

Referencias bibliográficas

- Asociación Colombiana de Universidades - ASCUN. (2010). Políticas para la educación superior en Colombia 2010 - 2014. Hacia una dinámica social de la Educación superior. Bogotá: Corcas Editores Ltda.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2009). Responsabilidad Social Universitaria. Manual de primeros pasos. México, D.F.: McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A.
- Boaventura, d. S. (2007). La universidad del siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. Bolivia: cides-umsa, asdi y Plural editores.
- Escobar, J., & Bonilla, F. I. (s.f.). Grupos focales: una guía conceptual y metodológica. Cuadernos hispanoamericanos de psicología, 51 - 67.
- Gaete, Q. R. (s.f.). responsabilidad social universitaria: una nueva mirada a la relación de la universidad con la sociedad desde la perspectiva de las partes interesadas. Un estudio de caso. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Hueso, G. A., & Cascant, S. J. (2012). Metodología y técnica cuantitativas de investigación. Cuadernos docentes en proceso de desarrollo. Numero 1. Valencia: Universitat Politècnica de Valencia.
- Morin, E. (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO.
- Quezada, G. R. (2000). La responsabilidad social universitaria en el modelo de apertura de sedes regionales: el caso de la ciudad de Antofagasta. Perfiles Educativos, 94 - 127.
- Red universidad construye país. (2003). Educando para la responsabilidad social. La universidad en su función docente. Santiago de Cali: Gráfica Funny.
- Sampieri, R., Collado, F. C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación. México D.F.: McGraw - Hill Companies.
- Sen, A. (17 de Julio de 2011). El bienestar Humano según Amartya Sen. (v. forcitizens, Entrevistador)
- Sen, A., & Nussbaum, M. (1996). La Calidad de Vida. Fondo de Cultura Económica.
- Vallaey, F. (s.f.). Que es la Responsabilidad Social Universitaria. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Vallaey, F., Cruz, C. d., & Sasia, P. M. (2009). Responsabilidad Social Universitaria. Manual de primeros pasos. México, D.F.: McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A.

Referencia

Gineth Villada Guaca y Luis Hernando Amador Pineda “Sentidos y Prácticas de Responsabilidad Social Universitaria en el Programa de Trabajo Social de la Universidad del Valle Desde los Estudiantes y Docentes”, revista *Ideales*, Ibagué, Universidad del Tolima, Vol. 6, 2017, pp. 123 - 136

Fecha de recepción: 08/08/2017

Fecha de aprobación: 08/11/2017

El sujeto indígena y su construcción política

The indigenous subject and its political construction

José A. Escobar Zuluaga

Investigador y catedrático Universidad del Tolima
Instituto de Educación a Distancia CREAD Medellín
j.escobar.zut@outlook.es

Realizar un acercamiento al sujeto histórico indígena y comprender cómo este se ha venido configurando como sujeto político, es el tema central de esta reflexión. Para este propósito, en primer lugar, serán abordados algunos fenómenos históricos como el descubrimiento, conquista y colonización del continente americano, que sin lugar a dudas son fundamentales para comprender bajo qué proceso socio-histórico a saber: *la colonización, la modernidad y de-colonización* se ha venido constituyendo el sujeto histórico indígena, y cómo se fueron dando las primeras resistencias indígenas. En segundo lugar, se propone dar a conocer algunos de los fenómenos que continuaron madurando estos procesos de resistencia, que trajeron como consecuencia la configuración de verdaderas luchas indígenas, para la reivindicación de sus derechos, lo cual se ve con claridad en la conformación de organización indígenas políticas, y la lucha en contra de la manera como se construye el saber en la Universidad de Antioquia (UdeA) como universidad pública colombiana.

En este sentido, el sujeto indígena se ha venido constituyendo en sujeto milenario que ha sido excluido políticamente por el pensamiento monolítico, monocultural y eurocéntrico impuesto desde la llegada de los españoles durante el descubrimiento, colonización y conquista de América durante el siglo XVI. Periodo en el cual le fueron negadas todas sus libertades, llegando incluso a ser considerado un bárbaro. Con esta denominación, la corona española dispuso de sus vidas, ya que según el pensamiento de esa época, un bárbaro no poseía alma; es decir, en términos generales no era considerada una persona, era más bien una especie viva, un animal. Con ello los conquistadores podían disponer de sus vidas sin ser acusados de asesinar a un ser humano.

De igual manera, se dio inicio a la hegemonización de la lengua castellana sobre las lenguas autóctonas. Este proceso de traducción de las lenguas nativas en la época de la colonia española, estuvo marcado por la religión. Como era obvio, era factible el desconocimiento de la cosmogonía de los pueblos indígenas y la imposición del evangelio cristiano como un mandato del Virreinato de España. López (2013) escribe en este sentido

Pronto los teólogos de las Indias aplicarían el corte tajante de una cirugía preventiva: dios es dios y no puede ser nombrado de otro modo ni menos aún traducido a las irregulares y selváticas vocalizaciones de los indios de América”. Tal es el caso de la palabra “dios único” en el pueblo Gunadule ubicado en el resguardo “Ibgigundiwala” en la Región del Urabá Antioqueño en Colombia que de acuerdo con Green (2011): [...] “reemplazó de forma paulatina los conceptos de complementariedad, entre otros que aparecen en nuestra lengua. No sería posible explicar la vida sin los conceptos de Madre Creadora y Padre Creador. En los cantos de nuestras autoridades va desapareciendo la madre creadora y solo está apareciendo el padre creador.

Otro hecho que evidenció la negación del sujeto indígena por parte de la corona española, es la promulgación de la ley de Burgos, que regulaban las relaciones entre españoles e indios. Como lo plantea Restrepo (2011) “Las leyes aclararon jurídicamente el derecho de dominio del rey de España sobre el Nuevo Mundo. Los indios eran libres y tenían la obligación de trabajar en favor de la corona pero con trato justo, retribución económica y evangelización”. No obstante, estas leyes se quedaron en el papel, y los conquistadores continuaron esclavizando y avasallando a sus

súbditos. Este hecho originó grandes tensiones en las relaciones de los indígenas americanos con la corona española lo que generó las primeras resistencias indígenas. Quizás la primera, fue la negación de estos a renunciar a sus actividades ancestrales. Paralelo a la producción escrita de la corona española, orientada perpetuarse en el poder, existieron indígenas latinoamericanos como Guamán Pomona, quien fue uno de los primeros indígenas que se atrevieron a develar la oscura intención de la corona española, de desaparecer a los indios junto con sus cosmogonías y su oro.

Esta invisibilización del pensamiento indígena en Latinoamérica continuó de manera paralela con la lucha de los no indígenas por la independencia de los países colonizados. El proceso de independencia de los países latinoamericanos constituyeron la figura del libertador como un caudillo que continuó con las mismas prácticas subjetivas colonizadoras, ya que

Un problema grave en esos países fue que muchos de los propios libertadores se convirtieron en reproductores de la subjetividad social colonialista, generando poderes absolutos y centralizados; el poder político centralizado, caudillista y autoritario caracteriza hasta hoy la política en muchos de los países de América Latina, Asia y África, lo que ha favorecido la fragilidad institucional de esos países. Página 25 (Piedrahita, Díaz, Vommaro, 2012).

El sujeto indígena colombiano y en algunos casos colombo panameño (para el caso del pueblo Tule), ha sido fiel testigo de estos hechos históricos, que lo han llevado a cuestionarse sobre la manera en que se concibe la realidad desde una visión eurocéntrica. En sus narrativas se ve cómo reconocen que el descubrimiento de América, fue el inicio de la desaparición de sus ancestros y de sus cosmogonías, lo cual sigue evidente en la actualidad desde situaciones de exclusión perpetradas por los gobiernos y por la construcción del conocimiento y el saber desde centros urbanos desconociendo la periferia. Sumado a este hecho y a fenómenos como el desplazamiento forzado a causa del conflicto armado y por intereses económicos (desarrollo de proyectos mineros y siembra de palma para producción de biocombustibles) los ha llevado a continuar con estas luchas de resistencia para defender su territorio y su cultura. Luchas que se han llevado a

cabo en comunidades indígenas de países como Bolivia, en donde por vez primera fue elegido un indígena presidente, en Ecuador en donde se ha logrado la apertura de la primera universidad indígena, y en México, con la fuerza política del movimiento zapatista, que han logrado la creación de la Universidad de la tierra.

En Colombia, las luchas indígenas han generado la creación de organizaciones políticas indígenas tales como la Organización Indígena de Antioquia-OIA, el Instituto Departamental para la Educación Indígena-INDEI, la Organización Regional Embera Wounaan-OREWA, el Cabildo Chibcariwak y la Corporación Nasa Misak de Medellín. Uno de los logros políticos más destacados de estas organizaciones, ha sido la creación del programa Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra en la UdeA; a pesar del desacuerdo inicial de los gobiernos locales y del Consejo Superior de esta universidad y la Licenciatura en Etnoeducación en la Universidad Pontificia Bolivariana. Esta coyuntura y la creación de proyectos como el de etnoeducación orientado hacia la educación secundaria, el de educación propia de la Universidad del Cauca, y el de Educación Intercultural en las universidades a pesar de sus dificultades, ha venido afianzando el pensamiento indígena, cuestionado la manera como se ha construido las ideologías políticas al interior de los partidos políticos, que no han logrado traducir las necesidades de las comunidades indígenas, en decisiones que benefician a las mismas.

No obstante, las tensiones continúan, especialmente en la construcción del saber desde los centros urbanos, que no tienen en cuenta otras lógicas de pensamiento. Un ejemplo de estas tensiones se evidencia en la siguiente reflexión de un indígena estudiante de la UdeA perteneciente a la comunidad indígena Embera Yábida, ubicado en el Urabá Antioqueño, municipio de Mutatá, del resguardo Jelqueraza, y el resguardo Mutaratá en el casco urbano.

“Entonces el cabildo pues es un espacio también para pensarnos el tema académico, el tema de identidad, dentro de los espacios aquí en la universidad. Yo estaba participando pues como líder en ese proceso, y ahí estoy, aquí en Diberser y en Chicariguá”

Reflexión hecha por la indígena estudiante Nathaly

Domicó del programa Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad de Antioquia, el 10 de noviembre de 2014.

En estas palabras, se puede ver que esta indígena estudiante al “pensar el tema académico”, se está cuestionando sobre la manera como se construye la academia en la Udea. Además su participación en el grupo de investigación Diberser y en el cabildo indígena Chicariguá, denotan su proceso de formación como una sujeta política. Así mismo, en la siguiente reflexión tomada del reporte del proyecto de investigación Voces indígenas universitarias (2004), se muestra cómo desde su subjetivación política, las comunidades indígenas de Antioquia iniciaron un diálogo de saberes con la UdeA, para que los mismos indígenas pudieran desempeñar el rol de gobernadores y de líderes en las organizaciones indígenas en el país:

La solicitud que nosotros hicimos en la Universidad, era que la preocupación de nosotros era porque no había indígenas profesionales en Colombia que gobernarán a los mismos indígenas... Y fue cuando nosotros fuimos a la Universidad de Antioquia a hablar con el gobernador, perdón con el rector, para ver qué posibilidad tendrían los indígenas allá en la Universidad, y fue cuando solicitamos y eso salió a finales del 82." (Ex-gobernador del Cabildo Chibcariwak, entrevista octubre 15 de 2002).

Como se ha mostrado, los indígenas han logrado influir y construir su propia realidad lo que ha transformado la construcción del sujeto indígena actual. En suma el sujeto político indígena está llevando a cabo procesos de de-colonización. Las luchas contra la explotación y dominación en la primera modernidad en el descubrimiento, colonización y conquista de América, junto con las luchas actuales para hacerse valor como sujetos con derecho a tener derechos, es sin lugar a dudas una lucha para derrumbar la colonialidad de poder. Esto lo sustenta Quijano (2000) así:

Hoy, la lucha contra la explotación/dominación implica sin duda, en primer término, la lucha por la destrucción de la colonialidad del poder, no sólo para terminar con el racismo, sino por su condición de eje articulador del patrón universal del capitalismo eurocentrado.

Esta destrucción de la colonialidad de poder, convierte al indígena en un sujeto de-colonizado. Un sujeto que ha venido construyendo procesos sociales desde sus propias lógicas, desde otras lógicas no eurocentradas. Procesos que han sido edificados bajo conceptos como el de la interculturalidad, que convierte a estas poblaciones en sujetos empoderados, emancipados, que niegan cualquier negociación entre el capital y la biodiversidad, y entre el capital y el saber.

El camino que ha recorrido el sujeto histórico indígena, desde el siglo XVI hasta nuestros días, muestra la manera en que sus experiencias de resistencia, lo han convertido en un sujeto político. Los logros alcanzados en varios países de centro y Suramérica, como el triunfo de un presidente indígena en Bolivia, la creación de programas indígenas en universidades de Ecuador, México y Colombia y la conformación de organizaciones indígenas, demuestran que el movimiento indígena latinoamericano está más vivo que nunca, que es el momento de ver al indígena como un verdadero sujeto político emancipado.

Referencias bibliográficas

- Claudia P. E., Díaz, Vommaro (2012). Revista Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales – CLACSO, Bogotá. (P.25).
- Colectivo de trabajo intercultural, Bustamante, Chepe (Nasa), Gaitán, Jacanamijoy (Inga), Motato (Embera Chamí-Caldas), Alba Lucía Rojas y Ulcué (Nasa), Grupo de Investigación DIVERSE- Universidad de Antioquia-U de A Guzmán (Embera-Chocó), Echeverri, Green (Tule), Restrepo y Santacruz (Tule) Licenciatura en Etnoeducación, convenio Organización Indígena de Antioquia-OIA, Instituto Departamental para la Educación Indígena-INDEI y Universidad Pontificia

Bolivariana-UPB voces indígenas universitarias Expectativas, vivencias y sueños. Reporte del proyecto de investigación: “Situación del/la estudiante indígena universitario/a, necesidades y perspectivas. Un estudio en Antioquia y Chocó” (2004). Voces indígenas universitarias Expectativas, vivencias y sueños. Reporte del proyecto de investigación: “Situación del/la estudiante indígena universitario/a, necesidades y perspectivas. Un estudio en Antioquia y Chocó”. Medellín (P.68)

- Green Stócel, A. (2011). Significado de vida: espejo de nuestra memoria en defensa de nuestra madre tierra. (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín.
- Restrepo P. A. (2011). Justifica epistémica y epistemología intercultural: una propuesta a partir del SIIDAE, Chiapas. (Tesis de doctorado). Universidad del País Vasco.
- Quijano A. (2000). Colonialidad de Poder y Clasificación social. Journal of world-systems research, VI, 2, ISSN 1076-156x (P.380).

Referencia

José A. Escobar Zuluaga, “El Sujeto Indígena y su Construcción Política”, revista *Ideales*, Ibagué, Universidad del Tolima, Vol. 6, 2017, pp. 137 - 140

Fecha de recepción: 12/09/2017

Fecha de aprobación: 08/11/2017

Concepciones y representaciones sociales sobre el recreo escolar: prácticas que lo configuran en un escenario para la construcción de paz con niños y niñas desde la escuela¹

Conceptions and social representations on school recreation: practices that configure it in a scenario for the construction of peace with children from school

Daniel Alexander Buriticá Morales ²
Jaime Daniel Bernal González ^{**}
Semillero INLCUVENCIA^{***}

Resumen

El artículo presenta los resultados de la investigación realizada con el apoyo de las estudiantes del semillero de investigación *Incluvencia* de la Universidad del Tolima en el año 2016. El trabajo se llevó a cabo en las instituciones educativas, *Niño Jesús de Praga*, *José Antonio Ricaurte*, *Moriah*, *Guillermo Angulo Ruiz*, *Colegio Apostólico* y *Liceo Dios Niño*, de la ciudad de Ibagué. La investigación buscó reconocer y comprender las concepciones y representaciones sociales que sobre el recreo tenían los niños, niñas, maestros y padres de familia, así como, las maneras en que este se puede configurar en un escenario para construir paz. En ese sentido, se concibe el recreo como parte fundamental del desarrollo social de los niños y niñas, por tanto, debe permitir a la vez desarrollar un ambiente de interacción social, de

recreación, de convivencia pacífica, de justicia y de construcción de ciudadanía en las escuelas. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo con un diseño etnográfico. Se utilizó como técnica de recolección de datos la entrevista, la observación y los ejercicios de acción-reflexión (juegos para el recreo) que se emplearon con el fin de generar otras posibilidades de habitar el recreo escolar.

Palabras clave

Recreo escolar, concepciones sobre el recreo, representaciones sociales del recreo, construcción de paz, escuela, ciudadanía, justicia.

Abstract

The following article presents the results of

¹ Parte de este documento se presentó como ponencia en el VII simposio internacional de investigación en educación y ciencias sociales. Territorialidades, ruralidades y diversidades para la paz organizado por la Red de Postgrados en Educación y Ciencias Sociales. Universidad Manizales, Universidad de Caldas, Universidad Católica, CINDE, Universidad de Manizales y Universidad del Tolima.

² Licenciado en pedagogía infantil, Especialista en pedagogía, Magíster en Educación, Estudiante del Doctorado en ciencias Sociales Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales-CINDE. Docente catedrático Universidad del Tolima, Docente de aula Secretaría de educación departamental del Tolima. Coordinador del semillero de investigación INCLUVENCIA. Miembro del grupo de investigación Desarrollo Integral de La Infancia de la Universidad Del Tolima.

^{**} Ciudadano colombo-irlandés, integrante de la comunidad de Tierra Firme, Ibagué (barrio fundado por amnistiados del M-19). Pedagógicamente proveniente del enfoque socio-histórico-cultural de Vygotsky y Freire. Convencido de pasar de una sociedad de enseñantes a una sociedad de aprendientes, en el marco de lo que se conoce como la Tercera Cultura. Maestría en Educación con énfasis en investigación, Especialista en Pedagogía, Especialista en Educación y Derechos Humanos y Licenciado en Filosofía y Ciencias Religiosas. Coordinador de proyectos de la Fundación Concern Universal-Colombia, Presidente de la Fundación Colombo-Alemana Semilla de Amor, Presidente de la Asociación de Juntas de Acción Comunal de la Comuna 7 de Ibagué, Presidente de la JAC de la comunidad de Tierra Firme, Ibagué; Vicepresidente de la Comisión de Reconciliación y Paz del Tolima; Coordinador del Centro de Desarrollo Infantil Abriendo Caminos en Tierra Firme, Ibagué. Y, Coordinador del Proyecto Generaciones Étnicas con Bienestar en el Tolima. (Etnoeducador). Integrante Red Latinoamericana de Monitoreo y Evaluación, Integrante Red Colombiana y brasileña de Monitoreo y Evaluación, Integrante Red Tierras. Red de cooperación sur-sur dedicada al intercambio de saberes sobre la tierra en América Latina e Integrante Asociación para los derechos de la mujer y el desarrollo.

^{***} La investigación se realizó con el semillero de investigación INCLUVENCIA (Inclusión y convivencia en la educación Infantil). Este, pertenece al grupo de investigación desarrollo integral de la Infancia y al Programa Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad del Tolima. Está conformado por las estudiantes: Angélica Narváez, Elsa victoria Vargas, Laura Moreno Yorlin Martínez, Linsay Vanegas, Esnes Macías, Wendy Lozada, Tatiana Gutiérrez, Yaqueline Moreno, Azucena Varón, Nayid Espinosa de la licenciatura en pedagogía infantil y Mónica Sánchez de la licenciatura en educación artística, quienes participaron como co-investigadoras en esta investigación