

Resignificación de las Culturas Indígenas en la Educación colombiana.

Resignification of Indigenous Cultures in Colombian education

José Vicente Reyes Salazar

Colegio Santa Ana de Flores.

Simacota - Colombia

E-mail: jose_vicenter@outlook.com

Recibido: junio, 2019

Aceptado: octubre, 2019

Resumen

El sistema educativo concebido para la generalidad de los colombianos permite pero no orienta el conocimiento de otras culturas minoritarias que también constituyen la diversidad étnica y cultural del país y en las aulas se conservan las concepciones excluyentes y menospreciadas. El presente artículo profundiza en las oportunidades de hacer una educación incluyente sin desconocer los vacíos legales y la orientación política neoliberal; proporciona una fundamentación teórica para comprender qué es y cómo se resignifica una cultura y se aportan algunas sugerencias para la resignificación de las culturas indígenas dentro del discurso multicultural que debe construirse en el sistema educativo colombiano. El escrito es una reflexión que convoca a los docentes al diálogo intercultural, la convivencia en la nación multiétnica y la descolonización del pensamiento, además de construir una nueva actitud institucional hacia las personas, realizaciones y manifestaciones culturales de los pueblos originarios. La estructura del artículo implica, no a la educación étnica sino a la educación pública formal que reconoce la existencia del mundo indígena como algo marginal, exótico, sin compromiso real de valoración de las culturas indígenas. Se concluye que, aunque no existen canales reales de intercomunicación cultural y falta formación de saberes sobre lo indígena, éstos tendrían que provenir ojalá de los diálogos comunitarios, en una especie de comunidades de mutuos aprendizajes, donde se contrasten respetuosamente algunas visiones de los mundos indígena y occidental.

Palabras Clave: Culturas indígenas; resignificación de la cultura, discurso multicultural; educación; Colombia

Abstract

The educational system conceived for the generality of Colombians allows but does not guide the knowledge of other minority cultures that also constitute the ethnic and cultural diversity of the country and in the classrooms the exclusive and disparaging conceptions are preserved. This article deepens the opportunities for an inclusive education without ignoring the legal gaps and the neo-liberal political orientation, provides a theoretical foundation to understand what the resignification of a culture is, how it is done, and offers some suggestions for the resignification of indigenous cultures within of the multicultural discourse that must be built in the Colombian education system. The writing is a reflection that summons teachers to intercultural dialogue, coexistence in the multiethnic nation and the decolonization of thought, in addition to building a new institutional attitude towards the people, accomplishments and cultural manifestations of the original peoples. The structure of the article implies, not to ethnic education but to formal public education that recognizes the existence of the indigenous world as something marginal, exotic, without real commitment to value indigenous cultures. It is concluded that, although there are no real channels of cultural intercommunication and lack of knowledge formation on the indigenous, these would have to come from community dialogues, in a kind of communities of mutual learning, where some visions of these two worlds are respectfully contrasted, the indigenous and the western.

Keywords: Indigenous cultures; resignification of culture; multicultural speech; education; Colombia

1. Introducción

En la década de 1990 se vivió en Colombia la euforia de la apuesta por una sociedad del conocimiento y la discusión sobre la calidad de la educación. En un contexto de negociaciones de paz con las guerrillas Movimiento 19 de abril y Ejército Popular de Liberación, se produjo un movimiento estudiantil que impulsó en las elecciones legislativas una séptima papeleta proponiendo una Asamblea Constituyente que felizmente se concretó en 1991. Con ella se produjo el viraje político hacia una democracia participativa, con la intervención de todos los sectores de la nación, incluidos los recién reinsertados M-19 y EPL; la Asamblea Nacional Constituyente fue tan plural que los únicos que no participaron fueron las fuerzas militares, las guerrillas de las Farc y el Eln y los grupos de narcotraficantes.

La Constitución Política de 1991 inspiró la Ley General de Educación de 1994 y su principal Decreto reglamentario 1860 del mismo año. En lo académico les siguieron los Lineamientos curriculares promulgados en 1998, cuya implementación fue en parte trunca por la irrupción de la evaluación basada en competencias. Los Estándares Básicos de Competencias (EBC) se publicaron en 2006 provocando un viraje en la orientación pedagógica, que se profundiza en 2015 con la publicación de los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA). En términos generales, el nuevo sistema fue concebido para una educación integral, democrática y participativa. Con algunas carencias, el sistema también ofrece posibilidades para acercarse al conocimiento de y al diálogo con las culturas minoritarias.

El problema que anima este trabajo es la fuerza con que continúan manifestándose en las aulas las concepciones excluyentes, racistas y descalificadoras sobre las culturas indígenas, a pesar de los propósitos inclusivos explícitos de los EBC y los DBA. Se pretende compartir una fundamentación teórica que acompañe la buena voluntad de los docentes para transformar los significados asociados con los saberes aborígenes, en una experiencia que enriquezca el diálogo intercultural, la convivencia en la nación multiétnica y la descolonización del pensamiento. Se aboga, finalmente, por construir una nueva actitud institucional hacia las personas, realizaciones y manifestaciones culturales de los pueblos originarios.

2. Las culturas indígenas en la educación colombiana

La lectura de las leyes de un país, independiente de su cumplimiento, informa no tanto sobre la realidad del país sino principalmente sobre las intenciones de sus grupos de poder y algunas de sus posturas en torno a determinados conflictos. Según Semper (2006), mientras en Bolivia y Ecuador la cuestión indígena es fuente de profundas crisis institucionales, en Colombia es una preocupación secundaria por su reducida participación demográfica. Dicho autor recuerda que las legislaciones liberales del siglo diecinueve eliminaron los resguardos; que la Ley 89 de 1890 escasamente reconocía derechos como la autogestión, la exención del servicio militar y del pago de tributos y restituía con limitaciones los resguardos; que éstos se mantuvieron en el departamento del Cauca gracias a la resistencia indígena encabezada por Manuel Quintín Lame desde 1914 hasta su muerte en 1967; y que la Ley 135 (1961) sobre reforma social agraria reconoció a las comunidades indígenas para insertarlas en el sistema económico capitalista como unidades de producción y de consumo y ejercer control estatal sobre el territorio indígena.

El punto culminante de la relación Estado colombiano – Comunidades Indígenas fue la actual Constitución Política (1991). En la Asamblea Constituyente, con el 3% de los escaños, la representación indígena tuvo el apoyo y la simpatía de amplios sectores sociales dando origen a su inclusión en dieciséis artículos constitucionales: 1, 7, 8, 10, 13, 63, 70, 72, 96, 171, 176, 246, 286, 287, 329 y 330, que versan sobre el carácter plural y participativo del Estado, la diversidad étnica y cultural de la Nación, la protección de las riquezas culturales y naturales, la oficialidad de las lenguas y dialectos de los grupos étnicos en sus propios territorios, la no discriminación, el carácter

inalienable, imprescriptible e inembargable de los resguardos, la igualdad y dignidad de todas las culturas, los derechos especiales de los grupos étnicos en los territorios con riqueza arqueológica, la nacionalidad de los pueblos indígenas en zonas de frontera, el derecho político de participar indígenas en el Senado y la Cámara de Representantes, la jurisdicción especial para que las comunidades indígenas administren justicia dentro de su territorio, el carácter de entidad territorial de los resguardos y poblados indígenas, su consecuente autonomía y derechos, la conformación de las entidades territoriales indígenas y el gobierno y reglamentación de éstas.

La inclusión de las comunidades indígenas en la Constitución estuvo antecedida por la ratificación de Colombia del Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76a. reunión de la Conferencia General de la O.I.T. Ginebra 1989, efectiva con la expedición de la Ley 21 (1991). Sin embargo, es notorio que en la Constitución no existe un título especial de la cuestión indígena sino artículos dispersos. Por este motivo y por el desinterés del Congreso Nacional en desarrollar una legislación indígena, ha sido la Corte Constitucional la que se ha encargado de resolver las ambigüedades y contradicciones que surgen en la interpretación de dichos artículos constitucionales. Sobre el terreno práctico quedan muchas cuestiones sin resolver, en particular el problema de la tierra, pues el reconocimiento de los resguardos si bien abarca grandes extensiones, según Semper (ob. Cit.) "se trata básicamente de tierras de calidad inferior" (p.777).

La educación es parte integral de la existencia de cualquier comunidad, inseparable de su dignidad e identidad cultural, por lo cual adquiere el carácter de derecho fundamental. Como desarrollo de los artículos 67 a 72 de la Constitución se promulgó la Ley 115 (1994) o Ley General de Educación, para garantizar el acceso de la educación a todos los ciudadanos, como servicio público con función social. En relación con los grupos étnicos, trece años antes de la Constitución de 1991, el Decreto 1142 de 1978 reconocía que la educación de los pueblos étnicos debía respetar su cultura y permitía la selección flexible de docentes indígenas. En la Ley General de Educación se establecen las características de la etnoeducación en el título 3, capítulo 3, entre los artículos 55 y 63. Finalmente, el Decreto 804 (1995) desarrolla esta Ley aplicable a las comunidades indígenas; allí organiza el nombramiento concertado de docentes, directivos docentes y personal administrativo, la exención de títulos y de concurso para su nombramiento, y que los currículos y calendarios académicos deben responder a las características particulares de los grupos étnicos.

Inspirados en Quintín Lame, los cabildos indígenas del departamento del Cauca crearon en 1971 el Consejo Regional Indígena del Cauca, (CRIC), que a su vez es cofundador de la Organización Nacional Indígena de Colombia, (ONIC). Entre los diez puntos del programa del CRIC se encuentran: defender la historia, la lengua y las costumbres indígenas, y formar profesores indígenas. Dado que Quintín Lame fue un autodidacta estudioso de la legislación relativa a los indígenas, el CRIC, en consecuencia con ese pensamiento, según Ramírez (2014) concibió un Sistema Educativo Indígena Propio: en una primera etapa se hizo alfabetización para adultos estudiando sobre la lucha por la tierra, la autoridad y la cultura; después impulsó la construcción de escuelas comunitarias y en una tercera etapa impulsó la formación de maestros indígenas y no indígenas en los territorios. En la actualidad cuenta con la primera Universidad Autónoma Indígena e Intercultural - Programa de Educación Bilingüe Intercultural, UAI-PEBI con ocho Tejidos o Licenciaturas y dos Tecnologías.

La mirada de este artículo se dirige, no a la educación étnica sino a la educación pública formal que se ofrece a la mayoría de los colombianos, étnicamente mestizos, quienes reconocen la existencia del mundo indígena pero como algo marginal, exótico, sin propósitos de comprender a ese Otro. Por eso se habla de resignificación de las culturas indígenas en el conjunto del sistema educativo. La Ley General de Educación (1994), en el artículo 5 sobre Fines de la educación, establece para todos los colombianos:

La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad (numeral 2); (...) el estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional, y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad (numeral 6); y (...) una cultura ecológica y del riesgo y de la defensa del patrimonio cultural de la nación (numeral 10).

La Ley General de Educación se desarrolla en el Decreto 1860 (1994) en los aspectos pedagógicos y organizativos generales, entre ellos la autonomía curricular para la elaboración del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de cada colegio; y en la Resolución 2343 (1996) donde se adopta el diseño de lineamientos curriculares y se establecen los indicadores de logros para la educación formal. En la Serie Lineamientos curriculares Ciencias Sociales del Ministerio de Educación Nacional (1998), en relación con la pluralidad cultural se encuentran, de entre siete, los siguientes tres ejes generadores:

(Eje 1) La Defensa de la condición humana y el respeto por su diversidad: multicultural, étnica, de género y opción personal de vida como recreación de la identidad colombiana; (Eje 6) Las construcciones culturales de la humanidad como generadoras de identidades y conflictos; y (Eje 7) Las distintas culturas como creadoras de diferentes tipos de saberes valiosos (ciencia, tecnología, medios de comunicación) (p.38).

Según Rodríguez (2002), un experimentado líder del magisterio colombiano, las normas educativas expedidas en los años noventa significaron un salto histórico progresista sólo comparable con el Decreto Orgánico de Instrucción Pública de 1870 de los liberales radicales, la Ley 139 de 1903 de Antonio José Uribe, y las reformas de la Revolución en Marcha de López Pumarejo en 1937. Según el autor, con el Plan de Desarrollo de la Presidencia de Andrés Pastrana Arango se da comienzo a las Contrarreformas que han pretendido desde entonces desmontar los elementos progresistas de la Constitución de 1991; en lo educativo, se dictan disposiciones para "introducir en la educación las políticas educativas neoliberales" (p.188) que convierten a la educación en un servicio sujeto a las leyes del mercado.

Aunque no haya relación directa, es demasiada coincidencia que las organizaciones empresariales realicen una formación basada en competencias para sus trabajadores y en el sistema educativo se introduzcan los Estándares Básicos de Competencias, llamados (EBC), para la evaluación de estudiantes. En el documento del Ministerio de Educación Nacional (2006), no se mencionan las competencias laborales pero sí se dice que "resulta apremiante que las personas cuenten con los conocimientos y herramientas necesarias que proveen las ciencias para comprender su entorno (...) y aportar a su transformación" (p.96). En esos EBC de Ciencias Sociales se agrupan los ejes generadores vistos en los Lineamientos, así: el eje 1 se trabaja en un grupo de Relaciones ético-políticas, y los ejes 6 y 7 se trabajan en un grupo de Relaciones con la historia y las culturas.

Una lectura superficial evidencia las posibilidades que ofrecen los EBC del Ministerio de Educación Nacional (2006), para introducir el estudio de las culturas indígenas dentro del Plan de estudios de Ciencias Sociales. La orientación neoliberal de los estándares no impide, más bien promueve, que el docente, a quien le corresponde hacer la planeación, tome en cuenta las culturas indígenas. El esquema de los EBC funciona así: los grados de la educación básica y media se agrupan en conjuntos: primero a tercero, cuarto y quinto, sexto y séptimo, octavo y noveno, décimo y undécimo. Para cualquiera de estos conjuntos de grados se debe esperar tres grandes Logros que operan simultáneamente en tres dimensiones: metodológica, cognitiva y axiológica, y en cada una de esas dimensiones se presenta un listado de desempeños esperados. En los párrafos siguientes y a manera de ejemplo, se advierten las oportunidades que brinda el documento de EBC para incluir esa planeación. Los tres Logros estándar que se esperan al finalizar el grado tercero son:

1. Me reconozco como ser social e histórico, miembro de un país con diversas etnias y culturas, con un legado que genera identidad nacional (se materializa en siete desempeños); 2. Reconozco la interacción entre el ser humano y el paisaje en diferentes contextos e identifico las acciones económicas y las consecuencias que resultan de esta relación (se materializa en ocho desempeños de Relaciones con la historia y las culturas, catorce desempeños de Relaciones espaciales y ambientales y siete desempeños de Relaciones ético-políticas); y 3. Me identifico como un ser humano único, miembro de diversas organizaciones sociales y políticas necesarias para el bienestar y el desarrollo personal y comunitario; reconozco que las normas son acuerdos básicos que buscan la convivencia pacífica en la diversidad (logro que se materializa en once desempeños de desarrollo de compromisos personales y sociales). (pp.123-124).

En la primera dimensión, titulada: ...me aproximo al conocimiento como científico(a) social, todos los desempeños propuestos pueden adoptarse. La segunda dimensión titulada: ...manejo conocimientos propios de las ciencias sociales, se subdivide en tres grupos de relaciones. A continuación se muestran cinco de ocho desempeños esperados dentro del grupo de Relaciones con la historia y las culturas, donde cabría incluir las culturas indígenas:

Identifico y describo algunas características socioculturales de comunidades a las que pertenezco y de otras diferentes a las mías; Reconozco en mi entorno cercano las huellas que dejaron las comunidades que lo ocuparon en el pasado (monumentos, museos, sitios de conservación histórica...); Identifico y describo algunos elementos que permiten reconocerme como miembro de un grupo regional y de una nación (territorio, lenguas, costumbres, símbolos patrios...); Reconozco características básicas de la diversidad étnica y cultural en Colombia; Identifico los aportes culturales que mi comunidad y otras diferentes a la mía han hecho lo que somos hoy (p.122).

En el grupo de Relaciones espaciales y ambientales, prácticamente todos los desempeños pueden adoptarse, y dentro del grupo de Relaciones ético-políticas, entre siete desempeños, se transcriben estos tres que posibilitan incluir las culturas indígenas:

Identifico y describo características y funciones básicas de organizaciones sociales y políticas de mi entorno (familia, colegio, barrio, vereda, corregimiento, resguardo, territorios afrocolombianos, municipio...); Comparo las formas de organización propias de los grupos pequeños (familia, salón de clase, colegio...) con las de los grupos más grandes (resguardo, territorios afrocolombianos, municipio...); Identifico normas que rigen algunas comunidades a las que pertenezco y explico su utilidad (p.123).

Finalmente, en la dimensión titulada: ...desarrollo compromisos personales y sociales, se transcriben tres desempeños que servirían para incluir las culturas indígenas:

Reconozco situaciones de discriminación y abuso por irrespeto a los rasgos individuales de las personas (religión, etnia, género, discapacidad...) y propongo formas de cambiarlas; Reconozco la diversidad étnica y cultural de mi comunidad, mi ciudad...; Participo en actividades que expresan valores culturales de mi comunidad y de otras diferentes a la mía (p.123).

Dado que legalmente las puertas están abiertas, las dificultades que probablemente surgirían son: el desconocimiento de las culturas indígenas, cuya solución es interesarse y estudiar alguna en particular; la escasa familiaridad con el pensamiento indígena, más complejo de lo que suele imaginarse y al que sólo se puede acceder mediante el diálogo intercultural directo; finalmente, el racismo que aleja mediante el odio aquello que es desconocido y que sólo puede remediarse mediante una firme voluntad de amar al Otro, al ser diferente de Uno.

El Ministerio de Educación Nacional (2015), en un esfuerzo por hacer más accesibles los anteriores EBC, diseñó y publicó una versión amigable a la que ha dado el nombre de Derechos Básicos de Aprendizaje, con la sigla DBA, dirigido a los maestros, padres de familia y estudiantes.

3. La resignificación de una cultura

La resignificación de una cultura se asocia con la reetnización o la etnogénesis de un pueblo. Según Unicef y Funproeib (2009), hay reetnización cuando una población se redescubre como comunidad indígena después de haber estado desestructurada por siglos, y hay etnogénesis cuando ella establece una nueva identidad como resultado de una división interna o una transformación cultural. En el primer caso se apela a la memoria histórica, no así en el segundo.

La reetnización, como revitalización de una comunidad indígena y la etnogénesis, como re-creación de ella, tienen en su interior tres dinámicas muy fuertes: la resignificación cultural, la reterritorialización y la organización indígena, donde confluyen movilizaciones sociales junto con acciones de tipo jurídico, capacitación, recuperación de la memoria ancestral y puesta en valor de su identidad étnica. Según Pisani (2017), la reetnización o etnogénesis en el campesinado andino

...constituye un fenómeno de naturaleza compleja que no sólo consiste en un proceso de subjetivación étnica sino también en un proceso de subjetivación política, en tanto que, además de implicar un proceso de organización comunitaria y de afirmación de elementos culturales prehispánicos, constituye una estrategia para redefinir las relaciones de poder (p.1).

Lo anterior expresa que las reclamaciones campesinas, indígenas y negras en realidad son parte de una historia de larga duración de dominación y de resistencia a la dominación donde no hay historias rosa de bucólicos campesinitos, indiecitos o negritos, sino dolorosos capítulos de opresión y sufrimiento, de rebeldía, descontento y voluntad de sobrevivir y llegar a ser sí mismos.

Así, la subjetivación étnica o resignificación es la dimensión cultural de la reetnización o la etnogénesis, en un proceso histórico de conflicto anti-colonizador de larga duración, donde el Estado nacional sucedió a la colonización española. El sentido de la resistencia indígena y de los campesinos que han perdido su identidad ancestral, sólo puede hallarse en la explicitación de la cultura que renace y se revaloriza, y esta narración es una tarea educativa y pedagógica. La convocatoria y la organización, la lucha jurídica y las distintas formas de presión, si bien necesarias no son suficientes para legitimarse como etnia.

Se debe reconstituir el entramado simbólico, la red de significados que da sentido a la existencia étnica. Según Vasco (2003), la identidad de una comunidad indígena es histórica, se modifica y renueva, no se halla en las supervivencias de la conquista y la colonia, ni en los rasgos externos de su cultura sino en su historia regional actual, en la manera como ha enfrentado a las sociedades que la oprimieron y cómo ella misma ha cambiado. Este artículo, sin embargo, no trata de la subjetivación étnica de las comunidades indígenas sino de la resignificación de las culturas indígenas dentro del discurso multicultural que debe construirse en el sistema

educativo colombiano, tarea que deberían emprender los docentes para afirmar la identidad de sus comunidades mestizas.

4. La resignificación de las culturas indígenas en el discurso multicultural

Afirma Bruner (1997) que, así como los niños crean un mundo personal en donde situarse mediante la producción de historias, también para la cohesión de una cultura se requiere la herramienta del pensamiento narrativo. Las representaciones de los orígenes, de las vidas de las demás personas, de la propia vida y de las creencias se realizan en forma de historias. Así como el pensamiento lógico debe enseñarse para comprender el mundo físico, también debe enseñarse el pensamiento narrativo para construir el mundo espiritual; la capacidad narrativa no es innata, los docentes deben enseñar a los niños a narrar los mitos, las leyendas y los cuentos populares, y a narrarse dentro de ellos para contribuir a la formación de la identidad cultural. Para comprender un mundo espiritual ajeno hay que proceder de igual manera, narrar y narrarse, poniéndose en el lugar del Otro.

En las culturas indígenas suramericanas, según Sánchez-Parga (2013), el indígena se ve a sí mismo en estrecha relación con su medio ambiente: "la naturaleza es parte de su propia cultura" (p.143); se ve más solidario en relación con otras etnias: "el reconocimiento propio comporta también una lucha por el reconocimiento de los demás" (p.123); en relación con su propia etnia, se ve como parte de su comunidad y con su lengua, que los "diferencia respecto de otras comunidades y lenguas, y los identifica homogenizando internamente a todos quienes las comparten" (p.93); y en relación consigo mismo, el individuo es indiscernible, es decir, "no se distingue del grupo" (p.21) y cuando habla de sí mismo, "se cuenta, se narra" (p.124). Los docentes mestizos deberían revisar su concepción de lo indígena como algo ajeno, exótico, primitivo, y adrede adentrarse en la comprensión del ser y el contexto de las etnias indígenas.

En la misma línea del autor anterior, Piñacué (2014) habla de un pensamiento indígena con una lógica diferente a la lógica eurocéntrica, de "un sistema de sentido-pensamiento fundado en la lectura de la naturaleza, de un acervo de creencias-saberes y de prácticas rituales que constituyen el cuerpo del saber indígena" (p.163). Consideran la tierra-naturaleza como la madre-tierra, única maestra y fuente de sabiduría. Es más que la simple tenencia de la tierra; ella existe en torno a múltiples espíritus, quienes dan la vida a todo lo que hay en la tierra y también a los sujetos. Los espíritus originan fenómenos naturales que deben ser interpretados con base en los conocimientos; así se forma la experiencia de la vida con naturaleza; dicha experiencia ejerce control sobre las acciones de la vida social. Donde el pensamiento occidental reduccionista y simplificador sólo ve agricultores animistas, el docente podría explorar vivencias gratas y dignificantes.

Apunta Piñacué (ob. Cit.) que el pensar es pensarse a sí mismo como parte de la comunidad y el territorio, desde y con el corazón; donde el pensar se produce en un choque angustiante entre el saber y el no saber, de donde surge una idea del mundo; en esa angustia se produce la palabra, que enlaza pensar-decir-hacer. El indígena es un sujeto colectivo y la palabra es colectiva. Cuando se reúnen y discuten, operan bajo el principio colectivo y el debate los lleva a una unidad de criterios llamada mandatos, en que se realiza la colectividad, fundada por la experiencia del territorio-creencia-saber. Aunque el pensamiento occidental sólo acepta como válido el aprovechamiento utilitario de todos los recursos y la suma autoridad del poderoso, el docente podría poner en valor otro modo de concebir el mundo.

Finalmente, la resignificación de las culturas indígenas dentro del discurso multicultural que debería caracterizar al sistema educativo colombiano es una tarea pendiente para la cual existen instrumentos legales y espacios en la planeación; aunque no existen canales reales de intercomunicación cultural y falta la formación de saberes que tendría que provenir ojalá de los diálogos comunitarios, sin esperarla de una hipotética capacitación que diera el Estado o proviniera de los manuales escolares. En las regiones

que comparten territorio con comunidades indígenas es importante darles la palabra en una especie de comunidades de mutuos aprendizajes, donde se contrasten respetuosamente algunas visiones de los mundos indígena y occidental; y en aquellas regiones sólo de población mestiza, la tarea consiste en explorar la propia cultura para identificar y valorar la herencia cultural indígena.

5. Referencias

- Bruner, J. (1997). La educación, puerta de la cultura. Título original: The culture of education (1996). Madrid: Aprendizaje Visor.
- Constitución Política de Colombia (1991). [Transcripción en línea]. Disponible: <http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia.pdf> [Consulta: 2019, febrero 12].
- Consejo Regional Indígena del Cauca. [Transcripción en línea]. Disponible: <https://www.cric-colombia.org/portal/estructura-organizativa/plataforma-de-lucha/> [Consulta: 2019, octubre 15].
- Decreto 1142 (1978). Por el cual se reglamenta el artículo 118 del Decreto – ley número 088 de 1976 sobre educación de las comunidades indígenas. [Transcripción en línea]. Disponible: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-102752_archivo_pdf.pdf [Consulta: 2019, octubre 15].
- Decreto 804 (1995). Por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos. [Transcripción en línea]. Disponible: <https://www.mininterior.gov.co/la-institucion/normatividad/decreto-804-de-1995> [Consulta: 2019, octubre 10].
- Decreto 1860 (1994). Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. [Transcripción en línea]. Disponible: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf [Consulta: 2019, febrero 17].
- Ley 89 (1890). Por la cual se determina la manera como deben ser gobernados los salvajes que vayan reduciéndose a la vida civilizada. Varios artículos inexecutable. [Transcripción en línea]. Disponible: https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=4920 [Consulta: 2019, octubre 11].
- Ley 135 (1961). "Sobre reforma social agraria", derogada por el artículo III de la Ley 160 de 1994. [Transcripción en línea]. Disponible: https://www.minjusticia.gov.co/portals/0/MJD/docs/ley_0135_1961.htm [Consulta: 2019, octubre 14].
- Ley 21 (1991). Por medio de la cual se aprueba el Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76a. reunión de la Conferencia General de la O.I.T., Ginebra 1989. [Transcripción en línea]. Disponible: <https://www.mininterior.gov.co/la-institucion/normatividad/ley-21-de-1991> [Consulta: 2019, septiembre 23].
- Ley General de Educación (1994). [Documento en línea]. Disponible: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf [Consulta: 2019, febrero 22].
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). Serie lineamiento curriculares Ciencias sociales. [Documento en línea]. Disponible: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_1.pdf [Consulta: 2019, febrero 23].
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). Derechos Básicos de Aprendizaje. [Documento en línea]. Disponible: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/siempreidae/107746> [Consulta: 2019, octubre 13].
- Pisani, G. (2017). Etnicidad, derecho indígena y contrahistoria. Reflexiones sobre el fenómeno de la reetnización en el campesinado andino. Mundo de antes [Revista en línea] (11). Facultad de ciencias naturales, Universidad Nacional de Tucumán. Disponible: <http://www.mundodeantes.org.ar/pdf/revistall/09-Pisani.pdf> [Consulta: 2019, julio 8].
- Ramírez, D. (2014). En Colombia la educación indígena está en el territorio. <https://desinformemonos.org/en-colombia-la-educacion-indigena-esta-en-el-territorio/> [Consulta: 2019, septiembre 24].
- Resolución 2343 (1996) Por el cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal. [Transcripción en línea]. Disponible: http://e-learning.cecar.edu.co/RecursosExternos/UnidadIIProyTecno/RESOLUCION_2343_DE_JUNIO_5_DE_1996.pdf [Consulta: 2019, septiembre 13].
- Rodríguez, A (2002). La educación después de la Constitución del 91. De la reforma a la Contrarreforma. Bogotá: Corporación Tercer Milenio y Cooperativa Editorial Magisterio.
- Sánchez-Parga, J. (2013) Qué significa ser indígena para el indígena. Más allá de la comunidad y la lengua. 2ed. Universidad politécnica Salesiana. [Libro en línea] Disponible: <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/5596/1/Que%20significa%20>

ser%20indigena%20para%20el%20indigena%202013.pdf [Consulta: 2019, mayo 06].

Semper, F (2006). Los derechos de los pueblos indígenas de Colombia en la jurisprudencia de la Corte Constitucional. En, Anuario de derecho constitucional latinoamericano 2006 [Revista en línea], Tomo II, Montevideo: Fundación Konrad-Adenauer, oficina Uruguay. p. 762-778 Disponible en: https://www.kas.de/c/document_library/get_file?uuid=871a16c7-57d7-7755-f0be-a36421a780e3&groupId=271408 [Consulta: 2019, junio 14].

Unicef y Funproeib (2009). Atlas sociolingüístico de pueblos indígenas en América Latina. T. I. Cochabamba: Bolivia.

UAI-PEBI (web). [Documento en línea]. Disponible en <https://uaiinpebi-cric.edu.co/#programas> [Consulta: 2019, junio 14].

Vasco, L. (2003). Contraportada. En, Morales, P., & Pumarejo, A. (2003). La recuperación de la memoria histórica de los Kankuamo. Un llamado de los antiguos: siglos XX-XVIII. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

