

Desarrollo de destrezas a través de materiales directos de la naturaleza en el resguardo indígena Mayabangloma, corregimiento de Fonseca

Nilka Riquena Robles Camargo¹
Pilar Sofía Robles Camargo²
Bertha Cristina Orozco Daza³

Introducción

Este artículo pone de presente los aspectos relevantes del proyecto de investigación relacionado con el mismo título. Sin lugar a dudas, en un mundo cada vez más innovador, se hace indispensable fortalecer las costumbres y la vida espiritual de las comunidades y de los sujetos a través de la educación, asumiéndolos como unidades singulares y complejas.

En este contexto, se puede decir que los seres humanos se caracterizan por ser entes racionales; desarrollan un cerebro que comprende tres aspectos: motriz, instintivo e intelectual. Este último aspecto habilita como seres verbo-pensantes, que permite convertir los sentidos biológicos en sentidos humanos

y luego en sentidos estéticos que conducen a expresar la espiritualidad, ya sea en productos materiales tales como en pinturas, esculturas, cerámicas, construcciones, entre otros, o productos intangibles como lo mitos, narraciones, composiciones poéticas y literarias.

Vinculado al contexto, por medio de las producciones materiales se conoce también la evolución de los seres humanos antes de los sistemas de escritura universales, producciones que han sido enmarcadas dentro de la llamada prehistoria por los historiógrafos, a pesar que los seres humanos desde el mismo momento en que se hacen verbo-pensantes empiezan a dejar su huella como seres históricos que van evolucionando y creando productos culturales ubicados en un espacio-tiempo determinado.

En este preámbulo se circunscribe la diversidad de los pueblos indígenas asentados en el territorio colombiano, específicamente en el resguardo indígena *Mayabangloma* en la jurisdicción del municipio de Fonseca, la cual

1 Msc. Telemática, Grupo de Investigación Creciendo, Docente Universidad de La Guajira. Riohacha KM 5 vía Maicao 57282729, nrobles@uniguajira.edu.co.

2 Esp. Revisoría Fiscal, Docente Servicio Nacional de Aprendizaje SENA. Valledupar Cesar Carrera 19 entre calles 14 y 15 (5) 5600917, pillla.05@hotmail.com

3 Esp. Derechos Humanos, Grupo de Investigación Creciendo, Docente Universidad de La Guajira. Riohacha KM 5 vía Maicao 57282729, borozco@uniguajira.edu.co

definió el arte en la Península Guajira. Pueblos indígenas que en virtud de sus necesidades cotidianas de subsistencia y espirituales generaron innumerables manifestaciones estético artísticas. Su arte se caracterizó por tener una función principalmente mítica, mágico, simbólica, ceremonial y festiva, dotados de una sensibilidad artística en la cual se valoran sus prácticas sociales; a su vez, su producción y recolección alimentaria es comunitaria, en armonía con su hábitat.

A este respecto, construir una imagen del pasado siempre es un ejercicio arbitrario. No existe historia que incluya totalmente a todos los actores y a todos los procesos, dado que toda historia se escribe desde un punto de vista y con objetivos específicos. Esta no puede ser distinta a los indígenas del resguardo Mayabangloma.

Sin embargo, existen esfuerzos fragmentarios debido a la falta de una generación de historiadores indígenas que lleve a cabo esa enorme tarea. Pero se puede por el momento ir construyendo colectivamente los insumos necesarios para la conformación de una historia indígena más o menos integral. Por est razón, es necesario aportar para que los pueblos indígenas construyan una imagen histórica de sí mismos. Esto recién empieza, por lo cual, lo que aquí se propone reside en ubicar los hechos más trascendentales, para darles un sentido y un propósito.

En efecto, se busca identificar los elementos para construir una historia de los pueblos indígenas a partir de lecturas colectivas y reflexiones sobre sus propias historias. Por otra parte, abordar el tema de las maneras de ver y sentir el mundo de los pueblos indígenas. Sin duda, así como hay muchas historias indígenas, también hay muchas cosmovisiones. Entonces, se trata de buscar y a la vez ubicar los elementos de una cosmovisión indígena.

Como seguimiento a esta actividad, es preciso considerar que en Colombia la educación ha estado sujeta a múltiples cambios y reformas a través de la historia, lo que ha permitido avanzar en la construcción de un sistema educativo cada vez más cualificado, el cual, si bien carece aún de la solidez deseada, cuenta con una trayectoria importante, y un constante interés, por parte de los organismos gubernamentales, por mejorar su desarrollo futuro. Pese a las reformas, el sistema educativo presenta debilidades, que se observan en las altas tasas de analfabetismo, baja calidad en la formación de docentes, poca cobertura en sectores rurales, entre otros aspectos, que se reflejan en el bajo rendimiento académico.

Aunado a la situación, esto se hace más evidente en los niveles étnicos, y ocasiona generalmente desmotivación en los estudiantes y, por lo tanto, altas tasas de deserción escolar. La búsqueda de la calidad educativa, desde diferentes instancias administrativas, es también una necesidad imperiosa en las escuelas rurales, ya que la educación en estos contextos ha estado, a través de los años, obstaculizada por factores de carácter político, social, cultural y económico, que han motivado al Ministerio de Educación Nacional (MEN) a la generación de otras metodologías, en el marco de la oferta de un portafolio de modelos educativos flexibles, para atender las características socioculturales y satisfacer las necesidades de la población rural colombiana.

Esta percepción le da prioridad de atención a la población rural dispersa y urbano-marginal, a los grupos étnicos, indígenas, afrocolombianos, a la población de frontera, a los niños y los jóvenes afectados por la violencia, a la población en riesgo social y a la población iletrada en alto grado de vulnerabilidad.

Dadas las diferencias significativas para lograr la alfabetización en los contextos

rurales, la escuela rural ha requerido acciones y alternativas que generen, dentro de ella, un equilibrio comparable a las posibilidades que ofrece la escuela urbana, ya que la enseñanza de las diferentes áreas curriculares, en especial la referida al desarrollo de las destrezas, ha estado influenciada por las características del contexto sociocultural: el ámbito rural demanda el ejercicio permanente de dichas habilidades, donde no es preciso que sus habitantes hagan un uso cotidiano de estas de manera eficiente, como es el caso de los indígenas del resguardo *Mayabangloma*. En la búsqueda de evidencias, es significativo referir la diversidad cultural y pueblos indígenas específicamente de Colombia donde se encuentran inmersos sin ser repetitivo los indígenas del resguardo *Mayabangloma*.

Diversidad Cultural y Pueblos Indígenas

El espacio geográfico y humano de América Latina y El Caribe es extraordinariamente extenso: cerca de 20 millones de kilómetros cuadrados con una población indígena de 50 millones en más de 600 pueblos, distribuidos en 20 países con índices de desarrollo medio y bajo en el cual se inserta Colombia de la siguiente manera:

País	Habitantes (Km ² Aprox.)	Etnias	Población Indígena	%
Colombia	46.200.000	83	693.000	1.50

Fuente: Población Indígena de América Latina. CEPAL (2012).

Esta población indígena, como lo ha mostrado la historia, siempre ha sabido promover la diversidad: Si la vida les daba un regalo, ellos lo convertían en muchos regalos. Sabían producir más vida a partir de la vida, la variedad era y es la característica principal del trabajo creativo indígena. Variar, producir cosas distintas. He aquí la importancia de la diversidad cultural. Porque en el cultivo de la diversidad

está garantizada la existencia de los pueblos indígenas y de la humanidad entera.

Esto fue entendido hace siglos por los indígenas colombianos y específicamente los de asentamiento en la Guajira. Ahora la ciencia occidental descubre recién que hay una íntima relación entre el equilibrio ambiental y los conocimientos indígenas. De allí que los pueblos indígenas protegen el agua, el aire, la tierra, la vida, porque todos ellos en su interrelación son la casa de la vida. Surgen entonces unos principios inherentes a los pueblos indígenas, a sus costumbres y tradiciones como son:

El principio de relacionalidad: Este principio es el más importante para los indígenas, sin él no podrían existir los demás. Este principio dice que todo está vinculado con todo, lo cual lleva a afirmar que lo más importante para ellos no son necesariamente los seres en sí mismos sino las relaciones, los vínculos que se establecen entre ellos. Es más, se diría que los seres y las cosas en el universo existen no por sí mismos, sino gracias a que están relacionados entre todos. Estos vínculos son de varios tipos, pueden ser afectivos, ecológicos, éticos, estéticos o productivos. Todos a la vez o intercalándose.

El Principio de Correspondencia: Este principio se manifiesta en toda la vida del indígena, dice que hay un vínculo entre el micro cosmos y el macro cosmos. Tal en lo grande y tal en lo pequeño. Lo que ocurre en el mundo de los planetas y las estrellas ocurre igual en su mundo, afecta a los hombres, a los animales y plantas, a los minerales y al agua. También hay un vínculo similar con el mundo de los muertos. La correspondencia está en todo, todo arriba tiene un abajo, y los costados también son dos. La vida tiene su muerte, el hombre tiene a la mujer, la correspondencia universal y en todos los aspectos de la vida, incluso en lo social y en lo político.

El Principio de Complementariedad: Este principio explica más claramente los dos principios anteriores. Como ya se sabe, para el indígena ningún ser, ninguna acción existe por sí misma, sola en el mundo, sino que está articulada a muchas relaciones con otros seres y otras acciones. Ya que todo está relacionado con todos, comprenden que son partes de un todo. Para formar ese todo cósmico y que las cosas funcionen, se debe encontrar aquellas partes que encajan, complementan, y dejar la soledad de ser partes aisladas.

El Principio de Reciprocidad: Para que todo exista y se mueva con normalidad, existe una justicia cósmica, y ésta se debe repetir en la tierra y en los mundos. Así ocurre, los indígenas entienden que todos deben retribuir, dar y devolver, a la tierra, al cielo, a los hermanos animales y plantas, a las montañas y a los ríos, a los hermanos, padres, dioses, a ellos mismos. La reciprocidad se debe practicar en todos los niveles de la vida, en los afectos, en la economía y en el trabajo, en lo religioso, ya que hasta lo divino está sujeto a este principio.

En consecuencia, el indígena no deja de ser indígena si sólo es valorado y estimado como indio. La identidad del indio, desde esta forma nueva de las valoraciones multiculturales, es vista como la identidad de lo existente subordinado, dominado y que se da bajo la cobertura de los derechos para pueblos indígenas y minorías étnicas; identidad que es observable en la indignidad de su distinción por el antropólogo, el turista o el filántropo, en una identidad defendible, sujeta a protección.

Esta identidad sólo es superable si muda su naturaleza impuesta y su envilecimiento, si se despoja del ropaje y el hablar del arcaísmo de sus lenguas, de sus costumbres y servidumbre, y menos si la vida nacional sigue secuestrada por la hibridez sin sentido definido aun sin contornos, sin formas propias; identidad en la

que el racismo lo inunda todo o casi todo y hace desechable lo que queda de la cultura, entra en juego entonces en constructivismo como modelo pedagógico.

El socio constructivismo como modelo pedagógico orientador de los procesos de enseñanza-aprendizaje

Históricamente, al decir de Albornoz (2012) la enseñanza ha tenido diferentes enfoques pedagógicos, que van desde los tradicionales, donde se buscaba transmitir conocimientos y cuyos currículos se centraban en las necesidades de los docentes y en el aprendizaje mecanicista, hasta los actuales, más abiertos y constructivistas, donde se busca modificar las prácticas educativas mediante el énfasis en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la revalorización tanto del papel del docente como mediador, como del rol del estudiante como sujeto activo del conocimiento, que en su interacción natural adquiere unos saberes, los cuales afianza y complementa con los nuevos aprendizajes que adquiere en la escuela, construyendo de esta manera aprendizajes más significativos.

Sin duda, las actuales miradas al proceso enseñanza-aprendizaje se han desarrollado mediadas por las nuevas teorías pedagógicas que han hecho que, en la educación, las prácticas educativas se centren más en el estudiante, con el fin de potenciar y promover su desarrollo integral. Estos procesos permiten hablar de diversos modelos pedagógicos, desde los cuales se abordan los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El socio constructivismo, como modelo pedagógico, según Díaz y Hernández (2010) es entendido como un marco explicativo de la acción formadora, que parte de la concepción social y socializadora de la educación, e integra un conjunto de estrategias y aportes didácticos

para desarrollar los procesos de enseñanza y los de aprendizaje. Las características esenciales de la acción socio constructivista se resumen en los siguientes cuatro aspectos:

1. Se apoya en la estructura conceptual de cada estudiante; parte de las ideas y preconceptos que el estudiante trae sobre el tema de la clase.

2. Prevé el cambio conceptual que se espera de la construcción activa del nuevo concepto, y su repercusión en la estructura mental de los estudiantes.

3. Confronta las ideas y los preconceptos afines al tema de enseñanza, con el nuevo concepto científico que se enseña.

4. Aplica el nuevo concepto a situaciones concretas y los relaciona con otros conceptos de la estructura cognitiva, con el fin de ampliar su marco de transferencia que incluye la educación artística.

La educación como desarrollo de destrezas artísticas

Hablar de educación artística nos lleva indefectiblemente, según Cobos, (2012) a querer una aproximación inicial al concepto de arte. Por lo tanto, “es el escenario de las vivencias”. En ella o por medio de ella el ser humano plasma su rabia, su dolor, su impotencia lo que piensa del mundo. Colores, texturas, trazos, líneas, todo, para decir lo que las palabras no logran. Es decir, las habilidades artísticas es el psicoanálisis más preciso de la vida.

La idea expuesta por Cobos (2012) es el abre bocas a este apartado que tiene sus compromisos, también, con la educación desde su concepción más holística. Por eso se dice que ella es una práctica social, cultural y política que se construye en la diversidad socio-cultural. Debe responder a las situaciones del contexto local y global que la interrogan y le demandan transformaciones, puesto que aporta a la reflexión sobre las formas de convivir,

cuidarnos y construir sentido colectivo, puesto que acontece en las relaciones humanas y en las acciones entre sujetos.

Nada ajeno a lo que acontece con la expresión artística se deslinda de los pueblos indígenas y menos en el resguardo de *Mayabangloma* del corregimiento de Fonseca en el departamento de la Guajira, forjadores de sus propias costumbres y cultura. Es, pues, una práctica, en cuanto posibilita la expresión y creación de experiencias culturales; su objeto de conocimiento es la construcción e intervención de prácticas discursivas que circulan en el adentro y el afuera del escenario escolar, y está atravesada por diversos escenarios, en momentos histórico - culturales, y en contextos ideológico - políticos determinados.

Por eso es prioritario que la educación artística, para el caso que ocupa, sea consultada y valorada como las demás asignaturas, ya que es la base de la educación; es decir, de la formación de sí mismo, del conocimiento del otro y de lo otro, teniendo como horizonte de sentido la creatividad. Ahora bien, Bergillo (2014) elabora una aproximación al concepto de arte, definido no sólo como el amor a la vida y a las cosas o hacer las cosas bien y con estilo: “es la forma de expresión de un artista al comunicar sus sentimientos, su imaginación, su inventiva, su creatividad, sus experiencias y vivencias a lo largo de la vida”.

Se valida de este concepto en el hacer y quehacer de la educación artística en los pueblos indígenas y en los estudiantes de educación inicial o en sus primeros años de vida dado que los medios y la exploración de técnicas son el pretexto ambiental para que éste, desde su experiencia subjetiva, acuda gustoso al encuentro con el mundo y logre plasmar lo que percibe. He aquí el sentido de la educación artística para el desarrollo de las destrezas. Esto último lleva a afirmar que la expresión artística

es una excelente herramienta educativa que ayuda a conocer y saber más acerca de lo que piensan y sienten los educandos, lo que apunta, entre otras cualidades, a su desempeño como personas autónomas con capacidades diferentes.

Sobre la base de las ideas expuestas, una de las concepciones más próximas a la educación artística, desde las exploraciones que se emprenden, es aquella de Beltrán (2013), quien afirma que existen ocho mitos alrededor del tema. A continuación se mencionan grosso modo:

- El primero se refiere al innatismo dentro del proceso de formación artística. Socialmente se piensa que ser artista tiene que ver con un ingenio innato y eso es un mal que se le hace a la educación artística". Se ha dado en considerar que el educando desarrolla de forma natural procesos artísticos; esto ha llevado a pensar que no se requiere de un proceso pedagógico y didáctico sistemático frente al tema, negando de esta manera que el arte se debería aprender y enseñar como cualquier otro campo de conocimiento, que exige docentes preparados, metodologías y espacios específicos dentro de los currículos.

- Un segundo mito asegura que los educandos son más creativos que los adultos. Preocupa esta idea porque se está dando como creativas aquellas respuestas que son titubeos, que son respuestas sin referentes, asegura el mismo autor. Así es como se preserva, dentro de la educación artística, una concepción idealizada del estudiante, restándole intenciones pedagógicas claras al proceso de formación artística. La respuesta creativa debe ser una respuesta consciente, una respuesta que el docente debe provocar a través de diferentes estrategias, métodos y técnicas.

- El tercer mito hace referencia a que

la libertad y la originalidad son otras formas de señales de las representaciones: esta concepción del educando, asegura, es peligrosa porque ignora que el éste desde que nace está siendo mediado culturalmente.

- El cuarto mito. Hay imágenes y colores más apropiados que otros para un educando; colores tales como el azul, rojo, amarillo, y verde, argumentando que son colores alegres y los educandos tienen que ser alegres; es de este modo como se mutila la pluralidad de la sensibilidad al esquematizarla a cuatro colores, dejando de lado otras emociones y colores que también hacen parte de las experiencias de los seres humanos, en este caso, de la cotidianidad de los educandos.

- El quinto mito, acabar con el estereotipo infantil, es decir, pedirle al educando que sea original, que no copie; pero, cómo exigirle al educando obras originales cuando no tiene las suficientes referencias. La fórmula para la solución de este problema sería no impedir la copia, sino proporcionar un registro muy amplio de elementos sobre los que tenga referencia. Es necesario que el educando reconozca que existe todo un acumulado cultural, el cual tiene que conocer para poder llegar a la creación y producción.

- El sexto mito lo constituye el pensar que el fin último y único de la educación artística es enseñar a representar la realidad lo más fiel posible. En estos términos se forma para que los educandos sean capaces de expresarse o de representar la realidad, aunque esto no es para lo único que se debería formar, pues, existen muchas otras cosas; para ilustrar, lo pertinente a la capacidad de relacionarse con su medio. Se ha limitado la expresión artística a la representación de lo real. Pero no es cierto que siempre se esté representando la realidad.

- El séptimo mito alude a que las clases

de educación artística son concebidas en su totalidad como talleres. En últimas, son espacios para hacer y no para pensar: esto, creo que es un error también, porque se aprende también pensando, mirando, comentando y debatiendo y en educación artística pueden intervenir todas esas facultades cognitivas.

- Por último, la inquietud que se ha entretejido alrededor del tema de la evaluación en educación artística; la misma asegura que es imposible evaluar porque el arte es subjetivo. A propósito se corrige: esto es falso. Una evaluación es estrictamente necesaria, para aquello que es objeto de aprendizaje. Por tanto, un docente que tiene claridad frente a los contenidos y objetivos de las actividades que propone debe saber qué es lo que puede evaluar.

En suma, la educación para el desarrollo de las destrezas artísticas en los educandos y en especial los oriundos del resguardo indígena *Mayabangloma* en el municipio de Fonseca departamento de la Guajira, se pronuncia alrededor del arte, su concepción, su relación con otros sistemas simbólicos que ameritan una lectura atenta y sensible, y con la escuela. Si se considera que el arte no es la reificación en manchas y colores, en volúmenes o notas, del genio individual, sino una actividad que se sirve de determinados procedimientos, que se usa de un modo determinado y que opera en un entorno concreto de significados, es decir, un sistema cultural origen y consecuencia de la sensibilidad colectiva respecto al mundo, no nos quedará duda de que el arte es algo educable.

De tal manera que si aceptamos la existencia de contenidos trasmisibles mediante un proceso de enseñanza y aprendizaje, no debería resultar difícil pensar que tal proceso puede ser objeto de evaluación ni la consolidación del presente resumen, y en particular, de este tema, se citan las funciones que plantea la

investigadora: la función propia, enunciada como el desarrollo integral para potenciar las capacidades cognitivas, prácticas y ético-afectivas; la función propedéutica, es decir, los estudios de especialización y profundización en las ramas del arte; la función ética y ciudadana para la formación de valores y el desarrollo del sentido de pertenencia; y, por último, la función de preparación para la vida práctica, como la orientación hacia el mundo del arte y su trabajo.

Al enunciarlas y adherir a ellas este consentimiento significa que el propósito, pese a las limitaciones de tiempo y al número considerable de educandos, no perdió de vista la dirección e intencionalidad que desde el primer momento se le imprimió a este proyecto. Cada sesión fue pensada y planeada de cara al desarrollo de destrezas artísticas a través de materiales directos de la naturaleza en el resguardo indígena *Mayabangloma*, corregimiento de Fonseca, conducentes a forjar el carácter, postura, la autonomía y la confianza en la formación de hombres y mujeres que se piensen habitantes de un país pluralista.

Se indica, así mismo, que por medio de la actividad artística se suscitan procesos de desarrollo del pensamiento y aprendizaje internos y externos, entre ellos la capacidad de preguntar y hallar respuestas, explorar los medios para resolverlos y valorar los resultados y establecer nuevas relaciones. Asimismo, favorece en el educando:

(a) la exteriorización de sus emociones, sentimientos, percepciones y apreciaciones de la realidad y de la fantasía, movimientos que le brindan la posibilidad de descubrirse a sí mismo al lograr identidad con esa experiencia. Se afirma, entonces, recogiendo las palabras de nuestro nobel Gabriel García Márquez que es por medio del arte que el ser humano adquiere confianza, pensamiento independiente, autónomo, feliz, y se forja como un individuo ético, en tanto no solo

se identifica con las experiencias propias, sino que también se hermana con las experiencias de los demás; así, emprende el camino del respeto por los otros.

En definitiva, la educación artística, como parte esencial del proceso educativo, puede ser muy bien la que responda por la diferencia que existe entre un ser humano creador y sensible y otro que no tenga capacidad para aplicar sus conocimientos, que no disponga de recursos espirituales y que encuentre dificultades en sus relaciones con el ambiente.

No estaría completo el presente resumen si no se soporta metodológicamente el hilo conductor de lo antes referido. A este respecto, el enfoque utilizado es intercultural, pero reconociendo las expectativas de fortalecimiento identitario de los indígenas. Se ha puesto mayor énfasis en el aprendizaje colectivo. La pedagogía usada para esta guía es constructivista y motivacional.

Sin embargo, también busca deconstruir, desmontar los conocimientos previos y criticarlos, provocarlos para tener una respuesta activa, generando una mayor aptitud intercultural y no dogmática o etnocentrista; logrando finalmente la construcción de conocimientos nuevos, pero desde el esfuerzo de reconocer que los otros también juegan en nuestra formación, en nuestra proyección de imágenes del pasado y del futuro, que los demás pueblos nos son necesarios para entendernos a nosotros mismos.

De igual forma, se han privilegiado dos tipos de voces en el texto. Las voces particulares, que ven la historia desde una experiencia particular, cargadas de sus propias opiniones y sesgos (Caciques indígenas), y las otras voces dialógicas, diálogos y líneas de tiempo, creadas especialmente, que conversan con el lector y lo interpelan para generar una respuesta, no sólo son motivadoras sino también provocadoras,

para desencadenar el debate y hacer emerger las historias locales, las propias historias que se cuentan en las familias, en las organizaciones, en las comunidades.

Esas historias son fundamentales para construir, sin ser redundante, una historia indígena. Sobre la validez de estas ideas y reflexiones no se puede dejar por fuera de este análisis entender quiénes son los indígenas objeto de reflexión. Lindao (2015) lo conceptualiza de la siguiente manera:

Son un conjunto de pueblos hermanos ancestrales, amazónicos, andinos y costeños, profundamente arraigados en cada territorio, ubicados ahora dentro de los dominios del Estado Colombiano, pero que existen mucho antes del mismo. Los unen las mismas necesidades, las mismas demandas y las mismas expectativas, por eso se reconocen como semejantes. Son diversidad de la vida que aprenden de los ancestros. Los unen lazos culturales muy antiguos, como nuestra lengua, nuestra historia y nuestra propia concepción del mundo.

En relación a lo expuesto por el autor en su definición, se vislumbra la premisa de porqué es importante recuperar el pasado: porque de éste viene la herencia como pueblos. Pero el pasado también está aquí hoy, impregnando maneras de relacionarse con la madre naturaleza, con los cultivos, las fiestas, las técnicas de manejo del agua, los centros ceremoniales y arqueología, las artes. Sobre el asunto Lindao (2015) líder indígena de los pueblos de la Guajira Colombiana indicó:

Hasta ahora la educación promovida desde el Estado nos ha enseñado una historia ajena, en la que los indígenas no somos protagonistas de nada, en la que nos han creado incluso una imagen

negativa. Cuando no aparecemos como paisaje turístico, aparecemos entonces representando el atraso y valores decadentes de viejas civilizaciones. Nos han ubicado en un pasado remoto y lejano, como si nuestros mundos hubieran desaparecido o estuviesen ya “superados” por lo moderno y occidental.

Basta echar un vistazo al legado y las costumbres para notar que el pasado está vivo en el indígena; que gracias a ese pasado común se reconstruye y profundiza la confianza entre ellos en tanto pueblos indígenas, desarrollando su identidad, integrándose, reconociéndose y celebrando que están juntos, que pertenecemos a la misma tierra. Sintiendo orgullo de su origen, por eso se lucha por la identidad y por el reconocimiento de los aportes a la cultura en general.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA SOPORTE

ALBORNOZ (2012). **Corrientes constructivistas**. Bogotá, D.C – Colombia. Editorial Magisterio.

ALFARO, (2014). **La ciencia, su método y su filosofía**. Bogotá Colombia. Editorial Nueva era
AUSUBEL, D.; NOVAK, J.; HANESIAN, H. (1990). **Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo**. México. Editorial Trillas.

BELTRÁN, LL., J. (2013). **Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje**. Caracas – Venezuela. Editorial Síntesis, S.A.

BERGILLO. L. (2014) **Materiales Didácticos**. Sevilla – España. Ediciones ICE Universidad de Sevilla.

CARRASCO, J. (2010) **Nuevos aportes de la Evaluación y Calidad de la Educación. Proceso y Resultados**. Bogotá – Colombia. Editora Cooperativa Magisterio Editorial.

COBOS, M.E. (2012). **La práctica pedagógica, una mirada desde la investigación. Nuevos Horizontes Pedagógicos**. Tunja – Colombia. Editorial UPTC.

DÍAZ BARRIGA, F. Y HERNÁNDEZ R. (2010). **Estrategias para el aprendizaje significativo: Fundamentos, adquisición. En estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista**. 3era. Edición México. Editorial. Mc Graw-Hill.