

Espacios pedagógicos de aprendizaje Misak en la pervivencia de la tradición ancestral del resguardo indígena de Guambía, Cauca

Andrés Fernando Erazo Domínguez¹
Ubaldina Aguilar Ávalos²
Graciela Tunubalá Velasco³
María Carmenza Grisales Grisales⁴

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo comprender en los espacios pedagógicos de la comunidad Misak la pervivencia de la tradición ancestral en el resguardo de Guambía en el municipio de Silvia, Cauca, Colombia. Para ello, se desarrolló un estudio etnográfico de enfoque cualitativo con una unidad de trabajo conformada por taitas, mamás, líderes de la comunidad, un padre de familia y un estudiante del resguardo. A través de la observación participante y de la entrevista semiestructurada se identificaron dos categorías a) Saberes y territorialidad: radiografía de la cosmogonía ancestral guambiana, b) Diálogo y ecología de saberes para la conservación del patrimonio cultural de la comunidad Misak. El resultado evidencia el interés y concientización de la comunidad en seguir realizando las prácticas educativas desde los diferentes espacios pedagógicos culturales de modo que se articule con el modelo tradicional del Ministerio de Educación y de esta manera fortalecer la pervivencia y existencia como pueblo Misak, mientras se fomenta la educación integral de las nuevas generaciones. Se concluye que las prácticas pedagógicas cotidianas permiten orientar la relación armónica entre el hombre y la naturaleza, ya que cada elemento tiene un significado; así mismo, se crean y practican los saberes tejiendo la historia, desarrollando los valores culturales en el tiempo y en el espacio.

PALABRAS CLAVES: Pervivencia, tradición oral, prácticas culturales, espacios pedagógicos, educación propia, Misak.

¹ Odontólogo. Estudiante de la Maestría en Formación diversidad, de la Universidad de Manizales. Correo: andres-erazo@hotmail.com

² Licenciado en Etno educación. Estudiante de la Maestría en Formación diversidad, de la Universidad de Manizales. Correo ubaldiagui30@hotmail.com

³ Licenciado en Básica Primaria. Estudiante de la Maestría en Formación diversidad, de la Universidad de Manizales. Correo gratu69@gmail.com

⁴ Magíster en Educación. Docente. Especialista en Neuropsicopedagogía. Licenciada en Educación Especial. Docente e investigadora Universidad de Manizales. Correo: mcgrisales@umanizales.edu.co

ABSTRACT

The present research aims to understand in the pedagogical spaces of the Misak community the survival of the ancestral tradition in the Guambía reservation in the municipality of Silvia, Cauca, Colombia. For this, an ethnographic study with a qualitative approach was developed with a work unit made up of taitas, mamas, community leaders, a parent and a student from the reservation. Through participant observation and the semi-structured interview, two categories were identified a) Knowledge and territoriality: X-ray of the Guambian ancestral cosmogony, b) Dialogue and ecology of knowledge for the conservation of the cultural heritage of the Misak community. The result shows the interest and awareness of the community in continuing to carry out educational practices from the different cultural pedagogical spaces so that it is articulated with the traditional model of the Ministry of Education and in this way to strengthen the survival and existence as Misak people, while promotes the comprehensive education of the new generations. It is concluded that the daily pedagogical practices allow orienting the harmonic relationship between man and nature, since each element has a meaning; Likewise, knowledge is created and practiced by weaving history, developing cultural values in time and space.

KEYWORDS: Survival, oral tradition, cultural practices, pedagogical spaces, own education, Misak.

1. INTRODUCCIÓN

En Colombia, desde la década de los años 70 y 80 los pueblos indígenas han tenido procesos de lucha constante para la recuperación de sus territorios. Más adelante la Constitución de 1991, en su Artículo 7, considera que “El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana” (Congreso de Colombia, 2021). Este argumento es fundamental, ya que le da lugar a la nación diversa y múltiple étnicamente, lo que conlleva a iniciar una lucha constante en la búsqueda de su legitimidad, en el ámbito político, social, educativo, cultural (Gomez, 1991).

De acuerdo con el marco legal de cada país, todo ciudadano debe tener accesos a la educación, como un derecho fundamental, que anima la formación de personas con criterio analítico capaces de tomar decisiones y asumir la vida; además, que conformen un tejido social que sirva de soporte para las nuevas generaciones.

La enseñanza es entonces indispensable en cada sociedad, ya que prepara a los individuos para la supervivencia en su entorno social. Visto de esta manera, la educación es una práctica social que involucra los estados culturales de una sociedad y, por consiguiente, lleva a innovar aspectos culturales de forma individual y colectiva (Silvina Gvirtz, 2009).

Por su parte, las comunidades indígenas tienen legitimidad constitucional para controlar y organizar sus sistemas educativos, facilitando la educación en sus lenguas nativas, acordes a sus maneras de enseñar y aprender en relación con su propia cultura y teniendo en cuenta que el hecho de pertenecer a grupos diferenciales crea la necesidad de aplicar en ellos propuestas educativas que se acoplen y adapten a ellos (Gómez, 2020).

La educación indígena propia es pues un proceso integral comunitario pensado por y para la pervivencia de las raíces ancestrales, al fortalecer y rescatar la identidad cultural y las prácticas propias, en aspectos como su lengua nativa, vestuario y sus prácticas ancestrales, que les permite un reconocimiento nacional e internacional (Organización Nacional Indígena de Colombia [ONIC], 2019).

Es por ello que en el resguardo de Guambía se plantea la necesidad de crear estrategias que permitan fortalecer sus prácticas educativas propias, teniendo en cuenta sus costumbres y tradiciones desde las cuales se generan aprendizajes significativos, donde se cuenta con una educación propia que consta de una lengua, costumbres, territorio y autoridad con espacios vitales, como el nachack, el yatul, el mayu, traú, entre otros; alrededor de ellos se plasma la historia, los saberes de los mayores y mayores que permiten un aprendizaje significativo desde su entorno familiar y escolar (Guambía, 2010).

Por lo anterior, esta investigación se enfoca en la importancia que tiene retomar los espacios pedagógicos de aprendizaje Misak para el desarrollo de una práctica educativa diferencial propia entre los niños y niñas del resguardo de Guambía y cómo estas influyen en la construcción de su identidad cultural desde el espacio escolar. De esta manera, también se establece un vínculo cercano entre la escuela y el entorno familiar, de tal modo que la participación de los padres de familia sea activa en este proceso de configuración de identidad como medio para seguir fortaleciendo la pervivencia como pueblo.

1.1. ANTECEDENTES

Frente a los antecedentes del presente trabajo se encuentra el trabajo de Luz Dary Aranda (2015) quien se interesó por identificar los elementos que le han permitido al pueblo Misak pervivir como cultura milenaria en medio de una cultura hegemónica que pretende visibilizar y homogenizar a los pueblos originarios en todos los aspectos, social, político, económico y cultural, donde prima el ser por su utilidad. Según la autora la pervivencia del pueblo Misak en el territorio, su cosmovisión, la autoridad, la autonomía y sus costumbres, tienen como pilar principal a la educación propia, pensada como una educación para la vida y la pervivencia como pueblo capaz de mantener su identidad.

Por otro lado, Muñoz y Figueroa (2017) buscaron comprender la diversidad cultural de los niños, niñas y maestros de las instituciones educativas del resguardo de Guambía; en ella, se observa que el significado de diversidad cultural es el reconocimiento del otro desde las distintas visiones, tanto estudiantes como maestros que valoran los conocimientos ancestrales para la pervivencia como pueblo guambiano. El reconocimiento en cualquier cultura permite desarrollar y construir nuevos paradigmas de convivencia, fortaleciendo procesos de identidad de un pueblo; en Colombia desde 1991, cuando se reconoce la existencia de los pueblos indígenas, se da inicio a un nuevo proceso de reconstrucción de sus memorias y lo más importante es haber elevado sus reclamaciones a nivel constitucional (Muñoz y Figueroa, 2017).

La espiral educación del pueblo Misak, analizada y busca la implementación y fortalecimiento del Proyecto Educativo Misak-PEM, como una propuesta diferencial, donde se plantean los criterios, metodologías y estrategias pedagógicas que contribuyen a la formación integral y a la revitalización de la identidad cultural, desde los espacios y prácticas educativas pertinentes al contexto; de esta manera se plantea consolidar el modelo educativo Misak diferencial. (cabildo indígena de guambia, 2019).

Por su parte, Tunubalá (2010), hizo un análisis sobre el impacto de la homogenización en Colombia, cuando afirma que en Colombia se dan tres fenómenos a nivel educativo en pueblos indígenas, los cuales son: Modo de castellanización, El modelo de transición y el modelo de mantenimiento. El modelo de castellanización se refiere a las políticas de enseñanza-aprendizaje que ofrece el estado a través del sistema escolar, es decir, que los programas escolares que se imparten en las zonas urbanas se imparten también a la población rural, sin tener en cuenta la realidad cultural y lingüística de la población indígena, para el caso de este estudio, la cultura Misak. El modelo de transición es la enseñanza que el Estado ofrece a los pueblos indígenas, cuyo objetivo busca la incorporación de la población indígena dentro de la sociedad nacional y, a la vez, el proceso de enseñanza-aprendizaje y sus prácticas pedagógicas.

En el ámbito internacional otros estudios también aportan a los antecedentes de la presente investigación. Así, Koster, hace un análisis sobre la justicia en cuanto a la educación en la población indígena de México, donde considera que existirá una justicia educativa para los pueblos indígenas cuando la educación sea asequible, accesible, aceptable y adaptable. Estos procesos son definidos por Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas; desde esta perspectiva el propósito, como lo plantea el autor, es visibilizar los quehaceres de las instituciones y actores claves en el ámbito político, administrativo y práctico involucrados en la educación indígena mexicana. (Koster, 2016)

Al mismo tiempo, se explica que a la educación indígena le falta ser más asequible ya que recibe pocos recursos en comparación con el sistema educativo general, lo que nos hace pensar

que hay un desequilibrio económico cuando se refiere a la financiación de la educación indígena en México, fenómeno educativo que también se refleja en otros países latinoamericanos. Tampoco es accesible a la educación porque es excluyente, discriminatorio, pues siendo una población indígena, sabemos que históricamente siguen relegados de la nación mexicana, lo que conlleva al aumento de las desigualdades sociales y económicas propia de los sectores dominantes. Otro de los factores que inciden negativamente en la educación en México, es la falta de valoración de las prácticas educativas indígenas planteadas desde sus territorios, puesto que el Estado simplemente no cumple con los estándares educativos generales. Y desde una mirada general, es un sistema educativo en el que no se adaptan los contenidos y los estilos de enseñanza a las necesidades, así como a los contextos culturales y lingüísticos de los alumnos indígenas. (Koster, 2016)

Vergara (2015) se interesó por conocer cómo se lleva a cabo la educación intercultural bilingüe en México y cuál es la formación que tienen los docentes que laboran en las escuelas localizadas en las zonas indígenas y qué tipo de educación se imparte. En este estudio se realiza una investigación cualitativa, de reflexión y análisis sobre el significado de lo indígena, en ella se analiza y cuenta cómo el proceso se realiza siguiendo un sistema educativo centralizado y homogéneo en el que los derechos de los indígenas no les han sido reconocido a nivel constitucional mexicano por tal razón, a lo largo de la historia se les ha obligado a vivir y a educarse en un contexto que no es el suyo, y mucho menos se valoran sus conocimientos ancestrales, lo que conduce a un racismo estructural.

2. MARCO TEORICO

2.1. Espacios pedagógicos Misak

Dependiendo del contexto cultural en el que se ubique, la concepción de espacios pedagógicos podría variar; por ejemplo, no es igual estar en una zona urbana, campesina o indígena, ya que las formas de percibir varían de acuerdo con su contexto de vida. Se considera que los espacios pedagógicos de enseñanza- aprendizaje, son aquellos espacios físicos que comúnmente se denominan aulas de clases, donde se hallan los actores principales, docente, estudiante; en este espacio es donde se cumplen los objetivos planteados y donde el profesor es el único que orienta al estudiante para lograr el aprendizaje de los temas que se plantean en cada asignatura (González-Hernández, 2021).

Esto nos lleva a recordar que muchos de los educadores fueron formados bajo un sistema de educación tradicional basado en la imposición de normas y comportamientos, donde el único poseedor del conocimiento era el docente; tal planteamiento ha venido cambiando con las nuevas propuestas educativas que gestan en las comunidades indígenas que dan relevancia a una práctica educativa acorde al contexto cultural.

Es importante pensar y asumir la enseñanza-aprendizaje desde los espacios reales de los estudiantes, como procesos interrelacionados con una interacción cultural que configura diferentes saberes y experiencias de forma única e irreplicable (González Hernández, 2021).

De igual forma, González-Hernández (2021) plantea que los espacios pedagógicos amplían la intención del aprendizaje, desde lo individual a lo social y saber cuándo, dónde, por qué y para qué se aprende; estos espacios estimulan el aprendizaje partiendo de la curiosidad y que sus equivocaciones sean un elemento fundamental en su proceso de aprendizaje.

Para la comunidad Misak los espacios pedagógicos propios, como el Nakchak (espacio que integra la familia), yatul (espacio donde se almacena los productos), Yaketa (espacio donde se realizan los tejidos propios), Trau (espacio donde se comparte a través de la minga) y Mayú (espacio de encuentros entre los Misak), permiten el desarrollo de una educación propia, contextualizada que dinamiza la vida del ser Misak de manera integral (Cabildo indígena del Resguardo de Guambia, 2019).

Son espacios de socialización de las familias y, al mismo tiempo, es el lugar donde se le enseña a los miembros de la familia, sobre todo a los más pequeños, a realizar actividades propias que en un futuro les será útil para desenvolverse en estos mismos espacios en los que pueden mostrar sus habilidades y destrezas adquiridas desde temprana edad.

Igualmente, investigadores como Agregó y Marulanda (1998) afirman que el Nakchak tiene un gran significado, ya que es el pilar de la familia y al mismo tiempo, de la educación; además, en este espacio se comparte y se aprende; a las niñas se les enseña a avivar el fuego, a preparar los alimentos, a servirlos y se enseña la importancia de tejer (Marulanda & Agredo, 1998). En consecuencia, el nakchak es uno de los espacios que reúne a la familia en torno al fogón; es el lugar donde los padres o abuelos imparten las primeras enseñanzas relacionadas con su cultura, su cosmovisión. También es posible afirmar que es el lugar donde se enseña sobre todo a las mujeres desde muy temprana edad a considerarse parte esencial de la comunidad ya que es ella la que dirige la enseñanza desde los saberes propios.

Según Agredo y Marulanda en el Nakchak, se inicia el proceso educativo de los menores, en valores y normas de convivencia; se transmiten las costumbres, los valores éticos y morales de la sociedad, se infunde la importancia del respeto hacia a los mayores, a la autoridad y a la comunidad en general (Agredo y Marulanda, 1998). Para estos autores, el nakchak, es la primera escuela donde se inicia la formación del niño y niña Misak en relación con la práctica de los diferentes valores y principios de la comunidad, así como también es el lugar donde se aprende el respeto y el reconocimiento por el otro.

De acuerdo con los testimonios de algunos participantes El Yatul es otro de los espacios fundamentales. “El yatul (huerta) ha sido importantísimo para la cultura Misak porque es ahí donde la mujer descubrió la agricultura donde esta nuestra despensa viva del Misak” (ME). De esta manera se evidencia que este espacio tiene un valor significativo para los Misak, en especial para la mujer, quien es la encargada de mantener latente la práctica de una economía propia junto con los niños ... en el Trau o Yatul también aprende muchas cosas, aprende a trabajar a convivir con la naturaleza, a respetar los seres vivos que hay en ella” (PFE). También se afirma que

El Yatul es una forma de organización, que desde tiempos pasados les ha permitido a las familias Misak cultivar, de esta forma se tiene los alimentos propios, al mismo tiempo permite conservar o guardar varias clases de alimentos en cantidades pequeñas para sobrevivir sin pasar necesidades en tiempos difíciles (Guambia C. d., 2019, p. 88).

Para hablar del Yatul es necesario mirar el Trau como otro espacio pedagógico que complementa al Yatul. En el trau se pone en práctica de avanzar más con el trabajo agropecuario, de relacionar con la convivencia familiar y comunitaria; como es el parəsətə (soberanía alimentaria) está en todo, para no aguantar hambre (TLE). Es el lugar donde se transmiten los valores ancestrales que permiten una convivencia acorde a los principios culturales. En el Trau o Yatul también aprende muchas cosas, aprende a trabajar a convivir con la naturaleza, a respetar los seres vivos que hay en ella (PFE).

Ahora, “la pervivencia del Misak, para el pueblo Misak tanto en lo educativo, organizativo, en lo político, en lo económico y en lo ambiental puedan mantener sus tradiciones, sus prácticas culturales, esos espacios son donde comparten los saberes de nuestros mayores, la mayora y el mayor con la experiencia” (TLE). de este modo se reafirma que los espacios pedagógicos propios del Misak son vitales para la pervivencia de la identidad del ser Misak en los diferentes aspectos de la vida cotidiana; de ahí la importancia de la participación de los taitas y mamas compartiendo sus saberes, tradiciones y prácticas culturales que les ha sido transmitido por sus ancestros en estos mismos espacios.

Para el Misak “todo momento y lugar permite aprendizaje ... El mayú (camino) otro espacio desde que salimos de la casa a la escuela o a diferentes lugares, se encuentra con mucha gente, practica el saludo, reconoce a la gente también es un espacio de aprendizaje” (ME). Desde esta concepción se concluye que en este espacio “es donde se socializa con la comunidad en general, por ser el lugar de encuentro con el otro ... Igualmente va a los espacios donde se siembra, por ejemplo, el yatul, el trau, todo esto es conectado a través del may (camino), es el camino pedagógico, es el camino que permite el ir y el venir de la familia, de la persona y de la comunidad” (TLE). Es importante resaltar que la comunidad Misak, “vuelve a darle valor y reconocimiento a estos espacios pedagógicos que por diversas razones se había dejado de lado como espacios y escenarios de enseñanza aprendizaje desde la educación formal ... En el Mayú también se aprende, uno aprende caminando conoce, ve, mira y va aprendiendo en todo momento” (PFE).

En este mismo orden de espacios está el corredor de la casa(yaketa) “espacio no menos importante para la familia Misak ... Alrededor del yaketa, donde se elaboran las artesanías, donde están los telares, donde se teje, donde se trenza ... cuando está tejiendo uno está pensando, tejiendo también el pensamiento, cuando yo combino los colores estoy construyendo un texto y debe valorarse porque es un espacio muy importante” (ME).

Por su parte, para Agredo y Marulanda (1998) el yaketa es el espacio donde se desarrolla la cultura a través de la enseñanza desde la elaboración de los diferentes trabajos manuales y artesanales, también es el espacio de descanso para la familia después de realizar algún tipo de trabajo, ahí están los elementos que se utilizan para realizar los diferentes tejidos (Agredo & Marulanda, 1998) Bajo esta postura el (yaketa) es otro de los espacios importantes para la familia Misak, es el espacio donde los miembros de la familia realizan sus trabajos artesanales, es pertinente afirmar que aquí la enseñanza permite que los niños y niñas desarrollen sus habilidades y destrezas en cuanto a los tejidos propios, de esta forma se seguirá manteniendo la tradición de los tejidos como una forma de seguir plasmando el pensamiento a través del arte para pervivir como cultura milenaria.

(...) Es así como en la cultura Misak la educación se fundamenta desde el Nakchak se enseña el Namui Wam, uno de los elementos vitales para la existencia de la cultura Misak TLE. (...) según Lichart, las creencias, costumbres y tradiciones son adquiridos por el ser humano, como miembro de la sociedad, y que deben ser reconocidos como valor simbólico de la cultura, lo cual se considera raíz para seguir fortaleciendo esas prácticas culturales como procesos de accionar, para resignificar su cultura en el tiempo (Laura lichart, 2014).

2.2. Prácticas culturales

Existen diversas aproximaciones a la definición de cultura, aquí retomamos a Itchar y Donati (2014) quienes plantean que para la sociología “la cultura es el conjunto de todas las formas y expresiones de la sociedad: en ella se incluyen las costumbres, prácticas, códigos, normas, reglas, vestimentas, religiones, rituales, creencias y comportamientos” (p.16). Desde esta perspectiva es pertinente resaltar el sentido profundo que se tiene de cultura, ya que ella encierra elementos vivos que hacen que se siga manteniendo su identidad a través de prácticas cotidianas de saberes ancestrales.

De igual forma (Bonilla) 2018, afirma que las prácticas culturales son aquellas que permiten mantener latente parte de una cultura, por medio de manifestaciones de los diferentes saberes que permiten establecer relaciones entre los sujetos, de esta forma se van construyendo identidades con características particulares que les permite ser auténticos en medio de una diversidad. (Bonilla m. l., 2018).

Por otro lado, desde la CCRISAC (Cultivo y Crianza de Sabidurías y Conocimientos) se plantea que uno de los momentos en un proceso de aprendizaje en los contextos culturales surge en las vivencias cotidianas y en las prácticas directas de la vida comunitaria de los sujetos, que son espacios donde se encuentran conocimientos y sabidurías (Anaconda Obando L., Sarango, Montoya, Figueroa, & Velásquez, 2018). En esta medida, la práctica cotidiana de los saberes ancestrales de un pueblo permite a las nuevas generaciones ir profundizando en los elementos de su cultura como esencia de su ser.

Para el pueblo Guambiano, desde la Misak Educación la práctica de los valores y principios desde las diferentes etapas del ciclo de vida, permiten fortalecer aspectos familiares y comunitarios, estas prácticas conllevan a pervivir y seguir existiendo como Misak en relación con otros pueblos (Cabildo indígena del Resguardo de Guambia, 2019).

2.2.1. La tradición oral

El pueblo Misak, al igual que muchos de los pueblos originarios del continente americano, siempre han mantenido viva la oralidad como mecanismo para transmitir sus conocimientos y saberes ancestrales, esta práctica se lleva a cabo en los diferentes acontecimientos cotidianos, donde cada momento y espacio debe tener palabras apropiadas que generen una enseñanza y un aprendizaje (Guambia C. I., 2010). Para la comunidad Misak todo momento propicia un aprendizaje, para esto la oralidad juega un papel fundamental en la transmisión de saberes propios de la cultura, ya que es por medio de ella que los padres y madres transmiten sus conocimientos para que sean replicados en cada momento de sus vidas.

La tradición oral es todo aquello que se habla, que se cuenta, conocimientos transmitidos con el pasar de los tiempos (Jiménez, 2016). De esta manera, se podría decir que la palabra tiene un valor trascendental para la recreación de los diferentes aspectos culturales, de ahí la importancia del uso de la lengua materna ya que es a través de ella que se transmite el pensamiento por medio de historias, cuentos, costumbres entre otros, que luego son llevados a la práctica en espacios reales y cotidianos.

Por lo anterior, la tradición oral es la que facilita la existencia y pervivencia en la conservación de los saberes, siendo así la base de la representación de realidad de los pueblos, de esta manera, el habla no requiere de un aprendizaje normal, es una narración potente de la lengua

oral, al mantener una expresión viva de la identidad donde se garantizan las costumbres generacionales de la cultura a la que pertenecen. (Amaya Taborda, 2016).

Con esto se puede decir que la tradición oral es uno de los principios fundamentales por el cual se transmiten los conocimientos y saberes de las tradiciones ancestrales.

Entonces, para el pueblo Misak la tradición oral es el mecanismo mediante el cual se transmiten los saberes; es la manera de ver e interpretar el mundo mediante la palabra en los diferentes espacios, pues la palabra tiene un valor vital de poder de fuerza y trascendencia en el tiempo y en el espacio; es por eso por lo que una mamá o taita siempre usan el *namui wam* como lengua en el cual transmite la sabiduría y los pensamientos al ser Misak desde el vientre de la madre hasta la muerte. En ese contexto, la oralidad durante siglos es la herramienta a través de la cual, ha sido posible conservar la radiografía de la cosmogonía ancestral colombiana, y todo gracias a la tradición oral compartida de generación en generación (Tamanis, 2021).

2.2.2. El Alik (Minga)

La minga es una forma de trabajo comunitario, que se atribuye propiamente a los pueblos de América Latina; esta práctica es una forma de recuperar la identidad cultural de los pueblos y países andinos (Jiménez, 2016). Desde esta perspectiva se puede afirmar que la minga es una práctica que hasta la actualidad se sigue manteniendo en los diferentes pueblos indígenas colombianos: para el pueblo Misak, dicha práctica juega un papel fundamental en la realización de los trabajos para un bien común, entendida la minga no solo como un trabajo físico, sino también como un espacio, donde se comparten los saberes “minga de pensamiento”.

El término minga, se relaciona con las diversas formas de trabajo comunitario propio de las comunidades indígenas que se encuentran ubicadas a lo largo de la cordillera de los Andes, iniciando en Chile hasta Colombia. Este concepto viene siendo reincorporado a las prácticas sociales, colectivos académicos y organizaciones comunitarias, con el ánimo de darle protagonismo social y cultural. De igual manera, se debe hacer claridad que el término minga dependiendo del contexto, puede adquirir diferentes connotaciones, de tal modo que puede ser entendido como trabajo solidario en comunidad, o como una forma de movilización social y acción política (Cortés, 2018).

Otra forma de entender el término minga, es la minga de conocimiento que tiene relación con el espacio escolar porque se aplica una pedagogía activa y participativa; es como el aula de clase donde se construye conocimiento integrando la tradición de los ancestros (Pérez, 2019).

Las prácticas educativas y culturales desde los espacios pedagógicos permiten aplicar la metodología del diálogo en forma de mesa redonda, con el fin de recrear los valores, las prácticas culturales, como las reuniones, mingas, ritos y asambleas, que son espacios de aprendizaje, donde se transmiten saberes que conlleven al fortalecimiento de sus tradiciones.

De igual forma, las mingas permiten recrear los espacios comunitarios en el contexto escolar; así el Proyecto Educativo Misak (PEM) plantea que es posible llevar algunas prácticas culturales a los espacios escolares, y desde estas prácticas, crear la posibilidad de construir los conocimientos desde espacios reales y concretos como las huertas y no de supuestos imaginarios (Guambia C. I., 2010).

Visto de esta manera, se puede entender que la escuela es ese espacio facilitador del aprendizaje significativo para la pervivencia de la identidad y los saberes ancestrales.

2.3. Ciclo de vida Misak

El desarrollo propio de un ser humano parte desde la concepción, periodo en el que empieza a formarse y recibe la herencia genética y colectiva como la primera interacción con la madre y a través de ella con el medio, iniciando así el camino para llegar a ser persona capaz de interactuar en el ámbito social (Mansilla, 2000). El ciclo de vida son las etapas de desarrollo donde empieza a formarse el ser, cada cultura tiene diferentes formas de crianza de su vivencia. De acuerdo con Tunubala Muelas (2018), para el pueblo Misak el ciclo de vida es cada una de las etapas sucesivas de vida Misak preconcepción, concepción, nacimiento, niñez, joven, adulto, mayor, viaje espiritual, regreso espiritual, cada una de las etapas del ciclo de vida se relacionan específicamente con la biodiversidad alimentaria de acuerdo con cada etapa y se realiza su respectiva ritualidad.

Por su parte, Fayad Sierra (2015) indica que los ciclos hacen parte del proceso y cada cual tiene diferentes etapas de desarrollo; en los seres humanos estos ciclos son la conformación de la vida (el nacimiento, el crecimiento y la muerte. De acuerdo con esto, cada etapa tiene una formación del ser para el Misak; la formación de la educación empieza en la gestación desde donde se enseñan los valores como el *namui wam*, que es el diálogo permanente que le brinda la mamá antes del nacimiento a su bebé. Después del nacimiento la familia es el espacio vital donde se construye la identidad Misak por medio de la oralidad, mediante la cual son transmitidos esos saberes para interpretar el mundo a través de la palabra. Después pasan a la etapa de la escolaridad como otro espacio de aprendizaje, donde complementa y fortalece la construcción de conocimientos que inició con la familia.

En la comunidad Misak, dice uno de los participantes en este estudio, “las diferentes prácticas culturales se realizan teniendo en cuenta el ciclo de vida ... Nosotros hablamos desde mucho antes, desde el vientre de la madre donde inicia ese proceso de aprendizaje de la mamá y la transmisión de muchos saberes que tienen el contacto con los demás y que el niño lo adquiere y nace con esas potencialidades” (ME), para las comunidades indígenas las prácticas culturales forman parte de las creencias y costumbres que son adquiridos en cada etapa de la vida, son mecanismos que permiten conservar la identidad de una sociedad o un pueblo (Guambia, 2018), ciertamente la práctica cultural en las diferentes etapas del ciclo de vida se concibe como aporte a la pervivencia del pueblo Misak, permitiendo conservar la lengua materna (*namui wam*), el vestido, la cosmovisión, la música y la danza como elementos esenciales para garantizar la existencia en el tiempo y en el espacio.

Las prácticas culturales inician desde la preconcepción y finaliza con la muerte; es decir, se van desarrollando los conocimientos ancestrales de acuerdo con las etapas del ciclo de vida y, luego, se prepara para el otro espacio que es el *kansrø*: eso es enrollar y desenrollar para seguir perviviendo en el tiempo y en el espacio de generación en generación como Misak Misak ... Estas formas de aprendizaje de alguna manera se van desarrollando desde el vientre de la madre, como es el *Mørøp*, el sentir, el escuchar son los primeros momentos que el niño va adquiriendo y que se van volviendo pensamiento y que luego al nacer esto se hace palabra (ME).

Para los Misak, la escuela es un espacio de encuentro de saberes tanto ancestrales como convencionales; no se separa de la cultura y, de esta manera, construye una convivencia intercultural donde se fortalecen los principios del pueblo Misak. Por lo tanto, es un espacio que

permite formar integralmente la vida del Misak para seguir existiendo y perviviendo con la identidad en el tiempo y en el espacio, es por esta razón, que los Misak han venido observando que las exigencias del estado en cuanto a políticas educativas no permiten tener posesión en actuar con autonomía.

2.4. Tradición ancestral

Las comunidades indígenas interpretan sus conocimientos ancestrales, llegando a una transformación en el ámbito social como un valor simbólico de riqueza que contiene su cultura; con esto, podemos decir que la cultura no es estática, pues se encuentra en constante transformación y, por lo tanto, debe haber una permanente conciencia social para darle un valor, con el fin de demostrar la existencia de sus conocimientos como patrimonio cultural, local y nacional. Las diferentes tradiciones culturales construyen una formación significativa para las futuras generaciones, donde se fundamenta en la memoria viva y colectiva de las personas; por tal razón, debe marcar la dinámica de identidad en los procesos educativos y sociopolíticos, como medios para recrear y comprender las formas de convivencia dentro de una comunidad, de saberes y conocimientos ancestrales porque conlleva es su esencia la vida del sentir de los pueblos andinos el valor de las costumbres y tradiciones (Trujillo, Lomas & Naranjo, 2021).

Al respecto, se puede decir que hay diversidad de culturas en las cuales se manifiesta la originalidad de la identidad a la que se pertenece, donde se mantiene viva, es decir, se trata de salvaguardar ese gran patrimonio que los mayores dejaron y que se mantenga en las futuras generaciones en el ámbito educativo como formación personal de acuerdo con los contextos socio culturales de los pueblos. Es así que para el pueblo Misak las tradiciones ancestrales de los mayores y mayores que existieron, dejaron todo un legado histórico y cosmogónico para las nuevas generaciones; estas generaciones están en los tres mundos: espacio, suelo, y subsuelo, donde se recrean los valores culturales como son el territorio, la autoridad y la identidad. Estos son los principios que articulan los procesos vitales de la cultura consagrada en el derecho mayor (Cabildo indígena de Guambía, 2014).

La familia Misak es la base fundamental de la educación en la que el propósito es valorar y apoyar las dinámicas sociales e interculturales del pueblo Misak. Esto, con el fin de fortalecer el tejido social, consolidando los espacios de convivencia fundamentados en los valores como el respeto a las diferencias que permiten brindar elementos para el desarrollo de las habilidades y destrezas para la vida del ser Misak y así fortalecer los principios y fundamentos trazados en los planes de vida desde los espacios educativos integrando a niños, niñas, padres y madres de familia, adolescentes y jóvenes (Cholonquina, Marcelo, & Candejejo, 2017).

El autor hace referencia a que es muy importante fortalecer los textos narrativos, ya que es ahí donde se manifiesta la riqueza primordial que tienen los pueblos ancestrales, en el compartir esas memorias que dejaron los mayores; es una enseñanza que se debe mantener en los centros educativos sin desconocer la parte occidental, mientras se conserva la oralidad al transmitir saberes ancestrales por medio del lenguaje para, de esta manera, mantener la memoria de los mayores que para los pueblos son lo más importante. Sin embargo, en algunas partes se viene debilitando y es necesario que el aula escolar sea un espacio de aprendizaje significativo para fortalecer las tradiciones ancestrales de cada cultura.

4. METODOLOGIA

En este trabajo se desarrolló un tipo de investigación etnográfica realizada bajo el enfoque cualitativo con una unidad de trabajo conformada por taitas, mamás y líderes de la comunidad; igualmente, participó un docente y un estudiante del centro educativo las Delicias, que pertenecen a la comunidad Misak y que cumplen diferentes roles.

Como técnica principal se utilizó la Observación Participante, teniendo en cuenta que dos de los autores de la investigación pertenecen a la comunidad Misak, una como docente tiempo completo y la otra participante, es Misak y docente. Por ello, fue posible una interacción en un medio natural con los participantes.

En consonancia con los métodos de investigación cualitativa, una de las técnicas de recolección de información fue la entrevista semiestructurada, la cual se aplicó a los participantes en el contexto natural. La entrevista consistió en la realización de una serie de preguntas en torno a los espacios pedagógicos de la cultura Misak y cómo ellos pueden contribuir a la pervivencia de la comunidad. El desarrollo de la entrevista permitió insumos valiosos que luego fueron cotejados con el registro observacional realizado en los diferentes espacios pedagógicos.

Para ocultar la identidad de los participantes se utilizan las siguientes abreviaturas:

Figura 1. Abreviaturas de participantes en entrevistas

<p>1. DE: Docente entrevista</p> <p>2. EE: Estudiante entrevista</p> <p>3. TLE: Taita líder entrevista</p> <p>4. PF: Padre de familia entrevista</p>
--

Fuente: elaboración propia

4.1. Procedimiento

Se diseñó el guion de entrevista semiestructurada para ser aplicada en el trabajo de campo; a continuación, se seleccionó al grupo de participantes, teniendo en cuenta criterios de inclusión y exclusión tales como: líderes activos de la comunidad, personas conocedoras del entorno sociocultural, cuyo aporte podría ser de gran importancia para la investigación y participantes activos de la comunidad que estuvieran involucrados en el proceso educativo. Una vez se seleccionó a los participantes, se procedió a las firmas de los consentimientos informados para la participación y utilización de la información que suministrarán con fines investigativos y, de igual manera, se firmó el consentimiento por parte del centro educativo las Delicias donde se desarrolló la investigación. Luego, se aplicó la entrevista a cada uno de los participantes y, en simultánea, se aplicó la observación participante en el proceso, con el fin de observar el lenguaje no verbal frente al cuestionario que se aplicó para identificar su sentir, detectar el nivel de concentración y

seguridad frente a las respuestas que expresaron de manera verbal y el desenvolvimiento al interactuar con el medio sociocultural.

Cada entrevista fue grabada y luego se transcribió.

4.2. Análisis de datos

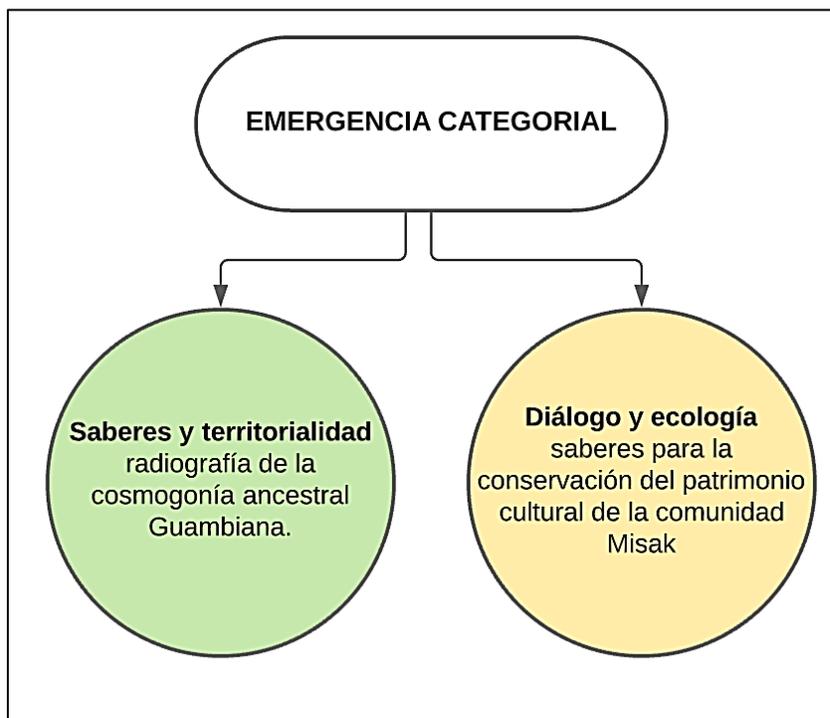
La interpretación del fenómeno estudiado es dialógica y se construyó sobre la base de los diferentes actores que participaron de manera libre (estudiante, docente, líderes comunitarios y padre de familia). Esta investigación giró en torno a los espacios pedagógicos que tiene una participación en la vida social y cultural de la comunidad Misak, pero poca en el ámbito académico. Dichos elementos fueron analizados con el fin de encontrar la forma de integrarlos de manera activa con los procesos pedagógicos y así, generar una formación integral de cada estudiante de la comunidad Misak. El proceso investigativo permitió una interacción entre investigadores y participantes, teniendo en cuenta que dos de los investigadores forman parte del equipo de trabajo del centro Educativo las Delicias.

Es importante resaltar que la postura de los investigadores, pese a pertenecer al grupo de docentes del centro educativo, fue muy imparcial frente a las respuestas obtenidas en las entrevistas y que en ningún momento se procuró sesgar la investigación, al orientar o guiar para obtener una respuesta determinada de parte de los entrevistados.

5. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la realización del análisis de datos y la categorización de este, en primera instancia se identificaron categorías emergentes, tal como señala la siguiente figura y se explican a continuación:

Figura 2. Emergencia categorial



Fuente: elaboración propia

5.1. Saberes y territorialidad: radiografía de la cosmogonía ancestral guambiana

Comprender el concepto de territorialidad es indispensable al interior de toda comunidad y, ello, se logra al interactuar en sus territorios; por esta razón, los saberes ancestrales de las comunidades indígenas se relacionan de manera estrecha con su cultura, situación que lucha directamente con la modernidad y el capitalismo impuesto por la sociedad actual; es por ello, que no es posible desligar de manera radical el pasado con la sociedad moderna que prepara para el futuro (Vila, 2014).

El aprendizaje que parte de las vivencias de los demás enfrenta un gran enemigo de la actualidad que es la globalización; es decir, seguir estereotipos que las sociedades imponen y que de una u otra forma las culturas han visto la necesidad de apropiarse, algunas en mayor y otras en menor escala. Estar inmersos en una sociedad globalizada ha hecho que, infortunadamente, se pierdan algunas de sus raíces en el afán de encajar en la sociedad en la que se encuentran, teniendo en cuenta el aspecto de la migración a territorios distintos al de sus ancestros que los hace vulnerables a estas situaciones; en ese sentido, Galán (2011) afirma que “la identidad cultural en los pobladores se desarrolla naturalmente cuando se tiene contacto directo con el medio y contexto social” (p. 96).

Desde esta perspectiva, es posible asumir que los pueblos originarios, entre ellos el pueblo Misak, retoman su territorio como espacio vital para la práctica de los conocimientos ancestrales con los niños y jóvenes que están en su proceso de formación personal y académica. Desafortunadamente, a través de la historia se ha cometido gran cantidad de atropellos en contra las comunidades indígenas; por esta razón, es necesario divulgar y dignificar las tradiciones culturales en las nuevas generaciones: “Los indígenas no estamos en los libros, todo lo contrario, somos una historia viva que conserva el conocimiento de un pueblo ancestral”. “Nuestra memoria está en nuestros abuelos, y ellos se están muriendo” (Tamanis, 2021) situación que pone en riesgo la continuidad de procesos, de no contar con la puesta en práctica de la tradición oral.

Es de suma importancia recurrir a las experiencias vividas y al pensamiento de los mayores, taitas líderes de la comunidad para profundizar sobre las prácticas educativas desde los diferentes espacios pedagógicos de aprendizaje en la cultura Misak que contribuyen a la pervivencia y existencia del pensamiento propio. Para ello, se debe dar un diálogo de saberes desde las diferentes culturas que se articulen en la construcción de la sociedad en la que convive (Vila, 2014).

Para la cultura Misak, “es indispensable retomar los orígenes desde la cosmovisión para generar un diálogo de saberes, partiendo desde los espacios pedagógicos propios ... En el nakchak también se aprenden los valores y también se aprende a planificar las actividades (PFE) ... “es el espacio donde se conforman todos los integrantes de la familia” (DE).

Para las comunidades indígenas los conocimientos tradicionales que manifiestan los pueblos ancestrales, son transmitidos de generación en generación, y así parten de la realidad cosmogónica, por ejemplo, la música, el canto, la danza, el idioma, entre otros aspectos que mantienen viva una comunidad (Guambia, 2018). En ese contexto, de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación, “la diversidad se constituye en un patrimonio común de la humanidad que debe valorarse y preservarse en provecho de todos” (UNESCO, 2005). Según este planteamiento, “para las diferentes culturas el objetivo central debe ser el de proteger, promover y fortalecer la diversidad de expresiones culturales en los pueblos ancestrales, como elemento que permite mantener latente una cultura y en este proceso ... la familia es la encargada de trenzar todos esos espacios, es el maestro, es el hilo que conduce todos esos procesos” (TLE). De este modo, se puede evidenciar el interés y la iniciativa que se viene dando desde la espiral educación para involucrar a la familia de forma directa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños Misak relacionados a su cosmogonía.

Por su parte, Bedoya y Tavares (2014) afirman que la implementación de una educación propia en las comunidades del Cauca es una posibilidad de seguir existiendo y perviviendo como pueblos desde su pensamiento y partiendo desde las propias problemáticas, frente a un sistema educativo hegemónico al que se ha visto sometido durante muchos años (p.7).

De acuerdo con lo anterior, se puede afirmar que es posible pensar en una educación diferencial, desde las prácticas cotidianas de las comunidades indígenas, que sean acordes a sus usos y costumbres. De igual forma, la implementación de una educación propia, permite recuperar o revitalizar aspectos culturales que por diversas situaciones familiares y comunitarias se han visto afectadas; así, es pertinente pensar que la implementación de la educación propia reivindica los derechos de los pueblos originarios y esta es una forma de resistir y pervivir como pueblo. “El nakchak nos enseña cómo ir creciendo como persona, y pues la familia es un medio socializador donde nos enseñan los diferentes principios, nos enseñan los diferentes que a seres hasta como ir creciendo como persona” (EE).

Desde el espacio escolar se recrea el nakchak “como práctica cultural ... el Nakchak (la cocina) como espacio de reflexión, de consejos, de dialogar con la familia para que lleváremos ese

momento a la escuela; el fogón es algo significativo como potencializar ese diálogo que haya un ambiente familiar de hogar que nos podamos sentar con los niños y dialogar; que hable de sus problemas” (ME). Para los pueblos indígenas se hace necesario visibilizar los conocimientos comunitarios a través de las prácticas pedagógicas cotidianas como el diálogo alrededor del fogón, la minga, e intercambio de saberes, la danza, la música, el mito y el rito, como valores fundamentales que inducen a reflexionar, en construir y reconstruir la historia, es como el ir y venir entre lo propio y lo apropiado (Bonilla, 2018). Desde esta postura, se evidencia que el Nakchak siempre ha sido un espacio de reflexión, de encuentro, de diálogo, donde se transmite los saberes, de abuelo a padres, de padres a hijos, donde la sabiduría de los mayores se expresa y dinamiza desde la oralidad a través del diálogo, haciendo uso del Namuy wam, porque es por medio de ella que se transmite el pensamiento a la comunidad.

Según esta perspectiva es posible apreciar que este espacio es de gran relevancia en la comunidad para las familias, pues les permite seguir enseñando los conocimientos a las nuevas generaciones, para seguir perviviendo como pueblo y resistir en situaciones de crisis, como es el caso de la pandemia; además, es el lugar donde se encuentran muchos elementos que el maestro, como agente dinámico y creativo, podría tomar para potencia la enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes.

Así mismo, el segundo plan de pervivencia Misak plantea “la importancia que tiene la tierra para los Misak desde la visión de los mayores, ya que desde muy pequeños se está en relación con la madre tierra, donde se practica la cosmovisión, la educación y la medicina” (Guambia C. I., 2009, p. 72). Entonces, es pertinente mencionar que desde el traú es posible crear espacios de convivencia tanto con las personas como con la naturaleza que los rodea, aprender a ser buenos trabajadores y de esa forma no faltar al principio de “no ser perezoso”, pues “el trabajo es una actividad que le permite a los niños y niñas aprender no solo a trabajar por trabajar, sino también a entender la importancia de subsistir por medio del trabajo, donde se interactúa contantemente con muchos seres vivos de la naturaleza ... la alimentación, la autonomía alimentaria, por otro lado el contacto con la madre tierra, el conocimiento de las diferentes plantas del Misak” (ME); de esta manera se generan espacios de convivencia armónica.

Al respecto, Koster (2016) nos refiere que “La educación debería ser flexiblemente compatible con los requerimientos e intereses de todos los niños en sociedades y comunidades de contextos sociales y culturales diversos y transformativos” (p. 37); en consecuencia, la flexibilidad curricular permite desarrollar la autonomía de los pueblos para aplicar una propuesta educativa acorde con su contexto sociocultural y a sus necesidades; en este sentido, es necesario explorar, experimentar, flexibilizar el tiempo, el espacio para que esta sea una experiencia de aprendizaje significativa.

En esta medida, dice otro de los participantes “es importante vincular a la escuela en fortalecer la enseñanza desde estos espacios ... la escuela es un espacio muy particular que se encuentra dentro de un sistema y al estar en ese sistema es muy difícil querer hacer una educación propia a un sistema que no nos pertenece” (ME). Al respecto Tavares y Molina (2014) plantean que se hace indispensable la existencia de un vínculo estrecho, entre el núcleo familiar y la escuela con el fin de recuperar las prácticas culturales. Asumiendo esto, es necesario replantear una estructura educativa acorde con el contexto del territorio, que permita desarrollar una educación diferencial, en la cual la escuela se involucre en los espacios en los que la familia indígena realiza sus prácticas cotidianas.

Para la comunidad Misak esto implica participar en los diversos espacios, porque todos se complementan entre sí y, de esta manera, lo enseñan los mayores en los diferentes acontecimientos

familiares y comunitarios; ejemplo claro es lo que se vive alrededor del fogón, donde se reúne la familia para tratar temas importantes y, al mismo tiempo, se preparan los alimentos con los productos que se cultivan en el Yatul o en el trau, pero para ir a recogerlos es necesario transitar por el Mayú. Se demuestra así una interrelación permanente entre todos los espacios.

De esta manera, es evidente que hay un interés y una clara intención de resignificar estos espacios para darles el valor correspondiente y volver a la enseñanza y aprendizaje desde estos espacios para los niños. Este planteamiento nos lleva a comprender la educación propia como una alternativa que tienen los pueblos indígenas, para que la escuela sea ese espacio desde donde se aporte a los procesos educativos con las prácticas pedagógicas culturales como mecanismo de resistencia frente a las políticas que desconocen los valores, prácticas y tradiciones de los pueblos; para esto, se deben mantener los saberes ancestrales y las prácticas culturales en los espacios escolares y familiares.

5.2. Diálogo y ecología de saberes: conservación del patrimonio cultural de la comunidad Misak

El concepto de diálogo y ecología de saberes es una nueva propuesta que emana desde la iniciativa de los pueblos originarios del sur de América Latina. Según Vila (2014) esto surge a partir del concepto del Buen vivir o del Buen conocer, que implica no desconocer la existencia de pensamientos de otras culturas denominados también occidentales o científicos; por tal razón, es indispensable crear encuentros de diálogos con otros saberes y conocimientos, que permitan la transmisión de los mismos a las nuevas generaciones. Desde la perspectiva de este autor es posible establecer espacios de encuentro entre las diferentes culturas donde exista un diálogo abierto para crear nuevas alternativas de compartir y construir conocimientos que permita conservar las identidades culturales como patrimonio vivo de los pueblos. “Todo ese conocimiento lo han construido nuestros mayores, que siempre mantienen en su memoria guardada esas experiencias recogidas en el transcurrir de la vida” (TLE).

En este proceso es indispensable contar con los conocimientos de aquellos sabedores de los pueblos dándoles un rol primordial, pues poseen experiencias de vida, pues son quienes en un determinado contexto histórico fueron invisibilizados desde la colonialidad del saber, en la actualidad desde el saber decolonial, son considerados sujetos fundamentales en la construcción y transmisión de conocimientos y saberes después de haber sido relegados por mucho tiempo (Vila, 2014). Dichos conocimientos se transmiten en diversos espacios y momentos de la vida del Misak, porque en todo contexto en el que se hace presencia, permite el crecimiento cultural y personal del individuo, este proceso es dinámico y constante, antes, por el contrario, evoluciona y se perfecciona, haciendo uso del lenguaje verbal como un elemento fundamental de diálogo y ecología de saberes dentro y fuera de la comunidad.

Para los líderes, taitas y mamas “El conocimiento es el papel importante que aportan los mayores para que la cultura permanezca, para que el pensamiento Misak siga creando nuevos conocimientos” (TLE). Así, la tarea principal dentro de este diálogo y ecología de saberes entre los pueblos es proteger, fortalecer y llevar a la práctica los conocimientos y los saberes ancestrales, al mismo tiempo compartir esos legados con otras comunidades y así gestar una ecología de buenos saberes (Crespo y Vila). Siguiendo este pensamiento, se podría afirmar que, en la actualidad, para la cultura Misak, el diálogo a través de la oralidad es una herramienta presente y fundamental para

el desarrollo de todos los procesos sociales, culturales, educativos, políticos, económicos, artesanales, entre otros. Para la cultura Misak “un legado histórico, como parte esencial es el wam (tradición oral) que es la voz de nuestros mayores, es importante que la tradición oral no se quede en la parte teórica” (DE)

El lenguaje verbal se constituye como la base de todo tipo de lengua, siendo indispensable para la conservación de sus raíces ancestrales al hacer presencia en los diferentes rituales religiosos, al saber médico indispensable para la curación y atención de las comunidades y al saber agropecuario, pilar del auto sostenimiento y nutrición, conocimientos que en todas las culturas han sido transmitidos de generación en generación a través de la tradición oral: Esto es con el fin de que estas experiencias y vivencias no mueran, antes por el contrario que se replique a través del tiempo permitiendo la pervivencia de las culturas, al ser posible transmitir todo un cúmulo de saberes desde los mayores a las nuevas generaciones (Catrileo, 2000).

Los espacios pedagógicos “son unos espacios esenciales para el ser Misak, tanto para la pervivencia como para la existencia, por lo tanto, la tradición oral implementa desde el Nachak, que es el espacio en donde se fomenta la educación propia para los Misak, entonces alrededor de ese Nachak los mayores relatan historias vividas de lo que ha acontecidos” (DE).

Existe la intención de seguir manteniendo el interés por crear espacios de encuentro y de diálogo escolar y familiar escuchando la voz de los mayores, con el fin de que no se pierdan los saberes y prácticas ancestrales que desde siempre se han venido implementando al interior de las familias en los diferentes espacios pedagógico como el Yatul, Trau, Nakchak, Mayu y Yaketa, con el fin de seguir perviviendo como cultura milenaria, esta es una forma de mantener un arraigo al territorio y una enseñanza de sentido de pertenencia a la madre tierra.

En la cultura Misak “esta situación se hace presente al igual que en otras culturas indígenas de la actualidad, pero se lucha por preservar sus raíces pese a la situación (...) En el trabajo han estado acompañando en los diferentes espacios con los abuelos, y por lo tanto traen conocimientos y la escuela tiene que articular esos conocimientos para poder enseñar de diferentes áreas que se exige desde el ministerio de educación (TLE). Los niños y jóvenes crecen y se desenvuelven de manera constante por escenarios culturales presentes en todo momento, lo que los hace apropiarse de su cultura, pero desafortunadamente, estos saberes, no se logran utilizar de manera adecuada como escenarios educativos que les permita generar un aprendizaje del todo significativo.

Ancori Cervantes (2019), plantea que es así como se evidencia un proceso de articulación entre lo ancestral y los requerimientos del Ministerio de Educación, gestándose de esta manera un diálogo y ecología de conocimientos.

De esta forma, las vivencias culturales juegan un papel importante como recurso educativo para poder generar procesos de aprendizaje en los menores partiendo del hecho que se encuentran en su propio entorno, contexto y prácticas culturales útiles para tener un aprendizaje significativo aplicable a las áreas de los currículos impuestos por el Ministerio de Educación. “El conocimiento es integral; ósea todo conocimiento este articulado desde diferentes espacios, por ejemplo, cuando se habla de los alimentos son preparados en la cocina, pero esos alimentos vienen desde el yatul y en ese yatul está la diversidad de productos, diversidad de plantas” (TLE).

Autores como Pinto (2000), resaltan la necesidad de hacer un trabajo articulado con la identidad cultural con el fin de implementar aprendizaje de alta calidad para los estudiantes, permitiendo, de esta manera, desarrollar valores y capacidades que les permita tener autonomía y criterio frente a la vida, aspectos indispensables a la hora de educar para que no solo se trate de impartir conocimiento sino de una formación integral del ser, que les permita discernir y tomar

mejores decisiones al enfrentarse al día a día, mientras se adquieren destrezas y saberes de distintas índoles (Ancori Cervantes, 2019).

Así, se evidencia cómo los conocimientos y las experiencias no son entes aislados, antes, por el contrario, se integran con el mismo fin que es el de formar, enseñar y capacitar a los estudiantes y el fin es un aprendizaje recíproco, donde el uno aprende del otro en un aprendizaje de tipo cultural donde se transmiten conductas entre personas que comparten experiencias comunes. (Pozo., 2006). Sin que se pierdan las diferentes costumbres del ser Misak “sin perder los diferentes pensamientos que nuestros abuelos han venido impartiendo y compartiendo para que nosotros como la nueva generación podamos seguir perviviendo a lo largo del tiempo” (EE)

Los niños y niñas deben valorar e interpretar los usos y costumbres de su identidad cultural, luchando por reivindicar, persistir y pervivir dentro de un mundo globalizado que desconoce las diferencias y donde no se acepta la importancia que tienen los saberes propios de las culturas minoritarias, que se ha enseñado y se enseña el conocimiento científico como hegemónico y universal, lo que aleja más al hombre de una relación armónica con su entorno, desconociendo los derechos y deberes de los pueblos (Noscue, 2015).

Desde esta perspectiva se puede señalar que se debe aprender a valorar la cultural, esto implica conocer y saber sobre las diferentes prácticas existentes, identificarse con ellas para luego aprender a relacionarse con otros conocimientos, que le ayudará en esa configuración desde su propia identidad, donde los actores principales son estudiantes, padres y maestros conocedores de la realidad, que aporten a la transformación de los contextos desde unas prácticas significativas. Otro de los participantes dijo que “A través de los concejos se transmite de generación en generación para que siga perviviendo las prácticas culturales como la minga y las festividades como el TSURAP (ritual previo a la siembra) y el TSAPØRAP (ritual durante la cosecha), entre los diferentes cultivos” (DE).

Desde el buen conocer se plantean estrategias que permitan proteger y mantener latente los saberes y conocimientos de las culturas, pero esto no es suficiente, si no se crean ambientes donde se transmitan estas prácticas. Al mismo tiempo implica crear estrategias de apropiación y empoderamiento de los saberes desde las diferentes culturas, sin desconocer la existencia de otros pueblos. Es entonces cuando se da un diálogo con otros conocimientos, permitiendo así resistir como pueblos para contribuir al buen vivir de las comunidades (Vila, 2014).

Es necesario articular el espacio escolar al espacio familiar donde se encuentran los conocimientos de los mayores y que se siguen transmitiendo entre los integrantes de la familia, donde los más pequeños van aprendiendo a realizar la práctica de los diferentes trabajos, como cultivar, tejer, escuchar los consejos, a relacionarse con las personas, pero sobre todo a trabajar en comunidad.

El reconocimiento de una nación pluricultural y multicultural no debe ser solo la tolerancia, si no darle valor al aporte histórico de los pueblos, acercándose a sus conocimientos ancestrales como una riqueza cultural para fortalecer la educación desde la interculturalidad (Tamanis, 2021).

Por otro lado, en la presente investigación también se evidenció que incorporar los diferentes espacios pedagógicos para la enseñanza-aprendizaje, es fundamental para toda cultura y sociedad, ya que la práctica de saberes ancestrales permite reivindicar la existencia como cultura; como expresan Itchart y Donati (2014) “La cultura se verifica en la materialidad de las relaciones sociales, en las prácticas y en los artefactos que una sociedad particular desarrolla en el tiempo” (p. 23). En esta medida, se debe considerar que para materializar la existencia de una cultura es

necesario adentrarse en la búsqueda de elementos que permitan fortalecer desde una práctica cotidiana la identidad de los pueblos.

Es importante plantear la necesidad de crear parámetros que permitan el desarrollo de una educación propia diferencial articulada desde los diferentes espacios pedagógicos de aprendizaje que conduzcan al estudiante a reconocerse y reconocer su contexto cultural como espacio que genera aprendizaje significativo para una existencia con sentido comunitario y social. Para los Misak la enseñanza-aprendizaje que parte desde los espacios culturales propios, es indispensable en el fortalecimiento de la identidad cultural, no solo como pueblo, sino también como persona perteneciente a una determinada cultura; en este caso, como Misak, para seguir perviviendo como pueblo ancestral desde sus prácticas cotidianas en el espacio familiar y escolar, teniendo en cuenta los ciclos de vida.

La educación propia parte desde los espacios de formación integral que se fundamentan en el Nakchak, como espacio vital, donde se transmiten los conocimientos, saberes, tradiciones de los mayores en cada ciclo de vida Misak. (Cabildo de Guambia, 2019). De todas maneras, es importante señalar el papel que juega la familia en la realización de las prácticas en los diferentes espacios de forma natural permitiendo un aprendizaje y una enseñanza desde los saberes propios. Esta investigación sirvió para seguir las directrices impartidas desde el Cabildo de Guambia, en pro del mejoramiento del proceso educativo de la espiral educación, a través de la elaboración de guías didácticas integrales y articuladas desde los espacios pedagógicos de aprendizaje Misak.

Es de anotar, que una de las autoras de este proyecto investigativo participó activamente en la elaboración de dichas guías, realizadas con el objetivo de que los estudiantes se vayan familiarizando con los términos utilizados comúnmente en su entorno familiar, pero no se aplican al entorno escolar, lo que causa inquietud e interés en ellos al realizar alguna práctica orientada desde la escuela, contando con la colaboración de los padres en la medida de sus posibilidades. Esto ha permitido que desde pequeños sean conscientes de lo importante que son estos espacios para los Misak, en diferentes aspectos de su cotidianidad, espacios que permiten sobrevivir y pervivir como pueblo y como familia y, de esta manera, es posible apropiarse de los conocimientos que los mayores han transmitido a las nuevas generaciones.

En consecuencia, es evidente la necesidad de involucrar a la familia en este proceso educativo propio, argumentado desde los diferentes espacios pedagógicos de aprendizaje Misak y de esta forma contribuir a la pervivencia de la identidad y tradición ancestral. “La educación propia en el espacio familiar ha sido fundamental para la resistencia y pervivencia, conservando con gran fortaleza los valores de la identidad cultural Misak” (Cabildo de Guambia, Misak Educación, 2019).

CONCLUSIONES

De acuerdo con el análisis de investigación de comprender en los espacios pedagógicos Misak, la pervivencia de la tradición ancestral en el Centro Educativo las Delicias, los participantes dieron grandes aportes para el mejoramiento de los estilos de la enseñanza y aprendizaje para las nuevas generaciones; esto permite seguir fortaleciendo los espacios de aprendizaje para la formación del Misak como el nakchak (cocina), yaketa (fuera de la casa), yatul (huerta), tra (parcela), mayu (camino), son los caminos que llevan a continuar manteniendo viva la cultura que dejaron los mayores, en el tiempo y en el espacio.

En este trabajo se determinó que la escuela es un espacio más en el cual se fortalecen los saberes previos de los estudiantes adquiridos desde el vientre materno, que se van complementado en los espacios pedagógicos propios de la cultura y que se articulan con la enseñanza convencional integrando los contenidos que exige el Ministerio de Educación Nacional para que, de esa manera, se logre realizar una educación diferencial e integral, obteniendo una enseñanza significativa; por eso para el pueblo Misak es necesario que los niños comprendan los dos mundos: el Misak y el occidental, ya que es la manera de resistir y pervivir dentro de una diversidad étnica y cultural.

Se identificó que los espacios pedagógicos de aprendizaje son la base fundamental para el ser; en tales espacios se transmiten los conocimientos de nuestros mayores de acuerdo con las prácticas culturales que tiene cada comunidad, pueblo o nación. En este espacio se entretiene y se pervive culturalmente y es donde se convive en una forma sociocultural; y precisamente es ahí donde los taitas y mamás fortalecen la oralidad como uno de los principios del ser Misak para la pervivencia de la tradición ancestral, mientras la familia y la comunidad cumplen un papel importante en el mejoramiento de la calidad de la educación y fortalecimiento de los valores, morales y humanos, propios para la formación del Misak.

Las formas de aprendizaje Misak, son otros de los aspectos importantes para el pueblo Misak como es el caso del Isup (pensar o razonar), Aship (ver, observar), el möröp (escuchar) y maröp (el hacer), que son utilizados en la formación del ser Misak en todo el espacio como competencias básicas en la pedagogía de enseñanza y aprendizaje; de igual manera, se fortalece la construcción de conocimiento, habilidades y destrezas para el desarrollo personal, social y comunitario.

También se identificó que las prácticas pedagógicas cotidianas permiten orientar la relación armónica entre el hombre y la naturaleza, ya que cada elemento tiene un significado; así mismo, se crean y practican los saberes tejiendo la historia, desarrollando los valores culturales en el tiempo y en el espacio.

Con este trabajo de investigación se logró identificar que “frente a la espiral educación del pueblo Misak, las autoridades han realizado un proyecto educativo Misak” (PEM) con el aporte de toda la comunidad educativa para el fortalecimiento de la educación propia, buscando una educación diferencial que contribuya a la formación integral desde los diferentes espacios educativos, donde una de las autoras de esta investigación, tuvo una participación en dicho proceso.

Consideramos importante para los docentes que se vinculan a este sistema educativo propio se les brinde instrucción en el conocimiento de la cultura Misak y el trabajo específico que se desarrolla en torno a las prácticas educativas desde los diferentes espacios pedagógicos de enseñanza-aprendizaje, puesto que si no se tiene esta base es difícil brindar un aporte desde la

escuela al sistema educativo propio diferencial. Además, el trabajo que realiza cada docente debe ser con una intención clara de influir en la formación de los estudiantes en la vida y para la vida desde su vocación y no se limite a cumplir un requisito para su propio beneficio.

RECOMENDACIONES

Se recomienda que, desde las familias, la escuela y el cabildo, como máxima autoridad, se siga motivando para el fortalecimiento continuo de prácticas educativas inclusivas de los espacios culturales propios, de manera que se procure la pervivencia ancestral de la cultura Misak en las nuevas generaciones.

REFERENCIAS

- Agredo, o.; Marulanda, I. (1998). *Vida y Pensamiento Guambiano*. Resguardo de Guambia.
- Amaya Taborda, M. (2016). *Aporte de la tradición oral afrocolombiana a la reconstrucción del lenguaje la memoria y la identidad en el aula. Aportes de la Tradición Oral Afrocolombiana a la Reconstrucción del Lenguaje, la Memoria y la Identidad en el Aula* (Tesis de licenciatura).
http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2250/1/PA0957_marcelaamaya.pdf
- Ana María Vargas, L. A. (2017). *Nachak sistematización de las experiencias educativas de la casa del pensamiento intercultural Shush Urek Kusreik Ya del pueblo Misak*.
- Anacona Obando, L., Sarango, L., Montoya, y., Figueroa, L., & Velasquez, G. (2018). *Cultivo y Crianza de sabidurías y Conocimientos*. Alta Hooker B.
- Ancori Cervantes, G. A. (2019). *Las vivencias culturales y su relación en el aprendizaje de los estudiantes del V ciclo de las instituciones educativas de Sicuani*. Perú.
- ARANDA, L. D. (febrero de 2015). *Confrontando la cultura hegemónica desde la cultura Misak*. Popayán, Colombia.
- Benavides Cortes, A. (s.f.). *Resistencia y pervivencia del pueblo Ampiuil*. Universidad pedagógica Nacional, Bogotá 2013.
- Bonilla, L. M. (2018). *Tesis de presentación al instituto pedagógico facultad ciencias sociales y humanas*. Manizales.
- Bonilla, m. I. (2018). Sentidos y prácticas de los saberes ancestrales en el fortalecimiento de la identidad cultural, y la relación en escuela -familia con los niños del proyecto Ondas de la institución educativa María Fabiola Largo cano. Rio Sucio, Caldas, Colombia.
- Cabildo de Guambia. (2010). *Proyecto Educativo Guambiano*. Resguardo de Guambia.
- Cabildo de Guambia. (2018). *Proyecto Educativo Guambiano*. Silvia-Cauca.
- Cabildo de Guambia. (2019). *Misak Educación*. Resguardo de Guambia.
- Cabildo de Guambia. (2014). *Modelo de atención psicosocial para el pueblo Misak*. Silvia.
- Cabildo de Guambia. (2019). *Misak educación*. Silvia.
- Cabildo de Guambia del resguardo de guambia. (2018). *Misak educación*. Silvia-cauca.

Cabildo indígena del Resguardo de Guambia. (2019). *Misak Educación*. Resguardo de Guambia.

Catrileo, M. (2000). Algunos fundamentos de la oralidad. *Revista Documentos Lingüísticos y Literarios UACH* Instituto de Lingüística y Literatura Facultad de Filosofía y Humanidades Universidad Austral de Chile.

Cholonquina, F., Marcelo, D., & Candelejo, I. (2017). *La Identidad Cultural de Guantopolo Identificado a través de cuentos, mitos, leyendas y memorias ancestrales colectivas. licenciado en comunicación social*. Universidad técnica de Cotopaxi Facultad de Ciencias Humanas y educación, La Tuncungo Ecuador. <http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/3950/1/T-UTC-0387.pdf>

Congreso de Colombia (2021). *Constitución Política de Colombia*. <http://www.secretariassenado.gov.co/index.php/constitucion-politica>

Cortes Alonso, Suarez Valero, I. K. (2018). *Formación del concepto del ciclo de vida a través del razonamiento inductivo en años de 9 a 10 años. maestría en educación con énfasis en enseñanza de las ciencias naturales*. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. obtenido de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/35278/tesis%20razonamiento%20inductivo.pdf?sequence=3&isallowed=y>

Cortés, O. L. (2018). Significados y representaciones de la minga para el pueblo indígena *Pastos de Colombia*. Scielo.

Donado, G. I. (2006). Estilo de aprendizaje: una propuesta de investigación, 9(16). obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4975/497552138003.pdf>.

Donati, I. I. (2014). Prácticas culturales.

Dos Santos, M. S. (2003). *Pedagogía de la diversidad Desafío del Mundo*. Los profesores como intelectuales, Santiago de Chile., 29.

Fayad Sierra, J. (2015). Ciclo de vida como Principio activo Hacia una escolarización Intercultural. Artículo de reflexión derivado de investigación. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/3256/2819>

Freire, P. (2004). Educación liberadora. “El Formador de Formadores en los Albores del Siglo XXI, (pág. 62).

Galán, F. C. (2011). *Textos de antropología contemporánea*. Madrid.

Gómez, A. (1991). *Constitución política de Colombia 1991*. Bogotá.

Gómez, J. P. (2020). De la educación indígena a la educación intercultural: el derecho a una educación culturalmente diferenciada. *revista de ciencias sociales aplicadas*.

González Hernández, W. (2021). Los espacios de aprendizaje y las formas de organización de la enseñanza una caracterización desde la subjetividad. *Revista de estudios y experiencias en educación*.

Guambia, C. (2018). Proyecto educativo Misak.

Guambia, C. d. (2018). Proyecto Educativo Guambiano. Silvia.

Guambia, C. d. (2019). Misak educación. Resguardo de Guambia.

Guambia, C. I. (2009). Segundo Plan de Vida de pervivencia y Crecimiento Misak. Resguardo de Guambia.

Guambia, C. I. (2010). Proyecto Educativo Guambiano. Resguardo de Guambia. Sitio web

Guambia, C. i. (2019). Misak educación

Guambia, P. d. (2010). Proyecto Educativo Guambiano. En Proyecto Educativo Guambiano (pág. 3). Resguardo de Guambia.

Guillen, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. scielo Perú.

Herrera Leal, C. (s.f.). Educación Propia y Ancestral de la comunidad indígena Kichwa de Cúcuta, Colombia, alternativa para la pervivencia de su Cultura, Identidad y Tradición. Universidad abierta y a distancia- UNAD, Bucaramanga Colombia 2018.

Itchart, L., & Donati, J. (2014). *Prácticas Culturales*. Buenos Aires: unaj.edu.ar.

Itchart, L., & Donati, J. (2014). *Prácticas Culturales*. Buenos Aires: Unaj. edu.ar.

Jiménez, M. (2016). *La tradición oral como parte de la cultura*. ARJL.

Kliksberg, B. (2005). La familia en América Latina. Realidades, Interrogantes y Perspectivas. *Revista de Ciencias Sociales*, 12(38), 13-41.

Koster, A. (2016). educación asequible, exequible, aceptable y adaptable para los pueblos indígenas en México. *Revista de filosofía y letras departamento de filosofía*, 35-53.

Koster, A. (2016). educación Asequible, accesible, aceptable y adaptable para los pueblos indígenas en México. *Revista de educación Alteridad*

Laura lichart, J. D. (2014). prácticas culturales. Universidad Nacional Arturo Jauretche.

Luz Dary Aranda Morales, C. a. (2015). confrontando la cultura hegemonía desde el pensamiento Misak.

Mansilla, M. E. (2000). Etapas de desarrollo humano. *Revista de investigaciones psicología*, 3(2).
https://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v03_n2/pdf/a08v3n2.pdf

Martínez, M. Y. (2009). Educación Ambiental para el desarrollo humano. Memoria electrónica: X Congreso Nacional de Investigación Educativa (10°: 2009: Veracruz).

Marulanda, I., & Agredo, O. (1998). *Vida y pensamiento Guambiano*. Resguardo de Guambia.

Molina Bedoya, V., & Tabares Fernández, J. (2014). Educación propia. Resistencia al modelo de homogenización de los pueblos indígenas de Colombia. *Revista Latinoamericana*, 21.

MOSQUERA GENDE, I. (2018). *Diseño Universal para el aprendizaje (DUA) el camino hacia una educación inclusiva*. <https://www.unir.net/educacion/revista/disenio-universal-de-aprendizaje-dua-el-camino-hacia-una-educacion-inclusiva/>.

Muñoz Ruiz, S., & Figueroa Mosquera, Y. (2017). *Significados de la diversidad cultural en niños, niñas y maestros de escuelas rurales guámbianos, en Silvia - Cauca*. Popayán, Colombia.

Murcia, C., & Cabrera Murcia, S. S. (2020). Formas de enseñar que favorezcan en mis estudiantes la reflexión torno a cómo brindar en la primera infancia experiencia de enseñanza potencializadora de aprendizaje: una mirada desde mi práctica docente. *Revista iberoamericana*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/197398/Cabrera.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Noscue, C. P. (2015). Licenciada En Educación Básica. Hacia un diálogo de saberes entre el conocimiento de las ciencias naturales y Con Énfasis En Ciencias Naturales Y Educación Ambiental, 26.

ONIC, L. (octubre de 2019). *Decreto ley indígena 2019*. Bogotá, Cundinamarca, Colombia.

Patricia Balcázar, n. g. (2013). *La investigación cualitativa*. Toluca, México.

Pérez, M. U. (2019). *Saberes ancestrales y tradicionales vinculados a la práctica pedagógica desde un enfoque intercultural*: 62.

Pozo., J. I. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: GRAÓ.

Rivas, A. (2000-20015). *América Latina después de PISA Lecciones aprendidas de la educación en siete países*. (1a ed. ed.). Buenos Aires: Liora Gomel.

Rivas, A. (2015). *América Latina después de PISA Lecciones aprendidas de la educación*. Buenos Aires: Liora Gomel.

Rodríguez y Sánchez, G. (2019). Posiciones docentes y producción discursiva sobre sujeto de la educación y familia en contextos de desigualdad social. *Políticas Educativas*, 13. <https://www.seer.ufrgs.br/Poled/article/viewFile/99182/55468>

Silvina Gvirtz, S. G. (2009). *La educación ayer, hoy el ABC de la Pedagogía*. buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Stephany Yaqueline Muñoz, Y. F. (2017). Significados de la diversidad cultural en niños, niñas, y maestros de escuelas rurales Guambianas.

Tamanis, G. E. (2021). La sabiduría ancestral a un 'clic' de distancia. SEMANA.

Trujillo, C., Lomas, K., & Naranjo, M. (2021). tradición oral de adultos mayores en el camino del incaqhapacañam: un aporte al turismo sostenible del carchi-ecuador. [file:///C:/Users/MISAEL/Downloads/Dialnet-TradicionOralDeAdultosMayoresEnElCaminoDeIncaQhap-6946263%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/MISAEL/Downloads/Dialnet-TradicionOralDeAdultosMayoresEnElCaminoDeIncaQhap-6946263%20(3).pdf)

Tunubala, F. (2008). *Segundo plan de vida de pervivencia y crecimiento Misak*. Guambia.

Tunubala, F., & muelas, J. (2008). *Segundo plan de vida de pervivencia y crecimiento Misak*. Silvia.

Tunubala, G. (2010). Identidad, conflicto y resistencia, un análisis sobre el proceso de discriminación en el pueblo guambiano de Colombia.

UNESCO. (2005). Convención sobre la protección y la promoción de la diversidad de las expresiones culturales. Paris, Francia.

Vásquez, H. C. (2005). Hermenéutica y Análisis Cualitativo. *Cinta moebio*, 204-216.

Vergara, M. (2015). educación para el indígena en el caso mexicano, perspectivas y realidades. *Revista de filosofía y letras* del departamento de filosofía y letras.

Vila, j. m. (2014). *Saberes y conocimientos ancestrales, tradicionales y populares*.