para el mundo del trabajo asalariado como en el mundo occidental, se prepara para que cada uno de ellos involucre la cosmovisión propia a su vida, que adquiera el compromiso de lucha y que nunca más vuelva a sentirse humillado por ser indio.

La educación propia también *vive* la cosmovisión propia cotidianamente debido a que los mayores tienen un papel fundamental, sean las figuras de los médicos tradicionales (parteras o thë’ walas) o los comuneros mayores que se han hecho en la lucha y la defensa de los

territorios. El rol que juegan es el de consejeros en materia de orientaciones, se ocupan de persuadir a los sujetos de “recordar sus mitos, atender a la Ley de Origen” (Archila y González, 2010, pág. 203). Con las leyes de origen se refieren a una serie de normas no escritas, mantenidas gracias a la tradición oral e incorporadas por los comuneros, seguramente gracias a cada ritual puesto que cada uno los retrotrae al origen, que básicamente tratan la ética y filosofía de vida que está contenida en la cosmovisión, armonía, equilibrio son los valores que evocan estas leyes.

Consolidando todo lo tratado en este capítulo se realizó un esfuerzo que precisó salir de los lugares comunes, acudir a la antropología simbólica significó adentrarse en aguas desconocidas, sin embargo queda manifiesto el intento de hacer una recopilación de algunos elementos simbólicos del pueblo Nasa y la interpretación en el marco de los arquetipos de los rituales. Además resultan conjeturas a responder en otro trabajo, como las siguientes: ¿Es posible construir un entramado de mitos, ritos y símbolos capaz de construir una educación propia en el marco de una sociedad mestiza? ¿La sociedad mayoritaria colombiana también oculta símbolos milenarios en subterfugios? Aunque la experiencia de los pueblos Nasa sí contribuye a afirmar que las vías para llegar a consolidar un pensamiento propio pasan por abastecerse de símbolos de la cosmovisión en la cual estemos insertados, el trabajo depende de trascender los símbolos de subterfugios a lo evidente. Por otra parte cabe la oportunidad de reflexionar en cómo el sistema capitalista es necesariamente etnocida, porque este necesita convertir todo, incluso los símbolos en bienes de consumo, en consecuencia fetichiza los valores culturales de las comunidades indígenas, como se puede evidenciar en el folclorismo y la apropiación cultural por ejemplo de estandartes culturales (como la jigra o la mochila) extrayéndolos de su papel ritual y ubicándolos en contextos seculares netamente de consumo. La globalización como resultado del capitalismo también afecta a las comunidades indígenas puesto que toda cultura es relativizada en una simultaneidad que desdibuja el pasado de los aborígenes, además el lenguaje es invisibilizado a expensas de dar un lugar privilegiado a la lengua hegemónica que establece el sistema, estos son lenguajes mayoritarios como el inglés o el castellano.

11 Conclusiones

A modo de colofón del presente documento producto del proceso investigativo se procede a exponer una serie de conclusiones que son producto de los resultados en relación a la pregunta problema, los objetivos y la metodología que fueron planteados y señalados previamente, y del consecuente análisis. En ese sentido se presenta de una manera sintetizada que:

Primeramente a partir de la pregunta problema planteada desde el principio de este documento que versa: ***¿Cómo se ha desarrollado el proceso de lucha por la educación propia en el Departamento del Cauca por parte del CRIC entre los años 1971 y 1996?*** Se tiene como hallazgo que el proceso de lucha por la educación se tiene que relacionar necesariamente con un fenómeno que al interior del CRIC llamaron *formación política y de masas* que explica la importancia de la educación en la construcción del mismo movimiento, que además está ligada con propuestas como la del Programa Jurídico, cuyo proceso fue importante para fundamentar a los comuneros en la protección jurídica de sus territorios, así que estos dos elementos más la contribución de los *colaboradores* explican el porqué del hecho que decidieran calificar ese momento como el de *formación política y de masas*, esto presentó una dificultad porque desde la academia occidental se ha venido discutiendo la pertinencia de entender la educación como un escenario de formación o capacitación, en el CRIC no se tuvo en cuenta tales debates, sin embargo, no resta en nada los méritos de tal propuesta, la alternativa que representaba esa educación respecto a la del resto del país es indudable en el sentido de que los escenarios educativos no segmentaban en edades a los estudiantes, el aula permanecía nutriéndose del aprendizaje de las experiencias de movilización del movimiento y comenzaban ya a lanzar un mensaje de autonomía al Estado colombiano puesto que todo este proceso se adelantó pese al abandono institucional en la región del Cauca.

Entonces se tiene ese primer momento, de formación política, con una fuerte influencia de movimientos sindicales y políticos de izquierda, y un segundo momento en el que la identidad étnica pasó a la arena como orientación esencial para el desarrollo de la educación propia, todo a través de la cosmovisión propia de cada comunidad, el mismo movimiento involucró

tal orientación, entonces es evidente que el desarrollo del movimiento y el de la educación reflejan cada uno los resultados de la experiencia de lucha y movilización.

Por otra parte establecer un concepto de diferenciación producto de la consolidación de una identidad a su vez permite que el CRIC pueda empezar a establecer dialogo con instituciones del Estado colombiano, puesto que siempre existió (y probablemente siga existiendo) el riesgo de ser usados electoralmente o cooptados en alguna institución que secundara políticas oficialistas sin un objetivo genuino de contribuir al bienestar de las comunidades indígenas del Cauca, como lo fue el Consejo Regional Agrario del Cauca (CRAC). Por lo cual se entiende que está diferenciación implicaba criterios suficientes para empezar a discutir conceptos educativos en aras de crear una *política pública de educación* que pudiera involucrar las consideraciones de la educación propia adelantada por el CRIC, dando como resultado la creación de varias escuelas, la creación de los Proyectos Educativos Comunitarios (PEC) y la traducción de la constitución del 91 a lenguas como el Nasa yuwe.

En correspondencia con lo anterior se entiende que la pregunta problémica pudo ser respondida, pese a algunas dificultades logísticas y metodológicas, en la fase exploratoria del problema de investigación no se había detectado tanto la importancia de la cosmovisión para responder a esta pregunta, no obstante, encontrar que la consolidación del movimiento y la creación del programa educativo tiene una relación de simbiosis en la que la cosmovisión contribuye a que estos dos escenarios pudieran trascender, esto obligó a que se diseñara un objetivo especialmente para que esta se explorara para poder entender el problema de investigación.

En segunda medida tenemos como primer objetivo específico *Definir el proceso histórico de la conformación del CRIC como movimiento social*. Este objetivo presentó un desafío en el sentido de que se debe afrontar un debate académico que no ha encontrado mayor avance en cuanto al logro de consensos, porque es bien sabido que los movimientos en Latinoamérica no están compuestos por bases sociales como las de Europa o Norteamérica, donde los movimientos obreros y campesinos fueron los que más tarde se agruparon en lo que se calificó como movimientos sociales, además que las orientaciones eran claramente diferentes, donde la toma del poder y la transformación de las estructuras sociales eran los objetivos en el marco de Estados modernos en un contexto mayor que es el sistema

capitalista, en ese sentido el contexto colombiano es diferente y la base social es mayormente rural en la que las protestas eran adelantadas por campesinos e indígenas, además con sistemas de producción difícilmente modernos, en las que la terrajería no admitía la mano de obra asalariada, es por esto que muchos autores entienden que el movimiento social, como tal, no fue un proceso que sucediera en Colombia, por consiguiente cada uno tiene su propia interpretación de la movilización de los sectores populares en el país. Entonces para superar esa dificultad la tarea consistió en triangular las conclusiones a la que habían llegado diversos autores, puesto que tampoco -para efectos de este trabajo-, se concibe al CRIC como un *nuevo movimiento social*, en ese sentido comprendemos al CRIC como un *movimiento social y popular*, puesto que su trasegar histórico así nos lo indicaba, las orientaciones iniciales -fuertemente influenciadas por los movimientos de izquierda y sindicales- en las que desde la misma dirigencia inicial del movimiento llegó a considerar fundarse con la denominación de *sindicato* en lugar de *consejo*, todo esto también reflejado en los primeros documentos elaborados por el movimiento, en los que conceptos como la *formación de masas*, *la lucha de clases*, y la denuncia del *sistema capitalista*, eran una constante. El lenguaje posteriormente cambió, empero, el compromiso con la transformación estructural del país nunca se llegó a abandonar.

Así que establecidas las categorías en las cuales se fundamenta el análisis se encargó definir el proceso histórico que permitió la germinación y desarrollo del CRIC, entendiendo la cosmovisión como el elemento esencial que hace a este movimiento único en su tipo, puesto que tiene sus propios mitos fundacionales alentados por el mismo simbolismo de la cosmovisión de las comunidades que conforman al CRIC. Así que este movimiento comprende que sus comuneros tiene una herencia ancestral de lucha legada por los primeros guerreros paeces que hicieron frente a los primeros colonos que intentaron esclavizar, hurtar los territorios y eliminar la cultura de los nativos. Las comunidades dirigidas por cacica la Gaitana, quien se establece actualmente como un referente de resistencia y lucha, también hacen parte de la memoria que más tarde haría evidente el ímpetu de lucha de los comuneros en el Cauca, además la identidad misma de estos comuneros está nutrida por dicha actitud de resistencia. Más tarde Juan Tama quien encamina un camino una batalla diferente, desde la exigencia por la titulación de sus resguardos por parte del rey español y de esta forma evitar el despojo. La vocación de lucha continuó e hizo parte de las guerras de independencia a

favor de los criollos, que serían los nuevos contrincantes para las comunidades, es así como florece Quintín Lame quien inicia un nuevo proceso de resistencia frente al Estado colombiano, cuyas elites despreciaban su pasado ancestral y apuntaban a insertarlos bajo formas de explotación precarias, y acabando consigo su cultura. Posteriormente Quintín asume el papel de líder en la búsqueda de recuperar los territorios perdidos y además cambiar las condiciones en la cuales se encontraban los indígenas en esa época. Esta es la vocación de lucha es el antecedente que retoma el CRIC que los caracteriza como un movimiento de resistencia y referente en la lucha de los movimientos colombianos. Es en ese sentido que para cumplir el objetivo de *Definir el proceso histórico de la conformación del CRIC*, se necesitó narrar todos estos hitos que ahora constituyen la memoria histórica del movimiento complementando ya el proceso mismo de recuperación histórica de la creación del CRIC a través de documentos del mismo CRIC e incluso algunos de sus *colaboradores*, en lo que a modo de línea de tiempo encontramos que tal conformación se divide en tres grandes momentos, *el periodo de agremiación campesina, el periodo de lucha identitaria y el periodo de articulación con el Estado*.

Continuando, el siguiente objetivo que se propuso fue el de *Analizar la construcción de la agenda por la lucha por la educación propia en el CRIC*. De modo que para esta investigación se estableció dicho trasegar de lucha por la educación como una agenda, en el sentido de que fue un proceso que no se dio por acabado e incluso continuando en años recientes reflejando avances en la construcción de la Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAIIN) y el Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), es a partir de tal lógica que se comprende que la tarea del CRIC, desde el Segundo Congreso de 1971 y especialmente institucionalizado en el Quinto Congreso de 1978, se concentró en crear una agenda que implicaría varios años en consolidar una educación propia y que además seguiría nutriéndose de la experiencia de la movilización, la orientación de las autoridades tradicionales y la recuperación de la cosmovisión. Cabe resaltar que inicialmente (en 1971) el objetivo fue el de crear escuelas propias en las que los estudiantes indígenas no se sintieran excluidos y que además pudieran superar el analfabetismo, esto último presenta también una dificultad, puesto que es adentrarse en discusiones en las que por supuesto se puede llegar a considerar una actitud colonialista al considerar a aquellos comuneros como analfabetas, pese a eso se comprende que en el CRIC existió la necesidad de que los comuneros pudieran

escribir y leer, primero en castellano luego en cada una de sus respectivas lenguas, puesto que era necesario divulgar noticias y directrices a través de periódicos o cartillas, además los territorios se podían defender a partir de normas que con todo y críticas, contribuían a mantener la legitimidad sobre sus resguardos. De modo que para el CRIC en ese momento en particular la educación tenía como propósito alfabetizar, capacitar en empresas comunitarias, formar políticamente los comuneros y crear escuelas en las que los estudiantes no se sintieran excluidos. Posteriormente a la creación del Programa Jurídico y a partir del Quinto Congreso de 1978 el CRIC se propone un cambio de orientación, la identidad étnica cobra relevancia y tiene inmediato reflejo en el movimiento como en el proceso de educación propia, se proponen nuevos objetivos, porque la recuperación de resguardos y la formación política no dejaría de ser importante, así que se apuntó a la recuperación y fortalecimiento de sus lenguas, valores culturales e históricos, que contribuyeran a salir del yugo y el sometimiento en que los ha mantenido las élites en el Estado. En este camino del proceso educativo indígena han logrado la aparición de leyes, decretos, resoluciones entre otros que han posibilitado la autonomía educativa. Los decretos 1142 de 1978, 085 de 1980, 1498 de 1986, y 1227 de 1987, y también las leyes 12 de 1986, 24 de 1988 y 29 de 1989 que se convierten en logros y posibilidades en la construcción del sistema educativo propio. En síntesis nuestra tarea se encargó de indagar por las razones que motivaron las decisiones en el interior del CRIC a asumir esas orientaciones que fueron involucrando nuevos elementos y modificando otros, las cuales cada una respondía a una necesidad puntual en cada momento histórico de la consolidación del CRIC.

Como último objetivo se formuló *Interpretar la cosmovisión nasa en el marco de la educación propia*. Como anteriormente se mencionaba en el presente apartado de conclusiones, la cosmovisión no se estimaba con tanta importancia en los momentos previos al proceso investigativo, porque se temía – como un prejuicio- que la cosmovisión fuera a penas un contenido más en la formación de los estudiantes, pero a medida que se procesaba la información de los documentos se encuentra que alrededor de 1978 el CRIC cambia de una perspectiva *gremial campesina* a una *étnica*, motivado en buena medida por la participación, cada vez más frecuente, de las autoridades tradicionales, como los Thë' wala y las tut' bahisa, en los espacios organizativos y educativos, por ejemplo las huertas nasa tul, se implementaron en buena medida por el conocimiento de estas autoridades. En consonancia

con la anterior se entiende que sin un acercamiento a los elementos simbólicos de la cosmovisión es imposible hacer un diagnóstico de la educación, y casi que tampoco de la conformación del movimiento, porque de esta desprenden todas las orientaciones de la educación propia además de contribuir a la construcción del ethos del comunero. Cabe resaltar que las comunidades indígenas en el Cauca en un principio no tenían total conciencia de su identidad como indígenas, por esa razón estuvieron agrupados en sindicatos y asociaciones campesinas, desde el periodo que se menciona la cosmovisión juega un papel fundamental en la cohesión de estas comunidades como indígenas, posteriormente también contribuyendo a incorporar conceptos como el de interculturalidad. Huelga decir que este objetivo es ciertamente el más ambicioso de la investigación y proponerse interpretar elementos simbólicos de una cultura es una tarea compleja puesto que, personalmente, no se cuenta con mayor capacitación salvo la que supone el apoyo teórico aportado por varios autores referenciados, pese a esto el CRIC ha publicado en varios libros los elementos simbólicos de la cosmovisión de las comunidades que lo conforman, esto ayudó a que se lograra avanzar en la investigaciones por el hecho de contar con un acervo de elementos a interpretar a través de la producción académica de la *antropología sagrada*. Respecto a lo anterior, pese a las dificultades mencionadas, se puede asegurar que sin adentrarse en el universo simbólico de la cosmología que nutre la perspectiva educativa y política que ahora orienta al CRIC, la visión de los escenarios que se propusieron investigar pudo resultar en un producto investigativo con una visión muy reducida respecto a los espectros en los que se mueve el objeto de estudio.

Para cerrar esta síntesis, se entiende que metodológicamente este proceso investigativo se orientó desde la comprensión de la educación propia como un proceso amplio que no es fortuito ni inmediato, sino que al contrario, obedece a procesos de larga duración, los conflictos, motivaciones y orientaciones habían germinado mucho antes de que originarse el CRIC, además de caracterizarse por ser un movimiento único en su tipo. ya que – en particular para este trabajo- se concibe la complejidad de este dentro de lo que representa el movimiento indígena como producto de herencias étnicas y cosmogónicas, de esta forma se asume que es necesario adentrarse en el tema desde una perspectiva múltiple, esto significa abrir la investigación al aporte de otros contextos menos coloniales y taxativamente académicos, debido a que se halla que los procesos de las comunidades indígenas, no son

unívocos, siempre se complementan entre sí los escenarios encarnados en los diferentes programas –para el caso del CRIC-, es por eso que hasta el momento la explicación desde la academia occidental no es suficiente para entender el proceso educativo propio en el sentido que no es conveniente segmentar cada escenario motivado por la necesidad de aislar el objeto de estudio, es así que los autores que más han avanzado en la comprensión del movimiento indígena han sido académicos que se han involucrado en la vida cotidiana de movimientos como el CRIC. En ese sentido es necesario exponer que los tropiezos y dificultades en el presente trabajo investigativo son motivo de la carencia de recursos de investigación que implicaran la participación directa con las comunidades porque se concentró ante todo en lo documental, esto presentó muchas problemáticas, como el atasco con documentación redundante o incluso con información ambigua con poca precisión en el origen de procesos, pese a esto se comprende que es amplia la documentación sobre educación propia en las comunidades indígenas, no obstante no es sencillo acceder al acervo bibliográfico desde Bogotá puesto que el epicentro de toda la producción –afortunadamente para el CRIC, desafortunadamente para el desarrollo de este proyecto- se encuentra en la región del Cauca. Además es de comprender que este trabajo apenas es un esbozo sobre la lucha que han tenido los indígenas por su educación, ya que un producto investigativo necesita adentrarse y participar de las experiencias educativas de las comunidades adscritas al CRIC, así como también ampliar la evidencia que vislumbre los modos en los que se han concretado los programas educativos en las otras comunidades, por ejemplo que no son nasa ni misak. Respecto al papel de la investigación histórica hay que indicar que en Colombia se debe empezar a efectuar trabajos alrededor de este tema involucrando el aporte de las comunidades nativas en la riqueza de conocimientos alrededor de la identidad, la resolución de conflictos, y la interculturalidad como propuesta para la construcción de nación. Finalmente y respecto a la metodología histórica y su enfoque histórico crítico, cabe señalar que los enfoques interdisciplinarios son todavía escasos, sobre todo en Colombia, puesto que uno de los hallazgos conexos de esta investigación es que la realidad es multidimensional en el sentido de involucrar muchos actores desde lugares de enunciación bien diferenciados esto dando como resultado una complejidad destacable a cada problemática que se pretenda investigar, las investigaciones interdisciplinarias todavía merecen discusión dentro de la academia, puesto que un enfoque histórico no debería ser camisa de fuerza para adentrarse al

entendimiento de un objeto de estudio que no se presenta en una sola perspectiva sino que implica diversos campos, es por eso que se espera que esta investigación pueda ser pretexto para que las investigaciones en un futuro tengan una visión más vinculante que permita una visión completa de los conocimientos de comunidades como las indígenas.

12 Bibliografía.

- Arbeláez Juliana & Vélez Paulina (2008). La etnoeducación en Colombia, una mirada indígena. Medellín: EAFIT.
- Archila Neira, Mauricio & González Piñeros, Nidia Catherine (2010). Movimiento indígena Caucaño: historia y política. Tunja, Sello Editorial Universidad Santo Tomás.
- Archila, N. Mauricio. (2001). Movimientos Sociales, Estado y Democracia en Colombia. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia Centro de Estudios Sociales.
- Arias Vanegas, Julio, (2005) Nación y diferencia en el Siglo XIX colombiano, orden nacional, racialismo y taxonomías poblacionales. Uniandes-Ceso. Bogotá.
- Bolaños Graciela, & Tatay, Libia. (2012). La educación propia: Una realidad de resistencia educativa y cultural de los pueblos. *Educación y Ciudad*, (22), 45–56.
- Bolaños Graciela. (2007). Ustedes y nosotros, diferentes mas no inferiores... La construcción de un proyecto educativo indígena en Colombia. *Educación y Pedagogía*, XIX (48), 53–62.
- Bonilla, Víctor Daniel, (1982) Historia política de los Paeces, Colombia Nuestra Editores
- Brunet, I., & Pizzi, A. (2010). La Acción Colectiva desde la Teoría de Movilización de Recursos. *Sociedad y Utopía. Revista de ciencias sociales*, (36), 27–38.
- Cardoso, Ciro (2000) Introducción al trabajo de la investigación histórica. Conocimiento, método e historia. Barcelona: Critica.

- Castillo Guzmán Elizabeth, Triviño Garzón Liliana, & Cerón, Carmen. (2008). Maestros indígenas prácticas, saberes y culturas pedagógicas. Colombia: Universidad del Cauca.
- Castillo Guzmán Elizabeth. (1993). Caracterización del proceso de socialización política en la experiencia de educación organizativa del consejo regional indígena del Cauca, CRIC. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional.
- Castillo, Luis Carlos (2007). Etnicidad Y nación. El desafío de la Diversidad en Colombia. Universidad del Valle, Cali.
- Chihu, Aquiles & López, Alejandro (2007). La construcción de la identidad colectiva en Alberto Melucci. En Revista Polis. Vol. 3, núm. 1. Pp. 125-159. México: UNAM.
- Clastres, Pierre (1996) Investigaciones en antropología política. Traducción Estela Ocampo. Madrid: Editorial Gedisa.
- Cortes, L. Pedro. (1984). Desarrollo de una organización indígena: el consejo regional indígena del Cauca, CRIC. Popayán, Colombia: Banco de la República.
- Cortes, P. (1986). Educación indígena en el nororiente del Cauca. Popayán, Colombia: Universidad del Cauca.
- CRIC (1973). Nuestras luchas de ayer y hoy. Popayán.
- CRIC (1981). Consejo Regional Indígena del Cauca – CRIC: Diez años de lucha, historia y documentos. Bogotá: Cinep, Controversia.
- CRIC (2004). ¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia, Programa de Educación Bilingüe e Intercultural del Consejo Regional Indígena del Cauca, CRIC, Popayán
- CRIC (2005). Cartilla de Legislación Indígena (4ª ed.). Bogotá, Colombia: USAID.
- CRIC. (2004). El diagnóstico comunitario. Equipo de planes de desarrollo. Cartilla No. 2. Popayán: CRIC.
- CRIC. (2007). Plan de vida regional de los pueblos indígenas del Cauca. Cauca, Colombia: CRIC.

- Cunda Yule, Sidulfo. (2000). *Cosmovisión nasa: aprendiendo a vivir en armonía con la naturaleza*. Faid Editores. Cali.
- De las Casas, Bartolomé, 1545 Carta de Fray Bartolomé de las Casas, obispo de Chiapas, al Príncipe don Felipe, sobre asuntos de su diócesis y otros generales de Indias. – Gracias a Dios, 9 de Noviembre de 1545. En: *Cartas de Indias* Miguel Ángel Porrúa, 2008, México D.F
- Deas, Malcolm. (1993). Miguel Antonio Caro y amigos: gramática y poder en Colombia. En: *del poder gramática y otros ensayos sobre historia, política y literatura colombianas*. Bogotá: Tercer Mundo, 1993. Págs. 25-60.
- Fals Borda Orlando, Citado en: Manuel Quintín Lame y los guerreros de Juan Tama. – *Multiculturalismo magia y resistencia- Fajardo Luis Alfonso, Gamboa Juan Carlos y Villanueva Orlando, Nossa y Jara editores*. Santa fe de Bogotá 1999. P 67
- Fisas Armengol, Vicenc (1987). *Introducción al estudio de la paz y de los conflictos*. Barcelona: editorial Lerna.
- Flores, F. Mary Luz, & Monroy, M. Edison. (2015). *El Proyecto Educativo Comunitario - PEC- del Pueblo Ancestral Ambaló; una experiencia política y pedagógica de resistencia y pervivencia cultural*. Cali, Colombia: Universidad del valle.
- Galeano, L. Myriam. (2006). *Resistencia indígena en el Cauca: Labrando otro mundo*. Cali: Impresora Feriva.
- Galeano, L. Myriam. (2015). *Políticas Públicas de Educación indígena Construidas por el Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC |1974 -2012*. Bogotá, Colombia: Universidad nacional de Colombia.
- Galtung, Johan (2003). *Paz por medios pacíficos: Paz y conflicto, desarrollo y civilización*. Bilbao: Gernika Gogoratuz.
- Galvis, P. Julián José. (2007). *Del CRIC a la ONIC: Fortalecimiento del movimiento indígena caucano en los años setenta del siglo XX*. Bogotá, Colombia: Universidad nacional.

- German Silva García. (2008). La teoría del conflicto. Un marco teórico necesario, prolonguemos derechos y valores, Bogotá, vol. XI, núm. 22. Universidad Nueva Granada.
- González Stephan, Beatriz (1996) Cultura y Tercer Mundo 2. Nuevas identidades ciudadanías. Texas: Editorial Nueva sociedad.
- González, T. María Isabel. (2012). La educación propia: entre legados católicos y reivindicaciones étnicas. *Pedagogía y Saberes*, (36), 33–43.
- Gros, Christian, (1991). Colombia Indígena, Identidad cultural y cambio social. Editorial CEREC, Bogotá.
- Guzmán Navas Claudia Marcela & Morales Maury, Mirella del Carmen. (1988). El movimiento indígena en Colombia a través del Periódico Unidad Indígena. Bogotá, Colombia: Universidad nacional.
- Jung, Carl Gustav (2005). *Psicología y alquimia*. Trotta, Madrid.
- Jung, Carl Gustav (2016). *Arquetipos e inconsciente colectivo*. Barcelona Paidós.
- Laurent, Virgine (2005). Comunidades indígenas, espacios políticos y movilización electoral en Colombia, 1990-1998. Motivaciones, campos de acción e impactos. Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH), Instituto Francés de estudios Andinos (IFEA), Bogotá.
- Mélich, C. Joan. (1996). *Antropología simbólica y acción educativa*. Barcelona, España: Paidós.
- Molina, B. Carlos. (2012). La autonomía educativa indígena en Colombia. *Universitas*, (124), 261–292.
- Molina, Hernán y Sánchez, Enrique (2010). Documentos para la historia del movimiento indígena colombiano contemporáneo, Biblioteca básica de los pueblos indígenas de Colombia, Ministerio de cultura, Bogotá
- Múnera Ruiz, Leopoldo (1993), De los movimientos sociales al movimiento popular. *Historia Crítica*, núm. 55-80.

- Muñoz Puelles, Vicente (1992) *Cristóbal Colón, Diario de a bordo*. Grupo Anaya, Madrid.
- Ospina, William, 2004. *América mestiza, el país del futuro*. Aguilar, Bogotá.
- Ramos, P. Abelardo, & Rojas, C. Tulio. (2005). Educación escolar, vida comunitaria y uso de las lenguas: reflexiones sobre el proceso en el pueblo nasa (PAEZ). *Revista colombiana de educación*, (48), 70–90.
- Rappaport Joanne, & Ramos, P. Abelardo. (2005). Una historia colectiva: Retos para el diálogo indígena-académico. *Historia crítica*, (29), 39–62.
- Rappaport, Joanne (2005) *Retorno a la mirada: una investigación colaborativa interétnica sobre el Cauca a la entrada del milenio*. Editorial Universidad del Cauca. Bogotá.
- Rauber Isabel. (2013). *Estrategias y tareas de los actuales movimientos sociales*. -, Argentina: Manu robles-arangiz institutua
- Rodríguez Reinel, Sonia. (2011). *La política pública (Etnoeducación) para pueblos indígenas en Colombia a partir de la constitución del 91*. Bogotá, Colombia: Universidad nacional.
- Rojas, Axel Y Elizabeth Castillo (2005). *Educación a los otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia*. Editorial Universidad del Cauca, Popayán.
- Ruiz Restrepo, Jaime. (2005). *Elementos para una teoría del conflicto primera parte: propósito del conflicto*, Centro de Estudios de Opinión, Universidad de Antioquia facultad de ciencias sociales y humanas.
- Sánchez, G. Enrique, & Molina, E. Hernán. (2010). *Documentos para la historia del movimiento indígena colombiano contemporáneo*. Bogotá, Colombia: Ministerio de cultura.
- Sandoval, F. Eduardo. (2008). *La Guardia Indígena Nasa y el Arte de la Resistencia Pacifica*. Bogotá, Colombia: Ediciones Colección Étnica: Diálogos Interculturales.
- Schwarz, Fernando (1988). *El enigma precolombino*. Barcelona.

- Schwarz, Fernando (2008). *Mitos, ritos, símbolos: antropología de lo sagrado*. Buenos aires, Biblos.
- Telkamp, Jörg. (2004) *Filosofía política de la conquista y la colonia en: Estudios de filosofía política*, editor: Hoyos Luis Eduardo. Bogotá Universidad Externado de Colombia
- Torres Castillo, Alfonso. (2002) *Movimientos sociales, organizaciones populares y constitución de sujetos colectivos. Reconstruyendo el vínculo social*. Bogotá: Universidad Nacional.
- Uprimny, Rodrigo & Villegas Mauricio (2005). *¿Controlando la excepcionalidad en Colombia? Una defensa prudente del control judicial de los estados de excepción*. Traducción de “La normalization de l’exception. Sur le contrôle judiciaire des états d’urgence en Colombie”, en Carraud, Michel y Bernard, Marie-Julie. *Justice et démocratie en Amérique latine*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble
- Vasco Uribe, Luis Guillermo (2002). *Entre la selva y paramo: viviendo y pensando la lucha india*. Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH), Bogotá
- Walsh, Catherine. (2005). *La Interculturalidad en la Educación*. Lima, Perú: Ministerio de Educación.