



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Interculturalidad en tiempos de pandemia: Un encuentro de experiencias y saberes propios en los procesos educativos en Unguía. Reflexiones para una educación comunitaria y decolonial.

Sebastián Vásquez Sogamoso

José Luis Macía Tabares

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación, Licenciatura en educación básica con énfasis en Ciencias

Sociales

Medellín, Colombia

2021

Interculturalidad en tiempos de pandemia: Un encuentro de experiencias y saberes propios en los procesos educativos en Unguía. Reflexiones para una educación comunitaria y decolonial.

Sebastián Vásquez Sogamoso

José Luis Macía Tabares

Trabajo de investigación presentado como requisito parcial para optar al título de:

Licenciado en educación básica con énfasis en Ciencias Sociales

Asesor:

Diego Andrés Ramírez

Línea de investigación:

Historia pública

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación, Licenciatura en educación básica en Ciencias Sociales

Medellín, Colombia

2021

Cita	(Macía Tabres & Vásquez Sogamoso, 2021)
Referencia Estilo APA 7 (2020)	Macía Tabares, J. & Vásquez Sogamoso, S. (2021). Interculturalidad en tiempos de pandemia: Un encuentro de experiencias y saberes propios en los procesos educativos en Unguia. Reflexiones para una educación comunitaria y decolonial. [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



Trabajo de grado vinculado al Observatorio de Ruralidad y Paz en Contextos de Pandemia y Postpandemia.



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes.

Decano/Director: Wilson Bolívar Buriticá.

Jefe departamento:

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros.

Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

La "colonización" de la vida cotidiana del indio, del esclavo africano poco después, fue el primer proceso "europeo" de "modernización", de civilización, de "subsumir" (o alienar), al Otro como "Yo Mismo"; pero ahora no ya como objeto de una praxis guerrera, de violencia pura sino de una praxis erótica, pedagógica, cultural, política.

Dussel E.

Agradecimientos

A nuestros padres que, sin el apoyo de ellos, no hubiera sido posible construir este proceso de formación, dándonos la confianza y posibilidad de estudiar en la Universidad de Antioquia.

A la Universidad de Antioquia que nos ha formado a lo largo de este proceso y que nos posibilita investigar sobre estas comunidades, desde una perspectiva crítica que nos permite reflexionar sobre las realidades que constituyen a Colombia.

Al CIEP por financiar el viaje a Unguía y creer en nosotros como investigadores y al tener en cuenta la importancia de nuestro trabajo en el momento de aportar a la construcción de conocimiento.

Al Observatorio de ruralidad y paz por brindarnos unas posibilidades para el trabajo investigativo.

Al profesor Diego Ramírez por guiarnos con paciencia y acompañamiento por el mejor camino para que esta investigación fuera posible. Por creer y apoyar el derrotero investigativo que emprendimos.

A las profesoras Leidy Yuliana Moreno, a la profesora Liliana Guerra, a la lideresa Francis Blandón y al Rector Edgar Ramírez, por regalarnos sus testimonios sobre sus respectivas poblaciones y aportar a este proceso.

A las comunidades de Colonos de Gilgal, a la comunidad Embera de Citará, a la comunidad Guna Dule de Arquía y la comunidad negra de Marriaga por abrirnos sus puertas y compartir algunas de sus experiencias y saberes con nosotros y que fueron fundamentales en la construcción de esta investigación.

A Felipe Cano Ruíz y a Fabio Andrés Cano por acompañarnos en este proceso siendo colaboradores en la sistematización de las entrevistas y la lectura de la investigación.

Tabla de contenido

RESUMEN	8
INTRODUCCIÓN	10
Capítulo 1. El Covid-19 como una nueva tensión en el Darién	13
1.1 Planteamiento del problema	13
1.2 Objetivos	18
General	18
Específicos	18
1.3 Marco conceptual	18
Interculturalidad	18
Proceso educativo	21
Experiencia	25
Identidad	27
Territorio	29
Saberes propios	31
1.4 El importante sendero formado por voces para un encuentro con las experiencias y saberes propios: Metodología	33
1.4.1 Técnicas y herramientas de recolección de información	37
Entrevista (Anexo 2)	37
Análisis documental	38
Observación y diario de campo (Anexo 4)	39

	6
Diálogo con grupos focalizados (Anexo 3)	40
Capítulo 2. El lugar de los saberes propios y su importancia para el encuentro intercultural durante la pandemia	40
2.1 Las diferentes comunidades que habitan Unguía	42
Embera Dobidá	44
Embera Eyabida	46
Comunidades Negras	47
Comunidades de Colonos: El corregimiento de Gilgal	49
Comunidad Gunadule del resguardo de Arquía	52
2.2 Conocimientos ancestrales ante la pandemia: Un diálogo de saberes	55
Cuidados y medidas contra la pandemia	56
2.2.2 Medicina ancestral y saberes propios contra el Covid-19: El uso de plantas para un reconocimiento del otro	62
<i>La importancia de las plantas y su uso como un elemento constitutivo para el encuentro intercultural y reconocimiento del territorio</i>	62
2.3 Relaciones construidas: entre las tensiones y diálogos interculturales	67
Capítulo 3. El proceso educativo en la Pandemia: Un acercamiento a diferentes voces y experiencias	76
3.1 La educación durante la pandemia	78
Educación indígena en el resguardo de Citará: El caso de los Embera	79
Educación en el corregimiento de Gilgal: El caso del ICRAF	87

	7
Proceso comunitario en la Ciénaga de Marriaga	93
3.1.4 Educación indígena en el resguardo de Arquía: caso de los Guna Dule	99
3.2 Voces y experiencias	103
Conclusiones	114
La importancia de pensar la interculturalidad para hablar sobre una pedagogía decolonial y comunitaria	114
Anexos	118
Referencias bibliográficas	145

RESUMEN

En este proyecto investigativo tuvimos la oportunidad de acercarnos a la región del Urabá donde habitan diferentes comunidades que conviven en el territorio. La migración que se ha dado en la región, ha generado que en el municipio de Unguía se encuentren comunidades negras y afros, indígenas y colonos. Comprender la interculturalidad como concepto y como proceso permite ver las tensiones, intercambios y diálogos que existen entre estas comunidades, en cuanto a prácticas, usos y saberes propios. La educación permite un fortalecimiento del encuentro intercultural donde a pesar de las diferentes disputas y conflictos que se han dado históricamente en el territorio, existen las posibilidades del encuentro con el otro en el momento de afrontar la crisis mundial generada por el Covid-19. Los saberes propios y experiencias al ser compartidos e intercambiados permiten el reconocimiento de las diferencias y el enriquecimiento de los procesos sociales que se han venido dando en el territorio.

Palabras claves: Interculturalidad - Procesos educativos - Saberes propios - Educación comunitaria - Experiencias.

ABSTRACT

In this research project we had the opportunity to approach the region of Urabá, where different communities coexist in this territory. The migration that has occurred in the region has generated an encounter of black and Afro, indigenous and settler communities in the municipality of Unguía. Understanding interculturality as a concept and as a process allows us to see the tensions, exchanges and dialogues that exist between these communities in terms of practices, uses and own knowledge. Education allows a strengthening of the intercultural encounter where, despite the different disputes and conflicts that have historically occurred in the territory, there are possibilities of meeting with the other when facing the global crisis generated by Covid-19. Indigenous knowledge and experiences, when shared and exchanged, allow the recognition of differences and the enrichment of the social processes that have been taking place in the territory.

Key words: Interculturality - Educational processes - Indigenous knowledge - Communal education - Experiences

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto titulado “Interculturalidad en tiempos de pandemia: Un encuentro de experiencias y saberes propios en los procesos educativos en Unguía, reflexiones para una educación comunitaria y decolonial” fue elaborado por dos maestros en formación, los cuales hacen parte de la Licenciatura en Educación básica con énfasis en Ciencias Sociales, pertenecientes a la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, la cual posibilitó que este proyecto se pudiera hacer en la región del Urabá chocoano, donde se pudo realizar el trabajo de campo, que le da fuerza a la investigación a partir de los testimonios de diferentes personas de las comunidades del municipio de Unguía.

Ahora, es importante reconocer que partimos de dos problemáticas esenciales, que fueron la pandemia y diferentes conflictos que se dan en esta región, dos problemas que se iban a empezar a encontrar en el contexto actual, y que permitieron construir la pregunta que iba a ser la guía del trabajo y la construcción del objetivo general y los objetivos específicos quienes le van a dar un horizonte a la investigación.

El marco conceptual que abordamos fue a partir de seis conceptos esenciales para este trabajo: la interculturalidad, la experiencia, el proceso educativo, los saberes propios, el territorio y la identidad. Para poder abordar estos conceptos utilizamos una amplia bibliografía donde cada uno de los autores que se mencionan le daban un soporte teórico a la investigación.

La metodología que se abordó fue con enfoque cualitativo, donde la presencia de personas y sus testimonios fue la base de este trabajo, a pesar de tener las dificultades de la pandemia. El método que se utilizó fue la sistematización de experiencias que nos posibilitó un acercamiento más

profundo con las diferentes comunidades y su cotidianidad, finalmente las técnicas que utilizamos fueron la entrevista como diálogo, donde las personas no solo responden sino que relataban sus vivencias y sus experiencias en la pandemia; otra de las técnicas que utilizamos fue la observación y el diario de campo donde pudimos vivir una experiencia única al acercarnos al territorio; y por último, el análisis documental, que siempre estuvo latente en el momento de acceder a textos y otros archivos que fueron fundamentales para el desarrollo teórico. Para poder desarrollar esas técnicas tuvimos en cuenta el consentimiento informado y la ética de la investigación, donde esto iba a posibilitar acercarnos a la comunidad, teniendo en cuenta la preservación, el respeto y la privacidad de su información.

En el segundo capítulo hacemos un recorrido por las diferentes comunidades haciendo unas breves contextualizaciones sobre cada una de estas, seguidamente pensamos en los conflictos que se han dado a nivel histórico y las dificultades que trajo la pandemia en cada una de las comunidades. Resaltando que no solo el conflicto y la tensión caracterizan el encuentro cultural, sino que también en ese encuentro hay posibilidad para el diálogo y un ejemplo son los conocimientos, saberes y usos propios que hay sobre las plantas medicinales.

En el tercer capítulo se desarrolla a través de las experiencias y voces de diferentes actores una interpretación de cómo se llevaron a cabo procesos educativos en las diferentes comunidades respecto a los retos que supuso en un comienzo el distanciamiento social. Así que pudieron encontrarse problemáticas como también algunas soluciones que los diferentes actores trataban de buscar para fortalecer el proceso educativo que en un comienzo se vio interrumpido y que luego fue tomando forma bajo la modalidad de alternancia y en otros casos la presencialidad.

Por último, las reflexiones invitan a comprender la interculturalidad como un proceso que en su constante desarrollo contribuye a los procesos educativos que apuntan hacia una pedagogía decolonial y comunitaria en tanto este proyecto apuesta por aquellas posibilidades de nuevas educaciones que no solo son necesarias sino posibles, esto con base en el fortalecimiento de los encuentros entre diferentes comunidades.

Capítulo 1. El Covid-19 como una nueva tensión en el Darién

1.1 Planteamiento del problema

La región de Urabá comprende tres departamentos que son: Antioquia, Chocó y Córdoba, donde cada uno tiene una distribución geográfica sumamente amplia, se encuentran municipios en la zona antioqueña como: Chigorodó, Mutatá, Vigía del Fuerte, Apartadó, Turbo, Murindó, Carepa, San Pedro de Urabá, San Juan de Urabá, Arboletes, Necoclí; en la zona chocoana están Acandí, Unguía, Riosucio y el Carmen del Darién y en Córdoba están los municipios de Tierralta y Valencia.

Dicha región, ha tenido unos procesos sociales que se han visto sometidos a cambios, donde el conflicto armado ha sido transversal. Por ejemplo desde los años 60s se ha venido dando un conflicto por el territorio donde esta zona es utilizada como corredor para el narcotráfico; la tenencia de ganado que influye directamente en el desplazamiento de las comunidades de su propio territorio, además del impacto ambiental que implica este sector productivo; y por último, el monocultivo no solo de productos ilícitos como la coca y la marihuana, sino también de otros productos como son el cultivo de plátano, café, tagua (palma) y cacao.

La ubicación geoestratégica y su uso como corredor para el tráfico sea de narcóticos, productos o personas, es una herencia colonial que ha determinado en gran medida las dinámicas sociales, culturales y económicas de la región.

Ilustración 1. Tomado de: Las cuatro vidas de Darién: El museo arqueológico e histórico de Santa María de la Antigua del Darién Alberto Sarcina & Carolina Quintero (2018)

La pandemia del Covid-19, declarada a comienzos del 2020, es un evento que cambió las dinámicas del mundo tanto sociales, económicas, culturales, psicológicas, antropológicas y educativas.¹

Una de las medidas que más afectaciones generó fue el distanciamiento físico con el otro y se agudizó el aislamiento de comunidades, como lo menciona la UNESCO (2020) en su informe sobre la pandemia del Covid-19:

La pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19) ha provocado una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. En la esfera de la educación, esta emergencia ha dado lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas en más de 190 países con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto. (p. 1)

Acerca del aislamiento preventivo y diferentes protocolos que se han emitido desde el Ministerio de Salud², será importante tener en cuenta la diversidad cultural del territorio y las relaciones culturales, económicas y de poder que se tejen en el contexto de crisis generado por el Covid-19, donde estas relaciones se ven marcadas por la tensión y sobre todo por el diálogo con el otro. Por

¹ Referente a la educación y el impacto que tuvo la pandemia sobre ésta, Valencia W. (2020) en un artículo titulado Mirada a las prácticas educativas y pedagógicas en tiempos de pandemia menciona que: "Este tiempo y circunstancias particulares por la que atraviesa el mundo en general, lleno de tensiones personales, familiares, sociales, políticas, culturales, económicas, sanitarias, psicológicas y, por supuesto educativas, se han convertido en una posibilidad de repensar la labor docente y las formas convencionales bajo las cuales se venía ofertando el servicio educativo en todos los niveles y modalidades." (p.14)

² En el documento "*ORIENTACIONES PARA LA PREVENCIÓN, DETECCIÓN Y MANEJO DE CASOS DE Covid-19 PARA POBLACIÓN ÉTNICA EN COLOMBIA*" del Ministerio de Salud de Colombia hacen énfasis sobre las medidas preventivas y de bioseguridad, para combatir el Covid-19. Ver numeral 6. <https://www.minsalud.gov.co/Ministerio/Institucional/Procesos%20y%20procedimientos/TEDS04.pdf>

eso, es importante indagar sobre cómo se manifiesta la interculturalidad³ y cómo en medio de la pandemia las comunidades han hecho que se generen procesos educativos, circulación de saberes y experiencias en Unguía. Dietz & Mateos Cortes (2020), dicen al respecto que:

El cierre masivo y repentino de las escuelas a lo largo de países enteros contribuye a profundizar en las desigualdades previamente existentes, algo que se incrementa aún más cuando las desigualdades coinciden con diversidades de tipo cultural, étnico o lingüístico, como en el caso de los pueblos originarios y las comunidades afrodescendientes en nuestro continente (p.35)

Lo mencionado lleva a formular el siguiente interrogante ¿Cómo la interculturalidad se manifiesta en las experiencias y saberes por medio de los procesos educativos en las comunidades de Unguía en tiempos de pandemia? Al generar este interrogante se parte de la consideración de los pueblos indígenas, comunidades negras y colonos, más allá de verlos como individuos aislados y pasivos, es verlos como partícipes en la constitución de su territorio. Por ello es necesario, partir de una comprensión histórica y política del papel que ha tenido la educación, debido a que su proceso de larga duración se ha establecido en unas estructuras y dinámicas correspondientes a espacios para el control, subordinación, integración y negación del “otro negro”, del “otro indígena” y del “otro colono”. En las últimas décadas han surgido proyectos de organización social de comunidades negras y afros, indígenas y campesinas. Interesa ver lo importante que es hablar de unos procesos

³ Según Catherine Walsh (2010) en su texto “*Interculturalidad Crítica y Educación Intercultural*” La interculturalidad entendida críticamente aún no existe, es algo por construir. Por eso, se entiende como una estrategia, acción y proceso permanentes de relación y negociación *entre*, en condiciones de respeto, legitimidad, simetría, equidad e igualdad. Pero aún más importante es su entendimiento, construcción y posicionamiento como proyecto político, social, ético y epistémico -de saberes y conocimientos-, que afirma la necesidad de cambiar no sólo las relaciones, sino también las estructuras, condiciones y dispositivos de poder que mantienen la desigualdad, inferiorización, racialización y discriminación. (p.4)

educativos interculturales que apuesten por el diálogo comprendiendo las relaciones de poder que entre ellas se han gestado históricamente⁴ por medio de unas experiencias y saberes propios.

Los profesores Castillo Guzmán & Caicedo Ortiz (2010) respecto a lo anterior, mencionan que la educación “operó a través de la evangelización como dispositivo educador para indios y negros, y propició en el siglo XVIII la emergencia de la Iglesia-docente como un sistema de administración de estas poblaciones” (p.111).

Por ello, indagar en las comunidades de Unguía sobre cómo se han llevado los diferentes procesos educativos y cómo es que esos procesos se configuran en medio de la pandemia, significa preguntarse acerca de la interculturalidad, las experiencias y los saberes propios que se generan y circulan en el territorio.

Pregunta orientadora

¿Cómo se manifiesta la interculturalidad en la experiencia y los saberes propios dentro de los procesos educativos en las comunidades negras, indígenas y colonas del municipio de Unguía en tiempos de pandemia?

⁴ Para complementar esta idea se hace necesario mencionar que este trabajo investigativo busca acercarse a las voces de las personas, debido a lo oportuno que es una articulación entre los saberes propios y situados con los saberes que se construyen en la academia. “Puntualmente se busca el diálogo de los saberes académicos con los saberes surgidos de los sectores populares en sus luchas campesinas, indígenas y subalternas; al tiempo que se pretende que la traducción intercultural sea un mecanismo de articulación, coherencia e inteligibilidad. entre experiencias y luchas sociales. La diversidad infinita entre formas de comprensión mundana y las brechas de su transformación, se producen en la sinergia del sentir, pensar, actuar y traducir la empírica y el conocimiento que sobreviene en teoría a partir de las prácticas históricas situadas.” (Soto O. 2018 p.71)

1.2 Objetivos

General

Reconocer la interculturalidad que se manifiesta por medio del encuentro de experiencias y saberes propios dentro de los procesos educativos, por medio de la comprensión de las relaciones entre las comunidades negras, indígena y colonos en el municipio de Unguía en tiempos de pandemia.

Específicos

Identificar cómo las comunidades por medio de sus saberes propios, experiencias y el encuentro intercultural respondieron a la crisis generada por el Covid-19

Comprender cómo se llevó a cabo la educación en Unguía en tiempos de pandemia, a partir de la identificación de experiencias que se dieron en los procesos educativos en las comunidades negras, indígenas y de colonos de la región

1.3 Marco conceptual

Interculturalidad

Acercarnos al concepto de interculturalidad significa darle una posición fundamental dentro del acto y la reflexión educativa en un contexto que expresa una rica diversidad cultural. Es a partir de esa necesidad de reconocer esa diversidad cultural y observar los relacionamientos, diálogos, tensiones y acuerdos que se dan en el encuentro de diferentes culturas y en específico dentro de las dinámicas educativas. Como lo señala Elizabeth Castillo & Sandra Patricia Guido (2015):

La interculturalidad se convierte en un proyecto político, social, epistémico y ético dirigido a la transformación cultural y socio-histórica. Esto hace entonces referencia al cruzamiento, la relación, el contacto, el mestizaje, la confrontación, la negociación, la intersección, interpenetración o interestructuración positiva de culturas. (p. 19)

Es necesario para darle un soporte a la posición que ocupa este concepto, hacer una diferenciación con la multiculturalidad⁵ que es un concepto que tiene una definición diferente y que podríamos decir que se enfoca más en un reconocimiento, pero que no le interesa preguntarse o reflexionar acerca de las relaciones de poder que condicionan el encuentro entre las comunidades y culturas que ocupan un espacio determinado y es por esto que Rojas (2011) hace mención a esta posición de la interculturalidad:

Con el paso del tiempo, la interculturalidad comenzará a ser conceptualizada como proyecto; no como algo existente, sino como algo por alcanzar. Los programas que empiezan a ser calificados como interculturales (educación intercultural, epidemiología intercultural, filosofía intercultural, etc.), o sustentados en principios entre los que se incluye la interculturalidad, son presentados como proyectos dirigidos a la transformación de las formas históricas de sometimiento de poblaciones y de imposición de saberes, de tal manera que las relaciones jerarquizadas sean reemplazadas por otras de tipo horizontal. Simultáneamente, a medida que se consolida esta enunciación de la interculturalidad como proyecto, se produce un nuevo giro en los debates académicos, que la empiezan a plantear como una alternativa al multiculturalismo. (p. 175)

⁵ “(...)lo multicultural ha sido un adjetivo ligado a la separación de grupos con sus diferencias culturales sin preocuparse por las relaciones entre estos. Este se ha constituido en un hecho social e histórico, que en algunas ocasiones ha llevado a una regulación institucional que se materializa en acciones políticas y jurídicas de los Estados.” (Castillo & Guido. 2015 p.18)

La posibilidad de evidenciar en las prácticas cotidianas cómo es el intercambio de saberes propios que se gesta en el encuentro cultural brinda oportunidades de crear o fortalecer procesos sociales. Es así cómo podemos acercarnos también a la relación que ha tenido el desarrollo de este concepto de acuerdo a unas reivindicaciones y luchas por parte de las comunidades étnicas.

Hoy en día entendemos el concepto de interculturalidad como el partir 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. Es decir, 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. (CRIC⁶, 2004, p. 123)

La interculturalidad como propuesta de encuentro y de trabajo con las comunidades, abre la posibilidad de establecer relación con el proceso educativo. Una de esas formas de nombrar la interculturalidad en relación con la educación, es por medio del concepto de etnoeducación, concepto en construcción y sometido a presiones de orden político y cultural. Por ello hablar de una relación entre la interculturalidad y la educación significa a su vez hablar de un proceso político y reivindicativo de saberes y conocimientos que resisten y responden ante las presiones mencionadas anteriormente.

Los movimientos indígenas que abogaban por el derecho a la educación propia se fortalecieron en los años 80, cuando las organizaciones que luchaban por la defensa del territorio y la autonomía también empezaron a reclamar públicamente el derecho a la

⁶ Concejo Regional Indígena del Cauca.

cultura propia. Debido a los reclamos de las comunidades indígenas de este derecho y a su reconocimiento, tanto por el Estado colombiano como por las instituciones internacionales, se diseña el modelo de la Etnoeducación. (Orozco et al., 2018, p. 157)

Es importante tomar el concepto de interculturalidad y establecer la relación que tiene este concepto con la pandemia actual. En primer lugar, se debe partir del reconocimiento de la diversidad del contexto, donde se establecen relaciones, intercambios y diálogos que son característicos del proceso intercultural. Y en segundo lugar se trata de identificar cómo las comunidades por medio de sus saberes propios, experiencias y el encuentro intercultural respondieron a la crisis generada por el Covid-19. Es así como Dietz & Mateos Cortes (2020) señalan que:

Todas estas consecuencias negativas han puesto y ponen en entredicho la continuidad de un enfoque intercultural e inclusivo en la educación pública. El regreso tal vez no explícito, pero por lo menos implícito a un modelo educativo monocultural, sesgado, excluyente y discriminatorio parece insinuar que el aprovechamiento de la diversidad, la aplicación de enfoques transversales de interculturalidad y la transformación de la institución escolar en una comunidad de aprendizaje inclusiva son “lujos” que no se pueden mantener en tiempos de pandemia. (p. 39)

Proceso educativo

Hablar de proceso educativo significa observar la educación en un panorama amplio tanto a nivel espacial como también temporal. En principio es importante tener en cuenta que los procesos

educativos se dan en diferentes espacios y lugares que no solo corresponden a la escuela⁷. Es considerable mencionar a su vez que al ser un proceso, éste se comprende como algo que está en una constante reflexión, construcción, reinterpretación y transformación, por esta razón Pampliega de Quiroga A. (2009) en su texto “*El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichón-Rivière*” hace referencia sobre la constitución y la estructura del proceso educativo cuando menciona que:

Quando piensa en la educación o en un trabajo educativo, naturalmente ya entrevé a alguien que tiene un conocimiento y que va a transmitir ese conocimiento a un grupo de personas que no lo tienen. Entonces siempre imagina al educador y al grupo de alumnos, participantes y educandos. (p. 89)

A partir de lo anterior, es importante comprender el proceso educativo no como una relación donde uno es el que tiene el conocimiento y otros son quienes esperan desde su carencia recibirlo, de reflexionar sobre la estructura y sobre el fin del proceso educativo, es ahí donde se puede evidenciar que éste no solo corresponde al aula como único espacio para hacer posible la enseñanza y el aprendizaje, sino que también a través de otros medios y otros espacios puede ser factible el proceso educativo, para poder abordar este trabajo es necesario pensar en el que proceso debe tomar fuerza desde la transformación y la liberación⁸, que no solo sea algo rígido de que el maestro

⁷ Como bien lo señalan Cuenca R. Cordova G. & Zavala V. (2005) en el capítulo *Hacia la construcción de un proceso educativo intercultural: elementos para el debate*, los procesos educativos, y en específico aquel proceso educativo vinculado a la educación intercultural, más allá de la espacialidad que compone la escuela y el sistema educativo, es importante comprenderla desde esta perspectiva debido a que la interculturalidad entra en tensión con estructuras de poder que promueven la negación de la alteridad y la escuela y el sistema educativo han operado en estas lógicas de innegable colonialidad y exclusión.

⁸ El sistema educativo con relación a las comunidades negras e indígenas en un comienzo tenía la misión de evangelizar y civilizar, para poderlos integrar a la nación. Sin embargo, esta estructura jerárquica del sistema educativo ha ido sometiéndose a una crítica, que ha permitido que las luchas de los movimientos y las comunidades construyan espacios educativos que respondan a sus necesidades y no a las necesidades de una lógica colonial. Respecto a lo anterior Quiroga, Ana. (2009) El sistema educativo es una estructura jerárquica, autoritaria, rígida, con un sentido

es quien enseña, sino que debemos pensar en que los estudiantes y las personas también ayudan a configurar y reformar el proceso por que el maestro se sigue formando, es así como Francisco Altarejos (1991) plantea que:

Se habla de educación cuando una actividad de enseñanza, y no solo de instrucción, suscita o promueve una acción de formación y no solo de aprendizaje. Aprender puede ser actividad o acción. En sentido pleno, hay educación cuando lo aprendido se realiza como acción, pues así es como se perfecciona o mejora el sujeto directamente. (...) Formación es el nombre propio de la acción educativa en el que aprende. La acción formativa es un aprender que requiere de una actuación intelectual pero también volitiva. Lo enseñado no solo posibilita la comprensión intelectual, sino también el acto de la voluntad (p. 11).

Después de entender el proceso educativo, también le damos una mirada sobre la tensión que ha traído la pandemia del Covid-19, donde surgen nuevas propuestas y también obstáculos que la educación enfrenta. Es por eso que a nivel continental se puede hacer una observación de que dichos procesos han tenido afectaciones y alteraciones, de esta forma el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO) se ha dado a la tarea de ver cómo se han transformado las prácticas y que formas no han cambiado en los procesos educativos. Un ejemplo en Argentina, específicamente en la provincia del Chaco, evidencia tensiones sobre los procesos educativos, que con el pasar del tiempo se van modificando y organizando según el impacto que ha generado la pandemia.

profundamente político, qué tiene sus víctimas y sus instrumentos tanto en el docente como en el alumno. El aprender a aprender que se da en el sistema educativo apunta a una enajenación de la propia necesidad, a un pensamiento metafísico, no dialéctico, a un pensamiento idealista y a un identificar el conocimiento con la repetición de la palabra autorizada, es decir, a una negación del sujeto como sujeto cognoscente. (p. 76)

En el nivel medio se señala cierta sobrecarga de trabajos prácticos, ya que las materias solicitan diferentes actividades en simultáneo. Solo algunos docentes buscan la comunicación recíproca y reciben las tareas de los estudiantes, generalmente por medio de fotos. Por otro lado, algunos docentes de localidades del interior del Chaco utilizan las emisoras radiales para brindar comunicados a sus alumnos y realizar alguna actividad donde la comunicación oral es central (como por ejemplo, narrar un cuento). (Aliata S. et al, 2020, p.19)

En cuanto a la experiencia en Colombia, la evidente desigualdad que se vio agudizada por el Covid-19 se manifiesta también en los elementos materiales y de vínculos que se generan en los diferentes procesos educativos. Aunque el gobierno ha creado programas para la generación de acceso a la educación virtual, hay obstáculos y limitaciones que se presentan en una imposibilidad en cuanto a la generación de brindar reales condiciones materiales para el desarrollo de la educación; y por otra parte en relación con la prioridad que se está dando a la educación virtual, ambos obstáculos generados por la centralidad que caracteriza al sistema educativo colombiano, y mucho más en medio de los tiempos de crisis generados por la pandemia. Respecto a esto Chamorro. N & Ramos. B (2020) señalan lo siguiente:

El Ministerio de Educación Nacional ha brindado las herramientas pedagógicas para la educación a distancia en tiempos de pandemia, no obstante, existen barreras que impiden el acceso para los estudiantes de las instituciones rurales, nuestro análisis resalta las acciones del estado por cumplir con la educación como derecho en medio de la crisis en salud, pero así mismo los hallazgos en medio de esta búsqueda, actores y acciones, vitales para la consecución de este fin. (p. 29)

Por ello, al analizar qué procesos educativos se desarrollan, significa también ver qué respuesta está teniendo la comunidad ante aquel contexto de incertidumbre generada por la crisis del Covid-19.

Experiencia

La experiencia como concepto que se desarrolla en el comienzo de la modernidad, es el primer contacto que se tiene con el conocimiento, pero es aquí donde la experiencia no tiene necesariamente una relación con el conocimiento empírico-científico. Esta premisa, establece evidentemente la relación existente entre el sujeto cognoscente y su exterior.

Primero, que la experiencia es una relación que no soy yo (...) Segundo, que la experiencia es una relación en la que algo tiene lugar en mí (...) Y tercero, que la experiencia es una relación en la que algo de mí a lo otro y de lo otro a mí y en ese paso, tanto yo como lo otro sufrimos algunos efectos, somos afectados (Larrosa & Skillar, 2009. p. 20).

La experiencia es conocimiento, aunque también es claro que no es la totalidad del conocimiento y ésta es una importante crítica hecha al empirismo en cuanto a la concepción de la experiencia. Sin embargo, la experiencia como un conocimiento resulta sustancial en el momento de interpretar las diferentes realidades sociales. La experiencia se toma aquí como un tejido más que como una relación de individuos aislados en relación con su exterior.

Larrosa y Skillar (2009) expresan que “la experiencia es eso que me pasa”. No es entonces eso que pasa, sino “eso que me pasa”. Lo anterior indica dos cuestiones sustanciales en el momento de dar esta definición de lo que es la experiencia. En primer lugar, se puede encontrar algo que pasa, algo que previamente está antes del yo, y, además, está externo al yo, la experiencia se constituye con

lo otro y con el otro. En un segundo lugar nos podemos encontrar con otra cuestión y es el pronombre reflexivo <<me>>, algo que indica que es algo que impacta en el sujeto, que lo transforma y esa relación del yo con algo exterior y extraño, se desdibuja el límite que los separa, pues la experiencia habita en la subjetividad.

La necesidad de tomar la experiencia como concepto constituyente de este trabajo significa preguntarnos cómo las comunidades comprenden sus realidades. Así, este concepto se ha encontrado en un problema teórico, ya que se ha hecho difícil exponerlo en las palabras, en el puente comunicativo para que el otro acceda, para que el otro pueda comprender y así comenzar a establecer el tejido que permita entender la realidad de ese otro. Por ello se busca recuperar la experiencia del silencio absoluto, y la palabra es fundamental aquí. Respecto a lo anterior, Forster (2009) indica que:

Literalmente, vivimos azorados por aquello que nos acontece sin poderlo poner en palabras. Estamos sobre excedidos, porque nuestra experiencia nos ha sido expropiada. Carecemos del lenguaje que pueda dar cuenta de esas experiencias imposibles, que alcance una función narrativa, inteligible, que sea capaz de explicar la experiencia brutal de cualquiera de los individuos que integran esta sociedad. (p. 124)

Es a partir de las anteriores definiciones cuando se vincula este concepto con aquello que se realizó en este trabajo investigativo. Pues la experiencia puede ayudar a comprender los procesos interculturales y los procesos educativos. Lo anterior da un panorama sustancial en el momento en que por medio del diálogo se va articulando este concepto con la comprensión del territorio al que pretendemos acercarnos en un contexto de pandemia.

Identidad

La identidad, como posicionamiento de los sujetos, tanto desde su individualidad como también desde su inserción en una colectividad, debe comprenderse no como una esencia que es estática en el tiempo; sino como una posición que adoptan los sujetos en relación con las condiciones históricas dadas y las transformaciones que se dan. La identidad no se comprende accediendo a un pasado estático, donde sea posible encontrar un origen de esa *esencia* que es la identidad; más bien, es conveniente acceder a la reconstrucción y reinterpretación de un pasado desde el hoy, no para hallar un origen puro de la identidad, sino de permitir ver los cambios que ha tenido el concepto a través del tiempo. Es así como Grossberg (1996) afirma que:

Si como problemática central la identidad es moderna, hay al menos tres aspectos o lógicas que componen el terreno donde se constituye esa relación: una lógica de la diferencia, una lógica de la individualidad y una lógica de la temporalidad.” (p.151)

La identidad, más que un proceso histórico y más que una construcción social que posibilita el reencuentro con saberes, valores, conocimientos y relatos tanto ancestrales como propios, ha sido utilizada por las élites y la hegemonía para manipular el poder mediante discursos inclusivos donde se pretende imponer un ideal occidental, como es el caso de la multiculturalidad que busca incluir etnias, tribus y comunidades alternas pero que en la realidad discursiva, solapan los verdaderos procesos reivindicativos y de identidad cultural.

Las identidades culturales vienen de algún lugar, tienen historia. Pero como todo lo que es histórico, estas identidades están sometidas a constantes transformaciones. Lejos de estar eternamente fija en un pasado esencial, se hallan sujetas al juego continuo de la historia, la

cultura y el poder. Lejos de estar basadas en la mera “recuperación” del pasado que aguarda a ser encontrado, y que cuando se encuentre asegurará nuestro sentido de nosotros mismos en la eternidad, las identidades son los nombres que les damos a las diferentes formas en las que estamos posicionados, y dentro de las que nosotros mismos nos posicionamos, a través de las narrativas del pasado (Hall S., 2010, p.351)

Además, esas identidades han sido absorbidas por discursos y prácticas occidentales, donde la globalización en su idea de conformar una aldea global, pone en entredicho la existencia de identidades localizadas: la nación, la etnia, la cultura, el pueblo y la clase, como muy bien lo señala el sociólogo Stuart Hall (2010), de la importancia de hablar de la identidad como una posición y más no como una esencia:

Así que, por una parte, la nación y todas las identidades asociadas parecen haber sido reabsorbidas en comunidades más grandes que se sobrepasan y que interconectan identidades nacionales. Pero al mismo tiempo, hay un movimiento desde abajo. La gente y los grupos y las tribus que fueron inscritos previamente en las entidades llamadas estados-nación comienzan a redescubrir identidades que se habían olvidado. (p.343)

La identidad, al igual que la experiencia, es algo que se construye con el otro, con la alteridad y con aquello que es externo pero que debe tener presente que las ideas, valores, condiciones de ese otro, influyen en la propia construcción y dislocación de la identidad. No se podría construir una representación de uno mismo, como individuo o como colectivo, sin pensar en el otro y sin mirarse en él. No hay identidad sin la relación dialógica con el Otro. El Otro no está afuera, sino también dentro de uno mismo, de la identidad. Así, la identidad es un proceso, la identidad se fisura. La

identidad no es un punto fijo, sino ambivalente. La identidad es también la relación del Otro hacia el uno mismo. (Hall S, 2010, p.344)

Territorio

Para comprender cómo las relaciones sociales, sean de tensión o diálogo, aportan a la constitución de las identidades, es importante tener en cuenta que estas relaciones se desenvuelven temporal y espacialmente, por lo que es importante desarrollar el concepto de territorio. En el momento de hablar de territorio no tomamos la espacialidad basada en el concepto de espacio⁹ que se define por unos límites y unos objetos que lo conforman; sino que es importante tener en cuenta las relaciones sociales, culturales y políticas que se tejen.

Como todo concepto, el territorio ayuda en la interpretación y comprensión de las relaciones sociales vinculadas con la dimensión espacial; va a contener las prácticas sociales y los sentidos simbólicos que los seres humanos desarrollan en la sociedad en su íntima relación con la naturaleza, algunas de las cuales cambian de manera fugaz, pero otras se conservan adheridas en el tiempo y el espacio de una sociedad (Llanos L, 2010, p.208).

⁹ El espacio se toma aquí desde su formulación como contenedor de elementos u objetos materiales; es de tener en cuenta que con la llegada de europeos a América y el encuentro que esto supuso, el espacio se mostraba como el objeto de estudio de la naciente disciplina geográfica en el siglo XIX; pues tomar el espacio como un contenedor de objetos permite la formulación de estrategias para la explotación no solo de riquezas materiales, sino también la explotación de las comunidades que allí habitaban. “La modernidad, y los descubrimientos asociados a ésta, se encargó de sistematizar los hallazgos que se encontraron en América, África y Asia, tanto para el conocimiento de los continentes, que debieron ser representados en mapas, como para ubicar los recursos que había en éstos. Se adoptó entonces una visión del espacio como contenedor y recipiente de objetos materiales, que además necesitaron ser representados con el fin de sistematizar los hallazgos encontrados.” (Lopez L. & Ramirez B., 2012, p.24)

Complementando lo mencionado anteriormente, la relación no solo es con la naturaleza o elementos naturales que lo conforman, sino que el territorio permite reflexionar y comprender que estas relaciones se dan con el otro diferente, pues el encuentro con ese otro permite que se generen lazos de reciprocidad, disputas, diálogos y apoyo. Con los estudios decoloniales¹⁰ y la irrupción de la globalización y el neoliberalismo han generado que los movimientos sociales construyan, se relacionen e interpreten el territorio desde sus bases, por ello este concepto permite hablar de una espacialidad local y cercana a los agentes sociales donde estos se desenvuelven cotidianamente en un encuentro con el otro.

“De allí que el lazo social se construye en gran parte desde formas del discurso situadas territorialmente. Hay lazo en la medida que haya un Otro en tanto posibilidades de intercambio, reciprocidad y trama social situados en un espacio y un tiempo” (Carballeda A. 2015, p.2). Resulta acorde el desarrollo conceptual del territorio en este trabajo ya que permite localizar y espacializar las relaciones sociales, culturales y de poder, comprendiendo que el territorio no es algo estático, sino que al desenvolverse espacial y temporalmente también está sujeto a cambios y transformaciones. A su vez, al preguntarnos por la circulación de saberes, el encuentro intercultural y un contexto generado por la pandemia es imposible pasar por alto la territorialidad que se teje entre las diferentes comunidades que habitan en el municipio de Unguía.

¹⁰ Según Martha Gómez et al (2017) en su texto “*ESTUDIOS DECOLONIALES Y POSCOLONIALES. POSTURAS ACERCA DE LA MODERNIDAD/ COLONIALIDAD Y EL EUROCENTRISMO*”, define los estudios decoloniales como: Las teorías decoloniales, como apuesta epistémica-política, surgen en respuesta a los procesos de colonialidad consolidados antes y después del desmonte de las etapas de colonización. Esta puede ser una característica que las diferencia de las teorías poscoloniales, en tanto no se localiza en un tiempo determinado (modernidad), sino que cuestiona la colonialidad del poder independiente de un marco temporal de referencia. (p.48)

Saberes propios

Los saberes propios¹¹, los conocimientos ancestrales y las construcciones de los pueblos originarios a lo largo de la historia se han visto fragmentadas, olvidadas y relegadas por el poder que se ha otorgado el eurocentrismo. No obstante, a través de los procesos de organización han aprendido a resistir y a mantenerse en medio de las tensiones que le generan los procesos coloniales que buscan imponerse y es así como el sociólogo Boaventura de Sousa Santos (2011) dice que:

...las epistemologías del Sur es el reclamo de nuevos procesos de producción y de valoración de conocimientos válidos, científicos y no científicos, y de nuevas relaciones entre diferentes tipos de conocimiento, a partir de las prácticas de las clases y grupos sociales que han sufrido de manera sistemática las injustas desigualdades y las discriminaciones causadas por el capitalismo y por el colonialismo. Las premisas se basan en que la comprensión del mundo es más amplia que la occidental y que la diversidad es infinita, el cual incluye modos muy distintos de ser, pensar y sentir, de concebir el tiempo, la relación entre seres humanos y no humanos, de mirar el pasado y el futuro, de organizar colectivamente la vida, la producción de bienes y servicios. (p. 35)

Por lo anterior, es importante hablar de saberes propios en este trabajo investigativo, ya que al comprender la interculturalidad tanto como concepto y proceso político y cultural, significa tener en cuenta la capacidad de los pueblos de pensarse y construirse para su realidad. Así es como los saberes propios son claves para comprender la educación y apuestas de algunas propuestas que

¹¹ “Este saber propio también llamado conocimiento ancestral es considerado un patrimonio comunitario y un compromiso social para mantener viva la cultura de un pueblo determinado. En consecuencia, es dinámico, ya que se recrea a diario en los actos, hechos y circunstancias de los seres humanos en relación con lo divino, la naturaleza, con la familia, la comunidad y la sociedad en general, siendo una tarea encomendada principalmente a los ancianos, sabios y sabias de la comunidad.” (Rojas S. 2020. p.10)

invitan a reflexionar en torno al giro decolonial¹² para fortalecer la creación de espacios de participación por parte de las comunidades que históricamente han sido silenciadas. En un primer momento, como experiencia latinoamericana, quienes comenzaron hablando y proponiendo una ruta de dignificación de saberes ancestrales y propios fueron los pueblos indígenas, y esto lo hicieron por medio del discurso planteado desde la interculturalidad. Los saberes propios deben comprenderse como un proceso de dignificación; que han estado inmersos en disputas debido a las relaciones de poder que se generan en los encuentros culturales. Comboni y Juárez (2013) mencionan que estas luchas que comenzaron con los pueblos indígenas, hacen referencia a la importancia tanto de proyectos y procesos educativos que tienen como uno de sus pilares fundamentales a los saberes propios, para la interculturalización.¹³

Sin embargo, es importante tener en cuenta que a estos proyectos de dignificación, se han ido sumando otros pueblos como son los pueblos afro en búsqueda de una reivindicación de sus prácticas y de sus saberes ancestrales. En cuanto a esto último, Zúñiga y Usnas (2020) hablan sobre la necesidad de que las propias comunidades se hagan conscientes e identifiquen sus propios saberes; por ello a diferencia de las comunidades indígenas que comenzaron estas luchas de

¹² “Al referirnos a una pedagogía en clave decolonial es conveniente esbozar algunas elaboraciones que den cuenta de sus significados, apuestas y contenidos, no sin entender previamente que ésta surge como una propuesta emergente que requiere ser consolidada en la reflexión y debate crítico, a través del diálogo con diferentes perspectivas de saber.” (Díaz C. 2010, p.221)

¹³ "La creación de proyectos educativos propios, es una de las luchas que han surgido desde los pueblos indígenas que han ejercido su derecho a crear utopías, que caminan juntos para crear sus propios modos de vida buena. Ejemplos de diversas experiencias de proyectos educativos propios, sugieren que estas son expresiones de madurez de las luchas de pueblos, que han transitado de las demandas políticas, hacia la reivindicación de los saberes propios, en busca de una interculturalización efectiva." (Comboni S. & Juárez J., 2013, p.17)

reivindicación de saberes, las comunidades negras aún están en un proceso de apropiación y por ende de una valoración y reconocimiento de sus saberes ancestrales y propios.¹⁴

Es importante comprender así que estos saberes no se quedan en su estado puro ni cercado por las fronteras culturales, aunque es innegable a veces las acciones de algunas comunidades por conservar sus conocimientos, acompañadas de recelo y desconfianza; sino que estos circulan y se comparten, pues el encuentro con el otro genera relaciones que pueden ser de tensión, diálogo e intercambio. Otro aspecto es que estos saberes no se reducen al discurso científico ni están reclusos en la escuela o la universidad, pues estos como saberes históricos se van produciendo y desarrollando en la cotidianidad de las personas.

1.4 El importante sendero formado por voces para un encuentro con las experiencias y saberes propios: Metodología

Fue fundamental para el desarrollo de esta propuesta investigativa, acudir al enfoque cualitativo, el cual permitió la descripción y comprensión interpretativa de la conducta humana, en el propio

¹⁴ (...) no existe una cohesión o un verdadero entendimiento y conocimiento acerca de los saberes propios que posee cada sujeto dentro de un contexto y solo se limitan a expresarlo como una mera práctica cultural y de cómo estos se transmiten entre generaciones; es así como en las comunidades afrodescendientes se hace difícil y poco factible hablar de un reconocimiento de saberes propios y por el contrario podemos determinar el desconocimiento de estos por parte de Docentes, Directivos Docentes, Padres de Familia y Alumnos." (Zuñiga, E. & Usnas, A. 2020. p.20)

marco de referencia del individuo o grupo social que actúa. Además, para este trabajo es conveniente hablar de la investigación cualitativa porque permite un acercamiento más próximo con las comunidades indígenas, negras y colonas, sus experiencias, saberes propios y sus procesos autónomos. Sin embargo, el enfoque cualitativo, permite observar de una forma más detallada, cómo se está llevando el proceso educativo en las comunidades de Unguía, posibilitando encontrar diferentes respuestas. Con respecto a lo anterior, la socióloga María Eumelia Galeano (2003) en su libro *Diseños de proyectos en la investigación cualitativa* señala que:

Con frecuencia, un solo incidente apreciado por un observador sensible contiene la pista para un conocimiento de un fenómeno. Sí el científico social es consciente de esta implicación en un momento en que todavía puede añadir a su material o utilizar más tarde los datos que acaba de recoger, puede enriquecer considerablemente la calidad de sus conclusiones. (p.16)

Teniendo en cuenta la emergencia sanitaria, es que nos inclinamos a utilizar diferentes técnicas en articulación con la narrativa y sistematización de experiencias, dicha articulación nos ayudó a indagar y a comprender ¿cómo se manifiesta la interculturalidad a través de la experiencia y los saberes propios en los procesos educativos en Unguía? En primer lugar, fue primordial identificar una red de actores vitales donde sus voces han sido cruciales en el momento de encontrar e intercambiar información y vivencias sobre los procesos educativos, saberes propios y las experiencias con relación a la interculturalidad en tiempos de pandemia, como lo fueron maestros, líderes y lideresas, estudiantes, directivos y padres de familia quienes fueron los que le dieron forma a este trabajo investigativo, por que cada una de estas experiencias es fundamental a la hora de pensar en interculturalidad. Es así como el pedagogo Herman Van de Velde (2008) señala que:

Por lo tanto la sistematización de experiencias, partimos de hacer una reconstrucción de lo sucedido y un ordenamiento de los distintos elementos objetivos y subjetivos que han intervenido en el proceso, para comprenderlo, interpretarlo y así aprender de nuestra propia práctica. (p.14)

Estos métodos en un comienzo fueron los más pertinentes por el contexto de aislamiento que supuso la pandemia, éstos posibilitaron trabajar desde un medio audiovisual, además que posteriormente fue posible realizar trabajo de campo. Pues sistematizar y acercarnos a las narraciones de las experiencias significó aproximarnos de una forma tanto presencial como virtual con algunas personas cuyas voces fueron esenciales para identificar qué vivencias y situaciones constituyen la realidad que se ha vivido durante la pandemia. Comprendiendo las dinámicas por las cuales estamos pasando, fue sustancial tener caminos alternos que no dependieran de la presencialidad y del campo. Por lo anterior el pedagogo Herman Van de Velde 2008 dice al respecto que:

La sistematización posibilita comprender cómo se desarrolló la experiencia, por qué se dio precisamente de esta manera y no de otra; da cuenta de cuáles fueron los cambios que se produjeron, cómo se produjeron y por qué se produjeron. (Van de Velde, 2008, p.61)

Configurar la experiencia no solo desde la sistematización, sino también desde el propio método de las narrativas de experiencias permite tener en cuenta otras miradas, no solo de los cambios que ha traído el Covid-19 a su cotidianidad sino también va a permitir comprender cómo ha podido aprender de estas nuevas experiencias que se han visto impactadas por la pandemia, así como lo señalan Arango. G. et al (2015):

Entendemos que el uso de narrativas sólo se justifica cuando permiten a la persona que narra comprender la historicidad de sus aprendizajes, las lecciones de su experiencia para reconstruir una imagen de sí misma como un sujeto histórico, situado en su tiempo y espacio, actuando y sufriendo en el recorrido de su historia. (p.78)

Los relatos de las diferentes narrativas permiten la construcción de conocimiento desde una praxis emancipadora y reivindicativa, en cuanto a prácticas, conocimientos y saberes que poseen las personas que integran los procesos organizativos y comunitarios. Tener en cuenta las voces en el momento de construir conocimiento sobre las realidades que se tejen en los territorios es importante, ya que rompe en gran medida con la forma tradicional de investigación, donde sólo es válida la producción de conocimientos por medio de métodos y protocolos rigurosos. Por ello la emancipación que brinda los relatos consiste en darle un lugar significativo y vital a las personas que desde su ubicación en un espacio y tiempo determinado interpretan y reinterpretan su realidad.

Son relatos que se caracterizan por ser una liberación de la narrativa en tanto que liberan nuestro pensamiento de la presión de la conformidad, facilitándonos medios para expresar y crear nuevos significados. Estos relatos constituyen un rico acervo de fábulas morales: autobiografías, confesiones, biografías, estudios de casos y otras formas de relatos que se inscriben en la cultura popular. Este proceso personal por el que construimos significado a través de la narrativa puede verse como emancipador en tanto que constituye una manera de dar sentido a la experiencia personal con posibilidad de cambio o transformación (Blanco T. & Nuñez L., 2011, p.122)

1.4.1 Técnicas y herramientas de recolección de información

Entrevista (Anexo 2)

Una de las técnicas que utilizamos para recolectar la información y que ha sido pertinente, entendiendo que la pandemia ha sido uno de los obstáculos para poder hacer el trabajo de campo pero que pudimos hacer entrevistas presenciales y virtuales como fue el caso de la lideresa de Cocomanguia que nos regaló un espacio por medio de Whatsapp para realizar la respectiva entrevista, mientras que en el trabajo de campo se pudieron realizar diferentes entrevistas en el municipio de Unguía con estudiantes y una maestra del ICRAF¹⁵, estudiantes de la Institución educativa Guna Yala, líderes de la comunidad Embera de Citará y personas que confluyen en el corregimiento de Gilgal.

“La entrevista es la técnica con la cual el investigador pretende obtener información de una forma oral y personalizada. La información versará en torno a acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de la persona tales como creencias, actitudes, opiniones o valores en relación con la situación que se está estudiando” (López Estrada, R. E., & Deslauriers, J. P. 2011, p.6).

La entrevista permitió que tuviéramos un acercamiento con las comunidades y de esta forma poder comprender los procesos educativos, las experiencias propias y los saberes propios que circulan en estos momentos en la comunidad, y que relación tienen éstos con la interculturalidad.

Es así como:

¹⁵ Instituto Cooperativo Regional Alcides Fernández

...la entrevista es definida como una interacción verbal que permite la obtención de discursos entre sujetos determinados socio-históricamente el discurso es obtenido con pocas interferencias del entrevistador, por medio de intercambios verbales poco estandarizados. Los intercambios lingüísticos realizados en el proceso son el objeto de análisis, en especial las transferencias y contra-transferencias.” (Peláez, A, et.al, 2013).

Análisis documental

Esta técnica nos brindó diversas posibilidades, ya que esta nos permitió acceder a textos no solo académicos, sino también a textos jurídicos, legales, institucionales y de organizaciones donde se podía evidenciar diferentes realidades. Textos que fueron encontrados en diferentes bases bibliográficas como son Scielo, Dialnet, Google Scholar, CLACSO y Readly, además de todo el conglomerado de textos que han sido abordados a través de la carrera. A su vez, la utilización de una tabla RAE fue fundamental en el momento de organizar los textos, extraer citas esenciales y contextualizarlos. Algunos de los textos que se utilizaron, fueron del Ministerio de Salud, Ministerio de Interior, la Defensoría del Pueblo, ONG (EMMCI), movimientos sociales, organizaciones indígenas (ONIC, CRIC, OIA) y Consejos comunitarios (COCOMAUNGUIA).

El análisis documental es una forma de investigación técnica, un conjunto de operaciones intelectuales, que buscan describir y representar los documentos de forma unificada sistemática para facilitar su recuperación. Comprende el procesamiento analítico- sintético que, a su vez, incluye la descripción bibliográfica y general de la fuente, la clasificación, indización, anotación, extracción, traducción y la confección de reseñas. (Dulzaides & Molina, 2004, p. 2)

El análisis documental permitió acercarnos al autor, al contexto en cual se desarrolló el texto y a las diferentes fuentes bibliográficas que lo sustentan.

Observación y diario de campo (Anexo 4)

Estas dos técnicas las trabajamos de una forma complementaria; la observación es la que le va a dar vida al diario campo y éste último nos permitió sistematizar y organizar la información que recolectamos en el Darién. En el diario de campo registramos experiencias, palabras, expresiones, ideas, reflexiones y vivencias que se iban generando en el transcurso de los días. La importancia de la observación radica en que centra la intencionalidad del investigador y además ayuda a comprender las diferentes dinámicas de los actores partícipes de ésta. Bonilla y Rodríguez (1997) afirman que:

...observar, con sentido de indagación científica, implica focalizar la atención de manera intencional, sobre algunos segmentos de la realidad que se estudia, tratando de capturar sus elementos constitutivos y la manera como interactúan entre sí, con el fin de reconstruir inductivamente la dinámica de la situación. (p.118)

La organización de la información y los elementos que brinda el diario de campo, se evidencian en el momento de observar y acercarnos a las realidades de las comunidades, permitiendo una posterior reflexión y análisis de los elementos significativos, no solo para los investigadores sino también para las comunidades

Diálogo con grupos focalizados (Anexo 3)

Esta técnica nos facilitó comprender diferentes realidades, desde diversas voces y perspectivas, ya que ésta se implementó con estudiantes indígenas y estudiantes de la comunidad de Gilgal, donde pudimos evidenciar diferentes perspectivas y conocimientos sobre las otras comunidades, además sirvió como elemento de análisis para tener un acercamiento más amplio con la interculturalidad y creer en que además de la división y conflicto que existe entre las personas, pueden comprenderse diferentes realidades de las cuales son partícipes conjuntamente. Es así, como Hamui-Sutton & Varela-Ruiz (2012) señalan que “el grupo focal es un método de investigación colectivista, más que individualista, y se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto.” (p. 56).

Partiendo de la necesidad e importancia de comprender los procesos sociales, como procesos vivos e integrados por diferentes actores, fue necesario que el diálogo con grupos focalizados partiera de un reconocimiento de los actores que participaron en éste y sus acciones cotidianas, que por medio del diálogo se recreó un panorama amplio de la realidad que se vivió y se vive en Unguía.

Capítulo 2. El lugar de los saberes propios y su importancia para el encuentro intercultural durante la pandemia

Es crucial preguntarnos por las personas y comunidades que habitan el Urabá y es así como en esta región existen diferentes comunidades y organizaciones indígenas, negras y colonos que dan una idea de la diversidad cultural que constituye el territorio. A partir de esto nos interesa acercarnos a las diferentes comunidades que habitan y conviven en este lugar.

En el norte del Chocó se encuentran 6 comunidades indígenas y varios resguardos, donde se ubican los Gunadule en el resguardo de Arquía, los Embera en Unguía, Riosucio y parte del Carmen del Darién y los Wounaan que están ubicados en la zona panameña. Estas comunidades se han visto afectadas por dos cuestiones: el conflicto armado y la desatención por parte del Estado en el momento de garantizar sus derechos como lo es la educación, tal como se evidencia por ejemplo, en el boletín n°49 de la ONIC¹⁶ del 28 de septiembre 2020:

En cuanto a la dimensión educativa se logran vislumbrar problemáticas que van relacionados con la infraestructura, la cobertura, la accesibilidad, permanencia en el proceso educativo, manejo de talento humano y dotación material para los centros educativos, en especial los pertenecientes a los resguardos.¹⁷

Como ya mencionamos, nos acercaremos a las comunidades negras y de colonos que hacen parte de estas regiones, dando cuenta de la diversidad del territorio en cuanto a las diferentes culturas y procesos sociales que se generan en dicha zona. Las comunidades negras están organizadas en el municipio de Unguía a través de consejos comunitarios menores. Algunos que en la jurisdicción del municipio son: El Roto, El puerto de Unguía, Ticolé, Tumaradó, Tarena y Marriaga; estos llegan a conformar el Consejo comunitario mayor de Unguía, COCOMAUNGUIA¹⁸. Es así como

¹⁶ Organización Nacional Indígena de Colombia

¹⁷ Tomado de <https://www.onic.org.co/comunicados-osv/4057-boletin-049-sistema-de-monitoreo-territorial-smt-onic-informacion-para-proteger-la-vida-y-los-territorios>

¹⁸ Los Consejos Comunitarios están reconocidos oficialmente bajo la Ley 70 de 1993 y tienen poder jurídico para administrar el territorio que el Estado Colombiano ha reconocido como propiedad colectiva de las comunidades étnicas. Sus funciones son las siguientes: administrar las tierras de propiedad colectiva, adjudicarlas, delimitar y asignar áreas, velar por la conservación y protección del territorio, la preservación de la identidad cultural y étnica, el aprovechamiento y conservación de los recursos naturales y la mediación y conciliación de los conflictos internos que puedan surgir. La Asamblea General es la máxima autoridad y está formada por un representante legal y vocales de cada comunidad, votados y registrados en el censo interno. Tomado de <https://emmciong.com/cocomaunguia/>

esta organización dirige y coordina los proyectos comunitarios de las comunidades rurales negras del bajo Atrato.

También están las comunidades de colonos¹⁹ que habitan gran parte de la zona del Darién y el Urabá. Es así como estos han tenido procesos tanto de migración como de apropiación de territorios como es el caso del corregimiento de Gilgal en el municipio de Unguía, donde dicha comunidad empezó a llegar desde diferentes partes del país, especialmente del caribe colombiano y de Antioquia. Estos generaron tensiones entre comunidades indígenas y personas que llegaban a tomar sus territorios para cultivar y asentarse, buscando unas mejores oportunidades de vida.

2.1 Las diferentes comunidades que habitan Unguía

La convivencia entre diferentes grupos étnicos en un mismo territorio, implica el desarrollo de diferentes dinámicas y construcciones culturales, políticas, económicas y sociales; dinámicas que se desarrollan entre la tensión y el diálogo, no solamente se generan diferencias, sino también articulaciones de experiencias, saberes y valores, los cuales pueden fortalecer procesos identitarios e interculturales, donde el último se ha valorizado en medio de la pandemia actual. Arturo Argeta (2012) en el artículo *El diálogo de saberes, una utopía realista*, ilustra acerca de cómo la discusión y el desencuentro es algo normal que puede generarse con base en las diferencias de los grupos poblacionales; pero advierte sobre el peligro de naturalizar las relaciones entre diferentes culturas, solo apelando a la discusión y conflictos, ya que reduce a la impotencia la posibilidad de un trabajo mancomunado para la realización de sus procesos sociales.

¹⁹ “El colono es una persona de vocación agrícola que construye un vínculo estrecho con la tierra y hace uso de ella para la subsistencia tanto suya como la de su familia.” (Loaiza L. & Velasquez J. 2019, p.23)

En el mundo actual, no sólo existen los anti-diálogos sobre los saberes, sino también los relacionados con la inequidad y la injusticia, así como la humillación y la prepotencia frente a los reclamos seculares, pero frente a aquellos y éstos, la universidad contemporánea (...) debe coadyuvar en el desarrollo del pluralismo, la diversidad de saberes y la interacción dialogal entre sociedades y culturas, así como en la afirmación de la justicia, la equidad y la democracia como elementos fundamentales para la construcción de nuevos futuros.

(p.27)

En cuanto a las tensiones y rencillas que se han dado de forma histórica entre las diferentes comunidades han tenido un foco de origen, y ha sido los constantes procesos migratorios que se han dado en la región; pues esto ha generado que los grupos tengan como núcleo de sus disputas, la tenencia de la tierra²⁰. Sin embargo, el territorio también ha guiado sus procesos sociales y todo su contenido político, el cual ha permitido a las comunidades conservar sus conocimientos ancestrales y saberes.

Hablar de territorio desde una postura crítica conlleva a la reflexión desde la identidad que cumple un papel revelador, relacionada con el ser y el actuar, las tradiciones y construcción de representaciones colectivas, lo que permite concebir el territorio como “un generador de prácticas sociales y lingüísticas, hay que ir a un determinado lugar para comprender un dialecto o un sistema de parentesco o una religiosidad porque esos productos de la cultura no se pueden entender sin un territorio específico”. (Flórez, M. 2019, p. 31)

²⁰ “El resguardo de Arquía y el Consejo Comunitario Cocomaunguia están ubicados en el municipio de Unguía, departamento del Chocó. Dicho municipio se caracteriza por el encuentro de diferentes comunidades tanto indígenas como negras y por colonos provenientes de Córdoba, Sucre, sur del Chocó y Antioquia.” (Huertas O. & López D., 2019)

Este encuentro cultural se presenta en el territorio, donde la identidad comprendida como proceso sigue en una construcción constante. Las comunidades son partícipes desde la cotidianidad y desde el encuentro con el otro, y de una identidad que se basa en la interculturalidad como elemento fundamental para el intercambio, el diálogo, la resistencia y la construcción. Pues la reivindicación de saberes, prácticas y creencias es necesaria cuando la negación, la exclusión y dominación por medio de los procesos coloniales, sacó del panorama conocimientos valiosos, conocimientos que desde hace algunas décadas reclaman un lugar, debido a su importancia para la construcción de sociedad; de una sociedad cuyas raíces son indígenas, negras y colonas, pero que un modo de ver y relacionarse con el mundo se impuso sobre las otras, relegándolas al silencio y al olvido. Dussel (1992) ya nos advertía sobre esto, en una conferencia en Frankfurt, donde dejaba claro que en 1492 no hubo un descubrimiento con otro mundo y otros pueblos, sino que más bien, lo que se dio fue un encubrimiento y negación del *otro*, bajo el mito que hoy llamamos modernidad. El discurso científico moderno nace no con pretensiones inocentes para el desarrollo del conocimiento con base en la razón, sino también con la intención de posicionarse como único conocimiento legítimo donde los saberes propios de las comunidades no podían participar por considerarlos como prácticas bárbaras e irracionales.

Embera Dobidá

Los Embera Dobidá (Gente del río) que se caracterizan por vivir cerca de las cuencas, los afluentes costeros del Pacífico, el alto y bajo Baudó, Urabá y el alto Atrato. Los Dobidá son la gente cuyo modo de vida gira en torno al río; sus casas y huertos están a orillas del río:

Los Dóbida traduce literalmente “habitantes de río”, su vida gira principalmente en torno al río y todas sus viviendas y cultivos se encuentran a orillas de éste. La pesca es fundamental dentro de la cultura Dóbida, es una de las actividades que realizan permanentemente, aunque las complementan de vez en cuando con cacería y recolección de alimentos. (Ministerio de Cultura, s.f, p.1)

Esta comunidad se encuentra ubicada en el resguardo de Tanela, en el norte del municipio de Unguía en el Urabá chocoano, allí desarrollan sus diversas actividades económicas sustentadas en la siembra y la pesca donde las huertas están cercanas a los ríos y afluentes que alimentan el Atrato. Ahora, hablar de Embera Dobidá implica pensar en la diversidad de productos que siembran para su sustento diario. Algunos de estos son: maíz, arroz, plátano, ñame y la yuca. Las cosmovisiones que tienen en esta comunidad, hablan de tres mundos,, los cuales se dividen en: el mundo que está por encima de los humanos donde habitan Karagabí²¹ (principal héroe cultural de los Embera), las almas de los muertos y los seres primordiales; el mundo debajo de lo humano donde están los *jai* o esencias, y es gobernado por Trutruika, opuesto a Karagabí; y el mundo de lo humano, en donde habitan los embera, que está en constante enfrentamiento entre los seres primordiales y los *jai*.²² Otro aspecto relevante dentro de la vida de los Dobidá son los *Jaibaná*, quienes son los encargados de mantener la estabilidad en el pueblo embera; sin embargo, el Jai también purifica las cuestiones del alma, es por esto que este personaje es fundamental para el equilibrio embera.

²¹ Caragabi fue el fundador de la sociedad Embera. Había recibido todo el poder y la sabiduría de Dachizese, el ser primordial y llegó a prevalecer sobre él. Tomado de <https://pueblosoriginarios.com/sur/caribe/embera/caragabi.html>

²² Tomado de <https://www.onic.org.co/pueblos> Embera Dobidá

La comunidad Dobidá es la principal comunidad que hace parte del resguardo de Tanela, sin embargo, y como ya se mencionó antes, este territorio es habitado por diferentes comunidades Embera.

Los Dobidá mantienen su lengua nativa, la cual pertenece a la familia lingüística Chocó, y que además tiene un parentesco con las lenguas Arawak, Karib y Chibcha. De igual manera no pertenece a ninguna de estas por eso se menciona que tiene simplemente un parentesco.

Embera Eyabida

Los Embera Eyabida, que pertenecen a la gran familia Katío, a diferencia de sus hermanos, los Dobidá, son un pueblo que se encuentran en una relación estrecha con la montaña, su lugar de asentamiento. Embera Eyabida traduce Gente de la montaña, su principal actividad económica y de sustento es la agricultura; este pueblo se encuentra en diferentes municipios como Acandí, Unguía, Quibdó, Carmen del Atrato, Bagadó, Bojayá y Riosucio. En cuanto al municipio de Unguía, los Embera Eyabida se encuentran en el resguardo de Cutí. Gutiérrez J., Higueta M. & Llanos L. (2020) nos amplían respecto al resguardo de Cutí cuando dicen que:

El resguardo de Cuti se encuentra ubicado en el municipio de Unguía, Chocó. Los integrantes del pueblo Embera Eyábida que ocupan el territorio del resguardo están conformados por 111 personas, distribuidas en 32 familias, ubicadas en la ribera suroccidental del río Cuti, que opera como barrera natural entre el área del asentamiento de sus tambos y el poblado de colonos de Gilgal. (p.14)

Anteriormente se mencionó que su principal actividad económica es la agricultura, específicamente la siembra de productos como el maíz y el plátano; pero antes su economía

también estaba sustentada en la pesca y la caza. Además de esto, al igual que su pueblo hermano, los Dobidá, el agua y los afluentes son de vital importancia, no solo en el sentido económico sino también en el sentido de vida y de identidad como pueblo “así como para los Chamí, el pueblo Embera Katío conserva la importancia del agua y los ríos en su cultura.” (ONIC)²³

En cuanto a su cosmovisión y relatos de origen como pueblo, tiene similitudes con los Embera Dobidá. También es importante señalar que hay diferencias en cuanto a sus relatos. Para los Eyabidá existen tres mundos: el mundo de arriba o en lengua chocó *bahía*, que es donde habitan Karagabí (la Luna) y Ba (el Trueno); el mundo del medio, *egoró*, que es donde habitan los Embera y por último hablan de un tercer mundo que es *eremuko* o mundo de abajo, al cual se llega por medio del agua y es donde habitan Dojura, Tutruica, Jinopotabar y los antepasados, y se originan los jaibaná, que son los sabios ancestrales de pueblo Embera.

Comunidades Negras

Las comunidades negras tienen una forma de organización donde hay diferentes cosmovisiones, diversas formas culturales, educativas, económicas, políticas y sociales que se constituyen aquí. Hay un elemento que es central dentro de los procesos organizativos de las comunidades negras y la lucha que han tenido por el territorio:

El proceso organizativo más sólido se encontraba en el departamento de la costa Pacífica norte, Chocó. Se trataba de organizaciones de campesinos negros cuya reivindicación fundamental era el reclamo de reconocimiento de la propiedad del territorio que habitaban

²³ Cita extraída de la página oficial de la Organización indígena de Colombia (ONIC). Link de acceso: <https://www.onic.org.co/pueblos/1096-embera-katio>

y en el que desarrollaban sus actividades productivas, que estas organizaciones reivindicaban como ecológicamente apropiadas y en correspondencia con una tradición cultural que les es propia en tanto que grupo de ascendencia africana. (Agudelo C., 2000, p.9)

Estas comunidades negras se piensan más a nivel regional y local; es así como aparecen distintos consejos menores dentro de la jurisdicción del municipio de Unguía como lo son: El Roto, el puerto de Unguía, Ticolé, Tumaradó, Tarena y Marriaga; estos llegan a conformar el Consejo comunitario mayor de Unguía COCOMAUNGUIA.

Estas comunidades viven en las zonas rurales y húmedas de Unguía, desde su organización económica son dependientes del río, ya que éste permite sustentar a las familias desde la pesca, la cual tiene un significado para estas comunidades donde más allá de pescar es un elemento fundamental para su organización cultural, como lo señalan García et al (2019):

En efecto, la pesca en Marriaga como actividad predominante en los oficios diarios que ejercen los pobladores debe entenderse como parte constitutiva de su memoria colectiva, pero es importante reconocer que más allá del acto mecánico de pescar, a través de esta actividad se establecen intercambios sociales y económicos, desde los cuales se forjan los relatos e historias comunitarias que adquieren valor en este espacio local. (p. 18-19)

En cuanto a su proceso comunitario como miembros del Consejo, hay un antecedente que es la iniciativa que lleva por nombre PAZIFICO²⁴ ²⁵, éste se desarrolla con miras hacia el fortalecimiento de la identidad cultural, la defensa del territorio y el desarrollo social de la

²⁴ Este proceso estaba siendo llevado a cabo por líderes de la comunidad con respaldo y apoyo de la ONG EMMCI.

²⁵ Se debe tener en cuenta la importancia y la influencia que han tenido las Organizaciones No Gubernamentales (ONG) en cuanto al apoyo que han brindado a los procesos sociales y organizativos de las comunidades.

comunidad. Este proyecto ha permitido la realización de diversas propuestas que son dirigidas por diferentes líderes y lideresas de las comunidades negras. Proyecto como: Guardianes del planeta, Casa de colores, Canotaje un mejor futuro y ecoturismo. Proyectos que están dirigidos a la protección de la cuenca del río, el aprovechamiento de éste para generar actividades deportivas, creaciones de espacios educativos y también crear oportunidades de empleo por medio de actividades de Ecoturismo. En cuanto al origen de estos procesos organizativos se comenzaron a dar a finales del siglo XX, según cuentan miembros del Consejo:

Según las narraciones de los miembros del Consejo, primero se conformaron las juntas de acción comunal, y luego, en 1998, fruto de la experiencia de los primeros Consejos que se crearon en Bocas del Atrato y Cacarica, el líder Marco Cuesta y Adesio Mosquera iniciaron conversaciones con otras comunidades para involucrarse en los procesos organizativos (Huertas & López, 2019, p.54)

Comunidades de Colonos: El corregimiento de Gilgal

Gilgal es un corregimiento del municipio de Unguía. Según el censo llevado a cabo en el año 2018, este corregimiento cuenta con una población de 950 habitantes. Estos son denominados como *colonos*²⁶, un término que define a la población en cuanto a su relación con el territorio, unas

²⁶ Colono, se define como aquellas personas con prácticas agrícolas en territorios que se denominan como baldíos. Y es de recordar que el territorio de Urabá desde tiempos de la colonización y establecimiento de los españoles, fue un territorio, no hermético en su totalidad, pero si entraba en denominaciones que lo ubicaba en una periferia con respecto a la centralidad; por eso era común encontrarse con terrenos que eran baldíos, y que luego de un gran proceso migratorio y de colonización en la segunda mitad del siglo XIX, trajo a los denominados colonos provenientes de los departamentos de Córdoba y Sucre. Loaiza L. & Velasquez J. (2019) Haciendo referencia a Legrand respecto a la definición de “colono” se afirma que: “Para Legrand, según el ordenamiento jurídico del Estado colombiano “legalmente eran colonos aquellos, y sólo aquellos individuos que cultivaban la tierra o criaban ganado en tierras baldías sin disponer de un título escrito al territorio explotado” (p.23)

dinámicas económicas específicas, unas costumbres muy características y unos procesos de organización comunitaria, en el momento de la construcción del espacio que habitan.

La comunidad de Gilgal se constituye, culturalmente hablando, de personas pertenecientes a la religión cristiana y católica, lo que indica que de acuerdo a la organización del centro del corregimiento se encuentran dos iglesias, una evangélica y una católica. Los procesos comunitarios y de convite²⁷ han sido fundamentales en el momento de constituirse como comunidad, pues el apoyo mutuo de sus habitantes posibilitó la construcción de una escuela, casas y diferentes espacios comunes y de encuentro, con los que hoy en día cuenta este corregimiento.

Uno de los antecedentes de las primeras llegadas de colonos mestizos al territorio del Darién fue en el siglo XIX, cuando varias migraciones se dieron con una finalidad económica: la explotación de Tagua, algo que hasta hoy en día es tema de disputa con los naturales del territorio, la comunidad indígena Gunadule. Posteriormente las grandes migraciones se dieron por el auge de la explotación maderera²⁸, lo que potencializa los procesos colonizadores que provenían desde tierras de la costa Atlántica. Es importante resaltar que las principales actividades económicas de estas comunidades de colonos en Gilgal están basadas en la tenencia de ganado y la agricultura.

²⁷Peña, C. B. (2010)“Intervención social y organizaciones comunitarias en Cali” , Unidades sociales que se configuran alrededor de acciones que pretenden incidir en el entorno local inmediato y que es compartido por los propios miembros de la organización. En esta medida, los destinatarios de su acción son tanto sus propios miembros y pares como vecinos y cercanos. (p.9)

²⁸ Es importante tener en cuenta que todos estos procesos de colonización fueron impulsados, no solamente por intereses económicos, sino también políticos. Pues la integración nacional era una de las urgencias manifiestas en la Carta Magna, de 1886, con principios y bases fuertemente conservadoras, posibilitaron desde el gobierno de Rafael Núñez, acercarse a estas tierras baldías con la intención de colonizar, reducir e integrar a sus comunidades en nombre de la regeneración nacional.

Sin embargo, estos procesos también se vieron truncados, ya que diferentes intereses comenzaron a confluír en la zona, y aquí las disputas de poder establecen dinámicas que truncan procesos y los fragmentan. Loaiza & Velásquez (2019) nos dicen respecto a esto lo siguiente:

Aun así, con el colono entraron en escena otros actores como empresarios y pequeños latifundistas que, a diferencia del primero, algunos sí tenían por lo regular derechos de propiedad sobre la tierra, producto de concesiones otorgadas para la explotación de un recurso determinado, que sabían utilizar a su favor para reclamar de manera astuta y provechosa las mejoras realizadas sobre el terreno. (p. 23)

Aunque al colono se le reconocía la propiedad material de la tierra, debido a que incidía en ella para trabajarla o transformarla; los intereses de los propietarios de título, en su gran parte terratenientes y latifundistas, que llegaban a negocios injustos con los colonos y truncaron sus procesos para la organización como comunidad campesina. Una de las principales disputas en el territorio, material y simbólicamente hablando, es la disputa por la tenencia de la tierra. Y de esto son testigos los diferentes procesos que han derivado en conformación de consejos, de conferencias y de proyectos:

Por eso en varias ocasiones se resaltan los movimientos sociales de diferentes comunidades, como es el caso de las comunidades de colonos. Desde la época de 1960, el ambiente generalizado en América Latina fue la movilización política, de la que emergieron diferentes movimientos sociales, sindicales y cooperativos. A partir de lo anterior, encontramos en la historia de Gilgal su mención como “modelo de gestión cooperativa y participación comunitaria”, debido a los diferentes proyectos que se estaban

desarrollando allí a nivel productivo, de salud y educación. (Loaiza & Velásquez, 2019, p. 10)

Un ejemplo de esto lo relata ²⁹ una habitante del corregimiento:

Yo me dedico al aprendizaje de la partería, esta actividad es hermosa y me ha hecho crecer como persona, además que cuando yo asisto a charlas y conferencias sobre este tema, son muchos los conocimientos sobre plantas; entonces allí hay indias, negras y otras mujeres de las que uno aprende mucho...

Esto es una evidencia del diálogo que puede realizarse por medio del encuentro intercultural donde el compartir saberes, experiencias y prácticas se fortalecen procesos organizativos, en este caso en cuanto al conocimiento que se construye alrededor de la partería.

Comunidad Gunadule del resguardo de Arquía

El pueblo Gunadule es uno de los más antiguos que han habitado América Latina, ya que desde su origen se representan como una de las comunidades que más ha resistido a todas las coyunturas sociales, como lo son la colonización, la irrupción del capitalismo y la globalización³⁰, que se encamina en la transformación cultural

²⁹ Es de aclarar que por cuestiones de ética investigativa no contamos con grabaciones de la conversación que se tuvo con dos habitantes del corregimiento de Gilgal, ya que no fue posible que se les grabara, por ello en este trabajo se cuentan con parafraseo de información y conocimientos fundamentales que nos compartieron.

³⁰ En el texto Los movimientos indígenas en América Latina: Resistencias y alteridades en un mundo globalizado, el antropólogo Rodríguez J. (2008) habla sobre las diferentes formas a las que pretenden ser integrados las comunidades indígenas, sin embargo, estas comunidades han emprendido caminos organizativos de reivindicación de sus saberes, prácticas y creencias.

Los Gunadule son una comunidad que se encuentran asentados en diferentes lugares debido a procesos históricos, ya sea por los desplazamientos obligados gracias a la conquista, la colonización antioqueña y el conflicto armado que se ha gestado en esta zona, sin embargo no solo estos fenómenos han obligado a desplazarse a otras zonas, sino que la tensión por el territorio con los Embera Katíos y las diferentes luchas contra el gobierno colombiano de transformarlos en sujetos occidentalizados para poder explotar los recursos naturales de esas zonas, han sido también causa de dicho desplazamiento. Teniendo en cuenta esto, se menciona también que el pueblo Gunadule vio reducido su territorio cuando anteriormente contaban con grandes hectáreas. En el *Plan de Salvaguarda Étnica del Pueblo Gunadule en Colombia*, Meléndez; Santacruz & Ministerio de Interior (2009) mencionan lo siguiente:

Los Kuna Tule somos un pueblo indígena milenario. En Abya Yala (a la que ahora llaman América) fuimos habitantes originarios de inmensos territorios que a lo largo de la historia fueron reducidos a unas pocas hectáreas. (p. 1)

Sobre un origen más localizado y específico de la comunidad Gunadule, hay diferentes hipótesis sobre su nacimiento como pueblo. En un primer momento aparece una idea más unificada donde el gunadule Abadio Green Stocel (2011) señala que:

Cuando los ancianos sabios y sabias hablan de la historia de origen del pueblo Gunadule siempre remiten a Colombia, porque dicen que venimos de las faldas de las grandes montañas, específicamente del cerro de Dagalgunyala "cerro de platanillo" donde floreció su civilización. Actualmente este cerro queda en el departamento del Chocó y divide a los dos países, Panamá y Colombia. (p. 21)

El cerro Takarkuna aparece en varias ocasiones en las memorias que traen los cantos y en las otras formas en que la historia del pueblo Dule va viajando de generación en generación. Parafraseando a González (2011), el poblamiento en el Darién por parte del pueblo Gunadule aparece como punto de origen el cerro, y se concibe desde su cosmogonía como el espacio donde se dio origen al hombre y mujer nuevo.

La colonización antioqueña y la aparición e irrupción del capitalismo en la selva del Darién ha traído diversas dinámicas que afectan a las poblaciones indígenas y las principales han sido los Gunadule y los Emberas que son quienes han protegido un territorio tan importante y sagrado para ellos. Sin embargo, no solo en los factores bióticos trajo dificultades, sino que también en las formas culturales con la llegada de otras poblaciones como los colonos y comunidades negras de otras zonas del país, tomando propiamente territorios que no les pertenecían y creando poblados por medio de procesos de asentamiento y colonización. También cabe señalar que el conflicto y la violencia empezaron a apoderarse de estos territorios, sin algún obstáculo o resistencia. Es así como Ali (2010) señala que:

Estas y posteriores oleadas colonizadoras determinaron la heterogeneidad que caracteriza, en la actualidad, a la población de Urabá. En su mayoría, está compuesta por campesinos mestizos y afrodescendientes y, en menor medida, por colonos y empresarios paisas. Sus pobladores ancestrales, las indígenas kunas y emberas, sobreviven en diminutos resguardos o en parcelas ocupadas, compartiendo a menudo su espacio con las Fuerzas Armadas, los grupos guerrilleros Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (Farc) y Ejército del Pueblo (EP), y varios grupos paramilitares, así como con organizaciones de narcotraficantes y delincuentes comunes. (p.34-35)

El sarampión no solo venía acompañado de irregularidades en la salud, sino que volvió con un fenómeno más latente que era el despojo de tierras por parte colonos, haciendo que los propios Gunas se tuvieran que ir a buscar nuevos territorios para poder subsistir. Como lo señala Alí (2010):

A partir del siglo XIX, la escasez de tierras y la amenaza de los colonos indujo a un número siempre mayor de indígenas a buscar refugio más allá de la serranía del Darién, en lo que hoy es territorio panameño, a lo largo de la costa caribe y, especialmente en las islas del archipiélago de Las Mulatas, más conocidas como islas de San Blas. (p. 40)

Las comunidades indígenas Gunadule, aunque han resistido y han sabido conservarse por medio de negociaciones adecuadas y adaptaciones en las relaciones de poder que se han desarrollado históricamente en el territorio de Urabá, se enfrentan a riesgos inminentes. Por ello, una de las denuncias que hacen como pueblo es sobre la extinción, mencionada anteriormente, que se da tanto a nivel biológico como a nivel cultural.

2.2 Conocimientos ancestrales ante la pandemia: Un diálogo de saberes

En las diferentes comunidades hay una circulación y creación de conocimiento, que en ocasiones se conserva, pero también se resignifica y transforma. Es así como los saberes propios no se quedan en su pureza y esencia dentro de las comunidades, sino que al existir un encuentro con el otro en el territorio se generan intercambios y uno de ellos es el que corresponde a los saberes. “Las personas no se comprenden solas, mediante la introspección, sino principalmente a través de observaciones sobre su vida y la vida de otros. Para ello se precisa de la mediación de las manifestaciones de experiencias de vida ajenas (otredades), que van desde las más espontáneas,

como miradas, gestos y exclamaciones, hasta las más conscientes como es la expresión artística o científica. (Ghiso A. 2000, p.8)

Cuidados y medidas contra la pandemia

La pandemia ha traído diferentes miradas y concepciones sobre los cuidados y medidas que se deben tener para no contagiarse y evitar que esto avance en las diferentes poblaciones que hay a lo largo del mundo. Sin embargo, hay concepciones muy diversas sobre este fenómeno, bien sea por el miedo que le tienen a ser contagiados o morir por el Covid-19 o por no darle mayor importancia a un virus que ha modificado las dinámicas del mundo y también por tener diferentes formas de tratarlo y de cuidarse ante este.^{31 32} Pues el virus no solamente se presentó como un problema biológico o de salud, sino que también caló las diferentes esferas sociales, generando la actual crisis.³³

³¹ Uno de los casos particulares son las comunidades indígenas no solo de esta región, sino que a lo largo del país como lo señala la ONIC en su informe especial sobre “Situación De Los Pueblos Indígenas Frente A La Pandemia En Colombia: Aprendizajes Y Desafíos”

<https://www.onic.org.co/noticias/3958-informe-especial-situacion-de-los-pueblos-indigenas-frente-a-la-pandemia-en-colombia-aprendizajes-y-desafios>

³² En el caso de las comunidades negras y particularmente en Colombia la Conferencia nacional de organizaciones afrocolombianas C.N.O.A en su comunicado sobre “Directrices para responder al Covid 19 para el pueblo y comunidades afrodescendientes en Colombia” Hace un llamado sobre los cuidados y prevenciones de las problemáticas que trae el Covid-19. <https://convergenciagnoa.org/directrices-para-responder-al-covid-19-para-el-pueblo-y-comunidades-afrodescendientes-en-colombia/>

³³ El Covid-19 ha generado un enorme impacto sanitario, social y económico, que se ha cobrado un número muy elevado de vidas humanas en los países de América Latina y el Caribe. Se prevé que genere la recesión más profunda de la historia reciente. En un momento en que la confianza en las instituciones públicas ya se encuentra en niveles históricamente bajos, los gobiernos intentan resolver el dilema de cómo aplicar medidas de emergencia necesarias y, al mismo tiempo, preservar el tejido democrático, salvaguardar los derechos humanos y mantener los avances logrados en materia de paz. La intensidad de esta crisis se ve agravada por el modelo de desarrollo seguido en la región durante décadas. La pandemia ha puesto de manifiesto la fragilidad de este modelo, ha exacerbado sus numerosas desigualdades y ha transformado las dificultades crónicas en una crisis aguda que exige atención urgente. Lo anterior

En el proceso investigativo, encontramos que esto no solo afectaba las principales urbes y ciudades del mundo, sino que también impactó otros lugares como son las zonas rurales³⁴, en este caso el municipio de Unguía en Chocó, el cual según el boletín # 44 informativo del seguimiento al Covid 19³⁵ de la alcaldía municipal dado a conocer el 6 de octubre de 2021, se informa que hasta la fecha, según las muestras tomadas, 171 casos son positivos y 6 personas han fallecido. El temor llevó a la urgencia sanitaria e impactaron de forma rápida los procesos educativos, con el cierre masivo de instituciones, escuelas y espacios para el encuentro cercano con el otro³⁶. Es así como el rector de la institución educativa Guna Yala dice al respecto que: “Hace un año cerramos la institución, un 17 de marzo. Los estudiantes en la casa, los profesores se fueron, y los de aquí se quedaron...” (Entrevista Rector Institución Educativa Guna Yala, Arquía-Unguía, marzo de 2021)

Aquellos territorios que en algún momento se denominaron como baldíos o “territorios nacionales” se fueron desarrollando en una limitada aparición del Estado cuyos intereses se centraban en la explotación de recursos, más no del desarrollo de las poblaciones que allí habitan³⁷. Esto generó

es dicho por el Informe: El impacto del Covid-19 en América Latina y el Caribe de las Naciones Unidas 2020. Ver https://peru.un.org/sites/default/files/2020-07/SG%20Policy%20brief%20COVID%20LAC%20%28Spanish%29_10%20July_0.pdf

³⁴ El sector rural colombiano y sus comunidades han sufrido un abandono histórico por parte del Estado, que ha permitido y, en muchos casos, profundizado las desigualdades existentes entre lo urbano y lo rural. La llegada de la pandemia de Covid-19 al país agudizó problemas existentes de hambre, pobreza, brechas de género e inequidades históricas en los territorios rurales, donde aparecen con mayor fuerza las disonancias entre los instrumentos de política pública implementados por el Estado y su aplicación en las zonas más dispersas del país. (Polanco, N., N.Cediel, E.Benavides, y L.C. Villamil 2021. p.18).

³⁵ Tomado de: <http://www.unguia-choco.gov.co/noticias/seguimiento-covid19-564475>

³⁶ La información recolectada sobre los 33 países de América Latina y el Caribe hasta el 7 de julio de 2020 permite constatar que en el ámbito educativo gran parte de las medidas tomadas se relacionan con la suspensión de las clases presenciales en todos los niveles educativos. De dichos países, 32 suspendieron las clases presenciales y 29 mantienen una suspensión a nivel nacional. Informe Covid-19 CEPAL-UNESCO

³⁷ En un principio se habló aquí de la ausencia estatal, esto se vio reconfigurado debido a que es impreciso hablar de una ausencia estatal, ya que esta naturalización no permite ver y reflexionar acerca de cómo aparece y que funciones cumple el Estado y que funciones e interés cumplen las instituciones en estos territorios. “El disciplinamiento y la domesticación de la población ha tenido un lado paternalista, que pone en evidencia que más que una ausencia de las

diferentes problemas como: acceso a infraestructura de salud y relegación de los habitantes de las denominadas periferias en cuanto al ocultamiento y negación de conocimientos y saberes.³⁸

El rector habla acerca de los centros de atención salud y la relación que se ha establecido entre las medidas dictaminadas desde la oficialidad y los saberes y conocimientos propios de las comunidades: “El hospital municipal decía que, si alguien se enfermaba, avisara, porque nadie se podía acercar y nosotros dijimos que haríamos todo lo contrario: nosotros no nos vamos a separar, vamos a acompañar al paciente sin tapabocas, asumiendo el riesgo...” Además, añade que:

Sí, comenzaron a analizar los síntomas: la gripe, el dolor de cabeza, la debilidad... Si se tapa la boca, lo que usted respira y bota y vuelve a respirar, eso te perjudica más, entonces lo que se debe hacer es respirar y botarlo y así pueda respirar aire limpio. Entonces, se decidió no tapanlo, antes que bote, va botando aires malos y respirando aires diferentes. Del hospital preguntaron si la comunidad necesitaba tapabocas y dijimos que no y también se dieron cuenta que en Arquía había varios enfermos y que estaba tomando plantas.
(Entrevista Rector IE Guna Yala, marzo de 2021)

instituciones del Estado, lo que ha habido es una transferencia de sus funciones de tipo “social” a organismos de tipo asistencial, que tienden a reproducir más que a superar las condiciones de exclusión y de marginalidad.” (Serje M. p.110)

³⁸ Este caso es particular en Perú, pero no se aleja de la realidad en la que están relegadas tanto las comunidades indígenas, como las comunidades negras y las comunidades de colonos en el municipio de Unguía, donde no hay ese reconocimiento cultural de los procesos que han realizado con su medicina ancestral. “Esta pandemia nos muestra que lograr transformar los servicios de salud estatales para que respondan desde las propias categorías y necesidades indígenas requiere no solamente de espacios de diálogo a nivel comunitario, sino de espacios en donde las propuestas que nacen desde las organizaciones indígenas sean tomadas con la seriedad y respeto que merecen. La interculturalidad, entendida como el reconocimiento y respeto de las diferencias culturales, reconociendo que las culturas pueden ser diferentes entre sí, pero igualmente válidas, no se ha materializado en la provisión de servicios de salud para la población indígena peruana. Los procesos descritos en los distintos documentos normativos que proponen la generación de espacios de diálogo “en donde ambas partes se escuchan y enriquecen mutuamente, o sencillamente respeta sus particularidades” han sido promesas vacías, pues no se ha visto voluntad de escuchar a los pueblos indígenas.” (Pesantes, M,A. & Gianella, C. 2020. p.105)

De acuerdo a lo anterior, es importante reflexionar acerca de las situaciones que constituyen la experiencia de los sujetos tanto individual como colectivamente, y una de esas situaciones es la de enfrentarse a la posibilidad de pérdida, parafraseando al antropólogo Jean Carles Mèlich (2009)³⁹. Por esta razón las voces que construyen las narrativas de realidad fueron fundamentales de comprender sus experiencias en medio de la pandemia.. Como humanos que sentimos, razonan y nos desarrollamos socialmente por medio de vínculos, estamos expuestos a atravesar un hecho traumático como puede ser la muerte o la posibilidad de pérdida de un ser cercano y querido, como también la posibilidad de morir; esto genera una experiencia que desemboca en diferentes acciones, algo que no fue ajeno en el momento que las comunidades asumieron formas para enfrentar el virus del Covid-19.

Es importante partir desde las situaciones límites, ya que la pandemia al generar una crisis en las diferentes esferas de la sociedad, se enfrenta desde la experiencia tanto individual y colectiva a la muerte y a la vida, lo que generó unas acciones preventivas y de cuidado, como también un intercambio de saberes y conocimientos que permitieran hacerle frente a una posibilidad de morir o perder a alguien. Es así como las relaciones culturales no solo son conflictivas, sino que también el diálogo aparece como una acción vital para la organización en torno a un mismo territorio y un ejemplo de esto fue el intercambio de saberes que se dio entre indígenas, colonos y afrodescendientes de Ungía en torno a las plantas para la prevención y curación del covid-19 para

³⁹ Jean Carles Melich en su capítulo Antropología de la situación del libro compilatorio Experiencia y alteridad educativa (Skylar & Larrosa 2009) habla sobre la importancia de las situaciones en la conformación de las experiencias en el momento de generar acciones o tomar decisiones, sea individual o como colectivo, cuando plantea que: “Vivimos en situaciones, somos nuestras situaciones. Una situación es, a la vez, el límite y la posibilidad de una acción o una decisión”. (p.84)

, tal como lo expresó el rector de la Institución educativa Guna Yala, en la entrevista realizada en el marco del Observatorio en Ruralidad y Paz, dejando notar aún que hay tensiones pero que éstas no impiden un diálogo que se da por medio de ese encuentro con el otro:

La gente de Unguía venía a pedirnos plantas porque nosotros hacíamos unas ollas grandes de bebidas. Hasta ahí no dejaban publicar porque los Kunas, los mayores, son muy celosos con su sabiduría, hay unas cosas que ellos no entregan, es una sabiduría que solo ellos saben, es como una “patentología”, son patentes propias y no las dan. En este caso, para este tipo de enfermedad, ellos dijeron no, inclusive, ellos están pensando cómo publicar todo esto para no vacunar... (Entrevista Rector IE Guna Yala, marzo de 2021)

Algo crucial y que le da importancia a estas medicinas que utilizan las comunidades es que se interesaba por brindarle ese apoyo a otros. Es así como se evidencia el encuentro entre diferentes comunidades por medio de la medicina y las plantas. Así, la profesora de matemáticas y física, de la comunidad de Citará dice que:

¿Qué te puedo decir? Como a nosotros nos tocó ir a una semana institucional en Arquía, entonces cuando llegamos, todo el que llegara debía tomar esa bebida, incluidos los docentes... Sí, para todo el que deseara el agua; ahora en julio que fuimos iba a llevar para Quibdó, pero no se pudo, pero si usted quería le daban, yo creo que todos los días allá hacen esas tomas, o semanalmente. Me he enterado que en el colegio lo hacen y dejan el agua lista para que todos los docentes y los alumnos pasen y se la tomen. (Entrevista profesora IE Guna Yala, agosto de 2021)

En el corregimiento de Gilgal también trataron de tomar las medidas que pudieran prevenir el contagio. Las instituciones cerraron, a la vez que el grupo que ejerce el control en el territorio redujo la movilidad para la salida y el ingreso al municipio. Estas medidas de aislamiento también ejercieron un cambio en la cotidianidad de los pobladores de Gilgal, al cerrar espacios de encuentro como las parroquias, las canchas y los espacios de recreación, sitios muy frecuentados por parte de la población para compartir, reunirse y festejar⁴⁰. Estos espacios donde se realizaban estas actividades cotidianas, se trasladaron hasta los hogares donde se hacían las celebraciones, reuniones y encuentros presentando así una de las contradicciones en la pandemia entre la normatividad de cuidado y las prácticas de las personas. El uso del tapabocas, parafraseando a la profesora de Ciencias Sociales⁴¹ del ICRAF, solo era una medida que trataba de ser cumplida en el instituto,, pero que en las calles y en varios sitios de encuentro no solía estar presentes. Sin embargo, esta población tenía también sus propias acciones para hacerle frente al virus, pues allí también había conocimientos autónomos en cuidado y prevención para salvaguardar la salud. Gilgal es un punto de encuentro fundamental entre diferentes comunidades que posibilita por medio de ese encuentro con el otro una circulación de saberes y experiencias, así como lo señala la licenciada en ciencias sociales Mariana Flórez Franco (2019):

Gilgal se ha construido con unas bases que le permiten ser considerada como la centralidad de las comunidades que se encuentran a su alrededor, además de que es el proveedor de

⁴⁰ Según el Ministerio de Salud en la resolución número 1513 de 2020 tiene como objetivo: Orientar, en el marco de la pandemia por el Coronavirus Covid-19, las medidas generales de bioseguridad, prácticas y de comportamiento que deben adoptar las personas, familias y comunidades en el espacio público, con el fin de disminuir el riesgo de transmisión del virus de persona a persona durante el desarrollo de todas sus actividades. (p.4)

⁴¹ Entrevista realizada por Jose Luis Macia y Sebastián Vásquez a la profesora de ciencias sociales en el Instituto Cooperativo Regional Alcides Fernandez en el corregimiento de Gilgal el día 18 de agosto de 2021.

electricidad, servicios de salud, instituciones escolares y organizaciones comunitarias. (p. 63)

2.2.2 Medicina ancestral y saberes propios contra el Covid-19: El uso de plantas para un reconocimiento del otro

La importancia de las plantas y su uso como un elemento constitutivo para el encuentro intercultural y reconocimiento del territorio

El Darién es reconocido por su riqueza natural⁴², que ha sido considerable a la hora de enfrentar la pandemia, por lo que ha permitido tener una creencia y un arraigo más profundo sobre la medicina ancestral. No obstante, no solo las comunidades indígenas que históricamente han tenido un vínculo más amplio con la utilización de plantas sagradas o de protección, para la recuperación de sus comunidades, así lo señala Garzón (2016):

La medicina tradicional indígena comprende aquellas prácticas médicas que han tenido su origen antes del periodo de la Colonia, en los espacios sociales y geográficos de las comunidades indígenas; así como un surgimiento en procesos donde la metodología terapéutica se basa en la historia, la cosmovisión y la identidad cultural indígena. (p. 388)

⁴²Comprender el Darién no solo como una zona donde hay conflicto, sino que también es importante reconocerlo de tal forma que se tenga en cuenta su variedad de riquezas. “El corredor de conservación Chocó-Darién está localizado en la región del Darién al noroeste de Colombia, comprendido en las jurisdicciones administrativas del departamento del Chocó y el municipio de Acandí. El Darién colombiano es parte de la región del Chocó biogeográfico, reconocida como una de las más diversas del mundo por su estratégica localización geográfica y sus altos niveles de endemismo.” (Citar la fuente y la página)

El origen, creencias y usos de las plantas ha tenido un significado muy importante para las demás comunidades (comunidades negras y colonos) que por diferentes procesos históricos se han asentado en el territorio. La profesora e investigadora Maritza Gallegos (2016) ilustra sobre la importancia que ha tenido a nivel histórico el conocimiento de plantas medicinales para salvaguardar la salud en las comunidades que habitan el campo:

En todos los tiempos, el tratamiento de enfermedades con plantas medicinales ha sido una práctica muy común en las comunidades rurales, práctica que se mantiene hasta la actualidad en el Ecuador y en muchos países del mundo, como lo evidencian numerosos estudios. (p.330)

Las comunidades de colonos en el corregimiento de Gilgal, han tenido un proceso con estas plantas donde reconocen y se ven sembradas en sus jardines internos y externos, cerca de los parques del corregimiento, al borde del río y también dentro de la Institución Cooperativa Regional Alcides Fernández. Por otra parte, este corregimiento es reconocido por su propia gente, o así lo cuenta un líder comunitario, cuando contaba que además de las plantas, Gilgal “era un pueblito que olía a fruta”⁴³ pues era común encontrar palos de limón, palmeras de coco, de zapote, chirimoya y guanábana; frutos que hacen parte de su gastronomía y también son utilizadas con fines medicinales.

Por su parte, en la comunidad negra de la ciénaga de Marriaga, a pesar de tener distintas formas para sembrar y cultivar este tipo de plantas, porque bien sabemos y hemos expresado a lo largo del

⁴³ Tomado del diario de campo de José Luis Macía el día 16 de agosto. Este comentario tuvo lugar en la Casa de la mujer del corregimiento de Gilgal.

trabajo, es una comunidad ribereña, ellos han buscado los mecanismos para poder cultivar sus plantas medicinales y para el consumo propio, y la forma en que lo cultivan son las denominadas azoteas.⁴⁴

La importancia de que haya cultivos de diferentes plantas para el uso medicinal de estos grupos, se debe a la complejidad al acceso de la zona y la poca presencia del Estado, tal como lo plantean García, Rave y Muñoz (2019):

La lejanía de la comunidad de los centros urbanos donde hay servicios de salud, generan las circunstancias propicias para la realización de esta práctica, además de las condiciones de vida marcadas por la desigualdad en el acceso a la salud, surge como posibilidad para afrontar dolencias, malestares y enfermedades que se presentan en las cotidianas formas de la comunidad, ante esta necesidad los habitantes deben hacer frente por medio del reconocimiento de las plantas de su territorio y la siembra de algunas de ellas en los patios de sus hogares. (p.92)

Tener puestos de salud desarrollados y espacios para mitigar y enfrentar enfermedades de carácter urgente es complejo, ya que las comunidades negras deben buscar un desplazamiento para que los atiendan en Turbo o en la cabecera municipal de Unguía. Esto último no solo corresponde a las comunidades negras sino a también a las demás que habitan la zona.

En el momento de pensar acerca de las plantas medicinales y sus usos están las comunidades indígenas, donde hay un protagonismo por el significado importante sobre la agricultura y el

⁴⁴ En las azoteas donde las mujeres negras de Marriaga y Tumaradó siembran las plantas aromáticas y medicinales se cultiva la memoria y la esperanza porvenir de los pobladores de Unguía. Tomado de <https://corpografias.com/unguia/>

cultivo. El licenciado en Pedagogía de la Madre Tierra Ignacio Muslaco (2013) nos dice acerca de la relación que se tiene con la tierra desde una experiencia de la comunidad Zenú respecto a los usos y las relaciones que se establecen con la madre tierra:

Estas familias todavía guardan en sus memorias el sentido de comunidad y forma del gobierno propio y las usos y costumbres; la cual nos hace diferenciar de los campesinos, nuestras familias en cabeza del padre dependen del jornaleo y la producción agrícola, Madres se dedican al trabajo de patio el cual cría aves de especies menores, hortalizas de plantas comestibles y medicinales, además tejen algunas artesanías como el sombrero, canasto, pulseras, choco, esteras, aretes entre otros. (p. 9)

Un ejemplo de esto lo evidenciamos en Arquía, donde la comunidad Guna Dule, como ya lo señalamos en el apartado anterior, se preocuparon por buscar unos remedios naturales, teniendo en cuenta el trato que tiene la comunidad con la madre tierra⁴⁵, por lo que en cuanto a su territorio usaron los recursos que este proporcionaba, según el rector “Así, en la comunidad se formó un comité para buscar las plantas medicinales, incluyendo nuevos jóvenes para que ellos puedan aprender también” (2021). Además de esto los remedios eran compartidos para las personas que no necesariamente pertenecían a su comunidad, pero los mismos Gunas advertían de no tener cercanía con estos procesos, por lo que les podía ser difícil el ritual. De igual manera las distintas comunidades tomaron precauciones y empezaron a buscar alternativas como la medicina natural y ancestral, al ver que era posible hacerle frente al Covid-19 con estos remedios. Un caso similar se

⁴⁵ “La tierra es persona, es nuestra Mamá que nos protege y nos da las alegrías en el arte, en la música, en los rituales y en las tristezas que nos ocasiona la vida...” (Green A; Sanigui S. & Rojas A. 2013, p.91)

presenta en una comunidad ubicada en Cusco, Perú donde se utilizaban diferentes procesos con sus propias plantas y así lo señalan Villena Tejada, M, et al (2021):

Respecto a las prácticas de uso de plantas medicinales para la prevención y/o apoyo en el tratamiento de la COVID-19, en la población del Cusco se usa con mayor frecuencia el eucalipto (70,2%), seguido de jengibre (68,3%), ajo (58,8%), mático (49,6%), manzanilla (34,0%), coca (21,6%) y otros. Según Maldonado y col. (2020), el eucalipto, la wira wira y la manzanilla están siendo muy usadas en tiempos de la pandemia con COVID-19. (p.69)

La comunidad Embera, mantuvieron una sincronía y un diálogo más amplio con la comunidad Guna Dule, donde estos les posibilitaron a los maestros de las escuelas indígenas hacer la toma del remedio creado por los Dule. Sin embargo, no solo esta comunidad poseía unas medicinas y unos rituales para combatir esta problemática, sino que también la comunidad Embera se ingenió unos procesos con las plantas medicinales⁴⁶, los cuales no pudimos identificar porque la propia comunidad decía que no era permitido dar los ingredientes y conocimientos para estos remedios. Además, cuando no era efectivo el remedio y estaban al límite de la enfermedad debían correr con el afectado para el centro de salud más cercano porque el sabio no podía recuperarlo.

Pensar en las plantas y en sus usos curativos y de prevención, es también necesario remitirnos al origen de las plantas, al ecosistema al que están sometidas y las condiciones. Por esta razón más adelante⁴⁷ se hará un breve análisis sobre cada una de las plantas que pudimos encontrar y nos

⁴⁶ “La práctica de la medicina tradicional se basa en el uso terapéutico de diferentes partes de plantas y en distintas formas de preparación para prevenir o curar diversas dolencias.” (Maldonado C. et al 2020, p.1)

⁴⁷ Ver Anexos

mostraban las diferentes comunidades, además de qué forma las utilizaban ellos para la producción de formas medicinales para prevención y curación.

2.3 Relaciones construidas: entre las tensiones y diálogos interculturales

Los encuentros culturales implican diferentes tipos de relacionamientos, que pueden variar desde las tensiones y el conflicto, hasta el diálogo y la construcción colectiva de procesos sociales, educativos, políticos, económicos y comunitarios. El territorio de Unguía ha demostrado que a partir de las relaciones que se tejen y se fragmentan entre las diversas comunidades han llegado a generarse procesos organizativos entre ellos. En este lugar se pudo identificar diferentes formas de relacionamiento en las cuales algunas se basan en el apoyo mutuo, en el compartir, en el reconocimiento y en la convivencia; y otras que están acompañadas de una lógica racista, de desigualdad y exclusión que subyacen de una forma estructural detrás de problemas personales y cotidianos.

Por ejemplo, como lo relatamos en el diario de campo correspondiente al día 19 de agosto del año 2021, en ocasiones se escuchaban relatos de algunos habitantes de Gilgal, que al oírlos podía encontrarse por medio de la narración sobre problemas cotidianos, los cuales venían acompañados por una estructura discursiva que subyace, de carácter racista y discriminatorio⁴⁸, lo que indica una evidente tensión que se daba en medio de este encuentro cultural, y es necesario reconocer que también las tensiones aportan a generar una identidad que se va conformando en medio de un relacionamiento entre diferentes comunidades que conviven allí. La profesora Catherine Walsh

⁴⁸ Comentarios y opiniones que describen a los indígenas como mentirosos, vagos, maliciosos y atrevidos. Pero a su vez este relato habla de un reconocimiento acerca de los indígenas en cuanto a los conocimientos sobre plantas y su aporte a la partería y otras acciones correspondientes a sus usos.

(2009) en su artículo *“Interculturalidad crítica y educación intercultural habla acerca de la importancia de tomar la interculturalidad crítica como un proceso para el reconocimiento y soluciones de los conflictos”*, cuando señala que:

Entender la interculturalidad como proceso y proyecto dirigido hacia la construcción de modos “otros” del poder, saber, ser y vivir, permite ir mucho más allá de los supuestos y manifestaciones actuales de la educación intercultural, la educación intercultural bilingüe o inclusive la filosofía intercultural. Es argumentar no por la simple relación entre grupos, prácticas o pensamientos culturales, por la incorporación de los tradicionalmente excluidos dentro de las estructuras (educativas, disciplinares o de pensamiento) existentes, o solamente por la creación de programas “especiales” que permitan que la educación “normal” y “universal” siga perpetuando prácticas y pensamientos racializados y excluyentes. (p.14)

La interculturalidad, al moverse entre esas dos dimensiones de las relaciones tensión-diálogo, ayuda a leer y a comprender las diferentes dinámicas que se han ido desarrollando a través del tiempo. En esas relaciones desde tiempos coloniales y en medio del conflicto que ha azotado en la zona, se pueden apreciar en la actualidad tensiones en cuanto a la disputa del territorio. Las comunidades Embera, por obligación y por temor a ser asesinados o desplazados, tuvieron que entregar gran parte de sus tierras a terratenientes y colonos en medio de presiones por parte de grupos armados como guerrilla y paramilitares. Este es el caso del resguardo de Cuti, donde solo quedaron unas cuantas familias, poniendo en estado de vulnerabilidad y riesgo a esta comunidad⁴⁹.

⁴⁹ Como complemento fue fundamental recurrir al trabajo investigativo realizado por Gutiérrez W, Higueta M & Llanos L. (2020) que lleva por título “La embera wera en la construcción de memorias colectivas en la comunidad embera eyabida del resguardo de Cuti: El caso de María Guasapura Domico”. Respecto a esta tensión vivida en el territorio que corresponde al resguardo de Cuti, nos dicen que: “Con relación a sus prácticas culturales, algunos de los

Esta disputa por el territorio que se ha generado por estos grupos han generado las necesidades que hoy en día se reflejan en el fortalecimiento en cuanto al afianzamiento del resguardo de Cutí que junto al Resguardo Tanela conforman los resguardos correspondientes a la comunidad Embera Katío. Respecto a esta problemática la Defensoría del Pueblo en el informe de riesgo N° 005-16 A.I. de enero 29 de 2016 menciona que:

Este resguardo es de especial consideración toda vez que está conformado por 19 familias de las cuales 15 están lideradas por mujeres. Este territorio ha sido administrado y gobernado por las mujeres desde mediados de los 90 cuando algunas familias Embera Eyavida se desplazaron hacia Tierralta, donde tienen vínculos familiares, por cuenta de la gravedad de las amenazas y la situación de conflicto armado en la zona, ya que en cercanías al resguardo ocurrían combates, había restricciones a la libre movilidad y las autodefensas habían amenazado de muerte al gobernador de la comunidad Moisés Domico. La gran mayoría de las familias Embera salieron desplazadas. En Cuti solo se quedaron cuatro (4) mujeres que protegieron el territorio, pero fueron víctimas de continuas intimidaciones por parte de nuevos colonos y de las autodefensas, que estaba favoreciendo con sus acciones armadas al despojo de tierras destinadas a la explotación forestal y a la ampliación de terrenos aptos para la ganadería. (p. 22)

efectos del proyecto fueron el reasentamiento y la oposición de los indígenas a la reubicación del resguardo, lo que conlleva otras problemáticas sociales que existían en el momento, especialmente los conflictos entre terratenientes, indígenas y colonos” (p.20)

Cuti es una comunidad afectada debido a que su territorio se vio reducido, lo que generó disputas, casos de segregación, discriminación y violencia de género, como lo señala la Defensoría del pueblo⁵⁰ en su informe de riesgo N° 005-16 A.I. de enero 29 de 2016:

El corregimiento de Gilgal ha ocupado alrededor de 200 hectáreas dentro del territorio del resguardo generando una profunda transformación del territorio y el despojo sistemático de tierras de la comunidad indígena, además de presentarse casos de segregación, discriminación y ataques contra las mujeres indígenas de Cuti. (p.21)

Es importante señalar que a pesar de estas tensiones las comunidades han aprendido a interactuar, aunque el territorio era en un principio de Gunas⁵¹ y luego de Emberas; además los grupos armados se han encargado de fragmentar dichos territorios⁵². A pesar de dicha fragmentación, las comunidades han buscado la manera de dialogar acerca del espacio que habitan y comparten, sin excluir o ignorar los conflictos que existen.

Por otro lado, y teniendo en cuenta la importancia de las relaciones que se tejen en Unguía, encontramos el caso del resguardo de Tanela, que ha sido uno de los lugares más azotados por el

⁵⁰ Defensoría del pueblo: Defensoría Delegada para la Prevención de Riesgos De Violaciones de Derechos Humanos y DIH SISTEMA DE ALERTAS TEMPRANAS - SAT

⁵¹ Según la sentencia restitutiva de derechos territoriales # 33 con radicado 27001-31-21-001-2014-00099 del juzgado primero civil del circuito especializado en restitución de tierras de Quibdó. “En el año de 1982 la figura de protección territorial fue modificada mediante resolución n°103 del 27 de julio de 1982 confiriéndole el carácter legal del resguardo a las “tierras reservadas en beneficio de la comunidad indígena CUNA, ubicadas a márgenes del río Cuti, vereda Gilgal, municipio de Acandí, departamento del Chocó, para ello, se mantuvo la delimitación territorial y el área consignada en las resoluciones anteriores, a pesar que desde entonces se tenía conocimiento de las invasiones realizadas por colonos y terratenientes dentro del resguardo, en lo que se convertirán en el hoy corregimiento de Gilgal” (p. 10) tomado de <https://verdadabierta.com/wp-content/uploads/2018/07/Sentencia-Resguardo-Cuti-2.pdf>

⁵²La problemática que ha generado la disputa por el territorio genera vulnerabilidad de los pueblos indígenas en cuanto a sus conocimientos ancestrales. Esta reducción del territorio para la libre movilidad ha generado que las comunidades se vean limitadas en el acceso al bosque y a las plantas medicinales que se encuentran en él. “Los indígenas a través de los tiempos hemos venido manejando la salud desde el conocimiento tradicional de los mayores, que hacían tratamientos con plantas medicinales que se encontraban en los bosques. Estas plantas que contenían los principios activos con el que se curaban los males, han venido desapareciendo debido a la pérdida de los bosques.” (Romero A. et al, 2019, p.20)

despoblamiento, la apropiación de terratenientes acompañados por grupos al margen de la ley y la reclamación de colonos por tratos injustos de las ventas de sus mejoras. Esto ha generado una fragmentación en los relacionamientos sociales, creando escenarios de tensiones y conflictividad tanto por defender su territorio que les corresponde ancestralmente como es el caso de comunidades indígenas y también por la reclamación por parte de los demás actores ya mencionados⁵³. Las diferentes comunidades han tenido una disputa histórica por el territorio, que está conformada por diferentes elementos de dimensiones culturales, económicas, sociales y políticas. Por ello la interculturalidad ejerce y debe ejercer un papel fundamental en el momento de comprender tanto los encuentros y desencuentros que posibilitan o a su vez obstaculizan procesos que aporten a la apropiación colectiva del territorio:

...la apropiación del resguardo se hizo sistemática hasta dejar prácticamente sin territorio a la comunidades que conforman el Resguardo de Tanela, despojo que en este caso se entiende como la apropiación material o de facto de los predios del resguardo mediante actos aprensivos que aumentaron debido a la situación de violencia de la zona lo cual fue un obstáculo para que los indígenas hicieran uso del territorio para actividades de

⁵³ Según el Tribunal Superior Distrito judicial de Antioquia Sala civil especializada en restitución de tierras. Radicado 270013121001-2014-00101-01, sentencia restitución y formalización de tierras para comunidad indígena Embera-territorio de Tanela, las comunidades que conforman el resguardo indígena de Tanela han sufrido el despojo y por ello abandonado su territorio, además en la actualidad se encuentran confinadas en solo una parte del área que le fue titulada por el INCORA. Los derechos que tiene la comunidad indígena respecto del territorio y las características de inalienabilidad, imprescriptibilidad e inembargabilidad consagradas por la ley, no han sido suficientes para garantizar el goce efectivo de los derechos territoriales, pues como antes se indicó la primera demarcación efectuada por el INCORA no se realizó conforme a los límites naturales del título, lo que a su vez constituye un asunto de controversia para el saneamiento que se debe realizar, sin perjuicio del territorio sobre el cual no había discusión, lo que generó una situación de incertidumbre que fue aprovechada por terceros para apropiarse de los predios de colonos que tenían mejoras dentro del resguardo, lo que pone en evidencia el título no ha constituido una garantía de real acceso, uso y goce del territorio indígena como lo consideró la Corte Constitucional en el auto 004 del 2009. Tomado de: <https://www.restituciondetierras.gov.co/documents/20124/113205/Sentencia+Tanela.pdf/b899df03-5ff4-f3e9-a87b-6238db526fe4?t=1576598958465&download=true>

subsistencia y transitar libremente lo que su vez tuvo implicaciones a nivel cultural y espiritual. (p.5)⁵⁴

Otro caso muy importante y que se debe señalar, es la disputa de territorio en Tarena, entre comunidades negras del Consejo comunitario mayor del bajo Atrato⁵⁵, con una comunidad de colonos que se sitúa en un terreno que pertenecía a las comunidades negras pero que aún no era trabajado ni explotado por éstas; por esta razón el Consejo reclamaba que sus tierras que estaban siendo utilizadas sin permisos previos y autorizados, para actividades económicas como la ganadería y siembra de diferentes productos. Es así como la lideresa del consejo menor de Marriaga (2021), nos dice al respecto que:

Sí hemos tenido unos pequeños inconvenientes con la colonización de los mestizos en el sector de Tarena. Por lo que nosotros tenemos unas tierras que nosotros no usamos y ellos sí han usado esas tierras, pero se han metido sin autorización, cogen extensiones de esas tierras para hacer ganaderías y para poder cultivar, pero sin dicho acuerdo. Entonces hemos tenido unos pequeños inconvenientes en esa parte, ya hemos tratado de reconciliarnos un poco con eso y se les ha cedido a esos colonos que pueden estar allí siempre y cuando tenga el respectivo conocimiento del consejo (Entrevista a Lideresa Consejo Menor Marriaga, septiembre de 2021).

⁵⁴ Tribunal Superior Distrito judicial de Antioquia Sala civil especializada en restitución de tierras. Radicado 270013121001-2014-00101-01, sentencia restitución y formalización de tierras para comunidad indígena Embera-territorio de Tanela tomado de: <https://www.restituciondetierras.gov.co/documents/20124/113205/Sentencia+Tanela.pdf/b899df03-5ff4-f3e9-a87b-6238db526fe4?t=1576598958465&download=true>

⁵⁵ En cuanto a estos procesos territoriales, uno de los líderes de Cocomanguia explica que esta es una zona de alta conflictividad por el territorio, pero también ha sido muy activa en la resolución de los mismos por vías pacíficas, gracias a la intervención de las comunidades y entidades como Fundación Darién y Mercy Corps. Aquí no solo hay conflictos con los indígenas, sino también con colonos y con terratenientes quienes han ocupado el territorio tanto del resguardo como del Consejo Comunitario. (Huertas O. & López D., 2019, p.54)

Hasta el momento se ha hecho mención de las diferentes tensiones y problemáticas que pueden converger y dinamizarse en el territorio correspondiente al municipio de Unguía. Pero la interculturalidad como se ha venido desarrollando en este trabajo, al comprenderla en sus dos dimensiones: como concepto y como proceso político y cultural, no solo exige desentrañar las tensiones, conflictos y relaciones de poder que existen en las diferentes comunidades en el momento de relacionarse sino también sus posibilidades de diálogo y concertación, dado que como bien lo plantean Castillo y Guido (2015), “la interculturalidad, vista desde una concepción crítica de lo cultural, se plantea como medio y fin de nuevos relacionamientos sociales, cruzados por la diversidad y el conflicto” (p.20). Por ello es importante hablar de las relaciones y los diálogos que se han tejido antes y en medio de la pandemia, donde las comunidades han tenido unas aproximaciones más humanitarias, solidarias, de reconocimiento cultural e identitario.

Podemos analizar unas formas de reconocimiento a las comunidades y es así como se van encontrando algunos casos que se fueron recogiendo con las entrevistas que se realizaron en el territorio. Un ejemplo lo podemos encontrar en el caso de la comunidad negra de Marriaga y una comunidad aledaña de colonos que, a pesar de haber un cierre masivo, unos controles a la hora de salir de sus comunidades, pensaron en unidad y se ayudaron con diferentes recursos alimentarios para que así no faltaran en cada comunidad. La lideresa nos habla de una experiencia muy importante sobre la solidaridad entre pueblos:

...la comunidad vecina que tenemos son mestizos, nosotros aprendimos el compartir, nosotros como pescadores, reunimos dos tres días de productos pesquero y se lo llevábamos a nuestros hermanos allá, vengan reúnan la gente que acá hay pescados. Cuando nos íbamos a venir dijeron: “no, no, no se vayan, esperen la embarcación para

recogerles unos plátanos”. Cuando lo hicimos por primera vez, nos sorprendimos y la gente sorprendida... ¡Como los negros nos trajeron pescados! ¿gratis? Es para que se repartan entre todos, y así ellos corrieron a llevarnos limón, el que tenía limón nos llevaba limón a la embarcación, el que tenía naranja nos llevaba, el que tenía carambolo, los que tenían plátano, el que sembraba yuca... Pero si, fue algo maravilloso que de las cosas malas, también se sacan cosas muy buenas. (Entrevista a Lideresa Consejo Menor Marriaga, septiembre de 2021)

Otro caso muy puntual y que pudimos encontrar en la experiencia en Gilgal a pesar de las diferencias que hay con la comunidad Embera, es que se les da un espacio en los eventos culturales, cívicos, deportivos en el corregimiento. Es necesario aquí tener en cuenta la educación como un elemento fundamental para el proceso de interculturalización en el momento de generar espacios de encuentro entre diferentes comunidades que habitan el territorio, es así como la profesora de ciencias sociales del ICRAF, nos dice al respecto que:

La comunidad ha respetado sus espacios y no se discriminan. Ellos llegan y participan de las actividades culturales que a veces se hacen y cuando se les invita ellos vienen y hacen sus presentaciones. En cuanto a sus espacios, ellos viven y se les respeta allá su lugar; nosotros, aquí a nivel institucional tenemos un trabajo donde siempre se sigue fortaleciendo, resaltando y valorando la cultura de ellos y desde el área de sociales siempre se les ha trabajado eso, de que se respeten, se valoren y se reconozcan ellos como grupos étnicos pero que no tienen ninguna diferencia con los demás, todos ellos participan ahí bajo igualdad de condiciones. Ellos responden bien, la gente se siente bien y uno nunca oye quejas de nadie. (Entrevista a profesora de Ciencias Sociales del ICRAF, agosto de 2021)

De acuerdo a lo anterior y parafraseando a los profesores Comboni S. & Juárez J. (2013), es importante tener en cuenta a la educación y también al espacio escolar como elementos vitales para el proceso de interculturalización. La educación como proceso y la escuela como uno de sus espacios generan la posibilidad de establecer vínculos que puedan aportar a la construcción de tejido social y de territorio. Por ello una de las actividades más enriquecedoras que pudimos realizar con la comunidad, fue el diálogo con grupos focalizados, ya que este espacio se prestó para el encuentro y la compartición de experiencias y saberes.

Por medio de ese diálogo fue posible encontrar un elemento que es fundamental para los procesos educativos e interculturales que se dan en el territorio, y son los saberes que hay y se comparten alrededor de las plantas medicinales. Por ello fue necesario dedicar una parte importante del encuentro para hablar sobre las plantas que crecen en el territorio y sobre las cuales los habitantes establecen muchas de sus prácticas y construcción de sus saberes, lo que ha generado varias experiencias sobre sus usos. Las plantas son un elemento del territorio con un fuerte potencial para el reconocimiento territorial y cultural, como lo señalan Diana Valoyes & Leider Palacios (2020):

En Colombia la medicina tradicional asociada al uso con plantas, desempeña un rol importante dada la multiculturalidad representada en la diversidad étnica y su alta biodiversidad por lo cual es reconocida. Culturalmente habitan comunidades afrocolombianas, mestizos y pueblos indígenas, algunos de ellos con lenguas propias quienes en su mayoría habitan en zonas de alta diversidad biológica como los departamentos del Chocó y Cauca. (p. 86)

La educación puede tener un papel fundamental en este reconocimiento. Es así como se le da paso a los procesos educativos que se dan en el encuentro intercultural, comprendido como el encuentro

con el otro se dan relaciones de intercambio de saberes, usos y experiencias algo fundamental para la educación. “Ser testigo de la apertura a los otros, la disponibilidad curiosa hacia la vida, a sus desafíos, son saberes necesarios a la práctica educativa” (Freire, P.,1997, p.130), donde circulan conocimientos, saberes, experiencias en medio de la necesidad que generó la pandemia y las diferentes crisis sociales que ésta desató.

Capítulo 3. El proceso educativo en la Pandemia: Un acercamiento a diferentes voces y experiencias

En el proceso educativo hay problemáticas y necesidades que tienen que ser pensadas para un mejoramiento. Al hablar de procesos educativos e interculturalidad, los saberes propios tienen una importancia para la apropiación de conocimientos y prácticas tradicionales. La educación y la interculturalidad deben afrontar problemas como pueden ser el desinterés, la desconfianza o el desconocimiento. Por ejemplo, los jóvenes de la Institución Educativa Guna Yala últimamente han ido perdiendo la confianza hacia algunos ancianos de las comunidades debido al mal ejemplo que en ocasiones representan, algo que trunca la transmisión y enseñanza de esos conocimientos ancestrales que poseen, según el rector de la Institución Educativa, Edgar Ramírez (2019):

Los jóvenes ya no quieren aprender los saberes propios. Ellos consideran que algunos abuelos tienen malos ejemplos en la comunidad y los docentes en el establecimiento educativo no demuestran la importancia de los saberes propios. Algunos docentes consideran que estamos en una sociedad intercultural, y que es necesario en esta sociedad

aprender los dos conocimientos, es decir, saber propio y conocimiento de otras culturas.
(p. 14)

La importancia de generar un proceso educativo que integre los saberes propios de las culturas que comparten la cotidianidad, radica en las posibilidades de fortalecer los procesos interculturales. Pensar en la interculturalidad permite que por medio del encuentro con el otro se fortalezcan puentes comunicativos y de intercambio que aporten a los diferentes procesos sociales de las comunidades. Los educadores Enrique Pérez & Nory Alfonso Moya (2008) generaron unas reflexiones en torno a lo importante que es incentivar el intercambio de saberes cuando se hace un acercamiento a la educación. “Es necesario motivar el intercambio de saberes en el eje aula-realidad, en este sentido el proyecto educativo comunitario, implica el compromiso de la escuela con el contexto”. (p.457). No se trata de desdibujar los límites que existen entre el aula y el contexto, pero sí de resaltar lo vitales que son los procesos educativos que trascienden el espacio áulico, para el reconocimiento de unos saberes que circulan y se intercambian en la cotidianidad; y la importancia que tiene en la formación de procesos comunitarios.

Problemáticas como el cierre de escuelas, el poco acompañamiento de los padres con los estudiantes en sus actividades escolares, el olvido y desapego de algunos adultos en el momento de aprender o enseñar los saberes propios; varias problemáticas respecto a los procesos educativos se dieron y salieron a relucir en medio del panorama actual. Por ello, a continuación se abordarán los procesos educativos en un contexto que se generó debido al Covid-19

3.1 La educación durante la pandemia

La educación es uno de los pilares esenciales para que las comunidades mantengan sus proyectos culturales, políticos, sociales y económicos, Cambiar la presencialidad por la educación remota, generó que las dinámicas educativas tuviesen un giro significativo; la pandemia hizo que los procesos educativos se vieran impactados, por lo que se tuvo que buscar nuevas alternativas para continuar con estos procesos y es así como cada una de las comunidades a nivel mundial se propuso indagar nuevas formas de llevar a cabo el proceso educativo y que sus estudiantes, no se vieran afectados por no estar presentes. Estos cambios se dieron en diferentes condiciones definidas por las posibilidades de los estudiantes para el acceso al espacio virtual como lo señala Aguilar (2020):

El aprendizaje virtual reemplazó drásticamente a los escenarios presenciales de aprendizaje. El sujeto educativo dejó de lado el contacto social para entrar en contacto directo con dispositivos digitales, la relación entre educador-educando se volvió asimétrica ya que la participación educativa no se dio en igualdad de condiciones. La realidad virtual introdujo nuevas formas de comprender el proceso educativo (p. 214)

En el caso de las comunidades del Darién, hubo una gran variedad de procesos educativos que se vieron impactados, en algunos aspectos de manera positiva y en otros, negativa; en cada uno de los casos, vamos a reconocer unas particularidades dentro de las formas que se utilizaron para poder llevar a cabo estos procesos.

La construcción de territorio requiere de autonomía por parte de las comunidades en sus proyectos organizativos, para que así, por ejemplo, los procesos educativos integren los conocimientos y respondan a las necesidades, realidades, reclamos e intereses de las comunidades, siendo aquí la acción comunitaria fundamental. Estos procesos comenzaron a tener fuerza en la segunda mitad

del siglo XX, con los aportes de Freire, tal como recalcan los educadores sociales José Ignacio Rico y Víctor Martín Solbes (2014):

...con la irrupción en el panorama político, social, intelectual y académico de la figura del pedagogo Paulo freire y su especial modo de ver la realidad, vinculando los procesos educativos, la libertad y las posibilidades de desarrollo de las personas, y señalando la necesidad de que éstas se hagan dueñas de sus propios destinos a través de la reflexión, el diálogo y la toma de decisiones en común, se pasa, de la idea de procurar la inserción de las personas marginadas en el sistema, a propiciar cambios en este sistema (p. 20)

Educación indígena en el resguardo de Citará: El caso de los Embera

La educación indígena se entiende, según Arquímedes Vitonas (2010), como “una propuesta educativa que contribuye a la formación de profesores bilingües, defensa de la historia, las costumbres, conocimiento de las leyes sobre los indígenas, ley de origen y fortalecimiento de las autoridades indígenas” (p.89), por lo que no es diferente a las propuestas educativas que se han constituido en el resguardo de Tanela en Unguía, donde los procesos educativos se han mantenido latentes a pesar de las dificultades que se han presentado a lo largo de su historia en este territorio, aunque la pandemia sí tuvo una fuerte incidencia en estos procesos, por lo que como ya dijimos anteriormente hubo diferentes formas de abordar la pandemia desde el gobierno y las comunidades, las voces de los estudiantes y los docentes son importantes para comprender y dimensionar el impacto, ya que fueron los que tuvieron que afrontar de una forma más intensa la continuidad de los procesos educativos.

En el caso de Citará, la profesora de matemáticas de la escuela Guna Yala, en el diálogo que tuvimos, nos mostraba diferentes particularidades por las que pasaba cuando empezó la pandemia; en un primer momento, estuvo la tensión de mandar a todos los maestros para la casa, por lo que retornó a su hogar en Quibdó, y así empezó a evidenciar unas dificultades muy fuertes en el proceso que acompañaba:

Llegué el año pasado a finales de febrero, pero en marzo nos cogió la pandemia y todo el mundo empacó para la casa. En octubre, más o menos, nos tocó regresar, las comunidades ya lo pedían porque no era lo mismo mandar un video a los muchachos y también se tenía que tener en cuenta la señal, porque si le mandábamos un video el día de hoy, le podía llegar el viernes porque a veces se podían quedar hasta una semana sin señal y uno se preguntaba si es que se habían puesto a trabajar o alguna otra cosa. (Entrevista a profesora de la Institución Educativa Guna Yala, agosto de 2021).

En este caso podemos evidenciar cómo los mismos maestros se preocupan por el mal estado tanto del internet y la tecnología, algo se puso en evidencia sobre todo en los contextos rurales (Valero-Cedeño et al, 2020)⁵⁶, pero también de las vías de comunicación con sus estudiantes, incluso con sus mismos compañeros. Es así como el proceso educativo se veía en una crisis fuerte, a pesar de tratar de buscar unas soluciones oportunas y que los estudiantes pudieran continuar con el proceso. Es importante señalar que había una preocupación por la deserción, ya que se pensaba que los estudiantes después de dejar de asistir a la escuela se podrían dedicar a otro tipo de actividades

⁵⁶ “A medida que avanza la pandemia, surgen los retos por la necesidad de aprendizaje en instituciones educativas, como la falta de acceso a computadores en zonas rurales, brechas digitales, carencias estructurales, la alfabetización digital en docentes y representantes. A esto se le suma el costo humano que este cambio de escenario desde la sala de clases al computador, significa para muchas profesoras jefas de hogar que deben compatibilizar las presiones del mundo profesional con el familiar”. (Valero-Cedeño, N. J. et al. 2020. p.1206).

laborales. Además, según la profe, el contexto y las dificultades de utilizar la virtualidad evidenciaban la problemática de poder comprender los contenidos por parte de los estudiantes. El condicionamiento que generó el aislamiento social también generó que muchos estudiantes con diversas formas, intereses y ritmos se vieran perjudicados, pues al estar en el aula con la presencia y acompañamiento del maestro había estudiantes que aprendían más:

¿Que si los muchachos aprendieron lo que se les mandó el año pasado? No creo que haya un docente que diga que sus alumnos sí aprendieron y menos en esta zona. Se tiene que tener en cuenta eso y que no todas las personas aprenden al mismo ritmo, entonces eso también se ve ahí enmarcado. Había muchachos que aprendían mejor cuando uno estaba aquí en el tablero que con un celular o un video, eso nunca va a ser lo mismo. Uno sí tenía en cuenta el muchacho que decía que quería aprender, valoraba como ese esfuerzo del muchacho, que si de pronto lo hizo mal uno les decía la parte en que se equivocó, aunque seguían bien el proceso, pero como ustedes saben, las matemáticas con una cosita dañan todo. Pero sí se tenía en cuenta ese esfuerzo, los que sí querían aprender. (Entrevista a profesora de la Institución Educativa Guna Yala agosto de 2021)

A partir del testimonio dado por la maestra se puede comprender que aún había motivación por aprender y enseñar en maestros y estudiantes, pero que, a pesar de persistir, los resultados esperados no se daban; es así como se buscaron técnicas de enseñanza que se enlazaran con la virtualidad y la pandemia. Así lo señala el maestro Rafael Porlán (2020) en un contexto diferente a Unguía, pero donde se evidencia una problemática similar.

Desmontado el modelo de enseñanza-aprendizaje vigente, puesto en evidencia en muchos momentos durante la pandemia, irrumpe de manera impetuosa, al hilo de la no

presencialidad, una verdad revelada: es necesario un profundo cambio basado en las nuevas tecnologías del aprendizaje y la comunicación. El problema central, se argumenta, es que la escuela y la universidad no están preparadas para el uso de los nuevos recursos tecnológicos. Es necesaria una revolución digital para poner la educación a la altura de los tiempos. (p. 1502)

Algo muy importante que debemos rescatar es cómo se buscaba involucrar a los padres en el proceso de los estudiantes mientras los maestros mandaban las guías que les proporcionaba el ministerio de educación, pero como lo señala la maestra de la escuela Guna Yala, la mayoría de los padres no manejan la lengua y no tenían influencia sobre los procesos educativos:

Digamos que no tanto, porque no sé si se pudieron dar cuenta, la mayoría de los padres son analfabetas, entonces eso también dificulta. Los muchachos llevaban la tarea y se les mandaban unas cartillas donde se les decía qué era lo que íbamos a trabajar, pero la mayoría de los padres son analfabetos, la mayoría de los padres hablan la lengua y las cartillas las hacían en español, o sea que eso también complicaba la cosa un poquito más. (Entrevista a profesora Intitución Educativa Guna Yala, agosto de 2021)

Comprendiendo el testimonio de la profesora de matemáticas y entendiendo los obstáculos que se han enfrentado, es importante por otro lado señalar cómo en la formación de los maestros que ejercen su profesión en comunidades indígenas, no se incluye la formación en la lengua, cultura y costumbres de la comunidad que lo recibe. Por ello, cuando la profesora hace alusión al analfabetismo, es importante señalar que hacer mención a éste significa no tener en cuenta otros saberes que las comunidades poseen e ignorar la lógica colonial de poder que ha impuesto y subordinado los conocimientos, pues tal como lo plantea Jamioy (1997), “Los padres de familia

que conservan la tradición respetan los consejos de los sabedores y ayudan para que en el corazón y la mente de sus hijos nazcan los saberes de dichos ancianos. Con tal propósito los padres brindan a sus hijos el acompañamiento necesario en las diferentes actividades de la familia y comunidad” (p.66).

La escuela históricamente ha contribuido con esas prácticas y discursos de exclusión, ya que es importante reconocer que los padres de familia poseen unos saberes propios, además de lo marcado que tiene la cultura sobre estos, la lengua española no solo se debe utilizar para enseñar estos contenidos, sino tratar de elaborarlos a partir de su propia lengua para tener una mejor comprensión tanto de los padres como de los alumnos, y así hacer más flexible el proceso educativo. La interculturalidad crítica comprendida como proceso apuesta por tener en cuenta los saberes que han sido y siguen siendo excluidos de los procesos educativos, por medio de un reconocimiento en su aporte a la construcción de conocimiento como lo señala, José Jamióy (1997):

Los sabedores de los pueblos indígenas han fomentado la inteligencia práctica desde la infancia, mientras en la sociedad nacional las entidades educativas vienen impulsando la inteligencia abstracta. Los saberes indígenas se transmiten para reafirmar la identidad de los pueblos, y las teorías de los investigadores, cuando son éticas, se ponen al servicio de la sociedad para avanzar en los cambios globales o universales. (p. 72)

Luego de conocer un poco sobre la experiencia de la maestra de matemáticas, podemos identificar otros aspectos que señalan algunos estudiantes y líderes la comunidad Embera de Citará y es que precisamente reconocen las dificultades que había en la escuela por la llegada de la pandemia, pero

a pesar de esto se buscaron unas soluciones, como nos dice un líder indígena que nos acompañó en el diálogo con grupos focalizados:

En el momento en que nos hicieron aplacar a los niños en las casas, las mesas directivas nos reunimos y empezamos a buscar una salida para estos niños que son el futuro de nuestra comunidad, entonces desde el comité solucionamos y como el profesor también es de ahí mismo y es indígena decidimos que esos profesores no podían perder clases y si eso pasaba, entonces los poníamos a recuperar con los niños los días que habían perdido. Así fue como salimos adelante para que no se perdieran más clases en las comunidades. (Grupo focalizado en ICRAF, agosto de 2021)

Con el testimonio de integrantes de la comunidad de Citará, podemos ver que ellos comprendieron rápidamente que para mantener en funcionamiento la educación no podían depender sólo de la virtualidad, ya que como lo plantean Expósito y Marsollier (2020) “al recluir el sistema educativo solo a esta modalidad, y sin una preparación previa a causa de la vertiginosidad con que se dio la crisis, no todos han podido acceder y sacar provecho de ella” (p. 4), sino que dentro de la misma comunidad debían buscar alternativas para poder continuar con los procesos educativos, como es el caso del profesor que era propio de la comunidad y así dar diferentes contenidos que se tocaban en la escuela indígena.

A partir de estas manifestaciones de la profesora de matemáticas y el líder indígena que nos acompañó en el diálogo con grupos focalizados sobre cómo se estaban gestando los procesos educativos en la pandemia, podemos apreciar el interés tanto del maestro como de la comunidad por continuar con la educación, pero que esto trae consigo una serie de problemáticas que se

agudizan, como es el caso de la precariedad en la conectividad y el esfuerzo por llevar los conocimientos a la comunidad. Sin embargo, es importante resaltar que los padres de familia intentaban apoyar el proceso educativo de sus hijos, además de los líderes que tenían más afinidad con la lengua española, también se encargaban de llevar este proceso:

Entonces sí, fue muy duro porque nosotros no podíamos estudiar ni venir aquí al colegio con los estudiantes y ahí empieza la fase más dura para nosotros y para los padres de familia, pues debido a la conectividad nosotros no podíamos hacer trabajo virtual porque aquí la señal es pésima y, además de eso, aquí las familias no cuentan con equipos, a duras penas tienen un celular no de alta gama y en una misma casa estudiando tres niños. También hay problemas porque no todos los padres tienen una formación académica para poder ayudar a los estudiantes y tampoco manejan los equipos, aparte de que los padres de familia tampoco se preocupan mucho por la parte educativa, entonces nosotros nos sentíamos muy solos porque los papás no nos colaboraban mucho, primero porque no tenían herramientas y segundo, porque no tenían la capacidad y el conocimiento, uno entiende también eso. (Grupo focalizado en ICRAF, agosto de 2021)

Comprendiendo las experiencias relatadas, los procesos educativos en la comunidad de Citará en un primer momento sufrieron impactos por el aislamiento social, donde la conectividad, la ausencia de varios maestros y el acceso a herramientas digitales dificultan estos procesos, generando retos tanto para los maestros como para la comunidad. Sin embargo, a pesar de las ya mencionadas adversidades, la comunidad buscó alternativas para continuar con la acción educativa dirigida por los padres de familia y los líderes indígenas. Esto da evidencia de que a pesar de tener

tantas dificultades en este territorio, siempre hay alternativas para no parar la cotidianidad y los procesos en general. De aquí la importancia de seguir fortaleciendo ese lazo que existe entre la escuela y la comunidad, ya que la comunidad en el momento de estar involucrada en los procesos educativos aporta a que se siga construyendo a pesar de los obstáculos que pueda presentar en su desarrollo, sea en el momento de sus saberes y prácticas propias o su acción en el momento de buscar alternativas para enfrentar las problemáticas.



Ilustración 2. Vásquez S. (2021) “Escuela comunidad de Citará” Foto tomada en el resguardo de Tanela.

Educación en el corregimiento de Gilgal: El caso del ICRAF

Uno de los aspectos más importantes dentro de la educación son los espacios donde se transita y se organizan para que el proceso de enseñanza y aprendizaje se siga desarrollando. Es así como en la Institución Cooperativa Regional Alcides Fernández se pueden evidenciar las dificultades por las que pasaron a la hora de llegar la pandemia, generando unas dificultades en los procesos interculturales.

Para tratar el tema de cómo se llevaron a cabo los procesos educativos en este corregimiento y específicamente en esta institución, tuvimos la oportunidad de hablar con la profesora de ciencias sociales, quien es docente y habitante de este corregimiento hace varios años. Algunos de sus estudiantes hicieron parte del diálogo con grupos focalizados, junto a estudiantes y líderes Embera y Guna Dule. Durante la pandemia estuvo muy presente el cierre de las instituciones y precisamente Gilgal no fue la excepción, así que los maestros que no eran del corregimiento se fueron para sus respectivos pueblos y ciudades, utilizando el celular para poder hacer efectivo el proceso educativo. Al respecto de lo acontecido en esta institución educativa, la profesora nos relata lo siguiente:

Todos nos miramos y nos fuimos para la casa pensando que no eran más de ocho o quince días; yo la verdad no lo tomé muy en serio, pensando que solo iba a estar ocho días en la casa y luego íbamos a volver a la institución a pensar cómo serían los procesos, ya que, siendo un pueblo tan pequeño, nosotros siempre nos reuníamos para pensar qué hacer con los estudiantes. Pero luego pasó lo siguiente, y es que nos cerraron las vías, nos aislaron y ahí sí nos asustamos, porque ya nadie podía salir de aquí y quedamos incomunicados. Sí se podía transitar dentro del municipio, pero nadie podía salir ni entrar de allá del otro lado,

entonces ahí sí nos dijimos que esto nunca se había visto. (Entrevista a profesora Instituto Cooperativo Regional Alcides Fernández de Gilgal, agosto de 2021)

En un principio se toma con calma la pandemia, ya que no se creía que iba a durar un tiempo tan extenso; después se genera una preocupación porque todo el corregimiento estaba empezando a verse afectado. El derecho a a educación por medios virtuales y lo que ello implica, “el derecho a la conectividad, accesibilidad, y a la mínima dotación de dispositivo tecnológico para hacerla realidad” (García, 2021, p. 15), y el hogar como nuevo espacio de aprendizaje, tenían unos límites más pronunciados debido a las inequidades existentes en el territorio, lo que generó muchísimos obstáculos en el proceso educativo, tal como lo relata la profesora del ICRAF:

Entonces sí, fue muy duro porque nosotros no podíamos estudiar ni venir aquí al colegio con los estudiantes y ahí empieza la fase más dura para nosotros y para los padres de familia, pues debido a la conectividad nosotros no podíamos hacer trabajo virtual porque aquí la señal es pésima y, además de eso, aquí las familias no cuentan con equipos, a duras penas tienen un celular no de alta gama y en una misma casa estudiando tres niños. También hay problemas porque no todos los padres tienen una formación académica para poder ayudar a los estudiantes y tampoco manejan los equipos, aparte de que los padres de familia tampoco se preocupan mucho por la parte educativa, entonces nosotros nos sentíamos muy solos porque los papás no nos colaboraban mucho, primero porque no tenían herramientas y segundo, porque no tenían la capacidad y el conocimiento, uno entiende también eso. (Entrevista a profesora del Instituto Cooperativo Regional Alcides Fernández de Gilgal, agosto de 2021)

Entendiendo la difícil situación que empezaba a aparecer en la institución, gracias al aislamiento, los profesores empezaron a evidenciar una serie de problemáticas donde el proceso educativo al igual que en las comunidades Embera, estaba siendo impactado por la mala conectividad, la ausencia de algunos maestros y la falta de dispositivos tecnológicos que se requieren para llevar a cabo una educación apoyada en la virtualidad, lo cual es un fiel reflejo de lo que los profesores Carlos Ávila & Viviana Guáman (2021) señalan acerca de la educación en los contextos rurales:

La educación en la zona rural es la que presenta mayor dificultad para el desarrollo de su labor, se han presentado varias dificultades como son la falta de conexión y de los aparatos electrónicos o dispositivos. Por tal razón se modifica el proceso de enseñanza, se busca nuevas estrategias de cómo llegar a todos los estudiantes. (p. 253)

Aunque había preocupación por parte de los padres de familia y los maestros acerca de la formación escolar de los jóvenes y niños, el apoyo en ocasiones que brindaban los padres era limitado, debido a la falta de conocimientos referentes a los contenidos escolares, lo que evidencia otra de las grandes problemáticas de los contextos rurales: el alto nivel de analfabetismo en personas adultas:

El analfabetismo en la población de la zona rural dispersa mayor de 15 años es del 12,5%, cifra alta, comparada con el promedio nacional de 3,3%. Mientras que la tasa de permanencia en el sistema educativo es del 82% en las zonas urbanas, en las rurales es del 48%, y los resultados de las Pruebas Saber, 5, 9 y 11 en las zonas rurales son sistemáticamente inferiores a los de las zonas urbanas. (Martínez et al. 2016, p.2)

Sobre esta problemática, Aguilar (2020) nos dice que:

La poca formación académica de los padres y la incomprensión de las tareas son causantes de impaciencia y de estrés que dan como resultado aprendizajes incompletos en el educando. Esto se complica más cuando se ha constatado que la mayor parte de padres de familia tienen que cumplir con sus responsabilidades laborales, supervisar las tareas educativas de sus hijos y a la vez estar pendientes de las actividades del hogar. (p. 219)

A pesar de los altos índices de analfabetismo presentes en la región del Chocó⁵⁷, es importante reconocer los saberes que poseen los abuelos, padres y otras personas de la comunidad en el momento de comprender la educación como un proceso que es social y comunitario; los saberes propios son la evidencia fundamental de cómo los procesos educativos no solo se dan en la escuela. Es así como lo hace saber una estudiante del grado décimo del Instituto que en el diálogo contaba lo siguiente:

Los abuelos siempre nos han enseñado, nos han contado sus historias, de cómo han avanzado y de cómo han sobrevivido en el territorio siempre a partir de la siembra y con los animales, es una historia muy bonita que nos representa mucho. (Grupo focalizado realizado en Gilgal, agosto de 2021)

La educación puede encontrarse en el corazón de la comunidad, en los vínculos que se establecen en la cotidianidad, en los saberes que se comparten y los que no, en las experiencias vividas, en las luchas que se han dado históricamente, en los procesos sociales, etc. Por ello hablar de proceso educativo en un contexto comunitario significa comprender las relaciones entre todos los agentes

⁵⁷En el departamento del Chocó hay una tasa de analfabetismo del 13,14%. tomado de <https://www.sectorial.co/articulos-especiales/item/421964-analfabetismo,-una-aspecto-que-a%C3%BAAn-prevalece-en-la-sociedad-y-acumula-773-millones-de-personas>

que participan en él, y de qué manera estos aportan en su continuo desarrollo y construcción. Con esto en mente, concordamos con Ramírez (2017) al decir que:

Ubicar los procesos educativos en el contexto comunitario significa la posibilidad de crear prácticas formativas que favorecen el desarrollo de todos los integrantes de una sociedad. Por ello, se trata del establecimiento de estrategias que rebasan el espacio escolar y que implican una participación conjunta de los múltiples actores que conforman el entorno social. La importancia de dicha participación radica en la incidencia de los agentes escolares y sociales para la construcción de dinámicas donde el alumnado en su totalidad es tomado en cuenta y en donde se generan vínculos que retroalimentan el desarrollo de sus competencias. (p. 84)

Otro de los temas que hablan los estudiantes sobre las dificultades que tuvieron en su proceso de formación, es la utilización de las guías que compartía el Ministerio de Educación, donde no se sentían con la capacidad de realizarlas, además de tener la necesidad de que los maestros les explicaran. Además de lo necesario que resulta reflexionar sobre la baja capacidad que tenía el sistema educativo para afrontar una educación que se basaba en la distancia. Los estudiantes en el momento de desarrollar las actividades se sentían solos o poco acompañados; por esta razón como se mencionaba anteriormente, es vital seguir fortaleciendo el lazo comunidad-escuela debido a que la comunidad, como un agente educativo, pueda ser de gran apoyo para la formación de los niños y jóvenes. Es así como otro de los estudiantes del ICRAF nos dice respecto a su afectación en el momento que pararon las actividades escolares:

A nosotros nos afectó mucho en el tema de la educación, igual las clases se pararon y hubo un tiempo en que retomamos en la virtualidad, pero ustedes saben que aquí la señal es muy

mala, el internet es pésimo, no tenemos acceso a eso. Entonces nos tocó muy difícil, hubo un tiempo que trabajamos a través de guías, pero eso tampoco nos funcionó muy bien, no es lo mismo uno estar en clase que hacer eso solo desde la casa. (Grupo focalizado realizado en Gilgal, agosto de 2021)

A partir de las experiencias por parte de la maestra y de los estudiantes del ICRAF, comprendemos varias cosas, entre ellas que el proceso educativo, se llevó a cabo en unas condiciones similares, a las que se presentaban en el resguardo de Citará, pero a su vez había directivos que apoyan los procesos educativos. La falta de conectividad, el no tener dispositivos electrónicos apropiados y la falta de conocimientos referente a la escuela por parte de los padres de familia, generó dificultades para poder llevar a cabo este proceso. Sin embargo, se buscaron alternativas desde los hogares para potenciar otros saberes que podrían ser importantes para los estudiantes y donde el proceso educativo no se detuviera en su totalidad.



Ilustración 3. Vázquez S. (2021) “Cierre de las jornadas desarrolladas por el Semillero de Historia Pública y Pedagogía social en el ICRAF” Foto tomada en el Instituto Cooperativo Regional Alcides Fernández.

Proceso comunitario en la Ciénaga de Marriaga

Los procesos educativos, entendidos desde la educación comunitaria y decolonial, llevan consigo reivindicaciones de los saberes y prácticas propias de las comunidades. Por ello se trata también de construir con las comunidades discursos que puedan ayudar a consolidar proyectos que tienen como comunidad en el momento de dirigir sus propios procesos y construir utopías que permitan caminar con un horizonte. Respecto a la educación comunitaria y decolonial la profesora Diana

Milena Peñuela (2009) habla sobre la importancia de los principios freirianos⁵⁸ en el momento de la constitución de proyectos comunitarios y en especial lo que corresponde a los proyectos educativos comunitarios y propios:

Aquí se consideran fundamentales los aportes freirianos en su comprensión, los cuales han sido apropiados y resignificados en distintos escenarios, en procesos de resolución de conflictos, desde una perspectiva pedagógica, en procesos de construcción de proyectos pedagógicos y educativos alternativos orientados por los principios de la Educación Popular, en procesos de educación intercultural, en movilizaciones pedagógicas como el denominado Movimiento Pedagógico de la década del ochenta, y desde las prácticas, que no así desde los discursos, en procesos como la Expedición Pedagógica Nacional con sus inconsistencias institucionales y las Redes de maestros con sus alcances y limitaciones, entre otros. (p. 43)

Los procesos autónomos en ocasiones vienen acompañados y respaldados por organismos como son las ONG⁵⁹, y es el caso de la comunidad negra que habita las riberas de la Ciénaga de Marriaga, donde antes de la irrupción generada por la pandemia, se estaban gestando procesos educativos como el proyecto PAZIFICO, con el acompañamiento de la ONG EMMCI que provenía de Europa y llevaba tres años trabajando con pedagogía con la comunidad de Marriaga, pero el impacto que tuvo el Covid-19 interrumpió este proyecto, en un primer lugar por las restricciones

⁵⁸ Término que hace referencia a lo planteado por el pedagogo brasileño Paulo Freire.

⁵⁹ Las ONG -Organizaciones No Gubernamentales- suelen verse con desconfianza o negativamente, pero en la comunidad de Marriaga, han tenido experiencias muy positivas, como ocurre actualmente con EMMCI ONG, una asociación sin ánimo de lucro fundada en 1995 por estudiantes y profesores de la Universidad de Barcelona, y que apoya proyectos gestionados por comunidades del Chocó, en ámbitos como género y mujeres, cultura e identidad afrocolombiana, educación, reactivación de la economía local y oportunidades laborales. (Consultado en: <https://emmciong.com/>.)

de movilidad que impedía que estas personas llegaran hasta la comunidad, y posteriormente, como lo menciona la lideresa y representante de Marriaga en COCOMAUNGUIA, por el impacto económico que obligó a la liquidación de dicha ONG. Sin embargo, la comunidad aún alberga la esperanza que esta ONG vuelva a trabajar con la comunidad y continúe respaldando los procesos.

Así lo expresa en una entrevista la lideresa de esta comunidad:

El proyecto PAZIFICO nace fuera del país, es un proyecto español; son unas chicas voluntarias de España y son docentes e hicieron una ONG y quisieron hacer unos proyectos educativos dentro del consejo mayor en las seis comunidades que tenemos y tuvo una buena aceptación. En los meses de agosto venían seis, siete voluntarias, se ponían en cada comunidad a trabajar la pedagogía con nuestros niños, entonces ellas han ayudado mucho a elaborar proyectos, nos ayudan mucho en lo que puedan. Pero tuvimos una noticia de la jefa de la ONG que ya incluso es esposa de un chico de la comunidad; estaban liquidando la ONG, ya no iban a seguir con eso porque hay varios inconvenientes, pero sea que funcione o no, pero nosotros como comunidad tenemos un gran agradecimiento con esa ONG; nos aportó mucho y pues lástima que no vayan a continuar. Dios permita que se echen para atrás y que sigan adelante con el proyecto porque son unas buenas chicas y venir de España a unas comunidades afros, donde se van todas picadas por moscos y todo no es fácil, sin embargo, ellas durante tres años consecutivos lo estuvieron haciendo. (Entrevista a lideresa y representante de Marriaga en COCOMAUNGUIA, septiembre de 2021)

Por medio de lo anterior se evidencia el gran apoyo brindado por estas organizaciones, que desde sus espacios educativos nutrían los procesos comunitarios que venían realizando las mujeres de Marriaga.

Un proceso que se está realizando en este momento que es de carácter comunitario y educativo es el de las mujeres guardianas, que con sus prácticas ancestrales de partería y uso de plantas enriquecen la educación. Es así como este conocimiento circula dentro de la comunidad por medio de los procesos educativos autónomos donde ese saber propio es enseñado a las mujeres más jóvenes, a partir de esto se comprende cómo la educación comunitaria piensa en elementos que puedan ayudar a mejorar las condiciones de la comunidad y así lo expresa el investigador Fernando Huanacunic (2015):

La educación comunitaria está basada en un enfoque y principio comunitarios, no implica solamente un cambio de contenidos, sino un cambio en la estructura educativa. Esto significa salir de la lógica individual antropocéntrica, para entrar a una lógica natural comunitaria, salir de una enseñanza y evaluación individuales, a una enseñanza y valoración comunitarias, salir del proceso de desintegración del ser humano con la naturaleza y reemplazarlo por la conciencia integrada con la naturaleza, salir de una enseñanza orientada a obtener sólo fuerza de trabajo, para instituir una enseñanza que permita expresar nuestras capacidades naturales, salir de la teoría dirigida a la razón para sólo entender, a una enseñanza práctica para comprender con sabiduría, salir de una enseñanza que alienta el espíritu de competencia, a una enseñanza aprendizaje complementaria para que todos vivamos bien y en plenitud. (p. 163)

La pandemia como experiencia trajo impactos tanto positivos como negativos. El aislamiento y la interrupción de varios procesos es algo que se evidencia en lo que se pudo encontrar e interpretar cuando se dio el acercamiento al territorio y las comunidades. Pero también la líder de la comunidad negra de Marriaga (2021) nos contaba en el diálogo que tuvimos con ella cómo la pandemia dejó enseñanzas a la comunidad en cuanto al fortalecimiento de algunos procesos comunitarios:

La pandemia que nos azotó en el 2020, nosotros primero nos encomendamos a Dios, te cuento de que fue algo maravilloso, no sabemos cómo denominarlo porque fue un año de abundancia, de reconciliación, de aprendizaje, fue un año de esa unión en todos los aspectos. (Entrevista a lideresa y representante de Marriaga en COCOMAUNGUIA, septiembre de 2021)

Por ello, los procesos comunitarios se manifiestan no solo en la escuela sino en la cotidianidad de las personas en el momento de construir y fortalecer vínculos, que se pueden evidenciar como un proceso educativo. Señalar que la educación se desenvuelve en la cotidianidad es tener en cuenta que las voces de los diferentes actores que, por medio de sus saberes, conocimientos y prácticas, enriquecen y construyen sus procesos autónomos. Con esto en mente, consideramos acertados los planteamientos de Mamani (2011) al decir que:

Lo comunitario no se restringe a la enseñanza equitativa cognitiva del ser humano, sino que está dirigida a contribuir a la comunidad de manera práctica, por eso es preciso entender la esencia comunitaria del saber y el aprender para, de esta forma, expandir

nuestra comprensión de lo que ocurre en el proceso educativo y las consecuencias que tiene este proceso para la vida humana y la cohesión social, ya que no se nace comunitario, se hace comunitario en la convivencia con la comunidad y la naturaleza. Se es comunitario no desde la genética, sino desde la convivencia (p. 201)

A diferencia de lo que se puede apreciar en Gilgal y en Citará, en estos procesos no se basan específicamente en la escuela, pues la educación se va desarrollando a medida que también lo hacen sus procesos comunitarios, donde en otros espacios el proceso educativo se nutre, por ejemplo de las experiencias de los partos, la educación apoyada por las ONG, evidencian unas formas distintas de educar a sus estudiantes y a las personas que hacen parte de esta comunidad y así poder pensar es en un interés común y no particular como lo señala el investigador Fernando Huanacunic (2015):

La enseñanza aprendizaje debe darse en un proceso de construcción comunitaria. Es decir, sin competir, construyendo paso a paso de manera complementaria entre todos, con una lógica de que cada uno aporta en la labor, comprendiendo que no sólo construimos para uno, sino para todos. (p.164)



Ilustración 4. Vázquez S. (2021) “El río Atrato y la cotidianidad de sus habitantes” Foto tomada en la Ciénaga de Marriaga.

3.1.4 Educación indígena en el resguardo de Arquía: caso de los Guna Dule

La experiencia en la comunidad Gunadule de Arquía, que a pesar de no haber tenido la oportunidad de estar en el resguardo y compartir con la comunidad, pudimos acercarnos a personas de allá, donde pudimos escuchar sobre sus experiencias educativas en medio de un contexto de pandemia que en principio fue difícil para el pueblo Gunadule. Anteriormente se mencionó que una de las principales preocupaciones se debía a la vulnerabilidad que enfrentan sus conocimientos ancestrales, debido a que los ancianos estaban en una posición frágil ante el avance del virus. Los

ancianos cumplen un papel cultural y educativo que es fundamental en la comunidad, que consiste en la enseñanza de los saberes propios y la conservación de los mismos. El maestro Gunadule Cuellar Richard (2017), en su trabajo *La pedagogía de la madre tierra en una escuela indígena gunadule: Un estudio sobre la sabiduría de seis plantas de protección*, manifiesta la importancia de los saberes propios que son conservados y enseñados por los sabios de la comunidad:

Somos poseedores de un poderoso conocimiento ancestral, que nuestros abuelos han guardado en sus corazones durante siglos para entregarlo amorosamente a sus hijos e hijas a través de las diferentes manifestaciones del lenguaje que posee nuestra cultura, por ejemplo: los cantos, el baile y otras diferentes escrituras colocadas sobre las telas de las molas, los canastos, los abanicos, las diversas elaboraciones que realizamos con chaquiras, en la naturaleza y entre otros elementos de nuestra cultura. (p. 14)

Frente a la amenaza del Covid19, en la comunidad Gunadule de Arquía se convocó a todos los sabedores de plantas, y con ellos se generó un proceso centrado en las personas más jóvenes, que consistía en enseñarles acerca de las plantas sagradas, para que estos por medio de una identificación las conocieran y emprendieran una búsqueda y recolección:

Hay 14 personas, más o menos, 14 conocedores de plantas. Todos son mayores y ahora van a crear un comité de medicina de plantas medicinales en medio de esta situación, también hay mujeres e incluyeron jóvenes, que son muy fuertes y pueden ir solos a buscar las plantas a las montañas. (Entrevista Rector Institución Educativa Guna Yala, Arquía-Unguía, marzo de 2021)

Esta circulación y transmisión de conocimientos fueron vitales para la comunidad en el momento de hacerle frente al Covid-19.

El rector de la Institución Educativa Guna Yala de Arquía nos contaba una situación que se presentó en la comunidad. Se trata de una acción que se generó entre toda la comunidad y por medio de espacios de conversación y participación acerca de la problemática que significaba una pandemia de un virus que iba avanzando. Los saberes propios y los conocimientos ancestrales se mostraban como algo importante que circulaba para construir conocimientos sobre la prevención y curación de las afectaciones que se pudieran desatar:

Las reuniones se empezaron a hacer frecuentes, a veces, hasta tres veces por semana. Toda la comunidad, porque por esas fechas no había nada, entonces tranquilamente nos reuníamos. En esa reunión nació la medicina, todos los de Arquía reflexionamos sobre el caso, porque, así como mostraban las noticias, la enfermedad se iba propagando más y más.

(Entrevista Rector Institución Educativa Guna Yala, Arquía-Unguía, marzo de 2021)

En relación con lo anterior, la experiencia de un proceso educativo intercultural que se daba en Perú y que nos sirve de ejemplo, fue la conformación de un Comando Mático en las comunidades indígenas de la amazonia peruana, procesos que fueron organizando las propias comunidades en un reconocimiento de unos conocimientos ancestrales para mitigar el impacto que podría tener el virus. Así pues, vemos como el “Comando Mático es un esfuerzo desde los pueblos amazónicos para contener el avance del virus y aliviar los síntomas a través del uso de su medicina tradicional...” (Pesantes, M. y Gianella. 2020. p.98); un proceso que no solo se daba en la escuela, sino que surge como iniciativa en la comunidad y son saberes que se encuentran en los hogares, en la cotidianidad de las personas.

Los procesos educativos y comunitarios se retroalimentan constantemente y así lo pudimos evidenciar con el testimonio del rector Guna Dule:

Para la comunidad nos fue muy difícil, porque a los que nos daban clases eso se quedó paralizado, entonces a nosotros nos dio muy duro, ya los profesores no venían y cada uno estaba en su casa en confinamiento, pero como decía el compañero, nosotros buscamos una solución y muchos de los tíos que ya son ancianos nos enseñaban sobre las plantas para las enfermedades y al tomar esa planta ya el Covid no nos cogía. (Entrevista Rector Institución Educativa Guna Yala, Arquía-Unguía, marzo de 2021)

Además de esto, el rector nos indicaba las dificultades que hubo en el momento de volver a la institución, donde se adoptaron medidas como la alternancia⁶⁰, pero ésta no se tomaba de la mejor manera, aunque era una de las mejores posibilidades teniendo en cuenta las dificultades para poder llevar a cabo el proceso educativo por medio de la virtualidad:

Nosotros cerramos un mes, el 17 de marzo, y en mayo los profesores que vivimos acá dijimos que así no podíamos, y vimos que virtual era imposible. Entonces decidimos hacer clases: los que recibieron clases el lunes, vuelven el miércoles, como la alternancia de ahora. Desde mayo trabajamos hasta noviembre y los profesores que viven en Quibdó, trabajaron virtual, pero eso era imposible. También entregamos guías y cartillas, eran para un mes y luego vimos, con el tiempo, que ese paquete de papeles tampoco era justo, gastar tanto papel y dinero que no era necesario. (Entrevista Rector Institución Educativa Guna Yala, Arquía-Unguía, marzo de 2021)

⁶⁰ Según Oróstegui et al (2021) “La alternancia se ofrece en diferentes modalidades como la híbrida, en la que es posible que un grupo de estudiantes reciban de manera presencial la clase y el resto lo hagan de manera virtual en forma sincrónica, con opciones de participación en ambos espacios.” (p. 2)

La institución educativa Guna Yala fue pionera en el momento de recurrir a una presencialidad, a la vez que se reconocieron dificultades en cuanto a los profesores que se dirigen desde Quibdó, sin embargo, los maestros que pertenecen a la comunidad continuaron con su labor por medio de la alternancia. De igual manera, en este punto podemos afirmar que las dificultades con la conectividad, el uso de herramientas electrónicas y los conocimientos relacionados con la escuela, fueron las problemáticas más recurrentes como el caso del corregimiento de Gilgal y la comunidad de Citará.

A partir de los diferentes testimonios, experiencias y vivencias se puede identificar ciertas problemáticas constantes y comunes en las ya mencionadas comunidades, pero también hay que reconocer que, a pesar de estas dificultades, se trató de no paralizar los procesos educativos en su totalidad, en lo cual fueron importantes los saberes propios y los procesos de educación comunitaria. Pues lo anterior permitió tener en cuenta las voces de los integrantes de las comunidades y el aporte al conocimiento que permite seguir construyendo comunidad y tejido social.

3.2 Voces y experiencias

En nuestra formación como maestros de ciencias sociales, hemos podido apreciar diferentes realidades, y es así como en nuestro viaje al municipio de Unguía y a lo largo de esta investigación hemos podido recolectar diferente información acerca de cómo se están afrontando estas nuevas

experiencias de educación virtual⁶¹ que ha generado la pandemia del Covid-19 desde principios del 2020, y que como bien lo señala Aguilar (2020), ha tenido un impacto muy fuerte en los procesos educativos:

La inserción de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en el ámbito educativo, impactó en el proceso de aprendizaje del educando, en el rol del maestro, en los contenidos, en la evaluación. El papel del sujeto educativo afronta un periodo de crisis, pues por un lado genera aprendizajes significativos; y, por el otro lado, la falta de formación en las disciplinas da lugar a amplias brechas generacionales. (p.216)

Como hemos podido ver en este trabajo, el proceso educativo ha tenido diferentes tensiones, la interculturalidad ha tenido unas dinámicas diferentes, las experiencias y los saberes propios se han configurado de distintas maneras en las comunidades, pero lo que no hemos podido hacerle un acercamiento es a la labor de los docentes y su posición en esta coyuntura.

Esta labor ha tenido también unas tensiones que se generan por el doble trabajo, por el desplazamiento que se debe hacer o por las dificultades a la hora de abordar el proceso de enseñanza. Es así como la maestra Judith del Carmen Bracamonte (2020), en su texto *Una mirada a la labor del docente en tiempos de pandemia Covid-19* nos dice que:

Los roles asumidos son limitados por diversos factores, originando confusiones entre el querer y deber hacer, viéndose en la obligación de tomar decisiones con el fin de resolver

⁶¹ “La inserción de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en el ámbito educativo, impactó en el proceso de aprendizaje del educando, en el rol del maestro, en los contenidos, en la evaluación. El papel del sujeto educativo afronta un periodo de crisis, pues por un lado genera aprendizajes significativos; y, por el otro lado, la falta de formación en las disciplinas da lugar a amplias brechas generacionales.” (Aguilar, F, 2020, p.216)

situaciones y llevar a cabo actividades académicas, incurriendo en desgaste físico y mental. Hoy día, se desenvuelve en un entorno difuso, no cuenta con condiciones laborales óptimas y de manera inesperada se vio en la necesidad de cambiar de una modalidad de enseñanza presencial a otra virtual, sin estar formado en esta área y tener a su disposición recursos tecnológicos necesarios. (p. 1278)

Es por eso que en este apartado vamos hacer una mirada a esas cotidianidades que viven los maestros y los directivos desde sus experiencias. Para hablar de la experiencia y relacionarla aquí con el maestro, es crucial comprender que ésta es vital para la generación de acciones y reflexiones acerca de su labor de enseñanza; además para comprender qué procesos educativos se gestan en la escuela. y cómo han afrontado esta nueva realidad que trae el Covid-19 sobre la experiencia de los maestros. El profesor Jorge Larrosa (2006) expresa que:

El sujeto de la experiencia es como un territorio de paso, como una superficie de sensibilidad en la que algo pasa y en la que "eso que me pasa", al pasar por mí o en mí, deja una huella, una marca, un rastro, una herida. De ahí que el sujeto de la experiencia no sea, en principio, un sujeto activo, un agente de su propia experiencia, sino un sujeto paciente, pasional. O, dicho de otra manera, la experiencia no se hace, sino que se padece. (p. 91)

A lo largo del trabajo hemos podido evidenciar cómo la voz de la profesora de matemáticas de la comunidad de Citará, da un panorama sobre cómo se ha llevado a cabo el proceso educativo allí. Es importante pensar en su labor, ya que interesa tener esa mirada sobre su día a día, su proceso

como maestra y la difícil situación que ha tenido que enfrentar para que este proceso pueda hacerse de la mejor manera, es así como ella lo relata:

Bueno, pues leyendo, uno como docente siempre tiene que seguir estudiando el doble, y acá toca estudiar mucho porque no es solamente matemáticas, pero a pesar de que uno estudia la matemática también debo pensar cómo hacerlo, si de una forma los muchachos no me entendieron tengo que cambiarla, entonces hay que seguir buscando, leyendo, investigando y todo eso. Las otras materias, las que uno llama “de relleno”, igual tienen que aportar algo porque a nosotros nos toca darle que si sociales, que si inglés. (Entrevista a profesora de matemáticas de la escuela Guna Yala, en el resguardo Tanela-Unguía, agosto de 2021)

Definir al maestro como un sujeto de conocimiento implica a su vez comprender cómo su labor se relaciona con los conocimientos, los estudiantes, objetos y herramientas en el momento de llevar a cabo las estrategias y acciones que conforman el proceso educativo de acuerdo a unas necesidades generadas por el contexto complejo como lo es una pandemia. Comprender que el maestro está en constante reflexión, construcción y transformación de su labor, nos hace ver la importancia que reviste la investigación y la interdisciplinariedad en su práctica pedagógica:

Es importante tener en cuenta además que el profesor como elemento orientador del proceso docente, es a la vez un investigador y debe adentrarse cada vez más en el estudio de los problemas referentes al aprendizaje de sus alumnos, para modificar sus métodos y los modelos actuación. Esta será su labor cotidiana en el aula, lo que le permitirá lograr un proceso de enseñanza y aprendizaje dialéctico y novedoso. Por esto, la interdisciplinariedad

se convierte en una manera de pensar, un hábito que nos permite la aproximación a cualquier conocimiento. (León, G. 2010. p.125)

De acuerdo a este relato, el maestro debe tener otros saberes complementario a su formación académica, para poder suplir las necesidades que se tienen en la escuela de la comunidad, sobre todo en los contextos rurales, por la falta de maestros y la desatención del Estado, tal como lo expresa Arias (2017):

En la vida rural del país es normal que niños, niñas y docentes, fuera de caminar dos y hasta cuatro horas para llegar a la escuela, madrugar a las cuatro de la mañana, transitar bajo la lluvia por caminos enlodados, volver a casa para hacer tareas sin internet, biblioteca o ruta de bus, porque en la vereda eso no existe; llegan a ayudar en la huerta familiar, a recoger la cosecha y a dedicar parte del tiempo escolar al trabajo del campo. Eso es cotidiano en la vida rural, luego: a acostarse muy temprano para volver a iniciar; esa es la idea de la vida escolar y debería ser el inicio en la discusión de una pedagogía en la vida educativa del campo (p.58)

Además de las características que tienen estas comunidades, el proceso de enseñanza debe acomodarlo a la forma en que sus estudiantes puedan comprender los contenidos.

Otro aspecto muy importante del que habla la maestra es las condiciones tan difíciles para poder llegar desde Quibdó hasta Citará, donde navegar por el Atrato implica un recorrido que eran aproximadamente diez horas y esa era una de las principales afectaciones en su papel como maestra porque debía venir con su hijo y es así como ella lo relata:

Por mar. Llegamos a Turbo, me quede en un hotel hasta el otro día, porque la panga salía solo hasta la una; al otro día estaba el mar muy calmado, yo preguntaba si era el mar o parte del Atrato estaba muy calmado, ese sí lo disfruté (Entrevista a profesora de matemáticas de la escuela Guna Yala, en Gilgal-Unguía, marzo de 2021)

Tener en cuenta los trayectos que se deben tomar para poder llegar desde la capital del Chocó habla sobre las inmensas dificultades y las razones por las que varios profesores en un principio debieron interrumpir sus procesos en la comunidad y regresar a sus hogares. Ahora, la maestra hace mención de algo muy importante y es su labor, pero dentro de ésta se preocupa mucho más por el proceso de sus estudiantes y es que cuando se le pregunta por qué decide regresar a la comunidad ella responde algo muy importante, significativo y ético en su labor como docente:

Porque es como cumplir con mi deber, mi responsabilidad, yo sentía que los muchachos así no estaban alcanzado los objetivos, yo quería que ellos alcanzaran unos objetivos entonces con la virtualidad, con la señal y todo eso, entonces no miraba esos objetivos realizar y además era mi responsabilidad poco o mucha que ellos aprendieran algo sí y qué más pues más que todo eso la responsabilidad y quería que los aprendieran porque el año pasado no tuvieron profe de matemáticas y este año por la pandemia no iban a tener. (Entrevista a profesora de matemáticas de la escuela Guna Yala, en el resguardo Tanela-Unguía, agosto de 2021)

En esta experiencia se puede evidenciar un sentimiento de vocación que guía la labor del maestro y también una frustración generada al ver que los objetivos que ella se plantea no se pueden

alcanzar debido a complicaciones que en un comienzo fueron impactando la educación. La experiencia de la profesora es demasiado significativa tanto para el trabajo investigativo, como para nuestra formación como maestros, ya que nos sirve para continuar con esta labor, entendiendo las diferentes adversidades que se presentan en los diversos contextos, además del interés que pone para poder generar un proceso pertinente para sus estudiantes.

La voz de la profesora de ciencias sociales que ha resonado en este trabajo, es una de las voces más representativas del Instituto Cooperativo Regional Alcides Fernández, ya que ella es alguien muy reconocida en el corregimiento de Gilgal, una persona que lleva mucho tiempo preocupándose por el instituto y que ha vivido las diferentes transformaciones en este lugar. Es así como la maestra nos muestra un poco de su labor en la institución en medio de esta pandemia y nos hace un acercamiento al agotamiento que causó la sobrecarga de trabajo por la falta de los maestros que se devolvieron para sus lugares de origen, en primer lugar; y en segundo lugar la forma como el espacio privado del maestro se vio irrumpido debido a lo que significa desarrollar la clase desde las casas:

De allí empezamos a generar unas guías de trabajo, pero éramos pocos profesores porque a los otros los cogió la pandemia en Quibdó y nos quedamos pocos aquí en el pueblo, eso decepcionó a muchos padres de familia porque solo los que estaban aquí podían asesorar. Pero las casas de nosotros se convirtieron en algo horrible, jamás quisiera volver a pasar por eso, porque a las siete de la mañana ya había muchachitos en la casa buscando una guía, luego para entregarla, después una llamada, una explicación... es decir, nunca descansaba, eso era desde las siete de la mañana hasta las ocho o nueve de la noche, y si

uno quería, le seguían llegando mensajes, no había horario, hasta los festivos, eso era una cosa así de corrido. (Entrevista a profesora de ciencias sociales del Instituto Cooperativo Regional Alcides Fernández de Gilgal, agosto de 2021)

En este diálogo se pueden identificar varios aspectos que se relacionan y diferencian con la anterior experiencia sobre las dificultades que generó la pandemia en la labor docente. Al irse los maestros para Quibdó y otras zonas del interior del país, la carga quedó para los que estaban en el corregimiento de Gilgal, además de tener que prepararse en otras áreas para poder brindar explicaciones pertinentes. La carga laboral aumentó, tanto que las casas de los maestros se convirtieron prácticamente en el aula de clase de muchos estudiantes, incluso la profesora dice que su horario de descanso se había convertido en jornada de trabajo porque hasta los días festivos iban a buscarla. Esta sobrecarga de trabajo que tuvieron los docentes ha sido documentada en distintos estudios realizados sobre pandemia y educación, tal como lo plantean Ribeiro, Scorsolini y Darli (2020), debido a las dificultades de adaptación del profesional o del alumno, al aislamiento y la distancia social. Además, al estar en casa, el docente también debía lidiar con varios otros factores, como la presencia de más personas en el mismo espacio, como niños y cónyuges que a su vez están sujetos a regímenes de teletrabajo y estudio a distancia debido al aislamiento y la distancia dispuestos por la pandemia

El relato que nos presenta la profesora del ICRAF (2021) nos permite encontrar varias cuestiones: Por un lado, la sobrecarga laboral que trajo la pandemia para los profesores que estaban en el corregimiento; por otro lado, el cambio del aula por espacios como su casa y otras partes de Gilgal,

además de tener algo en común con la maestra de Citará, y es la importancia por mantener el proceso educativo.

El rector de la Institución Guna Yala nos contaba acerca de los impactos que tuvo el distanciamiento social en la escuela, pues el retorno de muchos profesores, que provenían desde la capital del Chocó, interrumpe procesos, y la forma de tener que llevar a cabo una educación apoyada en la virtualidad se veía limitada por el acceso óptimo de las comunidades a herramientas tecnológicas:

Lo único que podíamos hacer era poner un televisor y llevar de a grupitos pequeños, porque en la institución sí teníamos internet. Pero no era suficiente, porque solo eran 30 minutos o una hora y ya. Era muy difícil, al final, los niños quedaban igual, les explicaban, pero quedaban igual; llevaban las tareas y otro día llegaba con las mismas tareas y muchas veces a mí me tocó asumir a los estudiantes de básica secundaria y acompañarlos, en algunas guías ilustraba cómo eran las preguntas. (Entrevista Rector Institución Educativa Guna Yala, Arquía-Unguía, marzo de 2021)

Una de las dinámicas que implicó la ausencia de ciertos maestros fue que otros maestros e incluso directivos docentes se integrarán a los procesos escolares, no solo en un ámbito administrativo y burocrático, sino también poner a disposición su saber específico y formación pedagógica; para así suplir los vacíos que trajo consigo el aislamiento generado por la pandemia. Esto evidencia lo que ya hace tiempo señalaban Sandoval et al. (2008) con respecto a la identidad profesional del directivo docente en nuestro contexto:

Los directivos colombianos son, de hecho, antes que gerentes o administradores, docentes. Los cambios deben venir desde dentro. La identidad profesional del directivo docente debe construirse desde lo democrático, lo pedagógico y lo comunitario, y no desde lo burocrático, lo técnico pedagógico y lo eficientista. Los equipos directivos pueden ser espacios privilegiados de reflexión y formación, donde se piensa y se proyecta la escuela, donde se crean los nuevos liderazgos y se forma un nuevo profesional. La investigación educativa constituye el eje del proceso formativo, debe desarrollar la capacidad de analizar las situaciones sin minimizar la complejidad del hecho educativo y de la vida institucional, de modo que los directivos docentes puedan configurar su propia opción de dirección escolar. (p.25).

El proceso educativo se compone por diferentes actores que por medio de sus acciones lo dinamizan y fue importante en este apartado preguntarnos por uno que es el maestro. La presencia del maestro es sustancial en los procesos educativos, ya que desde su posición tiene un panorama que le permite reflexionar sobre un saber específico disciplinar y un saber pedagógico. Encontrar que uno de los impactos que se dieron en las diferentes comunidades fue el generado por la ausencia de varios profesores, que al tener que retornar a sus hogares dejaron vacíos que, aunque la comunidad trató de llenar, seguían estando, no solo por el distanciamiento físico, sino por la interrupción que se dio en un principio a la labor como docente en la construcción de los procesos educativos.

Por otro lado están los estudiantes, que también padecieron las afectaciones que trajo la pandemia; pues en los relatos y lo indagado una de las problemáticas que enfrentó la educación en los contextos rurales fue la deserción, el acceso a dispositivos tecnológicos, una buena conectividad y el desinterés que se generaba por medio de las guías facilitadas por el Ministerio de educación, donde relataban que no era lo mismo interpretar y aprender por medio de éstas que estar de una forma presencial. Así se puede ver que el proceso de aprendizaje no lo estaban tomando de una forma apropiada los estudiantes, por las afectaciones ya mencionadas. Sin embargo, es importante recordar que la apertura y acceso a la alternancia fueron una necesidad que encontraron directivos y maestros, donde la Institución Educativa Guna Yala sentó un precedente en el momento de abrir sus puertas.

El proceso educativo, cuando se fragmenta o cuando entra en crisis, no solo afecta a los estudiantes y a los maestros, sino que también trae repercusiones contra otros actores sociales como son los padres de familia, donde en medio de la pandemia tuvieron que tomar varias veces el rol de maestros, esto perjudicando los procesos de la escuela; pero se debe tener en cuenta que también servía para potenciar los procesos comunitarios y los saberes propios que circulan en la comunidad. Sin embargo, en estas afectaciones al proceso educativo se puede evidenciar un desconocimiento por parte de los padres referentes a los saberes de la escuela, haciendo que los estudiantes se vieran afectados y poco acompañados en sus deberes escolares.

Finalmente, y como aspecto positivo el papel de los directivos fue algo positivo, porque debían apoyar los procesos formativos, no solo se encargaron de dirigir la parte administrativa, sino que, debido a la ausencia de los maestros, debieron tomar parte de la formación, involucrándose en el

proceso de enseñanza. Aquí se resalta la importancia del diálogo interdisciplinar en el momento de no permitir que el proceso educativo se estanque o desarticule en su totalidad.

Conclusiones

La importancia de pensar la interculturalidad para hablar sobre una pedagogía decolonial y comunitaria

En este trabajo investigativo, pudimos ver distintas aristas, problemáticas, procesos, dificultades y posibilidades de buscar nuevas formas de comprender la interculturalidad y la educación en un marco que generó la pandemia del Covid-19. Esto último trastoca no sólo a las comunidades sino también a nosotros en nuestro proceso investigativo, pues en un principio, debido al distanciamiento social implicó retos en la aplicación metodológica y el horizonte investigativo, además del impacto que generó la imposibilidad de continuar con los diferentes espacios formativos de manera presencial, entre ellos al que correspondía a la línea investigativa que

permitió la realización de este trabajo. Sin embargo, fue posible acceder a información y a conocimientos valiosos, lo que permitió construir un panorama y un camino que a pesar de sus dificultades logramos atravesar, encontrándonos con trabajos, investigaciones, voces, charlas, videos, proyectos, etc., que enriquecieron de una forma sustancial lo desarrollado en estas páginas.

Para las comunidades fue complejo pensar tanto en los procesos educativos que se iban generando en Unguía, por lo que esto constituye unas prácticas distintas para poder llevar a cabo el proceso educativo; además, las dinámicas sociales tuvieron un giro inesperado donde se empezaron a consolidar unos principios de solidaridad con otras personas, y es que el virus creó unas conexiones entre las comunidades, y eso lo pudimos evidenciar dentro la información y los testimonios recogidos, a pesar de haber diferentes tensiones por tierra, por diferentes culturas o problemas cotidianos, las comunidades seguían ahí reconociendo que todos estaban en un momento crítico.

Es así como reflexionar sobre cómo se desplegó la educación con sus vacíos y posibilidades, desentraña la importancia de hablar de una educación en clave decolonial que convoque las voces con base en el reconocimiento de saberes y prácticas que poseen diferentes actores sociales que han sido silenciados y a veces ignorados por la reflexión pedagógica en la escuela. Por ello, resaltamos lo vital que resulta seguir pensando sobre ese vínculo entre la escuela y la comunidad y aquí la interculturalidad es clave.

A partir de los anteriores es que este trabajo tiene como concepto central la interculturalidad, que no es un proceso terminado, sino que como lo señala la socióloga Catherine Walsh (2009):

La interculturalidad, en cambio, aún no existe. Es algo por construir. Va mucho más allá del respeto, la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad; señala y alienta, más bien, un proceso y proyecto social político dirigido a la construcción de sociedades, relaciones y condiciones de vida nuevas y distintas. Aquí me refiero no sólo a las condiciones económicas sino también a esas que tienen que ver con la cosmología de la vida en general, incluyendo los conocimientos y saberes, la memoria ancestral, y la relación con la madre naturaleza y la espiritualidad, entre otras. Por sí, parte del problema de las relaciones y condiciones históricas y actuales, de la dominación, exclusión, desigualdad e inequidad como también de la conflictividad que estas relaciones y condiciones engendran. (p. 140)

Estas palabras de la autora nos invita a pensar que este proyecto tampoco está finalizado, sino que aparecen más preguntas sobre esos procesos que se han gestado en Unguía, a través de diferentes posibilidades, bien sea desde las comunidades o de externos como el caso del Parque Arqueológico e Histórico Santa María la antigua del Darién, que por medio de su misión ha logrado enriquecer y darle unidad a esas diferentes formas culturales que se logran identificar en este territorio, a la vez que desde la Universidad de Antioquia y la Facultad de Educación se han apoyado y nutrido estos procesos interculturales, donde las comunidades a través de los trabajos y los procesos que realizan, facilitan el reconocimiento de las demás comunidades y buscando puentes de conexión.

Es así como nosotros como maestros en formación dejamos la puerta abierta para futuros investigadores que quieran comprender, complementar e investigar sobre esa interculturalidad que se ve tan marcada en la diversidad de este lugar, porque a pesar de las dificultades que viven en

esta zona del país es muy importante conocer sobre esas culturas que le han dado un paisaje y una visión distinta de lo que ha sido y fue el Darién. Por ello en este trabajo se resalta la importancia de conocer y acceder a las experiencias y saberes propios que se tejen en las comunidades, para una continua construcción de una pedagogía que problematice su acción y reflexión en miras de una decolonialidad del conocimiento y praxis educativa.

Recomendaciones

Al terminar este trabajo, nosotros como maestros en formación, dejamos esta investigación abierta para que otras personas que les interesen estas temáticas se puedan apoyar de algunos conocimientos que nosotros pudimos identificar en el municipio de Unguía. Así mismo queremos poner en discusión los elementos que nos faltan por analizar y que eso posibilite una investigación más profunda en cuanto a la interculturalidad en los procesos educativos que se acogen en el ya mencionado municipio, además de comprender los procesos comunitarios como otra forma de ver la educación, ya que esta zona se enfoca mucho en esos procesos, por las pocas oportunidades educativas que hay en esta región.

De igual manera, desde la Universidad de Antioquia, la Facultad de Educación y el programa de la Licenciatura en educación básica con énfasis en Ciencias Sociales, hacemos un llamado a construir reflexiones sobre el papel que juega la interculturalidad en los procesos educativos y los

procesos comunitarios, donde esto va a posibilitar encontrar otras formas educativas en contexto más diversos y no solo quedarse con lo que propone la escuela.

A las comunidades recomendamos continuar fortaleciendo los procesos comunitarios, que son importantes para ellos y también para la investigación educativa, más allá de verlo como objeto de estudio, verlo como una posibilidad de poder implementar estos procesos en el fortalecimiento y reconocimiento de sus diferentes formas culturales.

Finalmente hacer una recomendación para seguir apoyando la investigación en contextos no escolares, porque en estas líneas mostramos la importancia de reconocer otros medios, otras formas y otras posibilidades para darle un mayor aporte a estos procesos comunitarios y decoloniales.

Anexos

Anexo 1: Plantas medicinales.

Moringa: Nombre científico “*Moringa oleifera*”. Es un árbol que puede crecer hasta 15 metros, además *es* una especie introducida en este contexto, porque se remite a un origen de la India donde pertenece la planta.⁶² En Colombia hay una creencia por los beneficios medicinales que tiene, es por eso que el Darién donde hay unos ecosistemas que posibilitan la producción y la tenencia de esta planta. La parte que se utiliza para convertirla en un elemento medicinal es la hoja que es donde se encuentran el mayor número de antioxidantes. Se puede convertir en cápsulas, polvos o té para poder consumirla de una forma adecuada.

Por otro lado, los usos que se dan de esta planta nos permite analizar de la construcción de vínculos entre diferentes comunidades, porque al comprender que esta planta tiene tantos fines curativos y que posibilita hacer un tratamiento para los síntomas que provoca el Covid-19; por ejemplo, la comunidad de colonos del corregimiento de Gilgal, sabía que esta planta tenía efectos contra los síntomas y como es tan común verla, las personas se dedicaban hacer remedios caseros con esta planta, así lo señalan Alejandro Villareal & Keila Ortega (2014) en su texto “*Revisión de las características y usos de la planta moringa oleifera*”:

Entre los primeros estudios de reportes en usos medicinales de la Moringa oleífera se afirma que sus hojas tienen usos purgativos, aplicado como cataplasma para heridas, se frota en las sienes para dolores de cabeza, se utiliza para las hemorroides, fiebre, dolor de garganta, bronquitis, infecciones del oído y ojo, el escorbuto y el catarro. (p. 317)

⁶² “Moringa, árbol perteneciente a la familia Moringaceae, es nativo de las estribaciones meridionales del Himalaya y en la actualidad se cultiva prácticamente en todas las regiones tropicales, subtropicales y semiáridas del mundo. Puede crecer en condiciones de escasez de agua”. (Martín, C, Martín, G, García, A, Fernández, Teresa, Hernández, Ena, & Puls, Jürgen. 2013.p.137)



Ilustración 5. Macía J. L. (2021) “Moringa” Foto tomada en Gilgal.

Limoncillo: Nombre científico “*Cymbopogon citratus*” o también conocido como citronela o hierba de limón. Es una hierba de origen asiática⁶³, que su principal característica física es que crece de forma en hojas alargadas y se cultiva a lo largo de ecosistemas tropicales, principalmente en Asia, donde se le da una connotación netamente medicinal y comestible, la cual es utilizada para diferentes remedios de enfermedades como la gripe y la tos. Como lo expresan Álvarez & Salazar (2014) en su texto “*Caracterización morfológica de las royas (pucciniales) que afectan el*

⁶³ El Centro de origen de esta especie es el Sureste Asiático y al igual que el resto de las especies del género *Cymbopogon*, está distribuida en las regiones tropicales y subtropicales. (Soto Ortiz, Rafaela, Vega Marrero, Gilberto, & Tamajón Navarro, Aldo Luis. 2002)

limoncillo (cymbopogon citratus (dc.) stapf) en Colombia, “esta planta es reconocida por sus propiedades medicinales y ampliamente utilizada en la extracción de aceites esenciales con diversos fines, como aromatizantes y repelentes de insectos”. (p. 171)

A diferencia de otras plantas medicinales, el limoncillo es una hierba donde solamente es beneficioso consumir las hojas, ya que su raíz no tiene mayor utilidad. Por otro lado, como ya se mencionó esta planta al ser del trópico⁶⁴, se puede encontrar en Unguía, mayormente en los jardines de las personas, porque esta sirve para los remedios caseros, incluso para curar la tos que se ha agudizado más por la llegada de la pandemia del Covid-19. A continuación, podemos ver que en el jardín principal de una pobladora de Gilgal, que vive en el corregimiento de Gilgal, posee un arbusto de Limoncillo.

⁶⁴ En Colombia es cultivado de 0 a 1900 msnm, siendo la zona cafetalera el área más representativa, encontrándose como cercas vivas alrededor de los lotes del cultivo o como cultivo protector en áreas degradadas debido a su efecto favorable en la conservación de suelos. (p. 171)



Ilustración 6 Macía J. L. (2021). Limoncillo. Foto tomada en Gilgal

Matarratón: El nombre científico de esta planta es “*Gliciridia sepium*” y comúnmente se le conoce como planta Matarratón, esto último, según los lugareños, se debe a que en la costa Caribe las personas le llaman *ratón* a la resaca causada por la ingesta de licor, y esta planta macerada y tomada por vía oral ayuda a que las personas puedan enfrentar el dolor de cabeza. Por ello, esta planta es utilizada por los lugareños de forma medicinal cuando los dolores de cabeza atacan a las personas y así lo señalan Ramírez et al. (2010) en su texto “*El matarratón: potente agente antiviral. Evaluación del efecto terapéutico de Gliciridia sepium en el tratamiento del dengue clásico*”:

Especialmente, el matarratón tiene un efecto dramático en el tratamiento del cuadro sintomático que identifica las virosis, como: dolor muscular, en los ojos, de cabeza, vómito, náuseas, fiebre, brote en el pecho y las piernas, pues con dos tomas al día por tres o cuatro jornadas se controlan y eliminan dichas afecciones. (p. 17)

Este árbol es endémico de América y habita desde el sur de México hasta la región norte de América del sur en países como Colombia y Venezuela⁶⁵; por ello en la región de Urabá suele ser común encontrarlo y con un vínculo que tienen las personas de acuerdo al manejo que le dan a esta planta para prevenir y curar. “Medicinalmente es una planta muy versátil y se emplea con frecuencia para el tratamiento de afecciones dérmicas (sarampión, sarpullidos, granos, rasquiña), para bajar la fiebre, aliviar dolores de cabeza y garganta y refrescar el cuerpo”⁶⁶ No solo su hoja es aprovechable sino también otras partes de su estructura como el tallo y las ramas. A pesar de lo que cuentan los lugareños, su nombre Matarratón proviene de que puede combatir la resaca, sino que sus semillas también son utilizadas, por su toxicidad, para envenenar roedores, un elemento más para la configuración de su nombre.

Es común escuchar a los habitantes de este territorio hablar de esta planta y de las propiedades medicinales que tiene para enfrentar síntomas del Covid-19 como el dolor de cabeza y molestias en la garganta.

⁶⁵ Hurtado, D. Nocua, S. Narváez, W. Sánchez, J. (2012) “Leguminosa arbórea originaria de Centro América y norte de Sur América, que crece desde el nivel del mar hasta los 1600 m de altitud, en una amplia variedad de suelos incluyendo los ácidos con pH Diana Isabel Hurtado et al. 59 vet. zootec. 6(1): 56-65, 2012 de 5 a 7, y erosionados, con buen crecimiento tanto en suelos livianos como en los profundos. Para su mejor crecimiento requiere temperaturas ambientales entre 22°C y 30o C, con 800 a 2300 mm de precipitación”. (p58-59)

⁶⁶ Esta información fue obtenida de: <https://www.uninorte.edu.co/web/ecocampus/matarraton>



Ilustración 7. Macía J. L. (2021) “Matarratón” Foto tomada en Gilgal.

Jengibre: Nombre científico “*Zingiber officinale* Roscoe”⁶⁷. Es una planta que es muy conocida a nivel mundial por su sabor picante y por el aroma que tiene. La parte que más se utiliza es su tallo subterráneo horizontal. Esta planta tiene una altura de aproximadamente de 90 cm y sus hojas tienen un largo aproximado de 20 cm.

⁶⁷ Tomado del libro Vademécum colombiano de plantas medicinales Ministerio de Protección Social (2008)

El jengibre es una planta que se origina en la zona subtropical del continente asiático, exactamente en la India. Es una especia que también es introducida en los ecosistemas americanos, además de ser una planta que tiene un amplio recorrido histórico y geográfico porque es utilizada en muchas de las cocinas del mundo. Así lo destaca Eleonora Zambrano (2015) en su texto “*Diversidad genética del jengibre (zingiber officinale Roscoe.) A nivel molecular: Avances de la última década*”

Se destaca por su importancia medicinal, aromática y condimentaria en muchas partes del mundo. Diferentes informaciones sobre su origen y domesticación revelan que las distintas especies del género *Zingiber* son originarias del Sudeste asiático y desde ahí se dispersaron por las regiones tropicales y subtropicales del mundo. Actualmente, es una de las especies más relevantes y usadas en la medicina tradicional de países como India, Japón, China, Grecia, Roma y el Mediterráneo. (p. 191)

Esta planta retoma gran importancia no solo por la variedad de platos que puede sazonar, sino porque también es utilizada como una de las principales plantas para combatir enfermedades respiratorias como la gripe, la tos⁶⁸ y en este caso es utilizada para los remedios que se hacen contra el Covid-19 así como se señala en el libro del Ministerio de Protección Social (2008) “*Vademécum colombiano de plantas medicinales*”:

El rizoma se ha empleado tradicionalmente en casos de inflamaciones, reumatismo, desórdenes gastrointestinales, como diaforético, carminativo, sialagogo, estomáquico,

⁶⁸El jengibre, una planta medicinal eficaz como medicamento, especia o infusión Efectos: calienta el Jiao Medio, suprime las náuseas, calienta el pulmón, calma la tos, transforma la flema, elimina toxinas, dispersa el frío, fomenta el sudor, libera la superficie. (p. 190) Tomado de <https://www.elsevier.es/es-revista-revista-internacional-acupuntura-279-pdf-13125914>

antiemético y antiespasmódico. Se emplea en el tratamiento de diarreas, dispepsia, tos, resfriados y falta de apetito. (p.164)

Pero también es utilizada para otras patologías como las náuseas, la digestión e incluso para ayudar a manejar los mareos que se presentan en las mujeres que están gestando, por sus diferentes efectos y beneficios que tiene el Jengibre es una de las plantas con más usos para los seres humanos.



Ilustración 8. Vásquez S. (2021) “Jengibre: Un regalo de las madres de Marriaga” Foto tomada en la ciénaga de Marriaga.

Orégano: Nombre científico “*Origanum vulgare*”⁶⁹ y que pertenece a la familia de las “Lamiaceae”. El origen del Orégano se remite al Mediterráneo entre el continente euroasiático en el oeste, tiene una historia muy importante, por sus grandes producciones y por la relación que ha tenido con las diferentes poblaciones de las distintas regiones del mundo. Esta planta es conocida con un arbusto pequeño que alcanza los 45 cm de altura aproximadamente, sus hojas son ovaladas y llegan a medir entre 2 y 4 cm. Por lo que esta hoja es la parte más utilizada por el ser humano, para condimentar los alimentos, así lo señala Acevedo, Navarro y Monrroy (2013):

El orégano, (*Origanum vulgare*), pertenece a la familia Lamiaceae, y es una planta herbácea vivaz muy aromática. Sus hojas (tanto frescas como secas) se emplean como condimento en numerosas recetas culinarias por el excelente sabor que le confieren a las comidas y otro de los principales usos es en forma de remedio natural. (p. 44)

Una particularidad que tiene el orégano es que el consumo de este normalmente es dejando secar la planta para que de esa forma adquiera un sabor más fuerte y concentrado, pero también es posible ingerirlo recién cortado. Por otro lado, el orégano es una planta que tiene múltiples beneficios, además de producir muchos antioxidantes; incluso se utiliza para muchas bebidas para aliviar la tos, enfermedades respiratorias e incluso el malestar estomacal, como es el caso en las comunidades de Unguía que mantienen sus respectivas plantas para hacerle frente al Covid-19. A partir de esta idea es que del Villar Ruiz y Melo (2010) dicen que:

El orégano actúa directamente sobre el epitelio bronquial, ejerciendo un efecto irritante y aumentando la producción de secreciones bronquioalveolares. Tradicionalmente se ha

⁶⁹ Tomado de Ministerio de Protección Social (2008). “Vademécum colombiano de plantas medicinales” <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/SA/vademecum-colombiano-plantas-medicinales.pdf>

empleado en el tratamiento de la bronquitis, la tos no productiva y el resfriado común. También se utiliza en afecciones respiratorias que cursan con tos seca, como la laringitis (irritación de garganta) o la tos ferina. (p. 74)



Ilustración 9. Vázquez S. (2021) “Orégano: Un regalo de las madres de Marriaga” Foto tomada en la ciénaga de Marriaga.

Albahaca Nombre científico “*Ocimum basilicum*”⁷⁰ Se habla de que es una planta milenaria, ya que no hay un registro exacto del momento en el que se comenzó a utilizar, pero su origen se remite a la zona tropical de África y el sur de Asia, a partir de esto Sam et al. (2002) nos dicen en su texto “*Caracterización anatómica de las hojas de la albahaca blanca (Ocimum basilicum.)*” que:

La albahaca (*Ocimum basilicum* L.) es una planta originaria de Asia Meridional, que pertenece a la familia de las Lamiaceae y tiene amplios y variados usos debido a sus múltiples propiedades. Es de las especies de plantas medicinales aromáticas que tiene un alto contenido de aceites esenciales. (p. 39)

Esta planta es muy importante, sea por su sabor o sea por las propiedades curativas y medicinales que posee. Dichas propiedades las menciona el Ministerio de protección social (2008) como “el cocimiento y la infusión de esta planta, administrados oralmente, tienen diversos usos en el tratamiento de afecciones gastrointestinales. Las semillas son empleadas como carminativas, espasmolíticas y estomáquicas. (p. 17)

A lo largo del mundo es una planta que fácilmente se puede encontrar en los jardines. Sin embargo, esta planta es un arbusto que mide entre 30 cm y 130 cm, mientras que sus hojas no pasan de los 11 cm de largo⁷¹. A pesar de ser un arbusto tan pequeño, tiene muchas funcionalidades dentro de la cocina y dentro de las comunidades, con fines medicinales y para el consumo humano.

⁷⁰ Tomado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/SA/vademecum-colombiano-plantas-medicinales.pdf>

⁷¹ Planta anual de 20-50 cm de altura con tallos erectos y ramificados. Las hojas son opuestas, pecioladas, de forma oval u oval lanceoladas con borde ligeramente dentado. Las flores son blancas o blanco rosa, zigomorfas, reunidas en corimbos axilares, dispuestas de 5 a 6 flores por verticilo. Las mismas se encuentran en la parte superior del tallo o en los extremos de las ramas. Florece en verano: diciembre-enero. El fruto es un tetraqueno, contiene 4 semillas ovales, lisas, cuyo color varía del marrón al negro. Tomado de: <http://www.ainfo.inia.uy/digital/bitstream/item/8778/1/Fpta-11-p.205-225.pdf>



Ilustración 10. Macia J L. (2021) “Albahaca: Jardín en Gilgal” Foto tomada en el corregimiento de Gilgal.

Cilantro cimarrón: Nombre científico “*Eryngium foetidum*”⁷² tiene una variedad de nombres dependiendo de la región, sin embargo, en el Urabá chocoano es conocido como cilantro cimarrón, incluso en los libros de texto como “Vademécum colombiano de plantas medicinales” (2008) se pueden encontrar diferentes nombres.

El cilantro es la única de las plantas analizadas de origen americano, aunque como ya decíamos anteriormente las otras se destacan por crecer en zonas tropicales. Esta tiene una particularidad por estos lugares, donde las condiciones climáticas y ecosistémicas permiten que este producto pueda

⁷² Tomado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/SA/vademecum-colombiano-plantas-medicinales.pdf>

subsistir, el calor y la humedad los favorecen, a partir de esto que mencionamos sobre el cilantro cimarrón la ACTAF⁷³, en su revista de condimentos dice al respecto que:

Es una planta bienal, pequeña, de hojas oblongas, aserradas que miden aproximadamente 10 cm de largo y 2 cm de ancho. Florece en forma de sombrillas con bordes espinosos y gran número de semillas en el centro. Cultivo: Se produce bien en suelos húmedos y moderadamente ricos, prefiere lugares no muy soleados. Es posible cultivarla en macetas de barro u otros recipientes en patios, azoteas o huertos familiares⁷⁴.(p. 1)

Algo muy importante a destacar es que el cilantro cimarrón, sirve para los problemas digestivos como la diarrea, daño estomacal, náuseas y vómitos, incluso para ayudar con los partos y los pospartos⁷⁵. Sin embargo, aunque no tiene propiedades tan fuertes para curar las enfermedades respiratorias.



⁷³ Asociación Cubana de Técnicos Agrícolas y Forestales

⁷⁴ Tomado de: <http://www.actaf.co.cu/revistas/condimentos/Culantro%20cimarr%C3%B3n.pdf>

⁷⁵La planta es empleada como febrífugo, emenagogo, aperitivo, antiescorbútico, antirreumático, antiséptico, antiemético, carminativo y en el tratamiento de la gripe, dolor de cabeza, hemorragias, dolor de estómago, convulsiones, diarrea, malaria, tos, espasmos e impotencia sexual. (Ministerio de protección social. 2008. p.113)

Ilustración 11. Vásquez S. (2021) “Cilantro cimarrón: Un regalo de las madres de Marriaga” Foto tomada en la
ciénaga de Marriaga.

Anexo 2: Entrevistas

Entrevista lideresa comunidad negra de Marriaga.

Universidad de Antioquia

Observatorio de ruralidad y paz



Entrevista semiestructurada: Comunidad negra de Marriaga.

“Interculturalidad en tiempos de pandemia: Un encuentro de experiencias y saberes propios en los procesos educativos de diferentes comunidades de Unguía.”

Entrevistadores: José Luis Macia Tabares - Sebastián Vásquez Sogamoso

El Covid-19 trajo problemáticas que no solo se redujeron a una cuestión biológica, sino que impactó en gran medida la realidad social y cultural a un nivel mundial. Es así como surgen diferentes interrogantes en búsqueda de construir un diálogo con los otros en el momento de interpretar y comprender la realidad que hoy se enfrenta.

La educación fue uno de esos elementos sociales y culturales que se vio impactado, por ello las preguntas que se despliegan a continuación se encaminan en la búsqueda de otras voces que permitan ampliar el panorama sobre la relación que han tenido la interculturalidad, los procesos educativos y las experiencias en medio de la pandemia.

Bloque 1: Contexto

1. Cuéntenos un poco sobre el territorio en el que viven ¿cuándo se fundó? ¿cómo? ¿Qué significa para usted esta tierra que habita?
2. Teniendo en cuenta la diversidad que caracteriza al territorio ¿Como son las relaciones sociales con los otros pueblos que habitan la región? (conflicto, intercambio, convivencia, etc.)
3. ¿Cómo se autodefinen en cuanto a la comunidad? ¿Como negro, afro u otro?
4. ¿Qué es COCOMAUNGUIA? ¿Qué funciones cumple? ¿Qué papel cumple dentro de la comunidad? ¿Hay diálogos con otras organizaciones o consejos sean indígenas o campesinos?

Bloque 2: Relaciones sociales, pandemia e interculturalidad

5. Teniendo en cuenta la pandemia que nos azotó en el año 2020 es importante comprender varios aspectos. ¿Cómo se vivió ese momento tenso en la comunidad?
6. ¿De qué forma enfrenta la pandemia la comunidad?
7. ¿Hubo muchos contagios dentro de la comunidad?
8. ¿Se efectúa el uso de tapabocas, lavados de manos, alcohol y los protocolos de bioseguridad?
9. ¿Se utilizó Medicina ancestral y diferentes rituales para el cuidado de los contagiados? ¿Cuáles plantas se usaban? ¿Cómo hacían los remedios o rituales? o simplemente llevaban a los enfermos a los centros de salud para seguir con los protocolos sugeridos por el gobierno nacional?
10. ¿En medio de esta crisis que ha generado la pandemia considera que se han dado encuentros de solidaridad y apoyo con las demás comunidades que habitan el territorio?
11. ¿Cómo podría describirnos experiencias que han vivido como comunidad en medio de la pandemia? Algún ejemplo.
12. ¿Qué relación se ha dado entre los diferentes saberes que poseen los diversos pueblos que habitan la zona para afrontar la pandemia? ¿O por su parte los procesos de prevención son netamente propios de su saber ancestral?

Entrevista profesora comunidad de colonos (Gilgal)

Universidad de Antioquia

Observatorio de ruralidad y paz

Entrevista semiestructurada: Profesora Comunidad de Colonos

(Gilgal)



“Interculturalidad en tiempos de pandemia en la región de Urabá: Un encuentro de experiencias en los procesos educativos.”

Entrevistadores: José Luis Macia Tabares - Sebastián Vásquez Sogamoso

El Covid-19 trajo problemáticas que no solo se redujeron a una cuestión biológica, sino que impactó en gran medida la realidad social y cultural a nivel mundial. Es así como surgen diferentes interrogantes en búsqueda de construir un diálogo con los otros en el momento de interpretar y comprender la realidad que hoy se enfrenta.

La educación fue uno de esos elementos sociales y culturales que se vio impactado, por ello las preguntas que se despliegan a continuación se encaminan en la búsqueda de otras voces que permitan ampliar el panorama sobre la relación que han tenido la interculturalidad, los procesos educativos y las experiencias en medio de la pandemia.

Bloque 1: Contexto

1. Cuéntenos un poco sobre el corregimiento de Gilgal ¿cuándo se fundó? ¿cómo? ¿Qué significa para usted esta tierra que habita?

2. Teniendo en cuenta lo anterior, cuéntenos acerca del “convite” y su importancia para la fundación y organización de Gilgal. ¿Cómo funciona? ¿todavía se pueden ver acciones de convite para el desarrollo de actividades o ayuda a algún vecino?
3. Teniendo en cuenta la diversidad que caracteriza al territorio ¿Como son las relaciones sociales con los otros pueblos que habitan la región? (conflicto, intercambio, convivencia etc.)
4. ¿Cómo se autodefinen en cuanto a la comunidad? ¿Como campesino, colono, mestizo u otro?

Bloque 2: Relaciones sociales, pandemia e interculturalidad

5. Teniendo en cuenta la pandemia que nos azotó en el año 2020 es importante comprender varios aspectos. ¿Cómo se vivió ese momento tenso en el corregimiento y la comunidad?
6. ¿De qué forma enfrenta la pandemia la comunidad?
7. ¿Hubo muchos contagios dentro de la comunidad?
8. ¿Se efectúa el uso de tapabocas, lavados de manos, alcohol y los protocolos de bioseguridad?
9. ¿Se utilizó Medicina ancestral y diferentes rituales para el cuidado de los contagiados o simplemente llevaban a los enfermos a los centros de salud siguiendo con los protocolos de seguridad sugeridos por el gobierno nacional?
10. ¿En medio de esta crisis que ha generado la pandemia cómo ve usted el encuentro y las relaciones que se dan entre los pueblos?
11. ¿Cómo podría describirnos experiencias culturales en medio de la pandemia? Algún ejemplo.
12. ¿Qué relación se ha dado entre los diferentes saberes que poseen los diversos pueblos que habitan la zona para afrontar la pandemia? ¿O por su parte los procesos de prevención son netamente propios de su saber ancestral?
13. ¿Considera usted que las otras comunidades han estado cerradas o abiertas a compartir sus conocimientos para tratar o combatir el virus?

Entrevista maestra comunidad indígena Embera (Citará)

Universidad de Antioquia

Observatorio de ruralidad y paz

Entrevista semiestructurada



“Interculturalidad en tiempos de pandemia en la región de Urabá: Un encuentro de experiencias en los procesos educativos.”

Entrevistadores: José Luis Macia Tabares - Sebastián Vásquez Sogamoso

El Covid-19 trajo problemáticas que no solo se redujeron a una cuestión biológica, sino que impactó en gran medida la realidad social y cultural a nivel mundial. Es así como surgen diferentes interrogantes en búsqueda de construir un diálogo con los otros en el momento de interpretar y comprender la realidad que hoy se enfrenta.

La educación fue uno de esos elementos sociales y culturales que se vio impactado, por ello las preguntas que se despliegan a continuación se encaminan en la búsqueda de otras voces que permitan ampliar el panorama sobre la relación que han tenido la interculturalidad, los procesos educativos y las experiencias en medio de la pandemia.

Bloque 1: Contexto

1. Cuéntenos un poco sobre el resguardo de Cuti ¿cuándo se fundó? ¿cómo? ¿Qué significa para usted esta tierra que habitan
2. ¿Qué significa la palabra Embera? ¿y específicamente qué significa ser Eyabida?
3. ¿Cuáles han sido los principales problemas que han tenido en su territorio y comunidad?

Bloque 2: Relaciones sociales y pandemia

4. Teniendo en cuenta la pandemia que nos azotó en el año 2020 es importante comprender varios aspectos. ¿Cómo se vivió ese momento tenso en el resguardo y la comunidad?
5. ¿De qué forma enfrenta la pandemia la comunidad?
6. ¿Se usa tapabocas?
7. En el caso de las personas que por diferentes razones han emigrado a otras partes del país, y en estos momentos en los que una pandemia ha generado una crisis ¿Han regresado a la comunidad? ¿las autoridades han tratado de establecer contacto con esas personas?
8. ¿Qué papel han asumido los *jaibaná*, como líderes de la comunidad frente al virus?
9. ¿Hubo muchos contagios dentro de la comunidad?
10. ¿Qué se utilizó para combatir el Covid-19 medicina ancestral y rituales de sanación o simplemente llevaban a los enfermos a los centros de salud para ver que se procedía con ellos?
11. ¿Hubo alguna afectación en las escuelas o colegios de la comunidad, generadas por el aislamiento y la pandemia?
12. ¿Se pudo potencializar la enseñanza de saberes ancestrales y educativos o simplemente se vieron afectaciones a los procesos educativos en cuanto al aislamiento?

Bloque 3: Interculturalidad

13. Teniendo en cuenta la diversidad que caracteriza al territorio ¿Cómo son las relaciones sociales con los otros pueblos que habitan la región? (conflicto, intercambio, convivencia etc.)
14. ¿En medio de esta crisis que ha generado la pandemia cómo ve usted el encuentro y las relaciones que se dan entre los pueblos?
15. ¿Cómo podría describirnos las experiencias que ustedes y la comunidad hayan adquirido de otras comunidades en medio de la pandemia? Algún ejemplo.
16. ¿En su historia como pueblo, en algún momento ya habían enfrentado un virus, que los haya puesto en riesgo como comunidad?
17. ¿Qué relación se ha dado entre los diferentes saberes que poseen los diversos pueblos que habitan la zona para afrontar la pandemia? ¿O por su parte los procesos de prevención son netamente propios de su saber ancestral?

Anexo 3: Formato de diálogo con grupos focalizados

Universidad de Antioquia

Observatorio de ruralidad y paz

Diálogo con grupos Focalizados



“Interculturalidad en tiempos de pandemia en la región de Urabá: Un encuentro de experiencias en los procesos educativos.”

Mediadores: José Luis Macia Tabares - Sebastián Vásquez Sogamoso

El Covid-19 trajo problemáticas que no solo se redujeron a una cuestión biológica, sino que impactó en gran medida la realidad social y cultural a un nivel mundial. Es así como surgen diferentes interrogantes en búsqueda de construir un diálogo con los otros en el momento de interpretar y comprender la realidad que hoy se enfrenta.

La educación fue uno de esos elementos sociales y culturales que se vio impactado, por ello las preguntas que se despliegan a continuación se encaminan en la búsqueda de otras voces que permitan ampliar el panorama sobre la relación que han tenido la interculturalidad, los procesos educativos y las experiencias en medio de la pandemia.

Bloque 1: Contexto

1. En unas palabras ¿cómo podría describir al Urabá?
2. ¿Cuáles han sido los principales problemas que han tenido en su territorio y comunidad?
3. ¿Qué relación encuentra usted entre el conflicto armado y la pandemia?
4. ¿Qué te gusta y qué no te gusta de la escuela?
5. ¿Qué profesión o qué actividad te gustaría hacer después de culminar el colegio?
6. ¿Cuál es la materia que más te gusta?
7. ¿Cómo es la escuela a la que asistes?
8. ¿Cuáles son los contenidos y saberes de su preferencia?

Bloque 2: Pandemia

9. Teniendo en cuenta que pasamos por unos momentos muy complejos con la pandemia: ¿Cuáles fueron los problemas que se presentaron en su comunidad y que usted conoce?
10. ¿Había posibilidad de ir a la escuela o a un espacio para seguir aprendiendo?
11. ¿Cómo buscaron poder continuar con su educación, sabiendo que no se podía asistir a la escuela?
12. ¿Cómo se sintieron sin poder ir a la escuela, teniendo en cuenta que la educación de ustedes está tan ligada a la conexión con el otro?
13. ¿Los profesores cómo hacían para poder explicarles lo que no entendían y mandarles actividades y tareas?
14. ¿Cuenta con algún elemento electrónico (Celular, tablet o computador) para poder desarrollar algunas de las actividades que les ponían los profesores?
15. ¿Qué les han puesto hacer en la comunidad para aprender unos saberes más enfocados a las necesidades de esta?
16. ¿Quiénes les enseñan mientras no se podía ir a la escuela? ¿sus padres cómo les ayudan en sus actividades y tareas?
17. ¿Consideras relevantes los conocimientos propios de tu comunidad y te gusta aprenderlos?

Anexo 4: Formato diario de campo.

Fecha	Observaciones	Reflexiones	Comentarios

Anexo 5: Ética de la investigación y Consentimiento informado.

ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN “Interculturalidad en tiempos de pandemia: Un encuentro de experiencias y saberes propios en los procesos educativos en Unguía. Reflexiones para una educación comunitaria y decolonial”

DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Por favor, lea cuidadosamente esta información sobre el estudio de investigación titulado “**Interculturalidad en tiempos de pandemia: Un encuentro de experiencias y saberes propios en los procesos educativos en Unguía. Reflexiones para una educación comunitaria y decolonial.**”

Siéntase en completa libertad de preguntar al personal del estudio todo aquello que no entienda. Una vez haya comprendido la información, se le preguntará si desea participar del estudio. En caso afirmativo, deberá firmar este documento y recibirá una copia.

DESCRIPCIÓN GENERAL El proyecto es acerca de cómo se están llevando a cabo los procesos educativos en medio de un encuentro intercultural, donde la pandemia y la crisis generada por ésta, nos lleva a preguntar por cómo se gestan los procesos educativos, que saberes propios y experiencias circulan en estos procesos cuando hay un encuentro de culturas, cuando hay un encuentro con el otro, con la alteridad.

OBJETIVO DEL ESTUDIO Reconocer cómo se están realizando las experiencias y los procesos educativos interculturales en el Urabá, en medio de la pandemia. Para llegar a esto, se busca identificar los impactos en los procesos educativos y comunitarios en las comunidades de Unguía durante tiempos de pandemia. Así se busca generar reflexiones acerca de la información encontrada y creada, para identificar cómo se desenvuelven los procesos educativos en ese diálogo intercultural que implica a los saberes occidentales y ancestrales; y también identificar las experiencias que nutren esos procesos educativos.

¿POR QUÉ FUE USTED ELEGIDO PARA PARTICIPAR EN ESTE ESTUDIO? Para desarrollar nuestro proyecto, es necesario contar con personas que hacen parte de los procesos que se realizan y gestan dentro de las comunidades del municipio de Unguía Chocó, así como el conocimiento que tienen de su comunidad, de los procesos que se están llevando y de la realidad que se está viviendo.

¿CÓMO SERÁ LA PARTICIPACIÓN EN EL ESTUDIO? Su participación requiere de los siguientes procedimientos, que usted podrá libremente aceptar o rechazar: El lugar para realizar estos procedimientos será acordado entre el investigador y usted, de tal manera que se conserve su seguridad y tranquilidad [...].”

Se le realizarán preguntas relacionadas a su calidad de vida por parte de alguno de los investigadores. Las respuestas serán registradas por medio de una grabadora, de tal manera que los investigadores puedan guardar fielmente sus respuestas [...].

GARANTÍAS DE SU PARTICIPACIÓN La información se mantendrá bajo estricta confidencialidad y no se utilizará su nombre o cualquier otra información que pueda identificarlo personalmente.

Toda la información que se obtenga de este estudio de investigación se utilizará únicamente con el propósito que aquí se comenta. Los investigadores de este estudio son los únicos autorizados para acceder a los datos que usted suministre. Así como la Universidad de Antioquia, a quienes representamos.

Su participación será completamente voluntaria y tendrá el derecho de retirarse en cualquier momento del estudio si usted así lo desea. Igualmente, si en algún momento desea que la información que usted brinda no sea utilizada por los investigadores, lo podrá comunicar y respetaremos su decisión.

Le informaremos de los resultados obtenidos en el estudio. También podrá contactar al personal del estudio e informarnos de cualquier situación anormal o inesperada en cualquier momento.”

ACEPTACIÓN Por favor marque con una “X” en caso que acepte o no acepte lo siguiente: Autorizo a los investigadores del estudio “Interculturalidad en tiempos de pandemia: Un encuentro de experiencias y saberes propios en los procesos educativos en Unguia. Reflexiones para una educación comunitaria y decolonial.” para:

Acepto ____ No acepto ____

Realizar los procedimientos descritos en este documento, necesarios para la realización del estudio de investigación

Hacer grabaciones en audio

Comunicarse conmigo para hacer los seguimientos requeridos por el estudio

Comunicarse conmigo para invitarme a participar de otros estudios de investigación

Participante

Nombre Cédula Firma Día/Mes/Año

ESPACIO RESERVADO PARA EL INVESTIGADOR En nombre del estudio

Interculturalidad en tiempos de pandemia: Un encuentro de experiencias y saberes propios en los procesos educativos en Unguia. Reflexiones para una educación comunitaria y decolonial.”, me comprometo a guardar la identidad de _____

como participante. Acepto su derecho a conocer el resultado de todas las pruebas realizadas y a retirarse del estudio a su voluntad en cualquier momento. Me comprometo a manejar los resultados de esta evaluación de acuerdo a las normas para la realización de investigación en Colombia (Resolución 8430 de 1993 y Resolución 2378 de 2008) y la ley para la protección de datos personales (Ley estatutaria 1581 de 2012).

Nombre: _____

Documento de Identidad No. _____

Firma: _____

Fecha (día/mes/año) _____/_____/_____

Lista de ilustraciones

Ilustración 1. Las cuatro vidas de Darién: El museo arqueológico e histórico de Santa María de la Antigua del Darién Alberto Sarcina & Carolina Quintero. **13**

Ilustración 2. “Escuela comunidad de Citará” Foto tomada en el resguardo de Tanela. **90**

Ilustración 3. “Cierre de las jornadas desarrolladas por el Semillero de Historia Pública y Pedagogía social en el ICRAF.” Foto tomada en el Instituto Cooperativo regional Alcides Fernández. **97**

- Ilustración 4.** “El río Atrato y la cotidianidad de sus habitantes” Foto tomada en la Ciénaga de Marriaga. **103**
- Ilustración 5.** “Moringa” Foto tomada en Gilgal. **125**
- Ilustración 6.** “Limoncillo” Foto tomada en Gilgal. **127**
- Ilustración 7.** “Matarratón” Foto tomada en Gilgal. **129**
- Ilustración 8.** “Jengibre. Un regalo de las madres de Marriaga” Foto tomada en la ciénaga de Marriaga. **132**
- Ilustración 9.** “Orégano. Un regalo de las madres de Marriaga” Foto tomada en la ciénaga de Marriaga. **134**
- Ilustración 10.** “Albahaca. Jardín en Gilgal” Foto tomada en el corregimiento de Gilgal. **136**
- Ilustración 11.** “Cilantro cimarrón. Un regalo de las madres de Marriaga” Foto tomada en la ciénaga de Marriaga. **137**

Referencias bibliográficas

- Acevedo, D., Navarro, M., y Monroy, L. (2013). *Composición Química del Aceite Esencial de Hojas de Orégano (Origanum vulgare)*. Información tecnológica, 24(4), pp. 43-48.
- Alfonzo, N. y Pérez, E. (2008). *Diálogo de saberes y proyectos de investigación en la escuela*. pp. 455 – 460.
- Aguilar, F. (2020). *Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia*. Universidad Politécnica Salesiana. Grupo de Investigación Filosofía de la Educación (GIFE), Quito, Ecuador.
- Agudelo, C. (2000). *Nuevos actores sociales y relegitimación del Estado. Estado y construcción del movimiento social de comunidades negras en Colombia*.
- Aliata, M. S., Medina, M. M., Hecht, A. C., y García Palacios, M. I. (2020). *La Educación Intercultural Bilingüe del pueblo toba/qom del Chaco durante la pandemia*.

- Alí, M. (2010). *En Estado de Sitio: los Kunas en Urabá: Vida cotidiana de una comunidad indígena en zona de conflicto*. Uniandes-Universidad de Los Andes (Bogotá, Colombia).
- Altarejos, F. (1991). *La acción educativa: enseñanza y formación*. Madrid: Dykinson.
- Álvarez, L., Salazar, M. (2014). *Caracterización morfológica de las royas (pucciniales) que afectan el limoncillo (Cymbopogon citratus (DC.) Stapf) en Colombia*.
- Amengual, G. (2007). *El concepto de experiencia: de Kant a Hegel*. Tópicos, núm. 15, 2007, pp. 5-30. Universidad Católica de Santa Fe, Santa Fe, Argentina.
- Arango, G. J. M., & Jaime, G. (2015). Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria (pp. 313-335). CLACSO.
- Argueta, A. (2012). *El diálogo de saberes, una utopía realista*.
- Arias, J. (2017). *Problemas y retos de la educación rural colombiana*.
- Ávila-Mediavilla, C. M. (2021). *Retos de los docentes en los tiempos de pandemia en la zona Rural*. CIENCIAMATRIA, 7(13), pp. 249-264.

- Baiges, D. (2020). *El pueblo gunadule a través de la mirada fotográfica de los misioneros carmelitas descalzos en la prefectura apostólica de Urabá, Colombia (1918-1941)*
- Bracamonte, J. (2020). *Una mirada a la labor del docente en tiempos de pandemia Covid-19*. Revista Ciencias de la Educación, 30 (Edición Especial), pp. 1269-1281.
- Bonilla Castro, E., Rodríguez Sehk, P. (1997). *Más allá de los métodos. La investigación en ciencias sociales*. Editorial Norma, pp. 118. Colombia.

- Castillo Guzmán, E., Caicedo Ortiz, J. A. (2010). *Las luchas por otras educaciones en el bicentenario: de la iglesia-docente a las educaciones étnicas*. *Nómadas*, núm. 33, pp. 109-127, octubre, 2010, Universidad Central Bogotá, Colombia.
- Castillo, E. y Guido S. (2015) *La interculturalidad: ¿principio o fin de la utopía?* (pp. 17–44). *Revista Colombiana de Educación*, n.º 69.
- Carballeda, A. (2015). *El territorio como relato. Una aproximación conceptual*.
- Capel, H. (2015). *Las ciencias sociales y el estudio del territorio*.
- Chamorro N. M., y Ramos, B. P. (2020). *Uso de herramientas pedagógicas en las instituciones educativas rurales públicas en Colombia por causa del aislamiento social por Covid-19*. Recuperado el día, del mes, del año, de <https://www.cric-colombia.org/portal/la-educacion-propia-un-camino-de-la-lucha-y-resistencia/>
- Comboni, S. y Juárez, J. (2013). *Las interculturalidad-es, identidad-es y el diálogo de saberes*.
- C.N.O.A. (2020). *Directrices para responder al Covid 19 para el pueblo y comunidades afrodescendientes en Colombia*.
- Contreras, M. (2017). *Los indígenas y la globalización en América Latina*. Ponencia.
- Cuellar, R. (2017). *La pedagogía de la madre tierra en una escuela indígena gunadule: Un estudio sobre la sabiduría de seis plantas de protección*.
- Cuenca, R., Córdova, G. y Zavala, V. (2005). *Hacia la construcción de un proceso educativo intercultural: Elementos para el debate*. Capítulo 2
- Díaz, C. (2010). *Hacia una pedagogía en clave decolonial: entre aperturas, búsquedas y posibilidades*. (pp. 217- 233). *Revista Tabula Rasa*

- Defensoría del Pueblo de Colombia. (2016). Informe de Riesgo 005-16 A.I
- De Sousa Santos, B. (2011). *Epistemologías del Sur*. Utopía y Praxis Latinoamericana. Revista Internacional de Filosofía Iberoamericana y Teoría Social, Año 16., No 54., pp. 17 – 39, julio-septiembre, 2011. Universidad del Zulia. Maracaibo-Venezuela.
- Del Villar, R. J. A., & Melo-Herráiz, E. Guía de plantas medicinales del Magreb. Establecimiento de una conexión intercultural. Fundación Dr. Antonio Esteve. Barcelona, España: 2010.
- DIETZ, G., & MATEOS, L. S. (2020). La interculturalidad educativa en tiempos de pandemia Muchas sombras y algunas luces. Hecht, AC, Rockwell, E. y Ames, P.(coords.) Educar en la diversidad. La educación intercultural frente a la pandemia (I). Boletín del Grupo de Trabajo Educación e Interculturalidad, 34-42.
- Dulzaides Iglesias, M. E., y Molina Gómez, A. M. (2004). *Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso*. ACIMED, 12(2), 1. Recuperado el día 19 de octubre de 2021, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352004000200011&lng=es&tlng=es.
- Dussel, E. (1993). *1492: el encubrimiento del otro: hacia el origen del mito de la modernidad*.
- Dussel, I. (2020). *La formación docente y los desafíos de la pandemia*.
- María Eugenia Taruselli... [et al.] ; coordinación general de Ana Carolina Hecht ; Elsie Rockwell ; Patricia Ames.- 1a ed.- Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLACSO, 2020. Libro digital, PDF - (Boletines de grupos de trabajo) Educar en la diversidad.

- Expósito, E., y Marsollier, R. (2020). *Virtualidad y educación en tiempos de Covid-19. Un estudio empírico en Argentina*. Educación y Humanismo, 22(39), pp. 1-22.
- Flórez Franco, M. (2019). *Santa María de la Antigua del Darién: un espacio de utopías para la construcción de un museo territorio*.
- Geilfus, F. (1997). *80 herramientas para el Desarrollo Participativo: diagnóstico, planificación, monitoreo, evaluación*. Prochamate–IICA, San Salvador, el Salvador.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía*. Editorial S. XXI.
- Gallegos, M. (2016). *Las plantas medicinales: principal alternativa para el cuidado de la salud, en la población rural de Babahoyo, Ecuador*. pp. 327 – 332.
- García Aretio, L. (2021). *Covid-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento*. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia, vol. 24, núm. 1, 2021. Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia, España
- García Puerta, A., Rave Copete, C., y Muñoz Uribe, M. A. (2019). *Memorias afrodiaspóricas en la construcción étnico-territorial de Marriaga: una comunidad negra del Darién Chocoano*.
- Galeano, M. (2003). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo editorial Universidad Eafit. Primera edición, junio de 2004.
- Garzón-Garzón, L.P. (2016). *Conocimiento tradicional sobre las plantas medicinales de Yarumo (Cecropia sciadophylla), Carambolo (Averrhoa carambola) y Uña de Gato (Uncaria tomentosa) en el Resguardo Indígena de Macedonia, Amazonas*. (pp. 386-414). Revista Luna Azul, 43, Recuperado de http://200.21.104.25/lunazul/index.php?option=com_content&view=article&id=206

- Green, A. (2011). *Anmal Gaya Burba: Isbeyobi Daglege Nana Nabgwana bedaggegala Significados de Vida: Espejo de nuestra memoria en Defensa de la Madre Tierra*. Tesis Doctoral en Educación en Estudios Interculturales. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Green, A., Sanigui S. y Rojas, A. (2013). *Licenciatura en pedagogía de la madre tierra. Una apuesta política, cultural y académica desde la educación superior y las comunidades ancestrales*.
- Ghiso, A. (2000). *Potenciando la diversidad: Diálogo de saberes, una práctica hermenéutica colectiva*.
- Grossberg, Lawrence (1996). "Identidad y estudios culturales- "¿No hay nada más que eso?", en S. Hall, y P. du Gay (eds.) Preguntas sobre la identidad cultural, North Yorkshire, Gran Bretaña: Sage Publications.
- Gutiérrez J., Higueta, M. y Llanos, L. (2020). *La embera wera en la construcción de memorias colectivas de la comunidad embera eyábida del resguardo de Cuti: El caso de María Guasarupa Domicó*. Universidad de Antioquia. Medellín. Colombia.
- Hall, S. (2010). *Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales*. Envió editores, Cuestiones de identidad cultural, pp. 337-482, 2010.
- Hamui-Sutton, Alicia; Varela-Ruiz, Margarita. La técnica de grupos focales Investigación en Educación Médica, vol. 2, núm. 5, enero-marzo, 2013, pp. 55-60 Universidad Nacional Autónoma de México Distrito Federal, *Méxicoterinaria y Zootecnia (vet.zootec)*. 6(1), pp. 56-65, 2012.

- Holliday, O. (s.f). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. San José, Costa Rica. Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.
- Huanacuni Mamani, F. (2015). *Educación comunitaria*. Revista integral educativa, 8(1), pp. 159-168.
- Huertas, O. y López, D. (2019). *Las políticas rurales y su incidencia en la formación de conflictos territoriales*. Revista Prolegómenos, 22(43), pp. 43-61.
- Hurtado, D., Nocua, Solarte-Narváez, W., Vargas-Sánchez, J. (2012). *Valor nutricional de la morera (Morus sp.), matarratón (Gliricidia sepium), pasto india (Panicum máximum) y arboloco (Montanoa quadrangularis) en la alimentación de cuyes (Cavia porcellus)*. Revista
- Jara, O. (2012). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. CEP-Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.
- Jamioy Muchavisoy, J. N. (1997). *Los saberes indígenas son patrimonio de la humanidad*. Nómadas, núm. 7, pp. 64-72, septiembre, 1997. Universidad Central Bogotá, Colombia
- JEP. (2020). Boletín informativo n°026.
- Colombia. Juzgado primero civil del circuito especializado en restitución de tierras de Quibdó. Sentencia restitutiva de derechos territoriales # 33 con radicado 27001-31-21-001-2014-00099. Recuperado de
- Larrosa, J. y Skliar, C. (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. Homo Sapiens Ediciones, 1ª edición, 2009. Rosario. Argentina.

- León, G. (2010). *La formación interdisciplinaria de los profesores: una necesidad del proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias*. Revista Ensayos Pedagógicos, 5, pp. 119-130.
- Llanos, L. (2010). *El concepto del territorio y la investigación en Ciencias Sociales*
- Loaiza Álvarez, L. y Velásquez Monsalve, J. (2019). *Pedagogías del Nuevo Mundo y utopías de la colonización en el Darién Caribe Colombiano. Un ejercicio de historia pública a partir de la experiencia organizativa y pedagógica de la comunidad de Gilgal, Chocó. El caso del Instituto Cooperativo Regional Alcides Fernández (ICRAF)*. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Tesis de grado.
- López Estrada, R. E. y Deslauriers, J. P. (2011). *La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en trabajo social*.
- López, L. y Ramírez, B. (2012). *Pensar el espacio: región, paisaje, territorio y lugar en las ciencias sociales*.
- Maldonado, C., Paniagua, N., Bussman, R., Zenteno-Ruiz, F., Fuentes, A. (2020). *La importancia de las plantas medicinales, su taxonomía y la búsqueda de la cura a la enfermedad que causa el coronavirus (COVID-19)*
- Mamani Cussy, O. (2011). *La Educación Comunitaria: su incidencia en la escuela y comunidad*. Revista Integra Educativa, 4(2), pp. 197-203.
- Martín, C., Martín, G., García, A., Fernández, T., Hernández, E., y Puls, J. (2013). *Potenciales aplicaciones de Moringa oleifera. Una revisión crítica*. Pastos y Forrajes, 36(2), pp. 137-149. Recuperado el 21 de octubre de 2021, de

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-03942013000200001&lng=es&tlng=es.

- Martínez-Restrepo, S., Pertuz, M. C., y Ramírez, J. M. (2016). *La situación de la educación rural en Colombia, los desafíos del posconflicto y la transformación del campo*. Recuperado de https://www.compartirpalabramaestra.org/documentos/fedesarrollo_compartir/la-situacion-de-la-educacion-rural-en-colombia-los-desafios-del-posconflicto-y-la-trasformacion-del-campo.pdf.
- Mateos Blanco, T., & Núñez Cubero, L. (2011). Narrativa y educación: indagar la experiencia escolar a través de los relatos. *Teoría de la Educación*, 23 (2), 111-128.
- [ME Dulzaides Iglesias](#), AM Molina Gómez - Acimed, (2004) - scielo.sld.cu
- Meléndez, I., Santacruz, A., Ministerio de Interior de Colombia. (s.f) *Plan de salvaguarda étnica del pueblo Gunadule de Colombia Resumen ejecutivo*.
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2020). Resolución 1513.
- Ministerio de Cultura. *Caracterizaciones de los pueblos indígenas de Colombia*. Dirección de Poblaciones. EMBERA-DÓBIDA Gente de río.
- Ministerio de Protección Social. (2008). Vademécum colombiano de plantas medicinales. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/SA/vademecum-colombiano-plantas-medicinales.pdf>
- Muslaco Castillo, I. (2013). *Implementación de huerta de plantas medicinales para el fortalecimiento del pensamiento cosmogónico desde la perspectiva de la pedagogía de la*

madre tierra, en la comunidad indígena Senú de bocas de Palmita, municipio Necoclí Antioquia.

- ONIC. (2020). Boletín informativo n°51.
- ONIC. (2020). *INFORME ESPECIAL - Situación De Los Pueblos Indígenas Frente A La Pandemia En Colombia: Aprendizajes Y Desafíos.*
- ONU. (2020). *Informe: El impacto del Covid-19 en América Latina y el Caribe.* Recuperado de https://peru.un.org/sites/default/files/2020-07/SG%20Policy%20brief%20COVID%20LAC%20%28Spanish%29_10%20July_0.pdf
- Oróstegui Arenas M., Bautista Lorenzo L. E., Martínez Vega R. A., Sosa Ávila L. M., Vera Cala L. M., Rodríguez Villamizar L., Herrera Galindo, V. (2021). *Alternancia Escolar: un reto para garantizar la salud y la vida de la comunidad educativa.* Revista Cuidarte. 2021;12(2).
- Orozco Gómez, M. L., Fernández Malanda, M., y Robayo Figue, N. D. (2018). *Indigenismo, educación colonial y etnoeducación.*
- Peláez, A., Rodríguez, J., Ramírez, S., Pérez, L., Vázquez, A., y González, L. (2013). *La entrevista.* Universidad Autónoma de México. [En línea]. Recuperado de http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/E.
- Pampliega de Quiroga, A. (2009). *El proceso educativo según Paulo Freire y Enrique Pichón Riviere.* ed. 7a reimp. Buenos Aires, Argentina.
- Peña, C. B. (2010). *Intervención social y organizaciones comunitarias en Cali.* PROSPECTIVA Revista de Trabajo Social e intervención social, (15).

- Peñuela, D. (2009). *Pedagogía decolonial y educación comunitaria: Una posibilidad ético-política*.
- Pérez Luna, E., Sánchez Carreño, J. (2005). *La educación comunitaria: Una concepción desde la Pedagogía de la Esperanza de Paulo Freire*. Revista Venezolana de Ciencias Sociales, vol. 9, núm. 2, pp. 317-329, diciembre, 2005, Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt Cabimas, Venezuela.
- Pérez Luna, E., & Alfonzo, N. (2008). Diálogo de saberes y proyectos de investigación en la escuela. *Educere*, 12(42), 455-460.
- Pesantes, M.A., y Gianella, C. (2020). *¿Y la salud intercultural?: Lecciones desde la pandemia que no debemos olvidar*. Mundo Amazónico, 11(2), pp. 93-110.
- Polanco, N., N.Cediel, E.Benavides, y L.C. Villamil (2021). Covid-19 como sindemia en la ruralidad colombiana: brechas y desigualdades. *Equidad y Desarrollo*, (37), 53-74. <https://doi.org/10.19052/eq.vol1.iss37.3>
- Porlán, R. (2020). *El cambio de la enseñanza y el aprendizaje en tiempos de pandemia*.
- RAMÍREZ, I., GUERRERO, H., LÓPEZ, N., MEZA, M., & ROSERO, A. (2010). El matarraton: potente agente antiviral. Evaluación del efecto terapéutico de *Gliricidia sepium* en el tratamiento del dengue clásico, Tumaco, Nariño 2007-2008. *Revista Nacional de investigación-Memorias*, 8(13), 9-19
- Ramírez Iñiguez, A. (2017). *La educación con sentido comunitario: reflexiones en torno a la formación del profesorado*. pp. 79- 94.
- Ramírez Villalaz, E. (2019). *La historia del origen del pueblo Gunadule a través de los números de uno a diez y sus significados de vida*.

- Ribeiro, Beatriz. M., Scorsolini-Comin, F. y Barcellos Dalri, R. C. (2020). *Ser docente en el contexto de la pandemia de Covid-19: reflexiones sobre la salud mental*. Index de Enfermería, 29(3), pp. 137-141. Recuperado el 14 de octubre de 2021, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962020000200008&lng=es&tlng=es.
- Rodríguez, J. (2008). *Los movimientos indígenas en América Latina: Resistencias y alteridades en un mundo globalizado*.
- Rodríguez, N. (2015). *La amenaza cuna: política de indios del gobernador Andrés Ariza (2015) en el Darién durante su primera década de gobierno en el siglo XVIII*.
- Rodríguez Sosa, J. (2005). *La investigación acción educativa: ¿qué es? ¿cómo se hace?* 2005. Lima, Perú.
- Rojas, A. (2011). *Gobernar(se) en nombre de la cultura. Interculturalidad y educación para grupos étnicos*. Revista Colombiana de Antropología, vol. 47, núm. 2, pp. 173-198, julio-diciembre, 2011, Instituto Colombiano de Antropología e Historia. Bogotá, Colombia
- Romero, J. I. R., y Solbes, V. M. (2014). *La educación social en territorios periféricos*. (Vol. 24). Nau Llibres.
- Romero A. et al (2019) Caracterización Pueblo indígena Embera Katio. Procuraduría general de la Nación.
- Romero, J., Rodríguez, E., Romero, Y. (2013). *El trabajo docente: Una mirada para la reflexión*. Revista Perspectivas docentes. Núm. 51, 2013, Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. México.

- Sam, O., de la Luz, M., & Barroso, L. (2002). Caracterización anatómica de las hojas de la albahaca blanca (*Ocimum basilicum* L.). *Cultivos tropicales*, 23(2), 39-42.
- Sandoval-Estupiñán, L., Quiroga, C., Camargo-Abello, M., Pedraza, A., Vergara, M., y Halima, F. (2008). *Necesidades de formación de directivos docentes: un estudio en instituciones educativas colombianas*. *Educación y educadores*, 11(2), pp. 11-48.
- Serje, M. (2013). *El mito de la ausencia del Estado: la incorporación económica de las “zonas de frontera” en Colombia*. *Cahiers des Amériques latines*. Encontrado el 01 de octubre de 2021 en <http://cal.revues.org/2679>
- Soto, O. (2018). *Diálogo de saberes, traducción y lucha por el territorio. Aportes para un debate epistemológico*. *Revista del Departamento de Geografía*, pp. 65-83, FFyH – UNC – Argentina.
- Soto Ortiz, R., Vega Marrero, G. y Tamajón Navarro, A. (2002). *Instructivo técnico del cultivo de *Cymbopogon citratus* (D.C) Stapf (caña santa)*. *Revista Cubana de Plantas Medicinales*, 7(2). Recuperado el 22 de octubre de 2021, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1028-47962002000200007&lng=es&tlng=es.
- Valencia, W. (2020). *Mirada a las prácticas educativas y pedagógicas en tiempos de pandemia. Una reflexión desde el Colectivo de Prácticas de la Facultad de Ciencias de la Educación y de la Red de Prácticas Pedagógicas Investigativas*. REDPPI. Universidad Católica de Oriente. Colombia.
- Valero-Cedeño, N., Castillo-Matute, A., Rodríguez-Pincay, R., Padilla-Hidalgo, M., y Cabrera-Hernández, M. (2020). *Retos de la educación virtual en el proceso enseñanza*

aprendizaje durante la pandemia de Covid-19. Dominio de las Ciencias, 6(4), pp. 1201-1220.

- Valoyes, D., Palacios, L. (2020). *Patrones de uso de las plantas medicinales en el Chocó y Cauca (Colombia)*. Ciencia en Desarrollo, Vol. 11 No. 2 ISSN 0121 - 7488 - julio a diciembre de 2020.
- Van de Velde, H. (2008) *Sistematización de experiencias: texto de referencia y consulta*. Centro de Investigación, Capacitación y Acción Pedagógica (CICAP)/ Volens Centroamérica. 1a. ed. Estelí: CICAP/Volens Centroamérica. 2008. Colección: Cuadernos del Desarrollo Comunitario; No.2.
- Vasco, L. (1985). Fondo de Promoción de la Cultura del Banco Popular, Colección Textos Universitarios, Bogotá. La investigación en Trabajo Social.
- Vélez, M. I. G., Grisales, D. C. S., Gil, M. C. L., & Botero, L. M. Z. (2017). Estudios decoloniales y poscoloniales. Posturas acerca de la modernidad/colonialidad y el eurocentrismo. Ratio Juris UNAULA, 12(24), 27-60.
- Ventocilla, J., Herrera, H. y Núñez, V. (1999). *El espíritu de la tierra las plantas y animales en la vida del pueblo Kuna*. Instituto Smithsonian de investigaciones tropicales, Panamá. Ediciones Abya-Yala, Quito-Ecuador.
- Vélez, M. I. G., Grisales, D. C. S., Gil, M. C. L., & Botero, L. M. Z. (2017). Estudios decoloniales y poscoloniales. Posturas acerca de la modernidad/colonialidad y el eurocentrismo. Ratio Juris UNAULA, 12(24), 27-60.
- Vignolo, P. (2008). *Santa María la Antigua del Darién: ¿ De lugar del olvido a lugar de la memoria*. Recuperado de academia. edu: <http://www.academia.edu>.

edu/573545/_Santa_Mar% C3% ADa_de_la_Antigua_del_Dari% C3%
A9n_De_lugar_del_olvido_a_lugar_de_la_memoria_.

- Villarreal Gómez, A., Ortega Angulo, K. (2014). *Revisión de las características y usos de la planta moringa oleífera*. Investigación & Desarrollo, vol. 22, núm. 2, pp. 309-330, julio-diciembre, 2014, Universidad del Norte Barranquilla, Colombia.
- Villena-Tejada, M., Vera-Ferchau, I., Cardona-Rivero, A., Zamalloa-Cornejo, R., Quispe-Flórez, M. M., Frisancho-Triveño, Z., ... & Alvarez-Sucari, S. G. (2021). Plantas medicinales y alimentos funcionales usados como recursos contra Covid-19 en una población andina del Perú. *Ambiente, Comportamiento y Sociedad*, 4(1), 62-81.
- Vitonás, A. (2010). *El PEBI, 39 años de construcción de una educación propia en Colombia*. *Revista Guatemalteca de Educación*, Año 2(3)
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*, 75, 96.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des) de el insurgir, re-existir y re-vivir. *UMSA Revista (entre palabras)*, 3, 30-31.
- Zambrano-Blanco, E. (2015). *Diversidad genética del jengibre (Zingiber officinale Roscoe.) A nivel molecular: Avances de la última década*. *Entramado*, 11(2), pp. 190-199.
- Zúñiga, E. & Usnas, A. (2020). *Resistencia de los saberes propios en las instituciones educativas indígenas y afrodescendientes*.