

Tejiendo Alteridades Indígenas en Bogotá

Ps. Rosa Suárez Prieto
Ps. Doris de la Hoz Rosado
Ps. Yuly Yepez Gómez

Grupo de Investigación Subjetividades Indígenas

Resumen

Hablar de lo indígena en relación con la psicología, aún supone cuestionamientos de orden disciplinar en muchos campos de estudio humano, esto porque su objeto de estudio en el ejercicio sigue manteniéndose atado a la necesidad de reconocerse como ciencia. Los fenómenos sociales tales como el desarraigo territorial, que emergen para el caso puntual de los pueblos indígenas, implican un impacto que abre muchas brechas en las dinámicas del espacio por el que se transita y de quien lo transita, así como de quien lo habita tanto desde el plano individual como el colectivo. Llegar a la comprensión y reflexión de ese entramado complejo donde las subjetividades se transforman así mismas y a su entorno, es propio de la psicología, pero aunado a esto, es necesaria la apertura a sensibilizarse y escuchar esas otras voces silenciadas y marginadas que de forma involuntaria abandonan su territorio existencial, pero que aun así, intentan conservar sus saberes propios en medio de las imposiciones del nuevo espacio. La etnoeducación y la educación propia, así como la etnografía reflexiva y la auto reflexividad son el punto de partida para adentrarse de forma sensible, no solo en la realidad de ese otro que necesita ser escuchado desde su palabra, sino en la propia, para así ver como nuestra emocionalidad se relaciona con esas vivencias particulares y las logra comprender de forma sincera y profunda.

Palabras Clave:

Alteridades indígenas, educación propia, etnoeducación, territorio existencial, reflexividad

Resumo

Falar da questão indígena em relação à psicologia ainda supõe questionamentos de ordem disciplinar em muitos campos do estudo sobre o humano. Isto sucede porque o objeto de estudo no exercício desta profissão se mantém atado à necessidade desta de reconhecer-se enquanto ciência. Os fenômenos sociais que emergem para o caso pontual dos povos indígenas, tais como o desenraizamento territorial, implicam um impacto que abre muitas brechas nas dinâmicas do espaço pelo qual se transita e de quem o transita, assim como de quem o habita, tanto individual como coletivamente. Compreender e refletir a respeito deste entramado complexo, onde as subjetividades se transformam a si mesmas e ao seu entorno, é tarefa própria da psicologia, ainda que para isso seja necessária a abertura do profissional a sensibilizar-se para escutar essas outras vozes silenciadas e marginalizadas que de forma involuntária têm de abandonar seu território existencial, mas que, mesmo assim, tentam conservar seus saberes próprios em meio às imposições do novo espaço que ocupam. A etnoeducação e a educação própria, assim como a etnografia reflexiva e a auto-reflexividade, são o ponto de partida para que se possa adentrar de uma forma sensível, não só na realidade deste outro que precisa ser escutado a partir de suas próprias palavras, como também na própria realidade, para que assim se possa ver como nossa própria emocionalidade se relaciona com essas vivências particulares e consegue compreendê-las de forma sincera e profunda.

Palavras-chave:

Alteridades indígenas, educação própria, etnoeducação, território existencial, reflexividade

El caso de desarraigo, destierro y desplazamiento de las comunidades indígenas de su territorio ha sido motivo de grandes discusiones por parte de instituciones públicas y privadas que han sugerido un amplio espectro de causas, a los flujos migratorios que han realizado estos pueblos, teniendo en cuenta que el problema del desplazamiento forzado no se centró únicamente en ellas, sino que se extendió como un fenómeno de cambio cultural. La dinámica del poblamiento en las grandes ciudades del país en los procesos de tránsito de lo rural a lo urbano, sin duda, se ha reconfigurado siendo de mayor impacto en las comunidades indígenas.

Nuestro grupo de investigación **SUBJETIVIDADES INDÍGENAS**, desde el año 2005, ha indagado y acompañado el proceso, de algunas de ellas; Embera, Kamentza, Nasa y Pastos residentes en la localidad de Los Mártires de la ciudad de Bogotá, a lo largo de su historia, entendida desde una óptica sociocultural en donde las características y particularidades propias emergen y se entretajan con dinámicas establecidas por fenómenos sociales como son el desplazamiento, el destierro y los flujos migratorios, a través de la geografía nacional, reconfigurando su noción de territorio como campo relacional. Allí se encuentran los sistemas a nivel: comunitario, institucional, familiar e individual. Así mismo se analizaron los dispositivos desplegados para asumir las nuevas estrategias a la luz de la territorialización y la conformación de sus alteridades en la urbe.

Primeras puntadas

El análisis y comprensión de los dispositivos que son desplegados para asumir esos nuevos esquemas a la luz de la territorialización y cómo se desarrollan sus alteridades en la urbe, supone un interrogante, que si bien es cierto, expresa un campo de sentido más extenso, también sería un motor para el desarrollo de estrategias tendientes a beneficiar a las comunidades en condición de desplazamiento, a refinar el tipo de diálogo que se establece con los sistemas circundantes a las comunidades indígenas asentadas en Bogotá, así como una necesidad de acompañamiento en el proceso de reparación y restitución de sus derechos.

Cabe resaltar la incongruencia de la información sobre el número y situación de los indígenas en Bogotá por parte de las diferentes instituciones tanto gubernamentales como no gubernamentales. Mientras que para la Secretaría de Cultura, la cifra es de 15.032 personas, para la Secretaría de Gobierno son 18.350 personas; así, para ACNUR, los datos muestran 20.000. Lo que podríamos afirmar es que gracias a las redes chamanísticas, su tránsito se conoce con mayor frecuencia desde la década de los 60 y se entrecruzan con

otra gran diversidad de redes como las de peregrinos de cultos de la Virgen de las Lajas, del señor Caído de Monserrate, de la Virgen de Bojacá, del Señor de Buga, de Nuestra Señora de los Remedios, en general, las redes marianas, así como aquellas que se crean para las festividades tanto religiosas como profanas y las modalidades de redes alternativas destinadas a apropiarse de los bienes y capitales simbólicos de circulación restringida por la hegemonía. Son redes que hacen referencia al conocimiento social implícito, aquella sensibilidad que permite aprehender lo informal, lo sensible, lo que corre por las vías del rumor, el secreto, el chisme, el graffiti, etc. Igualmente se encuentran y desencuentran en conjunciones y disyunciones con otras redes construidas para facilitar la apropiación privada y sin mediación humana de los símbolos que pueden reportar aportes a la cultura popular. El paso por las ciudades facilitó que algunos de sus miembros encontraran en ellas el interés y necesidad de los ciudadanos para “solucionar” problemas, y conflictos que los sistemas oficiales, básicamente en salud, no podían brindarles. Fue así como decidieron instalarse en todas las ciudades capitales de departamentos.

Iniciamos de la mano de la etnografía reflexiva nuestro recorrido y acompañamiento de las comunidades indígenas desde el abordaje de sus narrativas para encontrar en ellas su multivocalidad. Sobre esto Bibeau anota: “coexisten generalmente, en el mismo medio, múltiples lecturas sobre el mismo problema, unos serán sociales, económicos, políticos y culturales, otros colocan prioritariamente la cuestión familiar o las responsabilidades individuales. Toda comunidad habla con muchas voces” (Bibeau, 1992). Cómo asumir a ese indígena objeto de investigación y sobre todo ¿cómo y desde dónde interpretarlo? Este punto nos sumerge en el debate contemporáneo sobre la observación y la aprehensión del otro. Utilizar la observación participante, la participación observante, la autoobservación, no es un problema de simple selección metodológica, es un problema epistemológico.

Empezar a caminar con las comunidades implica, en primera instancia, un proceso de aprendizaje en el cual, dejarse sorprender es necesario para descubrir las distintas posibilidades y senderos que se dibujan y desdibujan, en el reflejo de la tragedia, la resistencia y la transformación de la cual las comunidades hacen parte. El acercarnos a ellas hizo nece-

sario comprender su situación de desplazamiento, las maneras como se apropian de la ciudad, en la cual son a veces definidos como extraños, comerciantes o mendigos, fuera de su comprensión e intento de pervivir en la ciudad.

Los encuentros con sabedores y sabedoras, médicos y médicas, gobernadores y gobernadoras e integrantes de los pueblos indígenas kamëntza, emberas, pastos y nasa, son el principal espacio de encuentro de la palabra, la memoria y la creación de acciones conjuntas en pro de los intereses de la comunidad. Los encuentros académicos, institucionales y comunitarios se suman, integrando experiencias y maneras de hacer e investigar. Partimos de la importancia de generar una co-construcción de saberes, comprendiendo sus vivencias, sus creencias y recuperando la voz de los pueblos originarios. Iniciamos un recorrido por los senderos interculturales de los pueblos indígenas víctimas del conflicto armado y de las violencias cotidianas, sus dolores, esperanzas y luchas por el derecho a la vida, a un lugar y reconocimiento en la ciudad.

Como estrategias propias del método etnográfico, empleamos la observación participante, la entrevista semiestructurada. Se realizaron estudios de caso a algunos actores sociales que por varias razones han adquirido algún protagonismo en el proceso o tienen un nivel de representatividad, esto con el fin de obtener otro tipo de información más detallada y cercana a la que se obtiene a nivel comunitario o grupal. Las cartografías nos llevaron a obtener información sobre las trayectorias de migración, el establecimiento, la movilidad, la territorialidad, la organización espacio-temporal, lo histórico y político del

grupo. El diseño y aplicación de talleres de intervenciones se incluyó metodológicamente como respuesta a las diversas necesidades que se detectaron en el proceso y que de una u otra forma requirieron prioritariamente a la demanda de una respuesta de origen académico.

Asumimos, de igual forma, la autoobservación (propia de la cibernética de segundo orden) que a partir del momento de encuentro entre investigador e investigado, en ambos se genera un proceso de observación endógena sobre la comunidad y sobre su relación con ella, desencadenada por el propósito que se plantea en la conversación. En ella se construye una reflexión de lo que ha sido y es la comunidad, de las relaciones establecidas en ese espacio y sus significados, de las emociones evocadas y provocadas en esa reflexividad, categoría básica de análisis y comprensión. ¿Cómo me veo yo a mí mismo en el mundo complejo de relaciones que establezco en mi entorno más inmediato, yo como ser para mí, para los otros y con los otros, y los otros en mí, en las distintas dimensiones en que podemos acercarnos o alejarnos, yo en mí (o mis yo es en mí) echando a andar mis cartografías como sujeto, navegando por mi pasado y mi presente? La comunidad en mí, más allá de los predios territoriales, más atrás en lo que ha pasado y más adelante en lo que tiene de utopía. Y, por supuesto, la sociedad en mi cartografía de la comunidad y a la inversa. En suma, la autoobservación constituye un procedimiento de aprendizaje/conocimiento inverso del realizado en la observación participante: en lugar de aprender a ser un nativo de una cultura extraña (en lugar de ser un observador externo que pretende un estado de observación participante), el nativo aprende a ser un observador de su propia cultura a través del acoplamiento puntual con otro sistema distinto del propio: se constitu-

ye un estado observador del sistema (un sistema de auto observación) ante las perturbaciones introducidas por otro sistema (sistema demandante de la investigación). En este sentido podría decirse que la auto observación es consciente del diálogo intercultural que supone toda investigación social tal y como presupone la etnografía, si bien, a diferencia de ésta, la auto observación entiende ese diálogo intercultural como el producido entre el nativo próximo y un autor consciente de su autorreferencialidad, así como de su capacidad para acceder a los significados subjetivos en todos los niveles de recursividad a los que apunta su discurso constructivista (Gutiérrez & Delgado, 1995)

Es difícil anudar los trazos de los procesos de investigación que hemos trasegado y que paso a paso quisimos comprender y acompañar conectando y generando nuevos andares por otros caminos que esperamos nos conduzcan a lugares y mundos posibles en donde el reconocimiento y la visibilización biopolítica finalmente encuentren ese anhelado derecho a la vida. Logramos a través de la etnografía reflexiva y la auto reflexividad un conocimiento como investigadores al entrar en nuestro mundo emocional, en nuestros profundos temores, mecanismos de defensa, estrategias de afrontamiento, el sentido del sí, frustraciones, apegos, fracasos, expectativas, metas, andanzas y desandanzas, caminos abandonados, los duelos no resueltos, fortalezas, goces, ilusiones, inteligencias, creatividad, significados que atribuimos a los hechos sobresalientes en todos los niveles de la experiencia humana. Experimentar, igualmente, los flujos de la otra cultura que inundan como un río embravecido y arrastran hasta la pérdida de sentido o la creación de barreras que hacen imposible cualquier comprensión.

Entretejiendo territorialidad

Continuamos el entramado con la descripción de un contexto conceptual sobre las consecuencias del desplazamiento en las ciudades y la noción de territorio y territorialización. En las comunidades que han migrado por una u otra razón lo espacio –temporal adquiere un papel preponderante en la vida social, de inserción y consenso con las formas culturales en el sitio de llegada. En el caso específico del desplazamiento forzado. Coincidiendo con Cabrera y colaboradores:

Pensar el desplazamiento como una forma obligada de cambio cultural implica entender que las transformaciones que sufre la población objetivo se dan en dos dimensiones. Por un lado la aprehensión del tiempo que lleva a los desplazados a reconfigurar su universo simbólico y físico en función de la temporalidad de la sociedad en la que ahora se incluye. Por otro lado, el cambio en las lógicas de apropiación y concepción de territorio y territorialidad que fuerza al desplazado a reconfigurar su relación con la naturaleza y las personas que lo circundan (Cabrera y colaboradores, 2009).

Es claro que el territorio y el tiempo están fuertemente imbricados. Lo que quiere decir que en cada momento histórico se reinterpreta la naturaleza en función de las condiciones políticas que determinan la fijación de los individuos al territorio. Es en la relación tiempo-espacio que se construyen diversas elaboraciones imbricadas con la producción del territorio, no solo a nivel escalar en términos de deli-

mitaciones físicas sino simbólicas, en ese interjuego entre las tramas sociales y los nuevos espacios a los cuales migran. A este respecto la obra de A. Appadurai (1996) aporta una nueva mirada a través de los constructos de localidad y de vecindad. La “localidad” es una propiedad central de la vida social, una dimensión indispensable en la gestación de “vecindades” o comunidades situadas. La localidad o el “sentido de lugar” no es algo dado; es un logro social inherentemente frágil que requiere de un constante esfuerzo colectivo para conservarse y reproducirse. Argumenta que, para reproducirse a sí mismas, las colectividades humanas (incluso si son nómades) deben apropiarse del espacio en el que viven, así como producir sujetos localizados con el conocimiento necesario para reproducirlas. La apropiación del espacio se puede conseguir tanto a nivel material (actividades productivas) como a nivel simbólico (mitos y representaciones rituales entre otros mecanismos). Como resultado de estas actividades materiales y simbólicas, un determinado ‘espacio’, salvaje, genérico e impersonal, se convierte en ‘lugar’, es decir, un espacio social, personalizado y, en algunas sociedades, sacralizado. A su vez, la localización de los individuos se consigue principalmente a través de una serie de ritos de iniciación generalmente vinculados al ciclo vital (nacimiento, pubertad, juventud, vejez y muerte). Por medio de estos actos rituales los iniciados son simbólicamente vinculados o anclados a un espacio dado. Sin embargo, no es sino hasta cuando la comunidad esté bien asentada, que se logra plenamente la transformación del espacio en lugar y se diferencia entre el territorio propio y el ajeno. La generación de vecindades siempre involucra la creación y reproducción de vínculos emocionales entre la gente y ‘su’ tierra; es decir, la producción de localidad en tanto “estructura de sentimiento”.

Los cambios culturales que marcan una diáspora territorial y cultural, emergen en un nuevo escenario que es de vital importancia reflexionar: el contexto urbano. La urbanización de las comunidades indígenas (Yanes, 2004), conlleva a ejercicios de relocalización y territorialización indígena de la ciudad, en donde las formas tradicionales se ven interpeladas por la lógica de lo urbano, que opuesto a lo comunal, implica un “estilo de vida marcado por la proliferación de urdimbres relacionales deslocalizadas y precarias” (Delgado, 1999). En lo urbano, a diferencia de lo comunal asociado a lo rural -fraterno y cercano-, la norma es la pluralidad y la heterogeneidad, las relaciones superficiales, segmentarias e impersonales (Delgado, 2007). Las lógicas de relación comunal indígenas, se ven enfrentadas entonces a lo urbano, una energía entrópica, saturada de movilidad, equilibrios precarios en las relaciones sociales y disolución constante de lazos y vínculos. Sin embargo, dentro de las lógicas urbanas donde la desatención cortés es la regla, la marca étnica que recae sobre comunidades indígenas, implica una constante alteridad y diferenciación, un cuestionamiento permanente por quien presuntamente no es “normal”, debido a su exótica manera de ser y pensar. Al considerárseles “más cerca de la naturaleza que de la cultura”, el indígena siempre debe explicar por qué habla, come, viste, piensa o cree de esa manera: la constante alteridad de lo indígena en lo urbano.

Bajo este entramado de tensiones urbanas y relaciones de poder entre indígenas y no indígenas, donde dinámicas de fusión y fricción, coloniales e interculturales, hacen curso, varios cuestionamientos disciplinares surgen ¿Puede la psicología dar cuenta de movi- lidades y transformaciones culturales de comunidades indígenas? ¿Cuáles son

los correlatos subjetivos de estas diásporas a nuevos territorios? Una forma de comprender de manera relacional estos fenómenos desde la psicología al preguntar cómo los procesos culturales se relacionan con lo personal, es explorar la noción de territorio existencial. Entendiendo que el territorio es el espacio culturalmente construido, una elaboración simbólica en que la colectividad significa el lugar que habita, los sujetos se constituyen en este entramado geo-cultural apropiando y haciendo cuerpo el territorio.

Las imprints territoriales y las relocalizaciones urbanas de las comunidades indígenas, incluyen siempre procesos emocionales, culturales, simbólicos y materiales, que performan la identidad de los sujetos y reconstruyen sus lenguajes y relaciones. Concretamente, entendemos territorio existencial como el espacio simbólico donde los sujetos apropian el territorio y lo encarnan en sus cuerpos, prácticas y lenguajes, en otras palabras, es la construcción biográfica del espacio que habitamos (Pinzón, Suárez y Garay, 2003).

Tejiendo entre el pasado continuo y la esperanza del futuro

En este contexto abordamos la educación propia como una de las problemáticas que ha generado inquietud entre los mayores y líderes de estas comunidades, la cual se enmarca en el reconocimiento, la recuperación y fortalecimiento de sus saberes y tradiciones.

En Colombia a partir de la constitución política de 1991 se reconoce la diversidad cultural, con ello emergen los esfuerzos por parte de los entes gubernamentales para garantizar que la educación sea una política para la diversidad y con ello otro tipo de acciones para favorecer a las comunidades indígenas, sin embargo, al momento de orientar la educación en Colombia existe una gran brecha entre el reconocimiento pleno de los derechos, el respeto hacia la cultura de las “minorías” y los entes gubernamentales encargados de guiar los procesos educativos del país.

El Ministerio de Educación en su competencia e intención de reconocimiento a la diversidad cultural implemento una política que denomino etnoeducación: “para que los niños, niñas y familiares entiendan que las culturas afrocolombiana, indígena y gitana son parte de las raíces de nuestra nacionalidad” (Ministerio de Educación, 2001); para contribuir a la construcción de una interculturalidad reconociendo que es un principio fundamental el respeto entre culturas, sin embargo, se toma como una política etnoeducativa “dirigida a los grupos indígenas, a las comunidades rom o gitanos y a los pueblos afrocolombianos” (Ministerio de Educación, 2001).

El concepto de “etnoeducación” se ha forjado desde la misma experiencia de las políticas estatales sin tener en cuenta la voz de los protagonistas, la red del tejido social que se expresa en nuestro país. El término fue propuesto por el Grupo de Etnoeducación del Ministerio en 1976, tomando la propuesta de etnodesarrollo elaborado por el mexicano Guillermo Bonfil-Batalla, que la define como: “Un proceso social permanente, inmerso en la cultura propia, que consiste en la adquisición de conocimientos y valores, y en el desarrollo de habilidades y destrezas, de acuerdo con las necesidades, intereses y aspiraciones de la comunidad, que los capacita para participar plenamente en el control cultural de un grupo. (Bonfil-Batalla, 1972) Reconoce las fortalezas de los saberes y tradiciones de las culturas, sin embargo, la educación “formal” ha sido la principal preocupación por parte de los entes gubernamentales, ya que, el sistema de educación aún sigue conservando el método en donde sobresalen algunas áreas del conocimiento consideradas relevantes. Así, la forma de educar de los pueblos milenarios sigue siendo subordinada, a pesar de los grandes esfuerzos por la aplicabilidad de las políticas.

Contrario al concepto de Etnoeducación, los representantes de los pueblos indígenas plantean la educación propia como el cumplimiento de la Ley de Origen, ley de vida o derecho propio de cada pueblo, tiene como objetivo fundamental asegurar la permanencia de las diferentes culturas ancestrales. Permite los aprendizajes y enseñanzas que garanticen la unidad de las comunidades, establecer relaciones con otros pueblos, construir sistemas de conocimientos basados en sus lenguas milenarias. Surge de las mismas dinámicas de la cotidianidad que no necesita de unos guiones o la conceptualización de términos. Parte

de las culturas indígenas y busca fortalecerlas tomando herramientas internas y “externas” a sus contextos. “Elementos para desenvolvernos en forma adecuada frente a nosotros mismos y a la sociedad en su conjunto, estableciendo relaciones de diálogo y convivencia armónica con los otros pueblos y sectores sociales” (PEBI, 2005). Lo propio se fundamenta en las capacidades que cada uno de los pueblos tiene para crear, orientar, dirigir e implementar los proyectos y procesos educativos. Tiene, por lo tanto, un carácter intercultural que garantiza su fortalecimiento en el cuidado y conservación del territorio, de la gobernabilidad interna a través de sus autoridades comunitarias, de las lenguas originarias, la memoria e historia colectiva, entre otras. Los proyectos pedagógicos, desde allí elaborados, conjugan elementos conceptuales de “afuera” con prácticas comunitarias y culturales que les permita resolver problemáticas como por ejemplo la aridez de la tierra. Para el Consejo Regional Indígena del Cauca, (CRIC) ésta interculturalidad va más allá de fines exclusivamente pedagógicos; tiene un sentido político en la medida que replantea las relaciones hegemónicas buscando las estrategias para que sean de carácter horizontal y equitativo.

La Educación hace parte del andar entre la chagra (huerta) donde la relación con la tierra, los animales, las plantas medicinales, la producción de algunos de los alimentos permite el sustento de las familias, se aprende el valor del cuidado de la naturaleza, la tierra y el medio ambiente que es primordial para la vida. La tierra comprende un espacio donde se enriquece la palabra, los mayores, los abuelos, los padres enseñan a sus hijos e hijas a cuidar la identidad. Es una forma de mantener las semillas y obtener los alimentos sin necesidad de adquirirlos en otros lugares o que impliquen la retribución económica.

Los jardines son un claro ejemplo de la construcción de un espacio del saber desde una perspectiva indígena con sus contrastes y particularidades, las cuales dan cabida no sólo a profesionales docentes sino también a “sabedores” de la misma comunidad, quienes por su identidad y conocimiento indígena son pedagogos y acompañantes del proceso de formación de otros niños indígenas. No se conciben etapas de desarrollo como ocurre en nuestro modelo, sino desde la cosmovisión de cada pueblo de acuerdo a las relaciones con la naturaleza.

La creación y apertura del jardín infantil inga Wawitakunapa Wasi, ubicado en Bogotá, constituye quizá la primera experiencia educativa con enfoque intercultural bilingüe que se realiza con niños(as) indígenas en contexto urbano, en Colombia. El jardín infantil Wawitakunapa Wasi es el resultado de varios años de planificación e identificación de las necesidades de fortalecimiento de la identidad y autoestima de niños y niñas pertenecientes a la comunidad del Pueblo Inga. El jardín abrió sus puertas hacia mediados del año 2007 con un grupo de 52 niños y niñas. Desde su creación, incorporó en la propuesta pedagógica, sistemas de enseñanza del preescolar así como componentes, fundamentos y principios culturales ingas, con un alto porcentaje en las estrategias de la educación bilingüe e intercultural, fundamentalmente el aprendizaje y fortalecimiento de la lengua inga. El proyecto pedagógico del jardín infantil Wawitakunapa Wasi fundamenta sus ejes temáticos y curriculares en los respectivos proyectos de aula que las docentes del jardín deben seguir para la atención integral del niño y niña inga.

Actualmente, se cuenta con 7 jardines infantiles etnoeducativos en las localidades de Suba (2), Engativá (1), Bosa (2), Santafé (1) y Mártires (1):

1. **WAWITAKUNAPAWASI:** Casa de niños. Es del Cabildo Inga, ubicado en las localidades Santafé –Candelaria.
2. **UBARHUA:** Espíritu de la semilla. Es del cabildo Muisca de Bosa. Ubicado en la localidad de Bosa.
3. **MAKADETINI KARA:** Caminos caminando. Es del cabildo Huitoto. Ubicado en la localidad de Santafé.
4. **SEMILLAS AMBIKAPIJAO.:** Es del cabildo Pijao. Ubicado en la localidad de Usme.
5. **GUEATYQUIB:** Casa del pensamiento. Es del cabildo Muisca de Suba. Ubicado en la localidad de Suba.
6. **WAWAKUNAPA K YACHAHUNAWASI:** Casa de enseñanza para niños. Es del cabildo Kichwa. Ubicado en la localidad de Engativá.
7. **JARDÍN CASA DE PENSAMIENTO INTERCULTURAL DE LOS MÁRTIRES:** Ubicado en la Localidad Los Mártires.

Los sabedores y mayores, junto con sus comunidades , mantienen en la ciudad los círculos de la palabra como espacios para compartir sus conocimientos sobre la lengua , la medicina tradicional ,la memoria

y los problemas en los territorios y a través de su participación en convocatorias gubernamentales mediante la financiación de pequeños proyectos, intentan mantener una reflexión permanente para crear y consolidar formas organizativas de “emprendimiento Empresarial”, como en el caso de las artesanías con el apoyo de Artesanías de Colombia quien brinda los espacios en las ferias para que puedan ofertar sus productos .

Círculo de la palabra: Entretejiendo palabra y pensamiento bonito

El diálogo de saberes es una forma de reconocer y conocer los distintos procesos que se llevan a cabo en las comunidades, podría entenderse como la capacidad de crear herramientas propias para construir formas de compartir su saber e indagar sobre lo no conocido, es decir, que lo que se ha visto como anecdótico también pueda expresarse desde sus propias formas de vida, es tener en cuenta esa capacidad única de generar nuevas formas de diálogo, es mostrar su “capacidad para retar los supuestos directrices de la cultura, formular preguntas fundamentales acerca de la vida social contemporánea, promover reconsideraciones sobre aquello que se ha “tomado por dado” (Gergen, 2007) es permitir en los espacios de los encuentros y desencuentros esas nuevas propuestas, esos sentires, pensares y actuares propios. Para generar una construcción de diálogo de saberes es fundamental iniciar con el desprenderse de las ideas y prácticas de homogenización, desprenderse de lo que cada día se nos impone, es más bien explorar “a través de la descolonización del conocimiento y de la descolonización de las instituciones productoras o administradoras del conocimiento” (Castro-Gómez, y Grosfoguel, 2007), es brindar la posibilidad de indagar sobre nuestras propias concepciones o perspectivas de las cuales a diario se inquiera.

La creación de estos espacios de diálogos de saberes es una forma de participación para poder expresar ideas, construir nuevos horizontes conjuntamente, reconocer las distintas prácticas culturales, etc., se facilita el planteamiento de nuevos puentes de interacción y explora las potencialidades de cada uno, “es un ejercicio constante de reflexión acerca de cómo construimos sentido, cómo nos relacionamos y cómo exploramos nuevos espacios relacionales para recrear significados. Emergen nuevas formas de coordinación de acciones e inteligibilidades a través de la resignificación de nuestras formas de vida” (Fried Schnitman, 2008), cada uno, cada miembro de la comunidad, cada comunidad tiene la posibilidad de escuchar y ser escuchado en sus diversas formas de expresión.

La elaboración de este tejido que puntada a puntada nos llevó a través del recorrido desde los territorios hasta Bogotá, implicó crear entramados multiculturales que consolidaron mundos, vivencias, sentires y dilucidaron formas de la reconstrucción de alteridades. Se anudaron y desanudaron, se encontraron y desencontraron, a través de conjunciones y disyunciones de orden rizomático, procesos identitarios que como psicólogos nos obligaron a reflexionar y replantear nuestro posicionamiento disciplinar con respecto a conceptos teóricos y metodológicos establecidos por lo que hemos denominado como la psicología clásica.

Ello nos llevó a pensar las subjetividades desde una visión de psicología distinta, que nos posiciona en contextos de problemáticas y realidades latinoamericanas. Desde allí, no es posible seguir en la dicotomía entre mente-cuerpo, objetivo-subjetivo, sujeto-objeto. Se trata de pensar una psicología como disciplina comprometida, que cobra identidad y especificidad en la medida en que el conocimiento adquirido mediante la investigación rebela la verdadera identidad del sujeto popular.

Y por consiguiente, nos condujo a reflexionar y pensar en esa “subjetividad”, “alteridad”, en retomar nuestra pregunta inicial y orientadora: ¿Qué significa “ser” indígena en Bogotá”? No encontramos una única respuesta. Nos vimos avocados a contextualizar y comprender los universos simbólicos y sus interacciones en y desde este otro mundo. Comprender así mismo cómo los tentáculos de lo que se ha conocido como la globalización, afectan y determinan esos encuentros interculturales. Nos generó otras preguntas ¿Cómo, los pueblos indígenas en Bogotá, pueden enfrentar un mundo y una ciudad que, a su vez, no dispone de referentes estables y nos engancha al perpetuo y precario movimiento del capital, del consumo, sin atender las consecuencias sobre las relaciones con la naturaleza, con la vida colectiva y con la salud mental?

Las culturas populares y, en particular, los pueblos indígenas claman por su reconocimiento. Su desconocimiento y reduccionismo, es también el desconocimiento de las propuestas liberadoras que las sostienen y que son reelaboradas continuamente. Ello impide que sean puestas en escena como fuente para la creación de un proyecto emancipador que los incorpore en las ciudades. Cuando se busca reinventar las relaciones entre hombres y naturaleza en una dimensión mundial, de redefinir finalidades al desarrollo dentro de un campo mundial de solidaridad y reciprocidad, es difícil ignorar las propuestas que estos pueblos y culturas continúan produciendo en las ciudades a través de máquinas-mundo ubicadas en pequeños jardines o en los propios cuerpos de taitas, sabedores, jaibanás, the' walas, y curanderos. Humanizarse es reconocer que la vida es un tipo de experimentación que necesita de condiciones apropiadas para que no quede como tan solo una huella desecha en el camino de la historia. Este es finalmente el tejido que hemos tratado de elaborar recogiendo en cada hilo, cada nudo y puntada a puntada el entramado intercultural que encontramos en Bogotá, con la esperanza de que todo lo que alguna vez tuvo sentido, todas las obras y experiencias humanas, todos los gestos, las palabras, los amores y desamores, los sentimientos, los anhelos de libertad, las caricias y amarguras, vivían por siempre gracias a la vida que les dio memoria.

Referencias

- Appadurai, A. (1.996). *Modernity at Large*. Minnesota: Universidad de Minnesota Press.
- Bibeau, P. (1.992). *Hay una enfermedad en las Américas 2. En cultura y salud en la construcción de las Américas*. Bogotá, Colombia: Colcultura.
- Bonfil-Batalla, G. (1.972). *El concepto de indio en América: una categoría de la situación colonial*. México: Revista del Instituto de Investigaciones Antropológicas UNAM.
- Cabrera & colaboradores (2.009). *Identificación y caracterización socioeconómica, cultural y nutricional del observatorio de la situación de los niños, niñas y de las familias Embera en Bogotá*. Bogotá, Colombia: ICBF-Vía plural.
- Castro-Gómez Ramón Grosfoguel (2007) *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, Colombia. Siglo del hombre Editores.
- Colombia, PEBI. (2005) *Implementación y consolidación del Sistema de Educación Indígena Propio*. Cauca, Colombia.
- Colombia. Ministerio de Educación (2001). *Etnoeducación una política para la diversidad*. Bogotá. Colombia.
- Delgado, M. (1999) *El animal público. Hacia una antropología de los espacios urbanos*. Barcelona: Anagrama
- Delgado, M. (2007) *Sociedades movedizas*. Barcelona: Anagrama.
- Freid Schnitman, D. (2008). *Dialogos generativos y su aplicación a organizaciones*. Universidad de Buenos Aires y Fundación Interfas. Buenos Aires, Argentina.
- Gergen, K. (2.007). *Construccionismo social. Aportes para el debate y la crítica*. Duke: Instituto Tao.
- Gutiérrez, J. & Delgado, J. (1.995). *Teoría de la observación en métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Pinzón, C. Garay, G. & Suárez, R. (2.003). *Antropología de la Salud*. Bogotá, Colombia: Editorial Universidad Nacional de Colombia.
- Yanes, P. (2.004). *Urbanización de los pueblos indígenas y etnización de las Ciudades. Hacia una agenda de derechos y políticas públicas*. En P. Yanes; V. Molina & O. González (Coord.), *Ciudad, Pueblos Indígenas y Etnicidad* (pp.191-223). México: Universidad Autónoma de la Ciudad de México.