

Proyecto "Consolidación y fortalecimiento de una red latinoamericana de escuelas indígenas de formación para la participación y la gobernabilidad"

coopí

Coordinación por los Derechos
de los Pueblos Indígenas

Sistematización de las experiencias de nueve escuelas de formación de Guatemala, Colombia, Ecuador y Bolivia.

DOCUMENTO DE CRUCE



Luz Buitrago – Lucrecia Olivari

Julio 2014





Esta publicación se ha realizado con el apoyo de la Agencia Española de Cooperación Internacional y Desarrollo (AECID) con cargo al proyecto *“Consolidación y fortalecimiento de una red latinoamericana de escuelas indígenas de formación para la participación y la gobernabilidad”*. El contenido de dicha publicación es responsabilidad exclusiva de las editoras y no refleja necesariamente la opinión de la AECID.



La Coordinación por los Derechos de los Pueblos Indígenas (CODPI) es una plataforma de organizaciones del Estado español comprometidas con los derechos indígenas, que agrupa a Almaciga, alterNativa Intercambio con los Pueblos Indígenas, Mugarik Gabe y la Associació Perifèries.



I. Presentación	3
II. Dinámica de trabajo	5
1. DEVOLUCIÓN sistematización experiencias	7
2. TEMAS A DEBATIR y seguir reflexionando entre todas las experiencias	20
3. Elementos en los que se ha avanzado y pueden nutrir a otras experiencias: INTERCAMBIOS, ARTICULACIONES, SINERGIAS	23
4. ¿CÓMO SEGUIMOS? Propuestas a futuro	25

I. Presentación

Las organizaciones no gubernamentales Mugarik Gabe, alterNativa – Intercambio con Pueblos Indígenas, Perifèries y el Grupo Intercultural Almaciga vienen coordinando y trabajando conjuntamente desde el año 2000, con el fin de fomentar el reconocimiento y la aplicación efectiva de los derechos de los pueblos indígenas de América Latina y el logro de un desarrollo propio, generado a partir de sus visiones, necesidades y expectativas. Este espacio de coordinación se constituyó en la **Coordinación por los Derechos de los Pueblos Indígenas (CODPI)** la cual, entre otros proyectos, ejecuta el titulado “*Consolidación y fortalecimiento de una red latinoamericana de escuelas indígenas de formación para la participación y la gobernabilidad*”, co-financiado por la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). Dicho proyecto nace con el objetivo de *consolidar y fortalecer una red de escuelas indígenas de formación para la participación y la gobernabilidad*, conformada por las siguientes organizaciones:

BOLIVIA	GUATEMALA	ECUADOR	COLOMBIA
Centro de Formación y Realización Cinematográfica CEFREC Articulación de Mujeres por la Equidad y la Igualdad AMUPEI	Asociación de Cooperación Indígena para el Desarrollo Integral COINDI Asociación de Servicios Comunitarios de Salud ASECSA Asociación Maya Uk'ux B'e	Pluridiversidad AMAWTAY WASI Instituto Científico de Culturas Indígenas ICCI	Organización Indígena de Antioquia OIA Asociación de Cabildos Indígenas del Norte de Cauca ACIN

Una de las líneas de acción del citado proyecto contempla la sistematización, publicación y socialización entre las escuelas de la red y otras entidades interesadas, de las experiencias formativas de cada escuela, de manera que se compartan enfoques de trabajo y metodologías. Para responder a esa línea de acción del proyecto, se puso en marcha un proceso de sistematización de las experiencias de formación de las organizaciones, que se llevó a cabo entre junio de 2013 y junio de 2014, y se organizó en tres fases.

Fase 1. Formación y diseño del plan de sistematización. Esta primera fase se realizó en forma conjunta con el equipo de las escuelas y en coordinación con la agrupación de ONGD. Inició con el contacto con las entidades y la revisión documental, y culminó en el “*II Encuentro Internacional de Escuelas Indígenas de formación Política*” (Chimaltenango – Guatemala, septiembre de 2013), donde se trabajó con las organizaciones de los diferentes países en la definición de las experiencias a sistematizar y la organización del trabajo de campo a realizar posteriormente.

Fase 2. Implementación y seguimiento de la sistematización. En esta fase se llevó a cabo el trabajo de campo a través de la visita a cada una de las experiencias en los cuatro países, para posteriormente realizar el volcado y análisis de la información obtenida.

Fase 3. Producción de los insumos de la sistematización. En esta fase se elaboran los nueve documentos completos que recogen el proceso y el producto de la sistematización de cada una de las experiencias, nueve documentos de síntesis y un documento maestro, donde se realiza el cruce de la información de las nueve experiencias sistematizadas, poniendo especial atención en las similitudes, diferencias, aciertos y elementos a mejorar.

El presente documento se ha elaborado a partir de los resultados del taller de devolución realizado en el marco del “*III Encuentro Internacional de Escuelas Indígenas de Formación Política*” (Cochabamba-Bolivia, junio del año 2014). Dicho taller se orientó a socializar entre las entidades la información de las experiencias sistematizadas y

nutrir las reflexiones que las organizaciones vienen realizando alrededor de la formación política, enmarcando estos debates en el objetivo del proyecto: avanzar en la articulación de la red y la formulación de propuestas que permitan afianzar lazos e intercambios entre las entidades.

El documento integra el material preparado para la devolución, así como la dinámica que se realizó en el encuentro y los resultados que se fueron obteniendo en cada momento del desarrollo del taller. Inicia con la presentación de la dinámica de trabajo desarrollada, para luego presentar en un primer apartado las matrices utilizadas en la devolución de las experiencias sistematizadas; el apartado 2 señala los temas que las organizaciones consideraron se deben seguir debatiendo y reflexionando en las escuelas; el tercero aborda los elementos en los que las escuelas han avanzado y que permitir nutrir a las otras experiencias. En el último apartado se planean las propuestas a futuro para seguir afianzando el trabajo en red de las escuelas de formación.

Desde la CODPI y el equipo de sistematización queremos agradecer a todas y cada una de las escuelas, organizaciones y personas que han participado en este proceso por su confianza, su trabajo y su interés. Todo ello ha facilitado la generación de un excelente clima de trabajo colectivo y resulta, en sí mismo, uno de los logros principales de la sistematización y del proyecto en su conjunto.

II. Dinámica de trabajo

El proceso de sistematización se orientó a dos objetivos:

- Aportar a las reflexiones que se están dando en cada experiencia
- Generar materiales que favorezcan el conocimiento mutuo y el aprendizaje compartido

Para cumplir el primer objetivo, en la Fase 1 se definió con cada experiencia un eje de la sistematización (temática que les preocupa actualmente) y se generaron dos documentos (documento completo y documento de síntesis). Dado que no fue posible realizar devoluciones con cada una de las entidades tras el trabajo de campo, los documentos completos fueron pensados como herramientas que permitan a cada entidad avanzar en las reflexiones de sus temáticas específicas, mientras los documentos de síntesis se orientaron a dar difusión a las experiencias¹.

La dinámica de trabajo llevada a cabo durante el III Encuentro se orientó a dar cumplimiento al segundo de los objetivos (aprendizajes compartidos) teniendo en cuenta el objetivo global del proyecto: *fortalecer las relaciones, el intercambio y la articulación entre las escuelas*. En un primer momento se realiza la DEVOLUCIÓN de las sistematizaciones, ordenada en una serie de matrices que contenían la información que se consideró relevante compartir a fin de ir avanzando en el objetivo. Mientras la información descriptiva y los para qué de cada experiencia aportaron la información básica que permite conocer cómo y con qué enfoque se está trabajando en cada escuela, las similitudes permitieron identificar los temas a debatir, a seguir reflexionando entre todas las experiencias. Por último, la matriz que recoge los puntos fuertes-potencialidades y los elementos a mejorar-retos de cada experiencia constituyeron la base a partir de la cual identificar posibles articulaciones e intercambios entre las experiencias, tomando en cuenta en qué somos fuertes y podemos aportar, y que necesitamos que nos aporten.

Una vez realizada la devolución, en plenario se identifican los temas que las organizaciones consideran son importantes seguir reflexionando, a través de una serie de interrogantes que, una vez agrupados temáticamente, se discutieron en dos grupos de trabajo para finalmente realizar la puesta en común.

A fin de identificar las posibles articulaciones entre las entidades se realiza una dinámica de trabajo: El mercadillo de intercambio de saberes. A través de esta dinámica se generaron espacios de conversación entre cada una de las entidades que permitieron establecer una serie de acuerdos y propuestas de trabajo bilaterales. El resultado de estos intercambios se plasmó a posteriori en un mapa de relaciones, que recoge las articulaciones y los acuerdos alcanzados.

Una vez identificados los temas en común a seguir reflexionando en conjunto y las articulaciones entre experiencias, se trabaja en plenario para elaborar una propuesta de trabajo a futuro.

FORTALECER LAS RELACIONES, EL INTERCAMBIO Y LA ARTICULACIÓN ENTRE LAS ESCUELAS

SISTEMATIZACIÓN: 2 Objetivos

→ APORTAR A LAS REFLEXIONES QUE SE ESTÁN DANDO EN CADA EXPERIENCIA

Eje Sistematización

Los documentos como HERRAMIENTAS para que cada entidad avance en sus reflexiones

→ GENERAR MATERIALES QUE FAVOREZCAN EL CONOCIMIENTO MUTUO Y EL APRENDIZAJE COMPARTIDO

Devolución sistematizaciones 9 experiencias

- Información descriptiva
- Para qué de cada escuela
- Similitudes
- Puntos fuertes-potencialidades / elementos a mejorar - retos

Temas a debatir, a seguir reflexionando entre todas las experiencias

Elementos en los que ya se ha avanzado y pueden nutrir a otras experiencias:
intercambios, articulaciones, sinergias

¿CÓMO SEGUIMOS?

¹ Los documentos completos y de síntesis de cada experiencia pueden consultarse en el espacio web habilitado al efecto, dentro de la página de la [CODPI](http://www.codpi.org/documentate) (www.codpi.org/documentate).



1.DEVOLUCIÓN sistematización experiencias

Información descriptiva

	CEFREC	AMUPEI	UKUXBE	ASECSA	COINDI
EIE SISTEMATIZACIÓN	¿En qué medida el proceso de formación política impulsado desde la Escuela está contribuyendo a las transformaciones estructurales que se vienen dando en Bolivia en la actualidad?	¿Qué elementos de la malla curricular y la metodología utilizadas en las Escuelas rurales y urbanas llevadas a cabo por AMUPEI se deben repensar de cara a posibles futuras ediciones de las Escuelas?	¿Cómo equilibrar en la malla curricular de los diplomados el peso dado a la cosmovisión maya y el de los elementos de análisis de contexto, para avanzar en la construcción de un proyecto político transformador de país?	¿En qué medida los cambios suscitados en los contenidos en el año 2010 contribuyeron a la reorientación de las escuelas Regional y Comunitaria y repercutieron en la apuesta política de ASECSA?	¿Qué debemos revisar de la metodología que se viene implementando en los diplomados a fin de que contribuyan a lograr los objetivos planteados en el Plan Estratégico de la entidad?
EXPERIENCIA	Escuela de Formación Integral de Liderazgo en Derechos, Género y Comunicación Inicia en 2010 Actualmente en funcionamiento 2010 - 2012: Fase I - 70 participantes - 2 grupos 2012-2013: Fase 2 - 45 nuevos participantes / 30 egresados de la Fase I (especialización) Impulsado por 5 organizaciones nacionales y CAIB. Es parte del Sistema Plurinacional de Comunicación Indígena Originario Campesino Intercultural.	Escuelas de Liderazgo 2009 - 2011 (13 escuelas) Última edición 2011 2009: 3 Escuelas de Liderazgo rurales - 2010: 5 Escuelas de Liderazgo rurales 2011: 3 Escuelas de Liderazgo rurales / 1 Escuela de Liderazgo urbana 2012: Escuela de Liderazgo urbana En coordinación con Comités Regionales AMUPEI	Diplomado Reconstitución del ser mayab 2001 - 2011 (5 ediciones) Última edición 2011 2001/3/5: Gestión Política Maya. 2007/11 Reconstitución del ser mayab	Escuela Regional y Escuela Comunitaria Inicia 2008 (8 ediciones) Actualmente en funcionamiento 2008 Inicio Esc Regional (5 ediciones) 2010 Inicio Escuela Comunitaria (3 ediciones)	Diplomados: Género, Liderazgo y Gestión Política de la Mujer (orientados a mujeres) / Liderazgo y Cultura Política (orientados a jóvenes) Inicio 2010 (4 ediciones c/diplomado) Actualmente en funcionamiento
ÁMBITO	Nivel nacional (en la convocatoria y selección participantes se incluye criterio para garantizar presencia equilibrada de todas las regiones)	Se han realizado Escuelas en 5 departamentos rurales (Beni, Cochabamba, Gran Chaco, Pando, Oruro) y en La Paz (urbano)	Nivel Nacional	Si bien ASECSA es una organización a nivel nacional, el proceso de formación política se ha desarrollado sólo en la región NO Fuerte anclaje territorial (Nor-Oriente / territorio Q'eqchi')	Departamento de Sololá y comunidades aledañas
DESTINATARIOS - CONVOCATORIA	Líderes y lideresas propuestas por las organizaciones nacionales (10 cupos c/u)	Lideresas y potenciales lideresas	Diferentes estrategias en cada edición. 1er diplomado: liderazgos comunitarios y guías espirituales; 2do: líderes comunitarios, principalmente mujeres; 3ero y 4to: profesionales con liderazgo en distintos espacios.	Esc Regional: organizaciones de la región / personal ASECSA de diferentes regiones - Esc Com: líderes comunidades de la región	Inicialmente: mujeres parte de las agrupaciones, luego se amplía (contactos personal COINDI, spots radiales)

	Vínculo orgánico con organización	Cartas dirigidas a organizaciones de mujeres y lideresas en ejercicio para que deleguen a 2 mujeres; difusión a través de TV local, radio y prensa; trípticos y pasacalles. Papel fundamental boca a boca.			Jóvenes (hombres y mujeres)
	En la convocatoria y selección se incluye criterio de género para garantizar número equitativo de participantes	Se apoya en los Comités Regionales		Invitaciones a organizaciones (2 cupos). En la convocatoria se incluye criterio de género (1 hombre, 1 mujer)	
AVAL CERTIFICACIÓN		Se firmaron convenios con Universidades de las regiones donde se implementaron escuelas. Los convenios permitieron: acceso a infraestructura, aval certificación, valor simbólico para participantes.		<i>No hemos tenido la necesidad de que haya un aval para la titulación. El sistema oficial va por un lado y nosotros tenemos otra visión.</i>	Se tienen experiencias de procesos formativos implementados en conjunto con entidades internacionales y se han mantenido conversaciones con instituciones (nacionales e internacionales) para coordinar la emisión de un aval de los diplomados.

	AMAWTAY WASI	ICCI	ACIN	OIA
EJE SISTEMATIZACIÓN	¿Cuáles serían los elementos fundamentales que pueden servir a la universidad para mejorar la propuesta agroecológica desarrollada en las Comunidades de Aprendizaje, en términos del contexto y junto con las experiencias de los propios implicados/as en el proceso formativo?	¿Cómo los procesos de formación política impulsados desde la Escuela están contribuyendo a conformar y reforzar liderazgos comunitarios?	¿Cómo la formación política está aportando a la construcción del gobierno propio?	¿Qué tipo de liderazgo indígena pretendemos formar?
EXPERIENCIA	Comunidad de Aprendizaje en Agroecología. La experiencia de Tabacundo. CA de Segundo nivel. Marzo-Diciembre de 2013	Escuela de formación de jóvenes líderes/as indígenas Escuela permanente	Escuela de Tejedores y Tejedoras del plan de vida de Cxab Wala Kiwe. Escuela de Segundo Nivel. 2010 a 2012. Actualmente se implementan 2 escuelas locales.	Escuela de formación política Mario Domicó Escuela permanente. Fase actual 2013-2014
ÁMBITO	Ámbito nacional (Sierra, Costa y Amazonía)	Ámbito nacional (Sierra, Costa y Amazonía)	Ámbito de actuación zonal (Jurisdicción ACIN- Norte del Departamento del Cauca)	Ámbito de actuación regional (Departamento de Antioquia)
DESTINATARIOS - CONVOCATORIA	Convocatoria realizada por organizaciones Criterios: territorializado en una comunidad y contar con acceso a una parcela. Experiencia previa como promotores/as	No establecen criterios de selección concretos. Jóvenes vinculados a organizaciones y/o comunidades.	Inicialmente se establecieron criterios de ingreso: personas que hayan participado previamente en procesos de formación política y organizativa, con experiencia de liderazgo comunitario o de gobierno. Finalmente no se aplicaron en sentido estricto esos criterios.	Convocatoria amplia que llegue a la base. Se busca romper con procesos formativos donde acceden las mismas personas. No se define perfil, se promueve la participación de los jóvenes y se intenciona la participación de las mujeres.

	Selección realizada por la organizaciones y/o comunidades	Selección realizada por el ICCI y las organizaciones	Desequilibrio en la participación territorial	La selección es realizada por las comunidades-cabildos y la OIA
AVAL CERTIFICACIÓN	La CA hace parte de la Universidad Amawtay Wasi. Las certificaciones son otorgadas por la universidad.	No se entregan certificaciones. Relación con Amawtay Wasi, director miembro fundador universidad. Relaciones con otras entidades académicas.	La certificación es otorgada por la Casa de Pensamiento de la ACIN. Algunos grupos de estudio de universidades han dado apoyo en el tema de investigación.	Las certificaciones son otorgadas por el INDEI-OIA. La OIA tiene suscrito un convenio con la universidad de Antioquia para la implementación de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra. Mantienen relaciones de colaboración con varias universidades.

Para qué de cada escuela

CEFREC	AMUPEI	UKUXBE	ASECSA	COINDI
Desde sus orígenes el CEFREC forma comunicadores, producción y difusión material audiovisual. Proceso constituyente: acompañar el proceso con acciones comunicacionales y también con formación política La demanda surge de las organizaciones nacionales (pacto de unidad) 2010. Surgimiento de la escuela: diseñar un proceso con más exigencia, planteamiento más claro, mejor organizada Primero: construir propuestas para la constitución / Período postconstituyente: socializar las propuestas, elaboración de leyes.	El tema de la formación ha sido uno de los ejes fundamentales desde el nacimiento de AMUPEI. Reflexión interna: Se comienza a cuestionar la utilidad de los procesos cortos de capacitación, necesidad de promover procesos de formación sistemáticos. AMUPEI también tiene una población interna que se necesita fortalecer; importancia de tener presencia en el área rural. Proceso constituyente: encuentro con mujeres de los pueblos indígenas. Viraje en cómo ir apoyando. Preparar a las mujeres para la representación política, porque ahora estaban en un escenario estatal que demandaba procesos de capacitación. Período post-constituyente: cómo operativizar esa constitución. Cómo les damos a las alumnas herramientas para que puedan hacer abogacía, cabildeo.	Acuerdos de Paz: no resolvían de fondo las demandas que se habían planteado; liderazgo no trasciende su visión histórica. Coptación de líderes por parte del Estado. Necesidad de defender intereses históricos y no coyunturales. No había experiencias: era necesario construirla. Temas centrales: cosmovisión / historia / descolonización. Primeras ediciones: Gestión Política Maya. Parece proyecto de gestión sin contenido político: Reconstitución del ser mayab. Incorporación cuarto módulo: análisis de escenarios, dónde está el movimiento maya frente al estado. Refundación del Estado. Reto actual: incorporación, de manera más sistemática, de elementos para el análisis de la realidad y el manejo de los problemas sociales.	Incorporación de la metodología de la EP a los procesos formativos. Primero sólo lo metodológico, luego la formación política como camino para la transformación. Encuentro con SERJUS: ASECSA tiene trabajo fuerte en la región, planteamiento político pero le falta la experiencia. 2008 Inicio Esc Regional 2010 Inicio Esc Com (desvinculación SERJUS) - Incorporar base social ASECSA a procesos de reflexión crítica - diseñar proceso adecuado a lo regional, que aporten a objetivos proyecto. La formación política como parte del quehacer de ASECSA. Escuelas internas (juventud, soberanía alimentaria) Diferentes “versiones” de las escuelas, se configuran en función perfil actores y papel en el proyecto político.	A partir del Plan Estratégico 2008-2017 la formación pasa a ser uno de los dos ejes estratégicos de COINDI. La incorporación de los Diplomados (2010) es fruto de este proceso de reflexión, y responde a los nuevos retos planteados en el Plan Estratégico: formalizar, profesionalizar y hacer más sistemática la formación política que ya se venía realizando. Nuevo Plan Estratégico incluye la redefinición y refundación del Estado. Se reorientan los diplomados: de trabajar en el fortalecimiento de liderazgos orientado a promover la participación y la mejora de las condiciones de vida, a aportar a la transformación estructural y la refundación del Estado.
El fortalecimiento de las organizaciones indígenas de cara a la formación de líderes y lideresas <u>orientada a incrementar la capacidad propositiva y participación</u> de los pueblos indígenas originarios campesinos en el marco de la construcción del estado plurinacional y democrático desde una visión descolonizadora y del vivir bien.	- Contribuir a la construcción de una democracia más inclusiva con igualdad/equidad social y de género. - Desarrollar en las participantes competencias para la ciudadanía activa y su fortalecimiento/ empoderamiento acreditándolas para el ejercicio y representación política y social, así como para la defensa de sus derechos, el fortalecimiento de los movimientos y organizaciones de mujeres y el control social de la gestión	La Escuela abarca tanto la dimensión del desarrollo, profundización y rescate de los conocimientos del pueblo maya, como la dimensión espiritual de las personas, apostando por una transformación individual y colectiva en el marco de una estrecha interrelación entre el universo y el individuo, partiendo de la interdependencia existente entre todos los elementos.	Contribuir al fortalecimiento de las organizaciones y sus movimientos en la construcción del poder popular, a través de la generación del pensamiento político ideológico de izquierda desde la educación popular.	Tres objetivos que orientan los procesos formativos: - Formar cuadros políticos (jóvenes y mujeres) - Ocupar cargos en espacios de incidencia (especialmente a nivel de los tres municipios donde tiene presencia COINDI) - Aportar a la construcción de un estado multicultural, multilingüe, multiétnico

	pública para la equidad social y étnica de las mujeres.			
Construcción del Estado Plurinacional, teniendo como horizonte y camino el Buen vivir.	El para qué de la formación se da en tres etapas: cambio de actitudes (empoderamiento) / para que hagan una gestión política diferente , no repetir los modelos que se están dando / para que contribuya en el largo plazo en el tema de la igualdad . Formar aliadas. Para la transformación: contribuir a la construcción de un Estado Plurinacional .	Contribuir a través de la formación, a la reconstitución del ser mayab' para continuar con la transformación de la sociedad guatemalteca.	FORMACION SUJETO POLÍTICO Esc Regional: formar cuadros políticos para la población Q'eqchi' / Identificar elementos convergentes que puedan potenciar a los movimientos populares. CONSTRUCCIÓN DEL SUJETO CÓSMICO Esc Comunitaria: formar sujetos políticos hacia adentro de ASECSA y hacia adentro de las comunidades. / Entender las realidades a las que se están enfrentando en las comunidades. FORTALECER LA PRACTICA DEL SUJETO POLITICO DE ASECSA Esc internas: que todo el accionar y la tradición social de ASECSA tenga como eje transversal un enfoque político pedagógico, no se quede con lo técnico operativo.	
GUARDIANES DEL PROCESO	DEFENSORAS DE LOS DERECHOS DE LAS MUJERES	LA RECONSTITUCIÓN DEL SER MAYAB COMO PROYECTO POLÍTICO		Formación política de LIDERES y LIDERESAS capaces de incidir en la toma de decisiones a nivel local, municipal, departamental y regional.

AMAWTAY WASI	ICCI	ACIN	OIA
-El enfoque agroecológico que plantea Amawtay Wasi se constituye en una estrategia política aplicada al fortalecimiento socio organizativo y productivo de las diferentes organizaciones, entidades y colectivos que se articulan en torno a la unidad en la diversidad y en la convivencia social con la Pachamama (Madre Naturaleza). Proceso que permita reforzar las capacidades locales basándose en su propia realidad, en el análisis, la interrelación y la apropiación de experiencias prácticas con la perspectiva de lograr un crecimiento económico equitativo y sustentable, que sea capaz de satisfacer adecuadamente las necesidades, intereses y aspiraciones de las generaciones presentes y futuras. -Amawtay Wasi se propone como unas de sus actividades imprescindibles el desarrollar una estrategia de formación de los talentos humanos locales a través de las CA en Agroecología. Impulsa la actividad agroecológica desde la perspectiva comunitaria para lograr un manejo sustentable de los diversos patrimonios culturales y ambientales. Con la participación de los talentos humanos locales que conservan una gran diversidad cultural y ecológica que conforman un patrimonio común. Proceso que busca minimizar los impactos ambientales, al trabajar en armonía con la naturaleza, lo que contribuye activamente a la conservación de los ecosistemas.	-La Escuela, se constituye en un espacio de discusión, reflexión y debate constituido a través de el Rimanakuy (conversación) que nace con el objetivo de contribuir a la construcción del sujeto político indígena, para alcanzar el Sumak Kawsay, en el marco del estado plurinacional que asumen los pueblos y nacionalidades indígenas del Ecuador. -En relación al anclaje político, los rimanakuy constituyen una ruptura epistemológica desde dentro del movimiento indígena, pues está conformado por gente que quiere mirarse críticamente desde dentro y se quieren constituirse de manera consciente como sujetos políticos. -Un aspecto central de la Escuela de jóvenes es la construcción y fortalecimiento de liderazgos comunitarios. Este aspecto se aborda desde dos ámbitos de actuación: como contenido conceptual, ligado a la reconceptualización de la identidad colectiva indígena, pero también como espacio metodológico, en el que se aprende a construir liderazgos comunitarios desde las prácticas socio organizativas asamblearias surgidas al interior del rimanakuy. En ese sentido, el rimanakuy pretende constituir un espacio para la reflexión y acción política y colectiva de sus participantes.	-Formar hombres y mujeres del pueblo Nasa para que se constituyan en animadores y animadoras de las comunidades en la realización del Plan de Vida; líderes y lideresas del proceso de construcción del Territorio Autónomo, capaces de ser gobernantes que respetan el principio de mandar obedeciendo y que orientan el camino del pueblo Nasa hacia el ejercicio pleno de la libre determinación. - Formación de un liderazgo indígena con visión territorial Nasa, para la consolidación del gobierno propio.(fortalecimiento de los sistemas de la ACIN y de los planes de vida) Se busca contar con un liderazgo diferente: <i>“Ese tejedor esa tejedora tenga un espíritu de animador, en el sentido que entienda que el protagonismo es comunitario. Pero su práctica en un momento dado debe implicar diferenciarse del colectivo y actuar como un líder, que rompe que abre brecha, incluso por fuera de las dinámicas de la organización. Alguien que tiene la generosidad de escuchar, de estar equivocado, de corregir, porque en su espíritu de animador no quiere imponerse, pero alguien que también es capaz de proponer la ruptura de imponerse y de construir consenso, esa quizás sea la idea central de la escuela de formación”</i>	-Busca replantear las formas de gobierno propio en las comunidades indígenas Embera Eyábida, Dóbida, Chamí, Gunadule y Senú para ofrecer herramientas conceptuales, metodológicas y políticas que, una vez sean aplicadas, fortalezcan el liderazgo indígena y lo sitúen en el contexto actual de las políticas de Estado: municipales, departamentales, nacionales e internacionales. -Establecer con claridad qué perfil de hombre líder y de mujer líder se pretende formar e informar, reactualizando las funciones de los cabildos e identificando los méritos por los cuales deben ser seleccionados/as. -Capacitar a nuevos gobiernos para proteger los territorios, administrar los recursos, crear estrategias de planeación, impulsar el enfoque de género en las comunidades y elaborar materiales comunicativos, para que conozcan y, enfrenten crítica y técnicamente los desafíos que la sociedad mayoritaria impone a los pueblos indígenas. -Revisar los paradigmas del buen vivir, los lineamientos para la construcción de los planes de vida comunitarios y la situación actual de la violación de los derechos humanos de los pueblos indígenas.

Similitudes

En este apartado se identifican las principales características y elementos comunes presentes en las nueve experiencias sistematizadas. En algunos casos se trata de modos de funcionamiento que actualmente se están implementando en las escuelas de formación, y en otros de enfoques que, si bien se comparten como apuesta, se han logrado operativizar en la práctica en menor o mayor grado. Las similitudes identificadas se organizan en torno a seis temáticas: la VISIÓN DE LOS PARTICIPANTES en relación a los procesos formativos, reconstruida a partir de las entrevistas y talleres realizados en el trabajo de campo, el DISEÑO PEDAGÓGICO de las escuelas, el MATERIAL DE APOYO que se genera y utiliza en los procesos formativos, los DOCENTES EXTERNOS que colaboran en las sesiones presenciales u otras actividades, el ENFOQUE DE GÉNERO y el ANCLAJE TERRITORIAL.

Visión de los participantes



Para las personas que han hecho parte de las diferentes ediciones de las experiencias formativas, el paso por las escuelas generó cambios profundos a nivel personal (autovaloración, reconocimiento y sentimiento de pertenencia) que a su vez se vieron reflejados en su contexto familiar y laboral, ya sea introduciendo cambios en las relaciones y dinámicas que se venían dando en estos espacios, o trasladando a esos ámbitos los debates generados en los espacios de trabajo de las escuelas. En el caso de experiencias con fuerte anclaje territorial, el impacto se refleja además en la zona de influencia en la que tiene lugar la escuela o en la que se desarrollan las réplicas, mediante la articulación de alianzas con otras redes locales que se encuentran trabajando en líneas similares y el acompañamiento e impulso de iniciativas en las comunidades que permiten mejorar sus condiciones actuales y afrontar las situaciones de contexto por las que se ven afectadas.

Resulta clara la incorporación por parte de los/as participantes de herramientas que permiten mejorar sus habilidades comunicativas, capacidad de argumentación así como de análisis de la realidad.

En todas las experiencias sistematizadas, se da una apropiación por parte de las personas participantes de los discursos y enfoque político que se plantea desde cada escuela. Cada experiencia parte de unas categorías de análisis diferentes que sirven de base para abordar la lectura de la realidad, de la que se derivan las propuestas de acción y transformación. Si bien en todos los casos se habla de una “lectura crítica” de la realidad, se da una transferencia clara de las categorías de análisis utilizadas que permitiría identificar la escuela por la que ha pasado cada participante en función del discurso que éste ha incorporado.

En las experiencias sistematizadas pueden encontrarse perfiles muy diferentes en cuanto a la formación anterior con la que llegan a las escuelas: desde profesionales, personas que han realizado cursos en universidades u otras experiencias de formación con ONG, entidades gubernamentales o en sus organizaciones de base. Más allá de que estas experiencias anteriores sean vinculadas a espacios institucionales y formales de formación o a iniciativas más informales, desde los/as participantes se repite la misma valoración: *“hemos aprendido cosas que no nos enseñan en otro sitio”*. Esta valoración positiva del proceso formativo realizado en el marco de las escuelas no sólo está relacionada con las temáticas abordadas, sino que se ve potenciada además por la posibilidad de aprender del resto de participantes, rescatando la riqueza aportada por la diversidad generacional, cultural, regional, entre otras.

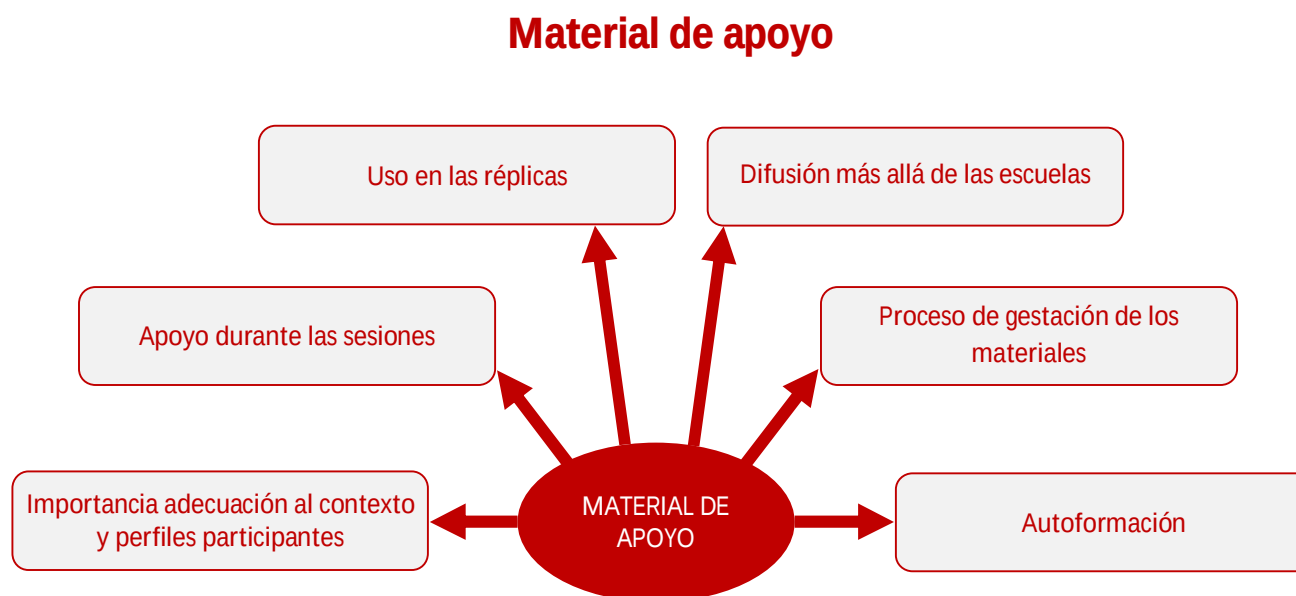
Otro de los elementos que consideramos puede aportar en las reflexiones es el hecho de que al reconstruir su paso por las experiencias de formación, los/as participantes hacen alusión a que *“la escuela termina pero el proceso continúa”*, resaltando que más allá de la fechas de inicio y finalización del espacio formal establecido en las escuelas, continúan en su proceso de transformación personal, en las comunidades y organizaciones, para lo que demandan “continuidad” en el acompañamiento y apoyo. Esto se relaciona con los elementos identificados en el apartado siguiente, específicamente en cuanto a la necesidad de diseñar procesos en los que las escuelas constituyan “momentos” al interior de procesos de formación continuos, en los que se propicie y estimule la autoformación.



Cada experiencia, en función de sus posibilidades y de las características organizativas de la entidad, ha constituido equipos de trabajo específicos que asumen el diseño e implementación de las escuelas o han definido responsables que comparten las actividades relacionadas con las escuelas con el resto de tareas de la entidad. Más allá de las formas que se han ido definiendo para el equipo de formación, existe una apreciación compartida en relación a la necesidad de contar con un equipo estable, en tanto garantiza una visión a lo largo del tiempo que permite realizar con mayor perspectiva las revisiones y reformulaciones necesarias a fin de adaptar el diseño pedagógico al contexto y extraer aprendizajes de la experiencia acumulada.

Se rescata además la importancia de realizar un acompañamiento de los/as participantes a lo largo de todo el proceso formativo. En algunos casos, el recurrir a docentes externos que asumen las diferentes sesiones presenciales, dificulta la necesaria articulación entre los temas abordados en cada módulo así como la adaptación tanto de las temáticas como de la metodología a las características de los grupos. Además, teniendo en cuenta que en los/as participantes se generan procesos profundos de transformación personal, se requiere un acompañamiento por parte de facilitadores presentes a lo largo de todo el proceso, que los/as apoyen de manera personal en estos cambios.

Otro de los elementos asociados al diseño pedagógico resaltado tanto por participantes como por los equipos de formación, es la necesidad de no pensar las escuelas exclusivamente en torno a las sesiones presenciales en las que se imparten los módulos, sino como procesos integrales, en los que se articulen las prácticas o réplicas, actividades en los períodos intertaller así como los espacios de convivencia que se generan asociados a las diferentes actividades en las que se convocan a los/as participantes. Muchos de los/as participantes resaltan la importancia de los aprendizajes asociados a los espacios informales que se propician en las escuelas, como momentos en los que incorporan actitudes y nuevas formas de hacer.



Todas las experiencias sistematizadas cuentan con materiales de apoyo a la formación, esencialmente generado a partir de los contenidos de la malla curricular y los objetivos de los módulos presenciales. Si bien cada experiencia ha logrado alcanzar un mayor o menor grado de desarrollo de estos materiales, existe una preocupación y un esfuerzo compartido por adecuar las temáticas planteadas en la curricula al contexto de cada país y al perfil de los/as participantes. Algunas experiencias alertan sobre una problemática asociada con la lectura y comprensión de textos por parte de los/as participantes en las escuelas, ya sea por dificultades en la lecto-escritura o por falta de costumbre. La constante actualización de los contenidos a los contextos cambiantes de cada país y su adecuación para lograr un mejor ajuste pedagógico y didáctico se constituye en un trabajo permanente que implica mucha creatividad. En este sentido, se hacen esfuerzos importantes para generar diversas estrategias de aprendizaje; en las escuelas se utilizan cada vez más materiales de apoyo audiovisual en diferentes formatos: cartillas habladas, mapas parlantes, material radiofónico, videos, entre otros.

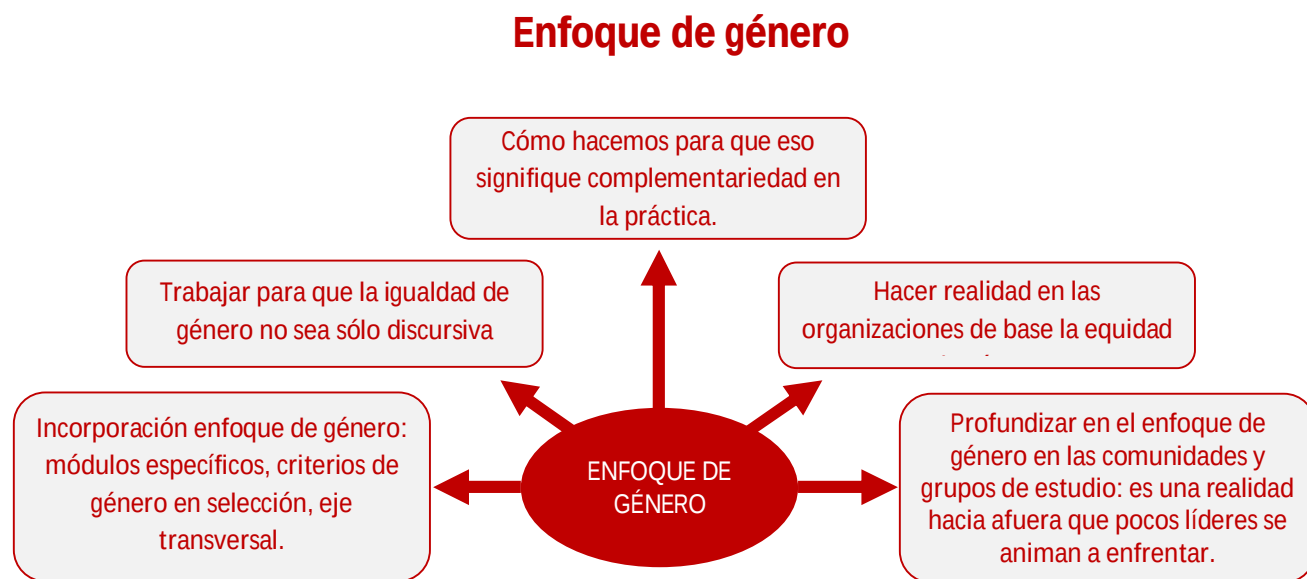
Estos materiales son utilizados fundamentalmente como apoyo durante las sesiones presenciales. En algunos casos se convierten en herramientas esenciales en las réplicas que realizan los/as participantes en comunidades y organizaciones, y se utilizan, con las adecuaciones necesarias, para difundir temas y problemáticas presentes en la zona. Algunas organizaciones han planteado una estrategia de difusión del material de apoyo más allá del ámbito de las escuelas, constituyéndose en material de referencia de otros colectivos y grupos de trabajo a nivel nacional.

Aparte de los productos que desde cada escuela se han podido ir elaborando a lo largo de las diferentes ediciones, se destaca la importancia del proceso a partir del cual estos materiales se generan: la incorporación de las aportaciones de participantes y/o ex participantes, de espacios de reflexión y debate con docentes externos que colaboran en las sesiones presenciales no sólo enriquece y aporta más calidad a los materiales elaborados sino que constituyen un plus que aporta al proceso formativo.

Por último, se destaca el papel que juegan los materiales en los procesos de autoformación de los/as participantes, en tanto les permite ampliar o profundizar en determinadas temáticas que muchas veces, por cuestiones de tiempo, no logran ser abordadas en las sesiones presenciales, así como volver a revisar los contenidos en otros momentos de sus procesos personales.



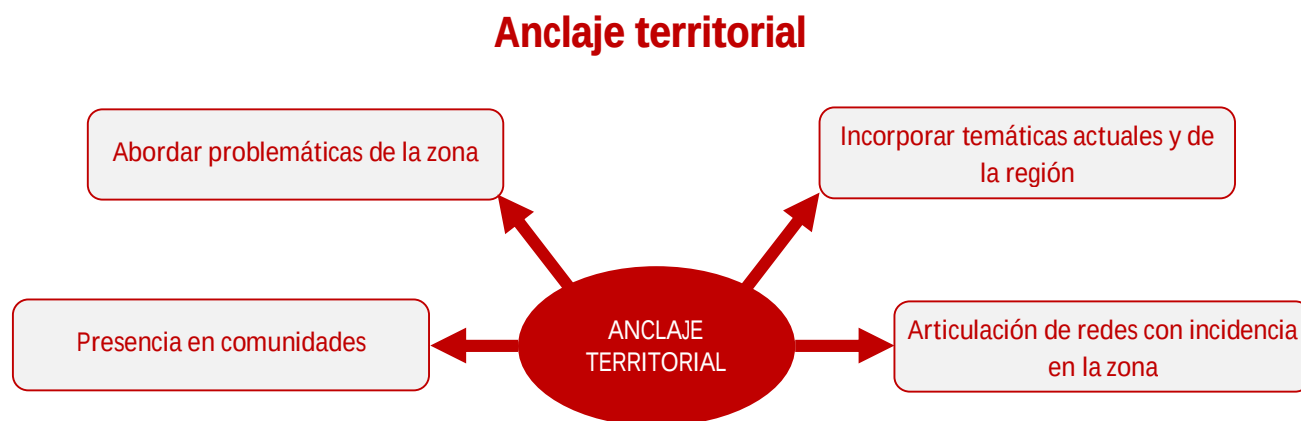
Aunque por lo general todas las escuelas cuentan con un equipo formativo estable, para la realización de algunas sesiones formativas o actividades concretas se requiere la presencia de docentes externos que puedan apoyarles con algunas temáticas específicas. Se hace hincapié en la importancia de que estos docentes adecuen sus intervenciones al marco metodológico de trabajo de la escuela. Para ello es fundamental realizar un trabajo previo entre el equipo directivo y/o formativo de la escuela con los docentes invitados, que permita generar un espacio de reflexión donde se pueda discutir la forma de abordaje de las temáticas y/o actividades, el tipo de materiales de apoyo que se faciliten a los participantes, etc. De otra parte, que el docente pueda tener un conocimiento adecuado de la propuesta y la apuesta política de la escuela, al igual que del perfil de los/las participantes y del momento en el que se encuentran en el proceso formativo. Cuando por algunas circunstancias concretas este trabajo con los docentes invitados no se ha podido realizar adecuadamente, se han presentado diversas dificultades que, tal como lo ponen de manifiesto algunos/as participantes, generan desconcierto e imposibilitan la articulación de las temáticas entre sesiones.



Todas las escuelas² realizan un esfuerzo importante para incorporar el enfoque de género a lo largo de todo el proceso formativo. Para ello, desde las convocatorias se incluyen criterios que faciliten y promuevan la participación equitativa entre hombres y mujeres; se cuida el uso de un lenguaje inclusivo tanto en la escritura como en la expresión oral por parte de formadores y participantes, al igual que en los materiales de apoyo que se utilizan. En algunas escuelas la malla curricular incluye módulos o

² Hay dos escuelas (COINDI y AMUPEI) que están enfocadas concretamente al trabajo con mujeres, donde la perspectiva de género hace parte de la propia formación que realizan. Se hace referencia en este punto al enfoque de género de manera general en todas las escuelas, teniendo en cuenta que las dificultades manifestadas son comunes a todas ellas, aunque en diferentes grados.

apartados específicos destinados a trabajar el tema de género y en todos los casos constituye uno de los ejes transversales. Sin desconocer los avances que en diferentes grados se ha logrado al respecto, todas las escuelas coinciden en afirmar que todavía queda mucho por hacer. Reiteran ante todo que se ha logrado introducir en alguna medida el enfoque de género a nivel discursivo, pero no se logra concretar en la realidad. Indican que muchos líderes no se atreven aún a incorporar el enfoque de género en las actuaciones que realizan, y que en las comunidades, grupos de trabajo y organizaciones de base aún sigue siendo un tema pendiente, en tanto las construcciones culturales aún están muy arraigadas a la cultura patriarcal. Es por tanto necesario trabajar en la contextualización de las problemáticas de las mujeres, visibilizando las dinámicas de género y las relaciones de poder que se establecen. También se hace alusión a la falta de claridad en los procedimientos necesarios que permitan transversalizar de manera eficaz el enfoque de género en las organizaciones y las propias escuelas de formación.



Para todas las escuelas el tener un anclaje territorial adecuado en la zona o ámbito de actuación de las mismas es fundamental para el trabajo que realizan. De una parte, para que el proceso formativo responda a las necesidades e interés de las personas que participan y de las comunidades de las que hacen parte. De otro lado, plantean que si lo que se busca es transformar la realidad, no sólo basta con capacitar una serie de personas para que cualifiquen su formación, sino que puedan apoyar a sus comunidades en los procesos de cambio que se pretenden conseguir. En la mayoría de la escuelas, en la propia convocatoria se establecen criterios de selección de los/las participantes donde se valora el que sean personas que provengan de las comunidades, personas conectadas con su contexto. Ese anclaje territorial permite tener una mayor presencia en las comunidades, donde los/las participantes desarrollan trabajos de réplica de la formación recibida³.

Finalmente, advierten que para las escuelas es fundamental tener incidencia en el contexto y para ello la articulación con las redes locales es esencial.

³ Algunas escuelas se apoyan en los sabedores/as de las propias comunidades para implementar el proceso formativo.

Puntos fuertes-potencialidades / elementos a mejorar-retos

Las matrices siguientes recogen los elementos identificados por las propias entidades a lo largo del proceso de sistematización como puntos fuertes y elementos a mejorar de cada experiencia, e incorporar nuevos elementos presentados por las entidades en el Encuentro a la hora de abordar los cambios ocurridos tanto a nivel contextual como al interior de las escuelas desde el anterior Encuentro hasta la fecha (septiembre 2013-junio 2014).

	PUNTOS FUERTES / POTENCIALIDADES	ELEMENTOS A MEJORAR / RETOS
CEFREC	La formación como respuesta a una demanda de las organizaciones. Escuela impulsada desde las 5 organizaciones. Proceso formativo articulado con las 5 organizaciones. Papel de la escuela en el actual contexto del país La Escuela como escenario de diálogo constructivo y crítico entre las 5 organizaciones nacionales: "último reducto del Pacto de Unidad". Aprender a debatir y construir desde la diversidad tiene su impacto al interior de las organizaciones. "No sólo hemos debatido, hemos hecho propuestas" (control social, telecomunicaciones) Diseño pedagógico Partir de las realidades locales para aportar al proceso de transformación del Estado (talleres de extensión y réplica, talleres sobre temas emergentes, campaña de difusión). Talleres de extensión: permiten responder a las demandas de las comunidades, posibilita a los participantes conocer otros pueblos, zonas, problemáticas (aprender de la diversidad). Paquetes comunicacionales Incorporación-articulación de la comunicación en la formación política Como el CEFREC tiene como horizonte central el de la comunicación popular, de entrada están preparando lo que puede pensarse como replica o incidencia: se está apuntando a una incidencia amplia y llenando de paso otro vacío grande del país.	Los retos de la Escuela son los retos del proceso de cambio (marcan los contenidos, las estrategias). División al interior de las organizaciones. Institucionalidad de los dirigentes y no mirar a los jóvenes o nuevos líderes. La dirigencia no aprecia los conocimientos y críticas de los y las participantes como aportes...los ven como manifestaciones de oposición. Algunos dirigentes de las organizaciones solicitan que las escuelas sean espacios de entrenamiento doctrinario (cuadros políticos) y no como espacios de formación y de reflexión. La derecha y la izquierda trabaja en las comunidades y van cooptando líderes (as), dirigentes (as) ¿Cómo mantener a las y los líderes de la escuela? Centralización de formación desde el gobierno que no mira a otros procesos de formación como aliados. Profundizar el trabajo en torno a los criterios de género, relación de género y de poder.
UXUKBE	La reconstitución del ser maya como proyecto político Revisión constante contenidos y estrategia para aportar a la transformación del país Investigación-comunicación-formación Los círculos de análisis Profundizar temáticas contenidas en la currícula, Analizar temas relativos al contexto y a la coyuntura, Avanzar en la propuesta pedagógica y alimentar los procesos de investigación que se realizan desde la entidad. Irradiación de los discursos que se plantean desde las escuelas Metodologías: Método de descolonización / Método mayab Capacidad de convocatoria de Ukuxbe	Estructurar un módulo que responda a los nuevos retos que enfrentamos actualmente como es: la criminalización a la protesta social, la cooptación por el Estado a organizaciones y dirigentes sociales y conocer los nuevos métodos que aplica el sistema basado en los trabajos de inteligencia que ya experimentaron durante el conflicto armado interno. No sólo cambios en la malla curricular Revisar metodología y materiales (mediación) ¿Cuándo a puerta cerrada y cuándo es afuera? No sólo incorporar temas sino herramientas para analizar contextos Afinar el perfil de entrada: insertarnos donde están los procesos Anclaje en lo territorial sin dejar de trabajar el ámbito nacional.

ASECSA	Fuerte anclaje en lo territorial La escuela juega un papel fundamental como espacio en el que abordar y compartir las problemáticas que en cada comunidad se están dando. Presencia en comunidades del personal de la entidad a través de sus diferentes programas. Acompañamiento que ASECSA realiza en las comunidades en conflicto. De la educación popular como enfoque metodológico a la pedagogía comunitaria como articuladora del proyecto político. Esc Com: en idioma Q'eqchi' (Puesta en valor idioma, facilidad comunicación) Articulación de las escuelas e irradiación del proyecto político-ideológico al resto de la entidad. Definición de un proyecto político-pedagógico que sirve como marco de trabajo, generando diferentes escuelas en función del papel que juegan los actores en el proyecto.	Avanzar en la pedagogía comunitaria. Convertir módulos en cátedras (sistematizar el saber generado hasta el momento, teorizar y devolver a las comunidades) Estrategia para la divulgación de ideas Articulación equipos-actores con los que se vinculan (espacios más amplios) de cara a la incidencia regional, con mirada en lo nacional. Cómo articular las escuelas a otros procesos formativos que den continuidad a la formación (nivel nacional o regional) Cómo generar unos mecanismos de defensa de la vida de quienes apuestan por las luchas y la resistencia.
COINDI	Trabajo de proximidad El trabajo de proximidad que viene realizando COINDI en la zona posibilita el acceso a los diplomados de las mujeres (lazos de confianza) Articulación formación con resto programas entidad Organización, procesos formativos, lucha contra la sobrevivencia a partir del apoyo económico-productivo como estrategias interrelacionadas e interdependientes para la participación política y el fomento de cambios sociales. Articulación de alianzas a nivel local y regional	Criminalización del trabajo político, persecución de líderes y lideresas. Sostenibilidad: Cómo hacer sostenibles los procesos formativos más allá de la presencia de la cooperación. Ampliar redes: articulaciones con otros grupos de mujeres a nivel nacional, seguir avanzando en las alianzas a nivel local y regional. Fortalecer los intercambios entre organizaciones afines que vienen desarrollando proyectos similares. Formalizar el seguimiento (No sólo cuantificar, incorporar una valoración cualitativa que incluya otras formas de incidencia y participación: la capacidad de generar discusiones en otras personas, el apoyo a las acciones que se realizan en las comunidades, la socialización de los temas en las comunidades.) Fortalecer las prácticas en las comunidades. Complementar con segundo nivel: formación de formadores (facilitadores, replicadores) como estrategia que permita reforzar liderazgos, formar capacitadores locales (sostenibilidad), seguir avanzando reflexiones a partir de la práctica.
Amawtay Wasi	Método Vivencial-simbólico. “<i>Vivenciar, recuperar reaprender, emprender y compartir</i>” Ámbitos de aprendizaje: Módulos, conversatorios, investigación y emprendimientos Fuerte anclaje territorial y respuestas a la problemática de la zona. -Construcción de redes de productores/as agroecológicas. Utilidad de conocimientos adquiridos tanto en lo técnico como de formación política. Impacto personal familiar y comunitario, liderazgos comunitarios. Repercusión en la zona: productores/as agroecológicas. Redes de productores, ferias agroecológicas. Se comienza a tener incidencia en políticas públicas de las Parroquias.	• Dificultades con la lecto-escritura • Abrir nuevas chakras para el trabajo de agroecología con facilitadores del mismo entorno. • Ampliar y fortalecer las CA, como espacio de pluridiversidad • Incidencia en las políticas públicas locales, para que la agroecología se consolide como una alternativa real que apoye la economía comunitaria en los territorios. • Darle vida y continuidad al trabajo en educación propia, trabajando articuladamente con las organizaciones indígenas(Retomar alianzas) • Continuar el trabajo de formación con la Red de Universidades Interculturales y Comunitarias de Abya Yala (RUIICAY) • Trabajar el ámbito de la comunicación y la justicia indígena • Trabajar la investigación desde la perspectiva de la sistematización

ICCI	Rimanakuy (conversación) espacio de discusión, reflexión y debate. Modalidad permanente y Análisis de Coyuntura. Dirigido ante todo a los jóvenes. Método Chakana. En la base del abordaje de los contenidos, se trabaja en la reconstrucción de una matriz de pensamiento propio La chakana. Yachay: Saber; Runay: Hacer; Ushay: Potencia; Munay: Motivación. Pensamiento crítico como complemento. Formación política para el ejercicio del liderazgo colectivo. La Escuela ha posibilitado núcleos de debate e intercambio de conocimientos en varias provincias, incluyendo el nivel comunitario y rural. Donde se han construido herramientas de formación política.	• Ampliar cobertura: que la escuela tenga una <i>lógica más itinerante y territorial</i>, para que se implementen Rimanakuy en otros espacios y comunidades. • Debilitamiento del movimiento indígena en el país • La educación formal se convierte en un espacio restringido para los indígenas. Pérdida del sistema de educación intercultural bilingüe. • Persecución de las organizaciones sociales e indígenas. • Ruptura generacional que es necesario atender/restablecer. • Disputa epistemológica entre el mundo comunitario y el mundo de la acumulación.
ACIN	Dinámica de trabajo del equipo: Preparación y planeación de las sesiones formativas: para discutir la forma de abordar las temáticas, el tipo de materiales de apoyo, preparar previamente con los colaboradores las sesiones y llevar una memoria sistemática de las sesiones realizadas. Nueva forma de entender el liderazgo: Tejedores/as combina las cualidades del animador, del líder y de la autoridad. Integrar la Investigación y producción de conocimiento a la formación. Motivar en los participantes el interés por la investigación y el conocimiento que produce.	• Falta mayor apropiación de autoridades • Dificultades en lecto-escritura • Necesidad de mayor reflexión y profundización de la parte metodológica. • Escuelas atravesadas por el conflicto. Pensarse el post-conflicto. • Proceso de investigación debe darse desde el inicio de la formación. • Liderazgo: propositivo y coherente con la práctica que realiza. • Priorizar formación de jóvenes y mujeres • Mantener escuelas de primer nivel y otras de cualificación de segundo nivel con 3 temáticas: planes de vida, la investigación social y el sistema de información (Cartografía)
OIA	Modalidad permanente y en construcción. No malla curricular, contenidos adaptados al contexto y a las necesidades formativas. Convocatoria. Diseño que permite abrir canales por donde se distribuye la información para llegar a personas de la base que no han tenido acceso a este tipo de formación. Diseño formación: articulación del análisis de contexto en los énfasis temáticos. Se busca la integralidad de la formación. El trabajo de réplica o multiplicación de conocimientos. La Escuela prevé unos espacios de divulgación y aprendizaje que realizan los alumnos/as en sus comunidades en dos niveles: informativo y formativo. Los espacios informativos (dirigidos a la comunidad en general) Los espacios formativos (Dirigidos a grupos o comités de jóvenes, mujeres médicas tradicionales, comités de paz, etc.) donde se apoya en la profundización de contenidos y el abordaje de temáticas de interés. El profesorado en su gran mayoría es indígena. La Escuela no define un perfil de participantes, pueden participar las personas que muestren interés en la formación, aunque se promociona la participación de jóvenes y mujeres.	• Se comienzan a presentar problema con la lecto-escritura. • Mejorar seguimiento. Una persona que haga recorridos territoriales por zona. • Generar mayor participación de los alumnos/as en los espacios de análisis de coyuntura, se presenta poca participación en las discusiones. • Dificultad para implementar herramientas pedagógicas que potencien el ejercicio de los liderazgos: confrontación entre el discurso académico y el discurso político. • Aunque la Escuela busca no enseñar de manera fragmentada, varios de las y los docentes están formados fragmentariamente, habría que trabajar la formación de formadores. • Intervencionismo estatal y cooptación de líderes, debilita el proceso y nos divide. La Escuela tiene el reto de preparar liderazgo para aportar en la consolidación de la autonomía territorial con claridad política.

2. TEMAS A DEBATIR y seguir reflexionando entre todas las experiencias

Una vez realizada la devolución, se abre un espacio en plenario para plantear los temas sobre los que las personas presentes les interesaba conocer en mayor profundidad o continuar debatiendo, poniendo el acento en que sean temáticas comunes a la red.

Los temas que se plantearon se resumen en los siguientes:

- *Autogobierno de los pueblos indígenas*: ¿cómo se aborda desde las escuelas la necesidad de construir espacios de gobierno propio para los pueblos indígenas en las diferentes coyunturas?
- *Relación con las comunidades*: abordar la problemática de la devolución de los conocimientos a las comunidades, es decir, las escuelas vistas como respuesta para las necesidades comunitarias.
- *Metodología del Ser Mayab'*: profundizar en esta propuesta metodológica de Uk u'x B'e.
- *Metodología de la Chakana*: profundizar en esta propuesta metodológica del ICCI.
- *Sostenibilidad de las escuelas*: abordar la necesidad creciente de recursos para sostener las líneas de trabajo de las escuelas, en una coyuntura de recorte drástico de la cooperación internacional.
- *Estructura orgánica y administrativa de las escuelas*: necesidad de intercambiar y compartir los modelos de organización política y administrativa de las escuelas para responder a su misión y sus objetivos.
- *Formación crítica*: trabajar por construir desde las escuelas un modelo de formación que fomente la crítica y se base en el diálogo de conocimientos.
- *Construcción de los Planes de Vida*: ¿desde qué base conceptual se están construyendo estos planes? ¿es posible construir colectivamente una metodología y unos lineamientos comunes?
- *Relaciones entre los y las participantes de las escuelas*: más allá de los espacios formativos, se crean redes de cuidados, afectos, etc. ¿se fomentan estos espacios?
- *Pedagogía comunitaria*: profundizar en su definición y sus líneas básicas.
- *Trabajo orgánico y político*: ¿cuál es el papel que deben de jugar las escuelas al interior de los movimientos y las estructuras orgánicas de los pueblos indígenas?
- *Territorio*: ¿cómo profundizar la vivencia territorial de las escuelas? ¿cómo garantizar el arraigo de las escuelas en el territorio de los pueblos?
- *Impacto y resultados*: ¿cuántas personas se han formado en las escuelas? ¿cuántas estarían en capacidad de formar?

A partir del listado de interrogantes planteados se identifican por un lado aquellas preguntas dirigidas específicamente a alguna de las organizaciones presentes, de las temáticas-problemáticas que necesitan un nuevo espacio común de debate. Para abordar las primeras, se abre un espacio en el que cada una de las entidades interpeladas expone ante el grupo las temáticas sobre la que se requería mayor información⁴. Para continuar debatiendo los interrogantes identificados como comunes a toda la red, se agrupan en cinco grandes temas que son trabajados en dos grupos de los que participan una persona de cada organización.

⁴ En el listado donde se presenta la agrupación de los interrogantes a trabajar de manera grupal se pueden ver las preguntas concretas que realizan a las organizaciones, que giran ante todo en torno a ampliar la información sobre la metodología del Ser Mayab (UK ux b'e), sobre la Chakana (ICCI) y la pedagogía comunitaria desarrollada (ASCESA).

Grupo 1

- Cómo abordamos desde las escuelas el autogobierno y la construcción del territorio autónomo
- Articulación del trabajo organizativo y el trabajo político
- Sostenibilidad de las escuelas de formación

Grupo 2

- Como hacer la devolución en las comunidades (las replicas y el seguimiento)
- Hasta qué punto se está impulsando en las escuelas una formación crítica
- Sostenibilidad de las escuelas de formación

Al finalizar el trabajo en grupos, se vuelve al plenario y los/las portavoces de cada grupo hacen una puesta en común de los resultados del trabajo.

Autogobierno

Se habla de gobierno propio y de autodeterminación en el diplomado de Gobierno y Gestión de recursos (OIA).

En el Cauca (ACIN) se está discutiendo con el Estado el proyecto autonómico. Esto implica políticas dentro del territorio en salud, educación, territorio, y un Sistema General de Participación.

COINDI lo aborda desde la organización ancestral.

ICCI, desde las experiencias, algunas realizan administración de justicia, gestión territorial, gestión propia, tierras, registro civil propio, desde los derechos de los pueblos indígenas, desde la historia, para defender y fortalecer.

En Amawtay Wasi se está empezando a conocer el autogobierno, no se trata de volver al Estado sino de recuperar las prácticas.

Desde UXUKBE se reivindica todo el planteamiento y autogobierno de los pueblos, que se ejerce independientemente del gobierno o partidos políticos; está contemplado en la formación como la recuperación de la alcaldía indígena, siendo una alternativa para indígenas y mestizos para resolver el conflicto, desde el planteamiento del SER MAYA.

Se parte desde la historia, antes, durante y después del proceso colonial, los valores y principios de las comunidades, lo que nos enseñaron nuestros líderes y lideresas, hasta llegar al Estado Plurinacional (CPE, derechos de los pueblos indígenas, declaración de los pueblos) y volver a la comunidad y defender el territorio y la tierra. (CEFREC)

ASECSA parte de generar conciencia de la construcción del Estado que fue construido sin el indio y contra el indio: recuperar la identidad política. A partir de qué elementos se puede hablar de autogobierno?: existen instancias como los consejos de pueblos, que no son reconocidas desde la constitución, pero sí desde los pueblos como espacios de decisión.

Articulación del trabajo organizativo y el trabajo político

La Escuela de la OIA está articulada a la Organización y a las cinco políticas organizativas; es un mandato de los pueblos que se unen en Congreso Indígena.

ACCIN. Articuladas a los planes de vida (7), son parte de la organización.

ICCI. Vinculada con las organizaciones.

Amawtay Wasi, Universidad proyecto político nacido desde las organizaciones.

COINDI. Vinculación comunitario, municipal, regional y se pretende extenderse a organizaciones nacionales.

ASECSA confluencia de conjunto de organizaciones, relación permanente con los programas asociados por medio de las Asambleas.

CEFREC vínculo a las organizaciones a través de una comisión técnica, antes, durante y después del proceso, quienes dan lineamientos de acción.

UXUKBE. La escuela como formación es la razón de ser, es parte del mismo, insertándose en las relaciones de conflicto y fortaleciendo la formación.

Sostenibilidad de las escuelas de formación

OIA. No hay ninguna forma de financiar, que no sea cooperación, se intenta que los cabildos aporten, pero se vive alguna forma de asistencialismo.

Amawtay Wasi. La Universidad se sostenía de las matrículas de los estudiantes y de cooperación internacional.

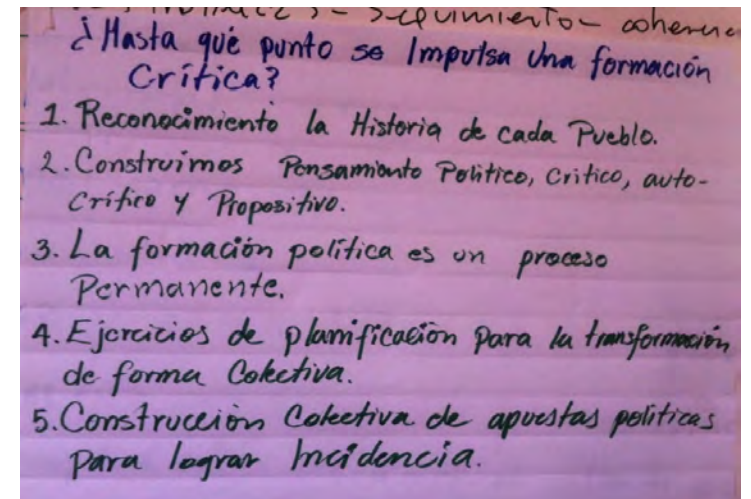
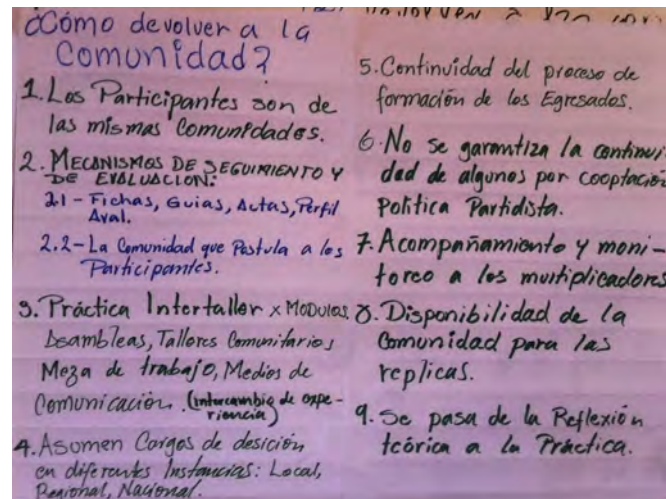
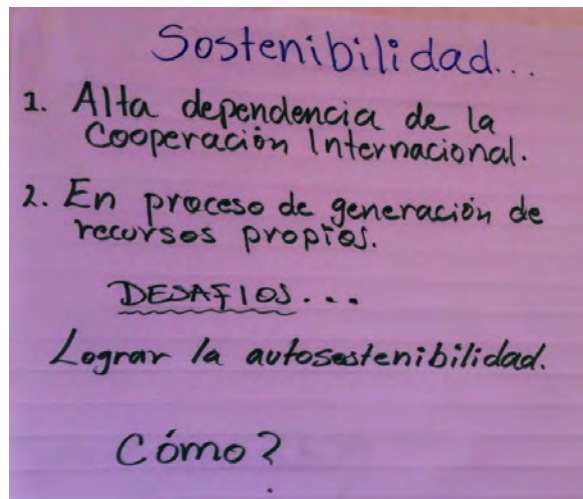
ICCI. La parte débil es pensar como las cosas se hacen; las personas aportan con alimentación y hospedaje, lo difícil es resolver el transporte; aportes propios alimentación y las organizaciones apoyan con infraestructura.

COINDI depende de cooperación internacional, no se tiene ninguna relación con el estado; potenciar las capacidades locales para que apoyen vía convenio, apoyo con lideresas que han sido formadas, aporte de los socios. Cuenta con Centro de Capacitación.

CEFREC con cooperación internacional, pero las organizaciones en las comunidades apoyan con alimentación y transporte, en las réplicas.

Es un esfuerzo propio, como transporte, colegio, infraestructura institucional. Construir un espacio desde uno mismo con aportes propios, optimizar los recursos, buscar nuevos proyectos para sostener la formación (UXUKBE).

ASECSA 4 de los centros generan fondos y cubren apoyos que realizan, reciben de cooperación para la formación política.



Amawtay Wasi	Intercambio de experiencias y documentación. Promoción de debates conjuntos sobre modelos de gestión política.	Intercambio sobre agroecología, visitas de intercambio en terreno de facilitadores/as.					
ICCI	Intercambios presenciales y de información sobre modelos formativos.	Intercambio para la construcción de la pedagogía comunitaria y los modelos de economía propios.	Diálogo sobre los modelos agroecológicos. Intercambio de experiencias.				
COINDI CEFREC	Reuniones de acercamiento, intercambio de documentos y participar en actividades comunes, como el congreso de Indígenas Campesinos y popular.	Intercambio sobre el enfoque de género y su aplicación a los procesos formativos.	Intercambio sobre el enfoque de género y su aplicación a los procesos formativos.	Intercambio sobre el enfoque de género y su aplicación a los procesos formativos.			
	Profundizar en las metodologías de ambos y socializar la Metodología Ser Mayab.	Intercambio de información sobre el trabajo de comunicación audiovisual. Propuesta para que OIA participe en Diplomado de CEFREC.	Intercambio para el fortalecimiento de la comunicación intercultural.	Visita de terreno de CEFREC a Ecuador para la socialización del trabajo en torno a la comunicación.	Intercambio de experiencias y conocimientos en torno a procesos organizativos, género y cultura, participación institucional y comunicación. Propuesta para que COINDI participe en Diplomado de CEFREC.		

ASECSA	Reuniones de coordinación.	Intercambio en torno a la formación comunitaria, intercambio de información.	Diálogo sobre la salud propia y la formación en torno a ello.	Intercambio en torno a los programas de salud propia.	Intercambio de información.	Intercambio de información. Propuesta para que ASECSA participe en Diplomado de CEFREC.	
ACIN	Espacios permanentes de intercambio y comunicación.	Compartir la metodología para la elaboración de los Planes de Vida.	Intercambio de experiencias sobre pedagogía, participación, salud comunitaria y medicina tradicional. Visitas mutuas en terreno.	Visitas de intercambio entre ambos procesos formativos.	Intercambio de experiencias y conocimientos sobre la participación de jóvenes y mujeres, sobre la autonomía indígena y sobre la interlocución con el Estado.	Diálogo e intercambio sobre metodologías pedagógicas y enfoque de género.	Intercambio de información.

4. ¿CÓMO SEGUIMOS? Propuestas a futuro

Además de las sinergias que se identificaron desde las distintas escuelas, se lanzaron al plenario las siguientes propuestas generales de continuidad:

- ◆ Continuar con los esfuerzos para mantenerse en red y comunicadas.
- ◆ Posibilidad de plantearse un Diplomado conjunto sobre “Estados Plurinacionales y Autonomías”.
- ◆ Centrar los intercambios y los debates en torno a las metodologías.
- ◆ Fomentar los intercambios presenciales de conocimientos y experiencias país por país.
- ◆ Conformar una bolsa común internacional entre las 9 escuelas, para apoyarse mutuamente.
- ◆ Pensar colectivamente en la cuestión de la autosostenibilidad.
- ◆ Profundizar en las temáticas de género y generación (juventud).
- ◆ Rescatar la importancia de la autoformación, de la formación de los y las formadoras.
- ◆ Reflexionar colectivamente sobre el papel de las escuelas en los contextos políticos y sociales actuales.

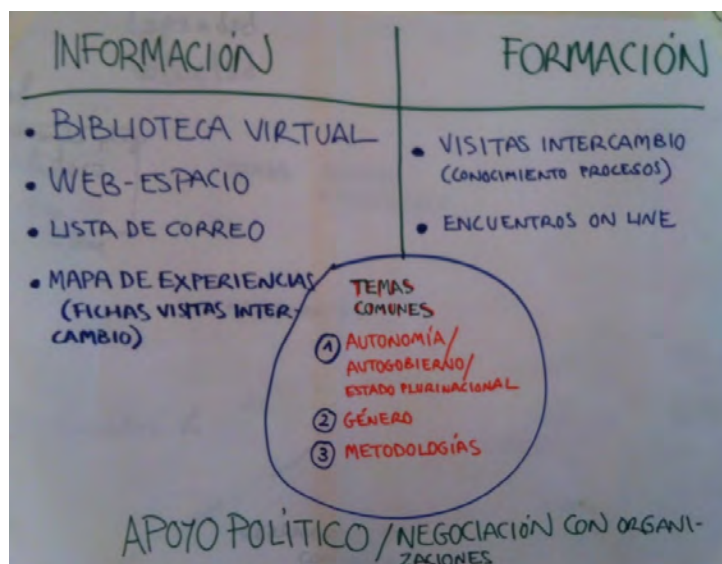
Para mantener este espacio a futuro, es necesario definir unas temáticas concretas a partir de las cuales estructurar la comunicación y los encuentros, con capacidad de convocar a las diferentes escuelas, que son las que se pueden abordar en los próximos intercambios. Estos temas se extraen de las tablas de sinergias y de las propuestas.

Del conjunto inicial de temáticas, se decide colectivamente priorizar los siguientes:

1. Metodología de los procesos y pedagogía.
2. Género y generación.
3. Estados plurinacionales, autonomía y gobiernos propios.

Por su parte, desde la CODPI se asume el compromiso de seguir favoreciendo, en las medidas de sus capacidades, los espacios de intercambio tanto físicos como virtuales, y se hace la propuesta concreta de seguir sistematizando las distintas experiencias que se dan en este marco de relaciones.

Finalmente y en base a todo lo hablado, se elabora una propuesta de continuidad del trabajo a futuro, con propuestas concretas, que se resume en el siguiente cuadro:



LÍNEA DE INFORMACIÓN	LÍNEA DE FORMACIÓN
- Publicación de una biblioteca virtual (en la que se recogerán las sistematizaciones de las distintas escuelas, así como otros documentos de las escuelas que se considere conveniente compartir con el grupo). - Mantenimiento de la plataforma de coordinación en la web (www.codpi.org/palatformaeifp/) - Mantenimiento de la lista de correo en funcionamiento. - Elaboración de un mapa de experiencias, elaborado en base a la sistematización de las experiencias de intercambio que se produzcan.	- Visitas de intercambio de experiencias en terreno (Sur – Sur), para conocer los diferentes procesos formativos. - Sistematización de estas visitas
TEMAS COMUNES A AMBAS LÍNEAS 1. Metodología de los procesos y pedagogía. 2. Género y generación. 3. Estados plurinacionales, autonomía y gobiernos propios.	
COMPROMISOS TRANSVERSALES Apoyo político mutuo en función de las coyunturas de cada país. Búsqueda de apoyos con otras organizaciones y entidades	