



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

Facultad de Educación

Ēbērã Sõ Bía (Embera de Buen Corazón), Referente de la Educación Propia

Ēbērã Sõ Bía Kavabidru: Dachi Evarimiká nurēadaita

Trabajo de grado para optar al título de:

**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN,
LÍNEA PEDAGOGÍA Y DIVERSIDAD CULTURAL- MADRE TIERRA**

Dora María Yagarí González

niskua@gmail.com

Asesor:

**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

JHON JADER AGUDELO

1 8 0 3

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Medellín, 2017

Contenido

1. MU ĒBĒRĀ WĒRĀNÍ ŪRĒ JARAIMA. MAŪITA DANABA MU ICHI ĀBUDE BOASÍDEDA MU SAKA NIBADA JARADEADABADA, MAGŪARE SAKA VARIBIPEDA, KĀRĒ JARA DEAPEDADA KIRA KAWA NIBAITA ĒBĒRĀ WĒRĀKĒRA.

5

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| MI HISTORIA DE VIDA DESDE EL VIENTRE..... | 5 |
| 1.1. Ebĕrĕrĕ mu Ābĕchekĕrĕ. El pueblo Embera..... | 5 |
| 1.2. Dachĭ naverĕrĕ ruabadĕ. El territorio ancestral Embera Chamĭ..... | 7 |
| 1.3. Capurĭ ĩrsabadĕrĕ ebĕrĕ juru ĩmpedĕ dachĭ bare duanedĕ. Las misiones religiosas entre los Embera..... | 7 |
| 1.4. Karmata Rŭabidĕ samadĕba ĩmpedĕdĕ. La conformaci3n de la comunidad Karmata Rŭa..... | 9 |
| 1.5. Dachĭ naverĕrĕ ruabadĕ capurĭ ĩba chiruapedĕdĕ. El gran territorio de Karmata es despojado. | 11 |
| 1.6. Karmata rŭadĕ capuma ĩmidapedĕ p3ara dĕtu dachĭ escuela adapedĕ waupĕdĕdĕ Āchĭ capurĭ ĩ kŭrĭsiatu kavabidĕyŭa dachĭ ebĕrĕmĕ. Llega la escuela a Karmata Rŭa..... | 12 |
| 1.7. Ebĕrĕ kŭrĭsĭa bĭa adapedĕ Ābua jua jĭdaudapedĕ, dachĭ ruakakŭa chĕopedĕdĕ. Recuperaci3n del territorio, identidad y organizaci3n propia en mi comunidad..... | 14 |
| 1.8. Karmata Rŭabidĕrĕba, ebĕrĕ wabenĕrĕ careba badama. El aporte de la comunidad de Karmata Rŭa a la organizaci3n de los pueblos indĭgenas de Antioquia..... | 20 |
| 1.9. Mu tatarĕ. Mis abuelos..... | 21 |
| 1.10. Mu saka varĭbĕpedĕdĕ ĩdĭdĕ dau ũdĕ nibabarĭ. La espiral de mi vida..... | 22 |
| 1.10.1. Mu saka varĭdĕ dana bĭdĕ boasĭdĕdĕ Āwĕrĕ basĭda. Mi gestaci3n y mis primeros ańos de vida..... | 22 |
| 1.10.2. Mu dĕdĕ ebĕrĕ kŭrĭsĭa bĭbĭa jaradeapedĕdĕ. Mi educaci3n, antes de ir a la escuela. | 23 |

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1.11. Dachí Karmata Rúadé ēbērā sō bía kūrīsía saka duanuma. Planteamiento del problema y preguntas. | 36 |
| 1.12. Kārē ita vidíkaima. Objetivos. | 38 |
| 1.12.1. Objetivo general. | 38 |
| 1.12.2. Objetivos específicos. | 38 |
| 2. WÁBENĀRĀBA VIDIKADA PEDÁDABA MUMÁ JARADEASIDAMA MU OKAMA KAÍTA. OTROS TEJIDOS QUE ME PERMITIERON TEJER. | 40 |
| 2.1. Dachí kūrīsíabara Iūjā dachi navekerānima maudēba ichi eorojāmá ābua wābuikabarima. El pensamiento indígena, nos liga al vientre de la Madre Tierra. | 40 |
| 2.1.1. Naverārā bedēadé dachi jóma nau iūjāde nuré sama bena imipepedáda jarabadá. Cosmogonía. | 41 |
| 2.1.2. Ebērā kūrīsíabara jóma dachibare iūjāde nuré jauri, wāndrā, tata barásī. Cosmovisión. | 44 |
| 2.1.3. Ebērāmārā dachi kūrīsíkopanurā wādapedá, purruatadapedá, aya nēa, ayaburu wā, makaburu nurē. Pensamiento en espiral. | 44 |
| 2.1.4. Dachí nave bímá ābua wāduanasí dēda, kava kopanē badama. El vientre, nuestro primer territorio. | 46 |
| 2.2. Dachí bedēa neburu budaúde dachi naverārā nurē kūrīsía badama. La memoria oral nos permite seguir tejiendo la identidad de nuestros pueblos. | 47 |
| 2.2.1. Dachí naverārā neburu urē caiba vidíkadabúa. Las investigaciones sobre nuestros relatos ancestrales. | 49 |
| 2.2.2. Dachí naverārā neburu saka bukobema. La escritura de los relatos ancestrales. | 51 |
| 2.3. Capuríā kūrīsíaba dachi Iūjā bímá ābua wāduanađá badá tuikuadapedá aguara jiracuatadá. El pensamiento eurocéntrico es contrario al nuestro. | 53 |
| 2.4. Guábenārā capuríā dachi jūká nurēsida āchidēbenaba dachikērā miadá jaracuábadama, maúdeba āchirā dachi jomaūra cakúa charea bedēabadama. El pluralismo epistemológico, una demanda de los movimientos sociales. | 54 |

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.5. Ēbērārã guábema rúadēbemaba āchikūrīsíadēba saca bíia evarimiká nurēadãita dachi jomaūrãmá jaradēabadama. El buen vivir - vivir bien, alternativa de resistencia de los pueblos indígenas al modelo de desarrollo. | 58 |
| 2.6. Dachí joma ēbērāsībaera jura kuitá nurēadāyu evarimiká sībākūrīa sībīdã, capuríadã nurēadāemába. Los planes de vida, el escenario deseado de buen vivir de los pueblos indígenas de Colombia. | 61 |
| 2.7. Capuríã escuelaba dachi kūrīsía añáburu purtukuapedã capumakērã buru nibakūrīa duanesma, maudēba ayuburu ēbērã kūrīsíatu cavidãiíta bedēapanuma. La necesidad de cambiar el modelo educativo. | 63 |
| 2.7.1. Gobierno capuríadēba joma dachi ēbērārã, neornurērã, āchi añã nurērã bíia echeakuayu maudē carebakuayu akuapedã bukubusma āchi bedēadē. El multiculturalismo. | 64 |
| 2.7.2. Jari capumaba póara dékobedē ara dachi ēbērārãburu warranamá jaradedekai akuapedã bukubusma gobierno capuríadēba. La etnoeducación. | 66 |
| 2.7.3. Dachía kārē kavanurēaday kurīapanúma. La educación que queremos. | 66 |
| 3. NAU OKAMA SAKA WAUSIDAMA. ¿CÓMO TEJIMOS ESTE CAMINO?..... | 79 |
| 3.1. Dachí kūrīsía bíia kuitá kadāyu. Tejer el pensamiento y la sabiduría de mi pueblo. | 81 |
| 3.2. Sõ bíaduanuba kirã jipá bedāyu. Tejer confianza, desde un buen corazón..... | 81 |
| 3.3. Naverārãba neburudē Embera sõ bíia saka nurēabasidaúbdã dachi chorrãnãba jara dēasídama. Tejer la memoria del Embera sõ bíia desde los relatos de origen cosmogónico..... | 82 |
| 3.4. Jomaūrãba bíia kūrīsíadãma ēbērã chami bedēaba kārē jaradeakubú dachimá. Tejer significados de vida, caminando la palabra. | 83 |
| 3.5. Ēbērã sõ bíia kūrīsía saka kavabimá panuma dachi dédá maudē escueladē, mãũtru kārē kabidāyu bucuma dachi warranamá, bíia evarimiká kirureadãvērã. Tejer el Embera sõ bíia en la educación propia, en el Proyecto Educativo Comunitario y el plan de vida de la comunidad. | 84 |

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4. KARMATA RÚADE EBĒRĀ SÕ BÍA KŪRĪSÍA SAKA JARADEAMÁ PANUMA 4. DACHI WARRANAMÁ, DÉDARÉBA, MAUDE ESCUELADÉBA, DACHI JOMAURA ÑBUA BÍIA EVARIMIKÁ NURĒÑDAITA..... | 86 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------|----|
| EL ĒBĒRĀ SÕ BÍA EN LA EDUCACIÓN PROPIA, EN EL PEC Y PLAN DE VIDA DE LA COMUNIDAD. | 86 |
|----------------------------------------------------------------------------------------|----|

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4.1. Warrana ěběrĀ sō bía nurěabidáyúa chorārĀba kārě waubadama. Prácticas ancestrales que orientan el ěběrĀ sō bía (Embera de buen corazón)..... | 86 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4.2. Dachi naverārĀ neburudě saká jaradeabachidĀ ěběrĀ sō babidáyúa. Principios que orientan el ěběrĀ sō bía (Embera de buen corazón) desde los relatos..... | 96 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.3. Dachi beděade ěběrĀ naverĀ kŭrĭsiĀtu jara kóbema. Significados de vida que orientan la ruta del ěběrĀ sō bía. | 108 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

| | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.4. Karmata rúadě jari capumaba póara dětu escuela abadaudě warrana ěběrĀ sō bía babidáyúa kārě kavabimá panuma. El ěběrĀ sō bía (Embera de buen corazón) como referente de la formación del Proyecto Educativo Comunitario- PEC..... | 117 |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.6. Kārě ũrě bíia kŭrĭsiĀdĀpedĀ beděaitu noberuma. Reflexiones que quedan pendientes. | 127 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.7. Kārě ũrě bíia vidicayu noberuma. Preguntas que surgieron en el transcurso del trabajo. | 128 |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|

| | |
|------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.8. ChorārĀba dachi jomaurĀba kārě waudĀibu apananuma. Recomendaciones..... | 128 |
|------------------------------------------------------------------------------|-----|

| | |
|------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.9. Nau ěběrĀ sō bía okamaba mumá care jaraděasma. Conclusiones. | 130 |
|------------------------------------------------------------------------|-----|

| | |
|-------------------|-----|
| BIBLIOGRAFÍA..... | 134 |
|-------------------|-----|

| | |
|-------------|-----|
| ANEXOS..... | 141 |
|-------------|-----|

| | |
|-------------|-----|
| NOTAS | 169 |
|-------------|-----|

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a la vida por darme la oportunidad de regresar a mi territorio, a encontrarme con mi historia de vida desde el vientre, a las raíces de mi pueblo y comunidad. Recorrer este camino fue posible gracias a todo el apoyo recibido de:

Los profesores de esta maestría que me motivaron a dar este paso: Abadio Green Stocel, Sabine Sinigüí, Fernando Estrada, Alba Rojas, Elizabeth Castillo.

A mi profesor y asesor, Jader Agudelo, por su paciencia y orientaciones.

A las autoridades de mi comunidad por depositar la confianza y permitirme hacer este estudio: Aquileo Yagarí, Gobernador; Amanda Tascón, Vicegobernadora; Dolly Niaza, Rectora de la Institución Educativa Indígena de Karmata Rúa.

A las investigadoras, pedagogas y lideresas Eulalia Yagarí y Gladys Yagarí por sus aportes y consejos.

A mi madre, Petronila González, por ayudar a recordar mi historia desde el vientre, por su amor, dedicación con este trabajo y por compartir las narraciones de los relatos que me hicieron retornar a mi infancia.

A todas las mayores y a los mayores que hacen parte del grupo edad de primavera, especialmente a las sabias y sabios por sus aportes y acompañamiento: Lorenzo Baquiaza, Miro Baquiaza, Fidel Baquiaza, Margarita Yagarí, Aníbal Niaza, Cruz Elena Niaza, Ritalina Siágama, Otilia González, Celsa Tamaniz, Gloria Tamaniz, Mariano Gutiérrez.

A las tías Marta Yagarí, Débora Yagarí, María Yagarí y Ana María González por compartir las historias de la familia.

A mi esposo Willian Carupia y mis hijos Kewin y Dovaribi por su apoyo.

INTRODUCCIÓN

Soy una mujer Embera Chamí, nacida en el resguardo Karmata Rúa, que está ubicado entre los municipios de Andes y Jardín. Desde 1988, al lado de importantes líderes y lideresas indígenas y no indígenas, he estado acompañando el proceso de reconstrucción del tejido social y político de los pueblos Senú, Guna Dule y Embera de Antioquia desde la Organización Indígena de Antioquia.

Desde la Organización Indígena de Antioquia, valoramos la investigación cualitativa desde nosotros mismos, desde nuestras raíces que son nuestras mayores y nuestros mayores de las comunidades. Esta investigación desde la perspectiva de los pueblos indígenas y desde las raíces, nos permite conocer la sabiduría del pueblo Embera, que igual a otros pueblos originarios, ha sido salvaguardado en la memoria de nuestras abuelas y nuestros abuelos con la finalidad de mantener, revitalizar o salvaguardar los saberes y prácticas que configuran nuestra identidad.

Desde la oralidad, el pueblo Embera ha transmitido el pensamiento ancestral que heredamos de nuestros antepasados. En esta oralidad que la integran los cantos, poesías, alimentos, fiestas, ceremonias, rituales, historias y relatos, nuestra lengua materna juega un papel esencial, porque cada palabra, encierra significados profundos que desconocemos, siendo hablantes del ãbãrã bedã.

Una de las formas de educación ancestral Embera ha sido el consejo desde los relatos. Nuestros mayores buscan un espacio tranquilo, para narrar y aconsejar desde la palabra dulce a niños y niñas, para que desde el silencio, la escucha y la observación comprendan e incorporen en sus pensamientos y prácticas, los principios de vida que orientan a nuestro pueblo.

Cuando era niña, mis abuelas y mis padres me narraron muchos relatos, desde los cuales nos aconsejaban, poniendo como ejemplo los acontecimientos que aparecen en estas historias; por eso, la idea de realizar este estudio surgió desde el recuerdo de esta forma de educación que recibí de mi familia. Esta práctica de narrar y aconsejar desde los relatos se ha debilitado por varios factores que han suplantado los espacios de la narración y los diálogos en los hogares, familias y comunidad.

Este estudio lo realicé motivada por el deseo de regresar a mi comunidad para volver a escuchar los relatos y profundizar en el conocimiento de mi cultura, desde la búsqueda e interpretación de las claves que han orientado una educación para la vida, con la visión de formar al niño y la niña como ãbãrã sã bía (Embera de buen corazón). Este referente de formación, no ha sido tenido en cuenta en la educación escolar, afectando la práctica de los principios de vida que

han orientado la vida Embera; esta situación preocupa a los mayores y mayores de la comunidad porque la población joven se aleja cada día del ser Embera. Por eso, en mi investigación tuve en cuenta estas preocupaciones, con el ánimo de dialogar sobre la vigencia del *ẽbẽrã sõ bía* en la educación propia, el Proyecto Educativo Comunitario de la Institución Educativa Karmata Rúa y en el plan de vida del Resguardo.

La investigación desde las raíces me ha permitido regresar al territorio donde nací; los mayores y las mayores han confiado en mí, desde sus palabras expresadas en lengua Embera Chamí, me compartieron sus historias y los relatos. El sentido de investigar desde las raíces, me permitió preguntar por el origen de nuestro pueblo, de nuestra comunidad y por mi historia de vida desde el vientre como parte del tejido de la historia de mi comunidad y de mi pueblo. La investigación desde las raíces me ha ayudado a reafirmar mi identidad Embera, he podido entender algunos aspectos de la cosmogonía y cosmovisión Embera que constituyen las raíces de mi pueblo y mi origen.

Aprendí que se puede caminar la memoria de mi vida y de mi pueblo desde la palabra dulce, desde el silencio, la escucha, la observación que constituyen los principios que orientan la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra de la Universidad de Antioquia. Los resultados de este aprendizaje los presento de la siguiente manera.

En el capítulo primero presento mi historia de vida desde el vientre, que está unido a la historia del pueblo Embera, del territorio y de la comunidad de Karmata Rúa, porque soy parte de ese tejido. La pregunta por mi historia de vida surgió en esta maestría como parte del seminario específico sobre cosmogonía indígena donde preguntamos sobre mi origen y el de mi pueblo, que con sinceridad nunca me había interesado por averiguar ni escribir. El profesor Abadio Green nos aportó reflexiones que me motivaron a hacerlo porque entendí la importancia de la gestación, del parto, de la placenta y el cordón umbilical en la vida de los pueblos indígenas, particularmente en el pueblo Embera. Nuestro tejido inicia en el vientre de nuestras madres, quienes a su vez, hacen parte del tejido de nuestros abuelos, bisabuelos y de todas nuestras generaciones anteriores. Cuando nacemos los Embera Chamí, nos unen a la Madre Tierra, desde la siembra de nuestra placenta y el cordón umbilical, de este modo, la historia de nuestro territorio también hace parte de nuestro tejido. Por fuera de nuestra familia, comunidad, territorio, también tejemos con otros hermanos y hermanas con quienes hemos aprendido a defender nuestros derechos y a nuestra

Madre Tierra. Por lo anterior, mi historia desde el vientre está relacionada con todos los núcleos temáticos, preguntas, preocupaciones, tensiones que desarrollo en esta tesis.

Para el capítulo segundo me apoyé en otros autores indígenas y no indígenas, quienes han planteado reflexiones, metodologías y conceptos que son centrales como el pensamiento indígena, el pluralismo epistemológico, la escuela en las comunidades indígenas, la educación que queremos, el buen vivir, planes de vida, para analizar e interpretar el lugar y el sentido de los relatos ancestrales de origen cosmogónico del pueblo Embera Chamí y los significados de vida que han orientado el *ēbērā sō bía* (*Embera de buen corazón*) en la educación y los planes de vida en el resguardo Embera Chamí de Karmata Rúa, Jardín.

En el capítulo tercero, presento la metodología que recorrí desde las raíces, desde la perspectiva indígena y Embera, y que la explico desde la metáfora del okama, que es un tejido del pueblo Embera, que en nuestra lengua significa, tejer el camino. En este okama recogí aportes de otros autores indígenas y no indígenas, y las voces de las mayores y de los mayores de mi comunidad, con los cuales entretejé aplicando los principios del silencio, la escucha, la observación, la palabra dulce, la memoria y el corazón bueno, para interpretar en los relatos ancestrales, los significados de vida y principios que han orientado la educación y la vida de mi comunidad, Karmata Rúa, Jardín.

En el capítulo cuarto, presento los resultados de esta escucha, del análisis y la interpretación de los relatos de origen cosmogónico Embera Chamí de mi comunidad, los *significados de vida* y prácticas ancestrales que orientan el *ēbērā sō bía* y la vigencia de este referente de formación en la educación propia, el Proyecto Educativo Comunitario (PEC) y los planes de vida de mi resguardo.

Escuchamos la palabra dulce de nuestros mayores y mayores que recorren la memoria de nuestros pueblos, desde sus narraciones me recordaron las historias, los relatos, las fiestas, las luchas, los logros, las tensiones. Estas voces me hicieron reafirmar que gracias a la oralidad, a la lengua materna, a las historias, los relatos, las ceremonias que orientan y practican nuestros mayores, hemos permanecido como Embera. Este gran aporte lo reconocí explícitamente reflexionando con ellos sobre la importancia de continuar con estas tradiciones, porque es la única manera de mantener viva la identidad del pueblo Embera Chamí de Karmata Rúa. Así mismo, en este informe, estoy dando la voz a estas guardianas y estos guardianes de la tradición oral de mi comunidad, como una manera de valorar su palabra y su sabiduría, que adicional a la salvaguarda

de nuestra memoria e identidad, aportan a mantener relaciones respetuosas y armoniosas entre los seres humanos y con la Madre Tierra.



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

**1. MU ĒBĒRĀ WĒRĀNÍ ŪRĒ JARAIMA. MAŪITA DANABA MU ICHI ĀBUDE
BOASÍDEDA MU SAKA NIBADA JARADEADABADA, MAGŪARE SAKA
VARIBIPEĐA, KĀRĒ JARA ĐEAPEDADA KIRA KAWA NIBAITA ĒBĒRĀ
WĒRĀKĒRA.**

MI HISTORIA DE VIDA DESDE EL VIENTRE.

“Las cuatro raíces de nuestro árbol jenené, que es nuestro pueblo Embera, eran también como los horcones de nuestros tambos (...) nosotros le ponemos a nuestros tambos cuatro buenos horcones en las esquinas para sostener... sí como la vida... si esos horcones no son buenos y gruesos (...) hombre el tambo se viene al suelo, entonces dijimos... esos horcones son como las bases de nuestra vida diaria (...) son como las raíces de cada familia... parecido a las raíces de jenené que es para todo el pueblo.” (Kimy Pernía Domicó, en Jaramillo, 2001, p. 9).

Mi origen y mi historia de vida, están ligadas a la historia del pueblo Embera¹ porque soy Embera Chamí; a la historia del territorio y de la comunidad de Karmata Rúa donde nací y crecí y al recorrido que hemos hecho con otros pueblos indígenas de Antioquia y del país, para defender nuestros derechos y reafirmar nuestra identidad como pueblos originarios de Abya Yala.

1.1. Ebērārā mu ābāchekērā. El pueblo Embera.

A la llegada de los españoles, los Embera vivíamos en la cuenca alta y media de los ríos San Juan, que nace en Risaralda y Atrato, que nace en el Chocó. Hacia 1688, los españoles identificaron tres asentamientos y los llamaron chocoes, tatamaes y citaraés de acuerdo a la ubicación en la cuenca de estos ríos. A este territorio que llamaron Chocó, los españoles llegaron con la ambición de encontrar oro, por eso, entraron como aves de rapiña, despojando territorios, asesinando, esclavizando; por lo que todos los cautivos murieron como resultado de los tratos crueles y del trabajo forzado (Castrillón, 1982).

Muchos de nuestros antepasados enfrentaron a los españoles y otros huyeron a sitios de difícil acceso, “lo hicieron por... el miedo a la matrícula y los tributos, el mal tratamiento recibido, y robo de sus mujeres e hijas.” Velásquez (1960) (Citado en Castrillón, 1982, p.162). De esta manera, abandonaron las tierras que habían trabajado durante muchos años, que eran de fácil acceso, en la orilla de los ríos y se desplazaron a tierras áridas ubicadas en la cima de las montañas, lo que les generó un cambio en las prácticas de siembra, cosechas, cacería y pesca, afectando la alimentación y deteriorando la calidad de vida de la población.

A los Embera que huyeron se les llamó cimarrones, “cimarrón era ese que se fue, cholo pues, cuando español molestaba mucho. Y entonces se fue pal monte de miedo de ese.” (Isacson (1973), citado en Ibíd, p. 159).

Las organizaciones de la Nación Embera de Colombiaⁱⁱ en los diálogos que hemos realizado en el marco del plan de salvaguarda Embera, sobre nuestra historia, hemos reconocido que el cimarronismo de nuestras comunidades, definido como la huída en busca de refugios seguros, evitó nuestro exterminio, sin embargo, condujo a la dispersión de nuestra población, conformando asentamientos desconectados entre sí en diferentes regiones del país, donde hemos adaptado algunos saberes y prácticas, a las condiciones climáticas, territoriales, económicas y políticas, que han generado variables en la lengua materna, y han obligado a que cada grupo hiciera un “enfrentamiento diferencial a los embates de la aculturación” (Ibíd, p. 176).

En vista de que los españoles estaban perdiendo la mano de obra y los tributos, construyen poblados y con el apoyo de otros indígenas que habían sido reducidos, capturan y confinan en estos centros a varios de los Embera que habían escapado. Estos poblados se construyeron a criterios y necesidades del español, “...en contra de la legislación, la ubicación de los nuevos poblados se escogió más en atención a las minas de oro con sus cuadrillas de esclavos negros que a las necesidades económicas de los indios.” Isacson (1973) (citado en Castrillón, 1982, p.167).

El proyecto de sometimiento y explotación de los Embera logró su propósito a principios del siglo XIX, época para la cual, “los indígenas de las provincias Nóvita y Citará estaban ya totalmente pacificados, dominados por obra de las armas españolas y sobre todo, por la paciente influencia de los misioneros” (Ibíd, 176).

El despojo de tierras y los asesinatos iniciados en la conquista, que generó el cimarronismo, como una manera de desplazamiento forzado, lo seguimos viviendo con la presencia de actores armados y las consecuencias del conflicto armado en nuestros territorios. Esta presión histórica ha hecho que las comunidades Embera, busquemos refugio en territorios alejados de la geografía nacional y estemos dispersos en 18 departamentos del país. Esta dispersión nos ha generado variaciones lingüísticas y cambios en las formas específicas de asumir prácticas y saberes culturales que se han ido adaptando al entorno socio ambiental y geográfico.

En la actualidad, nos auto reconocemos como una nación originaria, conformada por cuatro grupos que son: Los Embera dóbida, significa rivereño, en alusión a que sus asentamientos que se localizan en las riberas de los ríos, en su mayoría en los ríos de Panamá, Chocó y en el Medio

Atrato antioqueño. Los Embera Eyabida, quiere decir, habitante de la montaña, porque los asentamientos están ubicados en las estribaciones de las cordilleras, éste auto reconocimiento lo han hecho los Embera de occidente, Penderisco, norte, Urabá de Antioquia, de Córdoba y hay pequeños asentamientos en el sur de Bolívar, Chocó y Panamá. Los Embera Chamí es el grupo más disperso, la población más numerosa de este grupo está ubicada en Risaralda, Caldas, Valle y Chocó, y las más pequeñas están en Antioquia, Putumayo, Caquetá, Meta, Tolima, Santander, Boyacá, Casanare y Cundinamarca. Los eperara siapidaara están en Ecuador y el sur de la costa pacífica colombiana, en los departamentos de Valle, Cauca y Nariño.

1.2. Dachi naverãrã ruabaða. El territorio ancestral Embera Chamí.

En las historias narradas por los mayores y las mayores de Karmata Rúa, sobre la procedencia de las primeras familias que llegaron a conformar esta comunidad, aparecen nombres como el Río Capá, Lloró, Chamí, Andágueda, que son territorios ubicados en las cabeceras de los Ríos Atrato y San Juan, que nacen en los cerros de los Farallones del Citará que delimitan a los Departamentos de Chocó, Antioquia y Risaralda. Esta región conformada por los territorios de los municipios Carmen de Atrato, Lloró, Bagadó en el Chocó; Pueblo Rico y Mistrató en Risaralda; Río Sucio, Supía y Marmato en Caldas; Andes, Jardín, Ciudad Bolívar en Antioquia, constituyen el territorio ancestral del pueblo Embera Chamí.

Las poblaciones Embera, nos hemos adaptado a diversas características geográficas, ambientales y culturales de los territorios donde hemos nacido y sido sembrados en la Madre Tierra. En el suroeste de Antioquia, Karmata Rúa fue el primer asentamiento que se formó, luego, con familias procedentes de Karmata y otras comunidades del Chocó y el Valle, se conformaron los asentamientos de Chakiana en Ciudad Bolívar, Marcelino Tascón en Valparaíso, Miguel Cértiga en Támesis y Bernardino Panchí en Pueblo Rico. En la actualidad todas estas comunidades tienen sus territorios legalizados en la figura de resguardos.

1.3. Capuríã ursabadaũrã ebẽrã juru imipeða dachi fare duanedã. Las misiones religiosas entre los Embera.

Las poblaciones que abandonaron sus territorios ancestrales para buscar territorios inhóspitos y así mantenerse ocultos, vieron como los misioneros capuníaⁱⁱⁱ lograron acceder a estos sitios y continuaron con el mecanismo de sometimiento mediante el adoctrinamiento ideológico y espiritual desde las escuelas e internados, que tenían como propósito que los indígenas

olvidáramos nuestras historias de origen, la cosmovisión, la lengua materna y abandonáramos nuestros saberes y prácticas tanto materiales como espirituales.

La iglesia, ha sido una aliada en la reproducción del sistema de educación eurocéntrico que ha desconocido lo que (Denzin & Lincoln, 2012, p.12) llaman “multiplicidad de formas de conocimiento” y ha jugado un papel protagónico en la reproducción histórica de modelos de relacionamiento entre hombres y mujeres inequitativo, discriminatorio, fragmentado, “cuyo conocimiento es posible de acuerdo con los criterios vigentes en el paradigma predominante, el cual al naturalizar, contribuye tanto en la tergiversación como con la asimilación ontológica de la injusticia, la dominación, la opresión.” (Ibíd)

La iglesia católica replicó este modelo construyendo internados en territorios indígenas del Abya Yala con el propósito de someternos mediante el adoctrinamiento ideológico y espiritual haciéndonos olvidar nuestras historias de origen, la cosmovisión, la lengua materna, nuestros saberes y prácticas tanto materiales como espirituales. Los internados que existieron en los territorios Embera fueron: Andágueda-Aguasal, Lloró en Chocó y Purembará Risaralda; en Nutibara-Frontino, Dabeiba, Turbo en Antioquia.

A estos espacios llevaron niños y niñas de manera forzada, sacándolos de sus comunidades sin el consentimiento de los padres, alejándolos de sus familias y ubicándolos con niños y niñas de otros pueblos y otras regiones del país. Allí permanecían hasta la adolescencia, se les prohibía hablar en lengua materna con el pretexto de que ya sabían hablar la lengua propia y por eso, debían aprender el español.^{iv}

El mayor de mi comunidad, Mariano Gutiérrez, que nació en El Dovio, Valle y vivió allá hasta la edad de seis años, cuando su padre fue asesinado fue llevado a un internado, narró: “Cuando quedé huérfano, un sacerdote me llevó a un internado que estaba en Lloró. Allí estuve con varios indígenas de otras regiones, de allí me trasladaron al internado de Belencito, de donde salí cuando ya era joven” (M. Gutiérrez, comunicación personal, 15 de enero de 2017). Versión similar expresó una mujer katía de 51 años “Entré al internado cuando yo tenía siete años y salí del internado cuando ya tenía quince años y no volví a saber más de mi papá ni de mi mamá” (Guamá, Pancho & Rey, 2009, p. 123).

Luis Fernando Sarango, Rector de la Universidad Intercultural Amawtay Wasi, del Ecuador, plantea que estos internados fueron instalados en muchos territorios de pueblos

originarios del planeta. En Estados Unidos, Australia y Canadá funcionaron estos internados, allí los conocieron como los “Indian schools”, para donde sacaban a los niños a la fuerza, para internarlos, lavarles los cerebros, assimilarlos culturalmente; estos niños ya no regresaban a sus sitios y dejaban de ser indios, esto es parte de un etnocidio que es la eliminación, el exterminio como pueblos, no con la bala sino mediante un proceso de lavado de cerebros (Sarango, 2013).

El lavado de cerebro es el cambio de pensamiento que generó la evangelización. Los misioneros desconocieron, subvaloraron, desvirtuaron y cambiaron las historias de origen del pueblo Embera, acomodando la historia de creación del cristianismo a los relatos cosmogónicos Embera. De esta manera, enseñaron a nuestros abuelos y abuelas, la historia de un solo Dios que es todopoderoso, creador del universo y de la tierra, plantea los Diez Mandamientos o Ley de Dios como el sistema de valores que los Embera debíamos asumir.

La labor educativa era acompañada de la misionera para que la población indígena fuera católica. Con este propósito enseñaron valores cristianos e hicieron que nuestros abuelos adoptaran prácticas ceremoniales del cristianismo como los bautizos, primeras comuniones y matrimonios que suplantaron las propias. A su vez desarrollaron un currículo oculto orientado a mantener las relaciones familiares patriarcales, desde la asignación del rol doméstico y de servidumbre a la mujer, la sumisión y mantener relaciones de poder basadas en la dominación, por eso, decían que las mujeres debíamos aprender oficios para atender la casa, el esposo e hijos.

Los misioneros señalaron a nuestros jaibana^v, como seres diabólicos, por eso en las narraciones orales de los mayores Embera del Chocó, Antioquia, Risaralda y Valle, plantean que los sacerdotes y monjas, empezaron a señalar a los jaibana como personas que tenían pactos con el diablo y por eso fueron perseguidos y quemados vivos, esta narración la recopiló el antropólogo (Vasco Uribe, 1979) con el título “Destrucción de Cartago por un Jaibaná.” (p.13). Este relato también es narrado en Karmata Rúa con el nombre de “cartá”.

Por eso, en la tradición oral de mi comunidad, los mayores cuentan que las primeras familias que llegaron a este territorio eran jaibana que venían huyendo a la persecución de la iglesia y por los problemas internos relacionados con la práctica del jaibanismo.

1.4. Karmata Rúabida samadéba imipedada. La conformación de la comunidad Karmata Rúa.

Los señalamientos de las misiones religiosas a los jaibana, generaron conflictos comunitarios que se expresaron en la desconfianza, persecución y asesinatos de éstos médicos

tradicionales. Por esta razón, varios de ellos, con sus familias, abandonaron el territorio ancestral del Chamí y buscaron otros, donde refugiarse. En esta huida desde San Antonio del Chamí, un aribadã^{vi} orientó el camino hasta el territorio actual de Dojuru, según el relato narrado por la lideresa Gloria Tamaniz. (Ver anexo 3: Relatos)

Cuando llegaron a Antioquia, ocuparon el territorio entre Jardín y Andes en límites con Risaralda y Chocó, que estaba localizado en los siguientes puntos:

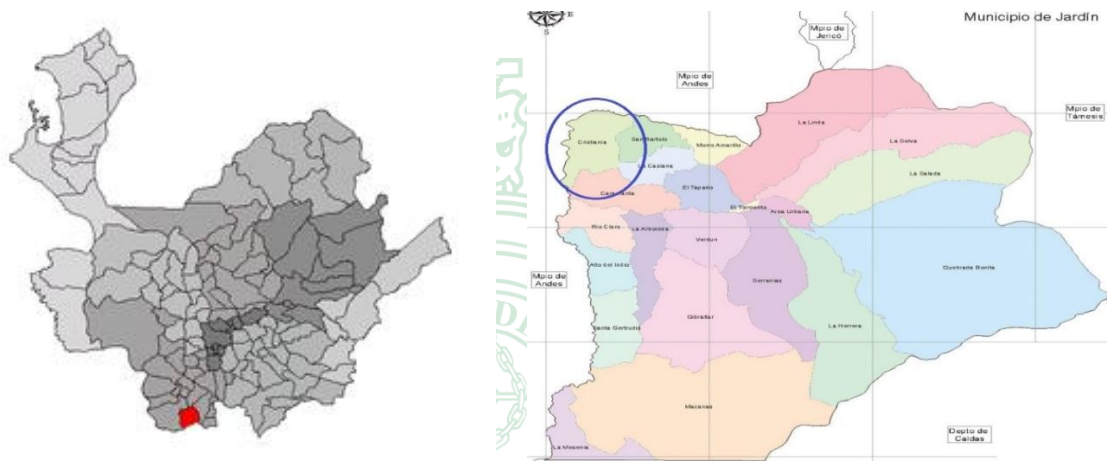
Venía desde Dóekadó, conocido con el nombre de Pipintá o Vereda Santa Gertudris ubicado en el municipio de Jardín hasta el Alto El Águila del municipio de Andes en límites con Risaralda, de ahí iba por toda la cordillera hasta la quebrada santa Bárbara que bajaba hasta el río San Juan. A la margen oriental de este río, el territorio venía desde Dóekadó, pasaba por la Casiana, cogiendo la cima de la montaña, hasta la quebrada San Bartolo y bajaba hasta el Río San Juan. (P. González, comunicación personal con sabia de la comunidad, 9 de agosto de 2016).

Las primeras familias que llegaron a este territorio fueron los “Baquiaza, Yagarí, Dokiabí, Guasarabe, Guaguarabe, Novoa, Jimbuzú. Luego llegaron los Panchí, Saígama, Síagama, Niaza, Tamaniz, Tascón, Carupia. Los apellidos Vélez y González no son Embera, son de capunia” (A. Niaza, Comunicación personal con jaibana de la comunidad, 22 de mayo de 2016). Parte de la discriminación de los capunía contra el Embera, era burlarse de los apellidos porque le parecían feos, “esto hizo que algunos Embera de la familia Baquiaza, decidieran cambiar su apellido por el Vélez” (Ibíd).

Las familias que llegaron conformaron el primer asentamiento en el sector Dóekadó, donde “se ubicaron las familias de Jesús Velásquez, Salvador Panchí, Manuel González, Fabricio Tascón, Vicente Baquiaza, Clementina y Manuel Tamaniz” (F. Baquiaza, comunicación personal con jaibana de la comunidad, 1 de marzo de 2017).

Los abuelos y abuelas llamaron a este territorio Karmata Rúa, nombre que ha sido interpretado de diferentes maneras, en los documentos oficiales de la comunidad se plantea que significa “la tierra de la pringamosa” (Resguardo Indígena Karmata Rúa, 2015, p.16); por su parte, Yagarí (2010), plantea que significa “semilla enraizada a la tierra” (p.27). Yo también hago una interpretación diferente, “Karmata” es una palabra compuesta, donde “kar” es raíz u origen, “ma” es estar, “ta” es semilla, y “Rua” es territorio, por lo que puedo interpretar “territorio donde

está la raíz o el origen de la semilla”. Esta palabra hará parte de los diálogos y análisis para seguir tejiendo nuestra identidad con este territorio.



Ubicación de Karmata Rúa en el departamento de Antioquia y en el municipio de Jardín¹

1.5. Dachi naverãrã ruabada capuriãba chiruapedada. El gran territorio de Karmata es despojado.

El refugio buscado por las familias Embera Chamí, en este territorio de Karmata Rúa, no duró mucho. También aquí sufrieron el engaño, el despojo y el asesinato, mientras “las familias pasaban temporadas largas haciendo pesca y cacería. Mientras se ausentaban, los colonos aprovecharon para quitarles los territorios. Cuando regresaban, veían que gran parte de la tierra estaba ocupada o cercada por los colonos” (R. Siágama, Comunicación personal con sabia de la comunidad, 25 de junio de 2016).

El Embera en esta época vivía una dependencia económica, la cual era desventajosa para los indígenas, porque no manejaban bien las reglas de juego, como era saber leer y escribir en español, hacer cuentas y saber de leyes. Esta discriminación económica la vivieron mis abuelos y otras familias. La mayora Ana María González, hija menor de mi bisabuelo Juan José González, cuenta como eran engañados en esa época:

¹ Fuente: <http://www.eljardin-antioquia.gov.co/territorios.shtml?apc=bbxx-1-&x=2992818>

Hacia 1870, el abuelo, Manuel González y otras familias Embera que vivían en el sector en el paraje Pipintá o Dóekadó, habían descubierto una mina de sal, en la cabecera del Río San Juan, ellos, sacaban la sal y la iban a vender a Jericó. Allí, un capunía les propuso que les iba a comprar la tierra y que les dejaría vivir y trabajar en ese territorio. Ellos aceptaron la propuesta y el capunía, permitió que se quedaran en allí como trabajadores de él, pero no les pagaba en dinero, sino en especies como vestidos y comida. Cuando el capunía murió, echaron a los Embera y les tocó correrse. Se vinieron de allá y llegaron a construir viviendas por el sector de la Marsella, de donde también los sacaron, al final, el sacerdote Ezequiel Pérez, tuvo que intervenir para que el capunía no terminara de quitar nuestras tierras. (A. M. González, comunicación personal, 28 de febrero de 2017).

Tras el despojo de gran parte del territorio, los capunía, les dejaron a nuestros abuelos y abuelas, muy poca tierra, 60 hectáreas, que iba desde El Ceibo – La Capilla hasta el Río San Juan; era la parte más pendiente, pero allí se quedaron. En vista de que disponían de poca tierra y no era muy buena para sembrar, varias familias se veían obligadas a ir desde Karmata Rúa a Dojuru para poder sembrar. La sabia de la comunidad, Ritalina, dio el siguiente testimonio:

Todos los integrantes de las familias Yagarí, Baquiaza y los González nos desplazábamos hacia Dojuru a realizar la siembra de maíz, frijol y calabazas victoria. Niños, niñas, mujeres y hombres caminábamos descalzos este trayecto que duraba entre 6 y 8 horas. En Dojuru, todas las familias, teníamos vivienda, allí entre las diferentes familias nos apoyábamos para hacer las siembras, recoger las cosechas; compartíamos y celebrábamos las cosechas con chicha y comidas. (R. Siágama, comunicación personal, 25 de junio de 2016).

La relación de los Embera Chamí de Karmata Rúa con los capunía estuvo caracterizada por el engaño, el despojo, la discriminación, abandono e indiferencia del estado, esto condujo al deterioro de las condiciones de vida de la población, “padecíamos mucha hambre, enfermedades, por eso, fallecieron muchos niños y niñas” (Ibíd).

1.6. Karmata rúadá capuma imidapeda póara détu dachi escuela adapeda waupedada ãchi capuriã kũrĩsiatu kavabidayúa dachi ebẽrãmá. Llega la escuela a Karmata Rúa.

Los colonos llegaron a este nuevo territorio con el propósito de evangelizar. En Karmata Rúa, impusieron el nombre a la comunidad, desconociendo la existencia de uno propio. “El nombre

de Cristianía fue dado por el presbítero Ezequiel de J. Pérez en el año de 1917, cuando llegó a evangelizar a los indígenas.” (Resguardo Indígena Karmata Rúa, 2015, p. 16).

Mi madre compartió la historia sobre la llegada de este sacerdote, según lo que recuerda de las historias que les contó su padre, Joaquín María:

Cuando llegó este sacerdote, hizo construir una capilla a los Embera. Para esto, los hombres de la comunidad, entre ellos él, trabajaron muy duro porque les tocó cargar la madera desde el alto de La Pava, montaña que queda al frente de la comunidad, pasando el río San Juan. En esta capilla se casó él, a los 20 años de edad. También en esta capilla empezó la escuela. Cuando empezó la escuela en la capilla, llegó una profesora capunía llamada María Josefa Calderón, los niños y las niñas empezaron a recibir clases porque a los padres de familia, les pareció importante que aprendieran a leer, escribir y algunas operaciones matemáticas para que los capunía no los siguieran engañando, ni robando. Allí enseñaron el grado primero y segundo. Más tarde la escuela llevó el nombre de esta profesora. Hasta 1983, la escuela que la trajeron los religiosos, estuvo a cargo de profesores no indígenas, quienes no eran religiosos o misioneros, pero enseñaban las creencias de la religión católica. (P. González, comunicación personal, 29 de abril de 2016).

Las primeras familias que recibieron la escuela, vieron que en este espacio podían aprender los conocimientos del capunía. Al respecto tenemos el siguiente testimonio:

Como los Embera que llegaron a Karmata Rúa, eran viejos que practicaban la medicina tradicional, ceremonias de protección y armonización como los Nepoa^{vii} y otros saberes propios del pueblo Embera relacionados con la siembra, construcción de viviendas, consideraban que no era necesario aprender lo de los capunía. En verdad parecía que sabían mucho, porque vivían bien, así sin saber leer. (C. E. Niaza, comunicación personal con sabia de la comunidad, septiembre 22 de 2016).

Aunque les interesaba aprender a leer y escribir, no fueron constantes con la asistencia de sus hijos e hijas a las clases, porque “consideraban que en la escuela, se perdía tiempo y por eso, sólo nos enviaban a clases en los tiempos que no eran de siembra (enero-marzo) y cosecha (agosto-octubre), que hacíamos en Dojuru” (R. Siágama, comunicación personal, 25 de junio de 2016). El jaibana Aníbal Niaza complementa esta versión.

No sembrábamos aquí en Karmata Rúa sino en la montaña porque aquí no teníamos suficiente tierra. Nuestros padres nos llevaban a pie a todos los integrantes de las familias, y volvíamos cuando ya habíamos terminado de sembrar o cosechar, por eso, la mayoría de nosotros los viejos sólo aprendimos a firmar, uno que otro aprendió a leer un poquito. (A. Niaza, comunicación personal, 22 de mayo de 2016).

Muchas personas mayores de 60 años de la comunidad, pasaron por la escuela sólo para aprender a firmar, “mi esposo y su familia no habían pasado por la escuela. Yo estuve dos años y aprendí a firmar. Y no quise estar más en esa casa, capunía poráde^{viii}” (R. Siágama, comunicación personal, 25 de junio de 2016).

Aunque el Embera creía que con sus conocimientos era suficiente para vivir bien, las familias fueron obligadas a responder a la escuela.

1.7. Ebērā kūrīsía biía adapeda ābua jua jidaudapeda, dachi ruakakúa chēopedafa. Recuperación del territorio, identidad y organización propia en mi comunidad.

Tras haber perdido la mayoría de las tierras, “en la década de 1960, los líderes Domingo Tascón, Jesús Vélez, Pedro Vélez, José Ignacio Yagarí Tamanís, Juan Pablo Guasarabe, y Aníbal Tascón gestionaron a través de la junta de acción comunal el primer acueducto a Cristianía.” (Yagarí González & Yagarí González, 2009, p. 32).

Así mismo presentaron la necesidad territorial de la comunidad ante el Instituto Colombiano de Reforma Agraria que había sido creada mediante la expedición de la Ley de Reforma Agraria en 1961, Ley 135 de Reforma Agraria. Esta solicitud no fue atendida.

El jaibana, Lorenzo Baquiaza, narró la siguiente historia relacionada con el inicio de la organización comunitaria, asumiendo al cabildo como autoridad para luego poder reclamar el derecho al territorio:

En 1976 la comunidad decide cambiar la forma de organización comunitaria que hasta el año 1975, eran la Junta de Acción Comunal. Nombramos la primera junta del Cabildo, sin embargo, sólo se posesionó en 1978, desde estos líderes empezaron a recordar la historia sobre el territorio, así, se enteraron que nuestras tierras habían sido robadas. Buscaron, información con los mayores, la señora Mercedes, madre del jaibana, Juan Pablo Guasarabe guardaba las escrituras de la tierra que estaba en manos de Libardo Escobar Pérez, la comunidad empezó a reclamar la devolución de estas tierras, pero este hacendado hacía parte de la clase política antioqueña, por

tanto tenía poder y no permitió el reconocimiento de este derecho, por eso, en el año de 1979 decidimos entrar a trabajar la tierra (L. Baquiaza, comunicación personal, 22 de enero de 2017).

El proceso de recuperación de esta tierra, generó mucha represión contra la comunidad, se militarizó toda la comunidad, se encarceló a mujeres y hombres que participaron en la ocupación de la tierra, entre ellos estuvo mi padre. Durante este proceso, yo estaba en la escuela, veía que en nuestras casas hacían reuniones para coordinar el ingreso a la finca. La fuerza pública conformada por el ejército y la policía recorría la comunidad, perseguían a los líderes y si encontraban a la gente reunida, la perseguían, los capturaban y los encarcelaban.

Aníbal Tascón, era un Embera de la comunidad, era abogado, por eso denunció estos hechos ante la opinión pública, y gracias a sus denuncias, el proceso contó con el apoyo de muchos sectores de la sociedad antioqueña, entre ellos, “docentes y estudiantes de la Universidad de Antioquia, Universidad Nacional de Medellín, defensores de derechos humanos como Jesús Abad Gómez, sindicalistas de varias empresas, las hermanas misioneras de la Madre Laura Montoya, el periódico El Mundo, El Colombiano” (Yagarí González & Yagarí González, 2009, p. 33) y muchos otros líderes sociales.

Esta situación despertó una opinión favorable a la restitución del territorio de Karmata Rúa, sin embargo, cobró la vida de dos líderes de la comunidad, importantes en este proceso, “el 1 de febrero de 1981 fue asesinado Mario González y el 10 de abril fue asesinado, el abogado, Aníbal Tascón” (Ibíd).

En 1982 el Instituto Colombiano de Reforma Agraria-INCORA compra la finca y la entrega a la comunidad. En el año 1995, el INCORA mediante la Resolución 59, tituló como Resguardo un área de 323,2 hectáreas en jurisdicción del municipio de Jardín en el sector Marsella-Ceibo-San Bartolo, que comprendía el territorio que habían conservado nuestros abuelos y otras fincas compradas por el INCORA y la Gobernación de Antioquia. En el 2001 mediante Resolución 037, amplió el resguardo con 978 hectáreas en el territorio ancestral de Dojuru, ubicado en el corregimiento de Santa Inés, del municipio de Andes. (Resguardo Kamata Rúa, 2015).

Sobre el resguardo de Karmata Rúa como de los otros resguardos embera chamí, katío y gran parte del territorio de la subregión del suroeste, el gobierno nacional desconociendo nuestra vocación agrícola y tradición productiva ha delimitado el llamado Cinturón De Oro del Cauca Medio, que se extiende por la cordillera occidental en aproximadamente 300 kilómetros. Hacén

parte de este cinturón los territorios de los municipios Cajamarca del Departamento del Tolima, Quinchía del Departamento de Risaralda; Ríosucio, Supía, Marmato del Departamento de Caldas y Caramanta, Valparaíso, Támesis, Valparaíso, Jericó, Tarso, Pueblorrico, Andes, Jardín del Departamento de Antioquia. En este territorio se han entregado títulos mineros a multinacionales como Continental Gold, Batero Gold y Gran Colombia Gold, AngloGold Ashanti, esta última tiene entre otros, el megaproyecto La Colosa, cerca de Cajamarca Tolima. (Observatorio de conflictos mineros de América Latina- OCMAL, 2013).

Las poblaciones de estos territorios ha rechazado la imposición de modelo extractivista y ha realizado diversas estrategias de resistencia como consultas populares, acuerdos municipales, recorridos territoriales, cabildos abiertos, foros, mesas municipales ambientales y sensibilización a la población a través del desarrollo de actividades culturales para evitar la implementación de estos proyectos mineros. Desde el año 2011, las poblaciones del suroeste antioqueño vienen haciendo resistencia al desarrollo minero, desde el movimiento social ambiental Cinturón Occidental Ambiental-COA donde participan poblaciones urbanas, campesinos, indígenas, sectores políticos, comerciantes y académicos. Este movimiento declaró el “Suroeste de Antioquia, Territorio Sagrado para la Vida”. El Cabildo y la comunidad de Karmata Rúa participa en la mesa ambiental de los municipios de Andes y Jardín por mandato de la asamblea comunitaria que prohíbe la minería en el resguardo y ordena la defensa del agua y del territorio porque son la base de la vida del embera, por eso, el territorio es el centro del Proyecto Educativo Comunitario. Además, los líderes y lideresas que participaron activamente en la recuperación de tierra de la comunidad, plantean que “el territorio que tenemos lo debemos cuidar porque para recuperarlo tuvimos que perder dos de nuestros hermanos, en la memoria de ellos y por los niños y niñas que nacerán tenemos el deber de defenderlo”(Comunicación personal, E.Yagarí, septiembre de 2017)

En las asambleas generales de Karmata Rúa que he participado que escuchado los análisis sobre la minería en la subregión del suroeste. La comunidad tiene claro que esta economía afectaría mucho más nuestra identidad porque dejaríamos de pensar y actuar como embera, irrespetaríamos nuestra ley de origen que nos aconseja que debemos cuidar y agradecer a nuestra Madre Tierra; profanaríamos los sitios sagrados que han servido de morada de nuestros espíritus protectores, para los embera chamí los minerales como el oro tienen sus espíritus cuidadores, ellos cobran el saqueo con la vida de las personas, por eso, en las minas no faltan los muertos ya sea de modo accidental o violenta. Nos han aconsejado que debemos aprender a trabajar para conseguir

los bienes que necesitamos para sobrevivir, por eso, en nuestra ley de origen, no es permitido robar o ser perezoso, la minería nos puede hacer olvidar estos principios de vida, conduciéndonos al abandono de los saberes y las prácticas de siembra acorde la cosmovisión embera.

Así mismo hemos dialogado con otros sectores de la población del suroeste y compartimos la preocupación porque la minería afectaría la vida de todos los habitantes, incrementaría la contaminación de las aguas, pueden llegar actores armados ilegales como ha ocurrido en zonas mineras, puede generar desplazamiento de la población e incrementaría el costo de vida, por eso, “hemos definido unirnos con otras comunidades indígenas y no indígenas para defender el agua y el territorio. Los indígenas solos no podemos hacer esta defensa, porque somos muy pocos, unidos podemos hacer más fuerza” (comunicación personal, Olimpo Cortés, líder de Karmata Rúa y concejal del municipio de Jardín, agosto de 2017)

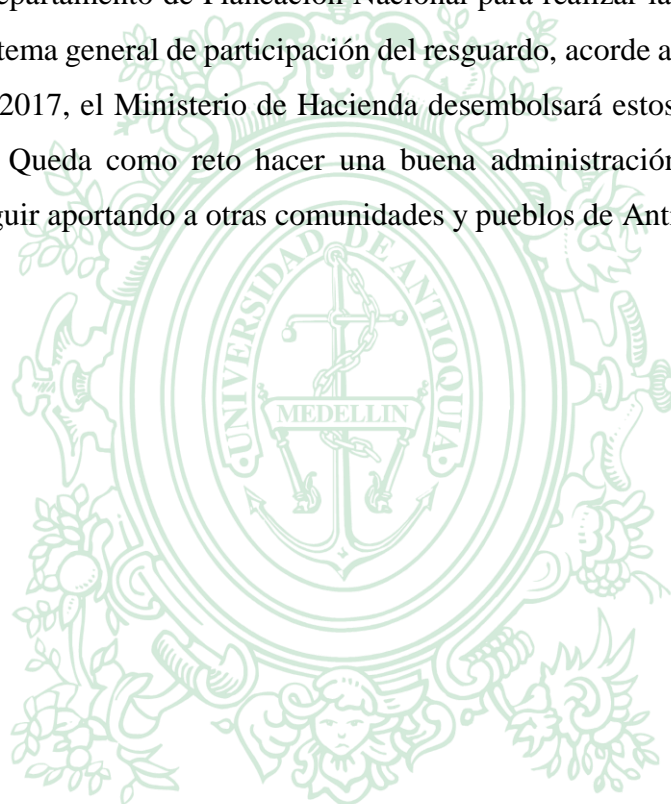
Karmata Rúa es la comunidad indígena de Antioquia con mayor población. Al 2015, el censo de población de la comunidad registró “1838 habitantes, incluyendo a 204 habitantes del sector Dojuru, que corresponden a desplazados Embera Chamí del Chocó” que fueron reubicados en este territorio (Resguardo Indígena Karmata Rúa, 2015, p. 16). De esta población, 1634 habitantes están concentrados en predios ubicados entre el sector Marsella y San Bartolo, área que es insuficiente para albergar a 454 familias, presentando un hacinamiento en el sector de la escuela El Ceibo y una baja producción de alimentos.

Esta situación de hacinamiento, ha generado conflictos internos entre vecinos por linderos, robo de alimentos, que desarmonizan la convivencia comunitaria. Por eso, el cabildo ha venido promocionando la recuperación de las prácticas de siembra en terrenos de Dojuru, pero, gran parte de la población no quiere caminar, como lo hicieron nuestros abuelos, porque les parece muy lejos y prefieren dedicarse al jornaleo en fincas vecinas.

Desde 1996, el cabildo se ha preocupado por orientar acciones a largo plazo en busca de mejorar las condiciones de vida de la comunidad, desde el diseño de lineamientos del Plan de Desarrollo Comunitario, constituyente Embera, ordenamiento territorial. Estas políticas han estado en permanente revisión, por eso, desde el año 2014, el cabildo ha venido orientando las reflexiones sobre el plan de vida, logrando consolidar un documento básico en el año 2015. El plan de vida para los embera chamí de Karmata Rúa, según definición colectiva realizada en el conversatorio con el grupo focal realizado el 28 de marzo de 2017 “es el camino que hemos recorrido y debemos seguir para tener una larga y armoniosa vida, en lengua materna decimos “dachi biía evari miká

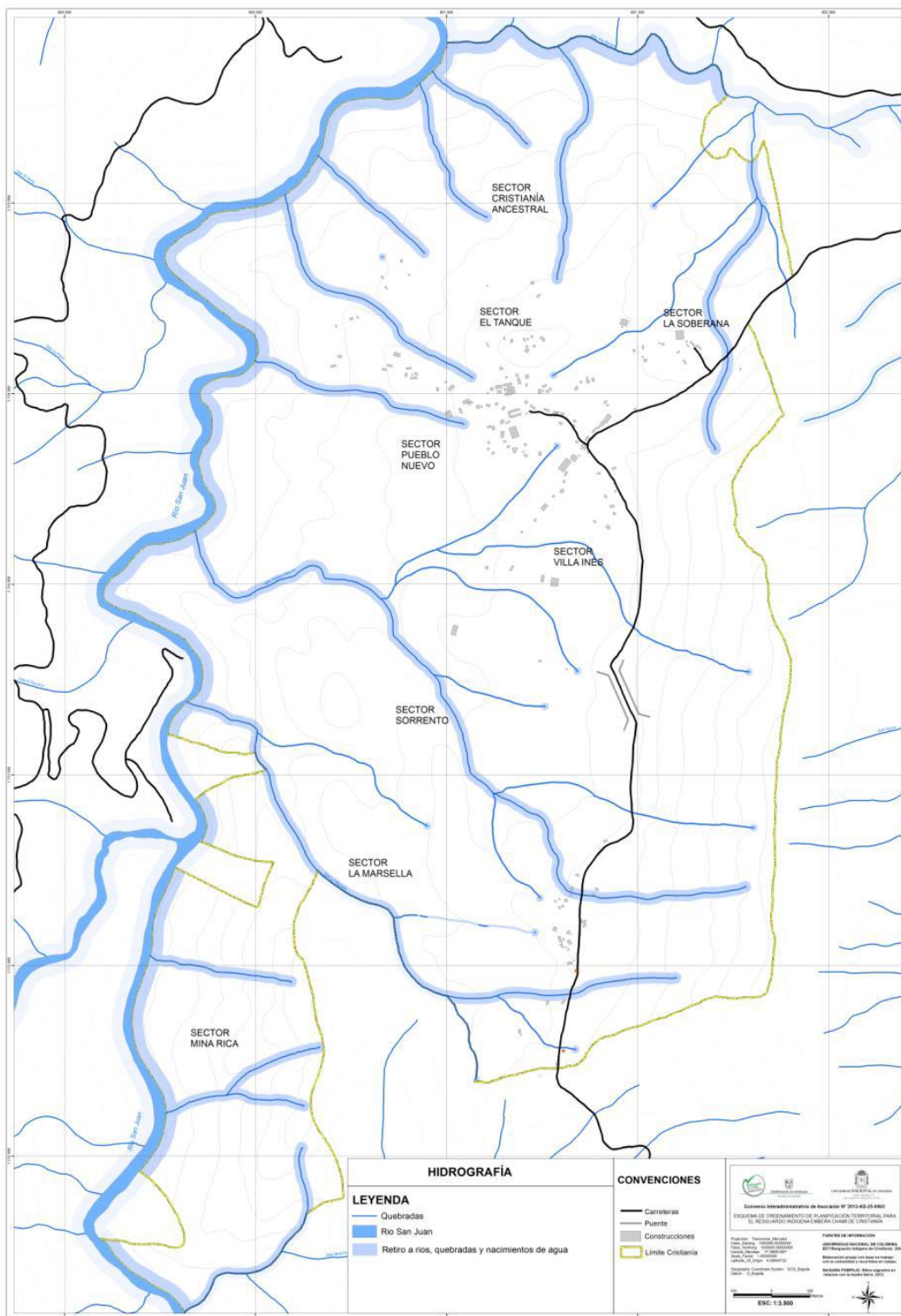
nureafayu”. Paralelo a este proceso, se orienta la construcción e implementación del Proyecto Educativo Comunitario – PEC, de la Institución Educativa, de la comunidad y también se trabaja en la consolidación de un código Embera, que desde la experiencia y en justicia propia, orientará el marco normativo propio para la convivencia comunitaria.

En el año 2016, el cabildo de Karmata Rúa fue el primer resguardo de Antioquia en recibir la certificación del Departamento de Planeación Nacional para realizar la administración directa de los recursos del sistema general de participación del resguardo, acorde al Decreto 1953 de 2014. A partir de este año, 2017, el Ministerio de Hacienda desembolsará estos recursos a una cuenta especial del cabildo. Queda como reto hacer una buena administración, para que desde esta experiencia pueda seguir aportando a otras comunidades y pueblos de Antioquia y del país.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Fuente: elaboración propia con base en Planimetría EOT 2004, Acuerdo 08 de 2005, Municipio de Jardín
DOCUMENTO TÉCNICO FINAL Proyecto: Esquema de ordenamiento de planificación territorial para el resguardo indígena Embera Chamí de Cristianía p. 14
 Convenio Gobernación de Antioquia- Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Arquitectura. Sede Medellín. Octubre de 2013

1.8. Karmata Rúabidarãba, ebẽã wabenãã careba badama. El aporte de la comunidad de Karmata Rúa a la organización de los pueblos indígenas de Antioquia.

Del proceso de recuperación de tierra realizado en la comunidad de Karmata Rúa surgió un liderazgo de hombres y mujeres, que orientó en el Departamento de Antioquia la lucha por el reconocimiento de los derechos de los pueblos indígenas, entre ellos, el reconocimiento a una educación adecuada a las particularidades culturales de nuestras comunidades. La búsqueda del reconocimiento del derecho al territorio, permitió que los pueblos Guna Dule, Embera y Senú nos uniéramos para exigir los derechos de los pueblos indígenas ante el Gobierno Nacional y Departamental y creamos la Organización Indígena de Antioquia.

Desde 1983 hemos caminado al lado de otros pueblos del departamento y del país, escuchando, observando, dialogando, recibiendo formación política, construyendo propuestas orientadas a la concreción de nuestros sueños. Varios líderes y lideresas de mi comunidad hemos participado en la promoción organizativa de las comunidades de Antioquia, Chocó, Risaralda y Valle. Así mismo, hemos recibido el respaldo de otras comunidades y pueblos para que líderes y lideresas de Karmata Rúa hayamos sido nombrados en las Juntas Directivas de la Organización Indígena de Antioquia y Organización Nacional Indígena de Colombia- ONIC y también en otros escenarios como la Asamblea Departamental de Antioquia.

El Cabildo del resguardo de Karmta Rúa es uno de los socios fundadores de la Organización Indígena de Antioquia. Desde esa posición hemos participado en la construcción de la política organizativa que incluye lineamientos sobre la educación de los pueblos indígenas del Departamento desde los aprendizajes que han tenido en torno al tema educativo. Esta experiencia inició en 1983 con el interés de fortalecer la identidad cultural desde la sensibilización de la población sobre la importancia de implementar una educación que tuviera en cuenta las prácticas culturales.

Paralelo al proceso de recuperación de tierras, la comunidad inició un proceso de recuperación y revitalización de la identidad desde la recuperación de saberes y prácticas propias que se orientó desde la educación. El inicio de esta experiencia fue asesorado desde el Consejo Regional Indígena del Cauca - CRIC y de la Organización Nacional Indígena de Colombia - ONIC. Según relata la líder Eulalia, que fue una de las primeras docentes de la comunidad, “miramos cuánto daño nos había hecho la colonización, con la escuela.” (M. E. Yagarí, Comunicación personal, 30 de septiembre de 2016). En las visitas que hicieron al Cauca y Chocó como parte del

proceso de recuperación de tierras y de conocer el proceso organizativo a comunidades, observaron que nuestra comunidad estaba perdiendo mucha parte de la expresión cultural que hace parte de nuestra identidad Embera, “nosotros habíamos perdido todo esto, y por eso, el esfuerzo es por recuperar toda esa memoria” (Ibíd).

La comunidad empezó a plantear la necesidad de realizar una experiencia educativa propia orientada a recuperar prácticas culturales que se habían perdido contribuyendo al fortalecimiento de la identidad; para eso era indispensable contar con docentes de la misma comunidad y por el cual exigieron que todos los profesores fueran de la comunidad, hablantes de nuestra lengua materna, el ebera bedêa. De este modo, “a partir de 1981 logramos que todos los profesores de la escuela fueran Embera de la comunidad.” (Ibíd).

Eulalia se hizo cargo del grupo de preescolar. Allí inició un trabajo de recuperación de la tradición oral (historias, cuentos, relatos, creencias, cantos), así mismo música y danzas. Por otro lado, se motivó para que las mujeres volvieran a trabajar con el tejido de las chaquiras. Pero su trabajo se concentró con el grupo de preescolar, para el cual recorrió todo el territorio para visitar a los mayores y mayoras de la comunidad. En esta visita se iba con los niños y las niñas del preescolar, otras veces iba sola para escuchar la narración de las historias y relatos por parte de estos mayores. Expresa que “los niños y las niñas eran felices al escuchar estas historias” (Ibíd.). Estos mayores también visitaban el wawadé, la sede de la guardería, donde seguían contando historias, cantando, tocando tambor y danzando. Este trabajo fue clave porque orientó desde la práctica cómo debía ser la educación que queríamos en la comunidad. Ella se retiró en el año 1991 y observa que al trabajo que inició se le ha dado continuidad tanto en el preescolar como en la básica primaria.

Con esta experiencia, los docentes de la Institución Educativa Karmata Rúa han participado al lado de otros pueblos indígenas de Antioquia, en el diseño de la política cultural y educativa como parte de la política organizativa de los pueblos indígenas de Antioquia y de los planes de vida étnicos, que ha sido orientada desde la Organización Indígena de Antioquia.

1.9. Mu tatarã. Mis abuelos.

Esta historia de mi familia, me la contó mi madre, Petronila González. Mi abuelo materno, Joaquín María González Yagarí nació en Karmata en 1.907, era hijo de Juana María Yagarí y del jaibana Juan José González. Él también fue jaibana y prestó el servicio militar en Manizales donde

aprendió a leer y escribir. Se casó a los 20 años de edad con Evangelina Tascón en la capilla de la comunidad que él había ayudado a construir.

Evangelina Tascón fue hija del jaibana Fabricio Tascón y Paulina Carupia que eran de Frontino y Urrao respectivamente. Nació y creció en el chocó entre Carmen de Atrato y Lloró. Fabricio llegó desde un sitio llamado Río Verde de Urrao y Paulina llegó de Frontino. Ambos llegaron con sus familiares y se ubicaron en Karmata Rúa. Ellas fueron jai char^{ix}

Mi abuelo paterno, Pablo Emilio Yagarí fue hijo de Julio Tascón y María Ignacia Yagarí. Fue jaibana y polvorero. Mi abuela Elena Baquiaza fue hija de Ana Joaquina Baquiaza, quien vino del Andágueda - Chocó.

Mis raíces vienen de los Embera Eyabida o katíos de Frontino y Urrao, de los oibida-katíos del Andágueda, de los sasabida de Río Sucio Caldas y Chamiés de Risaralda.

1.10. Mu saka varibipeñada idídá dau ũdá nibabarí. La espiral de mi vida.

1.10.1. Mu saka varida dana bíde ñoasíñeda ãwēñ basída. Mi gestación y mis primeros años de vida.

Con el apoyo de la narración de mi madre, Petronila González y mis recuerdos, escribí esta historia de vida, por eso, no fue un ejercicio individual. Mis padres fueron Embera Chamí nacidos en Karmata Rúa, Alonso de Jesús Yagarí Baquiaza, hijo de Pablo Emilio Yagarí y Elena Baquiaza, y, Petronila González Tascón, hija de Joaquín María González y Evangelina Tascón. Soy la tercera, de cinco hijos. Fui concebida en el mes de enero. Mi madre me cuenta que mi gestación fue tranquila porque no sufrió dificultades de salud.

En ese tiempo ya se acostumbraba asistir a los programas de control prenatal en el hospital, por eso, en el primer y segundo embarazo estuvo en estos programas, en el mío no, porque no tenían dinero para pagar los pasajes hasta el pueblo y además, mi padre no estaba animado porque ya sabían que iba a ser mujer.

El 29 de octubre de 1969, nací en Karmata Rúa en la casa de guadua que mi padre había construido para nuestra familia. Este día, en horas de la mañana, mi madre había arreglado una gallina, después del medio día empezó a sentir malestar y dolores, por eso, le dijo a mi papá que fuera a traer a las abuelas Elena y Evangelina para que atendieran el parto. Ellas llegaron, la revisaron, dijeron que todavía faltaba y estaban pendientes, le hacían baños calientes con plantas. Ya en horas de la noche, sentía dificultades para caminar, pero los dolores no eran intensos, por

eso, creían que nacería en la madrugada. Entre las 9 y 10 de la noche fue a orinar en una bacinilla, cuando estaba orinando dice que caí expulsada al piso, en ese momento, pidió ayuda. Al escuchar el grito de mi mamá y mi llanto, las abuelas que estaban en el corredor charlando y riendo, entraron corriendo. Una abuela me cogió mientras la otra atendía a mi madre. Me limpiaron y me llevaron a mi madre, pero mi madre no arrojaba la placenta, ellas, intentaron que arrojara la placenta, sin embargo, había empezado una hemorragia y mi madre perdió el sentido. Hacía las once de la noche tomaron la decisión de sacarla al hospital, y a la media noche, cargada a hombros en una cobija, fue sacada al hospital de Andes. La abuela Evangelina se quedó conmigo en la casa.

Por la complicación en el parto, mi cordón umbilical y la placenta la sacaron en el hospital y allí la botaron, no se pudo sembrar en la tierra como se debía hacer acorde a las prácticas de las familias Embera Chamí de Karmata Rúa. Mientras mi madre estaba hospitalizada me bautizaron porque me había enfermado con una leche que me dieron, el tío Benjamín González, me puso el nombre, Dora María, como se llamaba una cantante Mexicana de música ranchera.

Mi madre dice que hablé desde los dos años, que era muy inquieta, preguntaba todo y además que era muy indiscreta porque cuando veía algo raro, no me quedaba callada, de inmediato lo estaba comentando.

1.10.2. Mu défā ebērā kūrísia bibía jaradeapedada. Mi educación, antes de ir a la escuela.

1.10.2.1. *Mu tatarábáre āchi kūrísia kavada. Aprendí un poco de la sabiduría de mis abuelas.*

Con mis primos y primas Yagarí, me gustaba ir a jugar en los cafetales y patios de mis tías Débora, Marta y de la Abuela Elena. Éramos 18 primos por lado de mi padre, con ellos íbamos a la casa de la abuela, hacíamos mucha bulla y por eso, ella nos regañaba, hasta nos llegó a pegar. La casa de la abuela Elena era grande, en madera, muy elevada y tenía corredores alrededor de toda la casa. Tenía un patio muy amplio, donde la abuela nos hizo un mataculín en guadua, aquí pasamos buenos ratos de juego. Debajo de la casa había un trapiche en madera, allí se reunía toda la familia para sacar y cocinar el guarapo. Nosotros también participamos en esta actividad ayudando a pasar la caña a los mayores o recogiendo y amontonando el bagazo. También nos gustaba ir donde la abuela porque tenía varios árboles de chontaduro en el patio y estábamos pendientes de los frutos ahuyentando los pájaros.

La abuela Elena nos enseñaba a respetar los animales como el sapo, nos decía que éste era un jai^x que representaba el poder del trueno y el rayo. Decía que no debíamos jugar con él, ni burlarnos, ni reírnos de él; si lo hacíamos, nos iba a perseguir el trueno toda la vida, hasta nos podía matar un rayo. También nos enseñaba los sitios sagrados, llamados jai puuru^{xi} y nos aconsejaba que éstos eran lugares con muchos jai y por eso no debíamos visitar. En algunas noches de luna llena íbamos a amanecer donde ella, para que nos pudiera llevar en la madrugada a una quebrada que estaba cerca de su casa para bañarnos allí con plantas. Estos baños eran para quitarnos la pereza y dar fuerza en el cuerpo.

A la casa de la abuela Evangelina íbamos poco porque quedaba a una hora de la casa, cerca del Río San Juan en el sector San Bartolo, el camino era muy angosto y había sitios peligrosos, con pendientes muy pronunciadas, por eso, sólo íbamos con mamá o la tía Estefanía; cuando la visitábamos aprovechábamos para recoger corozos.

A finales de 1974 falleció mi abuela Evangelina y en 1976 falleció la abuela Elena. Después de que falleció la abuela Evangelina, no volvimos a visitar la casa porque nos daba miedo, además el abuelo Joaquín María ya no se mantenía en la casa. Nuestros padres nos enseñaron que no se debía ir a una casa vacía y menos aún si ésta le pertenecía a un jaibana porque nos podíamos enfermar.

1.10.2.2. *Dai chachaba maude danaba kirā kāña nibaiíta jaradeape dáda. Mis padres nos enseñaron que debía ser trabajadora.*

Tuvimos muy pocos juguetes, por eso, nos inventábamos los juegos y los juguetes con almohadas, frutas de lima y palos. Teníamos poco tiempo para el juego, porque debíamos ayudar a nuestra familia en el cuidado de los cultivos y en la recolección de las cosechas de maíz, frijol, yuca, arracacha, plátano. En los cultivos de maíz, mi padre construía un rancho con hojas de plátano a donde nos llevaban para que estuviéramos pendientes de los pájaros y ardillas, los debíamos ahuyentar moviendo unos trapos que amarraban en varios sitios de la siembra. En la casa, nos tocaba el aseo, la cocción de los alimentos, el cuidado de los animales porque siempre tuvimos gallinas, perros, gatos, un caballo y un cerdo de engorde.

1.10.2.3. *Dai chuburinurēmá ebērā sō bía nibayúa kirã jipá, jurakuitá, kūrīsía bía nibaba abasidama chōrārāba. Nos aconsejaron desde los relatos.*

De los recuerdos gratos de mi infancia están los relatos narrados por mis padres, la abuela Elena y el tío Francisco. Todas las tardes, después de la cena, papá y mamá, la abuela cuando dormíamos en su casa, a veces cuando nos visitaba el tío, nos sentaban a todos alrededor del fogón, para contarnos historias o aconsejarnos, mientras cocinaban maíz o chontaduros. Todos participábamos en la escucha de estas narraciones. En vista de que no teníamos energía eléctrica, el espacio estaba iluminado sólo por las llamas del fogón, no se prendía vela, ni mechera de petróleo. Mientras papá, mamá, la abuela o el tío narraban las historias, escuchábamos en silencio. Dentro de la misma narración, iban comentando qué debíamos hacer y qué no, cómo debíamos actuar con otras personas y con la naturaleza, para el cual debíamos tener un buen corazón, es decir Embera sō bía. Nos aconsejaba que teníamos el deber de respetar a los mayores, no contestarles con groserías; así mismo nos enseñaban la importancia de las plantas y de los animales en nuestras vidas.

Los relatos narraban historias sobre los jai que manejan los jaibana, de los sitios sagrados, de la transformación de los Embera en animales, de las vivencias propias y de sus familiares, especialmente en Dojuru. La abuela Elena nos decía que no necesitábamos ir a la escuela porque como Embera sabíamos vivir, decía que los jai, estaban en todas partes y que ayudaban a curar o hacer el mal. Nos decía que todo lo que había en la tierra tenía espíritus que pueden ser jai, jauiri, tata y wãtra^{xii}. Aprendí que todos los animales, todas las plantas, las piedras y los peñascos, las nubes, el arcoíris, el rayo, el trueno tienen espíritus que los cuidan.

El tío Francisco Yagarí, fue jaibana, recorrió muchos territorios con su familia, vivió en la zona de la carretera entre Quibdó - Ciudad Bolívar, en Valdivia y Tarazá, en Puerto Berrío; él nos narraba historias de sus andanzas. Las narraciones era nuestro programa de todas las noches.

1.10.2.4. *Capuma poará déde mumá ebērā kūrīsía jaradea dáevasma, mauba capurĩã kūrīsiatu kavabepedada, mabae ebērãnútu añáburu capuniádú nibakūrĩanima. La escuela me hizo olvidar que era Embera.*

Antes de llegar a la escuela, mamá me enseñó a leer y escribir. Todas las tardes, mientras confeccionaba vestidos por encargo, me sentaba a su lado, a llenar cuadernos con letras y números. Por eso, en 1977, cuando entré a la escuela a los siete años, ya conocía las letras, sabía leer y

escribir, pero no sabía hacer las operaciones matemáticas. Estudié la primaria en la escuela de mi comunidad. Terminé el grado quinto en 1981.

Con la entrada a la escuela cambió mucha parte de mi vida. Ya no tenía tiempo para visitar a las tías, para ir a jugar a los cafetales o ayudar en los cultivos, porque pasábamos mayor tiempo del día en la escuela y el poco tiempo que quedaba era para apoyar en los trabajos de la casa. Así mismo, mientras estábamos en la escuela, en las noches, no podíamos quedarnos conversando hasta tarde, razón por la cual, sólo escuchábamos historias cuando estábamos en vacaciones.

En la escuela daban clases desde enero hasta octubre, se llamaba calendario cafetero, esto para que ayudáramos a nuestras familias en la cosecha de café con el secado y selección de los granos del café.

Cuando ingresé al grado primero, éramos muchos niños y niñas, no todos éramos Embera, también había capunía. Nos tocaba sentarnos hasta tres en un pupitre. La profesora era una capunía blanca, acuerpada y mantenía en la mano una regla de madera de cien centímetros.

Todos los días, antes de ir a los salones nos tocaba hacer formación en el patio, en ese espacio, nos filaban, debíamos rezar y cantar el himno nacional. En el salón, la profesora Librada Escobar nos enseñaba a rezar el padrenuestro y las avemarías, recorría el salón haciéndonos repetir las oraciones. Amenazaba con la regla a quienes se dormían o conversaban. Todos los niños y las niñas debíamos memorizar las oraciones. Sacaba a los niños al frente a rezar en voz alta, si alguno no lo hacía les pegaba con la regla. De ese mismo modo nos enseñó las primeras letras, a leer, a escribir y las operaciones matemáticas. Debíamos mantenernos en silencio sin entablar conversaciones, copiar en el cuaderno lo que la profesora escribía en el tablero.

Quienes tenían dificultades para memorizar y no hacían los ejercicios en el tablero, eran castigados, unos encerrados en los salones sin salir al recreo, otros en el patio de cuclillas o con los brazos en alto. La profesora nos decía que no habláramos nuestra lengua porque habíamos llegado a la escuela a aprender el español. En las horas de descanso o recreo las profesoras nos vigilaban para que no habláramos en nuestra lengua, los niños y niñas capunía les contaban a las profesoras, quiénes estaban hablando en Embera y nos castigaban. Mi madre dice que ellos y los abuelos también vivieron esta experiencia. En los primeros días, varios niños y niñas no regresaron, entre ellas, las dos estudiantes que compartían el pupitre conmigo. Durante los cinco años en los que estuve en la escuela, estas niñas no regresaron.

Cuando hice la primaria en Karmata, los profesores nunca nos hablaron de nuestra identidad, de nuestra cultura y nuestros saberes como Embera. En la casa, cuando teníamos una curación del jaibana, nos decían que no contáramos a las profesoras, porque nos iban a decir que creíamos en cosas del diablo o en brujerías.

Siempre nos decían que los indios eran salvajes y brutos, decían que nosotros ya estábamos civilizados y que por eso, debíamos estudiar y olvidar todo lo feo que tenían los indios, que eran emplumados y desnudos. Nos enseñaron a leer y escribir en español con el apoyo de la cartilla Nacho Lee, ésta tenía una ilustración de una imagen para cada una de las letras del abecedario; en la I, aparecía la palabra indio y la ilustración era un indígena piel roja. Nos enseñaron que los indios llevaban coronas de plumas, como nosotros no la usábamos, creíamos que no éramos indios, sino Embera, porque esto sí habíamos aprendido con nuestras familias.

La educación que reproduce un modelo individualista, patriarcal, orientado a mantener la sumisión y la servidumbre de la mujer frente al hombre, instalado desde la escuela, ha sido incorporada por nuestras familias. Los padres y madres de la comunidad dejaban estudiar a las niñas sólo hasta los doce años, cuando llegaba la pubertad con el inicio de la menstruación. Después de este momento, los padres decían que las iban a embarazar, por eso, las retiraban de la escuela. Algunas niñas alcanzaban a terminar la primaria, luego se quedaban en la casa, esperando conseguir la pareja para casarse. Decían que las mujeres no servíamos para nada, sólo para conseguir marido, criar hijos y cuidar la familia.

Mi hermana mayor, fue la primera que salió de la comunidad con el apoyo de mi padre y mi madre para estudiar el bachillerato en el Municipio de Andes. En vista de que no teníamos parientes en el área urbana, y no se contaba con recursos económicos para pagar transporte todos los días desde la comunidad hasta el municipio, la ubicaron en el Hogar Juvenil Campesino. Ella empezó a estudiar en medio de las críticas de la comunidad y la presión de las tías y tíos sobre mi papá para que la retirara, decían que debía traerla a la casa, antes de que llegara con barriguita a la casa. Sin embargo, papá y mamá la aconsejaban y la apoyaron. En 1984 terminó el bachillerato y en 1985 fue una de las primeras profesoras indígenas nombradas para la comunidad.

Seguí el camino de mi hermana, salí de mi comunidad, para estudiar el bachillerato en Andes con el apoyo y motivación de mi padre y mi madre. También me ubicaron en el Hogar Juvenil Campesino que quedaba a un kilómetro del área urbana en la vía de Andes a Medellín. Estaba ubicada en una finca y tenía huertas y una porqueriza. El Director del Hogar Juvenil era un

egresado de esta institución, Francisco Zapata quien vivía allí con la esposa y la hija. Él era el responsable de cuidarnos y orientarnos. También estaba una señora que nos apoyaba en la preparación de los alimentos. Los y las estudiantes debíamos hacer el aseo, sembrar, cuidar la huerta y apoyar en el cuidado de los cerdos. Nuestros padres pagaban una mensualidad por cada uno de nosotros.

Entrábamos a estudiar a las siete de la mañana, por eso, todos madrugábamos a las cuatro y media de la mañana para poder organizarnos, debíamos dejar el dormitorio ordenado, baños aseados, desayunar y salir a más tardar a las 6 y 15. Caminábamos hasta el colegio, de ida y regreso, no teníamos transporte. En el Hogar Juvenil y en el colegio nos aconsejaron para que no nos subiéramos a vehículos particulares. Quienes éramos de veredas del municipio, viajábamos los sábados al medio día a la casa y regresábamos el domingo en la tarde. En invierno la mayoría de los y las estudiantes nos quedábamos porque las carreteras se derrumbaban.

Estuve en este Hogar Juvenil hasta el grado octavo, porque desde finales de 1983 mi papá empezó a enfermarse, cada rato lo hospitalizaban. Mamá tuvo dificultades para cancelar la mensualidad del año 1984, por eso, tomaron la decisión de retirarme del colegio. En ese momento, la profesora del bachillerato agropecuario, Olga Restrepo Piedrahita se enteró de la situación de mi familia y ofreció su casa, donde vivía sola para alojarnos a mí y a mi hermana Nury que apenas iba a empezar el bachillerato. Ella era del municipio de Betulia, pero vivía en Medellín. Era casada, no tenía hijos. La profesora nos acogió con amor, nos trataba con mucho respeto, nos aconsejaba para que aprovecháramos el estudio. Mis padres llevaban el mercado para nosotras. Nosotras cocinábamos nuestra comida y hacíamos el aseo de la casita. Con frecuencia viajaba a Medellín a visitar a sus familiares y nos dejaba solas.

Ella misma, me consiguió una beca de la Secretaría de Educación del Departamento, con esta ayuda me compraban los uniformes, los útiles y pagaban una mensualidad que el colegio cobraba. Ella misma, me incluyó en un grupo de estudiantes que viajaron a Medellín a jugar en los inter colegiados, ella me dijo que jugara algo, entonces me anotaron en atletismo, esto era para que aprovechara a conocer la capital. Los juegos se desarrollaron en el estadio Atanasio Girardot, el alojamiento era en carpas por los lados del parque de las banderas. De esta manera, llegué por primera vez a Medellín en 1985.

La escuela me había enseñado a estar muy pendiente de la calificación, por eso, en bachillerato, las clases de mecanografía, me generaban tensión, estas clases las dictaba un profesor

que era mayor de edad. En un salón lleno de máquinas de escribir de marca Remington, el profesor indicaba que debíamos aprender el teclado, escribir sin mirar el teclado, sin alzar las manos, con la frente en alto; para esto, nos tapaba el teclado, nos colocaba una moneda en la muñeca, esto para que no alzáramos la mano. Cuando caía la moneda, era porque estábamos digitando mal y nos colocaba una baja calificación. En los grados décimo y undécimo la tensión fue con el profesor de español que era muy exigente con la ortografía, por cada error, nos rebajaba un punto en la evaluación.

En bachillerato, tuve profesoras que nos enseñaron desde el corazón, sacaban un tiempo para aconsejarnos sobre la responsabilidad como personas, nos motivaban a seguir y ser mejores, pero con el referente de la persona capunía, no desde el *èbèrã sō bía* (Embera de buen corazón). Aprendí que debía esforzarme y por eso, no repetí ningún grado desde el grado primero al once. El bachillerato, que lo realicé en el Colegio Femenino de las Hermanas Salesianas María Auxiliadora desde el grado sexto a noveno, y los grados décimo y undécimo en el Liceo Juan de Dios Uribe. Obtuve el título de Bachiller Comercial en 1987.

Luego por iniciativa propia, me presenté a la Universidad de Antioquia donde fui admitida a Comunicación Social y Periodismo en noviembre de 1987, para iniciar el primer semestre de 1988. Sin embargo me tocó esperar un semestre, porque la Universidad estaba cerrada. Me gradué el 29 de octubre de 1993.

En 1995 inicié los estudios de la Especialización en Gestión Pública en la Escuela Superior de Administración Pública ESAP territorial Antioquia - Chocó. Estudie con profesionales de diferentes áreas, quienes se desempeñaban como funcionarios públicos de la Alcaldía de Medellín, concejales de municipios, fiscales y policías. La especialización fue interesante porque se desarrolló sobre las posibilidades que planteaba la Constitución de 1991, para la administración pública. En vista de que los resguardos habían empezado a recibir recursos de los ingresos corrientes de la nación, hice mi práctica y mi tesis sobre la experiencia administrativa del cabildo de Cristianía en el manejo de estos recursos. Me gradué en septiembre de 1996.

Durante los años de estudios en la básica primaria, secundaria, media y universitaria recibí una educación individualista, fragmentada orientada a formarme como persona de carácter, autónoma y una profesional útil para el mercado laboral. Me enseñaron a creer una sola versión de la historia, como verdades absolutas y universales, desconociendo otros conocimientos, otras historias que son tan diversos como la humanidad.

Ningún profesor me habló del *ēbēṛā sō bía*, que todas las personas debíamos aprender a tener un corazón bueno para relacionarnos con los demás y la naturaleza. En cada ciclo de la escuela, recibí una formación acorde a un modelo que ha sido diseñado con diferentes corrientes pedagógicas, la basada en la instrucción orientada a formar el carácter y la disciplina que plantea la tradición pedagógica germánica; así mismo una educación moral fundamentada en la libertad y el autogobierno o autonomía que plantea la tradición pedagógica francófona y desde el currículo, las competencias e indicadores de la corriente anglosajona.

1.10.2.5. *Wábenāṛā ebēṛā maude capunianuré vaáre jomaura karebaiíta bedea kavada. La OIA, una escuela de raíz.*

En vista de que había terminado el bachillerato comercial, Alonso Tobón, Eulalia Yagarí y Gonzalo Carupia, que era el Presidente del Comité Ejecutivo me llamaron para que los apoyara desde el cargo de Secretaria; de esta manera, me vinculé a la Organización Indígena de Antioquia - OIA en enero de 1988. Desde ese año, hasta diciembre de 2000 desempeñé varios roles en esta organización. Durante este tiempo aproveché para estudiar el pregrado y la especialización y tuve mis dos hijos.

La OIA ha sido un espacio de aprendizaje permanente. Mi vinculación ha sido más allá de lo laboral, porque me ha permitido una formación política y reafirmar mi identidad como Embera convirtiéndose en una escuela para mi formación personal y profesional. En la OIA encontré varios educadores de raíz como Alonso Tobón, Eulalia Yagarí, Jesús Ramírez, Abadio Green, Nazario Uribe; con ellos aprendí a reconocer nuestra situación social, política y económica para exigir y defender nuestros derechos como indígenas desde un enfoque crítico, creativo y propositivo, aprendí a valorar la identidad de los pueblos indígenas y mi cultura.

Cuando llegué en 1988, aprendí que históricamente, los pueblos indígenas hemos sido violentados, discriminados y marginados. Así mismo nuestros territorios ancestrales han sido despojados, saqueados y que cada día, vivimos una presión permanente sobre los pocos territorios que nos quedan. Sin consultarnos, los gobiernos han impuesto sobre nuestros territorios un modelo de economía extractiva, generando incertidumbre en nuestras comunidades.

La historia de los Embera es común a otros pueblos originarios del país y del continente. Por eso, a partir de la década de los setenta del siglo pasado, los pueblos hemos proclamado nuestra unidad y hemos exigido, a los diferentes gobiernos, el respeto y el reconocimiento territorial, como

garantía para la permanencia física y cultural de nuestros pueblos. Así mismo el reconocimiento de otros derechos fundamentales como la autonomía y la identidad.

Uno de los derechos que ha sido parte de la agenda de exigibilidad de los pueblos indígenas, ha sido la compra de tierras y la constitución de resguardos. Por eso, en 30 años de existencia de la OIA, hemos logrado la constitución de 47 resguardos para los pueblos Senú, Guna Dule y Embera. Aún faltan comunidades Senúes del bajo cauca por la dotación y titulación colectiva de territorios.

También hemos logrado el auto reconocimiento como pueblos y trabajar por revitalizar nuestra identidad desde la construcción de la política organizativa de los pueblos indígenas y la adopción de modelos de proyectos educativos, de salud, de manejo ambiental y ordenamiento territorial acorde a las directrices de los planes de vida de nuestros pueblos y comunidades.

La OIA ha permitido que las comunidades recuperemos la memoria sobre el despojo, la violencia, la discriminación; recogiendo los aprendizajes del pasado, hemos proyectado el proceso de la reafirmación de la identidad como pueblos Senú, Guna Dule y Embera, manteniendo la unidad, como principio para la exigibilidad de derechos.

Los primeros 10 años, sirvieron para el posicionamiento político del movimiento antioqueño. Entre 1991 y 1992 realizamos la Campaña de Autodescubrimiento de América donde al lado de líderes como Abadio Green, Nazario Uribe, Milton Santacruz, Guzmán Caísamo, Lisardo Domicó, Eulalia Yagarí, Gladis Yagarí hicimos un análisis crítico de la historia de la invasión europea y la colonización de los pueblos ancestrales, visibilizamos la crítica situación social, cultural, económica y política de las comunidades indígenas de Antioquia. En esta campaña involucramos a varios sectores sociales de Medellín como: Vamos Mujer, IPC, Región, ENS, profesores de la Universidad de Antioquia y de la Universidad Nacional. Convirtiéndose en una plataforma de posicionamiento político de la Organización Indígena de Antioquia.

Fruto del reconocimiento político de la OIA, el abogado Embera, Francisco Rojas Birry, quien fue asesor de la organización, logró ser elegido como Constituyente. Este hecho, nos permitió estar muy cerca del proceso de la Asamblea Nacional Constituyente, acompañando a los Constituyentes Lorenzo Muelas y Francisco Rojas. Trabajamos unidos todos los sectores del movimiento indígena por el reconocimiento de la diversidad cultural y étnica del país en la Constitución Política de 1991, ya que había sido, la aspiración de 20 años de lucha del movimiento indígena. Además porque teníamos claro que, articulado a esta norma constitucional, nos

reconocerían los derechos fundamentales al territorio, la identidad, la cultura y la autonomía de todos los pueblos indígenas. Fue una experiencia de mucho aprendizaje.

Cuando logramos el reconocimiento de estos derechos, creímos que la situación para nuestras comunidades iba a cambiar; 26 años después, cada gobierno, ha desconocido e incumplido nuestros derechos y en vez de cumplir, ha intentado quitar nuestros derechos; así mismo, hemos sufrido los efectos del modelo de desarrollo neoliberal que han promovido los gobiernos, dejándonos a merced de los actores que se disputan el control económico y político en nuestros territorios y que ha desencadenado una violencia, incrementando el riesgo del exterminio de nuestros pueblos.

En este camino que he recorrido con otros hermanos y hermanas, desde la OIA, he vivido la pérdida de varios líderes y lideresas que fueron asesinados en medio de este conflicto, situación que me generó desesperanza y miedos, pero sabemos que debemos continuar, porque la defensa de los derechos de nuestras comunidades hace parte de nuestro proyecto de vida. Por eso, desde nuestro papel como líderes, hemos planteado que la movilización de las comunidades para reclamar el cumplimiento de estos derechos, es una estrategia vigente.

El reconocimiento político de la OIA, permitió también una opinión pública favorable al liderazgo indígena. Posibilitó, como mencioné, la elección de un Constituyente, y además la elección de la lideresa de mi comunidad, Eulalia Yagarí y la lideresa Embera Eyabida, Dioselina Bailarín, como Diputadas de la Asamblea Departamental durante varios periodos.

Como parte de la participación política apoyada desde la OIA, se logró la participación en el equipo de gobierno de la administración departamental en los periodos 2001-2003 y 2004-2007. La Gobernación de Antioquia dio oportunidad para que las autoridades nombraran la persona para ocupar el cargo de Gerente de la Gerencia Indígena. Fui elegida por la junta directiva y por eso estuve en ese cargo hasta diciembre de 2007.

En este cargo desempeñé mis funciones acorde a las normas nacionales y departamentales de la administración pública, para el cual, me ayudó, la formación en la especialización por los fundamentos teóricos y normativos que me había brindado.

Los planes de acción y la inversión anual de los escasos recursos asignados los concerté con la OIA. Los programas más significativos que desarrollamos fueron la realización del diagnóstico de la situación de las comunidades indígenas del departamento que sirvió para la formulación de la política organizativa de los pueblos indígenas de Antioquia “volver a recorrer el

camino”, la política pública de reconocimiento de los pueblos indígenas del Departamento aprobado mediante Ordenanza 32 de 2004 y la construcción de los lineamientos de planes de vida étnicos subregionales, acorde a la política organizativa y la política pública.

Aunque siento que he trabajado bien, que he cumplido con el deber, mi experiencia como docente de la Licenciatura en pedagogía de la Madre Tierra y como estudiante de la maestría me ha permitido mirar críticamente mi vida, mi experiencia en la intervención en las comunidades indígenas desde la OIA y la Gerencia Indígena y puedo afirmar que debo desaprender para aprender y continuar recorriendo al lado de mis hermanos y hermanas en nuestra lucha por permanecer como pueblo Embera.

1.10.2.6. Iūjāba ichi kūrīsía kavabimá buma. La Madre Tierra, la gran pedagoga.

Conocí la propuesta de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra de la Facultad de Educación, en una presentación que hizo Abadio Green en la Secretaría de Educación Departamental en 2006. Hasta ese momento no conocía un programa universitario que ofreciera una educación integral como éste que analiza todas las problemáticas de las comunidades desde un enfoque crítico y creativo, valorando y rescatando los saberes propios.

La Licenciatura fue creada de manera conjunta entre una organización indígena y una universidad pública, recogiendo la experiencia educativa de la OIA y las aspiraciones en formación de líderes, especialmente de educadores de las comunidades indígenas. Permite analizar desde la educación el gobierno, la autonomía, la salud, la identidad, el territorio, las relaciones entre género y generaciones, mirando el pasado, el presente y el futuro con la aspiración de soñar un futuro mejor para las comunidades. De esta manera, la Licenciatura se ha convertido en un tejido, que a su vez orienta para que los pueblos sigamos tejiendo nuestros sueños.

En el segundo semestre de 2008 me vinculé como facilitadora de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra, apoyando a la OIA en los seminarios de la política organizativa de las comunidades indígenas de Antioquia, concretamente de las líneas estratégicas de gobierno y territorio. Conformamos un colectivo con el acompañamiento de una asesora pedagógica. Desde este equipo realizábamos la planeación y realización de las clases en los encuentros formativos regionales y zonales. Esta experiencia educativa la asumimos de manera diferente a los talleres que acostumbrábamos realizar en la organización; siempre tuvimos presente, que los y las estudiantes estaban en un programa de formación superior, por tanto se nos exigió buscar y leer

bibliografía relacionada con los ejes temáticos y preguntas orientadoras de cada semestre, así mismo buscar información sobre los saberes y prácticas propias de cada pueblo.

En el centro de documentación de la organización hay mucha información sobre los pueblos indígenas, que ha sido escrita por investigadores capunía, con una mirada externa. Así mismo encontramos muchos informes de los proyectos implementados por nuestra organización, pero no conseguimos información sobre los saberes y prácticas propias. Esto nos permitió analizar, la manera cómo hemos intervenido en las comunidades. Fue un llamado de atención para la OIA y para cada uno de nosotros. En tantos años, nuestra forma de trabajar con las comunidades, de interpretar y analizar la realidad de las comunidades, se distanciaba de las cosmovisiones, prácticas y saberes de nuestros pueblos.

Nos preocupó que pese al tiempo que hemos invertido, discutiendo la necesidad de diseñar e implementar modelos educativos adecuados al contexto de los pueblos, éstas aún no se han concretado, todo ha quedado en el discurso y planteamos que una de las apuestas desde la Licenciatura debía ser la investigación sobre las prácticas y saberes de nuestros pueblos y que además, debía ser orientada desde nosotros mismos.

En los encuentros locales que realizan los estudiantes, se escucha la voz de las autoridades, mayores, líderes, docentes, sabios y sabias, médicos y médicas tradicionales, quienes desde sus vivencias han empezado a hacer aportes, invitándonos a volver a recorrer el camino, a recordar nuestro origen, esta vez en serio, con el acompañamiento de ellos.

Viviendo esta experiencia de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra, empecé a desaprender, revisar y replantear mis pensamientos y mis prácticas; a reconocer y valorar los saberes ancestrales de las comunidades, aquellas que dejé atrás, cuando inicié mi recorrido por la escuela. Así mismo disponerme a aprender e intentar poner en práctica los principios de la observación, el silencio, la escucha, la palabra dulce, la memoria, el tejido, el corazón bueno; además, volver a mis raíces, a mi origen, para aprender de mi madre y otros mayores y mayores de mi comunidad, de otras comunidades Embera y de otros pueblos.

En la primera cohorte, apoyé, en el nivel de profundización, el seminario saberes y prácticas ancestrales con el énfasis en autonomía y ordenamiento territorial. Este seminario fue un espacio de gran aprendizaje. Conté con estudiantes como Pompilio Saígama, Benigno Sinigúí y Notisbel Bautista que son líderes y sabios de las comunidades. Ellos abrieron sus corazones y mentes para

compartir sus saberes y prácticas conmigo, sus compañeros y compañeras motivándolos a indagar por los saberes propios de sus comunidades.

En la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra me acordé de estas palabras de la abuela Elena. Aprendí que el saber de nuestros pueblos se deriva de la Madre Tierra, los ríos, las plantas, los bosques, los animales, las piedras tienen memoria, sienten y nos hablan todo el tiempo, pero nosotros nos hemos distraído en otros asuntos ajenos a nuestra realidad, por eso, no escuchamos.

También acompañé el trabajo de grado de varios estudiantes, entre los cuales resalto el de Pompilio Saígama sobre la caracterización de los sitios sagrados del resguardo de Karmata Rúa y el de Benigno Sinigúí, que fue sobre cuatro plantas utilizadas por los Embera Eyabida de la comunidad de Chontaduro ubicada en el municipio de Frontino para curar, armonizar y proteger.

En Karmata Rúa los niños y niñas del grado cuarto, desconocían los sitios sagrados de la comunidad, en cambio los adolescentes y jóvenes mayores de 13 años, sí habían escuchado de esos sitios pero no conocían las historias de cada uno. Les pregunté que si sus padres o abuelos les contaban los naverara neburu^{xiii} y todos contestaron que no. Desde que llegó la electrificación a la comunidad, las familias se dedican a ver los programas de televisión y no sacan espacio para escuchar, narrar, interpretar y aconsejar desde los relatos ancestrales. En la comunidad Embera Eyabida de Chontaduro del municipio de Frontino, las madres conocían las plantas, la ceremonia y sus propósitos, por eso, ellas, los niños y las niñas menores de seis años practicaron la ceremonia de protección y armonización con las plantas.

Este recorrido con los y las estudiantes desde la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra me motivó para estudiar la maestría en educación, cohorte especial Madre Tierra, con la aspiración de profundizar en la cosmogonía del pueblo Embera, desde la recuperación de la práctica de narrar, escuchar, interpretar y aconsejar desde los naverara neburu.

La Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra y esta maestría me están permitiendo tejer el camino para reconocer mi origen, mi identidad y mi historia que he recorrido desde el vientre hasta hoy, para valorarlo y plantearle a mi comunidad Embera, que debemos conservarlo para que nuestro pueblo no muera.

La maestría me ha permitido recorrer y revisar la espiral de mi vida, me he dado cuenta que he perdido mucho de mi ser como Embera Chamí, pero por otro lado, también he ganado como líder y como profesional. Hago parte de los líderes y las lideresas indígenas que hemos sido cooptados por el modelo de desarrollo dominante y nos ha puesto a repetir su discurso y sus

prácticas, por eso, he aprendido que debo desaprender, para aprender a escuchar desde el silencio, desde la observación, la palabra dulce, desde la memoria, las raíces de nuestras comunidades y nuestros pueblos. Aprendí que como docente debo enseñar a escuchar la diversidad de historias, de lenguajes que expresan la diversidad de conocimientos, a relacionarnos desde los sentidos, desde el corazón bueno y la palabra dulce.

Esta historia de vida desde el vientre, que escribo como parte de este proyecto, me ayudó a tener una mirada diferente con mis familiares, con mi madre, mi territorio, mi comunidad, mis autoridades y mis mayores y mayores; ha nutrido mi espíritu, me alienta a ser mejor persona como mamá, esposa, hija, hermana, mejor ser humano, ser una *ēbērā sō bía*, para levantar la cabeza y luchar por los Embera. Me ayudó a afianzar el reconocimiento y la valoración de mis mayores por todos sus aportes a nuestra existencia como personas, como pueblo Embera Chamí y a la lucha por los derechos de la comunidad.

1.11. Dachí Karmata Rúade ēbērā sō bía kūrísia saka duanuma. Planteamiento del problema y preguntas.

En cien años que lleva la escuela en el resguardo Karmata Rúa, ha estado direccionada desde el Ministerio de Educación Nacional. La escuela enseñó que si no sabía leer, escribir y hablar el español era un ignorante y no servía para nada, desconociendo nuestros saberes y formas de educar, debilitando la educación propia desde la negación o desconocimiento de los sabedores, de las sabedoras, de los espacios y formas de generar conocimientos propios. Ha impedido un diálogo de saberes, imponiendo pensamientos, conocimientos y prácticas educativas foráneas, que dejan como resultado la transformación paulatina de nuestra identidad, incrementando el riesgo del exterminio cultural de esta comunidad.

Los mayores y mayores dicen que antes se educaba para la vida. La formación estaba orientada a ser un *ēbērā sō bía* (Embera de buen corazón), como la base para que todas las familias de la comunidad vivamos bien, de manera armoniosa y respetuosa, como hermanos. La educación no indígena que llegó con la Escuela interrumpió este proceso de formación de hombres y mujeres que se venía dando desde este referente de formación, imponiendo otro, donde la educación está centrada en el individuo, que construye sueños individuales, que se forma para emplearse en el mercado que ofrece el modelo económico.

Esta educación no indígena tiene raíces fuertes en las familias y comunidad de Karmata Rúa, por eso, hoy los padres se esfuerzan para que sus hijos e hijas entren a este sistema educativo

y tengan éxito. En la actualidad los niños y niñas están entrando desde los 2 años al programa “De Cero a Siempre”, lo que genera preocupación en los mayores porque el tiempo y los espacios para que los niños y las niñas aprendan de los saberes propios se reduce más y no permite que reciban los consejos, las ceremonias y otras enseñanzas del pensamiento Embera Chamí para ser un *ēbērā sō bía* (Embera de buen corazón), que es fundamental para garantizar la permanencia como pueblo Embera Chamí. Esta situación requiere que escudriñemos en la tradición oral, particularmente en los relatos ancestrales de mi comunidad para encontrar los significados de vida desde los cuales podamos nuevamente construir comunitariamente otra educación con la participación de sabios, sabias, docentes y autoridades. Considero importante explorar rutas que me permitan responder al cuestionamiento central de este estudio: ¿Qué significados de vida en los relatos ancestrales del resguardo de Karmata Rúa ofrecen claves para entender la ruta del *ēbērā Sō Bía* como referente de formación con el fin de revitalizar la identidad cultural desde el Proyecto Educativo Comunitario?

Desde los significados de vida que nos ofrecen los relatos ancestrales cosmogónicos podemos interpretar las claves para orientar la ruta de formación de hombres y mujeres que tenga como referente el *ēbērā sō bía* (Embera de buen corazón), haciendo de este pensamiento propio el fundamento epistemológico de la educación propia de la comunidad de Karmata Rúa por eso dialogaremos desde la pregunta ¿Cómo se plantea la enseñanza - aprendizaje para la formación del *ēbērā sō bía* en el Proyecto Educativo Comunitario – PEC en Karmata Rúa?

Desde las reflexiones y los análisis que generemos a partir de estas preguntas aportamos a la construcción del proceso educativo desde el pensamiento propio y los contextos territorial y cultural de la comunidad sin dejar de dialogar con otros saberes de modo que se garantice la permanencia cultural y afrontar los desafíos de seguir tejiendo la autonomía y el plan de vida de los Embera Chamí de Karmata Rúa. En ese sentido debemos buscar la conexión de los significados de vida con el plan de vida desde la pregunta ¿Cómo se ve reflejado el significado de vida del *ēbērā sō bía* en el plan de vida de Karmata Rúa?

Para responder el interrogante principal haremos una mirada crítica al pasado y presente colonial de la comunidad centrada en la educación y la manera como ésta ha cambiado las prácticas que han orientado la ruta ancestral de formación de hombres y mujeres Embera desde la pregunta ¿Qué prácticas ancestrales desde la educación propia promueven el ser *ēbērā sō bía* (Embera de buen corazón) en Karmata Rúa? Los diálogos que realicemos en torno a esta pregunta contribuirán

a valorar los saberes y relatos ancestrales, la tradición oral, y los significados de vida que han permanecido en esta comunidad gracias a la resistencia cultural y espiritual realizada por los mayores. Sin embargo, la población más joven es indiferente o no muestra interés por los saberes propios porque les atraen más los que promueve el sistema educativo con las ideas de progreso y un mejor vivir.

El interés de hacer este estudio surge de mi preocupación por el cambio en el referente de la educación en la comunidad, dado que hemos venido adoptando modelos culturales, sociales, económicos y políticos foráneos, especialmente en el campo de la educación sin pasar por un análisis crítico que nos permita valorar lo que debemos salvaguardar, recuperar, mantener, revitalizar y recrear, tomando conocimientos de otras culturas. No he sido ajena a esta historia, porque desde mi gestación hasta la adolescencia, viví en esta comunidad. En esta etapa recibí de mis abuelos, padres y familiares, los saberes propios que hoy me identifican como Embera Chamí y que me permiten contrastar lo que viví con el modo de vida y la educación actual que observo, escucho y hablo en las visitas periódicas que realizo.

Por eso, este proyecto tiene sentido para mí, porque desde una postura crítica y creativa, con el acompañamiento de los mayores y mayores y la participación de sabios, sabias, me permite reflexionar sobre el referente de formación del *ēbērã sō bía* (Embera de buen corazón) en la educación de la comunidad que incluye las prácticas educativas propias y del sistema escolar y su relación con el plan de vida comunitario.

1.12. Kārē ita vidikaima. Objetivos.

1.12.1. Objetivo general.

Aportar a la revitalización de la identidad cultural Embera Chamí del resguardo Karmata Rúa del municipio de Jardín - Antioquia desde los significados de vida contenidos en los relatos ancestrales, con el fin de reconocer una ruta de formación centrada en el *ēbērã sō bía* (Embera de buen corazón), dentro del marco del proyecto educativo comunitario - PEC.

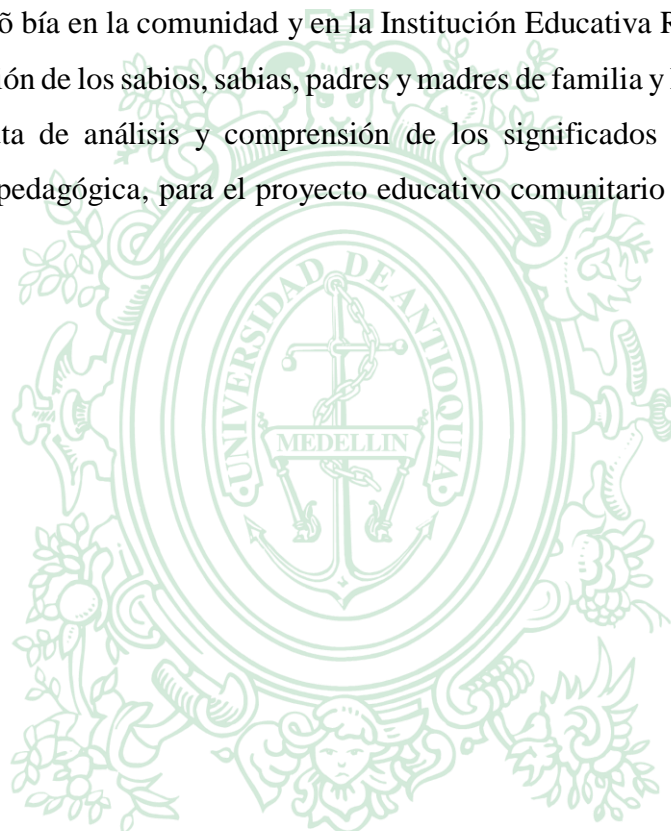
1.12.2. Objetivos específicos.

Identificar e interpretar las claves de los significados de vida contenidos en los relatos ancestrales que orientan la ruta de formación del *ēbērã sō bía*, a través del diálogo con los sabios y sabias de la comunidad de Karmata Rúa.

Encontrar diálogos desde los aportes del ãbãã sã bía como significado de vida que orienta el plan de vida de Karmata Rúa con participación de sabios, sabias, autoridades y líderes de la comunidad.

Contribuir a la recuperación de la memoria del pueblo Embera Chamí de Karmata Rúa, a través de la enseñanza de los relatos orales, los significados de vida que han orientado la ruta de formación del ãbãã sã bía en la comunidad y en la Institución Educativa Rural Indígena Karmata Rúa, con la participación de los sabios, sabias, padres y madres de familia y la emisora comunitaria.

Trazar una ruta de análisis y comprensión de los significados de vida en los relatos ancestrales, en clave pedagógica, para el proyecto educativo comunitario del resguardo Karmata Rúa.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

2. WÁBENĀRĀBA VIDIKĀDA PEDĀDABA MUMÁ JARADEASIDAMA MU OKAMA KAÍTA. OTROS TEJIDOS QUE ME PERMITIERON TEJER.

Cada Embera que nace es una semilla, por eso, la placenta y el cordón umbilical deben ser sembrados en la tierra, para unirmos, a la Tierra, para que nunca olvidemos que ella es nuestra Madre, que dependemos de ella para vivir y que debemos regresar a su vientre para continuar el camino hacia el mundo de abajo y de arriba.

Cruz Elena Niaza, Sabia partera, jaibana Embera Chamí del Resguardo de Karmata Rúa, Jardín.
Comunicación personal, 22 de septiembre de 2016.

2.1. Dachi kūrīsíabara Iújā dachi navekerānima maudeba ichi eorojāmá ābua wābuikabarima. El pensamiento indígena, nos liga al vientre de la Madre Tierra.

El pensamiento de nuestros pueblos indígenas, integra lo material y lo inmaterial, lo vivo y lo espiritual; todo lo que hay en el universo tiene espíritu, vida y está relacionado. Tenemos un modo propio de sentir y valorar la vida, por eso damos “propiedades que no concibe la ciencia occidental” (Arévalo Robles, 2013, p. 64). Los Embera pensamos que todo lo que existe en la tierra y en el universo tiene vida, tiene espíritu, hasta las piedras. Y todos dependemos de los otros seres vivos (personas, animales, plantas, territorio) y espirituales para poder vivir y tener armonía.

Como este pensamiento Embera que expresa nuestra cosmovisión, en las naciones africanas el “Ubuntu es una palabra usada en África que expresa las relaciones entre las personas, las relaciones entre los vivos y los no-vivos y la existencia espiritual que mueve el amor y la armonía entre las personas y comunidades” (Ibíd).

El sistema escolar reproduce la ontología, epistemología y paradigma eurocentrista, niega otros pensamientos, otras formas de generar conocimiento, otras maneras de sentir y relacionarse con otros seres vivos y no vivos que habitamos en la Madre Tierra. Nos ha enseñado una sola versión de la historia, escrita por los que orientan y se benefician del sistema, “nos ha enseñado una concepción única, globalizada y universal del mundo” (Walsh, 2007, p. 28).

Este pensamiento eurocéntrico se posicionó desde el sistema escolar, desconociendo otras epistemologías que se definen como “la disciplina que analiza críticamente las prácticas cognitivas, es decir, aquellas mediante las cuales se generan, se aplican y se evalúan diferentes formas de conocimiento” (Olivé, 2009, p. 23).

La epistemología indígena, como muchas otras, ha sido desconocida por el sistema escolar, que ha determinado una ruta para la generación y validación del conocimiento “desde la universidad, que ha validado el conocimiento científico, para eso, ha combinado enseñanza investigación, donde la investigación se ha orientado a la producción y validación de un conocimiento que ha sido útil al mercado” (De Sousa Santos, 2012). La epistemología eurocéntrica es totalmente contraria a la indígena, porque nuestra cosmogonía y nuestra cosmovisión, que se derivan de historias de origen, de la oralidad, de los relatos ancestrales, y que son distintas a la planteada en occidente, nos plantea que los seres humanos dependemos de la Madre Tierra y de todos los seres vivos y espirituales que la habitan y por eso, debemos mantener unas relaciones de respeto y cuidado.

2.1.1. Naverãrã bedeadē dachi jóma nau iũjãde nuré sama bena imipepeada jarabadá. Cosmogonía.

Cada pueblo originario o indígena, tiene una forma de narrar el origen de la vida, del planeta en que habitamos y del universo. Estas historias, interpretan el mundo, explican el sentido, el papel de hombres y mujeres y definen el marco de valores. A esta forma de sentir, interpretar y explicar las relaciones entre seres humanos se ha llamado Cosmogonía, que Calapucha Andy (2012) define como:

La concepción total del mundo, desde lo objetivo y lo subjetivo (es decir de lo exterior y lo interior), comprensión del transcurso del tiempo y la relatividad del espacio, tanto individual y colectiva, y a través del pensamiento, los sentimientos y el conocimiento, el ser humano entiende, interpreta, comprende y explica los fenómenos naturales, sociales y exteriores. Es decir, es la visión que el ser humano tiene de sí mismo, de su sociedad y del mundo exterior (p. 33).

El sabio y pedagogo del pueblo Embera dobida, Baltazar Mecha (2014), plantea que la cosmogonía es:

La visión de que tiene todo pueblo sobre el sentido, origen y funcionamiento del mundo, de la naturaleza, de las cosas, del universo o cosmos y las relaciones que se dan allí, la cual es fuente organizadora de unas maneras de ser y de vivir que se expresan mediante el pensamiento, la acción y el lenguaje de dicha cultura (p. 11).

La cosmovisión de nuestros pueblos, se expresa en la espiritualidad que nos permite relacionarnos con otros seres vivos y espirituales, acorde a los principios que orientan nuestras

historias de origen y dan sentido a nuestra existencia en la Madre Tierra; de esta manera, cada pueblo expresa “sus propias creencias religiosas, sus propios sistemas de valores, sus propias explicaciones sobre la vida, la muerte, el destino de la vida humana” (Arango & Sánchez, 1998, p. 99). De este modo, la espiritualidad tiene estrecha relación con la cosmogonía de cada pueblo, “por eso, para algunos grupos como los Kogui, Arhuaco y Uwa, la naturaleza pertenece al orden de lo sagrado. Para otros, como los Sikuani, el firmamento es como un gran libro en donde se narra la historia del mundo” (Ibíd, pp. 99 - 100).

Las historias de origen que configuran la cosmogonía y cosmovisión de un pueblo se han transmitido entre generaciones, desde la narración oral de los relatos ancestrales y las prácticas espirituales, permitiendo recorrer y mantener vigente nuestra memoria e identidad.

Cada pueblo indígena tiene una historia que narra el origen de la vida y del universo y orienta unos principios para la vida de los seres humanos en la tierra. Una muestra de estas historias de origen, es ésta, del pueblo Sikuani:

Un día el joven decidió marcharse y caminar hasta los confines de la tierra, pero antes de salir le dijo a su abuela que partía para cumplir con su misión. Kusubaüwa se sintió muy triste, pero entendió que ese era el destino de su nieto. Este le indicó que cuando escuchara un gran estruendo significaría que ya habría encontrado el lugar adonde iba. Y en efecto, una vez el joven llegó a su destino, un gran estruendo estremeció la tierra. Con el tiempo el joven se transformó en un frondoso e imponente árbol del cual brotaron alimentos de toda clase, para que así nunca más le faltara el alimento a la familia Sikuani. También la tierra fue poblada por muchos árboles hijos de Kaliawirinae, que se expandieron y formaron la selva. Como la anciana quería seguir cuidando a su nieto, decidió marcharse de su territorio caminando por la parte de arriba, cambió sus pensamientos, se elevó y se convirtió en Luna. Desde allí acompaña a su nieto alumbrándolo con su luz (Docentes y estudiantes comunidades Sikuani Awariba y Domoplanas, 2015, p. 18).

La intervención de la iglesia fragmentó la cosmogonía de la mayoría de los pueblos indígenas, por eso, en muy pocos pueblos la historia de origen se narra desde un solo relato. Esto ocurrió con el pueblo Embera, por eso, para entender nuestra cosmogonía es necesario escuchar o consultar varios relatos de todo el pueblo, que pese a las diferencias lingüísticas, conservamos la

escencia de los relatos de origen. De la lectura y escucha de varios relatos, hago la siguiente síntesis.

Para los Embera, el creador no es un individuo, sino una familia. Existen tres mundos, en el mundo de arriba viven la luna, que es la Diosa Tachi Nawe; el sol, es el Dios Tachi Tsetse (Tachi Ñkore). En el mundo del medio, que es ãuja - iũjã - oeja (tierra) fue entregado a Karagabí para que viviera con los Embera. El mundo de abajo lo entregaron a Thruthruika para que viviera con los chiamberã, yaberãrã o dojãverãrã. Todas las personas fuimos animales y dependiendo de nuestro comportamiento nos dieron el don de la espiritualidad, la sabiduría, la palabra y la capacidad de trabajar, por eso, nuestros creadores nos entregaron el territorio para que todos y todas, trabajáramos en él como hermanos y hermanas, manteniendo su cuidado, protección y defensa porque nuestra vida depende de la Madre Tierra. Después de vivir en la tierra, regresaremos a su vientre para continuar recorriendo hacia los mundos de abajo y de arriba. Debemos cumplir con unos principios que regulan nuestra vida para que nos reciban en estos mundos, de lo contrario, nos devuelven a la tierra convertidos en animales y en ese estado permaneceremos por el resto del tiempo, perdiendo la oportunidad de disfrutar de los otros mundos.

Una narración recogida por el pedagogo Embera dovida, (Mecha Forastero) sobre la creación de los Embera plantea:

Tachi Nawe fue la primera Diosa y esta creo a ãuja - iũjã (tierra) y luego a Tachi Tsetse (Tachi Ñkore) y le dio poder para crear y hacer las cosas que faltaba crear, hizo que Tachi Tsetse sembrara una palma de weguerre, cuando ya estaba grande la palma, la mandó a cortar en cuatro troncos y las tapió en tablillas y ordenó labrar en estaca cada pedazo de la chonta. Una vez labradas, ordenó que Tachi Tsetse las clavara en Pizarro, en la playa del río Baudó. Todas las estacas quedaron en fila enterradas. Tachi Tsetse le gritó levántese hijos míos y todos respondieron. Las estacas Tachi Ñkore en un momento se convirtieron en Embera.

Luego aparecen Karagabí y Thruthruika, que son los hijos de los dioses Tachi Tsetse y Tachi Nawe y estos también hacen obras de parte de la creación y hacen justicia en derechos a favor de su pueblo a que le correspondía. Según esto, Karagabí fue quien se encargó de estar con el pueblo Embera. Mientras que Thruthruika era quien estaba dirigiendo a los chiambera. Estos dos hermanos se

disputaban el poder, siempre vivían compitiendo y de esta forma terminaron de hacer toda la creación del mundo y de las cosas. (2014, p. 134).

2.1.2. Ebērā kūrīsíabara jóma dachibare iūjāde nuré jauri, wāndrā, tata barásí. Cosmovisión.

Según la cosmogonía Embera, las plantas, fueron creadas antes que los Embera, al momento de la creación de “ēuja - iūjā” (Madre Tierra). Muchas semillas de estas plantas, como el chontaduro, el maíz, el ají fueron traídos del mundo de los chiambera por varios Embera que lograron recorrer los tres mundos, como fue “juropoto war”. Las plantas tienen abuelos y abuelas, que les decimos “tata”. Todos los animales fueron personas que se convirtieron en padres y madres de estos seres, a ellos los llamamos “wātra”. El agua la consiguió la humanidad, del árbol de la vida, el Genené. Las piedras son seres vivos, también fueron personas que recibieron el castigo por contrariar los principios del ser Embera, por eso, nos escuchan y nos hablan a través de los jaibana. La neblina “jūrurārā” y el trueno “baa”, también fueron personas.

Acorde a las historias de origen que dan cuenta de la cosmogonía Embera, la vida Embera está íntimamente relacionada con todos los seres vivos y espirituales, y con los elementos de la naturaleza que vivimos en la Madre Tierra y el universo, “por eso es difícil de hablar de cosmovisión sin dialogar con los mitos de origen o del principio del Embera” (Mecha Forastero, 2014, p. 11).

En nuestra cosmovisión Embera, nuestra cultura es el resultado de la creación de la vida, por eso, nuestros relatos de origen, “son referentes de la epistemología propia de la cultura Embera” (Caísamo Isarama, 2012, p. 25). De igual manera, como los pueblos Embera y Sikuni, diversos pueblos originarios del planeta, tienen sus historias de origen que establecen principios que “ordenan la vida social, cultural y política del Embera desde este principio establecen sus relaciones con las demás culturas” (Ibíd, p. 26).

2.1.3. Ebērāmārā dachi kūrīsíkopanurā wādapeda, purruatadapeda, aya nēa, ayaburu wā, makaburu nuré. Pensamiento en espiral.

En medio de la diversidad de pueblos indígenas, tenemos puntos de encuentro en la forma en que pensamos, especialmente en la concepción del origen de la vida y el manejo del tiempo que no es lineal sino en espiral. El pueblo Embera comparte este pensamiento, la “forma de ver los mundos, organizar, ordenar y sentir no existe el pensamiento de tiempo lineal sino circular espiral”

(Mecha Forastero, 2014, p. 11). El pensamiento en espiral corresponde a un pensamiento integral de los pueblos en el cual todos los aspectos que componen la vida están relacionados, todo depende de otro y otros. El territorio es un sistema donde todo depende de los otros elementos que la integran, es concebido como el cuerpo humano, donde todos los órganos son importantes y cumplen una función, por eso, para muchos pueblos originarios como para los Iku, Wiwa y nosotros los Embera, el territorio, es el cuerpo de nuestra Madre y por eso siente, piensa, nos alimenta, nos acoge y nos enseña permanentemente. El pensamiento en espiral nos permite estar recorriendo la memoria de nuestros pueblos desde la oralidad, recordando a las nuevas generaciones los principios o reglas que orientan nuestras vidas en este planeta. Contrario a este pensamiento, el paradigma dominante “es lineal, es altamente determinista, como también reduccionista toda vez que descompone el total en pequeñas partes, reduciendo las interacciones entre ellas. Considera el todo, compuesto de partes independientes” (Gavilán Pinto, 2011, p. 16), por eso, con frecuencia chocamos con la sociedad mayoritaria cuando, con el argumento del desarrollo, desvía o represa un río, extrae los recursos de las entrañas de la tierra y realiza otras obras que afectan el orden natural establecido en la Madre Tierra.

En la cosmovisión de nuestros pueblos, como en el caso del pueblo Embera, en este planeta y en el universo, habitamos seres vivos y espirituales. Los seres vivos, especialmente los humanos necesitamos de los jai, los jauri o los wãtra que habitan en los tres mundos, para los Embera, todo lo que existe en este iũjã (Madre Tierra), tiene vida. De esta manera, el pensamiento indígena se caracteriza por “la interacción permanente que abraza lo racional, lo espiritual y lo intuitivo en un sentido holístico y complementario” (Arévalo Robles, 2013, p. 63).

Retomando uno de los dones que nos dieron nuestros creadores, Tachi Nawe y Tachi Tsetse (Tachi Ñkore), la sabiduría, que la necesitamos para poder subsistir y para eso, a la vez, necesitamos generar y transmitir conocimientos, proceso para el cual dependemos de otros seres vivos. Uno de los consejos que se da a los jaibana en su proceso de formación es que debe compartir esta sabiduría con otros. En el caso de los Embera, el pensamiento en espiral “permite generar y compartir conocimientos y experiencias colectivamente.” (Ibíd, p. 18).

Nuestra manera de manejar y relacionarnos en el tiempo es distinta, no es lineal, es en espiral, lo que nos permite recorrer la memoria de nuestros pueblos para aprender del pasado, recordar nuestra historia, recuperar la memoria y con esto pensamos el momento actual con proyección de futuro. Este recorrido es permanente, viajamos del presente al pasado para reconstruir

la memoria de nuestros pueblos, esta forma de caminar hace parte del pensamiento en espiral, por eso “es incluyente, y permite conectar el presente con el pasado y en el caso de los pueblos originarios permite comprender la factibilidad de construir futuro volviendo al pasado” (Ibíd). Por eso, conocer la historia de origen de nuestros pueblos y las historias de vida de cada persona es fundamental para poder conocer e interpretar los principios o mandatos que orientan la vida de un pueblo, para poder proyectar escenarios deseados de buen vivir para nuestras comunidades. Todos los seres vivos y espirituales que habitamos en el universo, conformamos una gran familia y tenemos una casa en común, que es nuestra Madre Tierra. A la vez, somos parte de esta familia universal. Cada integrante de esta gran familia es una hebra de un gran tejido, por eso todos dependemos de los otros para vivir.

La espiral es un tejido que representa la historia de vida personal, que hace parte de la familia y de nuestros pueblos. Cada uno de los seres que habitamos en la Madre Tierra y en el universo dependemos de los otros seres; cada saber lo aprendemos al lado de otra persona o personas y tenemos el deber de compartirlo.

2.1.4. Dachí nave bímá ãbua wãduanasí déda, kava kopanẽ badama. El vientre, nuestro primer territorio.

La espiral simboliza la vida. Cada ser vivo (plantas, animales, personas) inicia su vida en forma de espiral. Todos los seres humanos tenemos un origen común, el vientre, que tiene una gran importancia para toda la humanidad porque es nuestra primera casa, nuestro primer territorio; sin embargo, muy pocos, somos conscientes de esto. En esta maestría, el Profesor Abadio Green, nos hizo este aporte para enseñarnos a pensar en espiral, indagando nuestras historias de vida desde el vientre, nos motivó a preguntar por la importancia de la placenta en cada pueblo, en el caso Embera, se llama “ãbu”. Esta es una palabra clave que da origen a los significados de vida, que a su vez dan sentido a nuestra existencia. Al respecto, en uno de sus textos, este pedagogo del pueblo Guna Dule, (Green, 2014), plantea: “nuestro cordón umbilical estuvo unido con nuestras madres, ahí se encuentra nuestro ADN, nuestra memoria, sigilosamente guardada desde hace milenios de generaciones pasadas, ahí tenemos la posibilidad de reafirmarnos de lo que somos.” (p. 1).

Pese a que soy mujer, madre y Embera Chamí, sólo en esta maestría descubrí la importancia del vientre, de la gestación, del parto, de la placenta y del cordón umbilical para cada Embera que nace. Entendí que la semilla de la vida germina desde el momento de la gestación, por eso, nuestra historia de vida inicia desde el vientre, éste es nuestro primer territorio. Resalto el aporte que me

brindó esta maestría porque tocó mi ser, me sacudió, motivándome a preguntar por mi origen y quién soy yo. En este ejercicio obtuve muchos aprendizajes desde los cuales comparto que es un acto pedagógico para aprender a amarnos, a valorar a nuestras madres, a las mujeres, para reconocernos como hermanos y hermanas. Si todas las personas pudiéramos recordar nuestra historia de vida desde el vientre, las relaciones entre hombres y mujeres no serían inequitativas, no existiría tanta violencia, especialmente contra las mujeres.

Cuando una sociedad empieza a maltratar a sus mujeres, cuando una niña es violada por su propia familia y por su sociedad, estamos dentro de una sociedad enferma; su civilización, su desarrollo, su ciencia está en dificultades, está en crisis, porque hay amnesia del saber milenario, porque hay una desarticulación con la historia de origen, por lo tanto no hay memoria de su primera casa, el vientre (Ibíd).

Recordar nuestra historia desde el vientre, es un acto de sanación y de amor con nosotros mismos, con nuestras madres, nuestras familias y nuestras comunidades. También nos permite conocer el origen de nuestros problemas y desde ahí entender a nuestros hermanos y hermanas.

Aprendí que el vientre, la placenta, el cordón umbilical está vinculado a la cosmogonía del pueblo Embera. Una vez nace el bebé, el padre o un adulto debe hacer la ceremonia de siembra de la placenta en la tierra, uniendo a este nuevo ser con el territorio y la Madre Tierra. Cada ser que nace es una semilla y por eso, cuando nacemos debemos ser sembrados en la tierra; así mismo, cuando nuestro cuerpo y el espíritu se separan, nuestro cuerpo debe regresar al vientre de la Madre Tierra, por eso, debe ser sembrado en la Madre Tierra, para que retoñe, se transforme y nazca una nueva vida, se vuelva aribadã como narra uno de los relatos de origen cosmogónico de nuestro pueblo Embera. (Ver anexo 3: Relatos)

2.2. Dachi bedëa neburu budaúdé dachi naverãrã nurë kūrísía badama. La memoria oral nos permite seguir tejiendo la identidad de nuestros pueblos.

Nuestra concepción de la palabra hablada es contraria a la que tienen las culturas de occidente, que consideran que no tiene validez. Los pueblos indígenas valoramos, nuestras voces, como la expresión de la memoria que nos ha posibilitado permanecer como pueblos. Nuestra lengua nos permite escuchar y hablar a los espíritus de las personas que ya marcharon a los otros mundos, especialmente de los jaibana; así mismo a los jai, que representan a los wandrã (abuelos-protectores) de los animales y a los tata (abuelos - protectores de las plantas), en ese sentido, nuestra lengua, desde la práctica de nuestras ceremonias, nos permite comunicarnos con estos seres

y es por eso, que las culturas no indígenas, dicen que somos “poseedores de los secretos de la Naturaleza.” (Landaburu, 1988, p. 46). La jaibana Cruz Elena Niaza, narra lo que sintió cuando empezó a cantar como jaibana.

Cuando empecé a cantar sentí que algo frío me tocaba, sentía que me soplaban o pasaba una corriente de aire, me tocaban o me abrazaban suavemente de atrás, eso me daba escalofrío y escuché que me decían, hija podemos trabajar, podemos curar. Eso, me alegró mucho y cuando terminé dije soy capaz, y desde ese día empecé a hacer mis cantos de curación y protección. Todo lo que me dijo mi padre ha estado conmigo, en mi práctica como jaibana. Por último, cuando terminamos de atender un paciente, debemos reposar un rato para soñar, en el sueño vemos los jai que trabajaron con nosotros y con los que luchamos. Si no soñamos, es como si no hubiéramos hecho nada, no hemos hecho el bien. Es necesario tener estos sueños para terminar bien el trabajo. Así es mi trabajo como jaibana. (C. E. Niaza, Comunicación personal, 22 de septiembre de 2017).

Nuestra lengua materna está íntimamente ligada a nuestra cosmovisión, por eso interpretamos el lenguaje de la naturaleza: el canto de los pájaros, las nubes, el arco iris, el trueno, las estrellas, la luna, el viento. Desde nuestras lenguas maternas escuchamos a la Madre Tierra. Esta manera de sentir la vida, es difícil expresarla en una escritura alfabética.

La oralidad representa la palabra y la memoria de nuestros antepasados; la palabra de los mayores, que heredamos de nuestros padres, madres, abuelos y abuelas y tenemos el deber de enseñar a las nuevas generaciones. Al respecto, Alvarez (2012) expresa que “la tradición oral es un arte de composición de la lengua cuyo fin o función es la de transmitir conocimientos históricos, culturales y valores ancestrales que se actualizan desde una temporalidad cíclica que le otorga su sentido más profundo” (p. 25).

Circulando la palabra, recorreremos la memoria de nuestros ancestros y transmitimos el pensamiento, los conocimientos y prácticas que nos permiten identificarnos como parte de un tejido, de una identidad de un pueblo o nación originaria. La oralidad, acorde al pensamiento en espiral, nos permite recorrer la memoria de nuestros ancestros, “para reafirmar el significado de la memoria oral y el pensamiento en la vida Embera, mediante el análisis del lenguaje simbólico, para la resignificación de la identidad Embera, teniendo en cuenta la cosmovisión, la cosmogonía y la espiritualidad” (Caísamo Isarama, 2012, p.p. 23-24). Por eso seguimos siendo de tradición

oral y lo expresamos en las danzas, los cantos, la música, la poesía, las historias, los relatos de origen, en las ceremonias, rituales y alimentos.

En la actualidad la mayoría de las culturas valoramos la utilidad de la escritura alfabética, pero debemos tener presente sus limitantes. Un texto publicado por la imprenta, en el mismo espacio y momento, llega a un individuo, no a un amplio público, por eso su lectura se hace individual y no permite una retroalimentación inmediata, la interpretación o la comprensión del mensaje por parte del lector no siempre es conocida por el escritor, como lo expresa, Rivera Cusicaqui (2010), que posterior a la escritura de textos sociológicos donde hace denuncias desde las “voces de los sobrevivientes de las luchas antioligárquicas de los años 20” (p. 230), con el cual, ella esperaba que generara indignación, pero no ocurrió, por el contrario, plantea que hubo “inutilidad de las palabras y de las denuncias” (Ibíd, p. 232). Por eso, desarrollaron la experiencia de los Talleres de Historia Oral Andina, con miembros de la Nación Aymara con la finalidad de generar “de otra forma la indignación moral colectiva y plasmarla a través del montaje creativo” (Ibíd).

En esta experiencia se aprovecha la vitalidad que tiene la oralidad porque permite “interpelar al público en sus identificaciones colectivas” (Ibíd, p.233), abriendo la posibilidades dar y recibir aportes del público, de esta manera, la historia oral se revitaliza y está circulando permanentemente.

Pese a los cambios socioculturales que hemos sufrido y la presión que seguimos viviendo de la sociedad mayoritaria, desde nuestros territorios, seguiremos transmitiendo nuestros saberes desde la oralidad porque nos permite sentir desde el silencio, la escucha de las narraciones de nuestros mayores, que va acompañada de gestos, risas, llantos, puesta en escena que reviven los relatos e historias. Sin embargo no olvidamos que tenemos a nuestra disposición la escritura alfabética y otras tecnologías como la radio, la televisión e internet, los cuales debemos aprovechar para comunicarnos con otros pueblos indígenas y no indígenas del mundo.

2.2.1. Dachi naverãrã neburu urẽ caiba vidikadabúa. Las investigaciones sobre nuestros relatos ancestrales.

Relacionado con los relatos de origen, varios investigadores no indígenas han recopilado estas historias. En la revisión bibliográfica encontré las investigaciones realizadas por (Wassen, 1933), (Chaves, 1945), (Reichel Dolmatoff, 1953), (Pardo Rojas, 1984, 1991), (Vélez Vélez, 1982), (Vasco Uribe, 1973, 1979, 1985).

Desde estas investigaciones los relatos fueron caracterizados como cuentos, mitos, leyendas e historias. Wassen (1933, p. 103), publicó con notas y observaciones comparativas, los cuentos de los indios Chocoes, recopiladas por Erland Nordenskiöld, en una visita que hizo a Panamá en 1927 y que fueron narrados en español por el médico tradicional Embera, Selimo Huacoríso, quien según Wassen habitaba al norte del territorio de los Chocoes, en la frontera entre Colombia y Panamá.

De igual manera, Milciades Chaves (1945) y Reichel Dolmatoff (1953) realizaron una visita de reconocimiento a un grupo Embera Chamí, asentado en la vereda Corozal del municipio de Río Frío, en el Valle del Cauca. Ambos recopilaron y publicaron relatos ancestrales, con el tratamiento de cuentos y mitos que hacían parte del material folklórico recopilado en la visita. En estos escritos no aparecen los nombres de los narradores.

Luis Vasco Uribe (1979), publicó relatos de los Embera Chamí de Risaralda, narrados por el jaibana Clemente Nengarabe, 40 años atrás, los cuales fueron registrados y compilados por este Antropólogo, que reconoce al jaibana la autoría de estas historias, por eso plantea que “me resultaba obvio que debía aparecer a su nombre, siendo mi papel el de simple recolector. Sin embargo, no resultó tan obvio para Colcultura y/o para el compilador de la publicación, y fue impensable que un indio apareciera como autor” (Vasco Uribe, 1979, p. 1).

Luis Fernando Vélez Vélez (1982, p. 3), dio el tratamiento de “literatura oral” a los relatos que compila y publica en su obra que tituló “Relatos tradicionales de la Cultura Catía”. En esta publicación, unifica las diferentes versiones narradas y recopiladas por “El Padre Severino de Santa Teresa (Carmelita), la Madre María de Betania (Misionera de la Madre Laura) y el Padre Constantino Pinto García (Claretiano)” (Ibíd, p. 10).

Dentro del grupo étnico catío incluyó a los Embera de la frontera colombo panameña, de Córdoba, Antioquia, Caldas, Risaralda, Chocó y Valle del Cauca, cuando en la actualidad, en estos departamentos, habitamos Embera Eyabida, dobida, Chamí y siapidaara. Se ha llamado catíos a los Embera que habitan en el Andágueda - Chocó y a quienes hoy se autoreconocen como Eyabida y habitan en los territorios de Occidente, Norte, Atrato Medio, Urabá antioqueño y chocoano, y en los ríos San Jorge y Sinú en Córdoba. La palabra catío no tiene ningún significado en lengua materna, por tanto, fue un nombre inventado por los misioneros.

Mauricio Pardo Rojas (1984), publicó las historias recopiladas al Embera dobida Floresmiro Dogiramá, de Alto Baudó - Chocó, quien según el compilador, se desempeñó como

líder, autoridad tradicional y guardián de la tradición Embera en la región de la Serranía del Baudó, en la frontera colombo panameña. Relata el compilador que Floresmiro “estuvo pendiente de que no se olvidaran las cosas de antigua. -Que los jóvenes no olviden, porque si olvidan es como si murieran.” (Ibíd, p. 4). Así mismo, plantea que “las historias narradas por Floresmiro las aprendió en su juventud de diferentes personas... la mayoría fueron aprendidas en épocas anteriores a 1930” (Ibíd, pp. 8-9).

En los textos de Vasco Uribe (1979) y Pardo Rojas (1984, 1991), plantean que el registro de estas narraciones tradicionales lo hicieron como parte de los estudios etnográficos de las comunidades del pueblo Embera en Risaralda y Chocó. En las publicaciones, éstas son tratadas como historias y relatos que hacen parte de la “expresión literaria y lingüística de la etnia emberá” (Pardo Rojas, 1984, p. 17).

En ambas obras, se reconoce la autoría de estos relatos a los narradores, resaltando el papel que éstos desempeñaban en sus territorios. No hicieron interpretación de las narraciones, respetando la originalidad de los hechos y personajes acorde a lo narrado. Este tratamiento rompe con un esquema trabajado por los anteriores compiladores de la narrativa oral, quienes lo denominaron cuentos, mitos y leyendas; además, fueron interpretados desde las historias de la creación del cristianismo. Todas estas investigaciones son muy poco conocidas en nuestras comunidades, porque no se han realizado desde nuestros intereses, necesidades y dinámicas.

En las investigaciones se han recopilado 125 relatos de origen Embera. En el trabajo de campo de este proyecto, encontré que de éstos, doce relatos son narrados en mi comunidad y otros diez, no están escritos.

2.2.2. Dachi naverãrã neburu saka bukobema. La escritura de los relatos ancestrales.

La escritura de estos relatos ha sido en español, basada en las narraciones realizadas en lengua materna. Para la traducción y escritura al español se presenta una dificultad que está relacionada con las estructuras de ambas lenguas que son diferentes y por otro lado, existen palabras de la lengua materna Embera que no tienen equivalente en el español, por eso, deben ser interpretadas. En el paso de la oralidad de una lengua materna a la traducción - interpretación a otra lengua diferente, se pierde la fidelidad de las historias, especialmente de las que fueron recopiladas por investigadores que no tenían como lengua materna el español, como Reichel Dolmatoff, que era Austriaco y Henry Wassen, que era Sueco; este último publicó unos relatos recopilados por su compatriota Erland Nordenskiöld, en una visita que hizo a Panamá en 1927, al

respecto (Wassen, 1933, p. 105) explica la manera como hizo su publicación que se basó en un libro de apuntes de Nordenskiöld, en el cual este escribió los cuentos tal como su cuentista se los había contado, apuntados casi siempre directamente en castellano. Como sin embargo, la versión española está a veces interrumpida por frases suecas y que además gramaticalmente no es apta para ser publicada en estado intacto, me he visto obligado a reconstruir las frases en español legible, naturalmente sin alterar el sentido de las mismas.

La escritura en español mediada por la interpretación del investigador - escritor, además de modificar la versión narrada, dificulta la comprensión de la historia por parte del lector. Vélez Vélez (1982) en su trabajo de compilación de los relatos escritos durante más de 50 años, expresa que en estos textos se presenta “una enorme disparidad formal en cuanto a narrativa se refiere. Eso hace que conservarlos en su forma original, su lectura para el no especialista, resulte difícil, aún aburrida y en alguna parte incomprensible”. (p. 4).

Por lo anterior, considerando la importancia de los relatos en la educación de los pueblos indígenas, a partir de 1995, como parte de la implementación de experiencias de la educación bilingüe e intercultural, se realizaron algunas investigaciones desde los Embera, con la finalidad de nutrir este proceso. Uno de estos trabajos, fue la compilación realizada por (Moya Mecha, 1998) titulada “Cuéntelos bien, como yo le conté” desde su vinculación con la Organización Regional Emberá-Wounaan del Chocó-OREWA.

En este mismo Departamento, como resultado de una investigación sobre la historia de origen del pueblo Embera desde las narraciones e interpretaciones de los mayores, se publica el texto “Cosmovisión Embera” (Mecha Forastero, 2014), desde el cual se hace un valioso aporte al proceso de recuperación, revitalización y reafirmación de la identidad del pueblo Embera.

En Antioquia, la Organización Indígena de Antioquia y el Instituto Departamental de Educación Indígena publicaron en 2006, la investigación realizada por los docentes Embera Eyabida del municipio de Chigorodó titulado “Tradición oral Embera en la enseñanza de la lengua castellana”. En este texto publicaron 28 relatos escritos en español y uno en Embera Eyabida. Finalmente, en 2015 los docentes Embera Chamí del Valle publicaron una versión del relato del aribada escrita en lengua materna y castellano, titulado Chi Jaibana Aribada Ome.

2.3. Capuriã kūrĩsĩaba dachi Iũjã bĩmá ãbua wãduanaďa baďa tuikuadapeda aguara jiracuatada. El pensamiento eurocéntrico es contrario al nuestro.

En los grupos humanos, la ontología “al definir el marco de la vida y dar sentido a la existencia tiene profundas implicaciones en la construcción social de la realidad” (Chilisa, 2012, citado en Arévalo Robles, 2013, p. 64). En cada cultura, pueblo, nación, la ontología se configura con el pensamiento que expresa las concepciones del origen de la vida y plantea un ordenamiento de las relaciones de todos los seres con la naturaleza.

El pensamiento eurocéntrico es contrario al de los pueblos indígenas porque plantea una ontología centrada en el hombre blanco, heterosexual y patriarcal como un ser superior sobre otros hombres y mujeres y otros seres de la naturaleza; que tiene el mandado divino para dominar la naturaleza y el mundo. En este pensamiento el ser humano, es un individuo antisocial, solitario, que no necesita de otro u otros seres humanos porque “el trato con los otros hombres es una carga de la cual hay que intentar desembarazarse” (Todorov, 2008, p. 18). En esta ontología se promociona un conocimiento individualista y útil al modelo económico, donde el otro es concebido como la competencia, que pone en riesgo los intereses que cada individuo defiende en un modelo de vida fundamentado en la explotación de los recursos de la Madre Tierra y donde prevalece la propiedad privada, la acumulación y la subordinación; por eso el ideal era que el ser humano fuera autosuficiente, porque por naturaleza era “un ser puramente egoísta e interesado, para quien los otros hombres no son más que rivales u obstáculos” (Ibíd, p.19).

En este pensamiento plantearon que una de las pasiones del ser humano, era el poder, para el cual debía ascender encima de los otros y de esta manera satisfacer la “sed de honores, sed de dominación, sed de bienes (o codicia)... esta última variedad se inscribe en el modelo económico de acumulación y la segunda considera a todos los otros seres humanos como servidores (esclavos) potenciales” (Ibíd, p. 24).

Estos pensamientos corresponden a la ontología eurocentrista que colonizó y se impuso en el planeta desconociendo otras, imponiendo una visión que no corresponde a las historias de origen de la vida de todos los pueblos del mundo; desarmonizando las relaciones entre seres humanos y con la Madre Tierra.

Este pensamiento eurocéntrico desde el sistema escolar y el modelo de desarrollo ha colonizado nuestros cuerpos y mentes, ha sometido al empobrecimiento, marginamiento, discriminación y dependencia a nuestros pueblos indígenas, como ocurre con los Embera.

2.4. Guábenārã capurĩã dachi jũká nurẽsida ãchifebenaba dachikẽrã miadá jaracuábadama, maúdeba ãchirã dachi jomaũra cakúa charea bedẽabadama. El pluralismo epistemológico, una demanda de los movimientos sociales.

Como respuesta a las inequidades que ha generado a nivel global el modelo de desarrollo dominante, que desconoce la diversidad de culturas, legitima el autoritarismo, el patriarcado en el ejercicio del poder y desconoce otros paradigmas y epistemologías, ha despertado, en sectores sociales que han reclamado el reconocimiento de derechos que han sido negados históricamente; entre ellos, hago mención de: el Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) del Brasil que desde 1960 ha reclamado el derecho a la tierra con el lema de ‘la tierra es de quien la trabaja’ (Orea, 2016, p. 1), lucha que además de ser por el derecho a la propiedad sobre la tierra, ha sido también por defender la producción local frente a empresas multinacionales como Monsanto, Bayer o Dupon que “junto con las élites locales, controlan la industria agrícola del país y vetan propuestas encaminadas a una distribución más equitativa de la tierra” (Ibíd, p. 4). Así mismo, los movimientos feministas han reclamado el reconocimiento de derechos que pone en igualdad de condiciones a hombres y mujeres como “al trabajo, a la libertad de expresión, a participar activamente en la política, a estudiar, al sexo, y también al merecido descanso después de largas jornadas de trabajo, el derecho al ocio, la cultura y los aspectos lúdicos” (Cabo Mesonero & Maldonado Román, 2005); sin embargo, el patriarcado ha trivializado la exigibilidad de derechos de las mujeres, invisibilizando los aportes que hemos realizado a la sociedad, instalando a escala mundial, prácticas discriminatorias que legitiman la subordinación y la violencia contra las mujeres. Los movimientos feministas han liderado las reflexiones, investigaciones sobre esta problemática social que deja graves consecuencias como el feminicidio, para argumentar la necesidad de transformar las relaciones de inequidad entre géneros desde el reconocimiento y la garantía de los derechos humanos de las mujeres.

En el trabajo, práctica y luchas de estas organizaciones sociales se han generado conocimientos que configuran un pluralismo epistemológico, sin embargo han sido negados por la ciencia; validar estos conocimientos posibilita dar “visibilidad y credibilidad a las prácticas cognitivas de las clases, de los pueblos y de los grupos sociales que han sido históricamente victimizados, explotados y oprimidos” (De Sousa Santos, 2009, p. 12).

Respecto a este planteamiento, los pueblos indígenas de Colombia, compartimos la importancia de que se reconozcan la existencia y validez de todos los conocimientos, sin embargo,

la aspiración política de nuestros movimientos es que nos reconozcan nuestros derechos de manera integral. En cuanto al reconocimiento y validación de nuestros conocimientos, a la mayoría de los pueblos no nos interesa que todos nuestros conocimientos sean validados por la Universidad o la sociedad mayoritaria, nos interesa que se respete, por eso cada pueblo define en el marco de los planes de vida y la educación propia, los conocimientos que nos interesa globalizar y los que nos vamos a reservar. Esta reflexión la venimos haciendo en la comunidad de Karmata Rúa. De este modo, otros pueblos como los Nasa y los Wiwa, han planteado la necesidad de reservar el conocimiento de las lenguas y de la medicina ancestral, con la finalidad de salvaguardar estos saberes que son estratégicos y han contribuido a la resistencia y permanencia cultural de nuestros pueblos.

Desde las teorías críticas se plantea que para lograr la justicia cognitiva, es importante traer estos conocimientos a la universidad, “para reconocerlos y generar un diálogo con otros conocimientos científicos, para mostrar a la universidad, a la sociedad, a los estudiantes y a los profesores, que ellos no son dueños de la única forma de conocimiento.” (De Sousa Santos, 2012).

La injusticia social contra los pueblos indígenas se ha profundizado desde la discriminación racial que ha desconocido, subvalorado nuestras ontologías y paradigmas, imponiendo desde la institución escolar, no sólo el pensamiento sino también la cultura, la lengua, la religión, la forma de gobierno y un modelo de vida foráneo.

El Estado Colombiano entregó la educación de las comunidades indígenas del país a las misiones religiosas a través del Concordato de 1887, por eso, “entre 1900 y 1960 la educación se llevaba a cabo bajo la tutela de iglesia, la cual desconocía la riqueza cultural de los pueblos,” (Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de Educación para los Pueblos Indígenas-CONTCEPI, 2013, p. 9), porque creían que su religión, conocimientos y costumbres eran mejores y superiores que los de los pueblos indígenas; del mismo modo, desconocían las necesidades, lo que generó “el abandono de la comunidad por parte de los educandos y su falta de respeto por las costumbres indígenas” (CRIC: 1975, citado en Consejo Regional Indígena del Cauca, 2009, p. 5).

Una de las estrategias de integración se ha desarrollado desde la Escuela, por eso, desde esta institución, “se buscaba que los indígenas se sintieran como pertenecientes a la nación colombiana y para ello, era necesario enseñarles la historia de los héroes criollos que lucharon contra los españoles durante las guerras de independencia” (Institución Educativa Rural Indígena Karmata Rúa, 2015, p. 12).

El pensamiento eurocéntrico, desde la escuela legitimó el racismo y sembró en nuestras mentes y corazones el rechazo a nuestra identidad y cultura, justificando “un discurso de superioridad racial para dominar a los pueblos” (Arévalo Robles, 2013, p. 55). Este pensamiento se ha posicionado en nuestros territorios, comunidades y pueblos desde la institución escolar que llegó de la mano de la iglesia para evangelizarnos, fragmentando nuestra espiritualidad, desconociendo nuestros conocimientos, lenguas, escrituras, cambiando el referente de formación de hombres y mujeres. Los que estudiamos en esta escuela de Karmata Rúa, podemos dar testimonio de esta discriminación.

La líder e investigadora Eulalia Yagarí, expresa que “nos pegaban con una regletas, no nos dejaban hablar Embera bedéa, nos hacían rezar 50 veces el avemaría como castigo. Fue una educación muy impuesta, nada tenía que ver con nuestra cultura” (E. Yagarí, Comunicación personal, 30 de septiembre de 2016). Así mismo, la sabia Ritalina plantea que “el capunía nos decía que ese baile era muy feo, que aprendiéramos el de ellos. Así nos quitaron el baile de los Embera, eso nos decía la abuelita Juanita y nos enseñaron los bailes de los capunía” (R. Sígama, Comunicación personal, 25 de junio de 2016).

Yo también estudié toda la básica primaria en la escuela de Karmata Rúa, entre 1977 y 1981, en estos años viví una discriminación hacía mi cultura. No nos permitían hablar en lengua materna. Desde la memorización y repetición de las oraciones como el padre nuestro y el ave maría, nos enseñaron a hablar el español. Hablaban mal de nuestros jaibana, decían que eran brujos. Observé como castigaban a niños y niñas que tenían dificultad para aprender a rezar.

Como éstas existen muchas historias en la comunidad que dan cuenta de que la escuela fue una institución desde la cual se desarrolló una estrategia para borrar nuestra identidad, dejando como resultado, el abandono de muchos de los conocimientos propios, ceremonias y rituales, por eso los mayores y mayoras dicen que “en la comunidad, hay mucho Embera que cree que es capunía” (F. Baquiáza, Comunicación personal, 30 de enero de 2017).

En Karmata Rúa, la escuela ha excluido la multiplicidad de formas de conocimiento y ha jugado un papel protagónico en la reproducción histórica de los modelos de “división, jerarquización, ordenación, distribución consagrados, cuyo conocimiento es posible de acuerdo con los criterios vigentes en el paradigma predominante, el cual al naturalizar, contribuye tanto en la tergiversación como con la asimilación ontológica de la injusticia, la dominación, la opresión.” (Vasilchis de Gialdino, 2012, p. 12). De este modo, la escuela, ha contribuido en el proceso de

aculturación de nuestra comunidad que ha debilitado la educación propia y ha cambiado el referente de formación, del *ēbērā sō bía* (Embera de buen corazón).

Respecto a la transformación cultural que estamos viviendo, (Yagarí, 2010) expone que “de seguir (...) como va, en un acelerado proceso de aculturación, corremos el riesgo de que en los próximos treinta años desaparezcamos como grupo étnico, como pueblo, y nos quedemos sin lengua sin cultura propia, ni territorio” (p.46).

Por su parte, la líder Eulalia Yagarí plantea, “nosotros los indígenas hemos perdido mucha parte de nuestra cultura como la gastronomía, la vestimenta, las viviendas, el sistema de siembra, la manera de relacionarnos, de comunicarnos, antes no teníamos teléfonos, la relación con los animales” (E. Yagarí, comunicación personal, 30 de septiembre de 2016).

Con los mayores y mayores dialogamos sobre esta situación, al respecto, expresan que:

Los cambios que la comunidad está viviendo, no todo es generado por el modelo educativo porque hay otros factores que han impactado en nuestro pensamiento y forma de vida; estos son: la dependencia en la economía del café, la tecnología, el turismo, la política y los medios de comunicación. (L. Baquiaza, comunicación personal con el jaibana, 30 de marzo de 2017).

Relacionado con la dependencia de la economía cafetera, los mayores y mayores reconocen que el café les ha servido para la subsistencia de las familias. La siembra de este producto en un territorio tan pequeño ha hecho que los cultivos se realicen en terrenos no adecuados donde han tenido que talar árboles y tumbar rastrojos, perdiendo así, semillas de plantas silvestres y nativas de este territorio que hacían parte de la dieta Embera. Dicen que por eso, “hoy debemos comprar casi toda la alimentación en el mercado; por eso, hemos cambiado la alimentación y por eso vivimos tan enfermos. Hoy vivimos comiendo a diario aceite, fideos, arroz, papa, tocino, azúcar, panela” (R. Síagama, comunicación personal, 25 de junio de 2016).

Varios mayores compartieron la experiencia que han tenido con las semillas mejoradas que compraron e intentaron resembrar. Lorenzo Baquiaza, su hermano Miro, Mariano Gutiérrez, Alejandro Baquiaza manifestaron que hoy deben comprar semillas en el mercado para poder sembrar, “éstas dan una buena cosecha la primera vez y en la segunda, la planta nace pero no produce comida” (L. Baquiaza, comunicación personal, 22 de enero de 2017).

La reducción de la fauna y flora nativas de este territorio, afecta la lengua materna, “se están perdiendo palabras relacionadas con la oferta de los recursos naturales que tiene el territorio

actual y que afecta la alimentación” (Tascón Yagarí, 2013, p.p. 54-55). Esto porque al desaparecer especies, se dejan de nombrar, haciendo que la palabra también desaparezca.

En uno de los conversatorios, analizamos que hoy es difícil evitar que los niños, niñas, jóvenes tengan comunicación a través de los celulares y el internet. Así mismo que dejemos de ver los programas de televisión o de escuchar los programas de radio. Desde toda esta tecnología la población recibe innumerables mensajes que muestran una realidad diferente a la propia, “por lo general es más atractivo lo que vemos afuera que lo que vivimos. Por eso creemos más en los mensajes que nos llegan de afuera y subvaloramos lo que tenemos en la casa, en el territorio, en la comunidad” (L. Baquiaza, comunicación personal, 28 de febrero de 2017).

Por otro lado, los mayores plantean que debemos mirar bien y conversar sobre cómo estamos ejerciendo la autoridad en la comunidad, porque “la participación política ha hecho mucho daño porque nos divide, porque siempre pensamos en ganar y que luego ese que es elegido nos financie proyectos y hace que orientemos la comunidad, como si fuéramos el gobierno. Por eso, vemos que hoy muchos indígenas aprendieron a hacer campañas para que los elijan como cabildantes o en la organización” (Ibíd).

La imposición epistemológica ha dejado como consecuencia la adopción de modelos de vida foráneos, que implican el abandono paulatino de prácticas espirituales y saberes propios relacionados con el acceso, uso y manejo del territorio acorde a la cosmovisión propia, con la convivencia familiar, comunitaria, generando inequidad en las relaciones entre hombres y mujeres, desde el posicionamiento del patriarcado como referente de autoridad, la suplantación de la autoridad tradicional por gobierno foráneos y la desarmonización en el relacionamiento con la Madre Tierra.

2.5. Ēbērã guábema rúadebemaba āchikūrísádeba saca biía evarimiká nurēadaita dachi jomaūrãmá jaradeabadama. El buen vivir - vivir bien, alternativa de resistencia de los pueblos indígenas al modelo de desarrollo.

El capitalismo, como modelo de desarrollo, ha entrado en crisis por la inequidad que ha generado, por la acumulación de riqueza en pequeñas élites de la sociedad, la distribución inequitativa de beneficios, que se traducen en el deterioro de las condiciones de vida de amplios sectores de la población mundial, incumpliendo la expectativa de bienestar y progreso que ha prometido. En América y Europa, este incumplimiento ha motivado el surgimiento de los indignados como movimientos de resistencia que a partir de movilizaciones como la “jornada

mundial de la indignación” realizada en octubre de 2011 han reclamado un cambio en las políticas financieras, de empleo, de justicia y en la búsqueda de alternativas a este modelo.

Desde un análisis crítico de nuestra historia, el movimiento indígena colombiano como de otros países de América, hemos planteado que no compartimos el modelo de desarrollo que está centrado en en la acumulación de riqueza, es depredador y es individualista. El desarrollo se ha planteado como aspiración universal de todos los grupos humanos, se ha promocionado la idea de progreso, bienestar, calidad de vida para imponer un modelo de vida que desconoce y suplanta los construidos milenariamente por los pueblos o naciones.

Para alcanzar el bienestar y el progreso, el modelo ha impulsado la extracción irracional de los elementos que integran la Madre Tierra, para este modelo es más importante la generación y acumulación de riqueza que el cuidado de la naturaleza como fuente de vida.

Desde las organizaciones indígenas, como la Organización Indígena de Antioquia, valoramos las luchas sociales que han incluido en sus agendas de exigibilidad de derechos, la justicia social y el reconocimiento de los saberes que han sido negados por la ciencia; compartimos el análisis crítico al modelo de desarrollo que ha condenado a amplios sectores de la población a la subordinación, aculturación, olvido y exclusión. Sin embargo, estas demandas sociales, no tienen la misma connotación para los pueblos indígenas porque nuestra aspiración de buen vivir que se define como “vida armónica en permanente construcción” (Huanacuni Mamani, 2010, p. 18) y que acorde a nuestra cosmovisión integra a los seres humanos, todos los elementos materiales y espirituales de la Madre Tierra.

Desde las teorías críticas del sur se demanda la justicia social y cognitiva desde la validación de otros conocimientos que han sido excluidos del campo de la ciencia. Estas demandas aún no transforman el paradigma dominante que sigue priorizando al ser humano como el dueño de la naturaleza y ésta es una fuente de recursos para la acumulación de dinero, mientras que buen vivir “da prioridad a la naturaleza antes que al humano” (Diario La Razón, 2010, p. 2) porque de la Madre Tierra depende la existencia de toda la vida, no sólo de los seres humanos.

Las naciones originarias de Bolivia y Ecuador plantean que:

Debemos diseñar un modelo diferente que permita el bienestar y una vida armoniosa reconociendo y respetando los derechos humanos y de la Madre Tierra. En Bolivia el gobierno nacional, expidió la Ley 71 de 2010 que reconoce los Derechos de la Madre Tierra y en el Ecuador, incluyeron los derechos de la

naturaleza en el capítulo séptimo de la Constitución Nacional. También en la Constitución Nacional de Bolivia, en el artículo 8 acogió el suma qamaña (vivirbien), como uno de los principios ético–morales de la sociedad el Estado asume y promueve (Ibíd, p. 1).

Así mismo se están generando debates en escenarios internacionales sobre los efectos que ha generado el capitalismo en todo el planeta, promoviendo la Declaración Universal de los Derechos de la Madre Tierra, para que sea aprobada y adoptada por los gobiernos de todos los países, para que el cuidado de nuestra casa común se convierta en un principio de vida de cada habitante.

El buen vivir, parte de reconocer a la Madre Tierra como un ser vivo que tiene derechos, como todos los demás seres vivos. El centro de este modelo no es el humano, sino la Madre Tierra. Esta concepción de la vida, es totalmente contraria al pensamiento eurocéntrico que mira a la Madre Tierra como fuente de recursos para generar y acumular riqueza, por eso, constantemente ha generado tensiones entre nuestros pueblos y la sociedad mayoritaria. El buen vivir o vivir bien se convierte en una postura política y ética de los pueblos originarios frente a la vida y la sociedad mayoritaria, es un modelo de vida alternativo, propuesto por los pueblos Aymara en Bolivia y Quechua en Ecuador, que desde su cosmovisión, “primero está la vida en relaciones de armonía y equilibrio” (Huanacuni Mamani, 2010, p. 7). La armonía y el equilibrio no se alcanzan con el dinero, el consumo o los bienes materiales que ofrece el modelo de desarrollo capitalista, éstos están relacionados con nuestra manera de sentir y vivir la vida, por eso, el buen vivir - vivir bien “desborda los límites de un proyecto meramente económico, social o político, adquiere el carácter de paradigma regulador del conjunto total de la vida” (Cortez, 2011, p. 1).

Para los Embera, la comunidad y la sociedad la conformamos cada ser humano. El buen vivir para nosotros los Embera Chamí equivale a “biía evari miká nurēadai” (que todos vivamos bien y tengamos muchos años), el alcance de esta aspiración colectiva, depende de cada Embera, por eso, cada familia tiene el deber de formar a los hombres y mujeres para que sean *ēbērā sō bía* (*Embera de buen corazón*).

2.6. Dachí joma ēbērāsībaera jura kuitá nurēadayu evarimiká sībākūrīa sībida, capuriãdá nurēadaemába. Los planes de vida, el escenario deseado de buen vivir de los pueblos indígenas de Colombia.

En Colombia hablamos de Planes de Vida a partir de la expedición de la Ley 21 de 1991 que adoptó el convenio 169 de la OIT como parte del desarrollo de los derechos de los pueblos indígenas reconocidos en la Constitución de 1.991, por eso “los planes de vida se han concebido como un elemento fundamental y renovador de las reivindicaciones indígenas, especialmente las étnicas, territoriales y de autodeterminación” (Barrios, 2008, p. 1).

En la Ley 21 de 1991 que acogió el convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76a reunión de la Conferencia General de la OIT, Ginebra en 1989, reconoció entre otros derechos fundamentales, el derecho a orientar autónomamente su proceso de desarrollo, que se expresa en el artículo 7, numeral 1:

Los pueblos interesados deberán tener el derecho de decidir sus propias prioridades en lo que atañe al proceso de desarrollo, en la medida en que éste afecte a sus vidas, creencias, instituciones y bienestar espiritual y a las tierras que ocupan o utilizan de alguna manera, y de controlar, en la medida de lo posible, su propio desarrollo económico, social y cultural.

Por la necesidad de identificar los procesos de reflexión sobre bienestar, mejoramiento de las condiciones de vida o escenarios futuros deseados, que venían dando desde las diversas comunidades y pueblos, diferenciando con los planes de desarrollo territoriales, la misma Organización Nacional Indígena de Colombia-ONIC propuso el término ‘plan de vida’ que fue acogido por las demás organizaciones indígenas y la institucionalidad del país.

Sin embargo, el término ha tenido tantas interpretaciones, como pueblos e instituciones existentes, por eso, para los pueblos Embera, Senú, Guna Dule de Antioquia, el concepto y el proceso del plan de vida están en proceso de reconstrucción.

Para las organizaciones indígenas, el plan de vida, es la expresión política del movimiento indígena respecto al modelo de desarrollo caracterizado por ser extractivista, individualista y globalizante, que se contrapone a la cosmovisión de los pueblos originarios, que tienen un vínculo diferente con el territorio y con la naturaleza, porque hacen parte de la Madre Tierra. Desde la promulgación de la Constitución de 1991, las organizaciones indígenas han intentado que nuestras formas de interpretar la vida y de relacionarnos con todos los seres que habitamos en la Madre Tierra sea escuchada, reconocida y valorada como aporte al cuidado de la casa común.

Con los estudiantes del grupo nacional de la II Cohorte de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra, en el seminario de plan de vida VI, hicimos memoria de lo que hemos reflexionado, escuchado y dialogado respecto a los planes de vida. Cito las conclusiones a que llegamos respecto a cómo entendemos el plan de vida.

El término de plan de vida no hace parte del lenguaje de los pueblos. Sin embargo, el significado ha estado en el pensamiento ancestral de los pueblos y cada pueblo, le ha dado una palabra en lengua materna para nombrarlo, acorde al significado y el sentido de éste. Por eso, cada pueblo ha construido de plan de vida acorde a la cosmogonía y cosmovisión. Este plan de vida, ha estado en la memoria de los pueblos, en la espiritualidad y en el significado de vida de las palabras que narran las historias de origen que expresan el pensamiento, los sentidos, las formas de relacionamiento con otros seres vivos y espirituales, con la Madre Tierra y el universo; por eso, cada plan de vida refleja la particularidad de un pueblo. No existe una manera para ser formulado e implementado. El plan de vida ha permitido la permanencia cultural y física de los pueblos indígenas que hoy existimos. El plan de vida no es un documento escrito como lo exigen las instituciones. (Estudiantes II Cohorte Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra Grupo Nacionales, 2017, p. 12).

La institucionalidad, en el marco de las políticas multiculturales, ha homologado los planes de vida a los planes de desarrollo, haciendo que sean la versión indígena de los planes de desarrollo territoriales. De esta manera los han convertido en instrumentos de planificación de inversión de recursos públicos, como ocurrió con la incorporación de los planes de vida en el artículo 15 del Decreto 1953 de 2014. Esta situación nos ha generado tensiones que alejan las posibilidades de revitalizar nuestros planes de vida de manera autónoma y desde el pensamiento ancestral de cada pueblo.

Considerando que los planes de vida hacen parte de los derechos de los pueblos indígenas, las autoridades y comunidades los incorporaron en los procesos reflexivos sobre los escenarios deseados de las comunidades que vienen realizando acorde a la política organizativa de los pueblos indígenas de Antioquia. Por eso, desde el año 2006, la OIA, ha realizado el registro, sistematización y orientación de la formulación escrita de los planes de vida étnicos, entre los cuales está el plan de vida Embera Chamí del suroeste antioqueño, en el cual las comunidades

valoraron como base o fundamento, los mandatos de la ley de origen: “Amar la tierra, no mentir, no robar, ser comunitario, amar a la cónyuge, respetar al otro, no envidiar, respeto por sí mismo, respeto y amor por la cultura, respeto a los sitios sagrados, ser obediente.” (OIA, 2008, p. 6). Estos mandatos fueron identificados e interpretados en diez relatos ancestrales cosmogónicos: Karákabí o karagabí, Jai Char, El Char, Pijamara, Kirapáramia, El Árbol Jenené, Irabuchika, La Sirena y El Rayo, Diuri, Aribada. (Ibíd).

2.7. Capuriã escuelaba dachi kūrísía añáburu purtukuapeda capumakērã buru nibakūrĩa duanesma, maudeba ayuburu ēbērã kūrísíatu cavidaííta bedfeapanuma. La necesidad de cambiar el modelo educativo.

Todas las comunidades indígenas del país vivimos una colonización histórica que aún no cesa y que ha impactado en nuestra identidad, nuestros saberes y nuestro relacionamiento con los demás seres vivos y con la Madre Tierra. Por eso, los pueblos indígenas del Cauca, desde el Consejo Regional Indígena de Cauca-CRIC, paralelo a la lucha por recuperar los territorios despojados, lideran la reconstrucción de su proceso organizativo fundamentado en los principios de unidad, territorio, cultura y autonomía. La aplicación del principio de la cultura se orientó desde la construcción de políticas de educación, salud, gobierno desde la perspectiva e intereses de los pueblos indígenas, partiendo de un análisis crítico a la historia de los pueblos. El CRIC conformó el equipo de educación en 1978, convirtiéndose en la primera organización en pensar la educación y la escuela. Desde su experiencia ha liderado en el país la construcción de lineamientos y políticas educativas propias, posicionando la educación, en la agenda de exigibilidad de derechos del movimiento indígena, como un derecho fundamental de los pueblos. La lucha de los pueblos indígenas del Cauca, logró que el Ministerio de Educación expidiera el Decreto 1142 de 1978, que en el artículo 6° contempla:

La educación para las comunidades indígenas debe estar ligada al medio ambiente, al proceso productivo y a toda la vida social y cultural de la comunidad. En consecuencia, los programas curriculares asegurarán el respeto y el fomento de su patrimonio económico, natural, cultural y social, sus valores artísticos, sus medios de expresión y sus creencias religiosas. (Ministerio de Educación República de Colombia, 1978).

Este Decreto plantea en el artículo 1: “Toda acción educativa que se desarrolle en las comunidades indígenas será orientada, supervisada y evaluada por el Ministerio de Educación Nacional, con la colaboración de las mismas comunidades” (Ibíd).

Otros pueblos indígenas de las diferentes regiones del país empezaron a desarrollar experiencias educativas por iniciativa de las mismas comunidades preocupados por el cambio que se estaba generando desde el modelo educativo colonial.

En 1982 en el Primer Congreso de Pueblos Indígenas del país, cuando fundan la Organización Nacional Indígena de Colombia, hablan de la necesidad de cambiar el modelo de educación de las comunidades indígenas; plantean “la urgencia de rescatar las formas de educación propia, para asumir gradualmente el control de la educación, investigar y profundizar, la propia historia y fortalecer la lengua y la tradición oral como mecanismos de transmisión de la cultura” (CONTCEPI, 2013, p. 11).

Desde 1982, las organizaciones indígenas de nivel local, regional y nacional han venido incorporando a su plataforma política, este modelo de educación, nutriéndose de las reflexiones y experiencias que ha venido realizando y socializando en diferentes espacios organizativos, posibilitando una construcción conjunta de lineamientos y propuestas que han permitido una participación activa “en el posicionamiento frente al Estado y sus respectivos gobiernos, para visibilizar los problemas, necesidades e intereses educativos y exigir el cumplimiento de sus derechos” (Ibíd, p. 13).

2.7.1. Gobierno capuriãdeba joma dachi ebërãrã, neornurërã, ãchi añã nurërã biã echeakuayu maude carebakuayu akuapedã bukubusma ãchi bedeadã. El multiculturalismo.

La negación de la identidad de los pueblos indígenas y la integración a la cultura de la sociedad dominante, ha estado presente en el diseño e implementación de políticas gubernamentales. En Colombia, como respuesta a las demandas de los movimientos indígenas, han surgido políticas gubernamentales multiculturalistas que plantean el reconocimiento de las minorías dentro del sistema de normas y políticas públicas nacionales. Sin embargo, el multiculturalismo es una estrategia del capitalismo neoliberal que simula responder a la exigibilidad de los derechos de los pueblos étnicos, desde la expedición de normas y políticas públicas de inclusión que son ampliamente publicitadas nacional e internacionalmente; derechos y políticas que mayoritariamente son incumplidos, engañando a las comunidades y aplazando la solución de problemas estructurales como la discriminación, la marginación y el despojo que se

mantienen vigentes; (Walsh, 2007) afirma que “la multiculturalidad, asumida como parte de políticas ya globalizadas, se basa en el reconocimiento, la inclusión e incorporación de la diversidad cultural, no para transformar sino para mantener el status quo, la ideología neoliberal y la primacía del mercado” (p. 30).

Como parte de las políticas multiculturalistas, los gobiernos nacionales han diseñado e incorporado a la educación algunos programas de inclusión, para hacernos creer que están reconociendo saberes o conocimientos que han sido negados, los cuales sólo quedan en el enunciado, porque no se transforman los enfoques, ni el método o procedimientos para generar conocimiento, en el cual nuestros conocimientos siguen siendo saberes locales que no tienen rigor científico. Sin embargo, a la luz de estos discursos, en la actualidad, muchas universidades públicas y privadas del mundo, vienen manejando un discurso de reconocimiento de otras epistemologías, que en la práctica, se trata de apropiarse de los saberes de los pueblos originarios y de sectores populares para ofertarlos dentro de sus programas de formación como innovación educativa; a esta nueva manera de engañarnos y expropiar nuestros conocimientos, De Sousa Santos (2012) llama “el mercado de la ciencia”, que ha surgido en la ciencia eurocéntrica como un simulacro de apertura del campo científico hacia el reconocimiento de otros saberes que históricamente eran descalificados.

Al respecto, la profesora Elizabeth Castillo en las clases del Seminario sobre Estudios Interculturales y Pedagogía desde la Diversidad Cultural de esta maestría (Febrero-Mayo, de 2017) , nos compartía la preocupación porque varias universidades privadas del país han cooptado términos como interculturalidad para ofertar programas académicos, desconociendo el origen y el sentido que éstos tienen para el movimiento indígena colombiano, particularmente para el Consejo Regional Indígena del Cauca-CRIC donde surgió como propuesta política en oposición a la multiculturalidad.

En Colombia, desde el multiculturalismo como estrategia gubernamental, se ha generado una cooptación de las políticas y procesos de lucha indígena por parte del gobierno, quien las convierte en políticas públicas gubernamentales, que generan como resultado “una dependencia al sistema jurídico-político (y, por ende una aceptación de este sistema, en vez de su rechazo o radical transformación, que en la práctica ha implicado cooptación, manipulación, división, individualización y pacificación” (Walsh, 2007, p. 30). Cooptados los procesos, las comunidades y organizaciones indígenas pierden el direccionamiento y se convierten en programas

gubernamentales que marchan al ritmo de la burocracia y del presupuesto público, por lo que muchos no avanzan y terminan en documentos escritos que no se implementan.

2.7.2. Jari capumaba póara dékobedé ara dachi ēbērārāburu warranamá jaradedékai akuapeda bukubusma gobierno capuríádeba. La etnoeducación.

Como una de las estrategias del multiculturalismo, en 1994, el Ministerio de Educación Nacional reglamentó la educación para los grupos étnicos del país. En el artículo 55 de la Ley 115 de 1994 se plantea el modelo de educación para los pueblos indígenas:

Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones.

Hasta el año 2007 las organizaciones y comunidades indígenas diseñamos estrategias para implementar la etnoeducación, sin embargo, nos encontramos con muchas dificultades porque la orientación, supervisión y evaluación estaban a cargo del Ministerio de Educación Nacional. Ni las autoridades, ni las comunidades, ni las organizaciones teníamos autonomía para diseñar e implementar la educación acorde a nuestros contextos, necesidades y planes de vida sino que se estaba dando en cumplimiento de normas y políticas educativas nacionales, que responden a su vez a referentes internacionales.

2.7.3. Dachía kārē kavanurēaday kuríapanúma. La educación que queremos.

Desde el surgimiento del movimiento indígena colombiano, hemos realizado una mirada crítica al modelo educativo eurocéntrico que está diseñado para perpetuar la colonización y responde a las lógicas del mercado capitalista, por lo que centra los esfuerzos en una educación del individuo, enseñando a pensar más en los interés particulares que en los colectivos. Los pueblos indígenas hemos planteado que la educación debe ser para la liberación de todas las formas de discriminación y exclusión, lo cual se convierte en un idealismo, teniendo en cuenta que la educación que se oferta en nuestras comunidades está institucionalizada y depende del Ministerio de Educación Nacional.

En este sentido, es importante resaltar la experiencia educativa autónoma desarrollada desde finales de los años 90 en México por los pueblos indígenas de Chiapas que “desafía la

política educativa del Estado - nación mexicano. Pues se inscribe en un marco novedoso de transformación de las relaciones de poder” (Baronnet, 2009, p. 51). Esta experiencia, conocida como escuela zapatista, es realizada y orientada por los indígenas, quienes han decidido renunciar a la financiación gubernamental porque consideran la educación oficial “como una amenaza simbólicamente violenta que atenta contra la comunidad y sus normas, valores y prioridades” (Ibíd, p. 297), por eso han asumido gran parte de los gastos educativos que no son cubiertos con los escasos y temporales recursos que la sociedad civil ha aportado sin “imponer sus normas en materia de política educativa” (Ibíd, p. 283). En esta experiencia, existe un rechazo al maestro oficial porque consideran que en la política educativa indigenista, que es la que oferta el Estado a las comunidades indígenas, el maestro desempeña un rol “como intermediario étnico y político con el Estado nacional, y en particular, con el sistema clientelista y corporativo del régimen federal” (Ibíd, p. 299). Por eso, el profesor no es un empleado, es elegido en una asamblea para un periodo determinado; la docencia se asume como parte de la responsabilidad política, así mismo, este rol no representa un estatus de superioridad respecto al resto de habitantes de las comunidades, “puesto que sus prácticas cotidianas de docencia son escrupulosamente vigiladas, controladas y evaluadas por el conjunto intergeneracional de los demás actores locales” (Baronnet, 2009, p.p. 291-292). De esta manera, la educación moviliza a todas las familias de las comunidades, quienes desde el autogobierno ejercido desde las asambleas, reconceptualizan el rol del maestro que se ha caracterizado por ostentar una posición dominante en las comunidades indígenas.

En Colombia, los pueblos indígenas también hemos reclamado la autonomía para diseñar, implementar y valorar la educación desde nosotros mismos, acorde a nuestro contexto territorial, ambiental, social, cultural y planes de vida. Esta educación que queremos, ha sido parte de la agenda de exigibilidad de derechos del movimiento indígena colombiano, sin embargo, el sistema escolar de nuestras comunidades depende financiera y políticamente del Ministerio de Educación, limitando la autonomía en el direccionamiento y control de la educación de nuestras comunidades.

Desde el año 2001 las organizaciones regionales y nacionales, iniciaron una mesa de trabajo autónoma con la finalidad de avanzar hacia la construcción de una política educativa para pueblos indígenas del país. En 2007 por exigencia de las movilizaciones de los pueblos indígenas se logró que esta mesa de reflexión, debate y concertación se legalizara, mediante el Decreto 2406 de Junio de 2007 con la “creación de la Mesa Nacional de Concertación de la Política Educativa de los Pueblos Indígenas de Colombia - CONTCEPI, como el espacio que propicia la construcción

de políticas públicas en materia educativa de y para los pueblos indígenas” (CONTCEPI, 2013, p. 16). Esta política se fundamenta en la autonomía para administrar los recursos públicos de educación y orientar la educación de las comunidades desde las mismas autoridades y organizaciones indígenas. Esta situación marca la diferencia con la experiencia de la escuela zapatista que ha renunciado a la financiación del Estado^{xiv}.

Varias organizaciones indígenas regionales como el Consejo Regional Indígena del Cauca - CRIC y la Organización Indígena de Antioquia - OIA son los representantes de la ONIC por la Macroregión de occidente en esta Mesa del CONTCEPI. Por eso, con la finalidad de aportar a la construcción de esta política educativa, la Organización Indígena de Antioquia, en 2005, conformó una mesa de los pueblos indígenas sobre Derechos Económicos, Sociales y Culturales – DESC, en la que participaron: Consejo Regional Indígena del Cauca, Consejo Regional Indígena del Caldas, Consejo Regional Indígena de Risaralda, Consejo Regional Indígena del Tolima, la Organización Indígena Kankuma del Cesar y la Organización Indígena de Antioquia. Desde este espacio realizamos la documentación de casos sobre el incumplimiento de derechos a educación, salud, nutrición, tierras y derechos humanos; estos estudios contribuyeron a fundamentar la necesidad de un Sistema Educativo Indígena Propio.

2.7.3.1. Dachi ruade idi aya ēbērā sō bía nurēadaiita biia kūrīsīadapedā warranamá jaradedekayu dachi naverārāba kavabibasidāuka. La Educación Propia.

Considerando los inconvenientes que se han tenido para la implementación de la etnoeducación en las comunidades, las organizaciones indígenas del país plantean la necesidad de un Sistema Educativo Propio para los pueblos indígenas de Colombia; se construyen los lineamientos y la propuesta de un Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP), en el que la Educación Propia ha sido la “base fundamental para la revitalización de las culturas y el mantenimiento de la identidad a través de la tradición oral y la historia de las distintas luchas que se han librado para defender el territorio y permanecer hasta hoy como pueblos.” (CONTCEPI, 2013, p. 9)

El Sistema Educativo Indígena Propio-SEIP se define como:

El tejido ancestral y/o conjunto de procesos que desde la ley de origen o derecho mayor recoge el pasado, antepasado y presente de los pueblos indígenas, sus cosmogonías y principios que los orientan, proyectando un futuro que asegura la permanencia cultural y pervivencia como pueblos originarios, que involucra el

conjunto de derechos, procesos, procedimientos y acciones que garantizan el derecho fundamental a la educación indígena propia gratuita, asegura el acceso, equidad, integralidad, pertinencia, diversidad e interculturalidad con reciprocidad, y posibilita el fortalecimiento de la autonomía, el ejercicio de la gobernabilidad, potencia los planes de vida y se fundamenta en las dinámicas culturales y procesos formativos durante toda la vida que incluyen la escolaridad desde la cosmovisión indígena, acorde con las realidades sociales, políticas, económicas y culturales de los respectivos pueblos. A través del SEIP las comunidades orientan, direccionan, desarrollan, evalúan, hacen seguimiento y proyectan la educación a partir de la investigación y de acuerdo a su derecho ancestral. (Ibíd, p. 36)

El Sistema Educativo Propio hace parte de los planes de vida, buen vivir, que expresan una concepción de bienestar o desarrollo propio. En los planes de vida, los relatos de origen, la ley de origen, la identidad, el territorio y la autonomía son elementos esenciales para vivir armoniosamente. En este sistema se debe educar hombres y mujeres “con conciencia del modelo de desarrollo y de los fines de la Educación propia que están ligados a la vida misma del pueblo indígena” (CRIC, 2009, p. 30).

Con la finalidad de tener claridad sobre la educación que queremos para nuestras comunidades, considerando la diversidad de pueblos, pues somos 102 pueblos indígenas en el país, ha sido necesario construir un marco conceptual para definir qué entendemos por educación indígena propia. Recojo varios conceptos que se han realizado al respecto.

La Mesa Nacional de Concertación hizo este planteamiento:

Proceso integral de rescate, recreación y/o fortalecimiento vivencial de la lengua materna, valores culturales, tradiciones, mitos, danzas, formas de producción, sabiduría, conocimiento propio, fortalecimiento de la autoridad, autonomía, territorio, autoestima, crecimiento y desarrollo, que crea, recrea, transmite y reafirma la identidad cultural y formas propias de organización jurídica y socio-política de los pueblos indígenas y potencia las condiciones para lograr un buen vivir comunitario centrado en la unidad, diálogo, reciprocidad, capacidad para proyectarse y articularse a otras sociedades respetando los derechos de todos, hacia la construcción de sociedades plurales y equitativas. Es un proceso de enseñanza aprendizaje que se adquiere desde antes del nacimiento hasta después de la muerte;

que se construye y valida por cada pueblo y se concreta en su respectivo Plan de Vida y es promovido por los sabedores, el núcleo familiar y mayores en general (CONTCEPI, 2013, p. 36)

El CRIC, definió que educación propia es:

“Construir nuestra educación recogiendo desde el sentir de nuestro corazón, el gusto por lo nuestro, la alegría que nos da participar en nuestros rituales, pero también aprender en el encuentro con los demás. Es mejorar nuestra vida identificando nuestras necesidades y problemas construyendo y allegando nuevos conocimientos, nuevas luces para pensar, aprendiendo a encontrar estrategias y acciones que nos permitan llegar a transformar positivamente nuestra vida. CRIC: 2004” (CRIC, 2009, p. 4).

El concepto que hace la Organización Indígena de Antioquia es:

Son aquellos mecanismos básicos que forman para la pervivencia cultural del grupo, en los que se construyen los elementos necesarios para seguir recreando nuestra historia. Educarnos desde lo propio nos permite organizar, conservar y construir conocimientos y valores, capacidad creadora y cosmogónica para el buen vivir de los hombres y mujeres de nuestras comunidades.

La educación propia de nuestras comunidades tiene que ser la formación de vida y el fortalecimiento social de los Pueblos, si no hay un proceso formativo en el proceso educativo tienden a desaparecer nuestra cultura y nuestro territorio. Desde allí deben aflorar y confluir deseos de futuro que se traduzcan en Planes de Vida, desde la escuela con elementos que constantemente revitalicen la esencia del mundo indígena en el marco de una realidad entendida desde la escuela propia” (OIA, 2009, p. 13).

El PEC Embera Chamí de Antioquia, hace el siguiente planteamiento:

La educación indígena o propia para nosotros son aquellos mecanismos básicos que forman para la pervivencia cultural del grupo, en los que se construyen los elementos necesarios para seguir recreando nuestra historia. Educarnos desde lo propio nos permite organizar, conservar y construir conocimientos y valores, capacidad creadora y cosmogónica para el buen vivir de los hombres y mujeres de

nuestras comunidades” (Institución Educativa Rural Indígena Karmata Rúa, 2015, p. 17).

Durante el diseño del Proyecto Educativo Comunitario-PEC que contribuirá a la construcción del sistema educativo propio para el resguardo se tuvo en cuenta estos conceptos de educación propia, sin embargo, se orienta hacia una educación bilingüe e intercultural considerando que nuestra comunidad vive en un contexto social, territorial y político que hace vulnerable la conservación de la lengua materna, además que debemos formar a la comunidad para que establezca relaciones con la sociedad mayoritaria en igualdad de condiciones manteniendo la identidad como Embera Chamí.

2.7.3.2. *Capumaba póara dé tu escuela abadaudé warranamá dachi bedeadé jaradedekayu biía kavadaavērā. La Educación bilingüe.*

La escuela nos enseñó a leer y escribir en español, lo que significó un cambio rotundo en la manera como los pueblos hemos generado conocimiento, que ha sido desde la oralidad. Todos los pueblos y naciones originarias del Abya Yala hemos sido y seguimos siendo de tradición oral. La escuela trajo a nuestros territorios la escritura alfabética que es una creación de la ciencia eucéntrica, sin embargo en Europa, hasta el siglo XV, “el leer y escribir era un dominio casi exclusivo del clero” (Landaburu, 1988, p. 41). De este modo la escritura alfabética, estuvo vinculada al poder y legitimó la discriminación. Posteriormente fue enseñada a los pueblos de tradición oral porque generaba “la condición para una fe verdadera, y la fe era determinante para la salvación del alma... La finalidad religiosa fue así impulsando poderosamente la adquisición de la escritura” (Ibíd). Como resultado, un amplio sector de la población accedió a la escritura alfabética porque ésta se hizo desde las mismas lenguas vernáculas diferentes al latín, lo que despertó la identidad colectiva de los pueblos y permitió “el surgimiento de los nacionalismos europeos modernos” (Ibíd, p. 42). Se empezó a tratar a la persona analfabeta o iletrada como ignorante, profundizando la discriminación y la subvaloración hacía nuestros sabios y nuestras sabias. Este pensamiento lo heredamos y aún está vigente.

Mientras que para nuestros abuelos y abuelas, la escritura alfabética era un saber que debían aprender para defenderse y acabar con los engaños que habían sufrido por no manejar esta forma de comunicación, para los misioneros, era un medio para evangelizar. Desde el inicio de la colonia, en nuestro país, en el marco del multiculturalismo y las políticas integracionistas, ha implementado programas de educación para las comunidades indígenas sin considerar la existencia de las lenguas

maternas y sin valorar el aporte de la oralidad a la permanencia cultural de nuestros pueblos; por eso, desde las escuelas y los programas de alfabetización se ha enseñado a leer y escribir en español.

Esta enseñanza desconoce la sabiduría mileria que contiene cada palabra de nuestras lenguas maternas, que explican la cosmogonía de nuestros pueblos y tienen vínculo con nuestras formas de sentir, interpretar la vida y relacionarnos con el universo. La estructura de una lengua materna responde a un pensamiento que es propio de un pueblo, por eso, pese a que por más de un siglo, en las escuelas nos han enseñado la lectoescritura en español, los indígenas no dominamos bien esta lengua. En el caso del Embera hay palabras de nuestra lengua que no tienen el equivalente en español y así mismo, hay términos del español que no existen en la nuestra, como aquellos que están relacionados con el modelo de vida occidental o capunía, que tienen que ver con la infraestructura, tecnología y sistemas de comunicaciones.

Para quienes somos hablantes de lengua materna como el Embera, se nos ha facilitado más el habla del español que la escritura. El habla lo hacemos desde la escucha y la repetición, de alguna manera expresamos nuestra forma de pensar. Sin embargo, muchos de los términos que no son comunes, como son los técnicos o los relacionados con normas o políticas, que el Embera llama “palabra fina”, los hemos incluido en el discurso sin dimensionar el significado y el contexto. La escritura es más difícil dominar porque ésta se debe ajustar a las normas de escritura de esta lengua.

La lectura tampoco es fácil porque la mayoría de los textos escolares y académicos que debemos leer en las instituciones educativas se refieren a realidades de contextos diferentes a los nuestros; así mismo, a las organizaciones también llegan otro tipo de textos sobre nuestras realidades u otros temas que pueden nutrir nuestros procesos organizativos o educativos. Todos estos textos han sido escritos en español que es una lengua con una estructura compleja, que corresponde a un pensamiento y lenguaje que no es propio, que no dominamos bien, por tanto se nos dificulta la comprensión.

Sin embargo, la escritura alfabética en español ya está instalada en la vida de nuestras comunidades; aunque no es un saber propio, nos permite comunicarnos con otros pueblos y registrar nuestras historias, por eso planteamos que nosotros mismos debemos escribir en esta lengua que no es nuestra, pero nos sirve para dar a conocer nuestros pensamientos, realidades o sueños al Estado y a otros pueblos, ayudándonos en la defensa de nuestros derechos, a expresar

las “voces que largamente han sido silenciadas” (Rivera Cusicanqui, 2010, p. 227), así mismo, aportamos a la construcción social de la interculturalidad. Para cumplir con esta intención, en varios pueblos y comunidades indígenas del país, han surgido escritores y escritoras indígenas como Hugo Jamiroy de la nación Kametzá y Estercilia Simanca Pushaina de la nación Wayúu, quienes escriben desde las experiencias de vida propias y de sus coterráneos.

Considerando esta situación, en Antioquia, desde 1985 hasta el año 2009, el programa de educación de la Organización Indígena de Antioquia ha planteado que la educación indígena debe realizarse acorde al contexto sociocultural actual, defendiendo la cultura, la lengua y que contribuya al fortalecimiento de la identidad, estableciendo horizontes amplios para alcanzar los escenarios deseados que las mismas comunidades han planteado como parte de los planes de vida, para el cual adopta la estrategia de la educación bilingüe e intercultural en las escuelas indígenas. La educación bilingüe “incluye el acervo cultural propio, la lengua materna para los Tule y los Embera, como elemento de identidad y estructuración del pensamiento” (OIA, 2007, p. 74). Sin embargo, para el contexto sociocultural en que viven nuestras comunidades de Antioquia, planteamos la necesidad de una enseñanza que integre “el aprendizaje de nuestra lengua y el apoyo del castellano para afrontar el mundo occidental” (Ibíd, p.75).

Desde 1985, como parte de los programas de educación bilingüe, la mayoría de los pueblos indígenas del país, como fruto de investigaciones realizadas por lingüistas hemos venido avanzando en propuestas de escritura acorde a las características de cada lengua, que se expresan en “grafías capaces de representar todos sus sonidos, ya sean fonemas o sílabas” (Landaburu, p. 74). Los Embera tenemos varias propuestas de alfabeto para cada uno de los grupos que conforman nuestra nación, eyabida-oibida o katíos, chamí, dobida y siapidaara. Hemos dialogado sobre la posibilidad o no de unificar la escritura, sin embargo, la postura es que la escritura de la lengua Embera mantenga las variables que tiene cada grupo, es decir, no hay interés de hacer una sola escritura.

Desde estos alfabetos nuestros docentes Embera han venido enseñando la lectoescritura de la lengua materna. Sin embargo, ésta es reciente por eso, la mayoría de los que aprendimos a escribir no manejamos aún la escritura en lengua materna acorde al alfabeto y la ortografía. Es por eso, que son muy escasos textos que se hayan escrito solamente en lengua materna, y los existentes, son de uso exclusivo de las Instituciones Educativas Embera, convirtiéndose en una necesidad, la producción de materiales educativos y de apoyos didácticos diccionarios y otros textos sobre

saberes, prácticas culturales e historias de los pueblos, que son indispensables para apoyar la implementación de los proyectos educativos comunitarios.

Con el propósito de apoyar esta necesidad y mejorar las competencias de lecto-escritura en lengua materna en las escuelas indígenas, el Ministerio de Educación desde el Plan Nacional de Lectura y Escritura, ha venido brindando la asesoría pedagógica y ha financiado la producción y la publicación de textos acorde a los Proyectos Etnoeducativos Comunitarios. Las publicaciones hacen parte de la Serie Río de Letras Territorios Narrados. En esta serie, en 2015, se publicó una de las versiones del aribaña, que es un relato de origen de los Embera, con el título “Chi Jaibana Arimada ome” escrito en Embera Chamí y español por docentes Embera Chamí del municipio de Argelia, Valle. Estas publicaciones están disponibles en la página web de Colombia Aprende.

La escritura en nuestras lenguas la asumimos como una materialización de la política cultural de nuestros pueblos, porque expresa nuestros pensamientos acorde a la cosmovisión de cada pueblo; corresponde al propósito de diseñar e implementar una educación decolonial en nuestras comunidades, por esto, compartimos lo que plantea Landaburu (1988, p.75) que dice “la capacitación y formación de escritores y de traductores es una exigencia de primera magnitud”.

2.7.3.3. Dachi joma ēbērānurērā maudē neornurērā, capuriārā báre biía kūrīsía dapeda kirā jipá copanuba bedeanurēdayu, dachi sakasī guábenamá jaradeadayu maujuadru āchirāba dachimá jaradeadayu āchisidá sakanurē. Educación intercultural.

Frente al multiculturalismo que está orientado a mantener las relaciones de dominación y subvaloración respecto a nuestros pueblos, el Consejo Regional Indígena del Cauca - CRIC (2004) asume la interculturalidad como proyecto político epistémico, el cual “requiere que las relaciones horizontales interétnicas se construyan a través de la creación de nuevos ordenamientos sociales” (citado en Walsh, 2007, p. 31).

La necesidad de transformar las relaciones de poder en la sociedad, ha sido una aspiración de varios pueblos indígenas de América, por eso, adoptan la interculturalidad como ruta para alcanzar los cambios estructurales que permitan los diálogos entre culturas en condiciones de igualdad y dignidad. Uno de estos pueblos, es el Mapuche que expresa su concepción sobre interculturalidad como:

La relación entre pueblos diferentes, que construyen un proyecto común de convivencia, respeto y solidaridad, reconociendo la diversidad cultural y lingüística. Generado por decisiones políticas que conllevan a redefiniciones de tipo estructural

en lo económico, social, jurídico, cultural y educativo. (Coordinadora de Organizaciones Mapuches, citado en: Alvarez, 2012, p. 14)

La interculturalidad parte de reconocer y vivir la diversidad cultural, de pensamientos, saberes y prácticas, “no sólo como la posibilidad de diálogo entre el mundo indígena y el no indígena sino también como mecanismo para la interrelación y el conocimiento de las diferentes culturas” (OIA, 2007, p.75).

Para que cada pueblo pueda aportar a la interculturalidad desde un diálogo de saberes horizontales con otros pueblos, debe conocer su cultura; por eso es necesario que, desde cada comunidad, profundicemos en el estudio de nuestros pensamientos y cosmogonías, que por milenios, han permitido nuestra permanencia física y cultural hasta el día de hoy. Este proyecto tiene como propósito interpretar los relatos ancestrales de origen cosmogónico que permita revitalizar la ruta de educación de hombres y mujeres con el referente del *ēbērā sō bía* (Embera de buen corazón), para tejer alianzas con otros pueblos indígenas y no indígenas en la búsqueda de transformar las relaciones entre los seres humanos y la Madre Tierra. Esto porque reconocemos que en el contexto actual, requerimos ampliar nuestros conocimientos con los de otros pueblos indígenas y no indígenas, para fortalecer “nuestra visión del mundo y nuestro lugar en él” (Ibid), para nutrir nuestros planes de vida y aportar al buen vivir de otros pueblos y naciones.

Las organizaciones indígenas de Colombia asumimos la interculturalidad como parte de nuestro proyecto político organizativo, que se materializan en el modelo educativo que estamos implementando en las comunidades. Sin embargo, nos preguntamos si la educación intercultural es una responsabilidad exclusiva de los pueblos indígenas, porque hasta ahora, el Ministerio de Educación Nacional no ha vinculado a todas las Instituciones Educativas del país, para que la educación tenga un enfoque intercultural. Los esfuerzos que estamos haciendo los pueblos indígenas no son suficientes para transformar las relaciones sociales y hacer posible el diálogo horizontal entre las diferentes culturas y pueblos.

El entregar la educación intercultural como una responsabilidad exclusiva de los pueblos indígenas, excluyendo a la sociedad mayoritaria, se reduce las oportunidades de avanzar a la construcción colectiva de relacionamiento desde el reconocimiento, respeto y valoración de las diversas culturas, perpetuando la discriminación, racismo, el colonialismo sobre nuestros pueblos, por eso, en el caso de Colombia, el Ministerio de Educación debe orientar la educación

intercultural para todo el país, de este modo, como expresan los Mapuche de Argentina, se evita “colaborar con la sectorización de la interculturalidad” (Álvarez, 2012, p. 14).

La educación intercultural como política educativa nacional es una forma de concretar la justicia cognitiva con los pueblos y culturas, ubicándonos como sujetos políticos y académicos, en una “posición digna frente a los otros.” (OIA, 2007, p. 75). La interculturalidad como parte la plataforma política de nuestras organizaciones permitiría un relacionamiento de nuestros pueblos con otros y la sociedad mayoritaria basado en el reconocimiento y respeto de nuestras cosmogonías, cosmovisiones, saberes y prácticas desde los cuales creemos que podemos contribuir al cuidado de la Madre Tierra y establecer relaciones más equitativas y armoniosas entre la humanidad, para concretar esta aspiración, es indispensable que el gobierno nacional revise y redefina “las relaciones de asimetría que se imponen colonialmente desde la predominante cultura oficial” (TUKARÍ, 2009, p. 2). La interculturalidad hace parte de la agenda de exigibilidad de derechos del movimiento indígena colombiano, por eso, desde las movilizaciones de nuestras comunidades se ha exigido el reconocimiento de los sistemas de gobierno, justicia, salud, educación y ordenamiento del territorio de los diferentes pueblos originarios que habitamos en el país. Sin embargo, la educación intercultural como política educativa debe ser construida en diálogo con los diversos pueblos y culturas del país. En el caso de los indígenas, debemos definir y acordar los controles internos para salvaguardar saberes y conocimientos que están en la memoria y en cada palabra de nuestra lengua materna que nos han permitido resistir como pueblos. La educación interculturalidad para los pueblos indígenas es una manera de abrir las puertas a otras culturas para compartir nuestros saberes, prácticas y recibir otras que pueden transformar nuestras culturas, por eso, si no establecemos las reglas de juego, la interculturalidad puede incrementar nuestra vulnerabilidad; debemos tener presente que en 2010, la Organización Nacional Indígena de Colombia expuso su preocupación por los 64 pueblos del país que equivalen al 62%, de los existentes, estaban en inminente riesgo del exterminio físico y cultural (SURVIVAL, 2010).

En el caso de los pueblos indígenas de Colombia donde el Sistema Educativo Indígena Propio depende de la financiación del Gobierno Nacional y esto hace que mantengamos la dependencia con el sistema educativo nacional limitando la autonomía de nuestros pueblos para la orientación de la educación que queremos en nuestros territorios, es urgente reflexionar y dialogar sobre los riesgos de la interculturalidad; en Karmata Rúa con los guardianes y guardianas hicimos esta reflexión desde las preguntas ¿cuáles conocimientos nuestros globalizamos?; ¿qué

conocimientos compartimos con otros pueblos y al mundo?; ¿qué conocimientos salvaguardamos o reservamos?. En estas reflexiones reconocimos que nosotros los embera chamí de Karmata Rúa, hemos resistido gracias a la memoria, la lengua materna y la espiritualidad y no hemos desaparecido pese a toda la colonización, despojo y discriminación que hemos sufrido. En la actualidad, necesitamos de la educación propia y la educación intercultural para poder continuar recorriendo el camino de nuestros ancestros para no perder nuestra identidad, así mismo, caminar nuevos senderos con otros pueblos para el cuidado de nuestra casa común, la Madre Tierra. Por eso, debemos generar acuerdos comunitarios para acordar los saberes que debemos compartir y proteger, de modo que permita educar a las nuevas generaciones para que sean embera con mentes y corazones abiertos a compartir el pensamiento y la palabra con la humanidad. El sueño de la educación propia e intercultural para las comunidades indígenas, en particular para Karmata Rúa es un reto que exige un profundo análisis y diálogos que generen acuerdos para establecer de manera clara y sincera las posibilidades de la implementación de la educación propia y de la intercultural.





Tejemos el okama sin un patrón o diseño previo. Cuando vamos a empezar el tejido, sólo tenemos un buen pensamiento, un buen deseo para la persona que llevará este okama, la imaginación de hacer un bonito tejido.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

3. NAU OKAMA SAKA WAUSIDAMA. ¿CÓMO TEJIMOS ESTE CAMINO?

Desde el seno de mi comunidad Karmata Rúa, como de otras comunidades Embera de Antioquia y la Organización Indígena de Antioquia se han analizado las malas prácticas investigativas con el ánimo de evitarlas, a su vez, hemos valorado las posibilidades que nos ofrece la investigación cualitativa para aportar a la revitalización de nuestra identidad, el mantenimiento y preservación de nuestros saberes y prácticas, y orientar los planes de vida. Colectivamente hemos expresado que la investigación cualitativa debe realizarse desde las mismas comunidades indígenas para resignificar y revitalizar los saberes milenarios de nuestros pueblos que están en relación con la naturaleza como lo expresa (Domicó, 2010, p. 48).

Las autoridades, docentes y líderes de los pueblos Senú, Guna Dule y Embera de Antioquia, hemos resaltado la importancia de estudiar y conocer a profundidad nuestras culturas y problemáticas; para hacer posible esto, en la política organizativa planteamos que “reconstruyendo nuestra historia y haciendo pervivir nuestra identidad cultural sentamos las bases para construir la relación con la sociedad mayoritaria” (OIA, 2007, p. 12).

En mi condición de mujer Embera chamí, líderesa y formadora de la Organización Indígena de Antioquia y como parte de la comunidad de Karmata Rúa, realicé esta investigación cualitativa con el propósito de contribuir a la revitalización de mi cultura desde la indagación de los relatos ancestrales y la sabiduría contenida en ellos como clave en los procesos educativos propios y de formación. Por eso asumo esta práctica de investigación como “una actividad situada, que ubica al observador en el mundo. Consiste en una serie de prácticas materiales e interpretativas que hacen visible al mundo y lo transforman” (Vasilchis de Gialdino, 2012, pág. 48).

Este enfoque posibilita analizar, interpretar, explicar y dar sentido cualitativo a fenómenos o realidades sociales y culturales, como el de los pueblos indígenas, que “no pueden examinarse o medirse experimentalmente” (Ibíd, 62). Siguiendo las orientaciones de la Organización Indígena de Antioquia y del Programa de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra de la Facultad de Educación, realicé una investigación desde las raíces, desde la perspectiva indígena y particularmente del pueblo Embera.

Teniendo en cuenta además que para los pueblos indígenas del mundo la investigación académica ha estado históricamente vinculada en gran medida a la colonialidad del saber (Walsh,

2007) y a la apropiación y deslegitimación de los conocimientos ancestrales, tal como lo plantea la investigadora indígena Maori Linda Tuhiwahi “las formas en que la investigación científica está implicada en los peores excesos del colonialismo permanece como un potente recuerdo en la historia de los mundos colonizados. Esta es una historia que ofende el más profundo sentido de la humanidad” (Tuhiwahi Smith, 1999, p. 1).

En ese sentido se opta por un camino cercano a mi origen ancestral, ya que la investigación desde las raíces nos permite conocer la cultura y la sabiduría milenaria “que todavía está en la memoria de las autoridades tradicionales, de las ancianas y los ancianos de las comunidades” (Green Stocel, 2011, p. 51).

La investigación desde las raíces del pueblo Embera nos permite “*Kirincia bio kuitá*, pensar bien el camino de la sabiduría” (Caísamo Isarama, 2012), conociendo las historias de origen que constituyen la cosmogonía y que le dan sentido y significado al pensamiento, a la espiritualidad, a los saberes y prácticas Embera en relación con todos los seres vivos, espirituales y con la Madre Tierra.

Considerando los cambios culturales que hemos vivido, la investigación desde la perspectiva indígena, debe integrar el contexto sociocultural, político, territorial y el pensamiento ancestral de cada pueblo, con la finalidad de incidir en la resolución de las dificultades o dinamizar las potencialidades de una comunidad. Desde la perspectiva de la investigadora del pueblo Embera Eyabida, como la pedagoga Gloria Domicó, la investigación es “pensada para mejorar y fortalecer la comunidad, para resolver sus dificultades, para leer las realidades y trabajar sobre ellas” (2010, p. 48).

En el marco de la investigación desde las raíces, desde la perspectiva indígena y del pueblo Embera, desarrollé una ruta metodológica que llamé el okama, que en lengua Embera chamí significa tejer el camino. El okama, me sirve como metáfora para explicar el camino que recorrí en este proyecto.

El okama es una de las expresiones del pensamiento ancestral del pueblo Embera. Es un tejido que representa una de nuestras escrituras donde cada figura y color transmite ideas, mensajes acorde a nuestra cosmovisión. Es un tejido a mano que hacemos desde nuestro pensamiento y, aunque lo hacemos con materiales que no son propios, como son las chaquiras y el hilo de nailon, sin embargo lo hemos incorporado a nuestro pensamiento. En esta ruta metodológica, al igual que en el okama, incorporé los aportes que han realizado estudiosos de otros pueblos indígenas y no

indígenas respecto a la historia del pueblo Embera, la educación propia, el sistema educativo propio, los planes de vida, el buen vivir que me aportaron a la comprensión de la importancia de los significados de vida que han orientado la formación del Embera sō bía en la educación y el plan de vida de la comunidad Embera chamí de Karmata Rúa.

Este okama, lo realizamos en cinco rutas de tejidos:

3.1. Dachi kūrísía biía kuitá kadayu. Tejer el pensamiento y la sabiduría de mi pueblo.

El okama lo hacemos sin un patrón o diseño previo, sólo tenemos un buen pensamiento, un buen deseo para la persona que llevará este okama, la imaginación de hacer un bonito tejido.

Al inicio de este tejido, no tenía claro sobre lo que iba a investigar. Tenía un bonito recuerdo de mi niñez, cuando escuché a mis padres y abuelas que nos decían que debíamos tener un buen corazón y luego, cuando empecé caminar al lado de otros docentes y estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra volví a escuchar sobre el buen corazón como principio de este proceso formativo. Por eso, formulé un anteproyecto para conocer el pensamiento Embera sobre el Embera sō bía desde los relatos de origen cosmogónico, que explican las relaciones del Embera con la Madre Tierra y demás seres vivos y no vivos que habitamos en ella.

De esta manera, cuando ya sabemos qué vamos a tejer un okama buscamos un hilo resistente y seleccionamos las chaquiras de acuerdo a los colores que queremos combinar.

El pensamiento Embera se ha transmitido entre generaciones desde la tradición oral a través de diversas expresiones como cantos, músicas, danzas, alimentos, ceremonias, rituales, festejos, historias de vida y relatos de origen cosmogónico. Por eso, para este tejido seleccioné como hilo la tradición oral y como chaquiras, los relatos de origen cosmogónico y las historias de vida de la comunidad, de una guardiana de la tradición oral y la mía con el propósito de buscar las enseñanzas, los principios y significados de vida que han orientado la ruta del Embera sō bía. Mi historia de vida está incluida como una chaquira más de este tejido para comparar la educación del Embera sō bía con la formación que he recibido desde la escuela.

3.2. Sō bíaduanuba kirã jipá bedayu. Tejer confianza, desde un buen corazón.

Para empezar a tejer, debemos mirar dónde vamos a tejer y quien nos va a acompañar, quién nos puede aconsejar.

Aunque tengo mis raíces en Karmata Rúa y mantengo contacto permanente con el cabildo y mis familiares, como reconocimiento al aporte que han realizado por salvaguardar la memoria

de la comunidad, solicité la autorización para realizar este proyecto en la comunidad, presentado el anteproyecto a las autoridades del Cabildo, a la Rectora de la Institución Educativa y a los adultos mayores. En estas reuniones valoramos los aportes que podíamos recibir la comunidad, la institución educativa y yo como estudiante, por tanto hicimos acuerdos de reciprocidad para la participación en este proyecto. En la socialización con el grupo “Edad de Primavera” conformada por 165 adultos mayores de la comunidad, conformamos un grupo focal con 10 guardianes y guardianas de la oralidad que seleccionamos por el conocimiento de la historia de la comunidad y cultura Embera chamí; así mismo, en este espacio acordamos el plan de actividades y la manera de hacerlo.

El ser Embera chamí, nacida en esta comunidad, hablante de la lengua materna, conocer algunos referentes de la cultura, la historia y problemáticas de mi comunidad, permitió que los sabios y sabias confiaran en mí y compartieran sus conocimientos, especialmente los relatos e historias.

3.3. Naverārāba neburudē Embera sō bía saka nurēabasidaúbađa dachi chorrānāba jara đēasidama. Tejer la memoria del Embera sō bía desde los relatos de origen cosmogónico.

Empezamos a hacer el okama, contando, ensartando cada chaquira y amarrando con otras chaquiras. El silencio nos ayuda para concentrarnos. La claridad del día nos ayuda a tejer bien.

En la claridad del día, desde el silencio, escuchamos a los mayores y mayores de la comunidad que narraron en ebera chami bedēa los relatos de origen cosmogónico que están relacionados con el origen del universo, de los Embera, de las semillas, de los animales, del trueno y el rayo, del agua, del árbol.

En este tejido, en las entrevistas, los guardianes y las guardianas de la oralidad compartieron las historias de mi familia, de la comunidad, de sus vivencias y narraron los relatos. Una vez terminé de hacer las entrevistas, realizamos un conversatorio del grupo focal para compartir los relatos que alcancé a recopilar e hicimos el análisis de los consejos u orientaciones que nos brindan para ser *ēbērā sō bía*.

El grupo focal valoró que era importante que los adultos y las adultas mayores del grupo “Edad de Primavera” participaran en este espacio, por eso, en este conversatorio como en los siguientes participaron en promedio 60 mayores y mayores de la comunidad.

3.4. Jomaūrāba bía kūrísíadama ēbērā chami bedeaba kárē jaradeakubú dachimá. Tejer significados de vida, caminando la palabra.

Mientras tejemos, nuestro pensamiento recrea imágenes de la naturaleza: Montañas, ríos, flores, plantas, animales, el sol, la luna, las estrellas, el arco iris, la lluvia.

En relatos escritos, seleccioné los relatos “juro potó war” (el hijo de la pantorrilla) y Dachi Nawe, Dachi ākore (nuestro padre y nuestra madre) porque narran el origen del universo y de la vida como creación de un padre y una madre, además que hacen referencia al universo conformado por tres planetas: El mundo de abajo, Armukura o Dojā; el nuestro, el Iūjā y el de arriba, Utumá. Estos relatos son recordados o narrados aún en varias comunidades Embera dobida, siapidara, eyabida y chamí del país convirtiéndose en el marco general que orienta la cosmogonía Embera y permite comprender la cosmovisión que se expresa desde relatos de origen, como el “jenené”, “el árbol de la vida” y otros, escritos y los que aún se conservan en la tradición oral.

Mientras los guardianes y guardianas compartían conmigo la narración de estos relatos, desde el silencio y la escucha, me imaginé los personajes, los territorios, los animales y cada episodio contado y lo relacioné con la cosmogonía y la espiritualidad Embera; este ejercicio, me permitió identificar algunas palabras de la lengua materna Embera Chamí relacionadas con la cosmogonía y cosmovisión Embera. Luego, desde mi conocimiento de la lengua materna, busqué en la raíz de cada palabra, el significado de vida, que da sentido al *ēbērā sō bía* (Embera de buen corazón) como referente de humanidad en la Madre Tierra, “Iūjā”. Este análisis lo presenté al grupo focal con quienes realizamos tres conversatorios donde recordamos y dialogamos sobre la cosmogonía y cosmovisión Embera, analizamos e interpretamos los significados de vida de los relatos, recordando y resignificando el *ēbērā sō bía* (Embera de buen corazón) como referente de una vida armoniosa en el ámbito familiar, comunitario y en la Madre Tierra. Además del grupo focal, en estos conversatorios también nos acompañaron otros mayores y mayores del grupo “Edad de Primavera”.

3.5. Ēbērã sō bía kūrīsía saka kavabimá panuma dachi dédá maude escuelade, mãũtru kárē kabidayu bucuma dachi warranamá, biía evarimiká kirureadavērã. Tejer el Embera sō bía en la educación propia, en el Proyecto Educativo Comunitario y el plan de vida de la comunidad.

Mientras estamos tejiendo debemos estar observando, para asegurar que el tejido vaya bien, si nos equivocamos, debemos destejer y regresar, corregimos y continuamos, por eso, debemos ser pacientes para hacer este trabajo.

El Embera sō bía dice que cada Embera que nace es una semilla que necesita de otras semillas para poder reproducir y vivir. Así mismo, en el okama, cada uno de nosotros somos una chaquira, para poder tejer nuestros sueños, necesitamos compartir nuestras ideas, nuestros sueños, preocupaciones o problemas con nuestros hermanos y nuestras hermanas; de esta manera caminamos acompañados para alcanzar lo que buscamos. En algunos momentos avanzamos sin dificultades y en otros, encontramos tensiones, nudos, los cuales debemos destejer para poder continuar.

En un conversatorio, dialogamos con el grupo focal y los mayores del grupo “Edad de Primavera” para analizar la vigencia de los consejos, las prácticas ancestrales como las fiestas, ceremonias, rituales que orientan la educación del *ēbērã sō bía*, como referente de humanidad, en la educación propia, el Proyecto Educativo Comunitario – PEC y el plan de vida de la comunidad. Complementé este análisis con los testimonios de la investigadora y pedagoga de la comunidad, Gladys Yagarí quien ha liderado la enseñanza de los relatos ancestrales en la Institución Educativa y de la revitalización de la espiritualidad de la comunidad y de tres egresados de la Institución Educativa Karmata Rúa.

El okama, representa el camino que recorreremos en nuestras vidas, que no está prediseñada; nos movemos en la espiral de la vida, motivados por sueños, por buenas intenciones, por el deseo de vivir cada día mejor, de igual manera, el Proyecto Educativo Comunitario – PEC y el plan de vida de la comunidad, son documentos orientadores que están en permanente revisión y ajuste.



Ritalina Siágama González, guardiana de la tradición oral de Karmata Rúa, enseñando a bailar a su hija de crianza. Comunicación personal, 25 de junio de 2016.

**4. KARMATA RÚA DE EBĒRĀ SŌ BÍA KŪRÍSÍA SAKA JARADEAMÁ PANUMA 4.
DACHI WARRANAMÁ, DÉDARÉBA, MAUDE ESCUELA DÉBA, DACHI JOMAURA
ĀBUA BIÍA EVARIMIKÁ NURĒĀDAITA.**

**EL ĒBĒRĀ SŌ BÍA EN LA EDUCACIÓN PROPIA, EN EL PEC Y PLAN DE VIDA DE
LA COMUNIDAD.**

*“Que los jóvenes no olviden,
porque si olvidan
es como si murieran.*

Floresmiro Dojiramá”
(Pardo, 1984, p. 4)

**4.1. Warrana ēbērā sō bía nurēabifayúa chorārāba kārē waubadama. Prácticas
ancestrales que orientan el ēbērā sō bía (Embera de buen corazón).**

En la educación propia Embera, la familia ha jugado un papel esencial al estar relacionada con nuestra cosmogonía. Una de nuestras historias de origen narra que “una familia creó, organizó y gobernó el mundo y el universo.” (Mecha Forastero, 2015, p. 135), por eso la familia, conformada por abuelos, padres, tíos y demás mayores ha sido responsable de la educación, que tenía como finalidad preparar a los niños y niñas para la vida desde los principios de respeto, solidaridad, colectividad, protección, humildad, sabiduría y espiritualidad.

Al lado de los abuelos, padres, tíos, los niños aprendían a conocer y cuidar el territorio, las plantas y los animales, aprendían a sembrar, cosechar, pescar y cazar, cuidando que las especies no se agotaran. También aprendían a ser jaibana, botánico, músico, construcción de casa, a tejer la hamaca para los bebés (jirabōa).

Las niñas aprendíamos, al lado de las abuelas, madres y tías, a preparar los alimentos, a conocer las plantas y animales, a tejer collares en chaquira (curruma), aprendíamos la cestería, la cerámica, a hacer nepoa, a ser partera, a organizar la casa, a danzar, a cantar.

Niños y niñas, aprendíamos con los abuelos y abuelas, tíos, tías las historias y relatos de origen, desde donde nos aconsejaron y nos enseñaron valores como el respeto, la solidaridad, el compartir, la humildad, el amor y el cuidado de la vida.

Con el propósito de hacer memoria sobre cómo era la vida antes en Karmata Rúa y en ese contexto, cómo se desarrollaba la educación propia, con el fin de comparar con la educación

escolar actual, nuestros mayores y nuestras mayores, compartieron las historias que vivieron en su infancia y juventud en esta comunidad.

La mayoría de los adultos mayores de 65 años de la comunidad, vivieron prácticas ancestrales que ya se abandonaron. Entre ellos estaban las fiestas, los rituales de protección como los nepoa, vestuarios, alimentos tradicionales y la vivienda. En las historias de la comunidad narradas por Ritalina Siágama, historiadora de 83 años y Cruz Elena Niaza, partera y jaibana de 73 años, expresan que hasta aproximadamente 1960, las mujeres de Karmata Rúa se vistieron con paruma, que decían ‘paru wëra’ (vestido de mujer), “mamá y yo sólo nos poníamos paru wëra hasta que cumplí los 15 años” (C. E. Niaza, comunicación personal, septiembre 22 de 2016). Así mismo explicaron cómo eran las prácticas culturales de los Embera Chamí de Karmata Rúa.

Las fiestas tradicionales.

Las fiestas no sólo eran para celebrar, ocupaban un lugar importante en la educación y fortalecimiento de la espiritualidad en los menores de la familia, por eso, hacían una fiesta para el niño y tres para la niña. Los abuelos eran los que más se interesaban en celebrar las fiestas a sus nietos y nietas que según iban creciendo los nombraban de diferentes maneras:

Al recién nacido le decían peraba baribú; a la niña le decían caucheque y al niño, suë. Así tuviéramos nombre nos llamaban de esta manera hasta que la niña y el niño se volvían adolescentes, en esta etapa, decían awëra chaco a la muchacha y kùrrá badés al muchacho. (R. Siágama, comunicación personal, 25 de junio de 2016).

De acuerdo con cada ciclo de vida, realizaban las siguientes fiestas:

War jura atauburú: esta fiesta se les hacía a los niños y niñas cuando aprendían a caminar, aproximadamente al año de edad, y tenía como finalidad dar buenos deseos en su crecimiento físico y espiritual. Para los niños no había más fiesta. (C. E. Niaza, comunicación personal, 22 de septiembre de 2016).

Kidapur: Se realizaba a las niñas entre los 10 y 11 años de edad. Tenía como finalidad enseñar a preparar las comidas y bebidas para las fiestas de la comunidad y mostrar a los familiares y comunidad, la destreza de la niña para desarrollar estas actividades. (R. Siágama, comunicación personal, 25 de junio de 2016).

Paruká: Esta era una fiesta ceremonial de la pubertad, la realizaban cuando a la niña le llegaba la primera menstruación que le decían “parudë boa, después a los periodos menstruales decían, idi jedako bará evarisía (amanecí con la luna) y cuando estábamos así, nos debíamos cuidar,

no podíamos ir a caminar lejos” (Ibíd). Esta fiesta del paruká, a veces, se hacía primero que el kidápur si la niña se desarrollaba muy temprano, a los 10 años, o si no, primero se hacía el kidápur y cuando llegaba el momento, se hacía el paruká.

Ēadórã: Era una fiesta que se hacía después de la fiesta de la pubertad, era la última fiesta que se hacía cuando la niña cumplía 15 años. Tenía la finalidad de presentarla a la comunidad como una mujer que estaba lista para asumir responsabilidades en la familia y comunidad. (C. E. Níaza, comunicación personal, septiembre 22 de 2016).

En estas fiestas, no escuchaban música no indígena, sólo bailaban con música propia. Ritalina Siágama narra cómo eran estas fiestas:

Tocaban “pursiru” (un instrumento construido con el yarumo) y tambora. Sabían tocar muy bien estos instrumentos, que parecía que hablaban o cantaban la canción de saupaphono. El pursiru cantaba, Saupá phono, ěatu dáyú, Saupá phono, Saupá phono, ěatu dáyú. La tambora decía Saupa phono ěatudäi, Saupa phono ěatudäi. Eran 10 pursiru, cada uno representaba a un tigre “imama”, decían que era el “embor tor”, yarumo blanco, yo escuchaba que éste era el macho, que aquel era la hembra, que otro era el hijo, mejor dicho, todos tenían nombre y cada uno sonaba diferente, tocaba uno y otro respondía, pero todos los sonidos hacían el canto. Yo no los aprendí porque lo tocaban los hombres mayores. Era muy hermoso. Yo solo vi y escuché tocar. Mi abuelo sabía de esto. Todos los que sabían tocar este instrumento en la comunidad ya se murieron. (R. Siágama, comunicación personal, 25 de junio de 2016).

La sabia Ritalina Siágama, agrega que a ella le hicieron estas fiestas, “como mujer Embera recibí las fiestas de paruká, kidápur, ěadórã. Yo por eso, hasta hace poco trabajaba mucho, igual que un hombre y todavía salgo a limpiar mi parcela” (Ibíd).

Adicional a estas fiestas que eran para los niños y las niñas, se realizaban otra, en agradecimiento a las cosechas, como del maíz, se llamaba betata baera, que significa, la danza del abuelo del maíz.

El nepoa, ceremonia de protección.

Las prácticas de ceremonias y rituales de protección como los nepoa tenían como propósito fortalecer el cuerpo y el espíritu de las semillas desde el momento que germinamos en el vientre

hasta que volvemos a la tierra. Respecto a la importancia de los nepoa, Cruz Elena Niaza, me compartió estas sabias palabras:

Todo Embera que nace, es una semilla y como toda semilla, nacemos con algunos defectos como rabiosos, egoístas, problemáticos y como nosotros somos personas, necesitamos arreglar esos defectos. Para eso nos sirven los nepoa, que son baños y tomas que los mayores nos hicieron y debemos hacer a los niños y las niñas. Eso hace parte de nuestras costumbres y creencias. Todos nosotros crecimos en medio de nepoa. (C. E. Niaza, comunicación personal, septiembre 22 de 2016).

De igual manera en las conversaciones que hicimos sobre la educación propia con Otilia González, Cruz Elena Niaza, Ritalina Siágama, Lorenzo Baquiaza, Aníbal Niaza, Petronila González, expresaron que en su niñez y adolescencia recibieron muchos nepoa que lo hacían los padres, madres, abuelos y abuelas. “Nos decían que eso nos iba a servir para ser generosos, trabajadores, responsables, respetuosos, sabios, que es una persona de buen pensamiento y buen conocimiento, de buena intención y buen corazón” (A. Niaza, Comunicación personal, 22 de mayo de 2016).

Entre los nepoa, que recuerdan haber recibido, fueron los baños en la madrugada del día que amanecía la luna llena (áku evariburúde), Lorenzo Baquiaza, dice que:

Cada mes los llevaban al río o la quebrada y los menores debían bañarse primero que los mayores, decían que eso era para que no cogiéramos la pereza de los viejos. Después de venir de este baño, no podíamos hacernos al lado del fogón o buscar nuevamente la cama, a los más pequeños nos dejaban en el corredor o en el patio donde nos aconsejaban y a los más grandes empezaban a trabajar, a los hombres les tocaba rajar leña y las mujeres moler maíz, (L. Baquiaza, comunicación personal, 22 de enero de 2017).

Algunas plantas con las que hacían los baños eran “bídokera, fikē ikera. También nos dieron muchas tomas de wēke y nos gustaba llevar collares de semilla de butuma porque era el perfume de la ēbēřā wēřā” (R. Siagama, comunicación personal, 25 de junio de 2016).

Otros nepoa consistieron en hacer tomas:

Nuestros padres preparaban tomas con huesitos de algunos animales como el del perro de monte o del búho para ver bien en la noche, el del oso hormiguero y del membruré (rana grande) y el cacho del bí (venado) para la fuerza y resistencia, el de

la ardilla de selva para la velocidad, el corazón de la tortuga para no morir pronto; se daba el raspado del pico del pájaro carpintero para ser buen constructor de casas y se frotaba con las plumas del pájaro chamón para que no le apareciera canas a temprana edad. (P. González, comunicación personal, 29 de abril de 2016).

Relacionado con las condiciones de vida antes, Ritalina Siágama compartió sobre la forma de vida de sus abuelos paternos, Avelino Siágama Doquiaví y Juanita Niaza, que vivían en Siutabará^{xv} Mistrató Risaralda.

En esta comunidad, los hombres utilizaban el guayuco, que decían ãdea. El abuelo no se colocaba camisa, vivía con “ãdea”. La abuela no utilizaba blusa ni sostén, vivía sólo con la paruma. Allí comían bidfika, jueka, jimbusu ka, osquitá, doveröeska, añsurraka kirú con frijol o solo. No comían sal, sino ají que tenían de varias clases arjêsau, purruara, porre que lo ahumaban y lo mantenían encima del fogón en un canasto. Cuando hacía un buen sol, lo revolvían, lavaban y sacaban y luego lo molían en la piedra “kūrūma”, quedaba una harina de color café, sin nada de sal. Tampoco consumían dulce como azúcar o panela. Después aprendieron a comer tocino, por eso, el abuelo compraba. Masticaban kidí^{xvi} para conservar los dientes. Mis abuelos murieron con los dientes completos. (R. Siágama, comunicación personal, 25 de junio de 2016)

En Karmata también consumieron parte de estos alimentos tradicionales como el jueka, bidfika, cogollo de sidra. Hasta 1970 aproximadamente, el consumo de arroz, pastas, aceites era muy bajo, “en esa época no comíamos arroz, sino plátano, mafafa, yuca, frijol, maíz, ahuyama, vitoria que mucha parte la sembrábamos en Dojuru, después empezaron a sembrar café.” (Ibíd)

En Karmata las casas de antes eran en madera, altas, como un tambo, con techo de zinc, tenía paredes de madera y adentro era un solo salón, no tenía divisiones. “Nuestra casa era grande, de madera y no tenía piezas. La casa la había hecho el abuelo Juan José.” (C. E. Niaza, comunicación personal, 22 de septiembre 2016).

Con la finalidad de analizar los impactos de la escuela en la educación propia o ancestral, especialmente en la ruptura del referente de formación del ëbërã sō bía (Embera de buen corazón), con los mayores y mayores de Karmata Rúa, recorrimos la memoria de nuestros ancestros, recordando las prácticas educativas ancestrales desde las cuales se ha educado en esta comunidad; para esto, nuestros mayores y nuestras mayores también compartieron sus procesos de aprendizaje

de los saberes y prácticas que dominan como jaibana, partera, tejedora de curruma (chaquiras) entre los cuales está el okama, cerámica en barro, cestería, tejido de jiraboa (hamaca de bebés), construcción de casa en madera, pesca, siembra, cacería, tocar tambor, guitarra, cantos, danza Embera, historias, relatos, nepoa.

El saber del jaibana se transmite personalmente entre un jaibana maestro y un aprendiz, en varias sesiones. Inicia con la decisión de un jaibana que va a ser maestro para enseñar y entregar el poder de los jai, esto depende del interés e intenciones del interesado o interesada, él maestro analiza si tiene un buen pensamiento (kūrīsía bía) y buena intención, buen sentimiento, buen corazón (sō bía). Otilia González, es jaibana, artesana y guardiana de la tradición oral, ella nos compartió cómo fue su proceso de enseñanza - aprendizaje para ser jaibana:

El jaibana maestro, antes de enseñar, debe conversar con el interesado, solicita que sea sincero en sus respuestas, luego sueña y dependiendo de la conversación y de los consejos que den sus maestros a través del sueño, decide si enseña o no. En la conversación y de las intenciones que manifieste el interesado, el maestro, se da cuenta si tiene buena intención, si tiene buen pensamiento y si es un ěbērā sō bía. Este aprendizaje que decimos ‘toma del banco’, se hace en varias sesiones. No se aprende a ser jaibana con una sola toma, debe hacer varias, en diferentes noches, para poder dar tiempo a que los jai lleguen a su lado y empiecen a manifestarse en los sueños. Uno empieza a soñar con Embera forasteros, con animales y plantas, ellos van llegando, nos hablan y nos cantan. Los jaibana aprendemos a reconocer las plantas, con sus nombres; así mismo, a cantar para trabajar como el jaibana, de esta manera, en los sueños. El jaibana maestro no enseña a cantar, son los jai, a través de los sueños. El jaibana maestro, va preguntando a uno por los sueños y va diciendo qué jai son y cómo debe relacionarse con ellos. Después de varias tomas, el maestro dice que puede cantar y le acompaña en este primer canto o primera ceremonia de curación, protección, armonización. Un jaibana responsable enseña de esta manera. (O. González, comunicación personal, 22 de septiembre de 2016)

Otilia aprendió con varios jaibana. Su primer maestro fue su padre Patrocinio González.

Mi padre me enseñó que como jaibana, nosotros debemos, saber vivir, en lengua Chamí se dice, jura kuitá nibay, que quiere decir, hacer valer el poder de la sabiduría que tenemos para pensar

bien, hablar bien, actuar bien, disfrutar la vida sin excesos, relacionarnos con los otros como hermanos, como una familia” (Ibíd).

Cruz Elena Niaza, que es partera, jaibana, artesana y guardiana de la tradición oral, nos compartió sobre su aprendizaje para ser partera y jaibana.

Aprendí con mi madre a ser partera. A los 10 años me iba con mi madre cuando venían por ella. Me iba con ella, pero no me dejaba mirar. A los 11 años, le preguntaba por qué se encerraba con la señora, ella me decía que era para ayudarla con el nacimiento de su bebé, acüru wawa tobiyúa wãe”. Yo le dije que me gustaría aprender, también para ayudar a las demás mujeres, entonces ella me empezó a enseñar lentamente. Yo estaba soltera, no tenía hijos. Mi madre me decía que estuviera a su lado, que estuviera atenta mirando. La primera vez que entré con ella me dio miedo. Entonces ella me llamó la atención, me dijo, ‘si iba a tener miedo, por qué me dijo que le enseñara’. Me dijo que debía tener valor para poder ayudar a la compañera. Me decía como iba a hacer, cuando y como debía mover el cuerpo, que debía ser delicada para no maltratarla. Me decía cómo debía recibir el niño y colocarlo mientras sale la placenta. Mi mamá decía que la placenta debía salir a los cinco minutos, se le dice a la mamá que tosa para que ayude a salir. A veces sale solo.

Mamá me enseñó que no debía sacar la placenta de manera brusca, no meter la mano. Si no sale se manda al hospital. Cuando sale la placenta, lo debemos extender y mirar para revisar que esté completo, sino, se recomienda que se vaya al hospital y que diga al médico que un pedazo de la placenta ha quedado en el cuerpo. Allí les hacen un examen y si quedó un pedazo de la placenta, ayudan a expulsar.

Se espera que salga la placenta para cortar el cordón, si no, se corta máximo a los cinco minutos, esto para que la sangre de la mamá y del niño se pueda separar sin tener problemas. Un día de esos, mamá dejó que yo atendiera el parto, mientras ella me acompañaba y me orientaba con sus palabras. Desde esa experiencia, vengo trabajando como partera, he recibido muchos niños y niñas de la comunidad y hasta de los capunía vecinos, se me perdió la cuenta cuántos han nacido en mis mano, no se ha muerto ninguno y todavía no he tenido complicaciones. También he atendido

partos de los animales, de cerdos, vacas, yeguas. (C. E. Niaza, comunicación personal, 22 de septiembre de 2016)

Por otro lado, aprendió a ser jaibana con su padre:

Desde los 10 años, mi papá me empezó a dar tomas de su banco. Mis padres me hicieron casar muy joven. No gocé la juventud. Ya casada, empecé a preguntar a mi padre para qué era la toma del banco, él me enseñaba, me contaba que era muy importante ser jaibana para ayudar a los demás. Me dijo que me estaba volviendo “jai pur^{xviii}” porque ya llevaba muchas tomas y todavía no había hecho el primer canto, me pidió que cantara y le dijo a mi esposo, que me ayudara porque iba a entregar las hojas “kidúa déaburúa” para que yo cantara. Mi esposo, que me mantenía maltratando, se enojó con mi papá y conmigo, y dijo, ‘yo no soy bobo como usted, no voy a dejar que mi mujer me mande como hace su mujer con usted. Conmigo no va a contar. No voy a dejar que me burlen porque mi mujer se vuelve jaibana sin yo serlo.’ Ese día mi papá casi le pega con el bastón. Mi papá me siguió insistiendo en que debía cantar, entonces yo le preguntaba cómo debía hacer, que si iba a ver los jai. Él me decía que cuando uno coge las hojas y se sienta a cantar, no los ve, pero siente que le tocan el cuerpo, va pasando una especie de aire frío que frota el cuerpo, o siente que lo abrazan por detrás y empieza a escuchar sus voces que cantan y que le hablan. Me decía que una mujer, la jai char, empieza a decir cómo debe cantar y eso es lo que debe hacer. Le decía que me daba pena, entonces él me decía, quién dijo que para que usted cante necesita llenar la casa de invitados, usted sola puede sentarse a cantar, así me animaba, me aconsejaba y eso me dio valor y empecé a cantar. La primera vez sentí miedo, tenía pereza de beber, pero me acordé de las palabras de mi padre y eso me alentó para hacer el canto. Empecé a recordar los maestros de mi padre que eran Celso, Alfonso, Juan José, Angel María y el mismo. Él me decía que así debemos hacer para empezar. Cuando ya cogemos las hojas en nuestras manos, debemos mantener los ojos cerrados, así en nuestra mente empiezan a pasar una especie de películas. De acuerdo a las orientaciones que me dio mi padre he trabajado como jaibana. He complementado mi conocimiento recorriendo muchos territorios por fuera, he estado en encuentros

con otros médicos tradicionales y también conversamos mucho con mi hermano Martín que también es jaibana sobre nuestro trabajo como jaibana. (Ibíd).

Cruz Elena Niaza habla de su saber y práctica como artesana.

Me volví artesana con mi tía Evangelina Tascón, ella fue mi maestra. Ella me enseñó a tejer el okama, jóró (pepema, petaquilla, canasta). Con mi madre aprendí a trabajar con barro (cerámica). Yo fui muy curiosa, a los 10 años iba con mi madre a recorrer y ella me enseñó a reconocer tres tipos de tierra que se usa, me enseñó a preparar la tierra, amasarla hasta que quedaba como una cera. Me decía que estuviera atenta, que mirara bien. Los niños y las niñas miran lo que hacen sus padres y empiezan a remedar, eso hacíamos en la casa. (Ibíd).

Respecto al proceso de educación al lado de los padres, también el jaibana Lorenzo Baquiaza contó que:

Cuando teníamos 6 añitos, mi papá me empezó a llevarme con él, no decía, si yo quería, sino que lo acompañara. Así yo aprendí a conocer este territorio, la montaña (Dojuru) y el camino al Chamí que es por doëkãdó o pipintá como dice el capunía. Con él y otros mayores, unos primos y mis hermanos caminábamos por todo esto. Él iba a sembrar, a cazar, a pescar, otros días iba a fiestas o visitar familiares. Donde llegábamos, nos tocaba trabajar, nos decía cómo lo debíamos hacer (L. Baquiaza, comunicación personal, 22 de enero de 2017).

Ritalina Siágama, compartió su proceso de aprendizaje de las danzas y cantos:

Mi maestra fue mi abuela Juanita, con ella, aprendí mucho de lo que hoy en la comunidad llaman ‘cultura Embera’. Ella me enseñó a bailar, para eso me cogía de la manito y me decía cómo debía mover mis pies y mi cuerpo. Ella iba danzando y cantando, entonces también aprendí a canta y a gritar. El grito significa que estamos contentos, que estamos pasando muy bueno. El abuelo tocaba tambora, la hacía sonar de diferente forma, esa tambora parecía que cantara sola y con él aprendí a tocarla. La abuela tocaba el tonõa^{xviii}. (R. Siágma, comunicación personal, 25 de junio de 2016)

Mi madre, Petronila González, es artesana, sabe tejer con curruma (chaquiras); sabe cestería y nepoa; es jai char (ayudante de jaibana); sabe sembrar, cosechar, cuidar los animales de

patio y es una guardiana de la tradición oral de la comunidad. Ella también dice que aprendió al lado de su mamá Evangelina Tascón.

Aprendí al lado de mi mamá, ella era muy trabajadora, sabía trabajar con barro o hacer cerámica, cestería y trabajo con chaquiras; lo único que no aprendí fue la cerámica porque es un saber y una práctica muy exigente. Con ella, salíamos a recorrer este Karmata Rúa y también en Dojuru, para recolectar plantas medicinales y materiales para tejer los canastos, para buscar y traer la tierra que servían para la cerámica. Como papá era jaibana, por eso, no permanecía en la casa, por eso, mamá fue quien llevó gran parte de la responsabilidad de la casa. (P. González, Comunicación personal, 8 de enero de 2016).

Desde estas voces de nuestras mayores y mayores, nos confirman que antes se educaba para la vida desde las familias, con la visión de formar a sus hijos, hijas, nietas, nietos para que fueran *ēbērã sō bía* (Embera de buen corazón) y de esta manera, pudieran asumir las responsabilidades que tendrían en la vida como padres, madres, autoridades y comuneros. Esta educación que realizaron nuestros ancestros, nos ha permitido, a la población de Karmata Rúa, mantener la identidad como Embera Chamí.

Algunos mayores como Cruz Elena Niaza, Lorenzo Baquiaza, Otilia González, Ritalina Siágama, Mariano Gutiérrez, Petronila González plantean que practican y enseñan los saberes ancestrales, porque es un deber compartir este conocimiento a los más jóvenes, “debemos dejar estos conocimientos a nuestros hijos y nietos, para que los Embera no nos acabemos.” (L. Baquiaza, comunicación personal, 22 de enero de 2017). Plantean que ellos deben dar el ejemplo, por eso, practican los *nepoa* del baño en cada luna llena y han realizado también estas ceremonias a sus hijos y nietos. Cruz Elena Niaza afirma que “yo también hice esta ceremonia a mis hijos. Mis hijas no viven aquí en Karmata, pero ellas son muy trabajadoras y mis hijos también, sobre todo el menor, no se queda quieto.” (C.E. Niaza, comunicación personal, 22 de septiembre de 2016).

Ritalina también enseña las historias, bailes y cantos al niño y a la niña que está cuidando, aunque manifiesta preocupación porque siente que no la escuchan:

No me ponen cuidado, como lo hacíamos nosotros, pero yo les cuento, espero que algún día recuerden lo que les cuento. Lo que sé lo aprendí a ellos y a mis abuelos. Yo me mantengo enseñando a estos niños como hacían conmigo, pero ellos están

aprendiendo a escribir en la escuela, por eso, no me escuchan, no me atienden. (R. Siágama, comunicación personal, 25 de junio de 2016)

El conocimiento propio en la comunidad Embera Chamí de Karmata Rúa es colectivo, por eso, los mayores y mayores que me acompañaron en este tejido expresaron que se han motivado a aportarme porque les interesa que las historias de la comunidad se conserven para las próximas generaciones, la jaibana Otilia González, manifestó que “recibimos el saber de otra persona y tenemos el deber de entregar a otra persona, de esta manera no se pierde el pensamiento ni los saberes Embera”. Por eso, dice que “no podemos ser egoístas, los jai que nos orientan a nosotros los jaibana nos ordenan que debemos compartir nuestros saberes con las nuevas generaciones” (O. González, comunicación personal, 6 de septiembre de 2016).

Como parte de la resistencia cultural del pueblo Embera, paralelo al atractivo que la escuela genera en la población joven, los mayores y las mayores desde estas prácticas ancestrales han salvaguardado saberes que identifican a nuestra comunidad como parte del pueblo Embera Chamí y promueven el *ēbērã sō bía* (*Embera de buen corazón*).

4.2. Dachi naverãrã neburufe saká jaradeabachidã ēbērã sō babidayúa. Principios que orientan el ēbērã sō bía (Embera de buen corazón) desde los relatos.

En este “okama” reflexionamos sobre las enseñanzas que contienen los relatos ancestrales de origen, en términos de valores o principios de vida para nuestro pueblo Embera, los cuales han orientado el relacionamiento entre hombres y mujeres de diferentes generaciones y con la Madre Tierra.

Con el grupo focal, recordamos el relato y luego analizamos sus enseñanzas o consejos, que durante el proceso organizativo y de reafirmación de la identidad Embera, hemos reconocido como los principios éticos que fundamentan nuestra actuación en este mundo, estableciendo la ley de origen que rige la vida y espiritualidad del pueblo Embera Chamí. Este análisis lo hicimos sobre 12 relatos que son los más recordados por los mayores y mayores de Karmata Rúa.

Diuri, el maestro de los jaibana: Este relato, narrado en la comunidad de Karmata Rúa, enseña el valor de la responsabilidad que deben tener los jaibana con sus saberes, que deben ejercer con humildad, servir para hacer el bien y no el mal, defender a los que somos indefensos espiritualmente, es decir a los (chuburía nurēārã), debe proteger a su familia, su comunidad y su territorio.

El Diuri es un jai (espíritu) que enseña a las familias a cuidar a los niños y las niñas, evitando el maltrato y el abandono. Para el Diuri, el niño y la niña, representan la posibilidad de continuar con la sabiduría del jaibana porque su espíritu aún está limpio, no ha sido afectado por malas intenciones o actos. Cuando no cumplen con este mandato, llama la atención llevándose los niños y las niñas fuera de la vista de los adultos, los esconde por un tiempo corto, luego los hace ver, ubicándolos en sitios peligrosos y se manifiesta a un jaibana cercano a la familia, a través del sueño para advertir que esta situación no debe continuar.

Los relatos Didichoa y Octavila (Phākore) narran las historias de niñas que eran víctimas de descuido y maltrato. A ellas se las llevaron el Diuri y su esposa, Phākore, para convertirlas en jaibana con mucha sabiduría.

Didichoa, una mujer jaibana: Este es un relato narrado en la comunidad de Karmata Rúa.

Didichoa era una niña que era descuidada por sus padres, con frecuencia la dejaban sola en la casa y ella misma debía preparar sus alimentos y defenderse sola. El Diuri había regañado a los padres por esta situación, pero ellos, preferían ir de paseo y de fiesta. Una tarde llegó este espíritu y se la llevó para el monte, allí creció esta niña al cuidado de Diuri y su esposa Phākore. Mientras estuvo bajo su protección, le enseñaron los secretos de la selva y se convirtió en una gran jaibana. Cuando ya estaba joven, el Diuri regresó a Didichoa a la casa de sus padres. En la comunidad ella practicó esta sabiduría cumpliendo las orientaciones que recibió de estos grandes maestros. El Diuri, es el maestro de los jaibana, es un buen espíritu, es un gran protector de las familias, de las comunidades y por eso, ahuyenta los malos espíritus. Phākore por su lado, representa a la jaichar (ayudante de los jaibana). Diuri y Phākore están muy pendientes de los más débiles y los más indefensos, por eso, enseña el valor del cuidado de los niños y las niñas por parte de los padres o adultos, evitando el descuido y el maltrato.

Por eso, las mayores, acostumbran cuidar a sus nietos o hacerse cargo de la crianza de los niños huérfanos o abandonados, esta bonita costumbre aún está viva en la comunidad, por ejemplo la mayor Ritalina Siágama, a sus 82 años, aún está criando una niña huérfana de 7 años. De igual manera Miro Baquiaza y su esposa están a cargo del cuidado de 3 niños Embera katíos de Chocó que están bajo la protección del ICBF.

Octavila (Phãkore): Este relato fue narrado por Jose Ignacio Chanapicama en 2002 y recopilado por el investigador y pedagogo Embera dobida del Departamento del Chocó, Baltazar Mecha (2014, p.14)

Este relato es similar a Diuri, se trata de una niña huérfana que sufría maltrato por parte de la familia responsable de su crianza, por eso se la lleva Phãkore para la selva, allí crece y se educa al lado de esta señora y de su esposo, se convierte en gran jaibana y regresa al territorio, donde se gana el reconocimiento y respeto como jaibana poniendo en práctica su sabiduría. En este relato Phãkore conoce los secretos de la naturaleza por eso, es respetada, escuchada y apoyada por todos los seres que habitan en la selva.

En los relatos de Didichoa y Octavila (Phãkore) enseñan que los jai son para defender al indefenso, y el jaibana como amo de los jai debe saber orientar y ejercer esta sabiduría que le da poder en relación con los más débiles, por eso, deben seguir unas reglas que vinculan a todos los que trabajan con la espiritualidad y el cuerpo de otra persona como son los botánicos y las parteras. Todos ellos deben cumplir con la defensa de los Embera que no tienen protección o son débiles espiritualmente, con el cuidado y protección del territorio y deben enseñar a las nuevas generaciones este conocimiento. De esta manera la sabiduría de los jaibana no muere. En cada canto, todo jaibana debe iniciar nombrando a todos sus maestros, a quienes les aprendió y de quienes recibió el poder de los jai. Todos los jaibana maestros, siempre estarán vivos y seguirán curando, protegiendo, armonizando a través de las ceremonias de los jaibana que formó.

La sabiduría de comunicarse con los jai, se le entrega a un *ēbērā sō bía* para que tenga un buen pensamiento o buena intención, que en Embera chami se aconseja que seamos *Kūrĩsía bía nurēadayu*, que consiste en “tener buen pensamiento, buena intención, especialmente para enseñar o aprender algunos saberes como el del jaibana; esto es lo que ordena Diuri, el maestro de todos los jaibana. (L. Baquiaza, comunicación personal con jaibana de la comunidad, 22 de enero de 2017).

El jaibana adquiere un poder, el cual debe saber manejar, de lo contrario, se vuelve jaibana malo, incumple el mandato de los maestros y empieza a tener muchas dificultades, por eso, los maestros aconsejan que siempre debe pensar y trabajar bien, siendo prudente, cuidadoso con lo que habla y hace, en Embera Chamí se aconseja que debemos ser “*Jura kuitá nurēadayu*” que se explica como el “saber hablar, actuar, saber comer, beber, celebrar para no tener problemas con

nadie, para no incomodar, no debemos olvidar quién nos enseña, quién nos orienta.” (O. González, comunicación personal con una mujer jaibana, 31 de enero de 2017).

Kirãpárãmía, una de las madres de la selva: Este relato es narrado en Karmata Rúa.

Kirãpárãmía era una madre joven que se transformó en una de las madres de la Selva, tras burlarse de su esposo.

Nos aconseja que no podemos reírnos o burlarnos de los defectos, limitaciones o malas experiencias que viven otras personas. No debemos hacer o desear el mal a otras personas. Debemos ser respetuosas, tolerantes y aceptar a las personas con sus defectos o limitaciones. Se enseña a las niñas y a las mujeres a evitar las burlas, especialmente las dirigidas a las limitaciones físicas, porque nos dicen que nuestros hijos pueden heredar esa limitación física o hasta pueden nacer con mayores dificultades, por eso, nos aconsejan que seamos de una actitud recta, respetuosa que en lengua materna se dice *Kirã jipá nurẽadayu*, que quiere decir, “que seamos juiciosos, respetuosos, rectos, no debemos robar. Para las mujeres quería decir que no estuvieran enamorando a varios hombres a la vez” (C. E. Niaza, comunicación personal, 22 de septiembre de 2016).

Dojura, las mujeres valientes del mundo de abajo: Este relato es narrado en Karmata Rúa. En el relato No. 13 escrito por (Reichel Dolmatoff, 1953, p. 165) se refiere a los Aramúko dohurá; en el relato titulado “Arrumía (la hormiga arriera)” recopilado por (Chaves, 1945, p. 143) habla de los Aremuko que es la gente que habita en el mundo de abajo.

Nos recuerda que existe otro mundo por debajo del nuestro. Las Dojura enseñan que los hombres deben respetar a las mujeres, especialmente a sus esposas o compañeras. Para ellas, no está bien que un hombre esté con una mujer y otra, jugando con las mujeres, por eso, ellas buscan castigarlos, llevándolos a su mundo. Dojura, es una palabra compuesta por do, río y jura, valiente; significa que son espíritus de mujeres valientes. Este relato también aconseja a los hombres que deben ser “*Kirã jipá nurẽadayu*”, ser respetuosos con las mujeres, con sus esposas, hijas, hermanas, madres.

La fiesta de los animales en el mundo de arriba. Este es un relato que se narra en la comunidad. Existe dos versiones escritas, ‘El sapo y la fiesta en el cielo’, escrita por el docente Embera eyabida Alberto Borja de la Institución Educativa Indígena Polines del municipio de Chigorodó (Instituto Departamental para la Educación Indígena; Organización Indígena de

Antioquia, 2006, p. 63) y la compilada con el título de ‘La Fiesta de Ancoso’ (Vélez Vélez, 1982, p. 287). En estas versiones escritas y la oral de Karmata Rúa se refieren a una fiesta que hicieron los animales en el mundo de arriba, sin embargo, narran acontecimientos diferentes.

En el relato narrado en Karmata Rúa, las aves se encargaron de transportar a los animales que no pueden volar, el sapo subió encima de Ankosó, el gallinazo. En la fiesta el sapo se emborrachó, buscó problemas porque irrespetó a los otros animales. Cuando terminó la fiesta, todos los animales regresaron a la tierra con la ayuda de las aves, menos el sapo, porque el gallinazo no lo quiso bajar y lo tiró, por eso, el sapo, quedó así como pegado al piso, con los ojos brotados. Este relato se vincula a otro que dice que en el mundo de arriba donde están nuestros antepasados, por eso, dicen que es el mundo de los que abandonaron este mundo, el que permite el ingreso o no a éste, es el gallinazo real, él huele a la persona, si en la tierra cometió faltas graves como incesto, asesinato, infidelidad con una persona no indígena el Embera llega con un olor desagradable para el gallinazo y él lo devuelve a la tierra, lo tira, la persona cae y se convierte en un animal del monte o de la selva, como fue una persona, no se va lejos, empieza a recorrer en el territorio y a merodear la casa donde vivía. Este pensamiento aún está vigente, durante la visita y conversación que tuve con la sabia Ritalina Siágama, me contaba que esto había ocurrido con su hijo que asesinaron, él fue infiel y además lo acusaron de haber mandado jai malo y causado la muerte de una señora. A los días de su muerte, al patio llegó el pájaro guacharaco y se quedó, él cuida la casa, y por eso Ritalina dice que ese pájaro es su hijo, y por eso ella le da comida. Este relato enseña que debemos reconocer y valorar el aporte de las personas que nos ayudan, orientan, enseñan, eligen. “Debemos recordar quién nos enseña, nos orienta, quién nos elige en los cargos para representa una comunidad porque cuando olvidamos esto, la gente se va y nos deja solos” (L. Baquiaza, comunicación personal, 31 de enero de 2017).

Todas las personas necesitamos de los otros para crecer en conocimiento y para alcanzar lo que queremos. Por eso debemos respetarlos y agradecerles. En este relato, reiteran el consejo de ser “*Kirã jipá nurēadayu*” ser respetuosos con las otras personas.

Juro poto war, el hijo de la pantorrilla: Este relato es narrado en la comunidad. Es el relato con más versiones escritas por varios investigadores que recorrieron territorios de los Embera Katío - Eyabida, los Siapidaara, los Dobida, los Chamí y los Waunan. Narra la existencia de los tres mundos haciendo un aporte importante a la comprensión de la cosmogonía Embera que sufrió una fragmentación por la intervención de las misiones religiosas. En la revisión bibliográfica

pude identificar las siguientes: Wassen (1933, p. 116) tituló “Los mellizos que bebían la sangre de las mujeres”; Chaves, (1945, p. 147) en el relato ‘Arrumía’ menciona a Geru-Poto-Uarra (El hijo de la Pantorrilla); Vélez Vélez, (1982) compiló varias versiones, que tituló: Jerupotouarra (p. 153), Jinupotabar (p. 161), Jinú Potó (p. 171), Los Mellizos y la Luna (p. 181) versión del pueblo waunan; Reichel Dolmatoff, (1953, p. 151) en el relato No. 2, narra la historia, donde el hombre no tiene nombre; Vasco Uribe, (1979, p. 8) lo nombró ‘Jinopotabar en la Luna y en la Tierra de Abajo’; Pardo Rojas, (1984, p. 61), tituló ‘El Hijo de la Pierna’; Mecha Forastero, (2014, p. 68) lo llamó Jeruphoto warra (El hijo de la pantorrilla) y en INDEI y OIA, 2006, encontramos las versiones recogidas por el docente Embera eyabida Jose Bernardo Domicó titulado Jeropotobarra (p. 46). Y Jerupotawarra (p. 49), recogido por Oscar Cano, docente Embera Chamí, ambos del municipio de Chigorodó.

En la mayoría de estas versiones, incluyendo la narrada en la comunidad, el relato gira alrededor de un niño que nació de la pantorrilla de un hombre que quedó huérfano y por eso creció con familiares. A medida que iba creciendo empezó a preguntar por qué no tenía mamá y cada persona, le decía una historia distinta sobre lo que había ocurrido con su madre. Cuando ya estaba joven, decidió buscarla y en esta búsqueda recorrió los tres mundos. El iuma (arco iris) sirvió de escalera para que jūropoto war subiera al mundo de arriba; y a Dojã el mundo de abajo, lo llevaron las Dojura por debajo del río.

Jūropoto war fue reconocido como un gran sabio, porque fue el único que recorrió los tres mundos Embera.

Enseña que todos debemos conocer nuestro origen, nuestra historia desde el vientre, debemos saber quiénes son y de dónde llegaron nuestros abuelos, padres, cómo se formaron nuestras comunidades, cómo era el territorio antes, para entender quiénes somos, reafirmar nuestra identidad, autoreconocernos como parte de un tejido que está integrado por los hilos de pueblo, comunidad, familia, territorio. Enseña también que buscar nuestras historias desde el vientre, permite conocer personas, territorios, realidades e historias que desconocemos y valorar nuestra cultura, nuestro territorio, nuestros abuelos y abuelas.

En la historia de juru poto war hace mención a Iuma, el arco iris, como el camino que permitió a este personaje subir desde el mundo de abajo al de arriba. Sobre el Iuma existen varios relatos, desde los cuales permite interpretar el arco iris, como una culebra grande que se llama Jepã, que es un jai peligroso, por eso, debemos cuidarnos, especialmente del otumara porque afecta

a adultos y menores. Cuando aparece un arco iris se dice que el Jepã ha salido a comer y puede atrapar el espíritu de las personas, por eso, se debe evitar salir fuera de la casa.

Jūrũarã, la neblina: Este es un relato narrado en la comunidad de Karmata Rúa.

Jūrũarã era una mujer que se convirtió en neblina. Era una mujer casada, con hija que era muy chismosa y le gustaba hablar mal de las otras personas. Un día empezó a fingir que estaba enferma, para no trabajar. Lo único que le gustaba hacer era la harina de maíz que en Embera Chamí decimos “pö”, alimento tradicional que se consume disuelto con agua. Se mantuvo en un zarzo encima del fogón porque se quejaba de frío. En ese espacio empezó a transformarse en el espíritu, la neblina porque ya no comía y cuando el esposo la obligó a bajarse del zarzo, su cuerpo estalló y se convirtió en harina que nubló todo el territorio, así pasó, hasta que se fue clareando y al final quedó una raya al otro lado de la montaña. Este relato enseña que no debemos ser mentirosos, chismosos, inventar enfermedades, estas conductas van en contra del mandato de que cada Embera debe aprender a trabajar, de que en la familia debe existir confianza y todos sus integrantes debemos ayudar a hacer los oficios o trabajos. Este relato va en relación con el consejo *Kira kaõa nurẽadayu* que enseña que debemos ser trabajadores para no tener que robar. Nuestros creadores entregaron un territorio para todos, cada uno tiene un pedacito y ahí debe trabajar, construir su vivienda. “Por eso, nuestros mayores siempre nos estaban recordando que debíamos aprender a hacer oficio o a trabajar con ánimo, por eso, nos hacían nepoa en las madrugadas para quitar la pereza y mantenernos con ganas de trabajar.” (P. González, comunicación personal, 30 de enero de 2017).

Baa, el jaibana que volvió trueno y rayo: Este relato es narrado en Karmata Rúa.

Existen versiones escritas recopiladas por Vélez Vélez, (1982, p. 109) titulada ‘El Trueno y El Rayo’; Pardo Rojas, (1984, p.p 77 y 91) con el título de ‘Historias de Trueno’; Mecha Forastero, (2014) ‘Pa Ne Pura’ (cuento del trueno), p.79 y ‘Churita Pa Ume’ (cuento del señor Churi y el Trueno) p. 81. Las versiones de estos relatos sobre el trueno y el rayo, narran acontecimientos diferentes, pero se refieren al “baa” que es el trueno como un jaibana con mucha sabiduría y poder.

En la versión narrada en Karmata Rúa, todos los hijos de un jaibana se transformaron en animales. Una hija se convirtió en la madre de las serpientes; la segunda hija, en la madre de los peces. Un hijo se convirtió en oso perezoso y otro hijo en un mono araña negro. Todos ellos se convirtieron en espíritus protectores de cada animal, que en lengua Embera Chamí, decimos wãdrã.

Cuando el jaibana vió esto, decidió también transformarse en jai y empezó a cantar y a tocar una tambora fabricada en piel de membré^{xix}, cuando estaba tocando bien fuerte, tiró el bastón, y en ese momento cayó un rayo acompañado de un gran trueno, la tambora estalló y el jaibana voló. De esta manera, el jaibana se convirtió en rayo y trueno. Por eso, los jaibana dicen que el rayo y el trueno son espíritus muy poderosos, el sonido del tambor es el sonido del trueno. Entre los Embera Chamí, el poder de un jaibana se mide por la capacidad de manejar estos espíritus. La palabra “baa” es un significado de vida porque representa al jaibana y de esta palabra nacen otros significados de vida que más adelante explicaré.

El jenené, o árbol de la vida: Este relato es narrado en la comunidad. Entre las versiones escritas encontramos “El árbol del agua y la transformación del Embera” recopilado por Mecha Forastero (2014, p. 34); “El agua”, recopilado por Pardo Rojas (1984, p. 21); “Cómo los hombres consiguieron agua, fuego y plátanos” escrito por Wassen (1933, p. 109); “El relato No. 11” escrito por Reichel Dolmatoff, (1953, p. 164) y los relatos publicados por Vélez Vélez, (1982), “La conquista del agua” (p. 43) y “La conquista del agua y otras creaciones” (p.53).

Este relato narra la historia del árbol que fue derribado para poder liberar y garantizar el agua como un líquido esencial para la vida de todos los seres del planeta. En la cosmovisión Embera existen tres mundos. En algunos relatos dicen que son cinco, pero según las versiones escritas y las narraciones orales de los Embera Chamí de Karmata Rúa que escuché son tres. Iũjã es el planeta que está en la mitad de los otros, los tres mundos forman un conjunto, se relacionan entre sí, no son independientes.

El árbol jenené unió los tres mundos, “Iũjã, la Madre Tierra está en el centro- tronco del árbol, es el vientre del árbol, las raíces están unidas al mundo de abajo y las ramas con todas las estrellas (chidaurã), umada (sol), jedáco (luna), al mundo de arriba” (A. Niaza, comunicación personal, 22 de mayo de 2016).

Las plantas, al igual que los animales, son seres vivos, que tienen abuelos (tata) que nos brindan alimentos, nos hablan y nos ayudan a través del jaibana. El nombre del árbol en Embera Chamí es bacuru, esta palabra es un significado de vida que más adelante explicaré.

Los Embera que se volvieron wãdrãrã, padres - madres protectores de los animales: Este relato es narrado en la comunidad. Mecha Forastero (2014), recopiló los relatos titulados

“El Administrador del Plátano” (p. 39), “El Administrador de la Caña Dulce” (p. 41) y “El Administrador del Maíz” (p. 43)

Este relato nos enseña que cada especie viva tiene un espíritu protector o un administrador que en Embera Chamí decimos Wādrārā. Ellos están pendientes de salvar a los animales de la extinción, por eso cuando los Embera empiezan a pescar o acazar sin control, estos espíritus se encargan de encerrar la especie para que el Embera no los vea y así evitan que se extinga. Este relato recuerda que los animales fueron personas, son nuestros parientes, ellos nos enseñan, nos ayudan, nos avisan que algo va a ocurrir en la casa o en el territorio. Nos enseña que debemos cuidar los animales, debemos controlar la cacería y la pesca para garantizar su permanencia por muchos años.

De igual manera, las plantas también tienen sus protectores o administradores que se llaman “tata”. Cada planta tiene este protector y ellos son los que deciden la cosecha que nos van a ofrecer. Por eso, hay que saber cosechar, guardar y sembrar las semillas acorde a los tiempos, espiritualidad y prácticas propias que nos han enseñado nuestros mayores como es aconsejar las semillas y agradecer por las cosechas. Del mismo modo que respetamos a las personas, debemos respetar, cuidar a los animales, las plantas y todo lo que hace parte del cuerpo de nuestra Madre Tierra.

Aribadã, persona muerta que se levanta de la tumba, transformada en otro ser. Este relato es narrado en Karmata Rúa en varias versiones. Así mismo es de los más narrados entre los Embera, especialmente en las comunidades Chamí del país. El jaibana Lorenzo Baquiaza plantea que hablamos mucho del Aribadã porque los Embera pensamos que no morimos, sino que nos transformamos:

Quando morimos, sembramos en cuerpo en la tierra y como toda semilla, brota, nace, el cuerpo se transforma en aribadã, el cuerpo se levanta a los pocos días de sembrado, con la ayuda del aribamía (jai- espíritu que convierte al cuerpo humano en aribadã). El cuerpo se transforma en otro ser, en Embera se llama ãwtuvaburú, como ocurre en la naturaleza con varias especies como la mariposa, la cigarra y una especie de araña, el aribadã es una transformación, porque el cuerpo se levanta, pero ya no es persona porque no puede hablar ni pensar, actúa como un animalito, sólo obedece a los jaibana. (L. Baquiaza comunicación personal, 30 de enero de 2017).

Este relato recuerda que somos semillas y como tal nuestros cuerpos, al ser sembrados en la tierra, brotamos y volvemos a vivir como un ser mítico, que sigue transformándose en el tiempo

hasta volverse aribamía, el jai que hace posible que la persona se convierta en Aribadã con la ayuda de un jaibana que tiene a su mando este espíritu. El Aribadã es un ser muy útil para el Embera porque ayuda a cuidar el territorio, espantando a los intrusos; anteriormente cazaba animales de monte para llevar a la casa de su familia y orientaba el camino en busca de nuevos territorios cuando se veían obligados a abandonar el que ocupaban. El Aribadã como ya no es una persona, sólo obedece al aribamía o a los jaibana, por eso su actuación, depende de las intenciones de éstos, si algún jaibana lo orienta mal, hará muchos daños como asesinar a las personas. Por eso, en este relato se recuerda la importancia de que los jaibana sean rectos, haciendo el bien, cuidando a los más débiles, a la comunidad, cumpliendo con las normas propias que han orientado esta práctica espiritual acorde a los consejos dados por sus maestros que han dicho que deben ser Kūrīsía bía maudé Kirã jipá nurēadāyu (actuar acorde a las orientaciones y con buen pensamiento).

En lo expuesto anteriormente resumo los valores éticos que orientan la ruta de formación del ěbērã sō bía, (Embera de buen corazón) desde los 12 relatos que analizamos:

- Responsabilidad: Permite que cada Embera cumpla con los deberes que asume en la familia, comunidad, pueblo y como habitante de la Madre Tierra.
- Cuidar, proteger y defender la Madre Tierra: Reconocer que el territorio es la base de la vida y cultura de nuestro pueblo. Debemos cuidar y proteger la Madre Tierra, porque el irrespeto o la mala actuación que cometemos nos traen graves consecuencias que ponen en riesgo nuestra permanencia física y cultural.
- Cuidar y proteger a niños y niñas: Debemos reconocer que cada Embera que nace es una semilla que garantiza la permanencia de nuestro pueblo, por eso debemos cuidar y proteger a todos los niños y niñas de nuestras comunidades. Las madres y padres tenemos el deber de cuidar a nuestros hijos e hijas. Las autoridades asumen la responsabilidad de cuidar, proteger y defender la comunidad como si fueran sus hijos. Los jaibana tienen la responsabilidad de proteger y defender a las personas que son débiles tanto física como espiritualmente. Como autoridades y líderes primero debemos pensar en las necesidades, intereses y sueños de la comunidad.
- Proteger las especies y semillas. Debemos reconocer que los animales y las plantas son nuestros parientes. Cada especie tiene un protector, un abuelo que los orienta. Debemos salvaguardar las especies de fauna y flora, controlando la cacería, la pesca, la tala de

bosque y sembrando semillas de las plantas nativas para que las próximas generaciones también puedan disfrutar y beneficiarse de estos seres.

- El conocimiento como bien colectivo: Permite que las nuevas generaciones accedan a la sabiduría milenaria. Todos debemos aprender y enseñar el pensamiento, la espiritualidad, prácticas y saberes para la permanencia física y cultural del pueblo Embera. Como Embera debemos mantener la práctica de los rituales y ceremonias para fortalecer y armonizar nuestro espíritu. Así mismo debemos reconocer y valorar a los jaibana, respetar los jai, cuidando y protegiendo sus moradas que son sitios sagrados ubicados en nuestros territorios.
- Conocer nuestro origen: Todos debemos conocer nuestro origen que incluye familia, comunidad, pueblo. Acercarnos a nuestra historia nos permite conocer personas, territorios, realidades e historias que desconocemos, ayudándonos en el auto-reconocimiento como parte de un tejido, reafirmando nuestra identidad y arraigo con nuestros territorios, donde tenemos sembrada nuestra placenta.
- El respeto: Este principio empieza con nosotros mismos, para que seamos valorados y aceptados. Cada Embera debe reconocer al otro como un hermano y por eso, debemos respetar sus pensamientos, opiniones. Desde el diálogo debemos resolver los desacuerdos, los problemas. Respetar es aceptar a las personas con sus defectos o limitaciones, no debemos ridiculizar, humillar a las otras personas por su condición física, maneras de pensar o actuación. El respeto también es valorar a las mujeres, evitando jugar con sus sentimientos, reconociendo los aportes que hemos realizado en el ámbito familiar y comunitario.
- Ser rectos en nuestra actuación: No debemos hacer o desear el mal a otras personas. No debemos actuar mal en contra nuestra ni contra los otros. No debemos ser mentirosos, chismosos. No debemos evadir o desconocer nuestras responsabilidades.

Por la importancia de la enseñanza de los valores que orientan la vida del embera, quien aconseja, debe demostrar coherencia entre el discurso y su actuación, por eso, la jaibana Cruz Elena Niaza plantea:

Para aconsejar es importante dar ejemplo, porque no está bien, estar diciendo a los niños y niñas, como deben ser, si la persona que está orientando es un sō kachirúa (Embera que no tiene buen corazón), es decir, si no respeta, roba, miente, hace chisme, es

problemático o problemática, es flojo. Por eso, los abuelos y abuelas, eran muy cuidadosos con sus cosas, siempre los veíamos madrugando y trabajando mucho. (Comunicación personal, 22 de septiembre de 2016).

En ese sentido los relatos han aportado pedagógicamente a la permanencia de la ruta de formación del *ēbērā sō bía* (Embera de buen corazón) como referente de ser humano que cumpliendo con unos principios ordenados por nuestros creadores *dachi navē* y *dachi akōrē* contenidos en las historia de origen, garantiza una vida armoniosa con los demás seres vivos, espirituales y con la Madre Tierra.

En la revisión bibliográfica encontré que en el departamento del Chocó los docentes Embera Dobida, Chamí y Katío, con el acompañamiento de la Asociación de Cabildos de la Organización Regional Embera Waunan -ASOOREWA han realizado investigaciones sobre la cosmogonía Embera desde los relatos ancestrales considerando que de esta fuente emergen los valores éticos que orientan la vida Embera. En este trabajo, identificaron los siguientes principios:

Tener un buen corazón, ser trabajador; no robar; hablar con la verdad, no decir mentiras; ser solidario, no ser mezquino con el otro; respetar al otro, a los demás y a los mayores; ser hombre sabio y mujer sabia para ser autosuficiente en el hogar; no hacer mal a nadie, ni a las personas como tampoco a las crianzas de la naturaleza; mantener el equilibrio y la armonía entre los seres Embera y la naturaleza. (Mecha Forastero, 2014, p. 135).

En este estudio realizado por los Embera del Departamento del Chocó, resalto el principio “tener buen corazón” que incluyeron como parte de los fundamentos que orientan la vida del Embera. Es un aporte importante para este trabajo porque percibo que las preguntas y discusiones que estamos haciendo están sincronizadas con los intereses de otras comunidades del pueblo Embera por encontrar las piezas que configuran la cosmogonía del pueblo Embera, el cual como he mencionado, fue fragmentado por el cristianismo. Hay necesidad de generar un diálogo de las cuatro raíces que conformamos el gran árbol del pueblo Embera, para compartir estos análisis, escuchar a nuestros mayores y que entre todos y todas, ayudemos a armar el rompecabezas que conforma la cosmogonía Embera y de este modo, podamos dinamizar el proceso de unificación de la Nación Embera.

4.3. Dachí bedeade ēbērā naverā kūrīsiatu jara kóbema. Significados de vida que orientan la ruta del ēbērā sō bía.

Primero hice una revisión documental de relatos escritos del pueblo Embera, como mencioné anteriormente. Encontré 125 relatos escritos por varios investigadores. Desde los círculos de palabra, las entrevistas abiertas semi-estructuradas realizadas con los sabios y las sabias que integraron el grupo focal y desde mi historia de vida pude encontrar otros diez relatos que se han mantenido en la comunidad desde la tradición oral. De estos 135 relatos de origen, seleccioné diez, para hacer el análisis de los significados de vida en clave del ēbērā sō bía. Entre los cuales recojo seis que son narrados aun en Karmata Rua y cuatro relatos de los Embera recopilados por otros investigadores que son de suma importancia para la Cosmogonia Embera, por lo que consideré que podrían ayudarme a entender mejor la ruta de formación de hombres y mujeres de buen corazón. Como se puede observar he decidido darle mayor importancia a los relatos que se mantienen desde la tradición oral, al escoger seis de diez. Esta decisión la hago conscientemente ya que considero que esto permite revitalizar la memoria y la identidad cultural Embera, reconociendo en estas narraciones y en los sabios y sabias la mayor riqueza de nuestra cultura. Además de poder escribirlos para que puedan ser pensados para procesos educativos propios.

Para hacer el siguiente filtro de análisis de estos diez relatos, decidí usar cuatro categorías que podríamos decir, orientan en términos generales el plan de Vida de la comunidad, estas son: Convivencia en la familia, convivencia en comunidad, ejercicio de la autoridad y del poder, relaciones con la Madre Tierra.

Buscamos en cada relato los significados de vida relacionados con estas categorías para analizar e interpretar el vínculo de éstas con la historia de origen Embera, los saberes y las prácticas actuales que han orientado el ēbērā sō bía, resultando del análisis de cada significado desde la raíz de cada palabra de la lengua Embera Chamí, con el fin de “redescubrir las historias que están guardadas por siglos en la memoria de la palabra” (Green Stocel, 2011, p. 45).

Esta ruta de análisis que hace parte del Okama como decíamos anteriormente, nos lleva a considerar los significados de vida como una herramienta metodológica que acude al relato ancestral para asumir desde el silencio y la escucha atenta la indetificación de un significado de vida que le da sentido a la vida Embera desde la Cosmogonia. De esta manera, desde los significados de vida, buscamos la raíz desde sus múltiples relaciones y/o significaciones, desde su diversidad misma.

Las palabras clave que orientan el *ēbērā sō bía*, identificadas en los diez relatos de origen analizados con la finalidad de buscar en sus raíces los significados de vida se explican detalladamente en la Tabla 1:

Tabla 1 Palabras clave.

| Relato | Palabras |
|----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Aribadā | Ubüi (sembrar), Toi (Germinar, nacer), Kakuata (cuerpo) Eörö (tierra-suelo). |
| Jūrūpoto war | Iújā, (Madre Tierra) Dojā (Centro del río). Dojāverārā (espíritus del mundo de abajo), Iuma, otumara (Arco Iris) |
| Diuri | Jai bía (Espíritu bueno). Jaibana (médico tradicional). |
| Phākore, | Jai char (ayudante del jaibana). |
| Didichoa | Jaibana bía (Jaibana bueno) |
| Kirāpārāmía, Jūrurārā. | Tata (Abuelo(a)- de las plantas. |
| Jaibana baa vá wātra. | Baa (Trueno-rayo), Banía (Agua) |
| Ēbērā animārā wātra vá wāpedadā. | Wātrā (Abuelo(a)- protector (a) de los animales) |
| Jenené (Árbol de la vida). | Baciuru (Árbol)-Banía (Agua) |
| Dojura. | Dojā (Mundo de abajo). Dojura (Espíritus del mundo de abajo). |

Palabras claves que orientan el *ēbērā sō bía* desde los relatos narrados en Karmata Rúa (Elaboración propia)

Adicional a estas palabras contenidas en los relatos, en mi historia de vida, identifiqué las palabra ābu (placenta y cordón umbilical), eöro (tierra), ui (sembrar).

Para descubrir y entender los significados de vida en clave del *ēbērā sō bía*, realicé un ejercicio individual de análisis desde las raíces de las palabras identificadas en los relatos, acorde a mi conocimiento como hablante de esta lengua materna. Luego validé este análisis con el grupo focal a través de dos encuentros donde socialicé el primer análisis individual que realicé y luego lo validé con los mayores desde la conversación que realizamos en plenaria. Los mayores plantearon que esas palabras explican el pensamiento del Embera y orientan la vida que debemos llevar, del *ēbērā sō bía* (Embera de buen corazón). Estas palabras que encierran mucha sabiduría

las debemos cuidar y salvaguardar desde la enseñanza de la lengua materna a todos los niños y niñas de la comunidad.

Tabla 2. Significados de vida.

| Palabra | Análisis desde las raíces | Significado de vida | Principio de la vida |
|---------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| U6úi (sembrar). | U viene de <u>Unui</u> que es encontrar, <u>6úi</u> es dejar, depositar. | Encontrar un buen terreno para depositar la semilla. Sembrar vida. | Cuida, protege, siembra las semillas para dar continuidad a la vida. |
| Toi (germinar). | <u>Toi</u> es germinar, nacer. | Toda semilla que es sembrada nace, debemos permitir que nazca la vida. | |
| Tata (Abuelo(a)- de las plantas). | Ta, es semilla, tata, es semilla de la semilla. | Abuelos protectores, administradores de las plantas. | Siembra, cuida la semilla, da continuidad a la vida. |
| Kakuata (cuerpo). | <u>Kaku</u> viene de la palabra <u>kakubú</u> tejido fuerte, <u>ta</u> es semilla. | Semilla con tejido fuerte. | Practica los rituales y ceremonias para fortalecer el cuerpo y el espíritu. Respetarse y respetar a las otras personas. Decir la verdad, ser sincero, no ser mentiroso, ni chismoso. |
| E6r6 (tierra-suelo). | E es piel, <u>6r6</u> , significa nutrido, gordo. | Es la piel nutrida de la Madre Tierra. | Da continuidad a la vida. |
| Iújā (Madre Tierra) | Iú es ensartar o enhebrar. Jā es centro, es el vientre. | Iújā significa ubicado, colocado en el centro. | Respetar y valorar a los otros, especialmente a las mujeres. |
| Ábu placenta y cordón umbilical | Á, es el recto, la parte baja del vientre <u>Bu</u> , está localizado, ubicado. | Que está localizado en la parte baja del vientre. Nuestra primera casa, nuestro primer territorio. | Cuidar, proteger el territorio. Respetar y valorar a las mujeres. Reconoce al otro ser humano como hermano o hermana. Trabaja y motiva a los otros para vivir como hermanos de una misma familia. Trabaja para que unidos, todos los embera vivamos mejor. Es solidario, comparte. |
| Ábua | Viene de la palabra <u>Ábu</u> | Estar juntos, unidos. | |
| Ába | | Hermano, hermana | |
| Dojāēda (Mundo de abajo). | Do, es río. Jā es centro. <u>Ēda</u> , salida. | Centro del río, salida al mundo de abajo | Conoce su origen, la historia, la cosmogonía y cosmovisión embera. |
| Dojura (Espiritus del mundo de abajo) | Do es río, jura es valiente. | Son mujeres valientes que vienen del mundo de abajo. | |
| Iuma, otumara (Arco Iris) | <u>Ikā</u> es línea, borde. I es labio; U viene de la palabra " <u>utu</u> " que es arriba o elevado y <u>ma</u> significa que está, donde, lugar. La U también viene de la palabra <u>Uche</u> que es llamar, IU es llamar con los labios. O es camino Tu viene de la palabra <u>utu</u> que es arriba, <u>ma</u> , es donde, <u>ra</u> son seres. | Significa el llamado desde arriba. <u>Otumara</u> , es el camino de los seres de arriba. Es el arco iris que se hace en el firmamento. | Respetar a los jaibana. Proteger a la familia y a la comunidad. Ayuda a los otros, cuida a los otros. Tiene buena intención, buen pensamiento. Sabe escuchar, hablar, actuar. Enseña el pensamiento y la sabiduría |
| Jai char (ayudante del jaibana). | Jai espíritu, <u>char</u> es el que visiona, el que atrae, el que caza. | Espíritu visionario, atractivo. | |
| Jaibana (médico tradicional). | Jai es espíritu, <u>bana</u> es dueño. | Dueño de los jai (espíritus). | |

| | | | |
|--------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | | <p>empera a los otros.</p> <p>Es humilde con su sabiduría, ejerce la autoridad con humildad.</p> <p>Aprende de los otros y comparte su sabiduría.</p> |
| Bacūru (Árbol)- | Ba, viene de bania , que es agua, Cūru es vasija. | Vasija que contiene agua. | Cuida, protege los bosques. |
| Bania (Agua) | Ba viene de la palabra Baa (trueno), nia viene de nea que es venir. | Viene del trueno. El agua una vez creado fue depositada en el árbol jenené . | Cuida, protege y defiende el agua, como bien de la humanidad. |
| Baa (Trueno-rayo). | Baa viene de la palabra basia que traduce que se convirtió- transformó. Baa es energía que trae agua. | Baa es el jai (espíritu) del jaibana que se volvió trueno. Energía que genera vida. | Respeto a los jaibana , los jai y sitios |
| Wātrā (Abuelo(a)-protector (a) de los animales) | Wā es pegado a algo, trā es hundido. | Adherido a un cuerpo. Es el espíritu protector de los animales. | Respeto, cuida y protege los sitios sagrados. Cuida y protege los animales. |

Significados de vida que orientan el *ēbērā sō bía*. Elaboración propia.

Acorde a la cosmovisión Embera estos significados de vida aportan a dar sentido y a comprender problemáticas que se derivan de nuestros actos, que en ocasiones van en contra de los principios que han orientado la vida Embera.

El Ubüi (sembrar):

En la lengua Embera Chamí no existe la palabra enterrar, sino sembrar. Según nuestra cosmovisión, todo lo que sembramos en el eörö (tierra - suelo), nace incluyendo nuestros cuerpos. Desde pequeños nos enseñan que debemos ser trabajadores, para esto debemos aprovechar un don que sólo tenemos los seres humanos, que es la capacidad de aprender y practicar ese conocimiento, como es sembrar con alegría porque a la tierra le gusta que le llevemos semillas. La siembra la debemos realizar pidiendo permiso, aconsejando las semillas, estableciendo de este modo, una relación armoniosa y respetuosa con la Madre Tierra.

Toi (germinar-nacer-brotar):

Al parto se dice también “toi” que está asociada a la semilla que “brota”. He escuchado a muchas mujeres Embera Chamí de Antioquia a las que no les agrada este término porque lo relacionan con “estallar”, por eso prefieren utilizar otras palabras Embera. Esta palabra es muy utilizada aún por los Embera eyabida-katíos de Antioquia. Me atrevo a decir que “toi” es el término más adecuado en lengua Embera Chamí para referir el parto porque implícitamente está planteando que está naciendo una nueva semilla. Las mujeres Embera Chamí debemos dialogar sobre esta palabra y resignificarla desde el aporte que hacemos las mujeres Embera a la humanidad.

Kakuata (cuerpo):

Todos los Embera somos semillas “ta”, como lo son todas las especies vivas. Por eso, cuando nace un niño o una niña, la placenta y el cordón umbilical se siembra para que nazca una nueva vida que estará unida a la Madre Tierra. También porque somos semillas, nuestros cuerpos germinan vidas. Nuestro cuerpo representa el cuerpo de la Madre Tierra que tiene piel, carne, sangre y órganos como nosotros, siente y nos habla a través de los jai o los fenómenos naturales.

En el pensamiento ancestral, los Embera no morimos, seguimos vivos, por eso, el relato del aribadã, se narra con mucha frecuencia y creemos que este personaje existe. Nuestros antepasados preparaban con baños y tomas a los Embera desde su nacimiento para volverse aribadã. Hay muchos relatos sobre este personaje donde lo muestran como un ser maligno, pero los jaibana dicen que este ser sólo obedece órdenes, por eso, cuando se vuelve malo, es porque un jaibana de mala intención lo ha orientado de esta manera.

Eöro (tierra-suelo):

El suelo es la piel de la Madre Tierra, por eso, ella recibe y alimenta a todas las semillas que son depositadas y permite que nazcan, que germinen. Cuando nacemos la placenta se siembra para que espiritualmente nuestra Madre Tierra nos reciba y que con su fuerza y sabiduría nos acompañe y proteja “todo Embera debe saber dónde tiene sembrado su ombligo, porque esta tierra le sirve de medicina, si en algún momento de su vida se enferma, el jaibana trabaja con esta tierra para ayudar a sanar” (C. E., comunicación personal, septiembre 22 de 2016).

Se debe sembrar, haciendo un ritual, debajo o en el patio de la casa donde nacemos. En el ritual se le pide a la tierra que lo ligue a su vientre para que así este nuevo ser quiera y cuide este territorio.

Iújã (Madre Tierra):

Los creadores nos entregaron a Iújã que tiene un territorio para que todos los Embera tuviéramos un buen vivir, beneficiándonos de los elementos que hacen parte del eöro (suelo). El territorio fue entregado para todos los Embera. El territorio y los elementos que hacen parte de él, son colectivos; a cada familia, le toca un poco de ese territorio, de ahí que cada familia debe vivir aplicando los principios del respeto y del compartir. Para eso, nuestros antepasados educaban a los niños y niñas para que aprendieran a trabajar, a no ser perezosos y perezosas, a no robar y a compartir las cosechas y los productos de la cacería y pesca.

Iũjã, es el planeta de los seres vivos, está ubicado en el centro de dos mundos. El significado de ensartado, ubicado en centro, dice que somos el ombligo del universo. En el árbol jenené estamos ubicados en el tronco, que es centro, es el vientre. Iũjã es la placenta donde germinamos y el cordón umbilical que comunica el mundo de abajo con el de arriba. También es la casa común que compartimos con otros pueblos y otros seres vivos y espirituales. Los Embera debemos incorporar este significado de vida, por su importancia, a nuestra plataforma política - organizativa, planteando alianzas con otros pueblos y movimientos sociales orientadas al cuidado y protección de la Madre Tierra.

Dojãẽdã, el mundo de abajo- Dojãverãrã, Dojura (Espíritus del mundo de abajo):

Para los jaibana, el Dojãẽdã es el camino para el mundo de abajo donde viven los dojãverãrã, dojura, dokizamãrã. El mundo de abajo también tiene ombligo, a través del cual se comunica, viaja hacía el mundo nuestro y el mundo de arriba. Todos son jai (espíritus) que viven en el mundo de abajo. Son muy importantes en nuestra espiritualidad porque ayudan a los jaibana a curar, proteger, armonizar.

Las comunidades, líderes y autoridades Embera debemos retomar este significado de vida con la finalidad de argumentar el reconocimiento de nuestros derechos sobre el subsuelo, concretamente en la exigencia de no permitir la realización de megaproyectos minero-energéticos que han sido concesionados en la actualidad sobre la mayoría de los territorios indígenas.

Baa (Trueno-rayo), energía que genera vida:

El trueno y el rayo representan la energía y la fuerza, traen agua y generan vida. Los Embera Eyabida del Alto Sinú en Córdoba, han incorporado la palabra Nokó al proceso organizativo. Nokó significa chispa que inicia el fuego. El fuego es el calor, la atracción, es el inicio de la vida. En Embera Chamí “Nõko” es la relación sexual entre un hombre y una mujer. Los Chamíes también podemos incorporar este significado de vida “Baa” para valorar el aporte que hacemos hombres y mujeres para dar continuidad a la vida; así mismo, para resignificar el rol de nuestras autoridades, como la fuerza, la energía que mueve u orienta nuestros procesos organizativos.

Iuma (Arco Iris):

Hay dos tipos de Iuma, el eachamía (que va de montaña a montaña) que tiene colores pálidos, anuncia que viene el verano y el otumara que tiene colores fuertes, se levanta más que el

otro y sale en invierno. El otumara también se hace en el firmamento y cuando aparece allá avisa que un Embera del territorio va a morir. Si se ubica hacia el oriente significa que va a morir un menor y si está al occidente, avisa la muerte de un mayor.

El Iuma otumara, es el camino de los habitantes del mundo de arriba donde viven Umada, Jedako que representan a los creadores de todo el universo, es el mundo del rayo -del trueno y donde están los espíritus de nuestros antepasados, cada estrella que se llama chindau, representa los ojos de nuestros parientes que se han ido para ese mundo. Desde arriba nos miran, nos acompañan y nos ayudan, especialmente en la producción de alimentos.

Los Embera debemos recuperar la visión del cosmos. Nuestro mundo no sólo es la tierra, en nuestra espiritualidad participan seres del mundo de arriba y de abajo, ellos no son ajenos a nuestros problemas, ellos a través de los jaibana nos protegen, armonizan y curan. Esta mirada puede apoyarnos para argumentar la defensa de nuestros derechos territoriales ya que el Gobierno Nacional sólo nos reconoce derechos sobre el suelo con la finalidad de explotar los recursos mineros energéticos que están en el subsuelo, así mismo, las ondas electromagnéticas, que para la visión Embera hacen parte de nuestro universo.

Jaibana (médico tradicional):

El jaibana tiene el poder de comunicarse con todos los jai (espíritus) que él recibe de un maestro jaibana. El jaibana los invoca para la ceremonia, ya sea para curar, armonizar o sanar. Los Jai, son espíritus que viven en los tres mundos, representan a los seres vivos tanto humanos como otras especies vivas y espirituales. El espíritu de las personas se llama jauri, el de los animales, son los wãtrã, que quiere decir que hace parte, que está unido a los animales, y tata es el espíritu de las plantas. Los wãtrã y tata son los protectores de cada especie de fauna y flora.

Aunque la práctica de la medicina tradicional desde los jaibana es fuerte en las comunidades Chamíes, especialmente en Karmata Rúa, no tienen participación en los órganos de gobierno local y en las estructuras organizativas del pueblo Embera, marginado de la orientación y acompañamiento a nuestro proceso organizativo de nuestras comunidades, limitando una interpretación y comprensión de problemáticas del orden cultural que se presentan en las comunidades como los suicidios que afectan a nuestros adolescentes y jóvenes.

Jai char (ayudante del jaibana):

Generalmente, las mujeres son las que ocupan el rol de “jai char” porque son atractivas para los jai. Las jai char son personas que tienen la capacidad de visionar, de sentir, de soñar; ellas sueñan cuando un Embera va a necesitar la ayuda del jaibana, por eso, son sabias que orientan al jaibana en su trabajo espiritual.

En los procesos organizativos y educativos es importante dialogar sobre las posibilidades de orientar la formación de Embera visionarios desde el sentir, de modo que podamos transformar la racionalidad con la que actuamos.

Banía (Agua)- Bacüru (Árbol):

Desde el pensamiento Embera confirmamos lo que otros pueblos han planteado respecto a los bosques como productores de agua y oxígeno. El agua es la sangre de la Madre Tierra y también representa nuestra sangre. Como seres vivos, no podemos vivir sin este elemento. Según el relato del árbol Jenené, el agua calmó la sed de todas las personas y permitió que pudieran vivir, el agua y el árbol representan la vida, por eso es importante educar a nuestras comunidades y realizar acciones concretas por el cuidado, protección y defensa de los bosques y del agua como bien de la humanidad.

Tata (Abuelo(a)- de las plantas)- Wãträ (Abuelo(a)- protector (a) de los animales):

Nuestros médicos tradicionales recibieron de sus maestros Phãkore y Diuri, el conocimiento tradicional relacionado con los “tata” de las plantas; de los espíritus de la naturaleza, los “jai” y de los “wãtra” de los animales. Esta sabiduría les fue entregada para “cuidar, controlar, curar y proteger nuestros territorios” (Mecha Forastero, p. 137). Nuestros jaibana saben que cada especie de planta y animal, tienen su tata y wãtra, ellos son los cuidadores de estas especies; los tata y wãtra, son jai, que en cada ceremonia de curación cada jaibana los llama para que ayuden a curar, proteger y armonizar. En nuestros territorios están las moradas de estos espíritus que son los cuidadores del bosque, de los ríos, de los saltos, las lagunas, los cerros, de los elementos de la tierra como el oro “nëjar” y están las casas de los wãtra. Las plantas son nuestros abuelos. Los animales son nuestros hermanos y hermanas, por eso, ellos nos ayudan y nos orientan. Tenemos el deber de tratarlos bien para que ellos nos ayuden cuando estemos caminando hacia el mundo de arriba donde están nuestros abuelos, abuelas, nuestros antepasados. Cuando decimos que la Madre Tierra es pedagoga, nos referimos a las voces de todos estos espíritus que nos orientan permanentemente.

En los procesos educativos y organizativos de las comunidades Embera, debemos incluir la enseñanza de estos significados de vida para que tengamos una relación respetuosa con los animales, las plantas, los sitios sagrados. Debemos generar conciencia sobre nuestras actuaciones que generan desequilibrio espiritual que nos afecta con las enfermedades, la reducción de las cosechas, la escasez de pescados y animales del bosque.

Ãbu, placenta y cordón umbilical es el nombre con el que todos los Embera, Eyabida-Katío, Dobida, Epera Siapidaara y Chamí, llamamos a nuestra primera casa.

Esos dos significados de vida ãba y ãbua permitirían dar sentido al proceso organizativo comunitario para revitalizar la convivencia familiar y comunitaria, para vivir de modo más armonioso, sin tanto conflicto. La palabra ãba nos recuerda que todos somos hermanos y hermanas, como plantea (Green Stocel, 2014, pág. 1) “todos venimos del mismo vientre, todas y todos somos los mismos hijos e hijas de una misma madre, es decir todos somos hermanos y hermanas en este mundo”. Así mismo, la palabra ãbua en lengua materna, que puede revitalizar el principio de unidad de la organización de nuestras comunidades. Es un término propio desde el cual podemos denominar la lucha que hemos realizado al lado de otras comunidades y pueblos para reclamar nuestros derechos, que hoy hemos llamado minga, palabra que aún no ha sido apropiada por las comunidades Embera, por lo que cada vez que se convoca, ha requerido ser explicada.

Los significado de vida como “una herramienta pedagógica y metodológica para redescubrir las historias que están guardadas por siglos en la memoria de la palabra” (Green Stocel, 2011, p. 45) pueden contribuir a orientar la educación propia y los procesos organizativos, fortaleciendo la autonomía, la identidad y la unidad de nuestros pueblos.

En el nivel local, como en la comunidad de Karmata Rúa, estos significados de vida, como herramienta pedagógica, pueden nutrir el Proyecto Educativo Propio de la Institución Educativa que entre sus fundamentos, contempla Cosmos, Madre Tierra y Ser, integrando el análisis e interpretación desde la raíz de nuestras palabras de la lengua materna relacionados con los ejes temáticos que integran este fundamento como son ambiente, ley de origen, territorio y medio ambiente, ética y valores. En el nivel departamental y nacional, también puede apoyar los procesos de formación política que las autoridades locales, las organizaciones regionales y nacionales han venido realizando con la intención de profundizar en el pensamiento de los pueblos como orientadores de la acción política organizativa. Los Embera de Antioquia y de Karmata Rúa hemos participado en calidad de estudiantes y facilitadores en la Escuela Mario Domicó de la OIA y la

Escuela de Formación Indígena de la Organización Nacional Indígena de Colombia. Como integrante del Consejo de Gobierno de la Nación Embera he participado en el diseño de Escuela de Pensamiento Embera “Kimy Pernía”. Los significados de vida que apporto desde este trabajo pueden servir como herramienta pedagógica, para resignificar desde las historias de origen y la cosmovisión Embera Chamí, la vigencia o aplicación de los principios o valores éticos que han orientado la vida Embera en el proceso de la educación propia escolar y en los planes de vida.

También como herramienta metodológica, los significados de vida, pueden revitalizar el proceso político organizativo de nuestras comunidades a nivel local, regional y nacional, resignificando nuestras políticas, estrategias y acciones organizativas buscando y conociendo en las raíces de nuestras palabras, la sabiduría ancestral del Embera. También como herramienta metodológica puede apoyar la enseñanza de la lengua materna desde los significados de vida, descubriendo su importancia y sentido para la vida de acuerdo a la cosmovisión Embera, articulando la enseñanza de este eje temático con uno de los fundamentos como es “Cosmos, Madre Tierra y Ser”. Esta metodología implica transformar la manera de enseñar que se implementa en la actualidad, que se hace desde la gramática con énfasis en la escritura alfabética propia desde la fonología.

4.4. Karmata rúadé jari capumaba póara détu escuela abadaudé warrana ēbērã sō bía babidayúa kárē kavabimá panuma. El ēbērã sō bía (Embera de buen corazón) como referente de la formación del Proyecto Educativo Comunitario- PEC.

En 2015 la Institución Educativa Rural Indígena Karmata Rúa formuló el Proyecto Educativo Comunitario-PEC con la finalidad de aportar a la implementación del Plan de Vida de la comunidad desde la formación de niños, niñas y jóvenes que accedan a los conocimientos propios y universales manteniendo la identidad como Embera Chamí. El modelo de educación que oferta la Institución Educativa en Karmata Rúa no es exclusivamente propio y se plantea una apuesta intercultural, considerando el contexto social, cultural y político en el que está inmersa la comunidad, caracterizada por las transformaciones que ha sufrido en el modelo de vida tradicional, que en lo relacionado con el campo educativo, se manifiesta en el cambio del referente de formación que estaba orientado por el *ēbērã sō bía*, creando expectativas en los jóvenes acorde a los beneficios que ofrece la educación no indígena a la sociedad mayoritaria.

El referente de formación del *ēbērã sō bía*, no aparece explícito en el Proyecto Educativo Comunitario de la Institución Educativa Karmata Rúa. La filosofía y los principios institucionales

incluyen el pensamiento indígena, los cuales son ley de origen cosmogónico, identidad, saberes ancestrales, ética y moral, Madre Tierra, territorio, lengua materna, interculturalidad, la familia. El perfil del estudiante además de la competencia en diferentes saberes, incluye los fundamentos de la vida Embera como son cosmovisión, identidad, unidad, territorio, autonomía.

La malla curricular se formuló acorde a cuatro fundamentos: territorio, cosmovisión, autonomía, lenguaje y cultura, a partir de los cuales se definieron seis ejes temáticos: “Cosmos, Madre Tierra y ser; saberes ancestrales y lengua Chamí; saberes interculturales; Arte, cultura y lúdica; Productivo familiar y comunitario; Político organizativo y administrativo” (Institución Educativa Rural Indígena Karmata Rúa p. 82).

Para el año 2017, el equipo docente responsable de la implementación del PEC en la Institución Educativa son 19, de ellos, 13 son Embera de la comunidad y 6 no indígenas. En la primaria están la mayoría de los docentes Embera y en bachillerato la mayoría de los no indígenas, quienes fueron nombrados para garantizar la formación en las áreas de los saberes interculturales como son los conocimientos tecnológicos, científicos, matemáticos, sistemas de comunicación y otros lenguajes.

El PEC se diseñó para ser ejecutado entre 2015 y 2020, tiempo en el cual se debe construir y fortalecer desde un sistema de educación integral propia, bilingüe e intercultural. Este tiempo es muy corto si consideramos que al mes de junio de 2017, ya hemos agotado la mitad de ese periodo y aún no se ha socializado el PEC a toda la comunidad, limitando la participación comunitaria en la construcción del modelo educativo que deseamos.

La implementación del Proyecto Educativo Comunitario ha sufrido tensiones externas e internas que han obstaculizado su avance. En lo externo, la tensión está dada por la intervención gubernamental, que pese al reconocimiento de la autonomía por parte de las autoridades, docentes y comunidad para diseñar e implementar el Proyecto Educativo Comunitario, el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación Departamental mantienen un control sobre los avances en la formulación e implementación del PEC imponiendo lineamientos, competencias, currículos y sistemas de evaluación. Pese al reconocimiento del Sistema Educativo Indígena Propio en el Decreto 1953 de 2014, el Ministerio de Educación y Secretaría de Educación siguen manteniendo las funciones de orientación, supervisión y evaluación, acorde a lo contemplado en el Decreto 1142 de 1978, manteniendo la imposición de los estándares de calidad y sus estructuras

jerárquicas y autoritarias desde el cual exigen la construcción del currículo etnoeducativo previsto en la Ley 115 de 1994, en el Decreto 1860 del mismo año y en el Decreto 804 de 1995.

En el PEC de Karmata Rúa quedó incluida la evaluación institucional que se hace acorde a la escala de valoración que utiliza la Guía 34 del MEN, la cual parte de una autoevaluación y se formulan planes de mejoramiento acorde a unos referentes nacionales. Esta manera de valorar invisibiliza las particularidades marcadas por pertenencia étnica y territorial, los recursos asignados y el modelo educativo que se implementa. La eficacia interna se mide desde las pruebas saber, que son diseñadas con parámetros nacionales, no particulariza en este caso el proceso educativo realizado desde el PEC.

Por otro lado, las tensiones internas son:

- Las reflexiones, construcción de propuestas y lineamientos de un sistema de educación propia, bilingüe e intercultural han estado bajo la responsabilidad exclusiva de los docentes indígenas y no ha tenido una dimensión comunitaria.
- Ha faltado una reflexión comunitaria sobre lo que estamos entendiendo por educación propia, el tipo de educación que queremos, lo que esperamos de la escuela; los aportes y los impactos en la identidad, de la escuela que hemos tenido. Aún no se ha dialogado sobre la posibilidad o no, de que la escuela pueda brindar todos los conocimientos y prácticas que ha garantizado la pervivencia como pueblo. Esta situación hace que no toda la comunidad sea consciente de la importancia del proceso del PEC y de la educación propia.
- No existe suficiente claridad respecto a la calidad educativa. Algunos líderes y docentes han planteado en las asambleas de la comunidad que la educación que se imparte en la Institución Educativa Karmata Rúa es de baja calidad. Han expresado que tienen el proyecto de que su hijo o hija pueda ingresar a una universidad y sea profesional; para alcanzar ese propósito, prefieren que estudien en instituciones educativas no indígenas por fuera del resguardo.
- Muchos jóvenes sueñan también con salir a buscar la educación no indígena, porque sus aspiraciones no son las mismas que las que plantea la comunidad, de quedarse en el territorio y continuar la vida como un Embera.

Desde principios del año 2016, el Cabildo planteó que iba a realizar una asamblea comunitaria sólo para tratar el tema de educación y aclarar las dudas que vienen generando ruido

y han limitado el avance del PEC. Sin embargo, aún sin resolver estas inquietudes, a principios de 2017, el Cabildo desautorizó la entrega de certificados a los y las jóvenes que tenían la intención de salir a estudiar a otras instituciones educativas por fuera del resguardo. Esta situación generó molestias en algunos de los padres y jóvenes.

Durante la socialización de la convocatoria para la III cohorte de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra tuve la oportunidad de conversar con varios de los egresados y estudiantes del grado undécimo de esta Institución Educativa, ellos planteaban que sus planes era lograr un título universitario que les garantizara una vida digna que se logra, según la egresada, Ximena González “con un empleo que posibilite tener una vivienda en la ciudad, para brindar a los hijos e hijas, comodidades que no tienen en la comunidad como cercanía a servicios de salud, educación, recreación.” (Comunicación personal, 18 de marzo de 2017).

Los resultados que han obtenido en las pruebas del ICFES han sido del nivel bajo, por eso, varios estudiantes han realizado cursos con los que han mejorado un poco, sin embargo sigue siendo bajo. Por esta razón algunos estudiantes han pedido a sus familias que los apoyen para terminar el bachillerato ya sea en Andes o Jardín. De los estudiantes que han terminado el bachillerato por fuera del territorio, aunque han subido el nivel en el ICFES no han aprobado los exámenes de admisión de la Universidad de Antioquia, porque la aspiración es poder ingresar a programas como derecho, administración de empresas, contaduría, medicina, ingeniería de sistemas. El docente Darío Cortés que ha decidido enviar a su hijo a estudiar el bachillerato en el municipio de Andes, dice que tomó esa decisión porque:

Veo que el proyecto educativo o el sistema educativo que queremos implementar todavía está muy crudo, no veo liderazgo de la Rectora ni desde el Cabildo para orientar su implementación y exigir a los docentes que mejoremos nuestra metodología de enseñanza. Esto hace que varios profesores estén improvisando, no hagan planeación ni rindan informes claros de lo que están haciendo. Aquí hay profesores que ya no están aportando, que ya cumplieron su ciclo. Esos problemas los debemos hablar pero no se abre el espacio y varias personas que tenemos observaciones para hacer no nos atrevemos a plantearlas porque nos ganamos es un problema. (Comunicación personal, 28 de marzo de 2017).

Relacionado con la elaboración de los planes y módulos de estudio acorde a la malla curricular que se diseñó, el docente Darío Cortés plantea que “no se ha avanzado porque esto

depende de la realización de investigaciones y la elaboración de materiales educativos propios para los cuales no se ha contado con financiación” (Ibíd). Estas investigaciones están pensadas para que sean los mismos docentes quienes la realicen; para hacer posible esto, la Secretaría de Educación de Antioquia debe liberar horas de clase para que los docentes puedan realizar este trabajo, situación que no se ha planteado aún a esta entidad.

La asamblea comunitaria propuesta por el cabildo puede servir para aclarar dudas y reorientar el Proyecto Educativo Comunitario acorde con las expectativas de padres de familia y estudiantes. Así mismo permite construir el sistema educativo indígena propio desde la perspectiva del pueblo Embera Chamí de Antioquia, retomando las orientaciones que ha dado el programa de educación de la OIA para formulación de los Proyectos Educativos Comunitarios. Los Embera Chamí debemos tener un solo PEC pensando en la reconstrucción de nuestra cosmogonía, en la revitalización de nuestro pensamiento e identidad; pero por diferencias políticas, en el momento tenemos dos propuestas, el de Karmata Rúa y otro construido por los docentes de las comunidades indígenas de los resguardos de Miguel Cértiga de Támesis, Marcelino Tascón de Valparaíso, Hermeregildo Chaquiama de Ciudad Bolívar y Bernardino Panchí de Pueblo Rico. En una asamblea de las comunidades Chamí que realizamos en octubre de 2016, planteamos la necesidad e importancia de unificar el PEC del pueblo Chamí, sin embargo, observo que aún prevalece el protagonismo que impide retomar la construcción colectiva de este documento orientador de la educación de las comunidades Embera Chamí de Antioquia. Esta dificultad también afectó mi trabajo de campo porque no pude realizar los conversatorios con los docentes y entrevista con la Rectora de la Institución Educativa Karmata Rúa porque cada vez que solicitaba el espacio me plantearon que no era posible porque estaban ocupados, razón por la cual, sólo tuve comunicaciones personales con la docente investigadora Gladys Yagarí y Darío Cortés a quién entrevisté porque siendo docente ha sido uno de los padres de familia que ha cuestionado la calidad del modelo educativo de la comunidad.

Respecto a la enseñanza de los relatos de origen cosmogónico como orientadores del *ēbērā sō bía* en la Institución Educativa de Karmata Rúa, la investigadora y pedagoga Gladys Yagarí afirma que:

Todos los profesores de la básica primaria, y en el grado sexto desde el área de lengua materna, enseñan los valores éticos desde la escucha, interpretación y recreación de los relatos ancestrales. En el grado sexto, se viene trabajando con el

apoyo de dos programas de radio que realicé durante el trabajo de grado de mi maestría. Los programas sobre la historia del Aribadã y la llegada de los primeros habitantes, están en lengua materna, que lo hicimos recreando, re-significando las historias desde la voz de los adultos. (Comunicación personal, 29 de septiembre de 2016).

Desde la escucha de los programas, “los niños y las niñas asimilan una historia antigua, que les permite decir si será cierto o no y si tienen duda pueden investigar. Escuchan, dibujan la historia y luego lo que dibujaron lo deben escribir en Embera” (Ibíd).

Dada la importancia de los relatos, historias, cuentos, cantos en la memoria de un pueblo, plantea que la enseñanza de estas historias, “no es solo responsabilidad de lengua materna, por tanto, en las demás áreas podemos trabajar estos relatos, porque todo está transversalizado; desde ciencias naturales con las semillas o las plantas o desde geografía con lugares ancestrales de la comunidad.” (Ibíd).

El aprendizaje de los relatos ancestrales y de sus enseñanzas en la Institución Educativa Indígena Karmata Rúa ocupa un lugar muy importante, “porque una historia ancestral le da a los niños a nivel educativo o pedagógico eso de continuar la cadena de esencia, de valor, de identidad, de las culturas, de las comunidades o pueblos todavía existentes” (Ibíd).

En una conversación que realicé con los estudiantes del grado undécimo, en el mes de marzo, sobre los temas que les enseñan, relacionados con los saberes propios, manifestaron que con los docentes Embera aprendieron algunos relatos como el juropoto war el cual no conocían porque sus padres les han contado otros sobre el aribadã, el iuma, dojura, porre. Así mismo las egresadas Ximena González, Paula Andrea Panchí y Elkin Cortés afirmaron que a ellos también les enseñaron los relatos.

Aunque el *ëbërã sō bía* no está planteado explícitamente en el PEC, como mencioné anteriormente, el testimonio de la docente investigadora Glays Yagarí en todos los grados de básica primaria y el grado sexto desde el área de lengua materna se ha venido trabajando en la enseñanza de los relatos ancestrales acorde al eje temático Cosmos, Madre Tierra y Ser. Este trabajo que presento puede reforzar la enseñanza de la lengua materna desde nuestras historias de origen, desde la búsqueda e interpretación de los significados de vida desde la raíz de las palabras de la lengua materna. Esta herramienta metodológica nos permite conocer el pensamiento y sabiduría ancestral Embera Chamí, el cual debemos estudiarlo como integrantes de la Gran Nación Embera.

Los pueblos indígenas hemos construido colectivamente nuestro proceso organizativo que vincula a la comunidad o comunidades, dentro del cual está el proceso educativo, que en la actualidad se desarrolla desde el Proyecto Educativo Comunitario. Estos procesos los hemos construido y orientado desde la palabra, escuchando diversas voces que representan el sentir y los sueños de nuestras comunidades. La Institución Educativa de Karmata Rúa puede motivar y orientar conversatorios con docentes, líderes, autoridades, sabios, sabias, estudiantes sobre el análisis y comprensión de los significados de vida en los relatos de origen para aprovechar este conocimiento en el desarrollo del Proyecto Educativo Comunitario - PEC y orientar el diseño del sistema educativo propio integral, bilingüe e intercultural que se propone construir al año 2020 y de esta manera, aportar a la implementación del plan de vida de la comunidad. Con la finalidad de continuar circulando el pensamiento y la palabra sobre nuestras historias de origen y los significados de vida que hemos interpretado, he formulado unas preguntas que pueden orientar estos conversatorios con la esperanza de que este aporte pueda contribuir a la resignificación y revitalización del proceso político organizativo y educativo de Karmata Rúa. (Ver Anexo 1 Conversatorios)

4.5. Karmata rúa bidarã ebẽrã sã bía nurẽadáyú dachi joma biã evarimiká nurẽadáyúa. El ebẽrã sã bía (Embera de buen corazón) como principio del plan de vida.

El plan de vida o los sueños colectivos de un buen vivir para nuestra comunidad ha estado presente desde el origen de nuestro pueblo en la memoria de nuestros ancestros, por eso, pese a la agresiva colonización que hemos vivido, aún conservamos la lengua materna, la práctica de la medicina tradicional que está soportada en la figura de los jaibana y los relatos que nos recuerdan nuestro origen y dan sentido a nuestras vidas en la Madre Tierra.

Entre los años 2012 y 2014, como resultado de la revisión de los programas y acciones que ha desarrollado el cabildo desde 1978, la comunidad formuló la versión escrita del plan de vida del resguardo Karmata Rúa “construyendo el tambo para nuestros hijos”, acorde a los lineamientos dados en el Decreto 1953 de 2014 con la finalidad de acceder a la administración directa de los recursos del sistema general de participaciones del resguardo. El documento contiene una caracterización general de la comunidad, las principales problemáticas a enfrentar y las propuestas, la visión de futuro, políticas, estrategias y programas.

Tanto la comunidad, como líderes y autoridades plantean que este es un documento que sirve para orientar la inversión de recursos, por eso, en el documento no se incorporaron los

principios o la ley de origen que debe regir la vida personal, familiar y comunitaria; así mismo otros aspectos relacionados con los saberes y prácticas que orientan el ordenamiento y administración del territorio, la educación, la salud, las relaciones entre generaciones y géneros.

En la última versión del plan de vida, el *ēbērā sō bía* (Embera de buen corazón) no aparece explícito como principio orientador de la vida de esta comunidad. Sin embargo dentro de la visión de futuro de este documento, cinco componentes tienen relación con varios significados de vida y principios: Estos se expresan en la Tabla 3:

Tabla 3

El *ēbērā sō bía* (Embera de buen corazón) en el plan de vida.

| Plan de Vida Kamata Rúa | | <i>Ēbērā Sō Bía</i> | |
|---------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| Categoría | Visión | Significado de vida | Principio |
| Convivencia en la familia | Familias unidas, con respeto entre sus integrantes y apropiadas de la formación de sus hijos, una niñez y juventud que reflejan los valores culturales y cuentan con educación de calidad. (Resguardo Indígena Kamata Rúa, 2015, pág. 81). | Uūi (sembrar). Encontrar un buen terreno para depositar la semilla. Sembrar vida. | Cuida, protege, siembra las semillas para dar continuidad a la vida. |
| | | Toi (germinar). Toda semilla que es sembrada nace, debemos permitir que nazca la vida. | |
| | | Tata (Abuelo(a)- de las plantas). Abuelos protectores, administradores de las plantas. | Siembra, cuida la semilla, da continuidad a la vida. |
| | | Kakuata (cuerpo). Semilla con tejido fuerte. | Practica los rituales y ceremonias para fortalecer el cuerpo y el espíritu. |
| | | Eörō (tierra-suelo). Es la piel nutrida de la Madre Tierra. | Da continuidad a la vida. |

| | | | |
|-----------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | | <p>Iũjã (Madre Tierra). Ubicado, colocado en el centro. Ventre.</p> | <p>Respeto y valora a los otros, especialmente a las mujeres. Decir la verdad, ser sincero, no ser mentiroso, ni chismoso.</p> |
| | | <p>Abu placenta y cordón umbilical. Localizado en la parte baja del vientre. Nuestra primera casa, nuestro primer territorio.</p> | <p>Cuidar, proteger el territorio. Respeto y valora a las mujeres. Reconoce al otro ser humano como hermano o hermana. Trabaja y motiva a los otros para vivir como hermanos de una misma familia. Trabaja para que unidos, todos los embera vivamos mejor. Es solidario, comparte.</p> |
| Convivencia en la comunidad | Comunidad cohesionada, con sentido de pertenencia, fortalecida en la identidad y sus valores, participativa, trabajando unida en igualdad, con solidaridad y respeto. (Ibid) | <p>Abua. Estar juntos, unidos.</p> <p>Ába. Hermano, hermana</p> | |

| | | | |
|---------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Ejercicio de la autoridad y del poder | Gobierno interno fortalecido, participativo y equitativo, con autoridades, líderes formados y experimentados. (Ibid) | <p>Jai char (ayudante del jaibana). Espíritu visionario, atractivo.</p> <p>Jaibana (médico tradicional). Dueño de los jai (espíritus).</p> | <p>Respeto a los jaibana. Protege a la familia y a la comunidad Ayuda a los otros, cuida a los otros. Tiene buena intención, buen pensamiento. Sabe escuchar, hablar, actuar. Enseña el pensamiento y la sabiduría embera a los otros. Es humilde con su sabiduría, ejerce la autoridad con humildad Aprende de los otros y comparte su sabiduría.</p> |
|---------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

| | | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| Relaciones con la naturaleza y la Madre Tierra. | Territorio amplio, suficiente y ambientalmente sostenible. (Resguardo Indígena Kamata Rúa, 2015, pág. 80) Educación propia articulada al territorio, que se basa en investigación y promueve la innovación sin perder lo tradicional. (Ibíd). | Bacürü (Árbol) -Vasija que contiene agua. | Cuida, protege los bosques. |
| | | Banía (Agua) Viene del trueno. El agua una vez creado fue depositada en el árbol jenené . | Cuida, protege y defiende el agua, como bien de la humanidad |
| | | Baa (Trueno-rayo) .Espíritu del jaibana que se volvió trueno. Energía que genera vida. | Respeto a los jaibana , los jai y sitios |
| | | Wātrā (Abuelo(a)- protector (a) de los animales) Adherido a un cuerpo. Es el espíritu protector de los animales. | Respeto, cuida y protege los sitios sagrados. Cuida y protege los animales. |
| | | Dojāēda (Mundo de abajo) . Centro del río, salida al mundo de abajo | Conoce su origen, la historia, la cosmogonía y cosmovisión embera. |
| | | Dojura (Espíritus del mundo de abajo) . Son mujeres valientes que vienen del mundo de abajo. | |
| Iuma. otumara (Arco Iris) . Significa el llamado desde amba . El camino de los seres de amba. | | | |

Significados de vida que orientan el *ēbērā sō bía* en el plan de vida (Elaboración propia).

Los principios y significados de vida que han orientado el buen vivir Embera desde el referente del *ēbērā sō bía* (Embera de buen corazón) se han dado a través de los consejos y orientaciones que nos dan nuestros relatos de origen, que están dispersos y por los cual debemos continuar buscando más significados de vida desde los relatos o desde la tradición oral de nuestros pueblos que nos ayuden a reconfigurar la cosmogonía y a resignificar el buen vivir Embera.

En el caso concreto de Karmata Rúa los significados de vida como herramienta pedagógica tiene el potencial de contribuir en la recuperación de nuestras historias de origen para nutrir el proceso de revitalización, resignificación de nuestra identidad garantizando nuestra permanencia como Embera Chamí. Para posibilitar el recorrido del camino, desde lo metodológico, debemos aprovechar al máximo los cuatro consejos que integran los principios o valores éticos que han orientado el buen vivir Embera Chamí: *Kūrīsía bía nurēadāy* (tener buen pensamiento, buena intención), *Jurakuitá nurēadāy* (saber vivir), *Kirā jipá nurēadāyu* (ser respetuoso, juicioso, recto) y *Kira kaõa nurēadāyu* (saber trabajar). Estos principios Embera Chamí deben ser los dinamizadores para seguir buscando otros principios y significados de vida que están guardados en nuestra lengua materna, en los relatos, cantos y espiritualidad para reorientar y resignificar el actual plan de vida,

recuperando el sentido y reorientándolo para reconstruir la autonomía, la unidad y revitalizar la identidad como Embera Chamí.

Respecto al plan de vida, la versión formulada en el 2015 con el objetivo de acceder a la administración directa de los recursos del sistema general de participaciones del resguardo ha distraído la atención del Cabildo que se ha concentrado en la gestión administrativa, donde el plan de vida se ha reducido a un instrumento de planificación de la inversión del presupuesto público. Se han dejado de lado las reflexiones, conversatorios que han permitido nutrir la orientación política y cultural del plan de vida desde la resignificación de principios éticos y prácticas culturales de los Embera Chamí. Debemos recordar que el plan de vida Embera Chamí está en la memoria de nuestros mayores, del territorio, de los jai, por eso es importante seguir escuchando, dando la voz a nuestros ancianos y ancianas que aún están con nosotros, no podemos desaprovechar esa sabiduría, desde allí debemos reconstruir el pasado, para reafirmar el presente y soñar el futuro. El pensamiento Embera Chamí plantea que somos hijos de la tierra, somos semillas que nutrimos la tierra, que generamos vida, por eso debemos continuar conservando este pensamiento desde nuestro plan de vida.

4.6. Kārē ūrē biía kūrīsiáfapeda bedeaitu noberuma. Reflexiones que quedan pendientes.

En el análisis del proceso de aculturación que vive Karmata Rúa, además de la escuela debemos incluir otros elementos que en la actualidad se han convertido en factores de cambio del pensamiento y el modo de vida Embera, como son los proyectos productivos que se están implementando con enfoque en la productividad, la competitividad y las tecnologías como la emisora y demás medios de comunicación, las telecomunicaciones e internet.

La subsistencia económica de la mayoría de las familias de la comunidad depende del café. Por la crisis de este sector, desde varias instituciones como Alcaldía, Gobernación y el Ministerio de Agricultura han venido planteando la implementación de otros cultivos como plátano y aguacate. Los proyectos productivos que tienen como objetivo la generación de ingresos han transformado las formas de producción tradicional, lo que se evidencia en la pérdida de varias semillas tradicionales de maíz, fríjol, plátano, yuca y mafafa; y en el cambio de los saberes y prácticas de siembra, cambiando la manera como nos relacionamos con la Madre Tierra y con la naturaleza, por eso debemos ser más cuidadosos a la hora de formular e implementar este tipo de proyectos en la comunidad.

Por otro lado, es necesario reflexionar sobre la influencia de los medios de comunicación, las telecomunicaciones, internet y todo lo relacionado con tecnologías en nuestras vidas. La comunidad cuenta con una emisora indígena, hay señal de celular e internet. La mayoría de las familias tienen una línea telefónica y la población joven accede a internet. Esta reflexión puede contribuir en aprovechar al máximo el uso de estos medios de comunicación y las tecnologías para apoyar el proceso educativo y la implementación del plan de vida de la comunidad.

4.7. Kārē ūrē biía vidicayu noberuma. Preguntas que surgieron en el transcurso del trabajo.

Tanto el plan de vida como el Proyecto Educativo Comunitario están en constante revisión y ajuste; desde ambas estrategias, debemos seguir dialogando, reflexionando con el propósito de establecer controles al cambio cultural que vivimos, garantizando una amplia participación de la comunidad, desde las siguientes preguntas:

¿Cuáles conocimientos nuestros globalizamos?; ¿qué conocimientos compartimos con otros pueblos y al mundo?; ¿qué conocimientos salvaguardamos o reservamos? Los mayores y las mayores de la comunidad plantean la necesidad de hacer este diálogo porque varios conocimientos del Embera, como los tejidos y la medicina tradicional, están siendo despojados por la sociedad mayoritaria desde procesos de investigación.

Las tensiones internas que han surgido en el proceso de implementación del Proyecto Educativo Comunitario, requieren de un diálogo con amplia participación de autoridades, líderes, docentes, padres de familia y estudiantes sobre la educación que queremos. Esta reflexión la podemos orientar desde las siguientes preguntas: ¿Qué nos ha aportado la escuela? y ¿qué hemos perdido con la escuela?; ¿Qué esperamos de la escuela?; ¿Qué entendemos por educación de calidad?; ¿Qué es lo propio en la educación que queremos? y ¿Qué es lo intercultural en la educación que queremos? En el contexto social, cultural, territorial, político y económico que vive nuestra comunidad, ¿cuáles son las posibilidades de re-construcción de nuestra identidad como Embera Chamí?

4.8. Chorārāba dachi jomaurāba kārē waudaibu apananuma. Recomendaciones.

Los mayores y mayores, plantean que es importante recuperar el canto y la música tradicional que está en la tambora, el pursiru, el kapodódo. Para la recuperación de Pursiru podemos contar con Fabián Bigamá que sabe tocar este instrumento. De igual manera, se puede

plantear un intercambio con los Embera Chamí de Pueblo Rico, Risaralda o con los del Andágueda, Chocó.

Así mismo, el grupo Edad de Primavera está preocupado por la pérdida de las semillas y de los alimentos tradicionales, por eso plantean su interés en participar de la recuperación de semillas y alimentos tradicionales. Con esta propuesta podemos liberarnos un poco del consumismo y de la dependencia del mercado externo; así mismo mejoraría la salud de todos, porque los alimentos tradicionales son más sanos que los que estamos consumiendo hoy.

Con la finalidad de avanzar hacia la construcción del Sistema Educativo Propio - SEIP, debemos fortalecer la gobernabilidad indígena en educación propia desde la participación en las reflexiones y toma de decisiones de las autoridades, de todo el equipo docente y directivos de la Institución Educativa, de los sabios, sabias, padres, madres y estudiantes.

Buscar alianzas con Instituciones de Educación superior del Estado que garantice la formación de docentes y profesionales con pertinencia sociocultural para dar continuidad a la implementación del PEC y del plan de vida.

Los guardianes y guardianas de la tradición oral de la comunidad hacen las siguientes recomendaciones para una educación que contribuya a la formación del Embera sō bía desde la Institución Educativa:

Orientar a los jóvenes sobre la importancia de la partería y de la siembra de la placenta y el cordón umbilical en el sitio de nacimiento, porque así estamos sembrando el vínculo de cada semilla que llega a la Madre Tierra, en su vientre, en la tierra.

Retomar la enseñanza desde los consejos contenidos en los relatos, las historias de la comunidad, las experiencias de vida y los nepoa. El consejo permite educar amorosamente, sin violencia, desde el silencio, la escucha y la observación, “los niños y niñas que reciben esta fiesta, son personas muy inquietas, muy trabajadoras. Por el contrario, un niño que no recibe es una persona tímida y da brega que aprenda a trabajar” (C. E. Niaza, comunicación personal, 22 de septiembre de 2016).

Recuperar la práctica de la espiritualidad desde los nepoa, para despertar el vínculo de niños, niñas, jóvenes y adolescentes con la Madre Tierra, con el territorio, con el origen Embera.

Educar desde el ejemplo de los padres, familiares y docentes. Los adultos debemos demostrar que practicamos lo que hablamos. Hablar en lengua materna, sembrar alimentos, plantas medicinales, practicar las ceremonias.

La comunidad de Karmata Rúa pertenece a la Nación Embera. Por tanto, las experiencias en la construcción del Sistema Educativo Propio desde el Proyecto Educativo Comunitario, el plan de vida, la administración directa de los recursos de transferencias y el ejercicio de la justicia propia, deben ser compartidas con comunidades Embera Chamí de Antioquia y de otros Departamentos para que se pueda nutrir con otras experiencias, pensamientos y conocimientos de comunidades que aún conservan saberes y prácticas tradicionales que nosotros ya no tenemos. De este modo aportamos a la reconstrucción del tejido de la identidad Embera que nos garantice nuestra permanencia como pueblo.

4.9. Nau ēbērā sō bía okamaba mumá care jaradēasma. Conclusiones.

En el análisis de los doce relatos de origen del pueblo Embera Chamí narrados en Karmata Rúa, encontramos cuatro consejos claves que orientan los principios del buen vivir Embera.

Kūrísía bía nurēadāy: Es tener buen pensamiento, buena intención. Para los jaibana es fundamental aplicar este principio en el proceso de aprendizaje, enseñanza y práctica espiritual, de lo contrario genera muchas dificultades para la gente. Este pensamiento debe ser orientador de todas las personas que ejercemos liderazgo, ocupamos cargos de autoridad o representamos a las comunidades, porque las comunidades han depositado su confianza y esperanza en nosotros.

Jura Kuitá nurēadāy: Es saber vivir. En todos los momentos y espacios, debemos autocontrolarnos, escuchando, hablando y actuando con sabiduría. No podemos publicar todo lo que escuchamos, tampoco hablar de más, en especial decir mentiras o chismes. Debemos ser cuidadosos con nuestros actos, debemos controlar los excesos, para no incomodar o hacer daño a otras personas, por eso debemos saber comer, beber y celebrar. Debemos compartir o solidarizarnos con otras personas o familias, no se ve bien y no genera tranquilidad en el corazón cuando otra persona o familia vive dificultades, necesidades o problemas y somos indiferentes cuando podemos ayudar y por el contrario disfrutamos en su presencia, este tipo de actuaciones incomoda, humilla, genera dolor y rencor en el corazón del otro.

Kirā jipá nurēadāy: Es ser respetuoso, juicioso, recto. Tanto hombres como mujeres debemos respetar y valorar nuestros cuerpos y el cuerpo de las otras personas, autocontrolando nuestro comportamiento, reconociendo los valores y capacidades que tenemos cada uno, debemos valorar y tratar bien a las demás personas, debemos evitar la mentira y el robo. El respeto también es con la Madre Tierra porque nuestras vidas depende de ella, por eso, debemos cuidar y proteger

a todas las especies de plantas y animales, los sitios sagrados, el agua, el suelo, los minerales, las piedras; porque todos aportan para que tengamos una vida tranquila, armoniosa.

Kira kaõa nuréadayu: Es aprender y saber trabajar. Las prácticas de los nepoa han estado orientadas para que los niños y las niñas crezcan sin pereza, con amor por el trabajo, para celebrar y disfrutar el fruto de nuestro esfuerzo, con deseos de aprender, de aportar la sabiduría para el beneficio de la gente, enseñando a las nuevas generaciones.

Estos principios, que orientan el buen vivir Embera Chamí, los debemos incorporar a nuestras vidas, a nuestras prácticas pedagógicas, a los procesos político-organizativos de nuestros pueblos. La idea es que no sea sólo un ejercicio académico, debe servir para pensar, orientar, resignificar nuestros proyectos de vida; de esta manera estaremos escuchando la voz de nuestros mayores, que dicen que, para aconsejar, debemos dar ejemplo.

Los significados de vida que alcancé a identificar desde este okama aportan para seguir pensando en el buen vivir Embera desde el referente del *ëbërä sõ bíá* (*Embera de buen corazón*).

El buen vivir para los Embera también es una vida armoniosa que se construye colectivamente, recorriendo nuestra memoria desde las raíces, las historias de origen, las historias de nuestros pueblos y nuestras comunidades, para entender el presente y proyectar el camino a seguir pensando como tejido, como hijos e hijas de la Madre Tierra, que tenemos el deber de cuidar, proteger la vida, lo cual no es posible lograr si no transformamos el mal pensamiento y comportamiento con este Ser que nos da la vida. Los significados de vida del pueblo Embera Chamí, como de otros pueblos originarios de Abya Yala y del mundo, plantean que los seres humanos debemos valorar, respetar y amar la naturaleza. La vida de todos los seres humanos depende de la Madre Tierra, por eso, debemos enseñar a la humanidad nuestros significados de vida para contribuir a generar conciencia y construir un buen vivir basado en el respeto por el otro y por la naturaleza. El *ëbërä sõ bíá* (*Embera de buen corazón*) como referente de humanidad, y los significados de vida que lo orientan, es un aporte que el pueblo Embera hace al mundo para esta transformación.

Los significados de vida como herramienta metodológica aportan al conocimiento de la sabiduría del pueblo Embera Chamí para que nos sirva de base o fundamento de la educación propia e intercultural que queremos para nuestra comunidad, de modo que los niños y niñas que están naciendo y creciendo, sean las semillas que garantice la pervivencia física y cultural de nuestro pueblo.

Uno de los impactos de la evangelización fue la fragmentación de la historia de origen embera, por eso, cada relato es una pieza del rompecabezas que debemos armar entre los cuatro pueblos que hacemos parte del gran árbol que representa a la Nación Embera, de modo que nos posibilite profundizar en el conocimiento de nuestra cosmogonía. Varias organizaciones regionales del pueblo embera como la ASOOREWA, el Consejo Regional Indígena de Caldas, la Organización Indígena de Antioquia ha venido haciendo esta búsqueda. Debemos generar espacios para compartir los avances, escuchar a nuestros mayores, líderes para desde las cuatro raíces del gran árbol del Jenené interpretemos, re-signifiquemos cada relato y podamos descubrir los valores éticos que nos aporte a revitalizar el proceso organizativo de la Nación Embera.

Los significados de vida, como herramienta pedagógica, pueden nutrir el Proyecto Educativo Propio de la Institución Educativa que entre sus fundamentos, contempla Cosmos, Madre Tierra y Ser, integrando el análisis e interpretación desde la raíz de nuestras palabras de la lengua materna relacionados con los ejes temáticos que integran este fundamento como son ambiente, ley de origen, territorio y medio ambiente, ética y valores. En el nivel departamental y nacional, también puede apoyar los procesos de formación política que las autoridades locales, las organizaciones regionales y nacionales han venido realizando como es la escuela de formación política Mario Domicó de la OIA, la Escuela de Formación Indígena –EFIN de la Organización Nacional Indígena de Colombia y la Escuela de Pensamiento Embera Kimy Pernía que está próximo a iniciar.

Los significados de vida que aporte desde este trabajo pueden servir como herramienta pedagógica, para resignificar desde las historias de origen y la cosmovisión Embera Chamí, la vigencia o aplicación de los principios o valores éticos que han orientado la vida Embera en el proceso de la educación propia escolar y en los planes de vida.

Los significados de vida como herramienta metodológica, pueden revitalizar el proceso político organizativo de nuestras comunidades a nivel local, regional y nacional, resignificando nuestras políticas, estrategias y acciones organizativas buscando y conociendo en las raíces de nuestras palabras, la sabiduría ancestral del Embera.

También se puede aprovechar en la enseñanza de nuestra lengua embera desde la búsqueda de significados desde las raíces de cada palabra nos revela el vínculo de nuestra lengua materna con la cosmogonía, la memoria, posibilitándonos dar la importancia y sentido para nuestras vidas permitiendo reafirmar nuestra identidad como embera. La enseñanza de la lengua materna desde

los significados de vida como metodología implica transformar la enseñanza de la lengua materna que se implementa en la actualidad en la Institución Educativa Karmata Rúa, que se hace desde la gramática con énfasis en la escritura alfabética propia desde la fonología.

En los diez relatos analizados en esta investigación encontré, con la orientación de los mayores y mayores, los principios y significados de vida que han orientado la vida Embera, respecto a los cuales debo manifestar que, siendo Embera Chamí, nacida en Karmata Rúa, hablante de la lengua materna, desconocía por qué en mi paso por la educación primaria, básica, pregrado y especialización no me enseñaron; sólo desde mi participación como facilitadora de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra y en mi paso por esta maestría me permitieron acercarse a mis raíces, a mi origen, a la sabiduría de mi pueblo, desde la historia de vida desde el vientre y los significados de vida. Los avances que logré durante esta investigación demuestran que aún nuestros mayores y mayores de Karmata Rúa salvaguardan en su memoria la sabiduría de nuestro pueblo. Por eso, hago la invitación para que los docentes de la Institución Educativa, investigadores y estudiantes de nuestra comunidad sigamos buscando en los relatos y en la oralidad los conocimientos profundos de nuestro pueblo.

Investigar desde y con las comunidades indígenas, requiere que el investigador destine tiempo suficiente para realizar el trabajo de campo y apoyar procesos comunitarios, como contraprestación al desarrollo del proyecto investigativo, con la participación de los grupos de interés.

En el trabajo con los adultos y las adultas del grupo “edad de primavera” de Karmata Rúa, aprendí que no toda la población adulta domina la narración de los relatos y de las historias. La narración es un conocimiento que se adquiere desde el silencio que permite la escucha atenta, para grabarlo en la memoria, incorporándolos al pensamiento, que luego se narra desde su propia versión y en este ejercicio, va relacionando las experiencias, sentimientos, problemáticas y sueños con los hechos referidos en las historias y relatos.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarez, G. (2012). *Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y re-significación*. Tesis final de postgrado, Universidad Nacional de La Plata, Buenos Aires.
- Arango, R., & Sánchez, E. (1998). Las etnias: Historia y Economía. En R. Arango, & E. Sánchez, *Los pueblos indígenas de Colombia 1997. Desarrollo y Territorio* (págs. 93-112). Bogotá: TM Editores.
- Areiza Bedoya, M., Cárdenas Villegas, D., & Fonseca Fernández, C. M. (2015). *Tejiendo conocimiento. Una propuesta curricular etnoeducativa. Indígenas Embera del suroeste y occidente de Antioquia*. Medellín: Produmedios.
- Arévalo Robles, G. (2013). Reportando desde un frente decolonial: La emergencia del paradigma indígena de investigación. En *Luchas, experiencias y resistencia en la diversidad y la multiplicidad* (Vol. Cuadernos de Trabajo No.2, págs. 50-77). Bogotá, Colombia: Mundu Berriak.
- Baronnet, B. (2009). *AUTONOMÍA Y EDUCACIÓN INDÍGENA: LAS ESCUELAS ZAPATISTAS DE LAS CAÑADAS DE LA SELVA LACANDONA DE CHIAPAS, MÉXICO. AUTONOMIE ET EDUCATION INDIENNE. LES ECOLES ZAPATISTES DANS LES VALLEES DE LA FORET LACANDONE AU CHIAPAS (MEXIQUE)*. Tesis de Doctorado en Ciencia Social, con especialidad en Sociología., EL COLEGIO DE MÉXICO A.C. CENTRO DE ESTUDIOS SOCIOLOGICOS. UNIVERSITÉ SORBONNE NOUVELLE – PARIS III INSTITUT DES HAUTES ETUDES DE L'AMÉRIQUE LATINE ECOLE DOCTORALE 122 – Europe latine et Amérique latine., México.
- Barrios, P. D. (2008). *Caracterización de experiencias de planes de vida de comunidades indígenas de Antioquia*. Medellín: Organización Indígena de Antioquia-OIA.
- Cabo Mesonero, S., & Maldonado Román, L. (14 de Marzo de 2005). *Mujeres en Red. El periódico feminista*. Recuperado el 16 de junio de 2017, de [mujeresenred.net: http://www.mujeresenred.net/spip.php?article135](http://www.mujeresenred.net/spip.php?article135)
- Caísamo Isarama, G. (28 de Agosto de 2012). *Kirincia bio o kuitá. Pensar bien el camino de la sabiduría*. Tesis de grado de Doctorado en Educación línea Estudios Interculturales, Universidad de Antioquia, Medellín.

- Calapucha Andy, C. (2012). Conceptos básicos. En C. Calapucha Andy, *Los Modelos de Desarrollo* (Vol. 7, págs. 33-40). Cuenca, Ecuador: Imprefepp 2550 705.
- Castrillón C., H. (1982). *Chocó Indio*. Medellín, Colombia: Centro Claretiano de Pastoral Indigenista-C.P.I.
- Castrillón, H. (1982). *Chocó Indio*. Medellín, Colombia: Centro Claretiano de Pastoral Indigenista-C.P.I.
- Chaves, M. (1945). Mitos, Tradiciones y Cuentos de los Indios Chamí. *Boletín de Arqueología*, I(T.II), 133-159.
- Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de Educación para los Pueblos Indígenas. (2013). *Perfil del sistema educativo propio- SEIP*. Bogotá.
- Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de Educación para los Pueblos Indígenas – CONTCEPI. (2013). www.ut.edu.co. Recuperado el 08 de 09 de 2016, de www.ut.edu.co: <http://www.ut.edu.co/administrativos/images/DOCUMENTOS%20ADMINISTRATIVOS/ASOCIACIONES/CABILDO>
- Consejo Regional Indígena del Cauca. (2009). *El derecho a la Educación Propia Departamento del Cauca*. Diagnóstico realizado en el marco del proyecto DESC y pueblos indígenas, periodo 2006-2008, Bogotá.
- Cortez, D. (30 de Noviembre de 2011). *Universidad Andina Simón Bolívar*. Obtenido de Universidad Andina Simón Bolívar: <http://www.uasb.edu.ec/UserFiles/369/File/PDF/CentrodeReferencia/Temasdeanálisis2/buenvivirysumakkawsay/articulos/Cortez.pdf>
- De Sousa Santos, B. (2009). Una epistemología del sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social. En *Una Epistemología del Sur* (págs. 11-59). México: Siglo XXI.
- De Sousa Santos, B. (28 de Mayo de 2012). *Youtube*. (C. Universitario, Productor, & Universidad Nacional del Río Cuarto, Argentina, los días) Recuperado el 19 de Marzo de 2017, de <https://youtu.be/KB6RbYWfzk0>
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2012). El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa. En N. Denzin, & Y. Lincoln. Barcelona: Gedisa.
- Diario La Razón. (3 de Febrero de 2010). *Indígenas Libertarios*. Recuperado el 16 de Mayo de 2016, de Indígenas Libertarios:

<http://indigenaslibertarios.blogcindario.com/2010/02/00055-25-postulados-para-entender-el-vivir-bien-entrevista-con-david-choquehuanca-bolivia.html>

- Docentes y estudiantes comunidades Sikuaní Awariba y Domoplanas. (2015). La historia de Kusubaiüwa. En D. y. Domoplanas, *Sikuaní-pe-liwaisianü. Relatos de la tradición sikuaní*. (Primera ed., Vol. 8). Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Domicó, G. (2010). *Urikabaita jarakampe sabua chupanuta yumachirata yuberaume dalli embera nemburuadeba en la Comunidad Indígena Chuscal Tugurido de Murri, municipio de Frontino – Colombia*. Investigación presentada como requisito para optar al título de Magíster en Educación. Línea en pedagogía y diversidad cultural, Departamento de Postgrados, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Estudiantes II Cohorte Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra Grupo Nacionales. (2017). *Memoria clase de seminario Plan de vida VI*. Universidad de Antioquia, Medellín.
- Gavilán Pinto, V. M. (2011). *El pensamiento en espiral. El paradigma de los pueblos indígenas*. Santiago: Ñuke Mapuförlaget.
- Green Stocel, A. (2011). *ANMAL GAYA BURBA: ISBEYOBI DAGLEGE NANA NABGWANA BENDAGGEGALA. SIGNIFICADOS DE VIDA: ESPEJO DE NUESTRA MEMORIA EN DEFENSA DE LA MADRE TIERRA*. Tesis de Grado Doctorado en Educación línea estudios interculturales, Universidad de Antioquia, Medellín.
- Green Stocel, A. (2014). *EL VIENTRE CAMINO DE SABIDURÍA Y DE MEDICINA PARA VIVIR EN PAZ*. Universidad de Antioquia. Medellín: Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra.
- Guamá , L., Pancho, A., & Rey, E. (2009). *Antigua era más duro: hablan las mujeres indígenas de Antioquia*. (Primera. ed.). (E. Rey, Ed.) Bogotá: Colección Autonomía Indígena 3.
- Huanacuni Mamani, F. (10 de febrero de 2010). *Buen vivir/Vivir bien. Filosofía, políticas, estrategias y experiencias regionales andinas*. Recuperado el 3 de Noviembre de 2015, de http://www.dhl.hegoa.ehu.es/ficheros/0000/0535/Vivir_Bien_1_.pdf
- Huchim Aguilar, D., & Reyes Chávez, R. (marzo-diciembre de 2013). LA INVESTIGACIÓN BIOGRÁFICO-NARRATIVA, UNA ALTERNATIVA PARA EL ESTUDIO DE LOS DOCENTES. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, vol. 13(núm.3), 1-27.

- Institución Educativa Rural Indígena Karmata Rúa. (2015). *Proyecto Educativo Comunitario PEC, 2015 – 2020, DachiDruaKurisia, “Nuestra tierra nos da el pensamiento”*. Resguardo Karmata Rúa, Jardín Antioquia.
- Instituto Departamental para la Educación Indígena; Organización Indígena de Antioquia. (2006). *La tradición oral embera en la enseñanza de la lengua castellana. Un aporte en la recuperación de a cultura para la conservación y la educación ambiental*. Santiago de Cali: Banco Creativo y Taller de Comunicaciones WWF Colombia.
- Jaramillo , E. (Agosto de 2001). *Jenzera.org*. Obtenido de Jenzera,org: <http://jenzera.org/wordpress-content/uploads/2010/01/entrevistaakimy.pdf>
- Mecha Forastero, B. (Ed.). (2014). *Cosmovisión Embera*. Medellín: OREWA.
- Mejía Jiménez, M. R. (2011). *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur. (Cartografías de la Educación Popular)*. La Paz: Viceministerio de Educación Alternativa y Especial.
- Ministerio de Educación República de Colombia. (19 de junio de 1978). www.mineduccion.gov.co. Recuperado el 2 de abril de 2017, de www.mineduccion.gov.co: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-102752.html>
- Moya Mecha, M. (1998). *Cuételos bien, como yo le conté. Cuentos embera*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Niaza González, A. (Compositor). (2017). Interpretación significados de vida relatos . [A. Niaza González, Intérprete, & D. Yagarí González, Dirección] Resguardo Karmata Rúa, Jardín Antioquia, Colombia.
- Observatorio de conflictos mineros de América Latina- OCMAL. (9 de Agosto de 2013). Recuperado el 2 de Diciembre de 2015, de <https://www.ocmal.org/el-atractivo-del-cinturon-de-oro-del-cauca-medio>
- Olivé, L. (2009). Por una auténtica interculturalidad basada en el reconocimiento de la pluralidad epistemológica. En L. Olivé, B. De Sousa Santos, C. Salazar, L. Antezana , W. Navia, G. Valencia , . . . L. Tapia, *Pluralismo epistemológico* (pág. 302). La Paz: Muela del Diablo.
- Ordóñez Vásquez, A. (2004). <http://www.humanas.unal.edu.co>. Recuperado el 25 de 3 de 2017, de <http://www.humanas.unal.edu.co>: http://www.humanas.unal.edu.co/colantropos/files/5914/7373/9984/expedicinhumana_Im pacto.pdf

- Orea, I. (3 de Mayo de 2016). <http://elordenmundial.com>. Recuperado el 16 de junio de 2017, de <http://elordenmundial.com: http://elordenmundial.com/2016/05/03/movimiento-sin-tierra-brasil/>
- Organización Indígena de Antioquia. (2008). *Planes de vida embera chamí del suroeste*. Medellín.
- Organización Indígena de Antioquia. (2009). *Estado de la educación indígena de Antioquia 2006-2008*. Diagnóstico realizado en el marco del proyecto DESC pueblos indígenas, Organización Indígena de Antioquia, Antioquia, Medellín.
- Organización Indígena de Antioquia-OIA. (2007). *Política Organizativa de los pueblos indígenas de Antioquia. Volver a recorrer el camino*. Medellín, Antioquia, Colombia: OIA.
- Pancho, A., & Navas, C. (2007). Indígenas sin Derechos. Situación de los derechos humanos de los pueblos indígenas. En E. Rey, *La paradoja de la educación indígena* (Primera ed., págs. 287-306). Bogotá: Ediciones Antropos Ltda.
- Pardo Rojas, M. (1984). *La Escalera de Cristal. Términos y conceptos cosmológicos de los indígenas embera*. Investigación Auspiciada por Colciencias y Universidad Nacional, Medellín.
- Pardo Rojas, M. (1984). *Zoara Nebura. Literatura Oral Embera*. Bogotá: Talleres del Centro Cultural Jorge Eliécer Gaitán.
- Pardo Rojas, M. (1991). El convite de los espíritus. En A. Leiva, H. Guerrero, A. Enmanuele, J. E. Juncosa, & M. Pardo Rojas, *Los Espíritus Aliados* (Vol. Colección 500 Años, págs. 81-154). Quito, Ecuador: Abya Yala.
- Programa de Educación Indígena. Facultad de Educación. Universidad de Antioquia. (2009). *Propuesta de creación de programa académico Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra*. Medellín.
- Reichel Dolmatoff, G. (1953). Algunos Mitos de los Indios Chamí. *Revista Colombiana de Folclor*, 2^a época.(No.2), 148-165.
- Resguardo Indígena Karmata Rúa, C. J. (2015). *Construyendo el Tambo para nuestros hijos. Proceso de Formulación participativa del Plan de Vida Integral de Vida*. Medellín: Mundo Libro.
- Resguardo KamataRúa, J. (2015). *Proyecto Educativo Comunitario*. Jardín.

- Rivera Cusicanqui, S. (2010). Experiencias de montaje creativo: De la historia oral a la imagen en movimiento. En S. Rivera Cusicanqui, *Violencias (re) encubiertas en Bolivia*. (págs. 226-233). La Paz: La Rota.
- Saígama Vaquiaza, J. P. (2013). *Los sitios sagrados de Karamata Rúa*. Tesis de grado para optar al título de Licenciado en Pedagogía de la Madre Tierra, Facultad de Educación. Universidad de Antioquia, Antioquia, Medellín.
- Sánchez Gutiérrez, E., & Molina Echeverry, H. (2010). *Documentos para la historia del movimiento indígena contemporáneo* (Vol. Tomo I). Bogotá, Colombia: Ministerio de Cultura.
- Sarango, L. (20 de Diciembre de 2013). *Youtube*. (U. I. Ecuador, Productor, & Universidad Intercultural de las nacionalidades y pueblos indígenas denAmawtay Wasi Ecuador) Obtenido de Youtube: <https://youtu.be/uaTRLn8gVyI>
- SURVIVAL. (22 de Abril de 2010). Recuperado el 3 de 12 de 2016, de <https://www.survival.es/noticias/5860>
- Tascón Yagarí, G. A. (2013). *Fortalecimiento y revitalización de la lengua materna de la cultura chamí a través de la historia de origen para la defensa de la cosmogonía, la cosmovisión, la espiritualidad en Karmata Rúa, municipio de Jardín*. Tesis de grado para optar al título de Licenciado en Pedagogía de la Madre Tierra, Facultad de Educación. Universidad de Antioquia, Antioquia, Medellín.
- Todorov, T. (2008). *La vida en común. Ensayo de antropología general* (Primera ed.). (T. d. Subirats, Trad.) Buenos Aires: Ediciones Alfaguara S.A.
- Vasco Uribe, L. G. (1973). *Desarrollo Histórico de la Relación Hombre-Tierra en el Chamí*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Vasco Uribe, L. G. (1979). Algunos relatos de los Embera Chamí de Risaralda, contados por Clemente Nengarabe Siágama. En H. Niño, & Colcultura (Ed.), *Literatura de Colombia Aborigen. En pos de la Palabra* (Vol. No. 39, págs. 413-449). Bogotá, Colombia: Biblioteca Básica Colombiana.
- Vasco Uribe, L. G. (1985). *Jaibanás. Los verdaderos hombres*. Bogotá: Biblioteca Banco Popular.
- Vasilchis de Gialdino, I. (2012). De las nuevas formas de conocer y producir conocimiento. En N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln, *Manual de Investigación Cualitativa* (Vol. I, págs. 11-22). Barcelona, España: Gedisa,S.A.

- Vélez Vélez, L. (1982). *Relatos tradicionales de la cultura catía*. (D. d. Secretaría de Desarrollo de la Comunidad, Ed.) Medellín, Colombia: Imprenta Departamental.
- Walsh, C. (Mayo-Agosto de 2007 de 2007). Interculturalidad, colonialidad y educación. *Revista Educación y Pedagogía*, vol.XIX(núm.48), 25-35.
- Wassen, H. (1933). Cuentos de los Indios Chocoos recogidos por Erland Nordensklod durante su expedición al Istmo de Panamá en 1927 y publicados con notas y observaciones comparativas de Henry Wassen. *Journal de la Société des Americanistes, Nouvelle Serie*(T.XXV), 103-135.
- Yagarí González, D. M. (28 de Febrero de 2017). Notas 3 conversatorio con los mayores y mayoras. *Prácticas educativas propias que promueven el Embera Sô bía*. Resguardo de Karmata Rúa, Jardín, Antioquia, Colombia.
- Yagarí González, E., & Yagarí González, A. (2009). *La interculturalidad de los y las jóvenes del resguardo de Cristianía, Jardín Antioquia*. Tesis de grado para optar al título de Licenciada en Etnoeducación, Universidad Pontificia Bolivariana, Antioquia, Medellín.
- Yagarí, G. (2010). *JEMEĐEĐA DACHI KŪRĪSIA MAU DACHI KAKUA ΘME. Juguemos con el pensamiento y el cuerpo para recrear a través de las expresiones culturales la memoria oral de Karmatarua*. Universidad de Antioquia. Medellín: Facultad de Educación.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

ANEXOS

ANEXO 1: Conversatorios



“Diálogos de saberes” con los guardianes y guardianas de la tradición oral “mu jaradea badaurã”, o “grupo focal” y con otros mayores y mayoras del grupo “Edad de Primavera”.

Hemos realizado cinco conversatorios con el grupo “mu jaradea badaurã”, o “grupo focal”. Las convocatorias a estos conversatorios las realicé a través de la Emisora con el apoyo del jaibana, Lorenzo Baquiaza, Presidente del grupo “Edad de Primavera”.

Inicialmente propuse que iba a trabajar con el grupo “mu jaradea badaurã”, o “grupo focal” que seleccionamos desde el principio. Sin embargo, otros mayores y mayoras del grupo “Edad de Primavera” han venido acompañando las reuniones. Algunos manifiestan que en estos encuentros, ellos también están recordando estos relatos y las historias con la finalidad de contar a sus nietos y nietas. Por eso, asumen la actitud de escucha y también hacen sus aportes.

Dialogamos en plenaria, en lengua materna. Recordamos los principios para dialogar: Silencio, escucha, respeto por la opinión del otro. Para cada conversatorio, preparé unas preguntas y las fui haciendo una a una, motivando a dialogar sobre éstas. El embera habla mezclando varios temas del pasado y del presente a la vez, por eso, estuve muy pendiente escuchando las reflexiones. Cuando los diálogos se iban desviando, pedía la palabra para recordarles la pregunta. De este modo, procurábamos terminar de conversar sobre todas las preguntas. Cada mayor o mayoras participó en lengua materna y dio su opinión, los otros y otras, escuchamos atentos y también

hicimos los aportes. En los análisis escuché que colocaban ejemplos del comportamiento de ciertos animales o situaciones que han vivido, han observado o escuchado. Estos análisis generan confianza y es validada por los y las demás. Los conversatorios que realizamos fueron:

En el primer conversatorio, realizado el 11 de agosto de 2016 en la capilla. Dialogamos desde las siguientes preguntas:

¿Cómo entendemos el “*ēbērā sō bía*”? ¿Cómo debe ser el *ēbērā sō bía*? ¿Cómo nos educaban antes?, ¿Qué ha cambiado hoy y qué nos gustaría recuperar?

El segundo conversatorio lo realizamos el 31 de enero de 2017 en la capilla.

Una vez terminé las entrevistas, con el apoyo de Lorenzo Baquiaza, hicimos una reunión el día 31 de enero de 2017, con los mayores y mayores para compartir las historias que había escuchado en las entrevistas, las cuales fueron: Dojura, kirapárâmía, cuatro historias del aribadá, diuri, jūrūrā, wādrārā, dokizharā varrana, baa, bārákoko, cartá, kirápāramía. Pese a que había invitado al grupo focal, llegaron más de 40 mayores y mayores, quienes al escuchar el nombre de los relatos, se animaron y acordaron que en las reuniones mensuales que realizan van a incluir en la programación la narración de dos historias, de esta manera, para el próximo 28 de febrero, tres mayores se comprometieron a narrar sus historias. Así mismo plantearon que iban a preparar las danzas y alimentos tradicionales para compartir en la fiesta del aniversario del resguardo que se realizará en el mes de julio. En la medida de mis posibilidades acompañaré estas actividades. Adicional a esta socialización, hicimos un conversatorio desde las siguientes preguntas: ¿Por qué hay tantos relatos del aribadá, qué significa este personaje para los Embera Chamí? Y ¿qué nos enseñan o qué orientaciones nos dan los otros relatos: Jenene, dojura, juro poto war, diuri, jūrūrā, wādrārā, dokizharā varrana, baa, bārákoko, carta?

El tercer conversatorio lo realizamos el 28 de febrero de 2017 en la sede del Cabildo. Este día trabajamos las preguntas: ¿Qué prácticas educativas propias de hoy, promueven el ser del *ēbērā sō bía*? ¿Qué prácticas educativas propias se mantienen y cuáles no? y ¿La escuela es responsable del abandono de prácticas educativas propias?

El cuarto lo realizamos el 1 de marzo de 2017 en Doekadó, Pipintá y giró sobre la historia de fundación de la comunidad.

El quinto lo realizamos el 28 de marzo de 2017 en la capilla. Dialogamos desde las preguntas: ¿Por qué hemos dejado de contar los relatos ancestrales en nuestras casas?, ¿Qué ha debilitado la transmisión oral de los relatos ancestrales en la comunidad?, ¿La escuela está

educando a los niños, niñas y jóvenes para que sean *ēbēṛā sō bía?*, ¿Por qué es importante que la escuela forme a los niños y niñas para que sean “*ēbēṛā sō bía* (de corazón bueno)? ¿Desde el plan de vida de la comunidad se trabaja para que los embera de la comunidad seamos “*ēbēṛā sō bía?*

Diálogo con los jóvenes estudiantes del grado undécimo de la Institución Educativa Karmata Rúa del 28 de abril de 2016.

Este grupo conoce el trabajo que viene desarrollando la docente Gladys Yagarí. Con ellos socialicé mi propuesta que tiene la intención de dar continuidad al trabajo que ha realizado la profesora. En grupo conversamos sobre la importancia de los relatos ancestrales, desde las preguntas: ¿Qué relatos ancestrales conocemos? ¿En mi familia aún se reúnen para narrar los relatos? ¿Para qué nos sirven estos relatos? ¿Les han hablado del *ēbēṛā sō bía*, dónde, quién(es)?

Participación en las asambleas comunitarias. Participé en varias asambleas de la comunidad, donde escuché los informes de gestión del cabildo y de otros grupos de trabajo de la comunidad (llamados estamentos), como el grupo de producción y gestión ambiental, consejo de conciliación, de la Institución Educativa, de la guardia. En estas asambleas exponen algunas problemáticas para que la comunidad se entere y además para que sea analizada por la asamblea y desde allí orienten propuestas para la resolución y se dan consejos. En estas asambleas, socialicé el avance de mi proyecto. Participé en las asambleas comunitarias realizadas en las siguientes fechas: El 30 de abril de 2016 en la cual se analizaron los proyectos productivos que el cabildo está promoviendo para evitar que la comunidad sufra de hambre y problemas internos como el robo; el 25 de junio de 2016 que tuvo como tema principal la socialización de “dachi código” reglamento interno unificado; y 14 de enero de 2017 cuando se habló de la importancia de recuperar las semillas tradicionales como estrategia de resistencia frente a dependencia económica que vive la comunidad.

En la asamblea del mes de junio de 2017 realizaré la socialización y entrega del informe final de mi proyecto.

ANEXO 2: ENTREVISTAS



Realicé entrevistas semiestructuradas, a profundidad y abiertas acorde a lo planteado en el proyecto. Sin embargo, en terreno, no utilicé este término para no confundir y dije que eran visitas para conversar. Propuse que iba a visitarlos para conversar en sus casas, de esta manera, los mayores y las mayores no tendrían que desplazarse. Las mayores aceptaron que las visitara. Los mayores accedieron a conversar en la sede del punto de atención en salud, al lado de la emisora. Para todos los casos, acordamos conjuntamente la fecha y hora de la visita. Para cada entrevista prepararé unas preguntas en español, pero las hice en lengua materna con la finalidad de generar confianza y facilitar la respuesta. Con la autorización del entrevistado, grabé la entrevista y tomé las fotos. En cada sitio, compartimos un alimento y conversamos en lengua materna sobre la educación propia que recibieron en la infancia y la adolescencia, la forma de vida, el paso por la escuela; cómo, con quién y para qué aprendieron a ser jaibana, partera y otros oficios como tejer canasto y curruma (chaquiras), hacer vasijas de barro, cantar, danzar, tocar instrumentos musicales, sembrar, cosechar, pescar, cazar, construir viviendas. En estas conversaciones, los mayores también me han hecho preguntas sobre mi vida y les gusta mucho que les cuente sobre cómo viven los indígenas de otros pueblos y de otras regiones del país. En cada conversa que realicé en la casa de cada mayora, me adecué al ambiente de su espacio, es decir, no quise interrumpir la labor que estaban realizando, como es atender la cocina, atender a los nietos o los animales.

Rompí los esquemas de las entrevistas porque no los cité a un determinado sitio, no condicioné el espacio con silencio y un tiempo límite.

En estas conversaciones nos demoramos entre 3 y 5 horas. Las mayores Ritalina Siágama y Cruz Elena Niaza me enseñaron cómo eran los bailes y me cantaron. El mayor Lorenzo, me

invitó a caminar el territorio, para contarme desde ahí, la historia de poblamiento de la comunidad, así mismo los relatos y por eso, con él recorrimos varios lugares de importancia histórica para la comunidad. Este recorrido por la espiral del tiempo nos permite mirar qué podemos recuperar o revitalizar para nutrir nuestros sueños colectivos.

Aprendí que para hacer este tipo de entrevistas, debemos tener disponibilidad de tiempo para conversar con todas las personas que nos buscan, para recorrer el territorio y acompañar otras actividades que no hacen parte del cronograma. Debemos mantenernos muy atentos, dispuestos a escuchar, a observar porque la información no siempre sale en las entrevistas. De este modo realicé las siguientes entrevistas:

Entrevista a profundidad a Ritalina Siágama, sobre su historia de vida como una de las guardianas de la tradición oral de la comunidad. Ritalina es reconocida en la comunidad por ser una historiadora, cantante y bailarina. Esta entrevista la hice el 25 de junio de 2016. Conversamos desde las siguientes preguntas: ¿Quién es Ritalina? ¿Cómo y con quién(es) aprendió las historias, los cantos, la danza, a ser jaibana? ¿Ha tenido alguna dificultad para practicar algún saber? ¿Cómo ha resuelto estas dificultades?

Entrevistas abiertas: Sobre mi historia de vida desde el vientre, la educación propia de la generación mayor a los sesenta años y prácticas ancestrales que promueven el ser *ēbēřā sō bía*. Realicé estas entrevistas a los guardianes y guardianas de la tradición oral, que los llamé “mu jaradea badaunâ”, o “grupo focal” conformado por:

Petronila González, quien es mi madre, historiadora, artesana. Entrevistas realizadas el 8 de enero de 2016 sobre mi historia desde el vientre, el día 29 de abril de 2016 sobre la historia de la comunidad y el día 30 de enero de 2017 realizó la narración de varios relatos en la emisora.

Martha Yagarí: Tía, botánica, artesana, el día 29 de abril de 2016 sobre mi historia desde el vientre- historia de la familia.

Cruz Elena Niaza: Historiadora Jaibana y partera sobre la partería y el día 22 de septiembre y 22 de octubre de 2016 y el 13 de enero de 2017 (prácticas ancestrales para el embera sô bía).

Celsa Tamaniz: Historiadora, el 22 de mayo de 2016 (narración del relato de aribada).

Anibal Niaza: Historiador, Jaibana, el 22 de mayo de 2016 (¿cómo era la educación antes? ¿Para qué se educaba? Importancia de la escuela)

Gloria Tamaniz: Historiadora, artesana, líder, el 12 de agosto de 2016 (narración del relato de aribada).

Otilia González: Historiadora, Jaibana, el día 6 de septiembre de 2016. ¿Por qué, cómo, con quiénes aprendió a ser jaibana? ¿Cómo se forma un jaibana? ¿Cuál es la importancia de los jaibana en la curación, protección, armonización? Este día también me narró tres relatos ancestrales.

Lorenzo Baquiaza: Historiador, Jaibana, el 24 de enero de 2017. ¿Cómo educaban a los niños y a las niñas para ser *ēbērā sō bía*? ¿Cómo y quién educaba a los niños y a las niñas? ¿En qué ha cambiado la educación de antes? ¿Qué se debe recuperar?

Ana María González: Historiadora, tía menor de mi madre, sobre la historia de la familia. Esta conversación la realicé el día 28 de febrero de 2017.

Entrevista semiestructuradas: Estas entrevistas las realicé con la finalidad de sustentar el debilitamiento de la práctica de la narración de los relatos ancestrales en la comunidad. Hice preguntas respecto a la educación propia, los relatos ancestrales, el lugar de los relatos ancestrales y del referente del *ēbērā sō bía* en la Institución Educativa de la comunidad. Estas entrevistas las realicé:

El 29 de septiembre de 2016 entrevisté a Gladys Yagarí González, investigadora, cantante, docente sobre su experiencia en la recuperación de la tradición oral en la comunidad y la enseñanza de los relatos en la Institución Educativa Karmata Rúa. Y el 30 de septiembre de 2016, entrevisté a Eulalia Yagarí González, quien inició el proceso de recuperación de la tradición oral (cantos, música, danza e historias) en la comunidad, posterior al proceso de recuperación de tierra, es investigadora, cantante, bailarina, líder. Con Eulalia conversamos sobre su experiencia en la recuperación de la tradición oral en la comunidad y la importancia del *ēbērā sō bía* en la comunidad, en la educación y para el plan de vida.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

ANEXO 3: RELATOS



Relatos de origen recopilados en la comunidad Karmata Rúa durante el trabajo de campo.

Desde estas transcripciones al español intento interpretar los relatos que fueron narrados en lengua materna ãbẽrã chamí por varios guardianes y guardianas de la oralidad de la comunidad de Karmata Rúa (Resguardo Cristianía).

1. El aribadã que orientó el camino para llegar al territorio que tenemos.

Relato narrado por Gloria Tamaniz, lideresa, artesana y jaibana de la comunidad de Karmata Rúa, el 8 de agosto de 2016.

Una mujer embarazada había fallecido recientemente, como resultado de comer una carne envenenada que le dieron los capunía. Como era costumbre, su cuerpo fue sembrado, cerca de la vivienda entre unas matas de caña flecha. Toda la familia estaba muy triste y no dejaban de llorar. Un día, el suegro que era jaibana y manejaba el jai de aribamía, dijo a la familia, que sentía que su nuera se estaba convirtiendo en Aribadã. Les dijo que si ella salía, que él no la iba ni a matar ni a echar del territorio, que la iba a llamar al lado de la familia. En la noche, mientras escuchaban el aullido del jai miacomía² que escavaba la tierra y soplada dando aliento a la mujer, el jaibana empezó a preparar chicha y plantas medicinales para esperarla, decía que apenas saliera debía dar aliento y aconsejarla antes que otro jaibana lo hiciera. Esa noche cayó una gran tempestad. Con uno de los truenos, reventó la tierra y salió la Aribadã. Ella salió desnuda y empezó a recorrer cerca de la casa. Una vez salió, el jaibana se sentó a cantar y a aconsejarla, después dijo que no debían tener miedo, porque ella ya había prometido que los iba a proteger. Los hijos y el resto de la familia, empezaron a ver a la aribadã en el patio, el jaibana, pidió a la familia que le ofrecieran

² Espíritus que anuncian que va a salir un nuevo Aribadã.

comida y que dejaran entrar a la casa. Ella llegaba en el día sólo un rato a dormir, el resto del tiempo permanecía fuera de la casa, cuando iban a lavar ropa a la quebrada, a buscar plátano o leña, iba detrás de ellos, y así recorría otros lugares del territorio.

El jaibana empezó a tener problemas por el manejo de los jai, también otros jaibana tenían problemas porque los acusaban de matar la gente, los sacerdotes decían que eran diablos y por eso, empezaron a llevarlos a la cárcel y los estaban quemando vivos. Por eso, varios jaibana se pusieron de acuerdo para salir de ese lugar y buscar otro territorio lejano. Otros jaibana también tenían aribadã. Todos le pidieron a estos seres que los orientaran para buscar otro territorio, para que los capunía no los siguieran matando. La aribadã y los demás ayudaron a las familias a escapar, unos iban adelante para orientar el camino y otros quedaban atrás para impedir que los capunía los alcanzaran. Los que iban adelante indicaba por dónde debían caminar, los que estaban atrás, mientras las familias avanzaban se quedaba esperando en el camino, para atacar a los capunía que los seguían, para esto, el jaibana le dio la orden de matarlos y comerlos. Esta orden hizo que los mismos Embera, estaban en peligro, de hecho, atacó y mató a un niño que había ido a buscar agua, por eso, una vez llegaron a Dojuuru, en Andes, Antioquia en límites con Risaralda. Cuando pasó este hecho, los jaibana decidieron acabar con el aribadã asesino, lo tuvieron que matar entre todos, utilizando lanzas de chonta, despedazarlo para poder sembrar su cuerpo en diferentes lugares del territorio y otra parte, fue arrojado al río, esto para evitar que volviera a levantarse, porque si lo dejan entero en un mismo lugar, vuelve a pararse. Los otros aribadã los echaron para el monte hacia los cerros que están entre Chocó y Risaralda. Por eso, ese territorio está cuidado por estos seres. Las personas que han ido por ese lugar, han manifestado que los aribadã empiezan a gritar, los persiguen, hasta sacarlos de ese territorio.

2. El paso al mundo de los muertos

Narrado por Ritalina Siágama González, 25 de junio de 2016.

El cuerpo se separa del espíritu (jauri), éste antes de partir recorre los lugares o sitios de la Madre Tierra que llegó a visitar, luego se va al mundo de abajo para el cual hay dos caminos, por eörö (tierra - suelo) ó por dojã (centro del río, es uno de los caminos para ir al mundo de abajo) con la ayuda de las dojura (madre de agua) o dokizamãrã (protectores de los ríos, esposos de las dojura). Los jaibana que han recibido el poder de las dojura o dokizamãrã se van al mundo de abajo por el dojã. En el mundo de abajo visita a los naverãrã, chiambera o yaberara (antepasados) que pueden estar allá; en este mundo también viven los dojãverara que son los dojura y los

dokizamãrã (habitantes del mundo de abajo que son jai), si no encuentra a los parientes aquí, sigue al mundo de arriba con la ayuda de iuma (arco iris) y de los pájaros. Nuestros abuelos y antepasados están en el mundo de arriba, allí cada estrella es cada uno de ellos, son los ojos de ellos que nos miran siempre.

Cuando vamos al mundo de arriba, recibe el rey de los gallinazos. Si la persona en vida llegó a cometer faltas graves como incesto, asesinato, infidelidad con un capunía o un afro, va a oler mal, y el gallinazo no deja seguir el camino, lo tira a la tierra; cuando esto ocurre, los Embera que están vivos, se dan cuenta porque escuchan que la tierra ruge, como un trueno o cuando cae algo pesado, a los días empiezan a aparecer cerca de las viviendas, animales que son de la selva o del monte que normalmente no se dejan ver, aparecen venados, puercoespín, paujiles, puerco manao, oso, monos. Cuando pasa eso, significa que el espíritu de la persona no pudo entrar al mundo de arriba y volvió a la tierra como un animal. A veces estos animales empiezan a llegar muy cerca de la casa y pueden poner en riesgo a los niños y niñas, por eso, los jaibana deciden echarlos a sitios más retirados o lo cazan y mandan a cocinar, para que de una vez se pierda. Esto que le cuento es verdad, porque eso le pasó a mi hijo, que lo asesinaron acusado de matar a otro con jai, además él llegó a ser muy infiel, tuvo varios hijos fuera del matrimonio, tuvo una hija con una capunía. Como no sabíamos quién lo mató, lo enterramos con los pies amarrados, esto lo hacemos para que el espíritu de la persona asesinada persiga al asesino, lo acose, no lo deja descansar, hasta que confiese. Con este problema de jai donde yo también estaba en peligro, me tocó dejar la casa, me tocó ir a esconderme. A los días de su entierro, dicen las vecinas, que llegó al patio una guacharaca, con una pata amarrada. Les pareció muy raro porque este pájaro es muy esquivo y muy bravo y se quedó en estos árboles de mango que están aquí y no se fue. Iba a buscar comida y regresaba, no se dejó coger de nadie y atacaba a las personas que arrimaban a la casa. Así estuvo durante más de un año, hasta que regresé. Cuando llegué a la casa, no me atacó, se arrimó como si me conociera, entonces lo cogí y le desamarré la pata. Digo que es mi hijo que se convirtió en este pájaro, por eso, le doy comida. Este pájaro es el que me cuida la casa. Avisa cuando alguien viene, dicen que ataca cuando la casa está sola y arriman al patio.

3. Dojura, dokizamãrã, espíritus del mundo de abajo

Relato narrado por la jaibana Otilia González, 6 de septiembre de 2016.

En el mundo de abajo también viven muchos seres, como aquí en nuestro mundo. Allá manda Truituiká. Entre estos seres que viven allá, están las Dojura, que son jai buenos, son mujeres

y los dokizamãrã que son los hombres, dicen que ellos son los esposos de ellas. Todos los seres de abajo no comen alimentos como nosotros, sino que viven del aroma y vapor de los alimentos. Las Dojura y los Dokizamãrã a veces se dejan ver a las personas, en grandes ríos, en lugares solitarios, cuando pasa esto es para robar al hombre o la mujer.

Una vez un hombre que era soltero, muy trabajador, que vivía solo en un monte donde sembraba maíz, plátano por cantidad, vivía cerca de un río donde conseguía buen pescado y de eso vivía. Cada vez que iba a pescar empezaba a sentir aromas muy agradables y él no sabía qué era lo que producía ese olor porque él vivía solo en ese lugar, además empezaba a encontrar pescado en abundancia y pescaba muy fácilmente. Dicen que eso ocurre cuando estos espíritus se van a dejar ver. Cogía muchos pescados y regresaba a su casa, el aroma lo seguía y parecía que lo iba a enloquecer, pero no veía nada. El aroma llegó con él a la casa y allí lo seguía sintiendo, por eso, el mismo se preguntaba ¿Qué es esto que estoy oliendo?, preparaba su comida y luego iba a dormir. En la cama seguía sintiendo, eso lo tenía delirando. Al día siguiente preparaba su comida y salía a trabajar, allá en el trabajo también seguía el aroma. Así vivió por varios días. Hasta que un día cuando regresaba a la casa, vio de lejos humo, y pensó, -¿qué está pasando, ahora quién entró a mi casa? Cuando entraba a la casa no encontraba el fogón prendido, pero estaba caliente. Así empezó a embolatar y él ya estaba confundido porque creía que se estaba enloqueciendo de estar solo en esa tierra. Así pasó mucho tiempo, iba a pescar, a trabajar, regresaba a la casa y sentía lo mismo, hasta que un día cuando entró a la casa, encontró a la Dojura sentada en la casa. Se dejaba ver un rato y desaparecía, pero el olor era más intenso, con eso hacía que se enamorara de ella, o sea que era un quereme lo que estaba haciendo. El espíritu de la Dojura lo estaba persiguiendo todo el rato. Un día llegó una mujer muy bonita a abrazarlo y él ya estaba enamorado, hasta que lo llevó al río, allí encima de las aguas del río, la Dojura hizo un tendido de hojas de una planta que se llama katúa kirúa, que era la planta del que salía el aroma que él sentía, encima de ese tendido, lo hizo parar y empezó a ventear alrededor de su cuerpo con las hojas, lo estaban convirtiendo en uno de ellos, con eso, el hombre no volvió a recordar en regresar a su casa y perdió la conciencia. La mujer lo cargó en su espalda y se hundió en un charco gigante, se lo llevó a su mundo. Allí el hombre, como ser humano, empezó a sentir hambre, todos los que vivían allí no comían, solo arrimaban encima de la comida que le estaban preparando a él y tomaban el vapor por eso no defecaban, no tenían ano. El hombre como comía alimentos, defecaba y esto no le gustaba a ellos decían que él tenía mal olor por eso. También quería tener relación sexual con la mujer, pero no

pudo, porque ellas no tenían vagina. Entonces la mujer le pidió que hiciera un ser como él que podía comer y defecar. Le entregaron un niño para que perforara el cuerpo para hacer el ano, el hombre cogió un palo y empezó a perforar pero éste se desangró y murió. Entonces empezaron a decir que lo iban a matar por eso, entonces él decidió escapar, como se vino por el río, buscó ese camino, se tiró al centro del río y cuando llegó al otro lado, vio una gran montaña, un territorio desconocido para él, allí llegó cuando regresó del mundo de abajo. Ese hombre fue el que vino a contar esta historia.

Las Dojura, son mujeres que se dejan ver de los hombres que son mujeriegos. Por eso, se aconseja a los hombres que si van a pescar y andan solos, no estén pensando en mujeres, porque si lo hacen, se les van a aparecer las Dojura, ellas, siempre andan acompañadas. Cuando ven a estos hombres, empiezan a llamarlas para que arrimen a su lado, si se arrima, ellas lo llevan con ellos, la persona desaparece, no devuelven el cuerpo. Y si es un hombre que ya sabe, sobre las Dojura, y no tiene protección, es decir un espíritu acompañante, evita llegar donde ellas y debe regresar inmediatamente a la casa y pedir ayuda a un jaibana para que lo cure, porque ellas se encargan de llevar su espíritu si se descuida.

El jaibana Lorenzo Baquiaza, contó que cuando fue a pescar vio a las Dojura en el río San Juan, el que pasa por el territorio de Karmata Rúa. Narra su experiencia de esta manera:

Salí a buscar pescadito al río por los lados de Río Claro, cuando iba caminando por la orilla del río, vi unas mujeres Embera que se estaban bañando, tenían cabellera larga y tenían coronas de flores. Cuando las vi, me paré y no seguí porque sentí un escalofrío y una debilidad en mi cuerpo. Como soy jaibana, invoqué a los espíritus que me acompañan para que me ayudaran. Me senté y esperé un rato. Cuando no escuchaba las risas, me paré y cuando miré ya no había nadie. No quise quedarme, porque pensé que ellas, no eran mujeres de verdad y me regresé. En la noche, soñé que ellas se vinieron conmigo y me dijeron que las recibiera, que ellas me iban a ayudar cuando las necesitara. A los tres días tuve que sentarme a cantar para que se quedaran a mi lado porque las Dojura son muy buenas curanderas, de esa manera, se arrumaron a mi lado. Eso nos pasa cada rato a los jaibana, porque los jai que tenemos nos vuelve atractivos a otros jai que están en los diferentes territorios, pueden arribar a nuestro lado un jai bueno, como pueden llegar jai peligrosos, por eso, debemos estar muy atentos a los sueños” (L. Baquiaza, comunicación personal, enero 30 de 2017).

4. Juro Potawar, el hijo de la pantorrilla

Versión narrada por la jaibana Otilia González, 6 de septiembre de 2016.

Juropotavar era familia de este Embera, un día se fue solo a pescar de noche, cuando estaba parado encima de una piedra, llegó una nutria y lo mordió en la pantorrilla. Ese mordisco empezó a hincharse, se hinchó mucho, que hizo que el hombre no podía caminar y un día se reventó, y salió un niño. Del dolor, el hombre murió. El niño creció al lado de la familia, creció muy rápido y creció mucho, era muy alto, más alto que todos los demás Embera, parecía una escalera, un día una hoja de una planta que se llama mojakudá (balso), que venía cayendo se pegó a su cuerpo y en su caída, hizo que convirtiera en un hombre normal.

Este niño era muy necio, muy preguntón, desde pequeño empezó a buscar a su mamá y al papá. Nadie le dijo que había nacido de una pantorrilla. Le dijeron que el papá se había enfermado y se había muerto; y que a la mamá la había tragado un Jēpã³ que habitaba el río. Otros decían que la habían robado y se la llevaron al mundo de abajo. Empezó a planear matar al Jēpã, para eso se dotó de las mejores flechas y se fue a matarlo. Todos los demás miraban y decían vamos a ver de qué es capaz y se fue solo a matarlo. Con las lanzas evitó que la culebra lo matara, pero alcanzó a su vientre, para eso, clavó dos lanzas en boca, evitando que cerrara la boca y en el vientre de esta culebra fue a buscar a su mamá, allá adentro parecía una casa, era súper amplio, no encontró a la mamá, pero encontró muchos huesitos de todas las personas que se había comido. Juro pota decía que ninguno de esos huesos eran de su mamá, sin embargo, empezó a chuzar las paredes del vientre, para matarlo porque estaba comiendo mucha gente, la culebra del dolor, se revolcaba y hasta se paró por encima de las montañas. Entonces Juro pota pensó que mejor era dejarla viva, porque con su ayuda podía subir al mundo de arriba. Pero no le quitó las estacas y salió a buscar a su mamá en el mundo de abajo, que era la tierra de Trutuiká. Allá vio que vivía mucha gente, parecida a nosotros, pero no comían porque no tenían boca y tampoco tenían ano. Por eso solo buscaban el olor, aroma o vapor de las comidas como el del chontaduro que Juro pota war no conocía, ellos cocinaban esta fruta y arrimaban a recibir el aroma.

A Juro Poto le pareció que el olor era muy agradable y por eso, decidió consumir y le gustó mucho, por eso pensó que cuando volviera a la tierra debía traer esta semilla. Empezaron a despreciar a Juro Poto porque él defecaba y decían que por eso él olía mal y estaba ensuciando su mundo. Pero otros tenían curiosidad por ser como Juropoto y por eso, quisieron tener boca. Juro

³ Culebra gigante, representa al arco iris.

poto les abrió la boca a varios y pudieron comer, pero como no tenían ano, empezaron a enfermarse y algunos morían; desesperado, empezó a romperlos para que tuvieran ano, pero como estaban tan hinchados, explotaban; por eso, lo echaron de este territorio. Le dijo a las Dojura que lo ayudaran a regresar, pero ellas se negaron y dijeron que como llegó solo, puede ir solo, entonces, vio que a esta tierra llegaron varios pájaros que él había visto en Iũjã, en el mundo del medio y les dijo que él no era de esta tierra y que lo estaban echando, que lo ayudaran a salir, pero que antes debía llevar algunas semillas como el maíz, el chontaduro. Los pájaros le dijeron que la única forma de salir con estas semillas era que se los tragara enteros y venir a sacar a la tierra cuando defecara. Juro Pota siguió el consejo y se tragó las semillas de maíz, pero no alcanzó a tragar la semilla de chontaduro, y por eso, les dijo a los loros que ellos trajeran la semilla y que aquí los Embera ayudaban a cuidar. Se montó encima del loro y esto se salió de allá donde la puerta era un salto, que parecía una puerta gigante. De esa manera, Juro Pota se trajo desde el mundo de abajo, varias semillas entre ellas el maíz y el chontaduro con la ayuda de los loros. Regresó a la tierra y dijo que no había encontrado a la mamá, entonces otra persona dijo que la que mató a la mamá era la luna. Se fue a buscar y regresó a buscar a la culebra gigante, para que se elevara y lo llevara al mundo de arriba a cobrar venganza a la luna. La culebra se paró desde el río al firmamento, cuando estaba arriba dijo, ahora voy a tumbar a esta luna como venganza porque mató a mi mamá, se lanzó a cogerla, pero la luna salió corriendo y por eso, sólo le alcanzó a rayarle la cara. La cicatriz que tiene la luna, es la herida que le hizo Juro Pota War. Juro Pota war regresó a la tierra por el camino que hizo la culebra con su cuerpo, por eso, la dejó vivir. Cuando volvió a la tierra, los Embera dijeron este Juro Pota War es muy valiente porque peleó y dominó a Jēpã, conoció el mundo de abajo, trajo comida y también fue al mundo de arriba, por eso, lo respetaron y reconocieron su sabiduría.

5. Kirãpãramía, una de las madres del monte

Relato narrado por la jaibana Otilia González, 6 de septiembre de 2016.

Una pareja salió para el monte a coger frutas. El árbol estaba muy alto y por eso, el hombre le dijo a la mujer que se quedara en el piso para que estuviera recogiendo las frutas que iba a tirar. Cuando estaba subiendo, al hombre se le rompió la tela del guayuco y quedó prácticamente desnudo, pero para no caerse siguió subiendo de esta manera. Esto le dio mucha risa a la mujer, que empezó a reírse muy fuerte y empezó a burlarse del cuerpo del hombre. El hombre decía que se callara, pero ella seguía riéndose. De pronto cuando miró hacia abajo, vio que a la mujer se le

destapó la cabeza, como si le hubieran desgarrado toda la cabellera, entonces ella se reía y lloraba a la vez. El hombre se asustó y a su interior dijo, esta mujer, ahora se volvió animal. Ella pese a tener la cabeza destapada empezó a recoger las frutas. Entonces el hombre empezó a tirar las frutas bien lejos, mientras ella iba a recogerlas, él salió corriendo y llegó a la casa, subió al tambo y escondió la escalera para que ella no entrara al tambo. La mujer tenía hijos pequeños y un bebé que estaba amamantando. Los hijos lloraban de tristeza de verla así y que no la dejaban entrar a la casa. Por eso, decidieron que entrara a la casa. Mientras estaba en la casa, la familia junto con otras rápidamente organizaron un viaje hacia un cerro con la excusa de ir de cacería, prepararon abundante harina de maíz “pö”, agua y se fueron para el monte, esta vez, más lejos que de costumbre y empezaron a subir un cerro, para eso construyeron varias escaleras para subir. Llegaron allí, hicieron un rancho y le dijeron a ella que iban de cacería, que estuviera organizando el fogón mientras cazaban algo y regresaban. En vista de que el territorio era muy rico en animales de monte, al rato llegaron con varios animales y descargaron en el rancho. Los hombres le dijeron a la mujer que fuera a buscar agua porque ellos habían llegado muy cansados. Ella se fue a buscar el agua, debía caminar mucho rato para encontrar el agua. Mientras ella estaba buscando el agua, todos regresaron a la casa, dejaron una parte de la carne y otra parte se trajeron para sus familias. Cuando bajaron del cerro, tumbaron todas las escaleras y empezaron a correr para llegar rápido a la casa. Ya iban subiendo la siguiente montaña, cuando escucharon los llamados y gritos de la mujer, pidiendo que no la dejaran, pero nadie se devolvió y allá la dejaron. A los años, el que era el esposo se fue de cacería a ese territorio, cuando miró hacía el cerro encontró que la mujer se había transformado, tenía el rostro verde y desde arriba lo estaba observando. Ella se volvió una madre del monte, la cuidadora de ese cerro.

6. Jūrūrā, neblina.

Este relato fue narrado por mi madre, Petronila González, el 30 de enero de 2017.

La neblina era una mujer que era muy chismosa, mentirosa y perezosa. Por no hacer oficio, le decía a sus vecinos y a su esposo que estaba muy enferma. Todos los días, se inventaba un dolor diferente y decía que se mantenía con frío, por eso, le pidió a su esposo que le construyera un zarzo encima del fogón para ella acostarse allá, de esta manera, estaría calentica y podía estar pendiente de la cocina. El esposo, le hizo el zarzo, allí pasaba durmiendo, sin bañarse ni peinarse. Cuando veía que venía el esposo, se bajaba un rato y luego volvía a acostarse.

De tanto estar allí empezó a ahumarse, los dientes y las uñas eran de color café, llevaba viviendo de esta manera durante mucho tiempo. El papá empezó a despreciar, a odiar a la esposa por eso, y no permitía que ella le preparara la comida. Por eso empezaron a decirle a su hija, que todavía era una niña de unos 10 años, que aprendiera a cocinar y la mamá empezó a enseñarle a cocinar. Enseñó a moler la harina de maíz “pö” en una piedra. La niña aprendió a preparar la mayoría de las comidas, pero tenía dificultad para hacer el “pö”, por eso, la mamá misma molía el maíz. Como no se peinaba, siempre dejaba caer cabellos a la harina, que cuando el esposo los encontraba cuando estaba comiendo, por eso se enojaba y regañaba a la hija. En varias ocasiones pasó eso y el papá le cortó el cabello a la hija para evitar que la harina tuviera cabello.

La señora se estaba convirtiendo en un espíritu, en jai, y por eso soñó que su esposa la iba a matar y que en ese momento ella se iba a volver harina, como el “pö”, pero se iba a regar por el aire, tapando la visibilidad durante varios días, por eso le dijo a su hija que ella iba a moler buena cantidad de maíz para que aguantara por un buen tiempo, para que estuviera preparada y le contó lo que iba a suceder. Le dijo que ella debía recoger agua y debía quedar al lado de la cocina y de los alimentos, para que no pasara hambre, mientras se aclaraba el día. La niña atendió el consejo y empezó a preparar los alimentos y a cargar agua.

Mientras tanto, la mamá empezó a moler el maíz. La hija ya había hecho la comida y tenía suficiente agua. Como el papá había visto cabellos en el “pö” después de haber motilado a su hija, decidió vigilar la casa para mirar qué era lo que pasaba, por eso, salió a trabajar, pero regresó pronto. Cuando llegó sorprendió a la esposa que estaba preparando la harina, por lo que lleno de rabia, la golpeó con una lanza, con eso, el cuerpo de la señora se volvió harina, como ya había soñado. Esa harina se regó por el aire y todo quedó blanco, no se veía nada, se volvió neblina, Jûrurârã. Así quedó durante varios días y poco a poco empezó a aclarar, hasta que quedó solo una raya en la mitad de la montaña. Cuando pasó eso, la hija decía que esa neblina es mi madre.

7. Diuri, maestro de los jaibana

Relato narrado por mi madre Petronila González.³

El Diuri, es el maestro de los jaibana, él es un jai bueno, corrige a todos los demás jai y a los jaibana que hacen mal o tienen mal pensamiento. Enseña que el jaibana recibe el saber y el poder de los jai para hacer el bien, para ayudar a los “chuburinurêrã” (indefensos) que somos todos los que no somos jaibana. Entre estos indefensos, están los niños y las niñas, quienes son muy atractivos para los jai que se han desordenado por alguna causa, por eso, aconseja que debemos

estar muy pendientes de ellos. Mi abuelo Fabricio Tascón estaba acompañado de este jai Diuri, él decía que era un hombre muy alto, desnudo y su cuerpo está lleno de musgo, hojas y pequeñas plantas, es así porque vive en la selva. Cuando un aribadã empezaba a molestar en la comunidad, le pedían al abuelo Fabricio Tascón para que lo echara y decían que de verdad lo echaba, escuchaban cuando el Diuri lo llevaba arrastrado.

El Diuri se lleva los niños que están descuidados y se los lleva con él a la selva, allí los cuida, los alimenta, le enseña a ser jaibana y luego los devuelve. A veces sólo los lleva a una parte retirada y luego hace que la gente lo encuentre, cuando pasa esto, el Diuri viene a regañar en el sueño. Esto le pasó a mi abuelo, que una noche, se le desapareció uno de sus hijos, mientras estaban durmiendo. El Diuri se lo llevó y ellos no se dieron cuenta. El Diuri dejó el niño cerca de una quebrada, allí un compadre suyo, que vivía cerca, escuchó que un niño lloraba, él pensó que era un aribadã, pero como seguía llorando fueron a mirar y encontraron al niño de mi abuelo, que estaba desnudo, sentadito encima de una piedra, llorando. Ellos reconocieron el niño y ahí mismo lo llevaron a la casa de mi abuelo. Lo llamaron y le preguntaron que dónde andaban ellos, porque el niño lo habían encontrado en la quebrada. El abuelo se asustó y dijeron que ellos estaban dormidos y el niño estaba con ellos. Una vez se fueron los vecinos, el abuelo se volvió a dormir y en el sueño, el Diuri llegó a regañarlo porque estaba durmiendo mucho y no estaba atento porque no se dio cuenta que él se había llevado el niño.

En la comunidad de Chaquiama, en Ciudad Bolívar, Antioquia, ocurrió una historia parecida a este relato, allá, el Diuri se llevó una niña, en esa ocasión no la devolvió, sino que se la llevó a la selva y allí la volvió jaibana, ella se llamaba Matilde Restrepo, era una hija de Merejo Chaquiama el fundador de esta comunidad. Una vez en Andes, mi mamá me mostró a ella, me dijo ella es Matilde, una jaibana porque el mismo Diuri le enseñó. El jaibana que tiene este jai, debe vivir muy atento, debe cuidar muy bien a sus hijos y hasta sus animales, porque el Diuri se los lleva, si los encuentra descuidados.” (P. González, comunicación personal, 30 de enero, 2017).

8. Didichoa, la mujer jaibana

Relato narrado por Petronila González, el 30 de enero de 2017.

Una niña que sufría maltrato en la casa se la llevó el Diuri, un gigante que tiene el cuerpo lleno de musgo y plantas, como si fuera un árbol, la cogió y la puso en el hombro y empezó a caminar con ella en el monte. Cuando la niña se perdió la familia la buscó con el apoyo de otras familias, recorrieron por grupos, toda la noche, la buscaron por el río, en el monte, pero no pudieron

encontrarla. Cansados llegaron en la mañana a dormir, el Diuri se le manifestó al abuelo en el sueño y le pidió que no la siguieran buscando porque estaba con él y más tarde la iba a regresar, y cuando eso fuera a pasar, avisaría con tiempo para que recibiera como una maestra, una gran jaibana. En el sueño mostró cómo se la llevó. El abuelo, se reunió con la familia y la comunidad y explicó su sueño, por eso, dejaron de buscarla.

En la selva, Phākore, la mujer del Diuri la ayudaba a cuidar, cada rato la cantaban para que no recordara la casa, la cuidaron bien y la alimentaron con pájaros y peces que asaban al sol. También frutas, cogollos y raíces. Como no tenía ropa la cubría con hojas y la pintaba con kipara o dokipara, le organizaban coronas con las plumas de las aves que cazaban y con flores. A veces cogían dos serpientes las unía y hacían un cargador para llevarla a la espalda. Ellos iban enseñando sobre todas las plantas que había en la selva, como se llamaba y para qué servía. Hablaban con los espíritus de las plantas y de los animales y le decían que debían ayudar a la niña porque ella iba a ser una gran maestra, una buena jaibana porque la estaban preparando para eso. Como el Diuri es un gigante de un salto pasaba los ríos. A veces la niña se quedaba solamente con Phākore y como ella tenía el tamaño de una persona normal, ella pedía ayuda de los animales para transportarse o pasar lagunas, entonces cada animal de acuerdo a su territorio, ayudaba a la maestra. Así creció la niña hasta que ya estaba jovencita. Entonces Diuri decidió que debía regresar y por eso, nuevamente en un sueño avisó que iba a regresar a la casa, pidió que debían construir un tambo al lado de la casa de la familia, la debían encerrar bien y el jaibana debía sentar a cantar esa noche, con abundante chicha y comida, a la ceremonia debían llegar todas las familias. De acuerdo a la solicitud de Diuri, prepararon la llegada haciendo el tambo y una gran ceremonia con chicha de maíz, el jaibana empezó a llamar a Diuri para que entrara con Didíchoa y efectivamente llegaron pero al tambo, desde allá empezaron a cantar, el jaibana debía acompañar animando a la nueva jaibana. En la madrugada, la jaibana se presentó y dijo que iba a vivir en la comunidad.

Todas las familias empezaron a pedir ceremonias de sanación, ella era una buena curandera, por eso, se volvió famosa. Las familias en reconocimiento a su trabajo entregaban gallinas, cerdos, comida. Su patio se fue llenando de animales. Esto despertó la envidia de otros jaibana y empezaron a buscar problemas, ella aguantó hasta donde pudo, pero tuvo que hacerse respetar y midió fuerza con los jaibana que estaban molestando. Como era una gran jaibana, los momentos de rabia, desarmonizaban y la gente empezó a enfermarse. También como era joven empezó a enamorar a los hombres, no respetaba si era casado o no, y si las mujeres reclamaban ella los

enfermaba. Didíchoa sabía que la sabiduría que le entregaron los grandes maestros podía hacer bien o el mal, por eso, debía actuar con buena intención, con buen pensamiento, pero incumplió la norma, por eso, llegó el Diuri y regañó a todos los jaibana. De esta manera, Didíchoa y los demás entendieron que el jaibana es para hacer el bien y no el mal.

9. La fiesta de los animales en el mundo de arriba

Este es un relato de Lorenzo Baquiaza, narrado el 22 de enero de 2017.

Ãkoso, el gallinazo, organizó una fiesta de todos los animales en el mundo de arriba. Acordaron que las aves subían a los animales que no pueden volar. El sapo subió encima del gallinazo. En la fiesta, el sapo bebió y comió de más y empezó a molestar a los otros, empezó a decir que él era el más bonito, el que mejor cantaba, bailaba y se burló de los otros; a cada animal le dijo su defecto y esto no les gustó a los otros, por eso, cuando se acabó la fiesta, al sapo lo dejaron mientras estaba dormido, lo dejaron solo y todos regresaron a este mundo. En vista de que no tenía quién lo bajara se tiró y cuando cayó, quedó privado un rato, como si se hubiera aplastado quedó con los ojos brotados y el cuerpo apachurrado. Los otros decían ahora sí se murió este bocón, pero al rato empezó a levantarse lentamente, hasta que empezó a caminar, vivió pero quedó bien feo, como castigo por burlarse de los otros.

10. Los Embera que se volvieron wãdrãrã

Relato narrado por Petronila González, 30 de enero de 2017.

Había una familia de un jaibana con mucho poder que vivían en un territorio lejano donde no había más Embera. Tenía dos hijas y dos hijos. Como todo Embera enseñaba a todos sus hijos a trabajar. Por eso, los hijos cultivaban, las hijas traían agua del río, traían leña. La mamá era la responsable de hacer la comida. Las hijas ya estaban jovencitas. Había una hija que le gustaba ir al patio a limpiar y organizar todo. Cogía la leña y la organizaba haciendo torres y no le gustaba que esa torre rebajara de tamaño y por eso se mantenía pendiente para traer leña y mantener la torre. Encima de ésta la pasaba sentada gran parte del día. En la noche, el papá y la mamá empezaron a escuchar que la hija hablaba en voz baja. El papá le preguntaba a la mamá ¿con quién habla? Como no sabían decidieron vigilar, pero el papá despertó tarde y cuando fue a mirar, la hija estaba durmiendo sola. Otro día, el papá quedó pendiente en la noche, vio que muy tarde llegó un hombre y se acostó al lado de la hija. Al otro día en la madrugada vio que el hombre se transformó en una serpiente y se bajó por un hueco que había en el piso del tambo, cerca del lugar donde

dormía la hija. En la mañana el papá regañó a la hija y empezó a buscar la serpiente en todo el patio. Tumbó la torre de leña que tanto cuidaba la hija y encontró que en la base de ésta, había una serpiente gigante enrollada, el papá cogió un palo y empezó a golpearlo para matar, en ese momento la hija se enojó y dijo que ella ya estaba esperando hijo de este hombre, dijo que ella ya no iba a estar más al lado de esta familia y corrió a meterse en un hueco que había debajo de un árbol gigante. Una vez allí nacieron los hijos, unas serpientes de todo tipo de variedad, desde ese hueco salían las pequeñas serpientes y la mamá les decía cómo se iban a llamar y cómo iban a ser de peligrosos. Ella se convirtió en la wādrā, la mamá, la protectora de todas las serpientes.

La otra hija la mandaban a lavar ropa y traer agua al río, pero ella se quedaba horas y horas en ese lugar, bañándose y jugando con los peces. A la mamá le pareció raro eso y le contó lo que estaba pasando a su padre. Él fue a mirar qué era lo que hacía la hija en el río y vio que ella se tiraba boca arriba y encima de ella llegaban muchos peces, se bajaba de allí y nadaba con ellos, a ratos la cargaban. El papá llegó a la casa y le contó que esa hija también estaba volviéndose pez y por eso, hicieron el plan de mandar a traer leña, bien lejos, de modo que se demorara buen rato. Mientras tanto, el papá y la mamá se fueron al río y mataron muchos peces y los trajeron a la casa, armaron un gran fogón y empezaron a ahumarlos. Cuando la hija regresó, entró a la casa y observó la cantidad de peces que habían matado, empezó a llorar, también los peces que estaban encima del fogón la llamaban y decían: - por qué nos dejaste solitos, nos mataron por su descuido; entonces ella también salió corriendo y se tiró a un charco gigante y allí se quedó, se volvió la madre, la cuidadora de los peces. A uno de los hijos lo mandaban a sembrar maíz, pero él en vez de sembrar se dedicaba a jugar, se colgaba en los bejucos de los árboles, se balanceaba y pasaba brincando de árbol en árbol, antes de regresar regaba varios puños de maíz, regresaba y decía que ya había sembrado. Un día el papá fue a mirar cómo estaba trabajando su hijo, cuando vio que su hijo estaba jugando, se acercó para regañarlo y él inmediatamente se volvió mico negro. Sólo le quedó el hijo que no le gustaba hacer nada, a él lo mandaban a tumbar monte y en vez de hacer el trabajo, se subía a un árbol y allí se quedaba durmiendo y en la tarde llegaba a la casa a decir que había hecho el trabajo. El papá también fue a mirar cómo estaba quedando el terreno, cuando llegó allá vio que había hecho muy poco, lo fue a buscar y estaba durmiendo arriba casi en el copo de un árbol. También cuando le ordenó que se bajara, se convirtió en oso perezoso y allí se quedó. Es decir los hijos se volvieron también los wādrā del mico y del perezoso. El jaibana se quedó sin hijos.

11. Jaibana baa vá wãtra baa, el jaibana que se convirtió en rayo y trueno.

Relato narrado por mi madre, Petronila González, 30 de enero de 2017.

Baa, fue un jaibana que una vez, presencié cómo todos sus hijos se volvieron animales, él decidió convertirse en trueno y para eso, hizo una ceremonia, se sentó con su bastón, empezó a cantar y a tocar un tambor hecho con piel de membré⁴. Una vez empezó a tocar el tambor, empezó a llover fuerte y cada vez que aumentaba el tono del tambor y de la voz, la lluvia era más intensa. Hasta que tocó, tocó, tocó mucho más fuerte, cuando tiró el bastón, estalló el tambor y en ese mismo momento, cayó un rayo y un trueno que hizo temblar la tierra. El Jaibana y su esposa, que era jaichar, desaparecieron, volaron, el jaibana se volvió trueno y la mujer rayo. Por eso, un tambor de piel de membré sólo lo debe tocar un jaibana que maneja el poder del trueno, un jaibana que no sepa o una persona sin protección espiritual que toque este tambor puede enfermarse o puede matar la gente con un rayo.

12. Cartá.

Relato narrado por Petronila González, 9 de agosto de 2016.

Un jaibana de Cartago - Valle que lo encarcelaron y estaba condenado a morir en la hoguera, pidió como último deseo, el de ver a su hijo que era jaibana y que le permitieran traer su tambor. Las autoridades capunía que lo tenían preso, permitieron que se vieran con su hijo y que éste le trajera el tambor, en esa visita de su hijo, acordaron que iban a trabajar ese día y esa noche para inundar el pueblo, de modo que lo pudieran soltar. Para eso acordaron la hora y la forma cómo harían la ceremonia. Invocaron los espíritus y el hijo que estaba libre, preparó todas las plantas y animales que necesitaban para el trabajo e iniciaron a cantar. Al día siguiente en la tarde estaba programado que iban a quemar vivo al jaibana, en el parque del pueblo. Cuando llegó la hora y los capunía empezaron a prender la hoguera y el sacerdote del pueblo empezó a tocar las campanas de la iglesia para llamar a la gente, el hijo del jaibana empezó a tocar el tambor hecho con cuero de membré^{xx}, a cantar, a agitar el bastón y las plantas. Aún no habían traído al papá cuando empezó a tronar y a caer una gran tempestad, que impedía que la hoguera se mantuviera prendida

⁴ Rana grande que vive en la selva, es comestible. De gran valor espiritual. Los huesos sirven para hacer nepoa (ceremonias de protección) para la resistencia, la piel para hacer tambor que debe ser utilizado exclusivamente por los jaibana. Requiere de un ritual especial para ser cazado: participan solamente los hombres, durante la semana anterior no deben tener relaciones sexuales, deben amarrar el pene y los testículos, no deben discutir o pelear en el camino, se debe pedir permiso a su wãtra para poder cazar un solo ejemplar, se caza con lanza hecha en madera de palma de chonta.

y que la gente presenciara el acto. Al rato, se empezó a inundar el pueblo, con el tiempo, el agua subía de nivel. Cuando vieron que el agua empezó a entrar a las casas y a la misma iglesia, la gente del pueblo gritaba que soltaran al brujo, para que el pueblo se pudiera salvar. En vista de que la tempestad no cesaba, la gente salía del pueblo y el sacerdote pidió que liberaran al Jaibana. De esta manera, el jaibana se salvó de morir quemado en la hoguera.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

ANEXO 4: Guía para el análisis de los significados de vida en Karmata Rúa

| <p>CONTINUAR EL OKAMA DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN INTEGRAL PROPIA, BILINGÜE E INTERCULTURAL Y EL PLAN DE VIDA DE LA COMUNIDAD DE KARMATA RÚA DESDE LOS SIGNIFICADOS DE VIDA.</p> | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>APORTES QUE PUEDEN HACER LOS SIGNIFICADOS DE VIDA COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA Y METODOLÓGICA</p> | <p>¿CÓMO PODEMOS TEJER?</p> | <p>¿CON QUIÉNES DEBEMOS TEJER?</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • Profundizar en la sabiduría de nuestro pueblo. • Revitalizar, afianzar nuestro proceso de educativo en la perspectiva de construir y fortalecer el Sistema de Educación Integral propia, bilingüe e intercultural desde el referente de formación del <i>ēbērā sō bía</i>. • Revitalizar el proceso político organizativo de nuestras comunidades a nivel local, regional y nacional, resignificando nuestras políticas, estrategias y acciones organizativas desde el pensamiento de embera. • Reorientar y consolidar el plan de vida desde el referente del <i>ēbērā sō bía</i> como versión Embera Chamí del buen vivir. | <p>Desde la búsqueda de nuestras raíces, de nuestras historias de origen, la escucha atenta de las narraciones, la identificación de palabras claves de nuestra lengua materna acorde a los componentes del plan de vida, la interpretación de los significados de vida guardados en las raíces de nuestra lengua que nos permita resignificar el tejido que llevamos hasta ahora en la educación y el plan de vida de la comunidad, para que podamos relacionarnos con el mundo, sin perder</p> | <p>Guardianes y guardianas de la tradición oral. Docentes. Estudiantes. Padre de familia. Autoridades. Líderes.</p> |

| | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| | nuestro pensamiento e identidad. | |
| CONTINUAR CIRCULANDO LA PALABRA DESDE LOS SIGNIFICADOS DE VIDA QUE APORTAMOS EN ESTE PROYECTO | | |
| SIGNIFICADOS DE VIDA DESDE LA COSMOVISIÓN EMBERA. | PREGUNTAS ORIENTADORAS | |
| | EDUCACIÓN | PLA DE VIDA |
| <p>Uñüi (sembrar): En el pensamiento ancestral, los embera no morimos, seguimos vivos, de ahí que hablemos que el aribadã existe. El aribadã ha sido un protector del territorio y de la comunidad. Actúa mal cuando es ordenado por un jaibana mal intencionado.</p> <p>En la lengua materna Embera Chamí no existe la palabra enterrar.</p> | <p>¿Estamos enseñando a sembrar? ¿Qué estamos enseñando a sembrar?</p> <p>¿Cómo y qué estamos sembrando?</p> | <p>¿Cuál es el lugar de la siembra en nuestro proceso organizativo? ¿Qué estamos sembrando desde nuestro proceso organizativo? ¿Cuál es la relación de mi siembra con mi familia, mi comunidad y mi pueblo?</p> |
| <p>Toi (germinar-nacer-brotar): Al parto se dice también “toi” que está asociada a la semilla que “brota”. He escuchado a muchas mujeres Embera Chamí de Antioquia que nos les agrada este término porque lo relacionan con “estallar”, por eso prefieren utilizar otras palabras embera. Esta palabra es muy utilizada aún por los Embera Eyabida - Katíos de Antioquia. Me atrevo a decir que es el término más adecuado para referir el parto porque implícitamente está planteando que está naciendo una nueva semilla.</p> | <p>¿Cómo aprendemos a cuidar la vida? ¿Cómo estamos enseñando para que nazcan nuevas vidas?</p> | <p>¿Cuál es la importancia de las semillas en nuestro proceso organizativo?</p> <p>¿Cómo estamos cuidando nuestras semillas?, ¿Qué estrategias o acciones estamos implementando para permitir que nazcan nuevas semillas de nuestro pueblo?</p> |

| | | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Kakuata (cuerpo): Nuestro cuerpo es un tejido fuerte. Todos los Embera somos semillas “ta”. Por eso, cuando nace un niño o una niña, la placenta y el cordón umbilical se siembra para que nazca una nueva vida que estará unida a la Madre Tierra.</p> | <p>¿Cómo enseñamos a valorar y cuidar nuestro cuerpo? ¿Qué significa nuestro cuerpo en el pensamiento embera?</p> | <p>¿Cómo nuestros cuerpos masculinos y femeninos han contribuido a nutrir los procesos organizativos? ¿Cómo podemos aportar para que nuestros cuerpos, especialmente el de las mujeres sea valorado y respetado en la familia, comunidad, pueblo y en los procesos organizativos que venimos construyendo con otros pueblos?</p> |
| <p>Eörö (tierra-suelo): El suelo es la piel nutrida, fértil de la Madre Tierra. Nos recuerda que nuestro cuerpo es tierra porque desde nuestro nacimiento somos sembrados y cuando terminamos el camino por este mundo, la Madre Tierra recibe nuestro cuerpo.</p> <p>La tierra donde tenemos sembrado nuestra placenta es medicinal.</p> <p>A la tierra le gusta que le llevemos semillas. La siembra la debemos realizar pidiendo permiso, aconsejando las semillas, estableciendo de este modo, una relación armoniosa y respetuosa con la Madre Tierra.</p> | <p>¿En el pensamiento embera qué valor tiene el suelo? ¿Cuál es la relación del suelo, con el territorio y la Madre Tierra? ¿Cómo estamos cuidando el suelo?</p> | <p>¿Cómo estamos protegiendo y defendiendo nuestro suelo? ¿Qué acciones comunes podemos implementar para proteger y cuidar el suelo?</p> |

| | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Iũjã (Madre Tierra): Los creadores nos entregaron a Iũjã que tiene un territorio para que todos los embera tuviéramos un buen vivir, beneficiándonos de los elementos que hacen parte del eõro (suelo), por eso, lo debemos cuidar.</p> <p>El territorio fue entregado para todos los embera, por eso, es colectivo.</p> <p>Desde pequeños debemos aprender a trabajar porque no podemos vivir con pereza y robando. Tenemos el deber de compartir las cosechas y los productos de la cacería y pesca.</p> | <p>¿En el pensamiento embera qué significa la Madre Tierra y cuál es su importancia para mi pueblo? ¿Cómo estamos aprendiendo a cuidar la Madre Tierra? ¿Qué alianzas con otros sectores sociales o pueblos estamos tejiendo para cuidar la Madre Tierra?</p> | <p>¿Con qué estrategias o acciones organizativas y políticas estamos protegiendo y defendiendo nuestro territorio y la Madre Tierra?</p> |
| <p>Dojãẽdã (Mundo de abajo), Dojãẽdãverãã, Dojura (Espíritus del mundo de abajo): El Dojã es el camino para el mundo de abajo donde viven los dojãverãã, dojura, dokizamãã. Todos son jai que viven en el mundo de abajo, pero vienen al nuestro para ayudar a los jaibana a curar, proteger, armonizar.</p> | <p>¿Cómo estamos recuperando y enseñando nuestra cosmogonía? ¿Qué historias de origen conocemos? ¿Cómo está organizado el cosmos embera? ¿Quiénes son y dónde viven las Dojura? ¿Conocemos la historia de origen del trueno? ¿Qué significa el trueno para nosotros?</p> | <p>¿Cómo podemos incorporar la cosmovisión embera para la defensa de los derechos de la Madre Tierra? ¿Qué prácticas espirituales hacen parte de nuestro proceso organizativo? Los embera debemos recuperar la visión del cosmos. Nuestro mundo no sólo es la tierra, en nuestra espiritualidad participan seres del mundo de arriba y de abajo, ellos no son ajenos a nuestros problemas, ellos a través de los jaibana nos protegen, armonizan y</p> |
| <p>Iuma, otumara, eachamía (Arco Iris): El arco iris, representa al Jepã, que es un jai peligroso. El Iuma otumara, es</p> | <p>¿Cuál es el significado del arco iris?, ¿Conocemos la historia</p> | <p>a nuestros problemas, ellos a través de los jaibana nos protegen, armonizan y</p> |

| | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>el camino de los habitantes del mundo de arriba donde viven umada, jedako que representan a los creadores de todo el universo, es el mundo del rayo -del trueno y donde están los espíritus de nuestros antepasados, cada estrella representa los ojos de nuestros parientes que se han ido para ese mundo, desde allá nos miran, nos acompañan.</p> | <p>de origen del arco iris? ¿Qué practicamos de la espiritualidad embera?</p> | <p>curan. Esta mirada puede apoyarnos para argumentar la defensa de nuestros derechos territoriales ya que el Gobierno nacional lo ha reducido sólo al suelo con la finalidad de explotar los recursos minero energéticos que están en el subsuelo, así mismo, las ondas electromagnéticas, que para la visión embera hace parte de nuestro universo.</p> |
| <p>Jaibana (médico tradicional): El jaibana tiene el poder de invocar y comunicarse con todos los jai (espíritus para que lo ayuden a curar, armonizar, sanar. Los Jai, son espíritus que viven en los tres mundos.</p> | <p>¿Qué lugar ocupa el jaibana en la escuela? ¿Cómo pueden aportar los médicos tradicionales al fortalecimiento de la educación propia y la escolar de la comunidad?</p> | <p>¿Qué lugar ocupa el jaibana en el proceso organizativo de la comunidad y de mi pueblo? ¿Cómo pueden aportar los jaibana a la revitalización de la identidad del pueblo embera?</p> |
| <p>Jai char (ayudante del jaibana): Tiene el espíritu para ver con claridad desde el sentir y los sueños. Predice cuando alguien va a necesitar una ceremonia.</p> | <p>¿Conocemos qué son los jai y cuál es la importancia para los Embera? ¿Cómo podemos educar a los niños y niñas para que tengan el espíritu de los jai char?</p> | <p>¿Cómo podemos formar a nuestros líderes y autoridades para que sean visionarios como el jai char?</p> |

| | | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Baa (Trueno-rayo), energía que genera vida: Es el espíritu del jaibana. Es la energía que genera vida, por eso, trae el agua.</p> | <p>¿Qué significa el trueno para nuestra comunidad, para nuestro pueblo? ¿Qué historias de origen del trueno conocemos?</p> | <p>¿El pueblo Embera Chamí podría incluir el significado de vida que nos plantea Baa, para incorporarlo al ejercicio de liderazgo y gobierno?</p> |
| <p>Tata (Abuelo(a) de las plantas) - Wātrā (Abuelo(a), protector (a) de los animales): Tata son los abuelos, los espíritus protectores de cada planta. Los Wātrā son los padres, madres que cuidan a cada animal. Los Wātrā fueron personas, por eso, los animales son nuestros parientes.</p> | <p>¿Conocemos el significado de los tata de las plantas y los wātrā (abuelo(a)- protector (a) de los animales)? ¿Qué historias de origen conocemos sobre los tata de las plantas y los wātrā (abuelo(a)- protector (a) de los animales)? ¿Cuál es la relación de los tata de las plantas, los wātrā (Abuelo(a)- protector (a) de los animales) y la vida del embera?</p> | <p>¿Qué acciones organizativas estamos implementando para salvaguardar las semillas nativas y la fauna de nuestros territorios? ¿Desde nuestro proceso organizativo es posible resignificar el papel de nuestros abuelos desde la metáfora de los tata o los wātrā y retomar sus pensamientos para que orienten nuestros planes de vida?</p> |
| <p>Banía (Agua): Viene del trueno. Es la sangre de la Madre Tierra, representa también nuestra sangre. Es el líquido que permite la vida.</p> | <p>¿Cómo estamos enseñando a cuidar el agua? ¿Qué historias de origen conocemos sobre el agua?</p> | <p>¿Qué estrategias y acciones organizativas estamos implementando para cuidar el agua y los bosques? ¿Es posible que el significado de vida del Bacüru y Banía pueda servir de fundamento de los planes de</p> |
| <p>Bacüru (Árbol): Es la vasija que contiene- guarda el agua. Representa el universo, el copo es el mundo de arriba, en el centro está nuestra casa,</p> | <p>¿Qué historias de origen conocemos sobre el árbol?</p> | <p></p> |

| | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>nuestro mundo y las raíces representan el mundo de abajo.</p> | <p>¿Conocemos la importancia de los árboles para nuestras vidas? ¿Cómo estamos cuidando los árboles?</p> | <p>ordenamiento de nuestros territorios?</p> |
| <p>Ãbu, placenta y cordón umbilical: Es el lugar donde germinamos, brotamos y nos desarrollamos como semilla, por eso, es nuestro primer territorio, nuestra primera casa que unida al vientre y cuerpo de nuestra madre, nos protegió y nos alimentó hasta que nos entregó a la Madre Tierra.</p> | <p>¿Sabemos qué es Ãbu? ¿Cuál es la importancia cultural para nuestro pueblo?</p> | <p>¿Cómo incorporamos la partería como derecho de nuestros pueblos? ¿Cómo recuperamos la espiritualidad en torno a la siembra de la placenta y el cordón umbilical? ¿Qué acciones jurídicas y políticas debemos hacer para defender este derecho?</p> |
| <p>Ãba – Hermano- hermana: Todos los seres humanos tenemos un origen común, la placenta. La palabra Ãba expresa que somos hermanos y hermanas porque todos venimos del mismo lugar.</p> | <p>¿Quiénes son nuestros hermanos y hermanas desde el significado de vida?</p> | <p>Este concepto de hermandad embera puede ser un aporte a la transformación de las relaciones entre los seres humanos basadas en el reconocimiento del otro como hermano, hermana y el respeto.</p> |
| <p>Ãbua- juntos- unidad: Ãbua plantea que como el Ãbu que nos unió al vientre, al cuerpo de nuestras madres desde que nuestra creación, como hermanos y hermanas, debemos mantenernos unidos.</p> | <p>¿Cómo entendemos la unidad desde este significado de vida?</p> | <p>Ãbua posibilita resignificar la unidad desde el pensamiento embera.</p> |

NOTAS

ⁱ Embera, ebera, epera significa persona indígena. En el Primer Congreso del Pueblo Embera realizado en Pereira del 19 al 23 de octubre de 2006, las autoridades declararon el autorenacimiento como Nación Embera.

ⁱⁱ Hacen parte la Nación Embera los Cabildos Mayores de los ríos Sinú, Esmeralda, San Jorge, Uré del Departamento de Córdoba, la Organización Indígena de Antioquia, las Organizaciones ASOREWA, FEDEOREWA, CRICH, OICH del Chocó, el Consejo Regional Indígena de Caldas-CRIDEDEC, el Consejo Regional Indígena de Risaralda-CRIR, la Organización Regional Indígena del Valle-ORIVAC, las asociaciones de los Cabildos Indígenas de los Eperara Siapidara de Nariño, Cauca y Valle, los cabildos Embera del Putumayo, Caquetá, Meta, Huila, Tolima, Cundinamarca, Boyacá, Santander y sur de Bolívar.

ⁱⁱⁱ No indígena.

^{iv} Testimonios de la lideresa y pedagoga indígenas del pueblo Tule, Amelicia Santacruz y del líder y pedagogo del pueblo Embera dobida, Guzmán Caísamo.

^v Médico tradicional que significa jai- espíritu, bana, dueño o amo de los espíritus. A través de las ceremonias del canto invocan a los espíritus para sanar o proteger. También enferman desde un mal pensamiento, mala intención o actuación contra una persona, o el territorio, animal o planta.

^{vi} En la cosmovisión Embera, no existe la muerte. Somos semillas. Cuando regresamos al vientre de la Madre Tierra, el cuerpo germina, retoña, se levanta, con el apoyo de un jai (espíritu) llamado aribamía, el y empieza a recorrer el territorio. Sin embargo, aunque conserva el cuerpo de la persona, se ha transformado en otro ser que se comporta como un animal, ya no habla, ni piensa, sólo sigue sus instintos y órdenes de un jaibana.

^{vii} Ceremonias de protección que se practican desde la gestación hasta que regresamos al vientre de la Madre Tierra.

^{viii} La infraestructura escolar, es una casa no indígena, por eso dicen que es capunía porádè.

^{ix} Ayudante del jaibana. Por lo general es la esposa. Cuando es una mujer jaibana, la jaichar y puede ser una hermana, la mamá, una prima, una mujer que la acompañó cuando recibió los espíritus de otro jaibana.

^x Espíritu que enferma, sana, armoniza, protege. Todo lo que hay en la Madre Tierra tiene espíritu, hasta las piedras.

^{xi} Lugares donde los jaibana han asegurado los espíritus. Es la morada de los jai de los antepasados.

^{xii} Jauri: El espíritu de las personas. Tata. El abuelo- abuela, protectores de las plantas. Wátra, los abuelos, abuelas protectores de los animales, de la lluvia, de las nubes, del arco iris, de la noche, del rayo, del trueno, del agua, de los ríos, de las quebradas.

^{xiii} Relatos ancestrales que narraron nuestros antepasados para enseñarnos a vivir bien.

^{xiv} En nuestro país, el movimiento indígena Colombiano interpreta la autonomía como la toma de decisiones propias. La Organización Nacional Indígena de Colombia- ONIC define la autonomía como “ejercicio y capacidad de organizarse y decidir cómo gobernar nuestros territorios... y conlleva la lucha por el reconocimiento de sistemas propios de gobierno y justicia” (Organización Nacional Indígena de Colombia, ONIC, 2016). Además del sistema de gobierno y justicia, el movimiento indígena Colombia ha hecho mucho énfasis en el reconocimiento de los sistemas propios de salud, educación, ordenamiento y control territorial. La autonomía en el campo educativo de los pueblos indígenas, se expresa en la capacidad de organizar para tomar decisiones propias para la dirección, coordinación a una educación acorde a las dinámicas culturales y organizativas de los pueblos (CONTCEPI, 2013, p.33). Para ejercer esta autonomía, se exigió al Ministerio de Educación Nacional el reconocimiento del Sistema Educativo Indígena Propio-SEIP que implica una financiación de su diseño y operación

con recursos del Gobierno Nacional, manteniendo el rol de supervisión, control, evaluación por parte del Ministerio de Educación Nacional hacía el SEIP. Este vínculo con el sistema educativo nacional nos diferencia entre la autonomía educativa de los pueblos indígenas de Colombia con la experiencia de la autonomía educativa de los zapatistas, donde las comunidades han definido renunciar a la financiación con recursos del estado, re-significando el papel del docente, que se concibe como un “servicio comunitario sin retribución económica, un deber que todos los habitantes de la comunidad deben estar dispuestos a asumir”(comunicación personal, Baronet, septiembre de 2016). Las comunidades han entendido que la autonomía significa tomar decisiones haciendo uso de los recursos propios y permite mayor apropiación del proceso por parte de las familias y comunidades. A tres años de haber sido reconocido el Sistema Educativo Indígena Propio-SEIP por parte del gobierno nacional, presenta varias dificultades que limitan la implementación del SEIP, resalto las siguientes dificultades que han sido planteadas en las reuniones de autoridades que he acompañado desde el proceso organizativo de Nación Embera. Por el lado gubernamental, en varios territorios embera de Antioquia, Risaralda, Caldas, Chocó las administraciones departamentales aún no se comprometen con garantizar los recursos necesarios que permitan la administración directa del presupuesto educativo de las comunidades indígenas, hasta este año 2017, con las organizaciones indígenas se han firmado convenios para prestar el servicio educativo financiados con recursos de cobertura educativa, presupuesto que es insuficiente porque sólo alcanza a cubrir los costos laborales del docente; sin embargo, las entidades gubernamentales y autoridades indígenas rinden cuentas a las comunidades y entidades de control como implementación del Sistema Educativo Propio. En todos estos territorios, se mantiene las competencias de dirección, supervisión y evaluación por parte del Ministerio de Educación Nacional sobre la educación de los pueblos indígenas, por eso, las Secretarías de Educación Departamental revisan los Proyectos Educativos Comunitarios condicionando su formulación acorde a las competencias educativas definidas por el Ministerio de Educación Nacional; una manera de ejercer este control, es la aplicación de las pruebas saber y del ICFES a los y las estudiantes de los establecimientos educativos de los territorios indígenas. Por el lado de las comunidades, aún falta reflexionar, dialogar, acordar con claridad sobre qué saberes y procesos que hacen parte de la educación propia va a ser institucionalizada en la educación escolar. Este diálogo es clave porque como lo han planteado los mayores de Karmata Rúa, es necesario pensar detenidamente para definir cuáles saberes se pueden escolarizar y cuales deben reservarse, de esta decisión depende la resistencia para continuar siendo embera.

^{xv} Averigüé por esta comunidad y existe un asentamiento que se llama Citabará la Loma en Mistrató, cerca del corregimiento de San Antonio.

^{xvi} Planta para limpiar, curar los dientes.

^{xvii} Tiene el poder de los jai, los ha recibido, pero no los invoca, no canta, no les ofrece ceremonias, bebida. Es malo porque ellos empiezan a atacarlo, se enferma y hasta se puede morir.

^{xviii} Tambor pequeño.

^{xix} Rana de la selva de gran valor espiritual.

^{xx} Rana gigante que habita en la selva, de gran importancia espiritual para los embera, especialmente para los Jaibana porque representa al espíritu del trueno y el rayo, en lengua baa wãtra.