

UNA MIRADA AL CIELO

SABIDURÍA ANCESTRAL INDÍGENA

SAI



GUÍAS DE APRENDIZAJE NIVEL 3

Francisco Ortiz, antropólogo, doctorado de 3.er ciclo
Coordinador de Educación, Fundación Etnollano

Carolina Bermúdez, antropóloga y filósofa

María Fernanda Pereira, ecóloga, magíster en Geografía

Cindia Arango López, historiadora, magíster en Geografía

Juan Guillermo Rojas, antropólogo, magíster en Estudios Culturales

Irene Vasco, escritora de literatura infantil

Mery Chala Lancheros, magíster en Educación
Asesora pedagógica de FEN

Orlando Beltrán Zapata, licenciado en Filosofía

Jorge Octavio López, magíster en Desarrollo Educativo y Social

SAI: Sabiduría Ancestral Indígena
Proyecto Educativo Memoria y Creatividad
Grupo SURA, Suramericana,
Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente



GRUPO SURA

Presidente
David Bojanini García

Vicepresidente de Finanzas Corporativas
Ignacio Calle Cuartas

Vicepresidente de Asuntos Corporativos
Fernando Ojalvo Prieto

SURAMERICANA

Presidente
Gonzalo Alberto Pérez Rojas

Comité Directivo

Andrés Ángel Arango
Andrés Felipe Ochoa Gómez
Gonzalo Alberto Pérez Rojas
Juan David Escobar Franco
Juan Fernando Uribe Navarro
María Adelaida Tamayo Jaramillo
Mario López López
Sergio Pérez Montoya

Comité Cultural

Alberto Sierra Maya
Fernando Ojalvo Prieto
Juan Luis Mejía Arango
Lina Marcela Roldán Palacio
Marta Elena Bravo de Hermelin

Equipo directivo del proyecto

Cecilia Duque Duque, directora
Francisco Ortiz Gómez, director académico y de investigación
Juan Sebastián Velasco Vivas, coordinador administrativo

Equipo de investigación

Carolina Bermúdez Currea
María Fernanda Pereira Sotelo
Cindia Arango López
Juan Guillermo Rojas

Adaptación de relatos

Irene Vasco

Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente

Vicky Colbert de Arboleda, directora ejecutiva
Juan Carlos Chala Lancheros, coordinador pedagógico del proyecto
Mery Chala Lancheros, asesora pedagógica del proyecto
Orlando Beltrán Zapata, redactor de Guías de Aprendizaje
Jorge Octavio López, redactor de Guías de Aprendizaje

Corrección de estilo

Lilia Carvajal Ahumada

Ilustradores

Juliana Pedraza Kranz
María Camila Prieto Abello
José Alirio Aguilar Anzola
Pilar Berrio Oviedo
Luisa Uribe Uribe
Lorena Álvarez Gómez

Directora de diseño

Laura de Gamboa del Corral

Diagramación

María Camila Prieto Abello
Juana Pedraza Márquez

Impresión: Panamericana Formas e impresos S.A.
Primera edición, 5.000 ejemplares

ISBN Sabiduría Ancestral Indígena: 978-958-99114-4-0
ISBN Una mirada al Cielo: 978-958-99114-7-1

Bogotá, julio de 2015

Este material de aprendizaje ha sido elaborado de acuerdo con el diseño metodológico de la Fundación Escuela Nueva con un propósito pedagógico en ámbitos educativos formales de distintos contextos sociales del país. En consecuencia, el material bibliográfico y fotográfico ha sido utilizado con fines no lucrativos. Se solicita que el uso de estos materiales se haga siguiendo la ruta de derechos intelectuales y de propiedad correspondientes.

Todos los relatos de este material fueron modificados y adaptados con fines pedagógicos a partir de narraciones hechas por personas de las comunidades mencionadas.



Presentación

SURA se complace en presentar este material pedagógico orientado a instituciones educativas urbanas y rurales, indígenas y no indígenas, cuya intención es suplir en parte la falta de contenidos sobre el mundo de los pueblos originarios de Colombia, algo que sin duda es muy pertinente en un país multiétnico y multicultural como el nuestro.

El trabajo fue elaborado por un equipo multidisciplinario de científicos sociales, pedagogos, ilustradores y diseñadores, que tras un sostenido esfuerzo de investigación y validación en instituciones educativas de distintos contextos socioculturales logró plasmar, con diversas estrategias de las pedagogías activas y de las propias pedagogías indígenas, una variedad de temas culturales que encierran valiosos aprendizajes para los niños.

Pero más allá del ámbito escolar, este material está pensado para que cuando un niño colombiano contemple el firmamento, sepa que ese pedazo de patria tiene nombres en la tradición indígena, que la selva inmensa no es un matorral virgen, sino un jardín de diversidad cultivado por generaciones de hombres y mujeres indígenas, que la montaña no es un cerro cualquiera, sino un templo sagrado donde moran los antepasados y los dueños de la naturaleza.

Estos módulos son una invitación a valorar y desarrollar el legado de las culturas originarias; a contribuir a su pervivencia como parte esencial de nuestra nación, y a preservar los territorios indígenas como lugares de equilibrio y de paz.

Para SURA la publicación de esta serie de libros es una oportunidad más de reiterar su vocación de cuidado a la vida, a la naturaleza y a los niños, que son nuestro presente y nuestro futuro.



Tabla de contenido

Interculturalidad en la educación nacional.....	5
1. El espíritu de la selva	
Arte rupestre en los cerros de la selva.....	10
2. De bosques naturales a bosques culturales	
Biodiversidad y sucesión en la chagra.....	24
3. Derechos y territorios indígena	
Lorenzo Muelas y la participación de los indígenas en el Estado.....	36
4. Trampas de pesca	
Técnicas de pesca y biodiversidad en las aguas negras.....	50

5. Lenguas amerindias	
Identidad, sociedad y diversidad	64
6. La historia en espiral	
Visiones del tiempo en el mundo andino.....	78
7. La maloca yucuna-matapí	
La maloca como observatorio astronómico.....	94
8. Una mirada al cielo	
Astronomía y calendario sikuani.....	110
Créditos y bibliografía.....	126

Queridos estudiantes:

La cartilla de Sabiduría Ancestral Indígena (SAI) es un primer paso para conocer los pueblos indígenas de Colombia. En cada guía podremos aprender sobre la cultura, el territorio, el manejo del medio ambiente, la creatividad y el pensamiento propio de su tradición.

Así las palabras de los antiguos se convierten en una invitación para leer, comentar e investigar sobre las malocas, la lengua, los seres de la naturaleza, la pesca y los bailes tradicionales entre otros temas. Las actividades les permitirán elaborar sus propias pinturas, maquetas y recetas.

¡Los invitamos a explorar y descubrir la riqueza de los pueblos indígenas!

•Relatos

Cada guía inicia con un relato indígena fantástico, con el que se presenta el tema de la guía. Es muy importante destacar que oyendo estas narraciones de los mayores, los indígenas apropiaron su lengua, cultura y territorio.

•Sabías que...

La canoa será la encargada de presentarnos en esta sección los datos curiosos de cada tema.



•Glosario

En esta sección encontraremos el significado de las palabras clave para entender de mejor manera los temas desarrollados en las guías.

•Personajes

Aquí encontrarán científicos del mundo y de nuestro país que han enriquecido su obra con las enseñanzas de los indígenas.

Interculturalidad en la educación nacional

Hace apenas un par de décadas y después de siglos de exclusión, los pueblos indígenas del país, a través de sus organizaciones políticas recién conformadas, tomaron la decisión de participar en el Estado al lado de otros sectores sociales. Gracias a esa movilización, la nueva Constitución Política reconoció la diversidad sociocultural y natural como valores esenciales de nuestra nacionalidad. Esa nueva conciencia de diversidad se tradujo en una serie de desarrollos legales en los campos de la organización política y la participación de las regiones, la valoración de las culturas indígenas como fundamento de la identidad, el carácter oficial de sus lenguas, el reconocimiento de sus territorios y el derecho que tienen a establecer programas acordes con su cultura y sus valores. Surgió así la educación intercultural bilingüe o etnoeducación, que hoy las organizaciones reivindican como educación propia.

Si bien la etnoeducación se ha planteado como una educación diferenciada dirigida a los pueblos indígenas, también se ha entendido como un espacio de intercambio de saberes y prácticas entre sociedades diversas, es decir, un aprendizaje que contemple tanto los logros de Occidente (las humanidades, las ciencias, los valores de la nacionalidad), como también un aprendizaje de la herencia amerindia transmitida a través de la oralidad, la concepción integral del saber, el aprendizaje ligado a la cotidianidad y a la vida.

Si tenemos en cuenta la gran diversidad que representan los más de sesenta idiomas y más de ochenta pueblos étnicos que existen en nuestro país, nos percatamos de la magnitud de la tarea para el sistema educativo. Al lado de procesos de construcción curricular, de formación docente, de ampliación de coberturas que adelantan las entidades territoriales y las organizaciones indígenas, se hace evidente la necesidad de ampliar el acceso a recursos pedagógicos y materiales escritos con enfoques culturales pertinentes, que dinamicen la investigación y producción local para el desarrollo del propio programa en ejercicio de la autonomía curricular, que establece la Ley General de Educación.

Frente a este gran reto, Suramericana y La Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente diseñaron una propuesta pedagógica con un enfoque intercultural que permite establecer un diálogo de saberes entre los diferentes pensamientos y visiones del mundo. Esta consiste en la elaboración de un material pedagógico estructurado a partir de la metodología Escuela Nueva Activa®, el cual toma como referente las competencias básicas comunes para todo el país e incluye una serie de aprendizajes particulares desarrollados partiendo de narraciones, de procesos y estrategias de manejo del territorio, entre otras manifestaciones técnicas, artísticas y ceremoniales de las culturas.

Pedagogías

El modelo pedagógico Escuela Nueva Activa® de la FEN promueve un aprendizaje activo, participativo y colaborativo, el fortalecimiento de la relación escuela-comunidad y la revitalización cultural mediante estrategias e instrumentos concretos y sencillos de aplicar.

Este modelo está centrado en el estudiante, su contexto y su comunidad; privilegia el trabajo cooperativo y el desarrollo de competencias y habilidades para la vida. Por su parte, acorde con este modelo, la pedagogía indígena se caracteriza por ser un proceso cotidiano que acompaña cada uno de los momentos del desarrollo del niño, asociado a las actividades sociales y productivas, tanto familiares como comunitarias. Esta propuesta retoma también el acompañamiento a las experiencias escolares indígenas desarrolladas por la fundación Etnollano en las últimas décadas con los sikuni, curripaco, piaroa, nheengatú, entre otras propuestas escolares. El paso de una etapa a otra, conceptualizadas por cada cultura a su manera, se formaliza con rezos y ceremonias especiales que hacen de los aprendizajes hechos vitales, que vinculan profundamente a niños y jóvenes con su comunidad y con los seres espirituales de la naturaleza.

A la par, mamos, taitas, rezadores y médicos tradicionales de cada cultura transmiten formalmente a sus jóvenes las reglas y saberes ancestrales, los mitos y relatos cosmogónicos e históricos guardados como valiosos tesoros legados por las generaciones anteriores. Pero esa pedagogía y esos saberes ya no se transmiten plenamente; la generalización de la educación formal ha desplazado muchos de los espacios de aprendizaje tradicionales, sin lograr un modelo de escuela que pueda asumir los conocimientos ancestrales y darles nueva vida, ya no mediante la oralidad sino con la escritura y los medios tecnológicos.

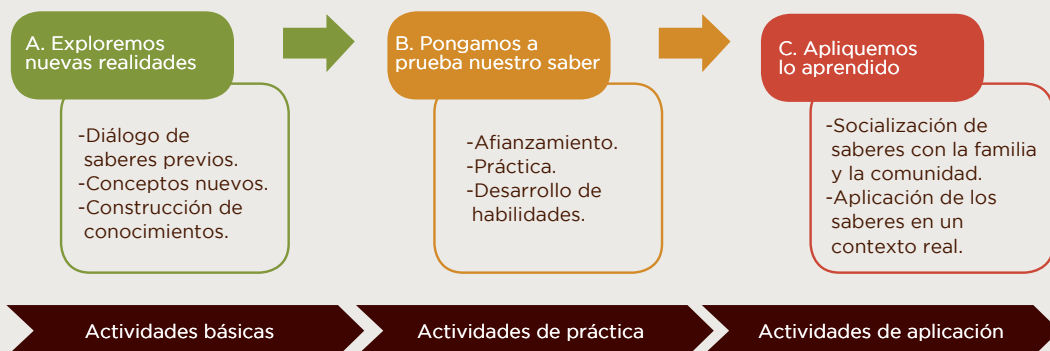
Guías de aprendizaje. Contenidos y estructura

Los módulos de “Sabiduría Ancestral Indígena”, SAI, tienen como propósito acercar a estudiantes, docentes y padres de familia a las costumbres, tradiciones ancestrales y cosmovisiones de los pueblos indígenas colombianos. Están dirigidos a las comunidades educativas rurales y urbanas, indígenas y no indígenas, es decir, a una diversidad de contextos. Estos módulos constituyen una propuesta pedagógica complementaria al currículo, de manera que el docente puede seleccionar y desarrollar con sus estudiantes las guías que considere adecuadas. Son una invitación a profundizar y enriquecer el proceso formativo de los niños en el contexto cultural de cada institución educativa.

Este material de aprendizaje comprende tres módulos secuenciados por niveles, atendiendo las características y el desarrollo cognitivo de los estudiantes:

Nivel 1: Edades 7-9 años, Nivel 2: Edades 9-11 años, Nivel 3: Edades 11- en adelante

Cada módulo contiene ocho guías y, a su vez, cada guía tiene tres secciones que desarrollan el proceso pedagógico y la metodología propuestos por el modelo Escuela Nueva Activa®:



De acuerdo con lo anterior, las guías están estructuradas de la siguiente manera: en la sección A, encontramos un relato de la tradición indígena, seguido de un texto que contextualiza la narración y da orientaciones para su comprensión; en la sección B, proponemos unas actividades que permiten apropiarse y fortalecer los nuevos conocimientos adquiridos y, en la sección C, encontramos unas actividades para aplicar los aprendizajes en un contexto propio.

El desarrollo de estos módulos de aprendizaje puede ser apoyado con el uso de los aplicativos SAI, los cuales fueron diseñados para sensibilizar no solo a niños y jóvenes, sino también a adultos sobre diferentes aspectos sociales, culturales y éticos de los pueblos indígenas de Colombia. En ellos encontramos actividades afines a las temáticas desarrolladas en las guías de aprendizaje. Estos aplicativos se pueden descargar de manera gratuita y pueden ser utilizados por los estudiantes, docentes y padres de familia para aprender más sobre estas comunidades indígenas de manera divertida, interactiva y didáctica. En una sección, al final de cada módulo, encontramos los códigos QR y las instrucciones para descargar y acceder a estos aplicativos por medio de teléfonos android, iPhone o desde tabletas y computadores.

Consideramos que los conocimientos recogidos en esta propuesta pedagógica son representativos de las diferentes áreas culturales del país, y están apoyados en investigadores que han recopilado relatos y documentos valiosos sobre las culturas. Los cuentos, mitos, consejos y rezos son una de las principales estrategias de la pedagogía indígena porque proveen infinidad de conocimientos sobre el entorno, la historia del grupo, sus saberes, normas, organización, alimentos, técnicas, etc. De hecho, se recuerdan los mitos o se narran las historias según la actividad o los eventos del día. Esa vitalidad del mito es la que se quiere aprovechar para dinamizar los aprendizajes y organizarlos en el pensamiento de los estudiantes.

Esperamos que estos materiales que proponen un proceso de aprendizaje innovador sean un apoyo importante para docentes y estudiantes, y que permitan reflexionar sobre la escuela como base del reconocimiento de la diversidad y la construcción de la democracia y la paz.

Red de alcances y secuencias

A continuación presentamos una malla curricular o red de alcances y secuencias donde se muestran las ocho guías que componen este módulo, en relación con los Estándares Básicos de Competencias del Ministerio de Educación Nacional, los contenidos y los recursos que se necesitan para su adecuado desarrollo. En varios casos las guías amplían el horizonte de aprendizaje hacia temas de filosofía, concepciones de la historia, visiones de la naturaleza, y conocimiento de las lenguas y culturas nativas. Cabe aclarar que las guías no son prerrequisitos unas de otras, sino que constituyen una introducción a temas que bien podrían profundizarse de manera independiente. Invitamos a los docentes a seleccionar y utilizar las guías que más se relacionen con su currículo y las necesidades socioculturales de su contexto particular, no sin antes leerlas, analizarlas y preparar los materiales necesarios para su buen desarrollo en el aula. De ser necesario, los maestros pueden adaptar o ajustar las actividades que se sugieren a partir de los recursos disponibles en su entorno.

Estándares relacionados	Aprendizajes	Guías y contenidos	Recursos
Desarrollo compromisos personales y sociales Reconozco los aportes de conocimientos diferentes al científico. (Ciencias Naturales). Desarrollo compromisos personales y sociales Identifico y acepto diferencias en las formas de vivir, pensar, solucionar problemas o aplicar conocimientos. (Ciencias Naturales).	Identifico en el arte rupestre las posibles relaciones que existen entre los cazadores y los animales, al igual que entre los chamanes y los seres de la naturaleza. Reconozco y aprecio la belleza y espiritualidad del arte rupestre de las serranías de la amazonia y me acerco a su valor como centros chamanísticos y ceremoniales de los primeros pobladores de nuestro territorio. Descubro aspectos de la riqueza simbólica del arte rupestre del Parque Nacional Natural de Chiribiquete.	Guía 1 El espíritu de la selva Arte rupestre en los cerros de la selva <i>La magia de la serranía del Chiribiquete</i>	Actividad: Máscaras Material reciclable: papel, cartón, vasos desechables, botellas, plásticos, cinta, pegamento, tijeras y témperas. Imágenes de animales de la selva.
Relaciones espaciales y ambientales Identifico sistemas de producción en diferentes culturas y períodos históricos y establezco relaciones entre ellos. (Ciencias Naturales). Ciencia, tecnología y sociedad Relaciono la dieta de algunas comunidades humanas con los recursos disponibles y determino si es balanceada. (Ciencias Naturales).	Reconozco cómo los cultivos de chagras constituyen una práctica indígena de manejo de la selva que contribuye al mantenimiento de su biodiversidad. Identifico cómo la interacción de los indígenas con la selva es ambientalmente sostenible. Identifico la importancia cultural de los cultivos de la chagra dentro de los grupos indígenas del Amazonas.	Guía 2 De bosques a bosques culturales Biodiversidad y sucesión en la chagra <i>Aprovechamiento de la tierra y cuidado del planeta</i>	Actividad: Chagra Botella plástica de 3 litros o más. 4 libras de tierra negra Hojas y palos secos Hierbas y plantas silvestres pequeñas Semillas de lenteja, arveja, garbanzo, frijol y frutas. Cinco de cada una. Bisturí y aguja.
Relaciones ético políticas Identifico las ideas que legitimaban el sistema político y el sistema jurídico en algunas de las culturas estudiadas. (Ciencias Naturales). Relaciones ético políticas Identifico criterios que permiten establecer la división política de un territorio. (Ciencias Naturales).	Reconozco los derechos de los pueblos indígenas y las luchas que han llevado a su consolidación jurídica. Identifico la posesión y uso colectivo de los territorios indígenas, al igual que sus características jurídicas.	Guía 3 Derechos y territorios indígenas Lorenzo Muelas y la participación de los indígenas en el Estado. <i>Territorio y organizaciones indígenas</i>	Actividad: Mapa Consulta sobre pueblos indígenas de Colombia Tabla, cartón o cartulina para base. Plastilina en tres colores diferentes. Cinco palillos o palitos delgados Papel blanco para convenciones. Tijeras.
Relaciones espaciales y ambientales Localizo diversas culturas en el espacio geográfico y reconozco las principales características físicas de su entorno (Ciencias Naturales). Entorno vivo Caracterizo ecosistemas y analizo el equilibrio dinámico entre sus poblaciones. (Ciencias Naturales). Ciencia, tecnología y sociedad Justifico la importancia del recurso hídrico en el surgimiento y desarrollo de comunidades humanas (Ciencias Naturales).	Reconozco la diversidad de peces y las diferentes formas de pescar que han practicado durante siglos los pueblos indígenas habitantes de las riberas de los ríos de aguas negras de la selva. Conozco algunos rasgos de la cultura material y la tecnología de los pueblos indígenas de la región amazónica y de los llanos, y su relación con la espiritualidad.	Guía 4 Trampas de pesca Técnicas de pesca y biodiversidad en las aguas negras <i>El conocimiento de los ríos de aguas negras y su aprovechamiento</i>	Actividad: Plano Cartulina o papel periódico, lápiz, colores y regla. Actividad cuento: Hojas blancas, lápiz. Consulta biblioteca e internet.

Estándares relacionados	Aprendizajes	Guías y contenidos	Recursos
Ética de la comunicación Evidencio que las variantes lingüísticas encierran una visión particular del mundo (Lenguaje). Ética de la comunicación Reconozco que las variantes lingüísticas y culturales no impiden respetar al otro como interlocutor válido (Lenguaje).	Aprecio que Colombia es un país multilingüe, con un aparato legal para proteger la diversidad lingüística y cultural. Reconozco que las lenguas tienen un tronco común, que se ramifica a lo largo del tiempo, a través de los ejemplos de las familias arawak y tukano. Reconozco las relaciones entre territorio, identidad social y lengua para los indígenas del Vaupés y otras regiones.	Guía 5 Lenguas amerindias Identidad, sociedad y diversidad <i>Colombia un país multilingüe</i>	Actividad: Diccionario Hojas blancas, cartulina, colores, perforadora, biblioteca, internet
Relaciones con la historia y las culturas Reconozco que la división entre un periodo histórico y otro es un intento por caracterizar los hechos históricos a partir de marcadas transformaciones sociales (Ciencias Naturales). Relaciones espaciales y ambientales Identifico factores económicos, sociales, políticos y geográficos que han generado procesos de movilidad poblacional en las diferentes culturas y periodos históricos (Ciencias Naturales).	Entiendo la concepción del tiempo histórico de los pueblos andinos inga, inca y misak (guambiano), y reflexiono sobre las diferentes formas de pensar el futuro. Entiendo que la historia no es una sola, y que los pueblos son sujetos de sus propias y diversas historias.	Guía 6 La historia en espiral Visiones del tiempo en el mundo andino <i>Tiempo y espacio en la cosmovisión indígena</i>	Actividad: Espiral Hojas blancas, cinta o pegamento, lápiz, colores.
Desarrollo compromisos personales y sociales Reconozco los aportes de conocimientos diferentes al científico (Ciencias Naturales). Literatura Interpreto y clasifico textos provenientes de la tradición oral tales como coplas, leyendas, relatos mitológicos, canciones proverbios, refranes, parábolas, entre otros (Lenguaje). Pensamiento espacial y sistemas geométricos Resuelvo y formulo problemas usando modelos geométricos (Matemáticas).	Reconozco la maloca de los indígenas yucuna y matapí como una estructura que permite medir la posición del sol para saber la hora y la época del año. Identifico los roles de los habitantes de la maloca y los espacios que utilizan dentro de ella.	Guía 7 La maloca yucuna-matapí La maloca como observatorio astronómico <i>La arquitectura de la maloca y su relación con el cosmos.</i>	Actividad: Maloca Una bolsa de palitos de pincho Un cartón de unos 40 por 30 centímetros. Dos tiras de cartón de 2 centímetros de alto por 40 de largo. Pegamento rápido como sílicona o pegante Uhu Compás, regla. Hojas blancas
Relaciones espaciales y ambientales Establezco relaciones entre la ubicación geoespacial y las características climáticas del entorno de diferentes culturas. (Ciencias Sociales). Relaciones con la historia y las culturas Comparo legados culturales (científicos, tecnológicos, artísticos, religiosos...) de diferentes grupos culturales y reconozco su impacto en la actualidad. (Ciencias Sociales).	Me aproximo al conocimiento de las constelaciones y su significado para los sikuani y para otras culturas. Me aproximo al conocimiento del clima y a las relaciones de interacción en el ecosistema llanero a lo largo del año. Entiendo la manera como las comunidades indígenas de la Orinoquia y la Amazonia organizan sus actividades productivas de acuerdo con los calendarios ecológico y astronómico.	Guía 8 Una mirada al cielo Astronomía y calendario sikuani <i>El conocimiento de las estrellas y su relación con el clima.</i>	Actividad: Calendario Consulta en la biblioteca o internet: las constelaciones zodiacales y el ciclo climático de la región Dos octavos de cartulina Lápiz y colores.



GUÍA 1

El espíritu de la selva

Arte rupestre
en los cerros
de la selva

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Identifico en el arte rupestre las posibles relaciones que existen entre los cazadores y los animales, al igual que entre los chamanes y los seres de la naturaleza.
- Reconozco y aprecio la belleza y espiritualidad del arte rupestre de las serranías de la Amazonía y me acerco a su valor como centros chamanísticos y ceremoniales de los primeros pobladores de nuestro territorio.
- Descubro aspectos de la riqueza simbólica del arte rupestre del Parque Nacional Natural de Chiribiquete.

TRABAJO EN EQUIPO



1.

Con ayuda del profesor elegimos un compañero para que lea en voz alta el siguiente relato uitoto que narra la historia del héroe y cazador Jirayauma, quien debe enfrentarse a Jîdobariño (dueña de los animales), a su hija (la mujer-jaguar) y a las fuerzas de la naturaleza.

Jirayauma y la mujer ogresa

Cuentan nuestros viejos que Jirayauma tenía un hermano menor. Una vez, el muchacho salió de cacería y no volvió ni ese día ni al siguiente. Jirayauma fue en busca del joven e inexperto cazador; le seguía el rastro. Después de andar varios días llegó a la maloca de unas mujeres. Allí vivía una ogresa que tenía una hija muy bonita. Cuando entró, encontró sola a la muchacha e inmediatamente le propuso amores. Él no sabía que todos los hombres que se comprometían con ella terminaban siendo víctimas de la mamá. Esa mujer se llamaba Jîdobariño y era una temible asesina; a la hija la tenía como negocio.

Resulta que la vieja poco la pasaba en la maloca; todos los días salía de cacería para comer pues era terriblemente golosa. Siempre llegaba por la tarde y cuando encontraba a algún hombre en la maloca, de los muchos que llegaban atraídos por la belleza de la hija, ahí mismo lo mataba y se lo comía. Pero con el héroe, las cosas no iban a ser iguales porque la muchacha se había enamorado perdidamente de Jirayauma. Por eso negó que alguien hubiera llegado allí. Lo que hizo fue revelar a Jirayauma que debía cuidarse de la mamá porque acostumbraba a matar a los pretendientes disparándoles un pedo.

Una noche, cuando sintieron que la vieja se acercaba, la muchacha escondió a Jirayauma en una gran olla, cosa que con ningún pretendiente había hecho antes. Al poco rato entró la mamá diciendo, como de costumbre:

—Por aquí huele a mi comida; por aquí percibo el aroma de mis frutas.

Entonces, la muchacha levantó la olla que cubría a Jirayauma; el hombre se enderezó y saludó a su suegra y le formuló el deseo de vivir con su hija. Advertido del peligro, Jirayauma no se dejó matar de la ogresa.

Resulta que ella era la dueña-de-los-salados, esos lugares a donde muchos animales llegan a lamer el barro. De esa manera podía conseguir la cantidad necesaria de bestias para satisfacer su espantoso apetito. Jîdobariño convocaba a todos los animales a lamer en ese saladito. Llegaba una danta y ¡tras... po!, la mataba y se la comía de un solo bocado y, ya por la tarde, repleta, regresaba a la maloca...

Cierta vez, la ogresa había salido hacía rato a cazar. Jirayauma, quien supo que su suegra se había devorado a su hermano menor, se convirtió en pajarito, voló desde la maloca y la persiguió, resuelto a eliminarla. Se ubicó frente a ella y le disparó dardos; pero solo logró matarla cuando una de las flechas acertó en su sexo. La hija supo, por causa del temblor y de la oscuridad,

que la mamá había muerto. Regresó de la chagra muy triste. De pronto, oyó la voz de la mamá que venía cantando así:

—¡Hija, hija!
mi yerno Jirayauma
flechó mi sexo.
Ya no vendré más junto a ti.

La joven se convirtió en ese momento en mujer-jaguar. En la noche, ya en la maloca, la mujer abrazó al marido. No era por cariño que lo hacía, sino para que nada sospechara y no pudiera escaparse. Durmieron bien. Al despertar, Jirayauma se dio cuenta de que estaba abrazado a un enorme tigre. De veras se asustó.

Muy despacio y con mucho sigilo se liberó del mortal abrazo y, poniendo en su lugar una cáscara de palma de chonta, salió de la maloca. Con presteza, trepó a un palo de balso que había en el patio. A medida que subía iba pelando el tronco de tal manera que el tigre no tuviera en dónde clavar las garras para subir. Estando sentado allí arriba, en la copa, oyó cuando se despertó la fiera y comenzó a morder y a desgarrar la cáscara esa. Él dijo entre sí:

—¡Qué tal si yo no hubiera salido! Me hubiera hecho lo que le hace a la cáscara de chonta y me hubiera tragado.

Cuando la mujer-jaguar se dio cuenta de que no era su marido lo que estaba entre sus garras, salió de la maloca en busca del enemigo. Rastreó sus huellas por todos los caminos. Al no encontrar nada, regresó a la maloca, pero cuando pasó junto al árbol de balso, alcanzó a ver una sombra que la luna proyectaba en la cepa del palo y se abalanzó sobre ella. Jirayauma pensó que pronto iba a dar con él a causa de su sombra, y así fue.

Después de tanto arañar la sombra, la bestia se cansó y miró hacia arriba y vio a su marido sentado en las ramas del balso. La mujer-jaguar preguntó en rugido amable:

—¿Qué haces ahí? ¡Bájate! No te serenes y ven a dormir.

La mujer-jaguar estaba fingiendo ser comedida para que Jirayauma bajara para poder comérselo. Pero el hombre bien sabía lo que le podría ocurrir aún siendo noche, si consentía en descender del árbol. Por más que se esforzó, la mujer-jaguar no pudo encaramarse al árbol.

Cuando el sol alumbró, la mujer volvió a su estado normal. Entonces, bajó Jirayauma y la mujer lo recibió bien y le dijo:

—No te iba a hacer nada, solo te iba a asustar.

Alejándose un poco, ella hizo un gesto de poder y transformó la maloca en una gran piedra, en un gran cerro, dejando así preso al héroe por causa del asesinato de la ogresa madre, la temible Jídobariño. El prisionero metió su bodoquera por un orificio que abrió la mujer-jaguar para inspeccionarlo y, a continuación, tomando la forma de un lagartijo se introdujo por el tubo y salió.

Al ver la mujer-jaguar que el hombre se burlaba de ella, ordenó a todos los animales que lo mataran y llenó de obstáculos su camino. Entonces, Jirayauma inició el recorrido y fue dando regalos a los animales que encontraba para que lo ayudaran a superarlos. Así, la mujer tigre no logró atrapar a Jirayauma.

Don José Octavio García, Fernando Urbina (adaptador).



Glosario

Bodoquera o cerbatana

Es un largo tubo de palma utilizado por los indígenas para cazar. En él se introducen dardos untados con curare (un tipo de veneno), que son disparados al soplar fuertemente.

Comejenes o termitas

Son insectos parecidos a las hormigas. Algunos construyen grandes nidos o termiteros con forma de montaña; otros hacen nidos sobre los árboles y otros viven por debajo de la tierra.

Palma de chontaduro

Es una especie de planta que crece en la Amazonía. Su cogollo o palmito es comestible, al igual que su fruto. Su dura madera es utilizada por los indígenas para elaborar flechas, lanzas y bodoqueras.

2.

Comentemos

- Uno de los mayores riesgos que corren los indígenas cazadores es tener que enfrentarse a los espíritus de la selva. ¿Por qué?
- Las mujeres que aparecen en el relato, ¿serán reales o son espíritus de la selva? ¿Por qué?
- ¿Qué utilidad creemos que tiene para un indígena cazador conocer este mito?
- ¿Cómo creemos que los indígenas logran mantener la armonía entre sus diferentes labores y los espíritus de la selva?

TRABAJO EN PAREJAS



3.

Leemos la siguiente información

El chamán y la cacería

La vida en la selva no es fácil para ninguno de sus habitantes, pero con mucha imaginación e inteligencia los indígenas han desarrollado estrategias para vivir en ella durante miles y miles de años.

Una de las claves ha sido su propia manera de comprenderla, de explicar cómo fue creado todo lo que existe y entender la disponibilidad de los alimentos durante el año.

En la selva, las mujeres cultivan algunos productos como la yuca mientras que los hombres salen a cazar. Pero no se puede cazar todos los días ni de cualquier manera. Cazar no es solo el arte y la técnica de atrapar animales, sino una actividad que se relaciona con todos los demás aspectos de la cultura: religiosos, mágicos, sociales y económicos. Para los pueblos indígenas, los animales no son simples seres vivos que deambulan por allí.

Las cuevas son las entradas al mundo de los animales. Ellos habitan allí en organizaciones sociales parecidas a las nuestras. Los cerros son sus casas o malocas, como las que construyen los humanos. Muchas veces, tienen una connotación sagrada, ritual y ceremonial.

Al cazador se le prepara mágicamente desde su niñez. Para ello se le proporciona, por ejemplo, dosis cada vez más fuertes de infusiones de plantas que adecúen su cuerpo para esa actividad tan importante. El niño recibe de sus parientes mayores valiosa información sobre los poderes de los animales y sus formas de comportarse. Así, por ejemplo, aprende a interpretar el canto de los pájaros para saber si la cacería será buena.

Los indígenas creen que los animales tienen un “dueño” sobrenatural con quien los cazadores deben negociar. Pero, ¿cómo se relaciona el cazador con el “dueño” de los animales para saber cuáles se pueden cazar, dónde y cuándo? Este contacto solo puede lograrlo el chamán, un personaje sabio de la comunidad, que además ejerce labores de guía espiritual, médico natural y protector de la maloca. El chamán es una persona de gran disciplina personal, fuertes convicciones y buena disposición para el servicio comunitario. Uno de los dueños de los animales resulta ser, en muchos grupos del trópico americano, el jaguar.



Mural de La Serranía de la Lindosa, Guaviare. Esta valiosa tradición de pintura rupestre se extiende por las serranías y rocas del norte de la Amazonía.

Los sabios chamanes beben sustancias para entrar en trance y apropiarse de las habilidades y fuerza de algún animal sobresaliente de la selva, como el jaguar. Así, pueden hablar con los dueños de los animales y cuando no cumplen con lo pactado, graves castigos y penas no se hacen esperar.

El arte rupestre de Chiribiquete es una maravillosa muestra de las mágicas relaciones que las comunidades indígenas establecen con los espíritus, gracias al sabio papel de intermediario que ejerce el chamán. En él, la figura del jaguar ha sido una de las más representadas por estos pueblos indígenas. Uno de los lugares donde encontramos muchas pictografías del jaguar, es en la serranía de Chiribiquete. En este parque nacional, se han hallado pinturas en las entradas de las cuevas y en los cerros, donde generalmente se da el encuentro mágico entre el chamán, el dueño de los animales y el poder solar. Esta serranía se consideraba la casa del sol y su hijo, el jaguar.

Chiribiquete es muy especial pues durante siglos fue un sitio de encuentro de chamanes, aprendices de chamanes y de guerreros que iban a recibir el poder solar y felino, así como la energía de las rocas sagradas y los innumerables lugares que simbolizaban la potencia seminal y la fertilidad.

Sabías que...

Se conoce como arte rupestre las expresiones de imágenes grabadas o pintadas sobre superficies rocosas. Las representaciones grabadas reciben el nombre de **petroglifos** y las pinturas se llaman **pictografías** o **pictogramas**. Estas fueron elaboradas por indígenas o pueblos antiguos a lo largo de la historia.



4.

Comento con un compañero

- a. ¿Cómo logra el chamán entrar en contacto con el dueño de los animales?
- b. ¿Por qué es importante que, antes de la cacería o de la guerra, el chamán pacte o llegue a acuerdos con el dueño de los animales?
- c. Pensemos algunas razones por las cuales el jaguar es un animal tan valorado por los chamanes.
- d. ¿Cómo nos imaginamos el lugar de encuentro del chamán y el dueño de los animales en los cerros del Chiribiquete?

5. Ahora, vamos a conocer más sobre este lugar maravilloso donde se da el encuentro mágico entre el chamán y los espíritus, el cual está ubicado en la serranía de Chiribiquete, en los departamentos de Guaviare y Caquetá.

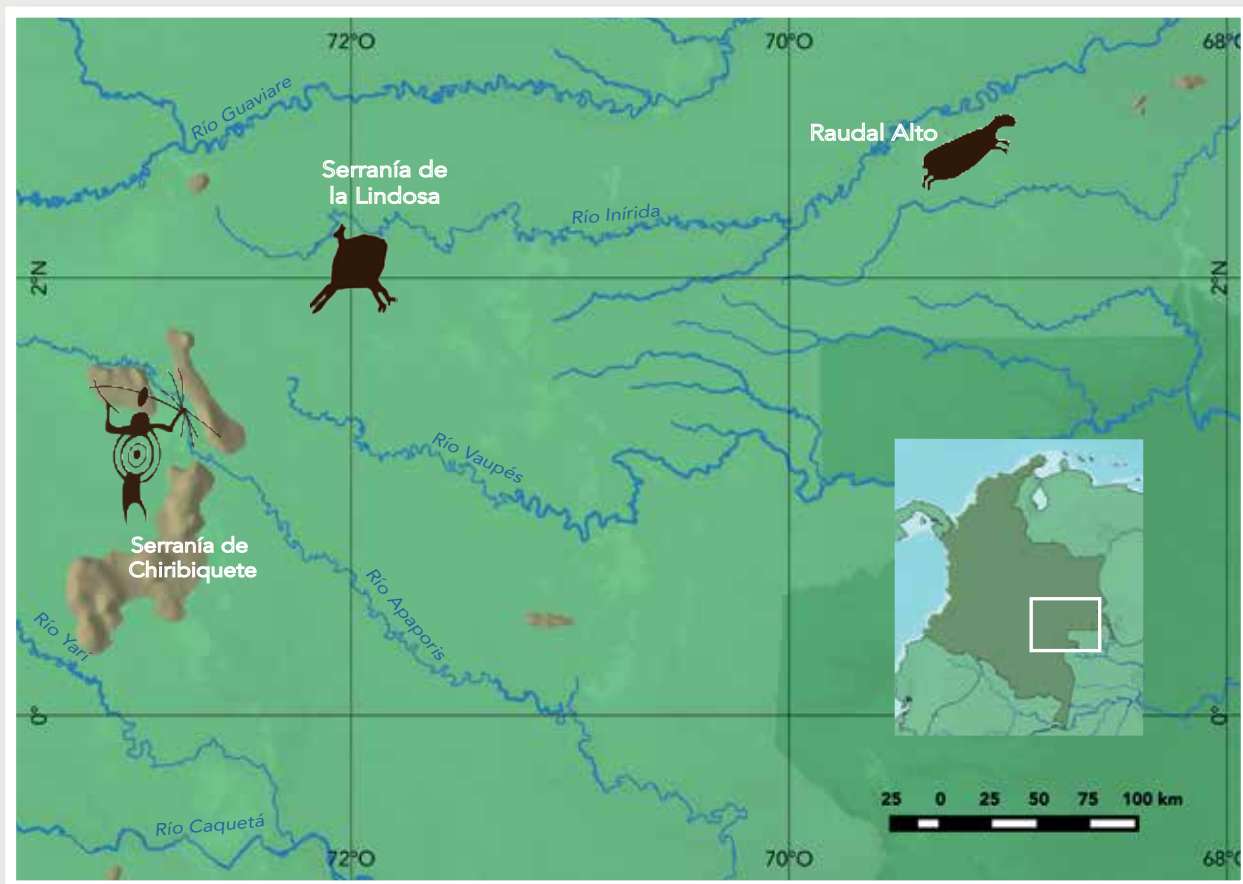
La magia de Chiribiquete

Este lugar, en medio de la selva, ubicado al suroccidente del Guaviare y al norte de Caquetá, se ha constituido como parque nacional natural, que excluye toda actividad productiva y extractiva con el fin de proteger su riqueza cultural y su biodiversidad.

La serranía del Chiribiquete se caracteriza por formaciones rocosas conocidas como **tepuyes**. Sobre estas inmensas rocas se han encontrado miles de pictografías.

Se dice que este es uno de los lugares en el mundo que más guarda señales de arte rupestre, las cuales nos muestran algunos elementos de la prehistoria en la Amazonía. Los investigadores explican que posiblemente los chamanes se desplazaban a este lugar para hacer sus rituales de negociación con los dueños de los animales. A manera de santuario, las pictografías registraban los pactos establecidos entre estas fuerzas espirituales. Al parecer los cazadores aprendices también asistían para conocer los rituales y estrategias propias de la cacería.

Mapa norte de La Amazonía



Sabías que...

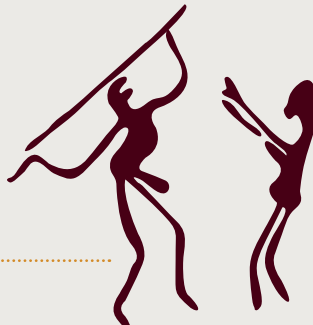
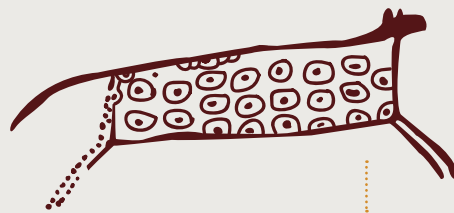
Los tepuyes son anteriores a la formación de la cordillera de los Andes y se consideran como “islas de biodiversidad”, ya que son ricos en especies endémicas, es decir, que solo existen en ellos.



El arte rupestre del norte de la Amazonía

La riqueza del arte rupestre noramazónico es tal, que en el área de Chiribiquete los investigadores afirman que se han encontrado casi seiscientos mil figuras, la mayoría de animales, algunas humanas, de plantas, geométricas y de artefactos como las armas de los cazadores-guerreros.

Cerca de las figuras de los cazadores es posible encontrar dibujos de diferentes animales de la selva como dantas, borugos, venados, aves y peces, entre otros. Como dijimos, uno de los protagonistas es el jaguar, el depredador más importante de la selva.





Serranía de la Lindosa, Guaviare. Tepuy similar a los de Chiribiquete con pictografías del mismo complejo cultural.

TRABAJO EN PAREJAS



6.

A partir de las imágenes y la lectura anteriores, comento con un compañero:

- a. ¿Cuál de las figuras que acompañan el texto “El arte rupestre de Chiribiquete” nos llama más la atención? ¿Por qué?
- b. Actualmente ¿cómo nos relacionamos con los seres de la naturaleza y cómo los cuidamos? ¿Qué podríamos aprender de los indígenas en este aspecto?
- c. Así como los investigadores hoy en día se preguntan por el sentido del arte rupestre, ¿cuáles obras de arte de nuestra región (como la pintura, la arquitectura, la escultura, entre otras) podrían darles pistas a los investigadores del futuro sobre nuestra forma de vida?

Estratigrafía

El estudio de las diferentes capas de terreno y sus contenidos permiten asociar restos culturales, cerámicas, material lítico, huesos y polen de plantas con restos de carbón vegetal que puede ser fechado. Mediante el método del Carbono 14 se puede determinar la fecha aproximada de cada estrato de terreno y los materiales que en él se encuentren, por ejemplo, desprendimientos de las rocas pintadas.



Sabías que...

La información de lo que conocemos del arte rupestre ha sido posible gracias a el trabajo de los exploradores, naturalistas y arqueólogos, quienes se han interesado desde hace mucho tiempo en estudiar esta manifestación cultural.

Estos exploradores han utilizado diversos métodos para fechar el arte rupestre. En el caso de Chiribiquete, los investigadores Castaño Uribe y van der Hammen lograron determinar que este arte rupestre es de hace 19 500 años, es decir, es uno de los sitios arqueológicos más antiguos de Colombia y del continente.



Thomas van der Hammen

Nació en Holanda en 1924. Llegó a Colombia a trabajar en el Servicio Geológico Nacional. Sus estudios de geología y botánica en distintas regiones del país le han permitido conocer, a partir del análisis de los tipos de polen contenidos en los estratos del terreno, la historia climática del último gran periodo geológico —conocido como Cuaternario— en el norte de Suramérica. El profesor van der Hammen hizo un magnífico trabajo en nuestro país sobre el periodo Pleistocénico, momento en el cual entra el hombre a América.

El profesor valora nuestros aprendizajes.

TRABAJO INDIVIDUAL



1.

Elijo una pictografía del Parque Nacional Natural de Chiribiquete y la describo en mi cuaderno. Pienso qué representa y qué significado podría tener para los pueblos indígenas. Escribo mis ideas.

TRABAJO CON EL PROFESOR



2.

Así como los chamanes hablan y toman las habilidades de los animales y se convierten en ellos, vamos a convertirnos en jaguares o en cualquier otro animal de la selva que nos guste.

Seguimos las instrucciones para fabricar nuestra propia máscara de jaguar o de algún otro animal que hayamos visto representado en las pictografías del Chiribiquete:

- a. Organizamos grupos de seis estudiantes. Cada grupo escogerá un animal.
- b. Traemos materiales reciclables como papel, cartón, vasos desechables, botellas, plásticos, cinta, pegamento, tijeras y témperas. Es importante contar previamente con diferentes imágenes de los animales que elegimos para orientarnos en la elaboración de la máscara. Tengamos en cuenta los ejemplos de las fotografías.



Máscaras yukuna-matapí usadas en el baile de muñeco. Los seres de la selva vienen a bailar en la maloca.
Imágenes: Tropenbos.

3.

Ahora, con la máscara terminada, organizamos un baile en honor al jaguar. Cada grupo con sus integrantes hará su mejor presentación. Procuremos ensayar diferentes pasos y conseguir música indígena de fondo.

El profesor valora nuestros aprendizajes.



La danta y su cachorro. Acuarela de Confucio Hernández Makuritofe.

TRABAJO CON MI FAMILIA Y CON
OTRAS PERSONAS DE MI COMUNIDAD



1.

Comento con mis familiares la importancia que tiene el jaguar en los pueblos indígenas del Amazonas y la relación de éste con los chamanes.

2.

Pregunto a mis familiares cuáles son los animales de la selva amazónica y cuáles de las habilidades de estos animales les gustaría tener.

3.

Investigo qué animales de mi región están en peligro o riesgo de extinción. Si tengo acceso a internet, puedo buscar en las listas del Libro rojo de la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (UICN). Si no, pregunto a los mayores de mi zona qué animales se veían antes y ahora no.

Sabías que...

En el país hay varios rituales que las comunidades llevan a cabo para contactarse y comunicarse con los jaguares...

La Colombia mestiza dedica varios carnavales y festivales al jaguar o tigre. Averigua cuáles son.

Como ciudadanos, estamos llamados a informar al Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH) los hallazgos de sitios de arte rupestre o arqueológico para que sean estudiados y protegidos.



En la próxima clase comparto
_____ los resultados de las actividades que llevé a cabo en casa. _____



GUÍA 2

De bosques naturales a bosques culturales

Biodiversidad y
sucesión en la chagra

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Reconozco cómo los cultivos de chagras constituyen una práctica indígena de manejo de la selva que contribuye al mantenimiento de su biodiversidad.
- Identifico cómo la interacción de los indígenas con la selva es ambientalmente sostenible.
- Identifico la importancia cultural de los cultivos de la chagra dentro de los grupos indígenas del Amazonas.

TRABAJO EN PAREJAS



1.

Leamos en parejas el siguiente texto de los andoque, grupo indígena que vive en el Amazonas. En este relato se explica el origen de los cultivos, también llamados chagras.

La chagra del hijo de Garza

Dicen los abuelos andoque que hijo de Garza construyó la primera maloca para casarse con la hija de Gran Simulador, el dios de todas las cosas. Pero a hijo de Garza no le bastó con tener casa. Quiso también hacer bailes con comida y bebida para ofrecerle a quienes lo visitaran. Sin yuca para hacer el casabe, ni piña para fermentar una buena chicha, sus invitados no estarían contentos. Y sin coca ni tabaco, los mayores no podrían pensar, ni conversar.

Se le ocurrió entonces, que debía tener su propia chagra. Para ello, se fue a la cabecera del río, su lugar de origen en busca de su madre para pedirle semillas.

Antes de salir, hijo de Garza metió una antorcha entre las hojas y habló con Gran Simulador.

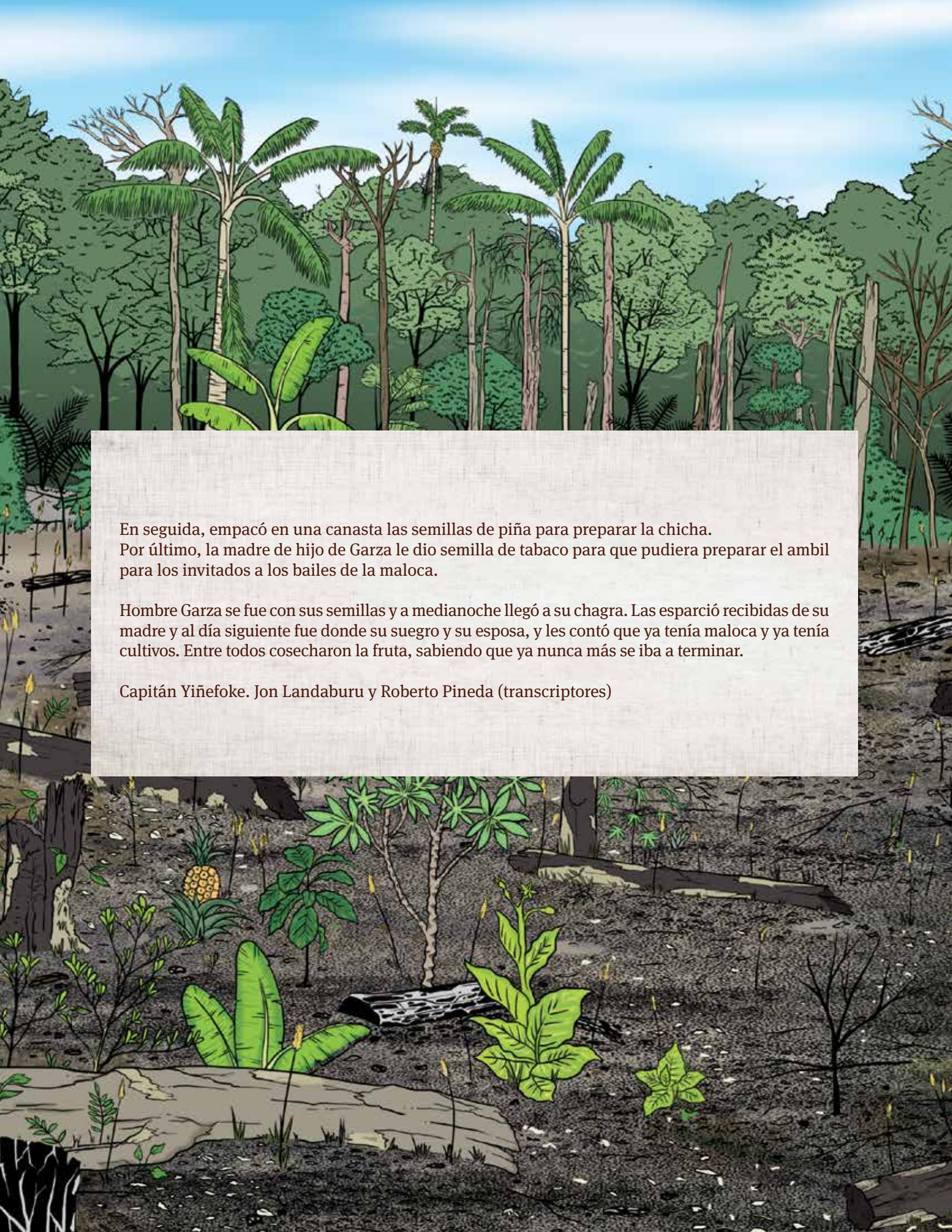
—Suegro, me voy. Pronto volveré. Cuando oiga los truenos, tiene que quemar mi chagra. Donde se divide el camino, usted verá una hoja de coca. Ese es el sitio para prender el fuego con la antorcha. Mientras se quema la chagra, cante nombrando los materiales de la antorcha.

Después de dar las instrucciones a su suegro, hijo de Garza fue donde su madre en busca de las semillas. Al llegar allí, comenzaron los truenos. Gran Simulador los oyó e hizo lo que le había pedido su yerno: prendió el fuego con la antorcha en el sitio indicado y comenzó a cantar, pero de mala gana pensando que hijo de Garza, y no él, era quien debería hacer ese trabajo.

Entre canción y pensamiento, el fuego creció y comenzó a extenderse. Gran Simulador se asustó y salió corriendo, tropezando, cayendo y quejándose de su yerno.

Entre tanto, hijo de Garza vio que su suegro ya había quemado el campo y supo que era hora de regresar a sembrar la yuca brava. Como el conocimiento de las plantas era de las mujeres, pidió a su madre que le enseñara todos los nombres de la yuca y sus propiedades, y sobre la coca y el tabaco. Ella le enseñó los nombres de las diferentes variedades de yuca y le dijo:

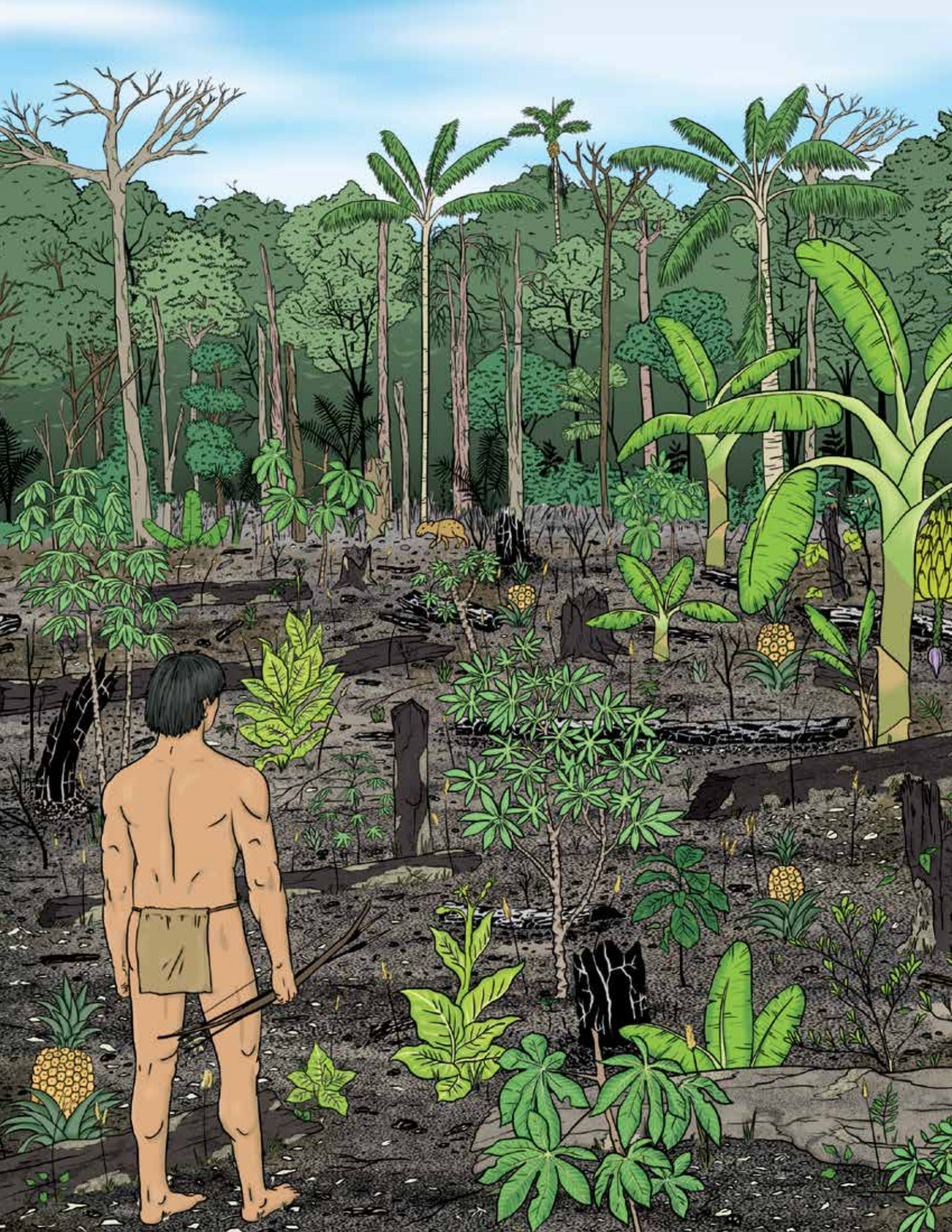
—Hijo, la yuca es para preparar el casabe y para hacer manicuera. La coca y el tabaco son para los pensadores. Así con la yuca, la coca y el tabaco nos vamos a volver gente.



En seguida, empacó en una canasta las semillas de piña para preparar la chicha.
Por último, la madre de hijo de Garza le dio semilla de tabaco para que pudiera preparar el ambil
para los invitados a los bailes de la maloca.

Hombre Garza se fue con sus semillas y a medianoche llegó a su chagra. Las esparció recibidas de su
madre y al día siguiente fue donde su suegro y su esposa, y les contó que ya tenía maloca y ya tenía
cultivos. Entre todos cosecharon la fruta, sabiendo que ya nunca más se iba a terminar.

Capitán Yiñefoke. Jon Landaburu y Roberto Pineda (transcriptores)



2.**Comentamos con los demás compañeros**

- a. Luego de leer el relato y mirar la ilustración, ¿qué creemos que es una chagra?
- b. ¿Qué hizo el suegro de hijo de Garza para tener cultivos o chagras?
- c. En este relato, ¿quién está a cargo de las semillas?
- d. ¿Para qué sirven la yuca, la coca y el tabaco?

TRABAJO EN PAREJAS**3.**

Con un compañero leo sobre las chagras o cultivos de los indígenas andoque, que plantan en medio de la espesa selva amazónica.

El proceso de la chagra

Una chagra es una pequeña extensión de tierra cultivada, de aproximadamente una hectárea, situada por lo regular a un máximo de dos kilómetros de distancia del poblado indígena. Para llegar allí, se debe atravesar selva virgen y sitios de viejos cultivos, ya sin uso, conocidos como rastrojos. En una chagra es posible encontrar alrededor de cien especies vegetales, que sirven de sustento alimenticio a una o varias familias por casi cuatro años.

Generalmente, las plantas que se cultivan en la chagra son la yuca amarga, que domina el cultivo, seguida de la piña, la coca y el maní. Algunas áreas de la chagra llamadas `tierra sabrosa o más quemadas, son utilizadas para sembrar ají y plantas medicinales y espirituales.

Junto con la caza y la pesca, el cultivo de la chagra les ha permitido a los indígenas vivir en la selva y transformarla de tal manera que sea útil para ellos y para las otras especies animales y vegetales sin alterar el equilibrio de este ecosistema.

El proceso de la chagra sucede de la siguiente manera:

En un primer momento, el lugar donde se establece la chagra es elegido por el hombre o por toda la familia. El nuevo dueño, ayudado por un hijo o un hermano, tumba (socola) la vegetación pequeña.



Después de un tiempo, con la ayuda de los vecinos se talan los árboles grandes. Luego, los dueños de la chagra llevan a cabo la quema, en la que se le prende fuego a las ramas y troncos resultantes de la tumba.



Con la caída de los primeros truenos que anuncian la llegada de las lluvias se siembran las semillas de yuca que han seleccionado las mujeres.

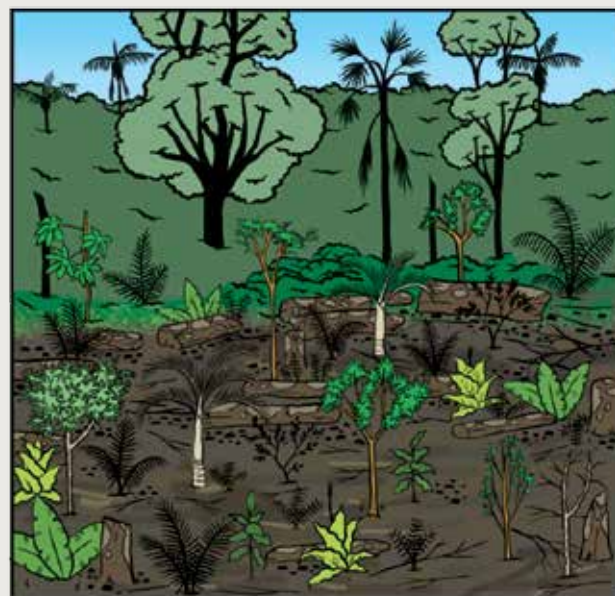
Posteriormente se siembran otras plantas como el ají, el tabaco, la piña y la coca.



Un par de meses después, las mujeres, que son quienes cuidan el cultivo, arrancan las plantas invasoras. En ese momento seleccionan y siembran frutales. Entre seis y ocho meses después, dependiendo de las variedades, se cosechan las primeras yucas, y es cuando se suele resembrar para una segunda cosecha.



Luego de la segunda cosecha se hace muy dispendioso arrancar las plantas invasoras, entonces empieza el proceso de abandono de la chagra. Poco a poco, la selva se va cerrando sobre esta, se forma rastrojo, y ese espacio pasa a usarse como lugar de cacería, ya que roedores y otros animales aprovechan los restos de yucas para alimentarse.



Ecología de la chagra

El manejo de las chagras sigue el ritmo del ciclo natural de la selva, lo que contribuye a su conservación. Cuando se cae un árbol viejo arrastra otros y eso permite que la luz del sol llegue hasta el suelo. En estos lugares llamados claros, aves, murciélagos e insectos depositan y siembran dentro de la tierra semillas de diferentes especies de plantas que crecen ávidas de luz. Aparecen después otras plantas que se benefician de la sombra de las primeras, iniciando un ciclo de sucesión vegetal.

De acuerdo con esta sucesión, en un mismo lugar, las especies van cambiando conforme crecen, hasta que finalmente se vuelve a formar una selva madura. Este proceso puede durar entre cincuenta y cien años. Las hojas y ramas muertas que caen de los árboles se descomponen con la ayuda de insectos como comejenes y hormigas, que facilitan que la vegetación reabsorba los nutrientes y mantenga el crecimiento de la selva. Los biólogos han dicho que los claros son el motor de la Amazonía, pues casi todas las especies necesitan de estos en algún momento de su vida.

Para los indígenas, los claros en la selva son considerados como chagras de curupiras, o espíritus de la naturaleza, dando a entender que gracias a ellos la selva rejuvenece periódicamente. Y así como los claros tienen un ciclo conocido de sucesión de especies, la chagra de los indígenas cumple su función como generadora de biodiversidad en el proceso de sucesión.



Sabías que...

Los roedores como la lapa y el picture, que frecuentan los cultivos y rastrojos, no se envenenan con la yuca amarga, porque la comen enterrada antes de que entre en contacto con el aire y se forme el veneno.





Alexander von Humboldt

Sabio universal quien con la idea de que el ser humano es parte de la totalidad de la naturaleza, formuló por primera vez una noción de modernidad planetaria, que reconoce las diferentes visiones culturales del mundo. Inauguró una nueva ciencia al describir las interrelaciones entre plantas, suelos y clima, y hacer mediciones y cartografías como nunca antes se habían hecho. También es reconocido por haber entendido la selva amazónica como un gran organismo vivo al que llamó Hylea, seguramente basado en el concepto indígena de la selva.

TRABAJO EN EQUIPO



4.

De acuerdo con la lectura anterior y con la experiencia que hemos vivido en nuestra huerta, respondemos:

- a. ¿Podríamos afirmar que el proceso de creación y mantenimiento de una chagra en la selva es algo simple? ¿Por qué?
- b. ¿Qué diferencias encontramos entre un cultivo de una huerta escolar y el cultivo en la selva?
- c. ¿Cuáles de los siguientes conocimientos son necesarios para crear una chagra productiva en la selva: biológicos, químicos, físicos, geológicos, climáticos, ecológicos, botánicos, zoológicos? Justificamos nuestras respuestas.
- d. ¿Cómo obtuvieron los indígenas todo ese conocimiento que con tanto éxito aplican en sus chagras?

5.

Dialogamos acerca de otra actividad de los indígenas colombianos que nosotros conozcamos y que requiera relacionar o unir muchos tipos de conocimiento diferentes. Resaltamos lo que más nos asombre de esa actividad.

_____ El profesor valora nuestros aprendizajes. _____

TRABAJO EN EQUIPO



1.

Con ayuda del profesor organizamos grupos de tres integrantes y elaboramos nuestra propia chagra. Seguimos los pasos:

- a. Contamos con los siguientes materiales
Un cajón de madera de alrededor de 30 cm x 40 cm , 4 libras de tierra negra.
Hojas y palos secos. Hierbas y plantas silvestres (estas deben ser muy pequeñas).
Semillas de lenteja, arveja, garbanzo, frijol y frutas que consumamos en casa.
Cada integrante debe contar con cinco semillas. Bisturí, aguja.
- b. Llenamos con tierra de un pastizal o jardín el cajón hasta 10cm de altura.
- c. Sembramos las hierbas y plantas silvestres alrededor de las paredes del cajón para simular la selva que rodea la chagra.
- d. Ubicamos algunas hojas secas y pequeños palos para simular la socola, tala y quema de la chagra.
- e. Juntamos las semillas por producto y las observamos con atención. Comentamos similitudes y diferencias entre ellas. Elegimos tres de cada una teniendo en cuenta que sean las mejores para cultivar según nuestro criterio. Comentamos con los otros grupos por qué elegimos estas semillas.
- f. Elegimos diferentes terrenos de cultivo y sembramos las semillas. Regamos nuestra chagra con agua solo cuando la necesite.
- g. Tomamos nota de los lugares y las clases de semillas que sembramos en nuestra chagra.



2.

Con ayuda del profesor hacemos una exposición de chagras. Elegimos algún lugar del colegio e invitamos a otros compañeros y profesores. Comentamos con ellos qué es una chagra y la manera como los indígenas cultivan sus alimentos.

3.

Conservamos y cuidamos nuestra chagra y observamos cómo crecen las semillas. Nos turnamos para que cada integrante del equipo conserve en su casa la chagra por una semana. Acordamos con el profesor fechas para llevar de nuevo la chagra al colegio y compartir nuestras experiencias.

El profesor valora nuestros aprendizajes.

TRABAJO CON MI FAMILIA Y CON
OTRAS PERSONAS DE MI COMUNIDAD



1.

Comento con mis familiares lo que aprendí sobre las chagras o cultivos en la selva amazónica. Les explico cómo se hace una chagra y qué conocimientos ponen en práctica los indígenas para hacerla.

2.

Con ayuda de un familiar, comparo la forma de hacer una chagra con la forma como cultivan en alguna zona de la región. Comentamos:

- a. ¿En qué se parecen y en qué se diferencian estas dos formas de cultivar?
- b. ¿Qué tan importantes creemos que son las prácticas indígenas para la conservación de la selva?
- c. ¿Qué efectos han tenido sobre la selva las prácticas indígenas?
- d. ¿Qué efectos han tenido sobre el suelo las prácticas de cultivo de nuestra región?

3.

Leo los siguientes temas y elijo uno para investigar más sobre él:

- a. El clima y otras características de las regiones selváticas que determinan la vida de la gente.
- b. Las características de los suelos del Amazonas y si son fáciles o difíciles de aprovechar para los cultivos.
- c. Otras prácticas de aprovechamiento de la selva por las poblaciones indígenas.

Sabías que...

Bolívar fue un gran admirador de Humboldt por la conciencia americanista y el espíritu de libertad que despertó entre los criollos con sus expediciones al Orinoco y la Amazonía, las Antillas, Centroamérica y los Andes. Bolívar lo llamó el “segundo descubridor” de América.



En la próxima clase comparto los resultados de las actividades
que llevé a cabo en casa.



GUÍA 3

Derechos y territorios indígenas

Lorenzo Muelas
y la participación
de los indígenas
en el Estado

A la hora de hacer cambios, los pueblos, consciente o inconscientemente, siempre hacen memoria. Hay un pasado que se quiere olvidar y por eso se ratifica el cambio; pero también hay un pasado que se debe respetar. Los pueblos indígenas miramos hacia el pasado y hacia el futuro [...]

Lorenzo Muelas
Ex constituyente del pueblo misak (guambiano)

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Reconozco los derechos de los pueblos indígenas y las luchas que han llevado a su consolidación jurídica.
- Identifico la posesión y uso colectivo de los territorios indígenas, al igual que sus características jurídicas.

TRABAJO EN EQUIPO



1.

Leemos el siguiente fragmento de un discurso del líder indígena Lorenzo Muelas.
Tenemos en cuenta las palabras que utiliza.

Nuestro sueño

La Constitución reconoce el derecho milenario de los pueblos indígenas, no a cualquier tierra, sino a unos territorios que hemos ocupado por siglos, donde hemos vivido y seguimos viviendo, gozando o sufriendo, donde producimos el maíz, la yuca, donde cazamos y pescamos, siempre con permiso de los dueños de la naturaleza que son nuestros propios dioses, donde aprendemos a ser kogis, tules, emberas, awas, kamëntsas, sikuanis, u'was, nasas o misak, donde nos reproducimos como tales, en los que están los huesos de nuestros antepasados, donde se encuentran nuestros sitios sagrados.

Nos reconoce también el derecho a fortalecer y desarrollar nuestra propia identidad, a que se nos respeten nuestras lenguas, nuestras formas de pensar y de hacer las cosas en lo social, cultural, religioso, político, económico, a que se nos respete nuestra manera particular de concebir la justicia, el territorio y la naturaleza, y a transmitir esta visión de las cosas a nuestros hijos, en fin, a decidir nuestros propios asuntos de acuerdo con nuestra propia cultura.

Taita Lorenzo Muelas
Exconstituyente, 1991

TRABAJO EN PAREJAS



2.

Con un compañero comentamos lo siguiente:

- a. ¿Qué razones tendría el taita Lorenzo Muelas para pronunciar este discurso?
- b. ¿Cuáles derechos reconoce la Constitución Política de Colombia a los pueblos indígenas?
- c. ¿Por qué los pueblos indígenas necesitan conservar sus propias leyes y normas?







Lorenzo Muelas

Pertenece al pueblo misak (guambiano). Durante años se ha dedicado a la actividad política. En 1985 fue elegido gobernador de su comunidad y en 1991 fue nombrado representante de los pueblos indígenas para la Asamblea Nacional Constituyente. Fue senador entre 1994 y 1998. Además de su aporte al contenido de la actual Constitución Política de Colombia, en la que se reconocen los derechos de los pueblos indígenas, se destacó por dar a conocer el valor filosófico y moral de estas comunidades.

Sabías que...

Antes de 1991, Colombia se regía por una Constitución Política escrita cien años antes. Esta consideraba a los indígenas como menores de edad. Las lenguas propias eran tenidas como dialectos, mientras que el español era el idioma oficial. Las creencias sagradas y la filosofía de los indígenas se tomaban por supersticiones y el catolicismo era la religión oficial del país.



TRABAJO CON EL PROFESOR



3.

Con ayuda del profesor, organizamos grupos de cuatro integrantes y leemos el siguiente texto sobre cómo se consolidó el espacio jurídico para los pueblos indígenas:

Historia de las nuevas organizaciones indígenas

Los pueblos indígenas en Colombia han tenido sus propias formas de relacionarse con el territorio y de construir su identidad. Estas formas de relación han sido profundamente afectadas por diferentes procesos históricos como la Conquista, la Colonia y la Independencia, que implicaron la pérdida de territorios para estas comunidades y la transformación de su vida y de su cultura. Sin embargo, poco

a poco han logrado el restablecimiento de algunos territorios y derechos a lo largo de los tres últimos siglos. Veamos a continuación cómo ha sido este proceso.

Luego del grito de Independencia en 1810, los criollos desconocieron las leyes de la Corona que protegían las tierras de los indígenas y se apoderaron de ellas. De esa manera expandieron sus ya grandes haciendas, y convirtieron en peones mal remunerados a los indígenas, que hasta entonces habían sido dueños de sus tierras. En 1820 Simón Bolívar impuso la devolución de los resguardos arrebatados durante el gobierno de los criollos patriotas.

Entrado el siglo XX, se multiplicaron las movilizaciones de grupos indígenas que buscaban la recuperación y protección territorial. En 1910 Manuel Quintín Lame, líder indígena del Cauca, exigió que el Gobierno colombiano restituyera los territorios indígenas del sur del país y la autonomía de estos pueblos para gobernarse.

Después de 1960, algunas acciones respondieron a las demandas indígenas que buscaban la justicia y el derecho a defender su territorio, su cultura y sus tradiciones. La llamada Reforma Agraria de 1961 permitió la recuperación de algunas tierras, pero sin el carácter de propiedad colectiva que poseían los resguardos.

Mientras tanto, el contexto internacional promovía la protección de la diversidad cultural de las distintas naciones del mundo. En 1957 la Organización Internacional del Trabajo (OIT) estableció un convenio para la protección de los pueblos indígenas. Colombia, por su parte, escuchó los reclamos nacionales y comenzó a reconocer su importancia en la construcción de una sociedad nacional más justa y diversa. Fue así como suscribió este y otros convenios de la OIT y otras declaraciones de las Naciones Unidas que abogan por los derechos de los pueblos indígenas y tribales, en los que se resalta la necesidad de defender los territorios ancestrales como espacios fundamentales de vida. Este reconocimiento permitió la movilización de las comunidades y el surgimiento de nuevas organizaciones políticas indígenas.



En las festividades o en los actos políticos de los guambianos y paeces está siempre presente la música como expresión del vivir colectivo.

De los principios promulgados por Quintín Lame en 1910 y gracias a los compromisos políticos de Colombia frente a los pueblos y sus derechos, nació el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC). A partir de esta experiencia, muchos otros grupos indígenas se organizaron en todo el país. En 1982 se creó la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC), que permitió la unión de todas esas organizaciones.

En 1991 se promulgó la nueva Constitución Política de Colombia. Este acuerdo social de la nación, permitió que los grupos indígenas tuvieran un reconocimiento como sujetos activos en el panorama social, cultural y político del país. La nueva Constitución sentó los principios de un país pluriétnico y multicultural, es decir, un país con inclusión de todos los sujetos colombianos en condición de ciudadanos, independientemente de su etnia, religión, procedencia o idioma. En su formulación y escritura, participaron por primera vez tres indígenas representantes de los grupos originarios colombianos, entre ellos Lorenzo Muelas Hurtado, indígena misak (guambiano); Francisco Rojas Birry (embara), y Alfonso Peña Chepe, en representación del movimiento indígena Quintín Lame.

Actualmente, los pueblos indígenas gobiernan de manera autónoma sus resguardos, manteniendo formas tradicionales de relacionarse con la naturaleza. Ello ha contribuido a la protección de ecosistemas estratégicos para la biodiversidad.





4.

Con nuestros compañeros comentamos lo siguiente:

- a. ¿Qué proceso histórico creemos que afectó más las relaciones indígenas y su territorio: la Conquista, la Colonia o la Independencia? Justificamos nuestra respuesta.
- b. ¿Qué importancia tiene que la OIT y la ONU se pronuncien respecto a los derechos de los pueblos indígenas?
- c. Las demandas y movilizaciones que iniciaron los indígenas en 1910, ¿tienen alguna relación con las reivindicaciones contempladas en la Constitución de 1991? Justificamos nuestra respuesta.

Sabías que...

Los resguardos fueron creados por los españoles, quienes gobernaron durante varios siglos los territorios que hoy llamamos República de Colombia. Según la Ley de Indias, los resguardos tenían títulos de propiedad inalienables y eran comunitarios. Eso significa que los indígenas, a pesar de ser sus propietarios, no podían vender las tierras y debían cultivarlas colectivamente. Sin embargo tenían que pagar tributos a la Corona.





5.

Con un compañero leemos lo siguiente

La Constitución de 1991 y los derechos de los grupos indígenas

El Estado colombiano reconoce y tiene el deber de proteger y garantizar la diversidad étnica, cultural y natural de la nación. Por eso, es fundamental que los pueblos tengan el derecho a usar su lengua, ejercer sus prácticas culturales y sus formas tradicionales de manejo del territorio, y principalmente a disfrutar de la libertad de conciencia, es decir, de vivir de acuerdo con su pensamiento, sus valores y su idea del mundo.

Además de los derechos individuales propios de todos los ciudadanos, los pueblos tienen una serie de derechos colectivos. Algunos de los más importantes son:

Derechos jurídicos: Las autoridades de los pueblos indígenas se reconocen como autoridades públicas. Cumplen algunas funciones administrativas y judiciales de acuerdo con su pensamiento y procedimientos, siempre que no sean contrarios a la Constitución y leyes de la República. En ese sentido cada pueblo indígena elige sus representantes y autoridades, por ejemplo, los capitanes y cabildos.

Derechos lingüísticos: Si bien el español es el idioma oficial de Colombia, las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. Por lo tanto, el Estado debe garantizar que las enseñanzas que se impartan en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias sean bilingües. Asimismo, en eventos en los que estas comunidades o alguno de sus miembros se vean afectados, el Estado deberá asegurar que haya un traductor oficial de esa lengua.

Derechos culturales: Cada pueblo indígena tiene derecho a ejercer sus propias formas de educación, salud, religión y medicina tradicional. Lo anterior no implica no tener acceso a los servicios que presta el Estado. En muchos casos se articulan las prácticas tradicionales con los modelos de prestación estatales. Hay desarrollos importantes en la creación de instituciones educativas indígenas como escuelas y universidades.

Derechos territoriales: Los territorios ancestrales y comunales de los grupos indígenas están reconocidos y protegidos por la ley. Algunos son reconocidos como resguardos y otros se encuentran dentro de figuras de protección como parques naturales. Esto quiere decir que para que cualquier persona pueda entrar a un territorio indígena tiene que pedir permiso a las autoridades indígenas. Estas tierras no pueden ser negociadas. La ley colombiana reconoce que los grupos indígenas tienen una relación espiritual con su territorio.

Hay territorios ancestrales que no han sido aún reconocidos y se encuentran en disputa. Por otra parte, algunas comunidades indígenas viven en las ciudades. Allí también han ejercido su derecho a conformar cabildos como forma de organización de su gobierno propio. En el siguiente mapa vemos los territorios indígenas formalmente reconocidos por el Estado.

TERRITORIOS INDÍGENAS

 Áreas protegidas
(Parques Nacionales Naturales)

 Resguardos constituidos
y reconocidos por la ley
160 a partir de 1994



6.**Observemos el mapa y respondamos**

- a. ¿Por qué serán más extensos los resguardos en la Amazonía que en el resto del país?
- b. ¿Por qué los resguardos coloniales están ubicados en la zona andina?
- c. ¿Qué causas han llevado a que en la actualidad los indígenas habiten principalmente en la periferia del país?

Sabías que...

Los artículos de la Constitución relativos a los pueblos indígenas fueron traducidos a algunas lenguas nativas como el cu-beo, wayúu, nasa, namtrik, ika (arhuaco), inga y camëntsá por un equipo de lingüistas indígenas dirigidos por el profesor Jon Landaburu. Con ello se estableció un puente entre diferentes concepciones de la ley existentes en nuestro país.

**TRABAJO EN PAREJAS****7.****Con un compañero comento**

- a. ¿Por qué una población diferenciada culturalmente tiene derechos especiales?
- b. Expresamos nuestra opinión sobre el hecho de que los indígenas tengan algunas leyes diferentes a las de los demás ciudadanos colombianos y justificamos esas opiniones.
- c. Observamos de nuevo el mapa de los territorios indígenas en Colombia. Identificamos los tres departamentos que tengan más territorios indígenas y comentamos: ¿Qué características tienen estos departamentos? ¿En qué se parecen o se diferencian al nuestro?

Nuestro profesor valora
los aprendizajes alcanzados.

TRABAJO CON EL PROFESOR



1.

Elegimos un departamento de Colombia y consultamos sobre los grupos indígenas que lo habitan o habitaron. Consignamos en nuestros cuadernos información de su organización política y características sobre su cultura, economía, territorio y lenguas.

2.

Con ayuda del profesor organizamos grupos de tres integrantes y en cada uno compartimos la información consultada.

3.

Elaboramos un mapa que vamos a titular “Territorio y tradiciones”.



a. Conseguimos los siguientes materiales:

Tabla, cartón o cartulina para la base del mapa. Plastilina: contar con tres colores. Palillos de dientes o palitos delgados. Recorte de papeles para convenciones.

b. Con un color de plastilina, hacemos sobre la base el mapa del departamento. Después, con otro color, elaboramos sobre el mapa un croquis del territorio o territorios que pertenecieron ancestralmente a los pueblos indígenas. Por último, tomamos otro color de plastilina y dibujamos el croquis del actual territorio indígena.

c. Después, tomamos cinco tiras de papel y en ellas consignamos la siguiente información:

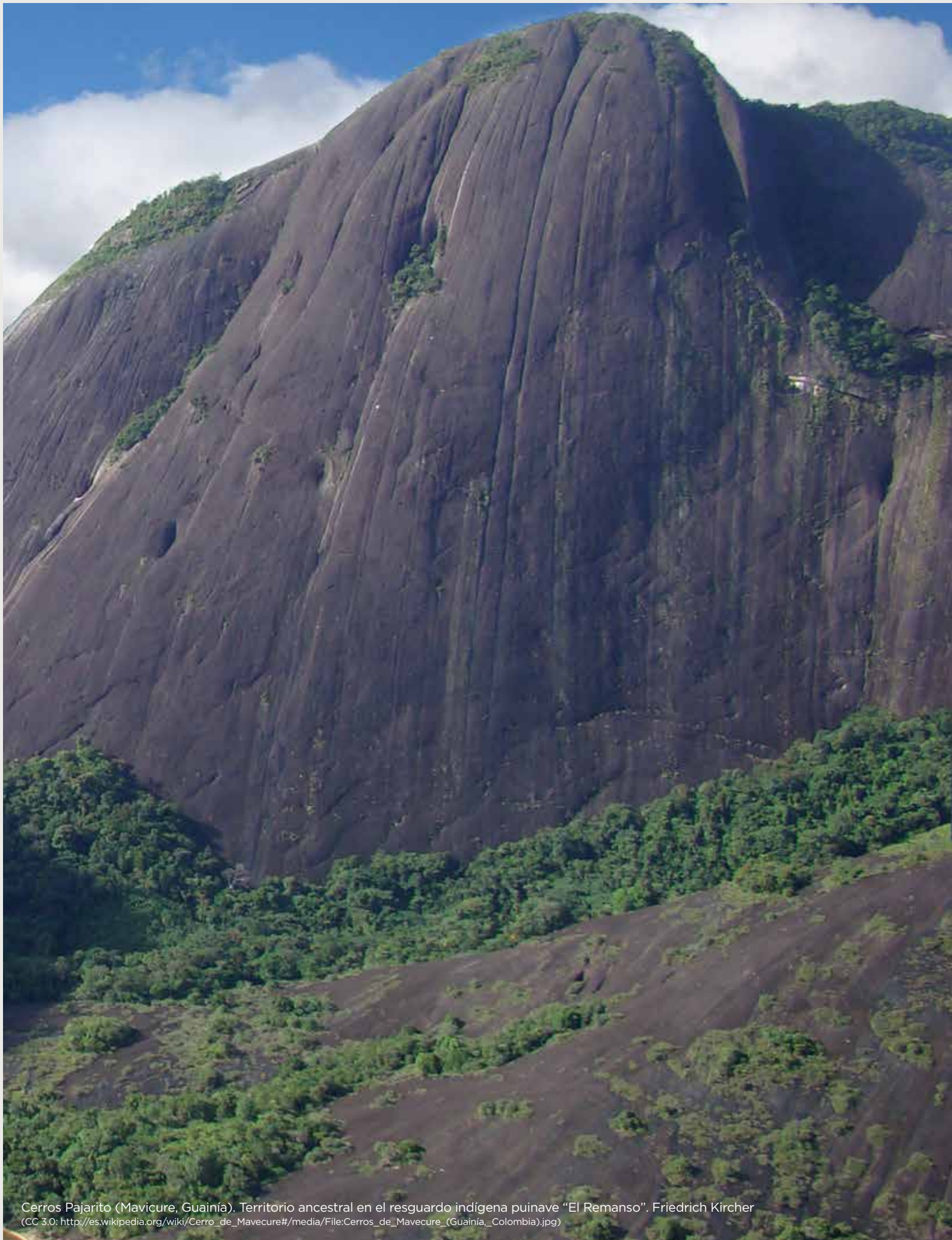
Nombre del pueblo o los pueblos indígenas, lengua o lenguas que hablan, etnia a la que pertenecen, imagen o diseño característico de ese pueblo, actividades productivas que desarrollan.

d. Ahora, pegamos las tiras de papel en los palillos y las ubicamos alrededor del croquis de los actuales territorios indígenas. Compartimos con los demás compañeros nuestro trabajo.

4.

Con ayuda del profesor organizamos una exposición de nuestros mapas. Elegimos un lugar e invitamos a otros profesores y compañeros. Presentamos nuestros mapas y comentamos la manera como algunos pueblos indígenas han recuperado parte de sus territorios ancestrales.

Nuestro profesor valora
los aprendizajes alcanzados.



Cerros Pajarito (Mavícure, Guainía). Territorio ancestral en el resguardo indígena puinave “El Remanso”. Friedrich Kircher
(CC 3.0: [http://es.wikipedia.org/wiki/Cerro_de_Mavecure#/media/File:Cerros_de_Mavecure_\(Guainía,_Colombia\).jpg](http://es.wikipedia.org/wiki/Cerro_de_Mavecure#/media/File:Cerros_de_Mavecure_(Guainía,_Colombia).jpg))

TRABAJO CON MI FAMILIA Y CON
OTRAS PERSONAS DE MI COMUNIDAD

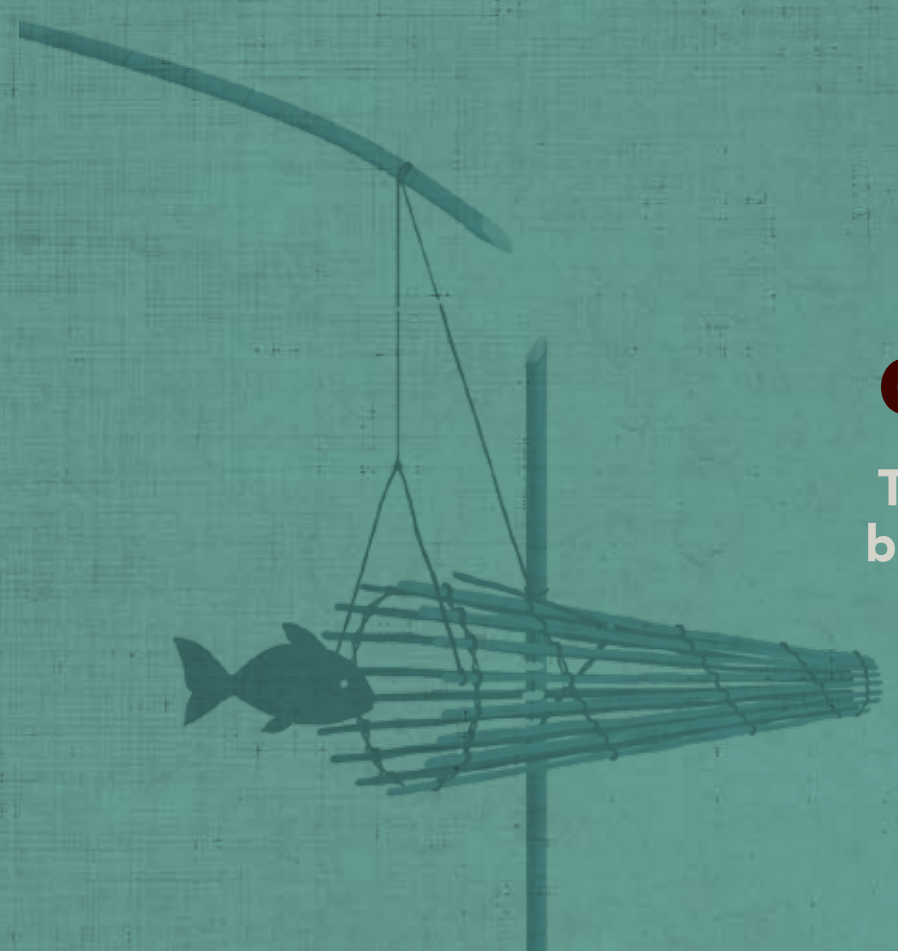


1. Comparto con mi familia lo que aprendí acerca de los derechos y la recuperación de algunos territorios ancestrales de los pueblos indígenas de nuestro país. Comento sobre los derechos de los pueblos indígenas que se contemplan en la Constitución Política de Colombia.
2. Pregunto a un miembro de mi familia qué se necesita para demostrar que una persona es propietaria de un terreno o lugar.
3. Busco a una persona que tenga una propiedad que le haya sido heredada y le pregunto: ¿Permitiría que otra persona se adueñara de lo que heredó? ¿Qué haría si esto sucede? ¿A quién acudiría para recuperar lo que le pertenece?
4. Puedo usar otro tipo de herramientas para comprender las dinámicas territoriales de los grupos indígenas y su delimitación territorial por medio de la cartografía. Visito, por ejemplo, este vínculo: <http://sigotn.igac.gov.co/siganh/>.



La participación de los niños en las reuniones políticas es parte de su formación ciudadana.

En la próxima clase comparto
_____ los resultados de las actividades que llevé a cabo en casa. _____



GUÍA 4

Trampas de pesca

Técnicas de pesca y
biodiversidad en las
aguas negras

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Reconozco la diversidad de peces y las diferentes formas de pescar que han practicado durante siglos los pueblos indígenas habitantes de las riberas de los ríos de aguas negras de la selva.
- Conozco algunos rasgos de la cultura material y la tecnología de los pueblos indígenas de la región amazónica y de los llanos, y su relación con la espiritualidad.

TRABAJO EN EQUIPO



I.

Leemos el siguiente mito de los indígenas sikuani sobre cómo empezó el rezo del pescado, ceremonia que se celebra cuando una niña pasa a ser mujer. La historia explica que los peces son seres espirituales del agua, que pueden producir enfermedad a los humanos si no se rezan.

Bakasoloa, la sirena sikuani

En los tiempos antiguos, la joven Bakasoloa arrancaba yuca en el conuco todos los días. Cuando tuvo su primer período, la encerraron durante tres meses con una viejita que la cuidaba. Todos los demás se iban al conuco.

El encierro debía durar tres meses, pero un día llegó mucha gente pescado hasta el encierro de Bakasoloa. Las rayas lucían diademas; los caribes, pañuelos rojos en la cabeza. Todos llevaban calabacitas llenas de agua.

Al llegar, preguntaron por la joven.

—Allá está —dijo la viejita, señalando la casa.

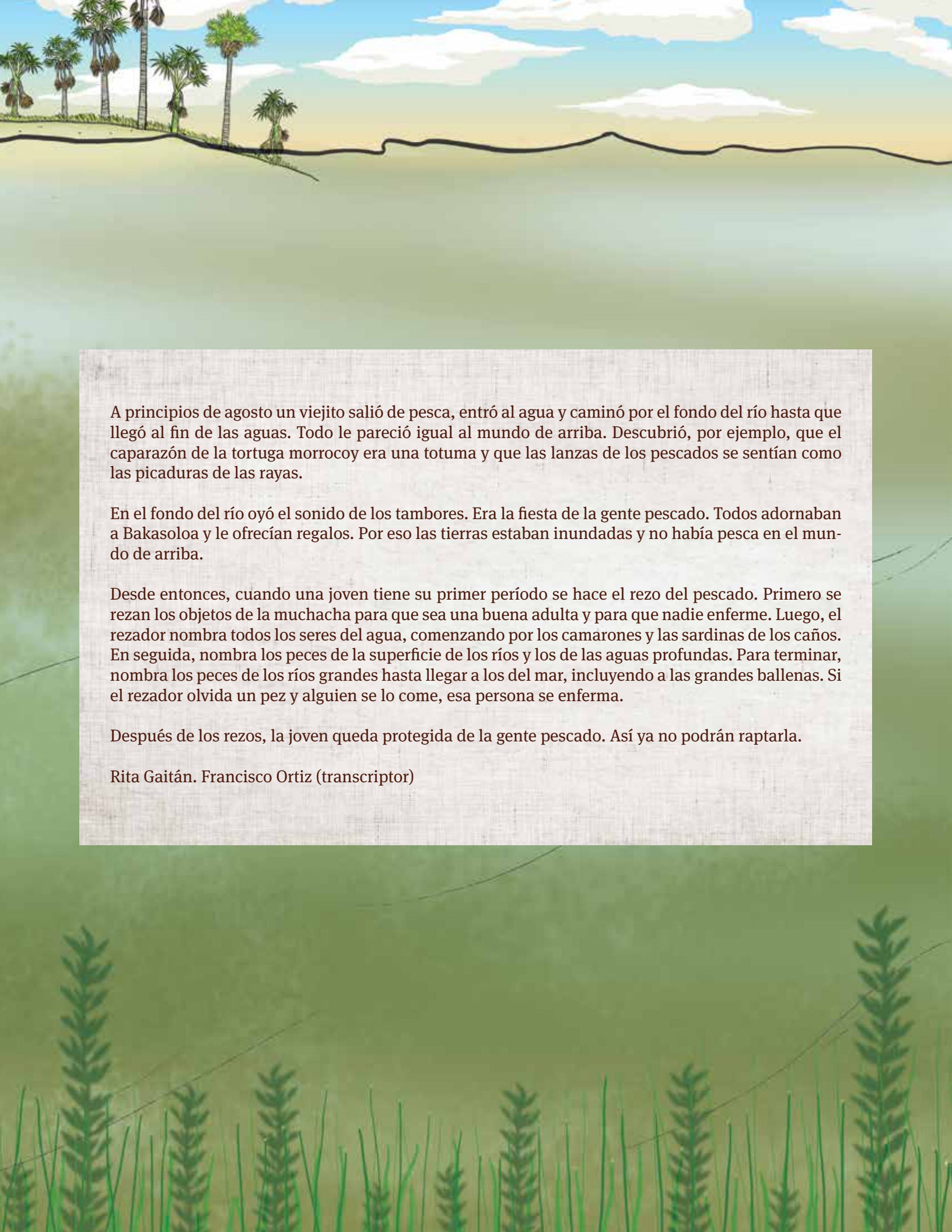
La gente pescado fue a buscarla, pero ella estaba recostada, muy alto, en su chinchorro. Los peces brincaron y brincaron hasta que el agujón dio un salto tan alto que logró alcanzarla. Los dientes se le enredaron en la cabuya del chinchorro y pudo subir hasta ella.

Los demás pescados siguieron tras el hábil agujón. Luego regaron el agua de las calabacitas hasta formar caños para llevarse con ellos a la joven Bakasoloa. Al ver lo que sucedía, la viejita gritó para alertar a la madre.

Entre tanto, Bakasoloa bailaba, cantaba y regaba agua para formar lagunas. A su paso dejaba hijos. El camino se llenó de huevos de pescado.

La madre y la abuela pedían que regresara. Bakasoloa pidió pigmento negro para pintarse y un plumón que se pegó en la cara y en los brazos. Una vez estuvo en el agua, se despidió de las mujeres diciendo:

—Esta es la última vez que me ven. Me voy con la gente pescado al fondo del río. Ustedes morirán y yo no.



A principios de agosto un viejito salió de pesca, entró al agua y caminó por el fondo del río hasta que llegó al fin de las aguas. Todo le pareció igual al mundo de arriba. Descubrió, por ejemplo, que el caparazón de la tortuga morrocoy era una totuma y que las lanzas de los pescados se sentían como las picaduras de las rayas.

En el fondo del río oyó el sonido de los tambores. Era la fiesta de la gente pescado. Todos adornaban a Bakasoloa y le ofrecían regalos. Por eso las tierras estaban inundadas y no había pesca en el mundo de arriba.

Desde entonces, cuando una joven tiene su primer período se hace el rezo del pescado. Primero se rezan los objetos de la muchacha para que sea una buena adulta y para que nadie enferme. Luego, el rezador nombra todos los seres del agua, comenzando por los camarones y las sardinas de los caños. En seguida, nombra los peces de la superficie de los ríos y los de las aguas profundas. Para terminar, nombra los peces de los ríos grandes hasta llegar a los del mar, incluyendo a las grandes ballenas. Si el rezador olvida un pez y alguien se lo come, esa persona se enferma.

Después de los rezos, la joven queda protegida de la gente pescado. Así ya no podrán raptarla.

Rita Gaitán. Francisco Ortiz (transcriptor)



Glosario	
Caño	Curso de aguas cuyo caudal aumenta en la época de lluvias y se seca casi completamente durante el verano.
Chinchorro	Especie de hamaca tejida a manera de red en hilo elaborado con fibras de la palma de cumare o de moriche.
Conuco	Chagra o área de cultivo en medio de la selva.
Pigmento	Colorante que se usa en la pintura corporal que generalmente se obtiene de la planta de la chica y el onoto.
Plumón	Pluma de ave en forma de mota usada en el adorno corporal de las jóvenes en el momento de la ceremonia.

2.

Comentamos:

- ¿Cómo nos pareció el mito sikuani?
- Cuáles peces se mencionan en la historia? Y ¿qué características se resaltan?
- ¿Qué peces conocemos?

3.

Leemos:

Durante el rezo del pescado, se nombran cada una de las especies de peces y los seres del agua, en el orden en que se ubican desde los nacimientos de los caños, las lagunas, los rebalses, los ríos mayores hasta su desembocadura en el mar, y desde la superficie hasta las aguas profundas. También en las ceremonias de bautizo y de curación de los arawak (curripaco y yukuna, entre otros) se nombran los diferentes lugares del territorio mítico para invocar los espíritus de los peces provenientes de cada lugar y así lograr que ninguno de ellos haga daño a las personas.



Trampa de pescar cacure en tiempo de verano, río Guainía.

Según esta distribución en los ríos y caños, los indígenas tienen diferentes formas de pescarlos con trampas, redes, anzuelos, sagallas, barbasco, arcos y flechas, entre otras técnicas. Su uso también depende de la época del año, del nivel del agua del río y de la (época de migración) de los peces.

Después de haber conocido sobre los indígenas sikuani y el rezo del pescado, ahora observaremos algunos peces de la hoya del río Negro, donde habitan los indígenas curripaco, nheengatú, tukano, warekena, cubeo, baré y baniwa.

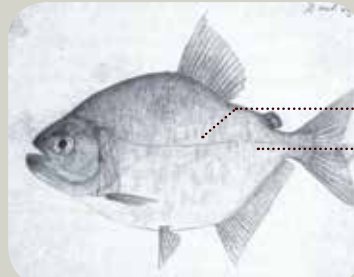
Observemos con detenimiento las características físicas de los siguientes peces: forma, tamaño, escamas, color, bigotes, forma y posición de las aletas, entre otras.

Mandobé
Ageneiosus polystictus Steindachner



Con su aleta, este pez caza murciélagos que al anochecer revolotean a ras de la superficie del agua en busca de insectos. Cuando la aleta golpea al murciélago, el pez se devuelve y atrapa su presa. En revancha, existe un murciélago pescador que durante la noche pesca con sus garras, igual que el águila pescadora (*Pandion haliaetus*) lo hace durante el día.

Pez caribe o piranya según su nombre en lengua Nheengatú. Los indígenas de la región utilizan sus filudos dientes como tijeras y cuchillas.



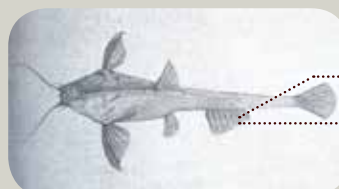
Piraña
Pristobrycon sp

Tucunare
Cichla ocellaris



Llamado “pavón” por sus ocelos, o especies de ojos similares a los del plumaje de pavo real. Alexander von Humboldt dijo que era el pez más bello que había visto en el Orinoco (Cf. Román). En idioma nheengatú se le denomina *tukunare*.

Su nombre se refiere a “Yuruparí”, dueño de la música, espíritu de las flautas ceremoniales y de la naturaleza. En el mundo de Yuruparí, los peces son sus instrumentos: violín, llave y aguja. Este pez habita el fondo de los ríos.



Violín del yuruparí
Bunocephalus amaurus

Llave de Yuruparí
Loricaria simillima



Pequeño pez acorazado, es decir, cubierto por una coraza de escamas, que habita los fondos pedregosos.

También conocido como “pez palito”, vive en zonas con corrientes de agua y abundante vegetación. Se caracteriza por su forma notoriamente delgada.



Aguja de Yuruparí
Farlowella acus

Bocachico
Semaprochilodus kneri



Este pez se captura durante las épocas de subienda, cuando remonta los caños para desovar al comienzo de las lluvias.

Todas las láminas son de Alfred Wallace, excepto Aguja de Yuruparí, por José Aguilar, ilustrador.

TRABAJO INDIVIDUAL



4.

Elijo el pez que más me llamó la atención y lo dibujo en media hoja de papel. Lo coloreo y escribo su nombre.

5.

Comparto mi dibujo con mis compañeros. Explico qué tipo de pez dibujé, su nombre y lo que más me gustó de él.

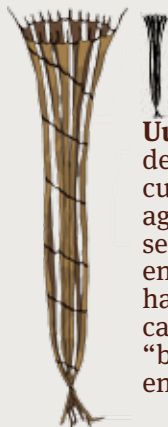


6.

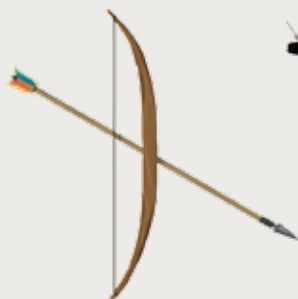
Exploremos las siguientes trampas para peces de los ríos de aguas negras:



Maipuku: Especie de cacure sin brazos que se ubica en sitios no correntosos como lagunas. Se utiliza con carnadas de casabe o pepas.



Uupitsi: Nasa de poner en los encierros de caños a comienzos del invierno cuando comienza a bajar el nivel de las aguas, hacia el mes de octubre. El caño se cierra con varas de mawi entretejidas, entre las que se ponen nasas con la boca hacia el río si está creciendo, o hacia el caño si está bajando. Se utiliza cuando "bailan" (desovan) los peces y se instala en la orilla del río en los raudales.



Arco y flecha:

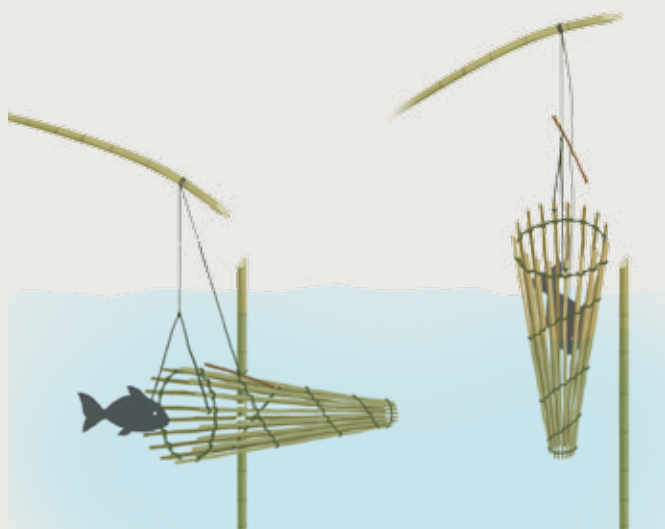
Se utiliza en tiempo seco en lagunas aisladas del curso del río donde se acumulan los peces.



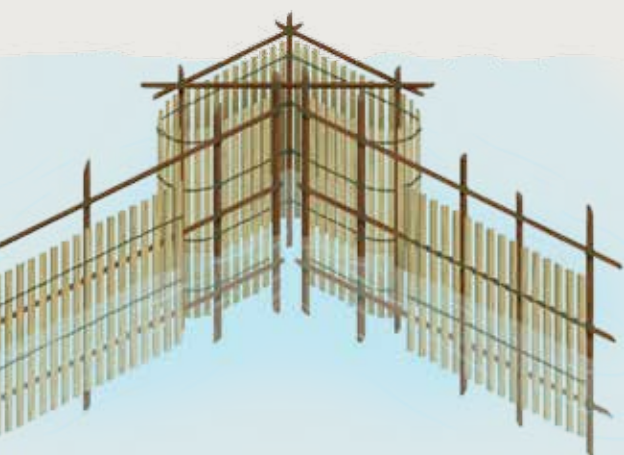
Sagalla: Especie de arpón en tridente, utilizado en el cacure o en aguas poco profundas.



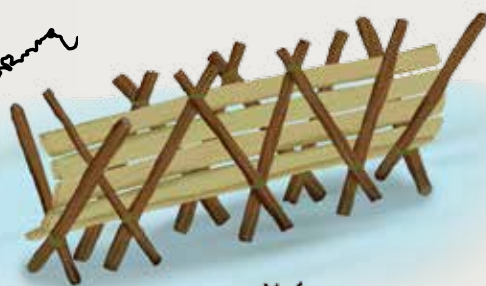
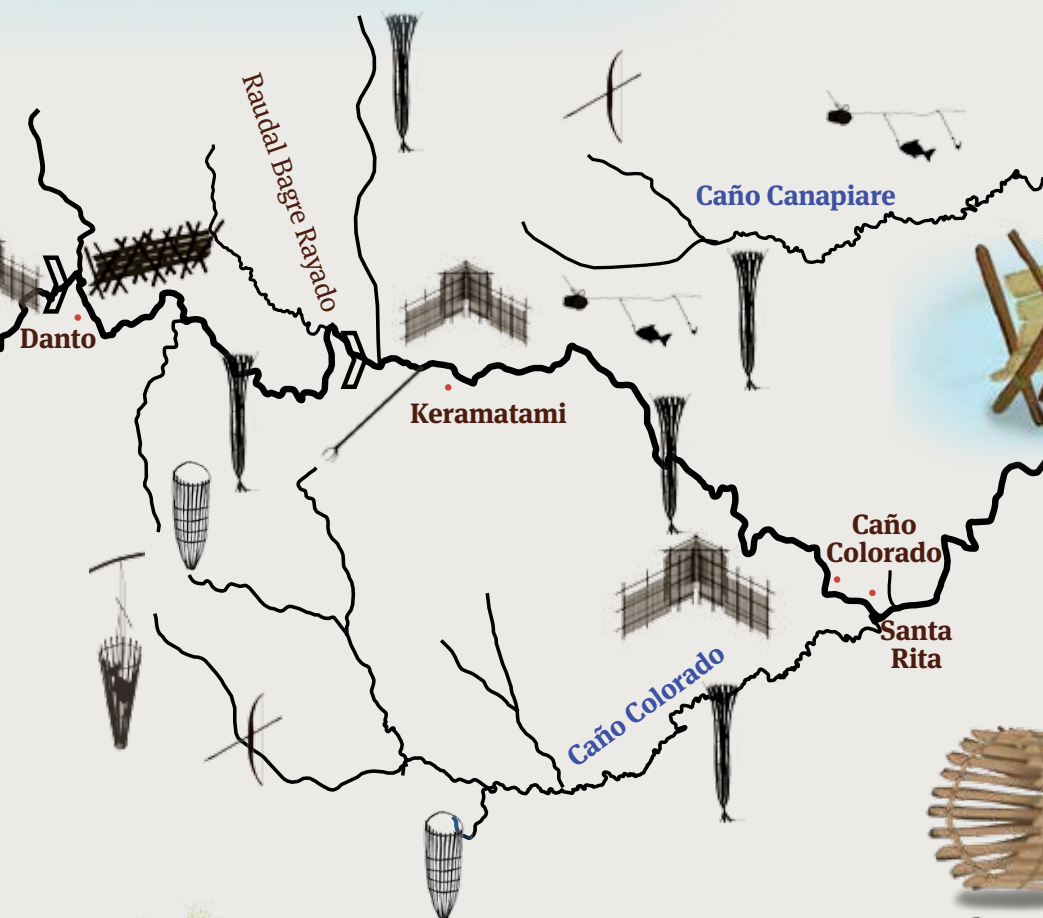
Kaamina: Especie de nasa con mecanismo de catapulta. Se coloca al borde del agua, colgada de una vara flexionada que salta cuando el pez muerde la carnada y queda fuera del agua.



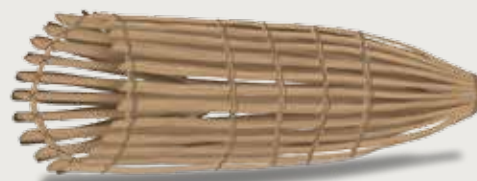
Raudal del danto



Cacure: Trampa en forma de corazón, con brazos de varios metros en forma de embudo. Para sacar el pescado hay que zambullirse cuando el agua lo tapa en el mes de julio. Se atrapan los peces uno a uno con un cesto o red de mano para sacarlos al bongo, donde un compañero los recibe. En las épocas de mayor productividad se llegan a sacar hasta 40 peces en una jornada.



Kaadza: Trampa para sardinas que se ubica en los raudales.



Aaruda: Trampa cilíndrica que se ubica en los caños.



Tsianha: Una de las técnicas más exitosas de pesca con anzuelo, consiste en atar una serie de anzuelos a una línea principal, a cuyo extremo se amarra una plomada que lleva la línea hacia el fondo del río. Esta técnica es más usada en la captura de peces de aguas profundas como los bagres, y se denomina *pjeranikja*, *espínelho*, *piñelu* o *espiñel*.

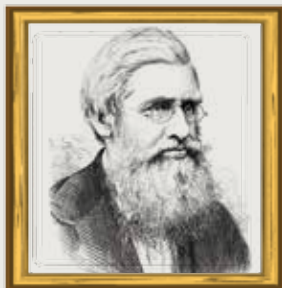
El biólogo inglés Alfred Russel Wallace, quien como Darwin también propuso una teoría de la evolución, en su visita a la selva colombobrasileña a mediados del siglo XIX, conoció estas técnicas de pesca. En su libro *Una narración de viajes por el Amazonas y el río Negro*, publicado en 1853, escribió lo siguiente:

... el mejor método de capturar peces, y que ha sido adoptado generalmente por los europeos del país, es el de los cacoaries o empalizadas para peces. Lo utilizan principalmente en la época de creciente del río cuando los peces escasean [...] Antes de introducirse en un cacoari, el indio lo suele tantear con cuidado generalmente con un palo para saber si hay alguna anguila eléctrica, en cuyo caso la saca primero con una red (p. 377).

De las diferentes técnicas de pesca de los curripaco y nheengatú, el cacure es, sin duda, una de las más efectivas, especialmente durante los varios meses que dura el período de creciente y, en particular, la subienda de peces. Los cacures están dispuestos cerca de los raudales donde se estrechan los canales por donde deben remontar los peces a desovar, y que son bien conocidos por los curripaco.

7. Comentamos:

- a. ¿Habíamos imaginado tantas formas de pescar?
- b. Expresemos nuestra opinión sobre los indígenas y sus diferentes formas de pescar.
- c. ¿Nos gustaría aprender a pescar de esas formas? ¿Por qué? ¿Para qué?
- d. ¿Qué especies de peces habitan en los ríos de aguas negras?
- e. ¿Quién fue Alfred Wallace? ¿Por qué se impresionaría tanto con las formas de pescar de los indígenas?



Alfred Russel Wallace

Gran biólogo inglés, visitó la Amazonía colombiana y fue el primero en elaborar un mapa del río Vaupés. Desarrolló su teoría de la evolución con base en el estudio de los peces de la región del río Negro, entre otros grupos de animales, estudio que llevó a cabo con ayuda de los indígenas, a quienes admiró por sus técnicas de pesca. Después de naufragar en alta mar en 1852 solo logró salvar la descripción de los peces de esta región y las láminas, algunas de las cuales se pueden ver en páginas anteriores.

Aprendamos lengua indígena

Así como varios nombres en lengua nheengatú los tomó Wallace para nombrar las “especies nuevas” de peces que describía, de esta lengua de la familia tupi-guaraní, hay muchos préstamos al español y al portugués tales como:

Nombres de lugares: Tucumán, Mitú, Araracuara, Yavaraté.

Nombres de animales: Jaguar, piraña, pirarucú, tucunaré.

Nombres de personajes: Yuruparí, Curupira.



Trampa para pesca, cacure.

_____ El profesor valora nuestros aprendizajes. _____

TRABAJO CON EL PROFESOR



1.

¡Vamos a hacer un mural de ríos de aguas negras!

- a. Con ayuda del profesor, ubicamos un lugar para hacer nuestro mural. Puede ser en el patio del colegio o en una pared dentro del salón de clases.
- b. Recubrimos la pared donde vamos a hacer el mural con varios pliegos de papel.
- c. Dibujamos la ribera del río Negro, en la parte alta de la selva amazónica. Podemos utilizar témperas de colores, marcadores, tiza, carbones, etc., para pintar los árboles, las rocas, el agua. Tenemos en cuenta el color de las aguas, de los árboles, etc. Dejamos secar la pintura por algunos minutos.
- d. Mientras tanto, organizados en equipos, elegimos las trampas para pescar que más nos llamaron la atención, y las elaboramos con material reciclado (bolsas, cabuya, palitos, etc.).
- e. Luego, cuando ya esté completamente seca la pintura, cada uno de nosotros pega el pez que dibujó y las trampas que elaboramos en equipo, sobre el río Negro que pintamos. De esta manera creamos nuestro mural de los peces de aguas negras.



Río Guainía (Colombia).

2.

Invitamos a compañeros de otros cursos y a nuestros familiares para presentarles el mural sobre la pesca en el río Negro. Les explicamos lo que aprendimos sobre cómo pescan los indígenas de las aguas negras.

El profesor valora nuestros aprendizajes.

TRABAJO CON MI FAMILIA Y CON
OTRAS PERSONAS DE MI COMUNIDAD



1. Comento con mis familiares lo que aprendí sobre las diferentes formas de pesca de los indígenas que viven en las riberas de los ríos Guainía y Negro.
2. Pregunto a mis familiares qué saben sobre la pesca.
3. Con mis familiares elaboro un cartel para invitar a la comunidad a cuidar las fuentes de agua de nuestro entorno, como ríos, quebradas, lagos, lagunas, caños, y los peces que las habitan.
4. En la próxima clase comparto mi trabajo con mis compañeros y con el profesor.



Trampas curripaco.

En la próxima clase comparto
_____ los resultados de las actividades que llevé a cabo en casa. _____



GUÍA 5

Lenguas amerindias

Identidad, sociedad
y diversidad

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Aprecio que Colombia es un país multilingüe, con un aparato legal para proteger la diversidad lingüística y cultural.
- Reconozco que las lenguas tienen un tronco común, que se ramifica a lo largo del tiempo, a través de los ejemplos de las familias arawak y tukano.
- Reconozco las relaciones entre territorio, identidad social y lengua para los indígenas del Vaupés y otras regiones.

TRABAJO EN PAREJAS



I.

Leemos el siguiente relato de los indígenas tukano, que viven en las selvas del Vaupés, el cual narra el nacimiento de los diferentes grupos y el origen de sus respectivas lenguas.

La canoa-anaconda y el origen de las lenguas

Yepá Huáke, dios creador de los tukano, ordenó a toda la gente que fuera a la boca del río Celeste para luego ir al río Vaupés en la tierra, curso de agua que los llevaría a sus malocas y territorios. Pero primero tuvo que dominar las fieras que querían inundar el mundo. Luego ordenó a los tukano, después a los blancos —entre los que estaban los alemanes, brasileños y españoles—, y así a toda la humanidad, y embarcó a toda la gente en una canoa-anaconda.

Los primeros fueron los tukano, encabezados por su líder, Yupurí Baúro. Los siguieron otros líderes con sus pueblos. Remontaron el río hacia occidente para buscarle a cada quien el territorio que Yepá Huáke le había asignado. La canoa-anaconda subió al cielo y bajó una y otra vez pasando por varias malocas o sitios de nacimiento de la gente.

Yepá Huáke dio a cada pueblo sus atributos ceremoniales, su territorio y su medicina. También creó el sol, el viento, el mar, los ríos, la tierra en la que vivimos, la tierra de abajo, los árboles y toda la naturaleza. A los blancos les dio papel y cuadernos para que anotaran todo y no olvidaran, pero a los tukano les dio la memoria y la cabeza para no tener que utilizar la escritura para recordar.

Al comienzo la primera gente hablaba solamente idioma tukano, hasta cuando Duétiro, el hermano menor de Yupurí Baúro, quiso ser el líder de la creación de la gente y tomó el mando. Sin embargo no pudo comunicarse con el cielo. Entonces intentó construir un andamio para llegar hasta allá, pero ese andamio se derrumbó cuando la gente empezó a hablar diferentes lenguas: siriano, cubeo, baniva, miraña, yucuna, tatuyo, carapaná, barasano, tuyuca, desano, matapí, uanano, tariano, piratapuyo, macó, guayabero, carijona, ingano, baré y yurutí.

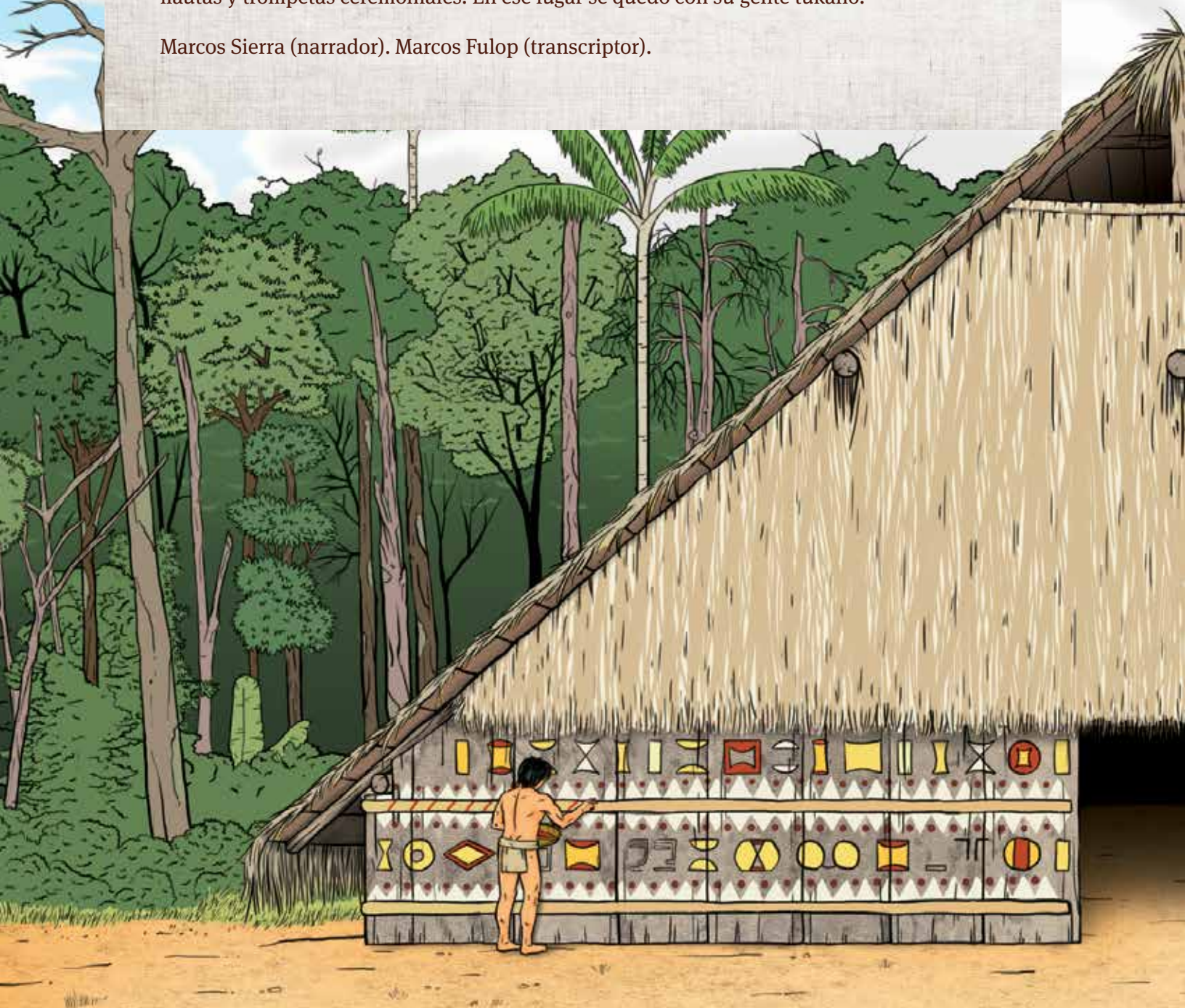
Más tarde, cayó sobre el andamio un libro de Yepá Huáke. Duétiro, el hermano menor, lo recogió pero no fue capaz de leerlo. Entonces fumó tabaco y comió coca para recordar dónde estaban los blancos colombianos y españoles, quienes se habían quedado en una maloca en la boca del río Amazonas, para que leyeran el libro.

El líder de los blancos, (Tupana) leyó el libro y les preguntó a los tukano: “¿Quién es el jefe de toda la tribu?” Yupurí Baúro señaló a su hermano. El líder blanco le dijo entonces a Duétiro: “Eso no está bien, la maloca de la vida no está aún hecha, por eso Yupurí Baúro debe dirigir la gente y terminar su trabajo. Todos tendremos que entrar a esa maloca, si no, moriremos para siempre”.

Para completar el nacimiento de la gente, Yupurí tomó nuevamente el mando de los tukano, tal como establece la regla: el jefe debe ser siempre el mayor de los hermanos aunque, a veces, por ganas de poder, algún hermano menor usurpa el cargo del mayor.

Yupurí y su gente se embarcaron en la canoa-anaconda para seguir remontando el río hasta que llegaron a la maloca de Yuruparí en el río Vaupés. Y allí Yupurí entró y sacó toda clase de flautas y trompetas ceremoniales. En ese lugar se quedó con su gente tukano.

Marcos Sierra (narrador). Marcos Fulop (transcriptor).





2.**Comentamos lo siguiente:**

- a. ¿Qué tiene de especial el pueblo tukano que el dios Yepá Huáke lo prefiere sobre los demás?
- b. Expresamos nuestra opinión sobre el hecho de que Yepá Huáke haya dado a los blancos papel y cuadernos y al pueblo tukano no.
- c. ¿Qué utilidad tendrá para los pueblos tukano el hecho de haber sido ubicados a orillas del río Vaupés?
- d. Imaginemos cómo sería la canoa-anaconda y qué tiene de especial.

3.**Leemos la siguiente información:****Lenguas y sociedad en el Vaupés**

Así como cuentan los tukano, cada uno de los pueblos de la región del Vaupés narra cómo sus antepasados remontaron el río en botes con forma de anacondas: partieron del “Río Celeste” en el cielo y desde la boca del río Negro en el Amazonas, y emergieron en Ipanoré en el río Vaupés. Luego se desplazaron a sus respectivos territorios. En cada uno de los diferentes lugares donde paraba la anaconda llevaban a cabo la ceremonia de Yuruparí en la que cada grupo ejecutaba los instrumentos que representan a sus respectivos ancestros. Así se fueron distribuyendo por el territorio según el orden de nacimiento: los mayores en la parte baja de los ríos y caños y los menores en las partes altas. También se asignaron la jerarquía entre hermanos y las funciones ceremoniales de maloquero o jefe, cantor, chamán, guerrero y sirviente.

Cada grupo recibió principalmente su lengua, sus rezos y ensalmos, un conjunto de nombres personales y otros atributos. Inclusive a cada grupo se le asignó el arte de elaborar un objeto particular. A los tukano, los banquitos; a los desano, los cestos; y a los tuyuca el arte de fabricar canoas.

Gracias a que los grupos comparten esa misma historia de origen y reconocen los atributos de cada uno, han establecido un sistema de organización social basado en el reconocimiento de las diferencias lingüísticas. La regla de matrimonio establece que los esposos deben hablar lenguas diferentes. De este modo, los tukano se casan con los tuyuca, los tatuyo con los barasana y así deben hacer los diferentes grupos lingüísticos. Para estos pueblos indígenas los hablantes de una misma lengua se consideran como hermanos, por lo tanto un matrimonio entre hablantes del mismo idioma está prohibido. Gracias a esa regla toda la sociedad del Vaupés se relaciona a través de lazos de alianza entre los diferentes pueblos, que respetan y valoran sus diferencias. Es una interesante manera de convivir y cooperar entre gentes diferentes aunque comparten una historia de origen común y unas mismas reglas de ocupación del territorio.

4.

Comentamos lo siguiente:

- a. ¿Qué tendrán de especial las partes bajas de los ríos y caños que son asignadas a los hermanos mayores?
- b. ¿Qué ventajas o desventajas tiene el que cada grupo indígena hable su propia lengua y cuente con una habilidad artesanal diferente?
- c. Reflexionemos sobre las posibles razones para que estos pueblos indígenas, que comparten origen y una misma historia, hablen lenguas distintas.

TRABAJO CON EL PROFESOR



5.

Con ayuda del profesor elegimos a un compañero para que lea en voz alta la siguiente información. Nos detenemos en cada párrafo y comentamos lo que más nos llame la atención.

Lenguas indígenas de Colombia

En Colombia, además del español, idioma mayoritario, hay sesenta y siete lenguas amerindias, o autóctonas del continente, de las cuales unas treinta son habladas también en los países vecinos. Igualmente hay vertientes de idiomas africanos mezclados con el inglés (como el criollo sanandresano hablado en el archipiélago de San Andrés y Providencia), y con el español (como el palenquero de San Basilio de Palenque). También cabe mencionar al romaní, lengua de origen indoeuropeo hablada por los rom (gitanos) que viven en el país.

En 2010 se emitió la Ley de Lenguas, con la cual el Estado colombiano busca salvaguardar y fomentar la diversidad lingüística, a través de la protección y garantía del uso de las lenguas nativas en el territorio colombiano, como un derecho de los hablantes y pertenecientes a los pueblos indígenas, afrodescendientes y rom. Esto quiere decir que todos los pueblos indígenas tienen derecho a hacer uso de sus idiomas en los ámbitos privados y públicos, reconociéndolos, junto con el español, como idiomas oficiales en sus territorios, para su uso pleno en la educación, los medios de comunicación, o en instancias jurídicas.

Sabías que...

Los pueblos indígenas tienen derecho a recibir educación en sus propias lenguas. A esta política de Estado se le conoce como etnoeducación, sin embargo han sido los mismos pueblos indígenas los que han propuesto formas interculturales que realmente retoman los elementos pedagógicos de sus culturas.



Familias y lenguas indígenas de Colombia

Adaptación elaborada a partir de un cuadro de lenguas nativas de Landaburu (2011)

FAMILIAS/GRUPO	LENGUAS	TERRITORIO
Chibcha	Cuna (tule)	Darién y Panamá
	Kogi, arhuaco (ika), wiwa y kanakuamo	Sierra Nevada de Santa Marta
	Chimila	Pie de monte Sierra Nevada de Santa Marta
	Barí	Catatumbo
	Uwa	Sierra Nevada del Cocuy
	Yaruro (pumé)	Bajo río Casanare
Arawak (septentrional)	Wayúu o wuayunnaki	La Guajira colombiana y venezolana
	Achagua, piapoco y curripaco	Orinoquía y norte amazónico
	Yucuna-matapi y cabiyarí	Río Mirití-Paraná, cuenca amazónica
	Tariana	Yavaraté
	Baniva	Caño Ake. Cacahual, río Atabapo
	Baré	Río Negro, Solano y San Fernando de Atabapo (Venezuela)
Caribe	Yuko (yukpa)	Serranía de Perijá en Colombia y Venezuela
	Carijona	Algunos pocos habitantes en el Guaviare
Quechua	Inga	Aponte (Nariño), Valle del Sibundoy (Putumayo) Alto río Caqueta, y ríos Fragua, Yuruyacu y Orteguzza
	Quechua	Se habla una variedad de quechua cerca de Puerto Asís, en el río San Miguel y sobre el río Putumayo
Tupí	Cocama	En la frontera entre Colombia y Brasil. Existen muy pocos hablantes
	Nheengatú	Río Negro, Colombia, Venezuela y Brasil, zona de Santa Isabel
Barbacoa	Guambiano	Cauca
	Totoró	Resguardo Totoró en el Cauca
	Pasto y muellano	Lenguas extintas habladas en las zonas altas de la cordillera en el departamento de Nariño
	Awá (kwaiquer)	Piedemonte Pacífico de Nariño
Chocó	Embera (chamí, catío, dobidad, chocó)	En la costa del Pacífico, desde Panamá hasta Ecuador, con asentamientos en ambos países. En Colombia, el litoral Pacífico dispersos también en la cordillera Occidental.
	Waunan	Río San Juan
Guahibo	Hitmu	Llanos Orientales colombianos y también venezolanos
	Jiw	Macaguane
	Sikuani y amorúa	Orinoquía colombiana y venezolana, ríos Meta y Guaviare
	Waüpiwi	Mapayeri
	Cuiba	Siripu, Masiguare, Maiben
Sáliba-piaroa	Sáliba y piaroa	Llanos del Orinoco
Macú-puinave	Yuhup, hupda, nukak, kakua y puinave	Agrupaciones nómadas selváticas del río Inírida y de las selvas del Guaviare y del Vaupés
	Puinave	Río Inírida
Tucano	Occidental	Coreguaje, siona
	Oriental	Yurutí, cubeo, tanimuca, tucano, desano, macuna,tatuyo, barasana, crabana, tuyuca, siriano, piratapuyo,bará, taiwano, wanano, pisamira
Uitoto	Uitoto, ocaína y nonuya	En los ríos Caquetá y Putumayo
Bora	Muinane, bora y miraña	Putumayo y Caquetá
Lengua aislada	Paez o nasa	Cauca oriental
	Ticuna	Trapezio amazónico, también en Brasil y Perú
	Kamëntsa	En el Valle de Sibundoy. Piedemonte andino amazónico
	Cofán	En el Alto Putumayo, la lengua hablada también por unas pocas comunidades más allá de la frontera con Ecuador
	Yagua	En la frontera con Perú, al borde del río Amazonas y en la zona llamada Trapecio Amazónico, y en Perú
	Andoque	Araracuara (Amazonas)

Número de hablantes y situación actual

A pesar de los permanentes intentos desde la Conquista de imponer el idioma español, y la desaparición de algunas lenguas como el kankuamo, el muisca y el zenú, en Colombia actualmente cerca de un millón de indígenas usan las lenguas amerindias. El wayúu, el nasayuwe y el embera, las tres más habladas en el país, tiene cada una cerca de cien mil usuarios. Por su parte, lenguas como el carijona están en grave peligro de desaparecer pues el número de hablantes no supera el centenar, al igual que el tinigua, que habla menos de una decena de personas.

El mapa a continuación refleja la variedad de lenguas en Colombia, con sus agrupaciones lingüísticas y características territoriales e históricas.



La clasificación de las lenguas: La proeza de un estudiante javeriano en el siglo XVIII

El padre Felipe Salvador Gilij vino en 1741, con apenas 20 años de edad, al Nuevo Reino traído por el padre Josef Gumilla, quien en la época era el coordinador de las misiones de los jesuitas.

Gilij estudió las lenguas de la región, especialmente el maipure, de la cual descubrió que se emparentaba con el mojeño de Bolivia y el taíno de las Antillas, y constituía, junto con estas, parte de una familia lingüística llamada arawak.

Hoy sabemos que las lenguas arawak son más de un centenar en las Américas, que se expandieron desde el centro de la Amazonía hacia el sur hasta la Argentina y hacia el norte a las Antillas y hasta Florida en Estados Unidos, en un proceso que duró unos cuatro mil años.

Algunas características de las lenguas amerindias

Son muchas las palabras de estas lenguas que han pasado a enriquecer el español. Por ejemplo, del quechua provienen las palabras puma, papa, coca, chirimoya y chunchullo; del nheengatú (tupi), jaguar y piraña y nombres de lugares como Tucumán, Mitú y Araracuara. Del taíno, una de las lenguas de la familia del arawak, provienen hamaca, canoa, maíz, bohío, tiburón y huracán. Todas estas cosas eran desconocidas para los europeos del siglo XV, quienes conservaron la forma de nombrarlas.

Las lenguas amerindias tienen una gramática muy rica y variada. Asimismo presentan un amplio espectro de sonidos diferentes al español. El piaroa, por ejemplo, tiene siete vocales que además se pueden pronunciar de forma nasal, con lo que completarían catorce. Esta lengua también tiene muchas consonantes pues algunas se duplican ya que se pueden pronunciar con aspiración. De este modo, existen consonantes simples como p, t, y k y complejas como las aspiradas ph, th, kh.

En cambio el piapoco solo tiene consonantes simples y apenas cuatro vocales: a, e, u, i, pues el sonido “o” no se diferencia de la “u”. No obstante, las opciones de expresión son más amplias puesto que es una lengua tonal, es decir, su forma de pronunciar una sílaba (ascendente, media o descendente) puede cambiar el significado de la palabra, como sucede con las lenguas orientales. Por eso los idiomas con tonos suenan como cantados.

En resumen, estas lenguas utilizan una gran variedad de recursos sonoros y gramaticales, y con ellas sus hablantes no solo pueden narrar las tradiciones, razonar, filosofar y contar el mundo, sino utilizar metáforas y expresarse con belleza. Por ejemplo, decir que el güño es una embarcación, o que la maloca es un universo o un sitio de creación es un recurso para expresar realidades complejas. Cuando los argumentos de la razón no son suficientes para explicar algo, se recurre a metáforas y comparaciones como acabamos de leer en la historia de creación de los tukano.

6.

Comentamos lo siguiente:

- a. ¿Sabíamos que en nuestro país se hablan todas estas lenguas?
- b. ¿Hemos oído a indígenas hablar su lengua materna? ¿Cómo nos ha parecido? Si no hemos tenido la experiencia, ¿cómo creemos que se oyen? ¿Serán similares al francés o al inglés?
- c. Expresemos nuestra opinión sobre la desaparición de las lenguas indígenas.
- d. Cuando desaparece una lengua, ¿qué otras cosas creemos que se extinguen con ella?
- e. ¿Cómo nos parece el aporte hecho por Gilij? ¿Qué habilidad o destreza necesitaría para ese trabajo?
- f. ¿Sabíamos que el español ha adoptado palabras de origen indígena? Si conocemos otras palabras indígenas que hayan sido adoptadas por el español las compartimos con nuestros compañeros.

Sabías que...

Ángel María Garibay, el traductor del *Popol vuh*, el libro sagrado de los mayas, fue elogiado por el valor poético de su obra. Sin embargo, él declaró: “Solo hice una traducción al pie de la letra”. Con ello reconoció que la versión original en la lengua maya ya estaba cargada de tal riqueza.



Felipe Salvador Gilij

Misionero nacido en Italia. Luego de sus estudios de teología en la Universidad Javeriana, fue destinado a las misiones del Orinoco hasta la expulsión de los jesuitas en 1768. En su obra *Ensayo de historia americana* sugirió, antes que muchos lingüistas en Europa, la herencia y genealogía de las lenguas, y propuso un conjunto de nueve matrices de todas las lenguas habladas en el Orinoco. Por este descubrimiento, Gilij es considerado uno de los fundadores de la lingüística histórica. Estableció el parentesco entre las lenguas taino de las Antillas, maipure del Orinoco y mojo de Bolivia, todas de la familia arawak.

El profesor valora nuestros aprendizajes.

TRABAJO EN EQUIPO



1.

Elaboremos un diccionario de palabras indígenas que utilizamos en español.

- a. Hacemos un cuadernillo con hojas blancas.
- b. Iniciamos nuestro diccionario con las palabras provenientes de las lenguas indígenas que aprendimos en esta guía. Escribimos la palabra y, al frente, su significado.
- c. Enriquecemos nuestro diccionario investigando otras palabras en internet o en la biblioteca.
- d. Nos ponemos de acuerdo para que cada uno de los integrantes del grupo lleve el cuaderno a su casa y con su familia aumente ese vocabulario con palabras que ellos conozcan y que provengan de las lenguas indígenas.

2.

Observemos la página de la cartilla de alfabetización que aparece abajo y leemos el significado de algunas palabras sikuani.

3.

Como ya conocemos el significado de las palabras que leímos en la página de la cartilla sikuani, traducimos las oraciones que aparecen allí

- a. ¿Qué se puede decir del orden de las palabras?
- b. ¿En qué orden organizan sujeto, verbo y predicado?

4.

Observemos una letra diferente. La “ë” representa un sonido vocálico intermedio entre la “u” y la “i,” parecido a la “u” del idioma francés.

Bënë. Picure (roedor)
 Namō. Zorro
 Kueba. Escarba
 Nuka. Está parado
 No. Ñame (tubérculo)
 Namutota. En el camino



Cartilla sikuani elaborada en el marco del taller de unificación de alfabeto en Santa Teresita del Tuparro. MEN, 1983.

TRABAJO CON MI FAMILIA Y CON
OTRAS PERSONAS DE MI COMUNIDAD



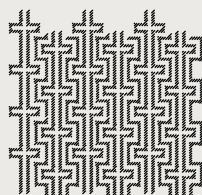
1.

Comento con mis padres o familiares sobre la existencia de otras lenguas que se hablan en Colombia. Dialogamos sobre la importancia de respetar y valorar las lenguas indígenas.

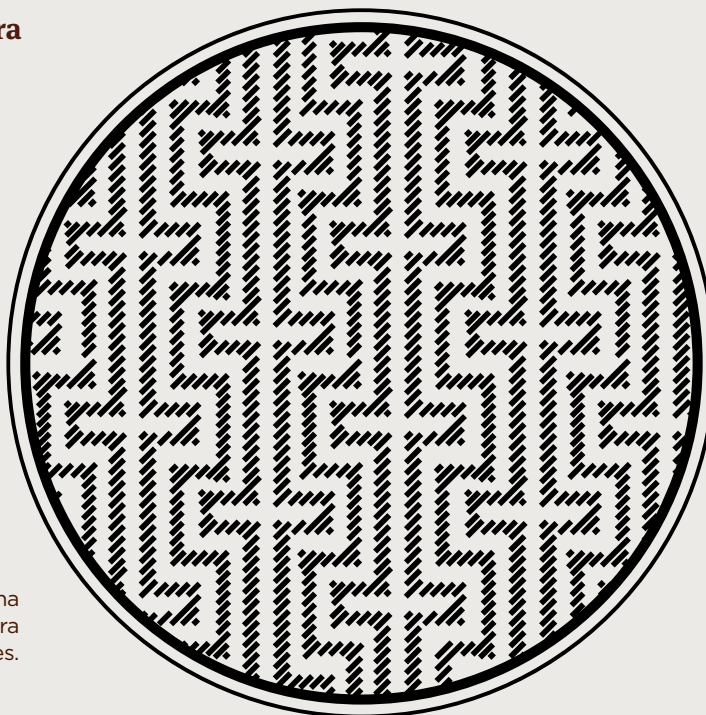
2.

Pregunto a mis familiares si conocen algunas palabras que provengan de lenguas indígenas y las escribo en el diccionario que elaboramos. También escribimos su significado.

Otros ejemplos de escritura



Guapa sikuni con diseño de la macana del rayo. Tejida en la cestería. Esta es otra forma de escritura a través de imágenes.



En la próxima clase comparto
_____ los resultados de las actividades que llevé a cabo en casa. _____

Rezo para ayudar a dar luz

Muu, el espíritu dueño de la procreación, quiere conservar para siempre el espíritu del niño que está por nacer. Por eso la mujer no puede dar a luz. El chamán, con su rezo poético encanta a Muu quien accede a devolver el purba o espíritu del bebé y ayuda al nacimiento.

79. Bajo la hamaca de la parturienta pongo los neles.

80. Bajo la hamaca de la parturienta reúno los neles.

81. Bajo la hamaca de la parturienta levanto los neles.

82. Se levantan en el fin del camino de Muu.

83. El médico llama a los dueños de las plantas que acuden al llamado de los chamanes.

84. Hacia el amanecer llaman al nele Uluburwigwa y al nele Binaisegwa.

85. Vienen con molas con aroma de sangre.

86. Vienen con sombreros con aroma de sangre.

87. Vienen con collares con aroma de sangre.

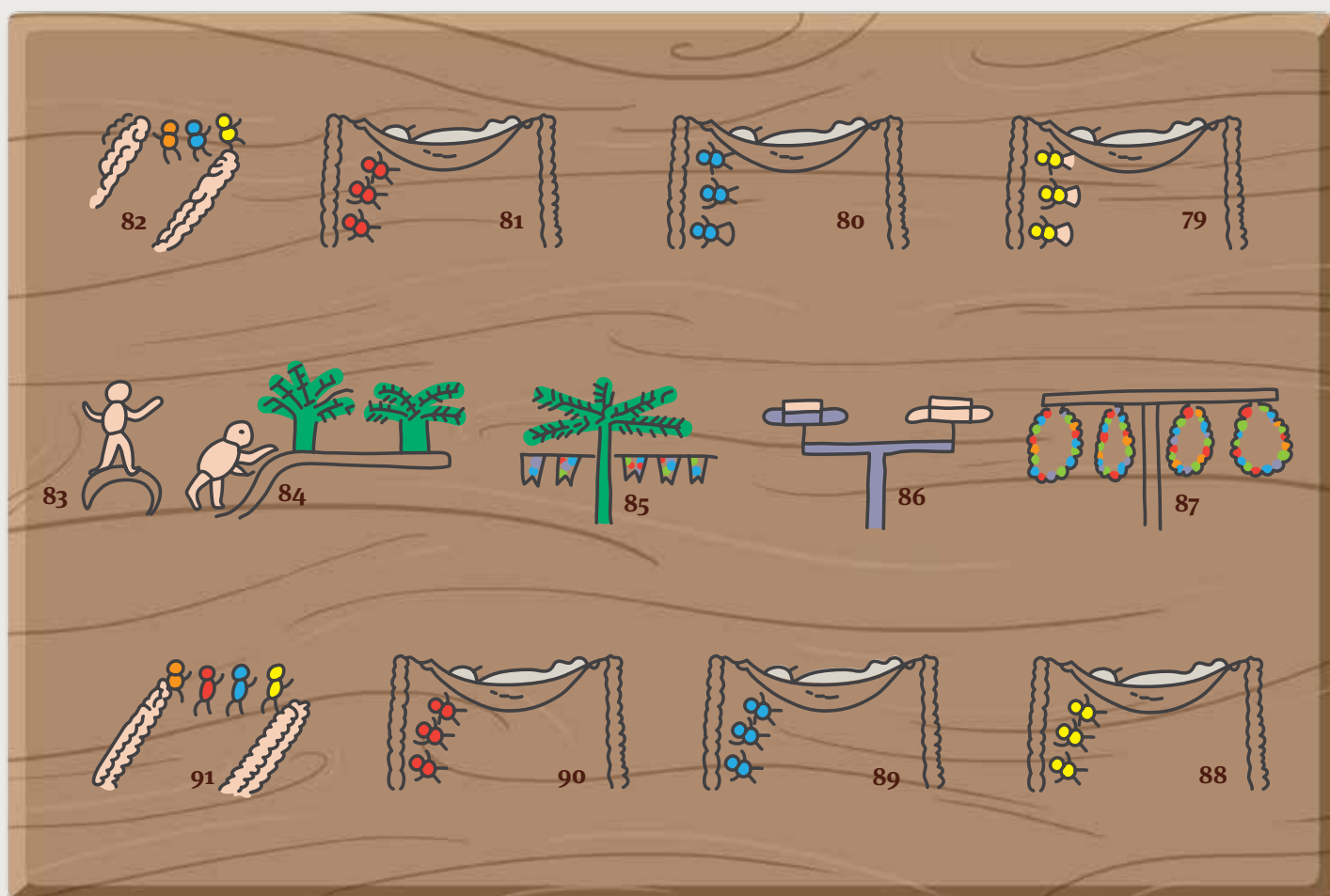
88. Bajo la hamaca de la parturienta pongo los neles.

89. Bajo la hamaca de la parturienta reúno los neles.

90. Bajo la hamaca de la parturienta levanto los neles.

91. Se levantan en el fin del camino de Muu.

En la siguiente tablilla los ideogramas recuerdan al nele en cada verso. El rezo tiene varios centenares de versos. Una misma imagen con distinto color cambia el verbo de la oración, tal como se puede ver en los versos 79, 80, 81. Como la escritura antigua de los griegos, los ideogramas pasan de renglón a renglón como el buey que hala el arado; de izquierda a derecha, da un giro y luego prosigue de derecha a izquierda, en bustrofedon.



Basado en: Carlo Severi (1997). Claude Lévi-Strauss (1958).



GUÍA 6

La historia en espiral

Visiones del
tiempo en el
mundo andino

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Entiendo la concepción del tiempo histórico de los pueblos andinos inga, inca y misak (guambiano), y reflexiono sobre las diferentes formas de pensar el futuro.
- Entiendo que la historia no es una sola, y que los pueblos son sujetos de sus propias y diversas historias.

TRABAJO EN PAREJAS



I.

Con un compañero leemos el siguiente relato de cómo el cacique Tamabioy repartió las tierras del Valle de Sibundoy a los ingas (inganos), descendientes de los incas que poblaron el sur de Colombia. Esta narración nos permite acercarnos a las diferentes formas de los indígenas andinos de entender el tiempo y la historia en la Conquista, la Colonia y la época actual.

La historia del cacique Carlos Tamabioy y las tierras del Valle de Sibundoy

Los descendientes de las familias mitimaes, de los incas del Tawantinsuyo, quienes llegaron al Valle de Sibundoy, en el Putumayo, hacia el siglo XV, se radicaron en Manoy, hoy Santiago, con el fin de instaurar la organización estatal del Imperio inca. En algunos casos establecieron alianzas con los pueblos locales y en otros, cuando hubo resistencia, usaron la fuerza militar.

En tiempos de la Colonia, en la época de los españoles, el gran cacique Carlos Tamabioy dejó como herencia esas tierras. Esta es la historia que ellos cuentan:

Vino a la vida un día por la mañana, pero no como nacen todos los niños, sino ya grande y desarrollado. Siete amas de leche murieron de inanición tratando de satisfacer el apetito descomunal del recién nacido, quien crecía de manera prodigiosa. Al medio día el niño ya era un adulto. Por la tarde reunió a todos los indígenas del Valle de Sibundoy, les hizo escritura de todas las tierras, para ellos y sus descendientes, amojonó las parcelas, es decir, se las entregó con linderos fijos, y murió con el sol de ese mismo día.

Rosalía Rosero y Benjamín Jacanamijoy (transcriptor).

En esa época, conocida como la Colonia, fue cuando se reconocieron las tierras de los indígenas, y se conformaron los resguardos. Además de delimitar los terrenos, el Imperio español reconoció por primera vez a las autoridades propias, es decir, gobernantes indígenas, como los cabildos y alguaciles, escogidos por sus propios pueblos.

El relato muestra una visión original del tiempo; en la brevedad de un día, que simboliza un cambio de época, el cacique Tamabioy instauró un tipo de organización que perdura hasta hoy.





TRABAJO EN PAREJAS



2.

Con un compañero comentamos:

- a. ¿Cómo nos parece la manera como se dio el nacimiento y crecimiento del cacique Carlos Tamabioy?
- b. ¿Por qué se recuerda hasta hoy la vida extraordinaria del cacique?

TRABAJO EN EQUIPO



3.

Con ayuda del profesor formamos grupos de cuatro integrantes y leemos el siguiente texto. Tomamos nota de las ideas que más nos llaman la atención.

Las edades del mundo

Los pueblos andinos de Colombia, Ecuador, Perú y Chile relatan su historia alrededor del fogón. Cuentan sobre las edades del mundo. Edades, porque en el pensamiento andino la historia no avanza a lo largo de una sola línea de tiempo, sino por períodos que siguen el movimiento de una espiral. La historia va desde una esquina del mundo a otra y a otra hasta la cuarta esquina y luego al centro. Allí inicia otra serie de cinco edades. Las edades del mundo son una espiral.



Niños inganos preparando el hilo para tejer un chumbe o un capisayo. Los tejidos representan el paso del tiempo.



Los incas y su territorio

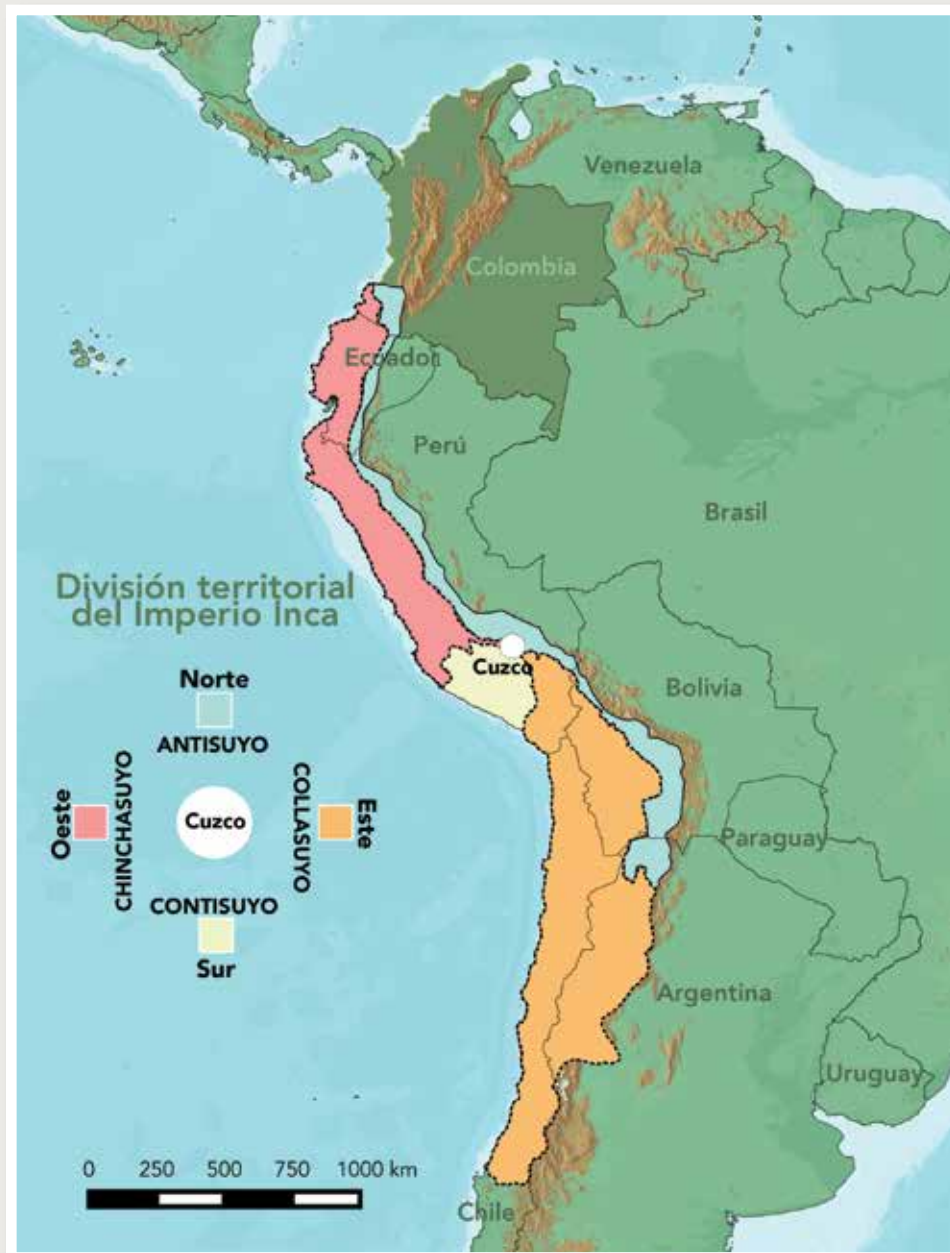
Para los incas, su país se dividía en cuatro provincias o cuadrantes delimitados por dos líneas cruzadas en el centro como se muestra en el mapa de la página 86. En el lugar donde estas líneas se unían, estaba la capital del país: Cuzco.

Según la tradición, la historia comenzaba en la provincia Norte, donde vivía la primera humanidad descendiente de Uiracocha. Ellos no sabían hacer ropa, ni casas, ni ceremonias. Cuando se extinguieron, en la provincia del Este nació la gente uari, que aprendió a construir andenes y acequias para sembrar e irrigar sus chagras. En la tercera edad, en la provincia del Sur apareció la gente purun, que dominaba el arte de hacer casas en piedra y de amojonar las tierras. En la cuarta edad nacieron, en la provincia del Oeste, los aucas, quienes desarrollaron el poder militar, y la sociedad se organizó jerárquicamente. Finalmente, aparecieron los incas en el centro, en la región de la ciudad del Cuzco, capital y ombligo del mundo, donde se consolidó el poder en la quinta edad.

En esa quinta edad el Imperio inca abarcó su mayor extensión y ocupó toda la zona andina: desde el sur de Colombia —incluyendo el Valle de Sibundoy— hasta los actuales Ecuador, Perú, Bolivia y norte de Chile. Fue tan grande como el Imperio romano en su máximo apogeo.

El Imperio llegó a tener unos 15 millones de personas. La ciudad de Cuzco fue el centro del Gobierno. Una gran red de caminos permitía asegurar los movimientos de la población, la distribución de alimentos y el control administrativo. Su organización económica se basó en un sofisticado sistema de siembra en terrazas, con canales de irrigación y pastoreo en las alturas.

En el siguiente mapa se puede observar cómo estaba conformado el llamado *Tawantinsuyo*, es decir, el Imperio incaico, y sus cuatro provincias. Incluidos en el mapa están los nombres de los cuatro gobernantes.



4. Comento con mis compañeros:

- ¿Qué creemos que significa pensar la historia en espiral?
- ¿Qué aspectos de la organización de los incas contribuyeron a que se convirtieran en un gran imperio?
- ¿Qué opinamos del avanzado desarrollo que tuvo el Imperio inca?
- Observamos el mapa e identificamos las zonas de la actual Colombia que hicieron parte del Imperio inca. Comentamos a qué municipios o departamentos pertenecen estos territorios.

TRABAJO EN PAREJAS



5.

Con un compañero leemos el siguiente texto. Comentamos a lo largo de la lectura y tomamos nota de lo que nos llamó la atención.

La historia de los incas y la de los conquistadores según Guamán Poma

El orden del mundo y de la historia del Imperio inca, que presentamos en el apartado anterior, se vio trastocado por la llegada de los conquistadores españoles. El encuentro entre americanos y europeos generó nuevas visiones de la historia y del tiempo.

Felipe Guamán Poma, descendiente de reyes incas, testigo de la conquista del Perú y uno de los primeros historiadores indígenas, escribió sobre la Conquista e interpretó la historia del mundo a partir del esquema mental andino. Así, dando por entendido que la historia de los españoles debía ir de acuerdo con la Biblia, la dividió en cinco períodos (Adán, Noé, Abraham, David y Jesús).

De igual manera, Guamán Poma hizo un paralelo entre las cinco edades de la historia andina —que cierra con la llegada del conquistador español Francisco Pizarro y la muerte de Atahualpa, el último emperador inca—, y las cinco que él estableció a partir de la Biblia, y planteó el inicio de un nuevo ciclo dominado por el rey de España, con una historia conjunta. El centro de este nuevo poder era Madrid, mientras que las Indias, es decir, las colonias españolas en América, aparecían como una de las provincias del reino. El cuadro muestra esa idea.



Secretario del inga, I conzejo, Incap Qvipocnin Capac Apoconap Camachicvinin Qvipoc [el contador del inca, de las disposiciones de los señores reales]. Felipe Guamán Poma Ayala. (1615)

Sabías que...

Los caminos construidos por los incas han sido reconocidos por la Unesco como patrimonio de la humanidad. El Qhapaq Ñan traduce “el camino del señor” y es considerado la red vial más antigua de América Latina. Esta red, que sigue viva, permitió comunicar a Argentina, Chile, Bolivia, Perú, Ecuador y Colombia.



Edades andinas

- 1.^a Uari Uiracocha runa
- 2.^a Uari runa
- 3.^a Purun runa
- 4.^a Auca runa
- 5.^a Inca runa

Edades del mundo bíblico según Guamán Poma

- I. Adán y Eva
- II. Noé
- III. Abraham
- IV. David
- V. Jesucristo

Nuevo ciclo: España en las Indias

*Felipe Guamán Poma Ayala. (1615) pg. 86

TRABAJO CON EL PROFESOR



6.

Analizamos lo siguiente:

- ¿Qué otros imperios desaparecieron igual que el inca? Comentemos algunas posibles razones de su desaparición.
- Observemos el cuadro sobre las edades antiguas y el mundo bíblico. Fijémonos en la edad Inca runa y respondamos: ¿Con qué edad del mundo bíblico se compara?
- ¿Qué pensamos de que hoy, en muchas partes del mundo, el tiempo se mida a partir del nacimiento de Jesucristo? ¿Cómo esto nos muestra la relación entre el tiempo y la idea de historia?

Sabías que...

Algunas palabras provenientes del idioma quechua las utilizamos a diario, como achira, alpaca, cancha, caucho, chaco, chagra, chala, chirimoya, choclo, chunchullo, coca, cuncho, gaucho, guácharo, guagua, guano, llama, mate, minga, morocho, pampa, papa, pita, poroto, puma, pucho, quena, quina, quinua, quipu, taita, tambo, vicuña, yuyo.

Tomado de: <http://www.josemariacastillejo.com/los-incas-y-los-espanoles/>.



TRABAJO EN EQUIPO



7.

Con ayuda del profesor elegimos a un compañero para que lea en voz alta el siguiente texto. Comentamos lo que más nos llamó la atención de la lectura.

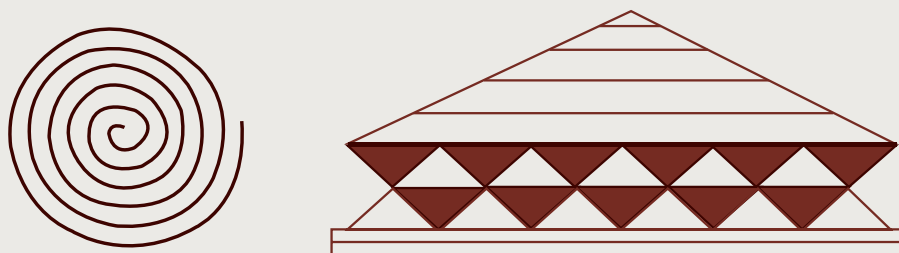
Conozcamos sobre los misak (guambianos) y su idea del tiempo

El pueblo misak (guambiano), que actualmente habita las montañas andinas del Cauca, concibe el tiempo como un caracol o una espiral en tres dimensiones. Para los misak, el tiempo es como una rueda, una especie de aro que da una vuelta siempre sobre sí mismo, de la misma manera como el Sol marca los periodos sobre la tierra de acuerdo con su ruta. Así nos lo explica Abelino Dagua Hurtado, historiador misak:

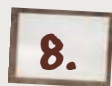
- Los mayores decían que el hilo de lana con que las mujeres tejen los anacos y las ruanas eran un sostén para que los caciques llevaran una organización firme, sostenía el organismo para que no cayera.
- El tiempo va y vuelve, pasa y vuelve, pasa y vuelve. Y, en medio de todo, todo crece.

El sombrero tradicional de los misak está formado por una larga cinta que se une en espiral desde el centro.

- Los mayores pueden leer la historia en el, así como su visión de la sociedad en su conjunto y de la manera como las cosas están interconectadas. En él está marcado el origen del tiempo y del espacio. En su centro comienza todo y allí vuelve todo.



Los misak dicen que el futuro está a nuestras espaldas, que lo que tenemos frente a nosotros es el legado de los antepasados. Así, en una espiral del tiempo, nunca pierden de vista el origen. En cambio la visión lineal de la historia pierde la perspectiva del punto de partida, haciendo creer que se avanza hacia un mejor y siempre nuevo vivir.



8. Con los compañeros comentamos:

- a. Qué noción del tiempo permite no olvidar el pasado, ¿la lineal o la espiral? Justificamos nuestras respuestas.
- b. ¿Qué opinamos del siguiente principio misak: “En el centro comienza todo y al centro vuelve todo”?

_____ El profesor valora nuestros aprendizajes. _____

TRABAJO EN PAREJAS



1.

Con un compañero leemos la siguiente información y desarrollamos las actividades.

En la actualidad cada pueblo indígena explica a su manera el tiempo, la historia y el destino. También piensa en su proyecto de vida como parte de la sociedad colombiana, buscando el reconocimiento de sus derechos, sin perder de vista el legado de los antepasados.

Por ejemplo, la historia que nos cuentan Rosalía Rosero y Benjamín Jacanamijoy, de cómo el cacique Tamabioy de los inganos, en su fugaz vida de un día logró organizar la propiedad de las tierras en el Valle de Sibundoy, probablemente se refiera al reconocimiento en tiempos coloniales de las tierras indígenas como resguardos.

Ahora, para entender mejor la visión del mundo en espiral que plantean los misak, tomaremos como ejemplo cinco hitos en la historia de los territorios indígenas de Colombia.

Momento 1

Antes de la Conquista española, los pueblos ejercían control y gobierno sobre sus territorios ancestrales.

Momento 2

Con la Conquista, los pueblos perdieron sus territorios y se refugiaron en zonas apartadas de los centros más poblados.

Momento 3

Durante la Colonia se reconocieron partes de los territorios como resguardos para que los indígenas siguieran produciendo y pagando impuestos.

Momento 4

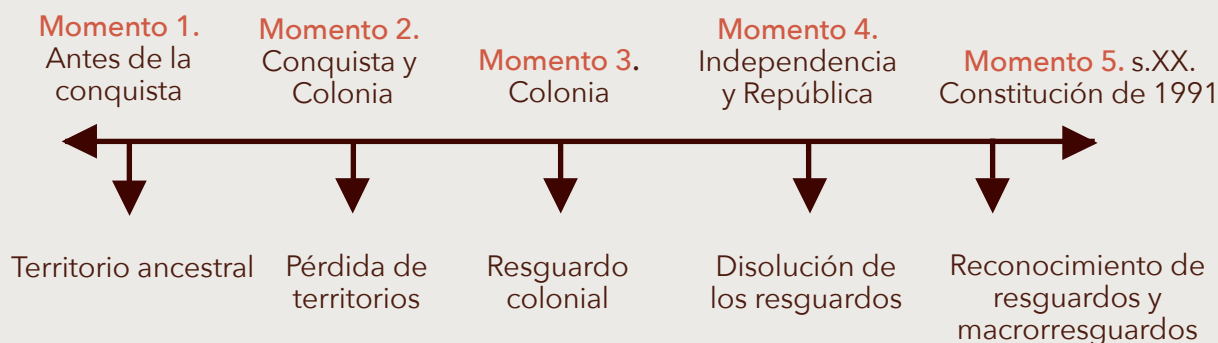
Durante la Independencia y la República, se disolvieron los resguardos y los criollos se apropiaron de las tierras indígenas para ampliar sus haciendas.

Momento 5

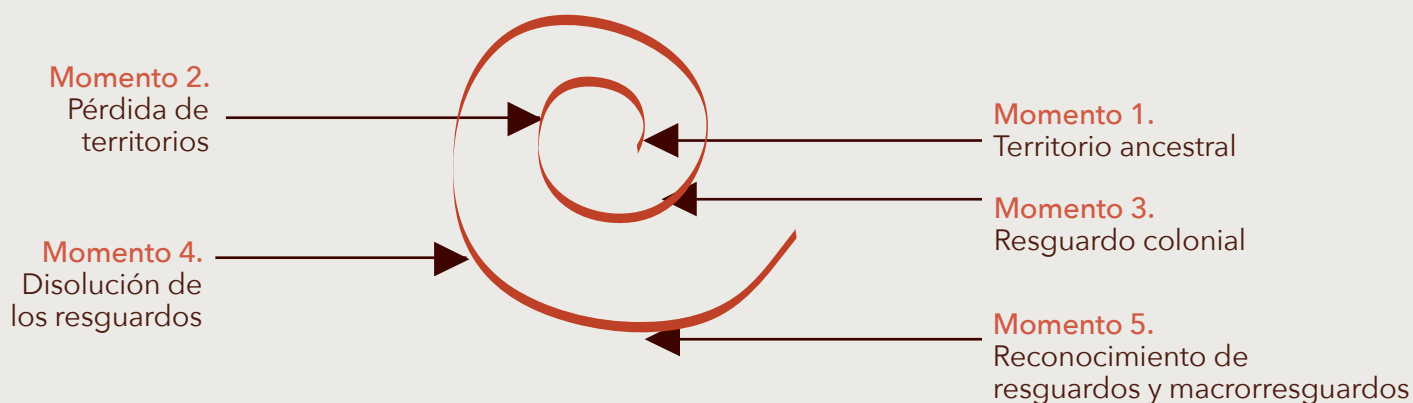
Durante el siglo XX los indígenas reivindicaron o reclamaron su derecho a mantener los resguardos, y lograron finalmente el reconocimiento y ampliación de los territorios indígenas con un gobierno propio.

Ahora, observen cómo estos cinco momentos se pueden ver de dos maneras diferentes:

2. En una línea del tiempo



3. En forma de espiral



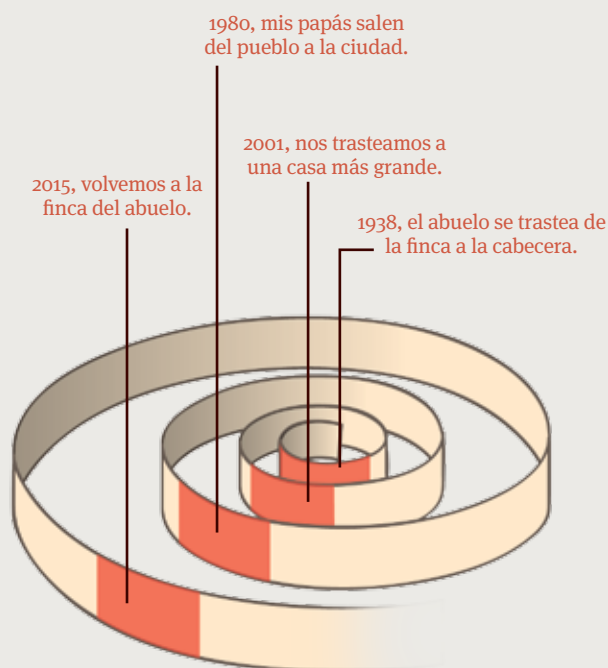
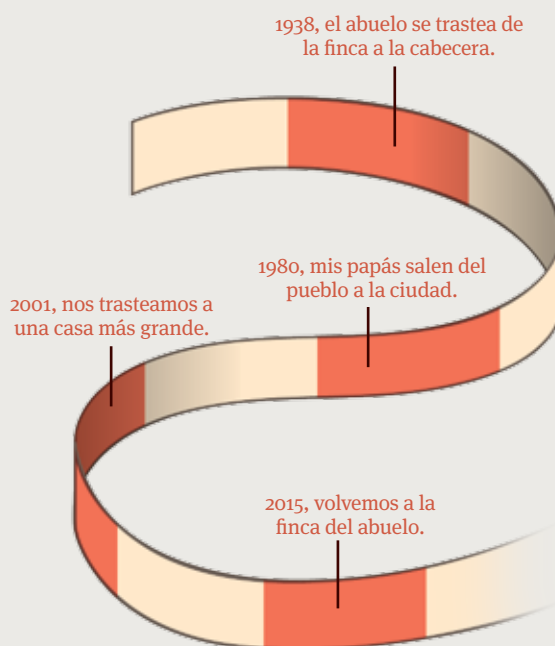
4. Observamos los diagramas anteriores y explicamos:

- ¿Qué tienen en común los momentos 1, 3 y 5?
- ¿Qué tienen en común los momentos 2 y 4?
- ¿Qué ventajas y desventajas tiene el esquema lineal?
- ¿Qué ventajas y desventajas tiene el esquema en espiral?

5.

Elaboramos nuestra propia espiral del tiempo siguiendo las instrucciones:

- a. Con nuestro compañero comentamos los acontecimientos más significativos que hayamos vivido. Tenemos en cuenta la procedencia de los abuelos y padres; nuestro lugar de nacimiento; los sitios donde hemos estado; las personas con las que hemos compartido, y los acontecimientos importantes o significativos personales, familiares, de nuestra región o del país.
- b. Luego cortamos varias tiras de papel que tengan diez centímetros de ancho. El largo depende de los acontecimientos que tengamos para incluir. Unimos con cinta o pegante las tiras para formar una sola.
- c. Sobre la tira de papel, describimos brevemente los acontecimientos que comentamos y los ilustramos con dibujos. Iniciamos con los acontecimientos más antiguos y terminamos con los más recientes.
- d. Tomamos la tira de papel y la enrollamos, presionamos suavemente, soltamos y tiramos de las puntas para darle forma de espiral.



- e. Elegimos tres lápices de colores. Con uno de ellos hacemos marcas en el espiral a los acontecimientos que tienen alguna coincidencia (por ejemplo, el nacimiento de abuelos, padres, hermanos, tíos, amigos). Hacemos lo mismo con los otros dos colores para marcar las coincidencias de otros temas. Ilustrar el paso a paso con las marcas de los colores que se sugieren.
- f. Finalizados nuestros espirales, leemos la información de cada uno e identificamos similitudes y diferencias.
- g. Con ayuda del profesor, elegimos un techo o una pared y colgamos o pegamos nuestras espirales del tiempo.



- 6. Invitamos a otros compañeros y profesores a conocer nuestro trabajo y les enseñamos a leer nuestro espiral. Comentamos la manera como el pueblo misak concibe el tiempo.



Sombrero misak

El profesor valora nuestros aprendizajes.



Comunidad inga, Valle del Sibundoy.
Familia Jacanamijoy Tisoy.

TRABAJO CON MI FAMILIA Y CON
OTRAS PERSONAS DE MI COMUNIDAD



1.

Comento con mis padres o familiares cómo conciben el tiempo los indígenas andinos, cómo lo hacen los misak y cómo los incas. Les explico el sentido que tiene pensar el tiempo en espiral.

2.

También comparto con mis familiares la influencia que tuvieron los incas en nuestro territorio y los aportes históricos de Guamán Poma.

3.

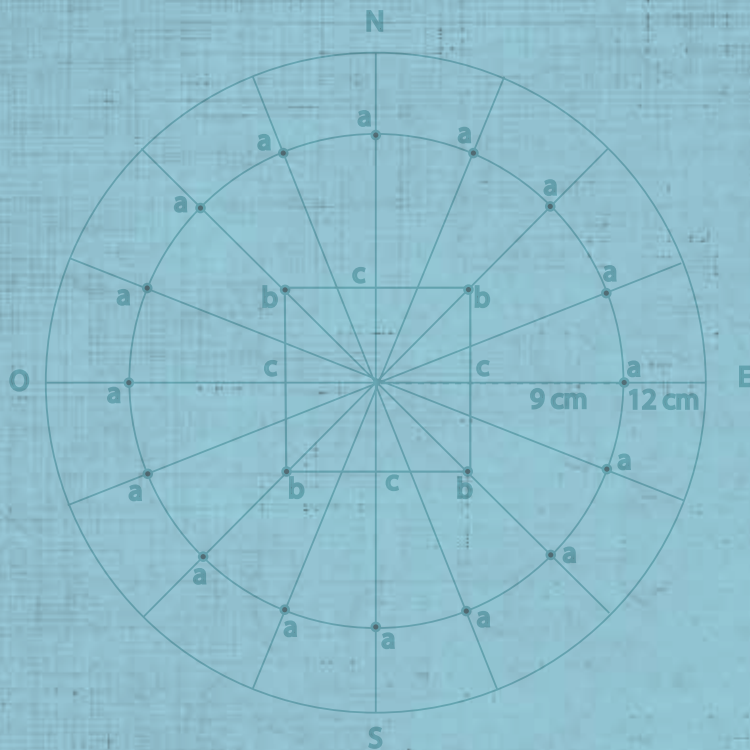
Pregunto a una persona mayor cuáles han sido los acontecimientos más significativos de su vida; pueden incluirse hechos políticos, económicos, culturales, sociales y, por supuesto, personales.

4.

Elaboro una espiral del tiempo con la información que me dio esta persona adulta.



En la próxima clase comparto
_____ los resultados de las actividades que hice en casa. _____



GUÍA 7

La maloca yucuna-matapí

La maloca como
observatorio
astronómico

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Reconozco la maloca de los indígenas yucuna y matapí como una estructura que permite medir la posición del sol para saber la hora y la época del año.
- Identifico los roles de los habitantes de la maloca y los espacios que utilizan dentro de ella.

TRABAJO EN EQUIPO



1.

Leemos por turnos y en voz alta el siguiente relato de los yucuna-matapí que habitan en el río Mirití y el Bajo Caquetá en el Amazonas. Los indígenas yucuna y los matapí son dos pueblos aliados que aunque conservan su identidad de origen, comparten lengua, cultura y territorio.

Según Faustino Matapí, para su pueblo el mundo está hecho en forma de maloca. Así, los aros que sostienen la estructura del techo, representan los diferentes mundos. Este relato nos cuenta sobre el viaje de un chamán que visitó el mundo de abajo.

La viga del mundo

Por el río que da la vuelta al mundo, viaja el sol Káama en su canoa. Si el sol mira al otro mundo, ahí se oscurece. Cuando Káama mira a este mundo, el otro universo se pone oscuro. El sol alumbra los mundos con sus marineros. Cuando amanece, el marinero es el venado. Cuando el sol está fuerte y arriba, es el pájaro negro. En el atardecer, el marinero es el araguato.

El mundo gira alrededor de una palma de coco, dicen los mayores yucuna. En este lugar están los troncos que sostienen los otros mundos. La palma es una boa; es la viga del universo. La viga del mundo atraviesa todo y está en un cajón para que no se mueva. Si la viga se mueve, la tierra tiembla.

Cierta vez la viga comenzó a moverse, a sonar. Parecía que se iba a reventar. Un hombre allí escondido quería acabar con el mundo. Cuando la gente yucuna lo vio, lo mató. Al ver que la viga ya iba a caer, la amarraron con macanas —especie de palma usada por su resistencia en la construcción de malocas— y así el mundo quedó firme de nuevo.

Pero en tiempo de cosecha, las macanas no aguantan, se revientan y la tierra tiembla. Si un día todas las macanas reventaran, ese sería el fin del mundo. Los yucuna irían entonces al mundo de abajo.

La gente yucuna vive sobre el mundo de abajo, y encima del mundo Yucuna hay cuatro más: el de los gallinazos, el de los espíritus, el de las frutas y el de los hermanos fundadores del mundo. En uno de los mundos que existen debajo de los yucuna viven los hijos de la noche, los que salen de noche. Unos duermen colgando de la quijada, otros colgando de la cola.

Para llegar al mundo de abajo es necesario ir al nacimiento del río Yapiyá, allí se encuentra un gran hueco que lleva a ese mundo. Por ahí es difícil pasar porque el viento sopla demasiado fuerte.

Una vez un chamán que exploraba dónde hacer maloca para su gente, pudo pasar al mundo donde viven los hijos de la noche, con ayuda de unas mujeres que lo amarraron a un bejuco. Allá encontró la maloca de dormir de día. El chamán veía con claridad, pero para los hijos de la noche solo había oscuridad. Así que esta maloca no le sirvió por la forma de vida nocturna y siguió a otra.

En la siguiente maloca encontró a los que dormían colgados de la quijada. Tampoco se quedó allí y siguió a otra donde vivía la gente que se colgaba de la cola y dormía con la cabeza hacia abajo.

Busca que busca, el chamán por fin llegó a la maloca de la gente pequeñita y preguntó dónde estaba el padre de ellos. Los que allí vivían se enfurecieron y quisieron matarlo. El chamán tuvo que regresar entonces al mundo de más arriba. Con él trajo las historias de lo que encontró en su travesía y fue así como vio que en el mundo subterráneo no se podía vivir.

Alaruna y Peawami Matapí. Francisco Ortiz (transcriptor)



Mundo de los Kajipulakena

Mundo de las Frutas

Mundo de los Espiritus

Mundo de los Gallinazos

Mundo de la Gente Murciélago

Mundo de la Gente Pequeña

TRABAJO EN PAREJAS



2.

Comentamos:

- a. ¿Qué significado tiene la maloca para los yucuna-matapí?
- b. En la construcción de una casa o edificio ¿qué función cumple una viga? ¿Qué función cumpliría “la viga del mundo”?
- c. Leemos de nuevo el segundo párrafo del relato anterior donde se muestra cómo están organizados los mundos para los yucuna-matapí. ¿Esta organización de los mundos se parece al sistema solar? ¿En qué?
- d. ¿Cómo son los mundos arriba y abajo que describen los yucuna-matapí?
- e. ¿Por qué creemos que cada uno de estos mundos tiene una maloca?

Sabías que...

Los yucuna-matapí relacionan la maloca con el cuerpo. Las vigas o estantillos representan las piernas. Los palos que sostienen el techo se asocian con las costillas. La puerta es la boca. De hecho, las medidas de los elementos estructurales de la maloca se miden con el cuerpo: la viga debe medir tantos brazos o tantos pies. Los postes deben quedar a tantos brazos o tantos pies de distancia. Y así cada área de la construcción.



3.

Leemos el siguiente texto:

La maloca, un modelo del orden del universo y la sociedad

Para los indígenas de la Amazonía, la maloca es una unidad básica de ocupación del territorio. Cada maloca tiene su propio diseño arquitectónico según el grupo, por eso las hay ovaladas, circulares, octogonales y rectangulares. En el caso de los yucuna-matapí, son circulares.

La maloca tiene un origen mitológico, dicen los yucuna-matapí. La gente que construye la maloca tiene un conocimiento especializado para ello. En cambio quienes no la construyen son cazadores y recolectores que viven en el monte. Son los nómadas.

Los yucuna-matapí diferencian varios tipos de maloca. La más frecuente es la de cuatro columnas o estantillos, llamadas paloa-pakorena. Otras de menor tamaño tienen dos vigas (parakue) o una sola (riwata pakorena). Las pequeñas son utilizadas por una sola familia nuclear, mientras que las de gran tamaño son consideradas espacios centrales y sagrados. Ahí se llevan a cabo los bailes ceremoniales y las fiestas con guarapo o bebida fermentada y es donde se recibe a los visitantes.

El maloquero, o dueño de la maloca, debe ser una persona con conocimientos ceremoniales para poder orientar a la comunidad y dirigir los bailes. Cada tipo de construcción tiene que ver con la jerarquía de su dueño. Las malocas más grandes requieren, además de los cuidados del maloquero, los de chamanes, o médicos tradicionales, que tengan mayor poder para atender a los muchos visitantes que llegan de toda la región y controlar las fuerzas espirituales de la naturaleza.



Maloca matapí, Puerto Libre, río Mirití.

La arquitectura de la maloca

En su interior la maloca de cuatro columnas se divide en tres áreas claramente delimitadas. En el centro se encuentra el cuadrado formado por las columnas principales que delimitan el espacio sagrado por excelencia, y que corresponde a los Imarimakana —los hermanos fundadores— representados en las cuatro vigas que se encuentran en la cumbrera y forman las claraboyas por donde entra la luz del sol. Allí se hacen las ceremonias principales.

El segundo espacio corresponde al área social. Se encuentra entre las cuatro columnas principales y las dieciséis columnas secundarias, allí se llevan a cabo muchas actividades cotidianas como rallar y colar la yuca o pilar la coca; es también el espacio de baile.

Finalmente, las familias viven en el anillo formado entre las columnas secundarias y el cerco, ahí cocinan y cuelgan las hamacas. El dueño tiene su lugar al fondo de la maloca, en la parte occidental, donde también se encuentra la puerta femenina, mientras que los hijos y los cuñados tienen su espacio propio cerca de la entrada principal en la parte oriental. Próximo a la entrada se encuentra el maguaré, el tambor ceremonial con el que se convoca a los bailes y reuniones.

La maloca es también un modelo del cosmos. En el techo se aprecian varios círculos que corresponden a los distintos cielos. El primero está formado por una madera flexible que une la parte alta de los postes secundarios. Corresponde al cielo de los gallinazos. El segundo, un poco más alto, es el cielo de los espíritus, y el tercero es el mundo del dueño de las frutas. Las cuatro vigas centrales representan a los Imarimakana. Así las partes de la cubierta se proyectan sobre el piso de la maloca

y definen la importancia de cada espacio; hacia el centro, bajo los dioses fundadores siempre presentes, está el ámbito sagrado; sigue el área social y, por último, en la periferia está la parte doméstica más privada.

También la maloca está dividida en espacios masculinos y femeninos. De la mitad femenina se sale hacia la quebrada a recoger el agua, y hacia la chagra donde se cultiva. Allí se instala el fogón, los tiestos o budares para cocinar las hojas de coca, el casabe, los demás alimentos y los utensilios de cocina: canastos para guardar el almidón de yuca, mata-fríos, balais, cernidores, ollas.

En el costado de los hombres, la puerta da hacia los caminos por donde llegan las visitas y hacia el río donde está el puerto. Allí se pone el pilón de la coca y el maguaré, o tambor ceremonial. Cuando llegan visitantes masculinos, es en este lado donde se reciben para mambear. Allí se prepara el tabaco y la coca y se fabrican los objetos de las ceremonias.

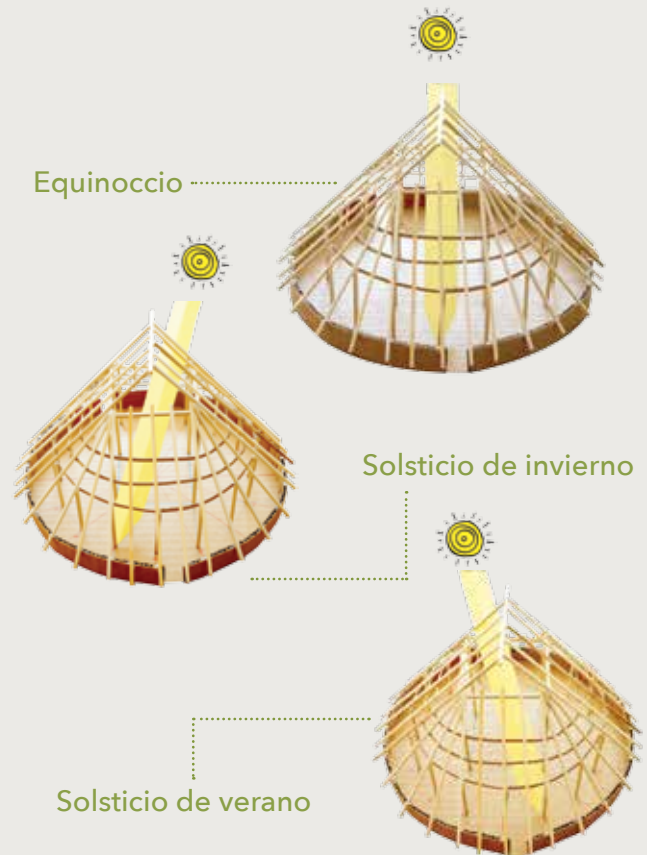
En el centro de la maloca llamado el “pecho del tigre”, es donde el chamán se sienta en su banquito ritual para entrar en comunicación con los espíritus de los antepasados, a oír las predicciones, las fórmulas para curar a los enfermos y los rezos de los alimentos. Este también es el lugar donde los hombres se ponen las máscaras y bailan para revivir los hechos del Principio, los que originaron al grupo.

Los objetos también se identifican como femeninos o masculinos. Incluso algunos objetos sagrados, como los bastones y las coronas de plumas, deben ser protegidos en lugares altos, colgados del techo o en repisas cercanas a este.

La construcción de la maloca

La maloca yucuna funciona como reloj solar y como calendario, pues está construida de manera que los rayos del sol que entran por las ventanas en lo alto de la maloca indiquen sobre los postes la hora del día y los meses del año.

Los postes centrales se plantan el 22 de septiembre, el día del equinoccio, cuando el sol sale exactamente en la dirección Este. Los 16 postes secundarios se disponen en círculo y de tal manera que entre el centro de la maloca y dos postes consecutivos formen un ángulo de 23 grados aproximadamente. De esta manera el sol en su movimiento proyectará su luz desde la claraboya central sobre los postes, indicando la fecha del solsticio de invierno, el 22 de diciembre, cuando el sol se desplaza hacia el sur, y del solsticio de verano el 22 de junio, cuando se desplaza hacia el norte. También marcará las fechas de los equinoccios del 22 de septiembre y del 22 de marzo cuando el sol entra exactamente frente a la claraboya. Es decir que la maloca se encuentra orientada de acuerdo con los puntos cardinales.



4.

Comentamos:

- ¿Qué nos pareció más interesante sobre la maloca yucuna-matapí?
- ¿Por qué los yukuna-matapí habrán dejado de construir malocas tan grandes como lo hacían sus antepasados?
- ¿Cómo funciona el reloj solar de la maloca? ¿Por qué a las doce del día desaparecen los rayos del sol dentro de la maloca?
- ¿Cuáles serán los conocimientos matemáticos, geométricos y astronómicos que ponen en práctica los indígenas cuando construyen una maloca?

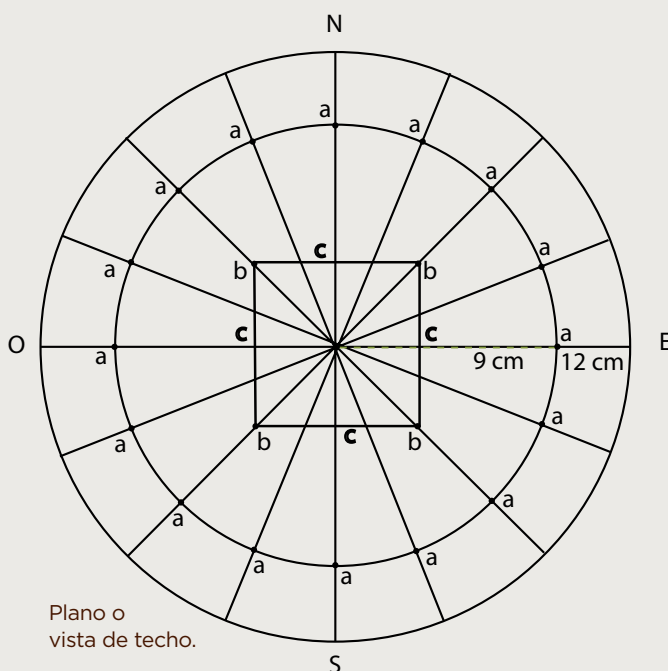
_____ El profesor valora nuestros aprendizajes. _____

TRABAJO CON EL PROFESOR



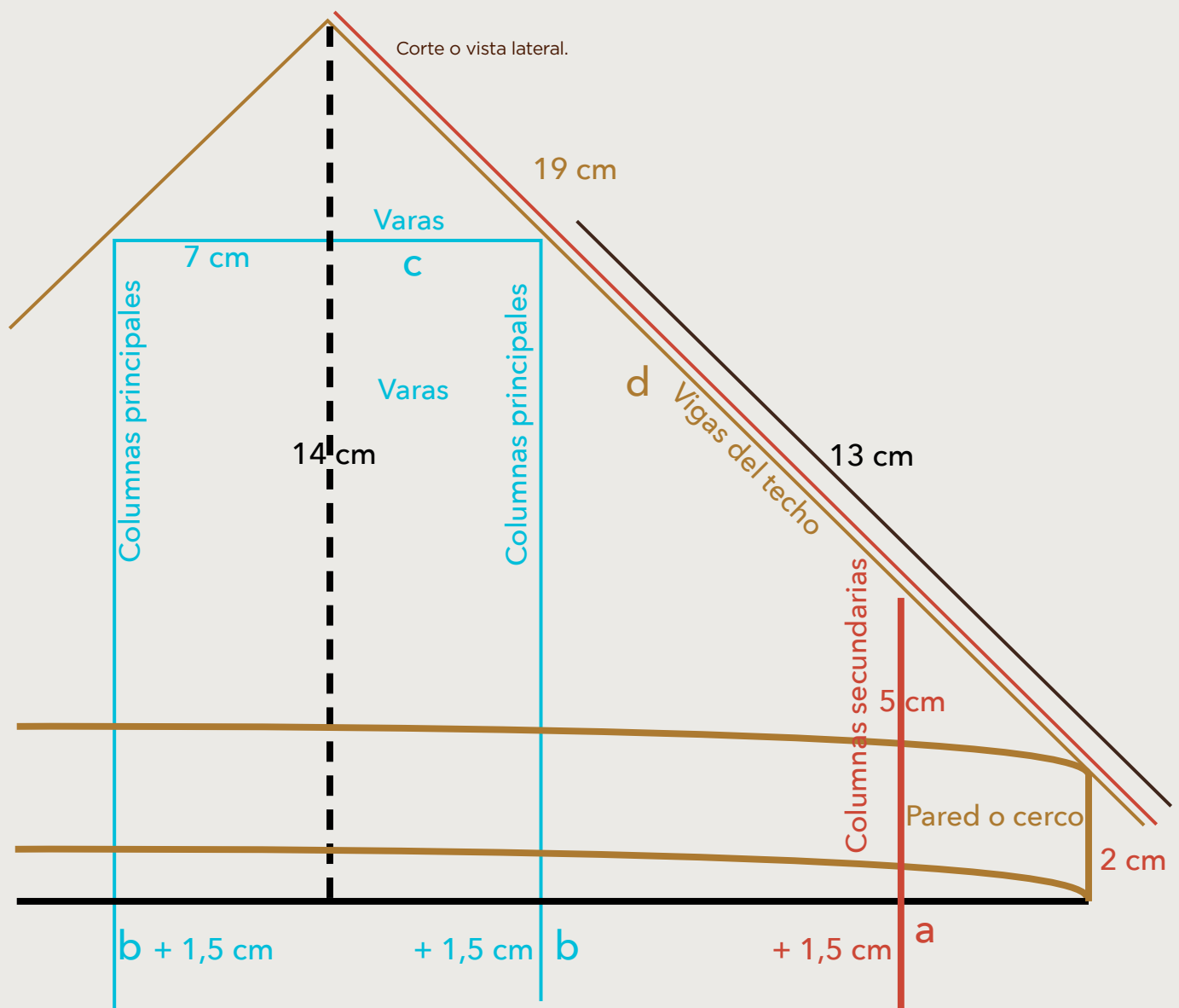
¡Vamos a construir nuestra propia maloca según el modelo yucuna-matapí!
Seguimos las instrucciones:

- a. Con ayuda del profesor formamos grupos de cuatro integrantes.
- b. Observamos de nuevo las imágenes de malocas que hay en esta guía. Vamos a construir nuestra maqueta en escala 1 a 100, es decir, un centímetro de nuestra maqueta corresponderá a un metro de la realidad. Nos preparamos para construir una gran estructura: la maloca tendrá 24 metros de diámetro y 14 metros de altura.
- c. Traemos los siguientes materiales:
 - Una bolsa de palitos de pincho para las columnas vigas y varas.
 - Un cartón de unos 40 por 30 centímetros, ojalá proveniente de una caja para que podamos conservar partes de los lados y doblarlos de manera que la superficie quede elevada sobre nuestra mesa de trabajo y podamos enterrar los palitos y las puntas sobresalgan libremente.
 - Un par de tiras de cartón de 2 centímetros de alto por 40 de largo para las paredes.
 - Pegamento rápido como silicona o pegante Uhu.



Observemos el plano 1 y sigamos las instrucciones.

1. Preparemos el material para la estructura, palitos y unas cintas delgadas de cartulina para los aros.
2. Trazamos un círculo de 12 centímetros de radio (24 de diámetro) y lo dividimos en cuadrantes.
3. Con la escuadra o con el compás, dividimos los cuadrantes por la mitad formando 8 sectores.
4. Con el compás dividimos cada sector por la mitad.



5. Con un punzón marcamos los puntos de ubicación de las cuatro columnas principales y de las 16 secundarias y marcamos los cuatro puntos cardinales, este, oeste, norte y sur. E,O,N,S.
6. Plantamos las cuatro columnas principales.
7. Plantamos las 16 columnas secundarias.

8. Ponemos las vigas principales que representan a los cuatro hermanos fundadores, el aro que une los 16 postes secundarios y la tira de cartón que forma la pared dejando libres las puertas al este y al oeste de la maloca.
9. Pegamos las varas que forman la cubierta y los dos aros de cinco y siete cm de radios que representan el mundo de las frutas y el mundo de los espíritus. Así completamos la estructura.
10. Observamos la posición de un rayo de sol la mañana del día del equinoccio (el 22 de marzo y el 22 de septiembre).
11. Observamos la posición de un rayo de sol el día del solsticio de junio (cuando el sol sale más hacia el norte y en la maloca alcanza el poste sureste).
12. Observamos la posición del sol la mañana del 22 de diciembre o solsticio de invierno y comprobamos que la luz del sol alcanza el poste nororiente.
13. Con rectángulos y triángulos recortamos en un papel marrón la cubierta de la maloca. Podemos pintar como en la imagen las hojas de las palmas.
14. Con el profesor estudiamos las distintas posiciones del sol a lo largo del año.



Maloca Puerto Libre.

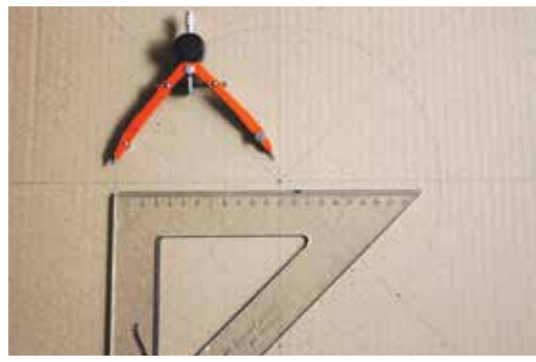
1



2



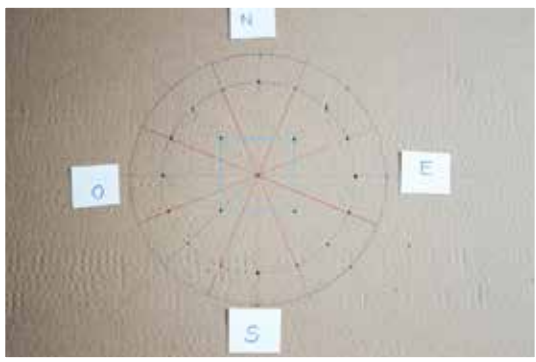
3



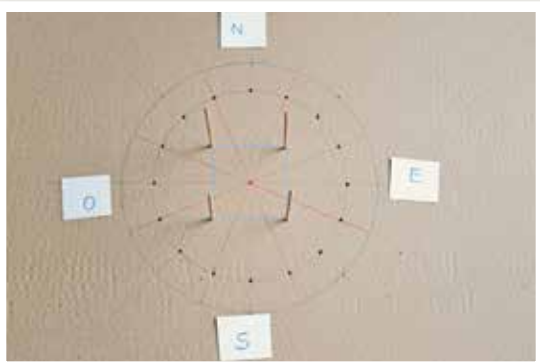
4



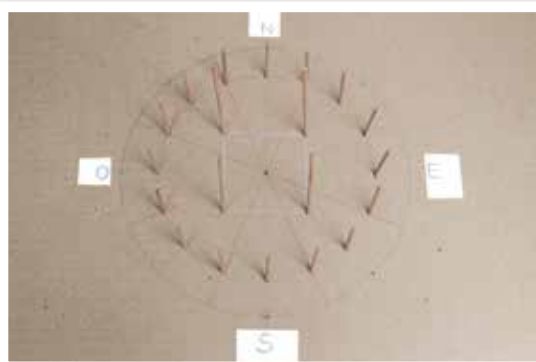
5



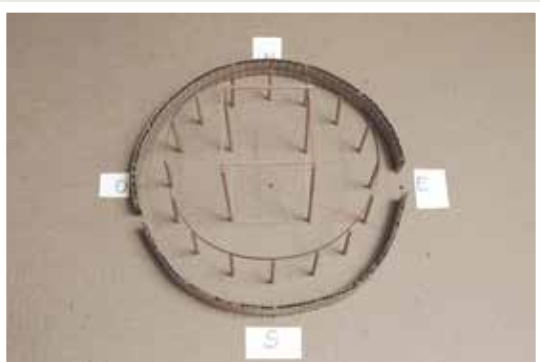
6



7



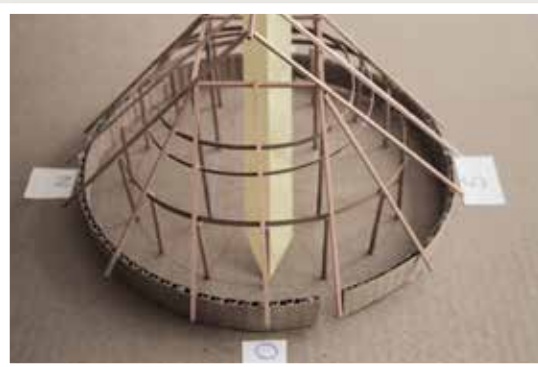
8



9



10



11



12



13



14



Si deseamos tener una experiencia más real con respecto al reloj solar y la maloca, organizamos la instalación de las malocas en alineación con el sol y las visitamos cada hora para observar el recorrido de la luz dentro de ellas. Vemos qué sucede a las doce del día y comentamos con el profesor y los compañeros.

Glosario

Solsticio

Es la fecha (22 de junio) cuando el Sol en su desplazamiento aparente anual sale más al norte dando inicio al verano en el hemisferio norte y al invierno en el sur, y el 22 de diciembre cuando el astro aparece más al sur dando inicio al verano en el hemisferio sur y al invierno en el norte. Este evento es celebrado alrededor del mundo; por ejemplo, los incas festejan el *Inti Raymi*, o Fiestas del Sol, para que recobre su fuerza durante el solsticio de invierno del sur (21 de junio), y anunciar el renacimiento de *Inti*, o el padre Sol.

Equinoccio

Es la fecha en que el día y la noche tienen la misma duración en los países con estaciones. Esto sucede el 22 de marzo cuando en el hemisferio norte inicia la primavera y el 22 de septiembre cuando comienza el otoño. En el hemisferio sur ocurre lo contrario; a partir de septiembre empieza la primavera y a partir de marzo el invierno. Muchos pueblos alrededor del mundo celebran este evento: los cristianos la Pascua, los pueblos indígenas de la Amazonía llevan a cabo ceremonias agrícolas y en Medio Oriente festejan el Año Nuevo.

Cenit

Es el punto más alto del cielo con respecto a la posición de un observador. Si nos paramos a mirar el cielo, el cenit es el punto que está arriba de nuestra cabeza. Se dice sol cenital cuando el sol está en el punto más alto, marcando el medio día.

En la próxima clase
comparto los resultados de actividades.



TRABAJO CON MI FAMILIA Y CON
OTRAS PERSONAS DE MI COMUNIDAD



1.

Comento con mis familiares la importancia de la maloca para los pueblos indígenas, las actividades que desarrollan en ella y el uso que se le da como calendario solar. Pregunto su opinión al respecto.

2.

Pregunto a algunos adultos mayores si conocen alguna forma diferente de medir el paso del tiempo a lo largo del año.

3.

Consulto otras técnicas o materiales con los que se pueda elaborar un calendario solar. Encuentro diferencias y similitudes con el calendario solar de la maloca. Escribo mis ideas en el cuaderno.

Sabías que...

Trópico es una palabra griega que significa “vuelta”. Representa el paralelo terrestre hasta donde el sol llega a medio día a proyectar sus rayos en forma vertical, el día del solsticio en el hemisferio norte, es decir, el 22 de junio, y el 22 de diciembre en el solsticio de invierno en el hemisferio sur. En la maloca se observa que durante el solsticio de junio el sol llega a su posición más al norte y alcanza el segundo poste al norte desde el eje este-oeste, mientras que en el solsticio de diciembre llega a su posición más al sur al segundo poste al sur. El rayo de sol va entonces hasta la segunda columna y se devuelve. La zona tropical en la que vivimos es pues la franja terrestre comprendida entre el trópico de Cáncer, en el hemisferio norte y trópico de Capricornio en el hemisferio sur.



En la próxima clase comparto
los resultados de las actividades que hice en casa.



GUÍA 8

Una mirada al cielo

Astronomía y
calendario sikuani

APRENDIZAJES ESPERADOS

- Me aproximo al conocimiento de las constelaciones y su significado para los sikuani y para otras culturas.
- Me aproximo al conocimiento del clima y a las relaciones de interacción en el ecosistema llanero a lo largo del año.
- Entiendo la manera como las comunidades indígenas de la Orinoquía y la Amazonía organizan sus actividades productivas de acuerdo con los calendarios ecológico y astronómico.

TRABAJO EN PAREJAS



1.

Leemos el siguiente relato que cuentan los indígenas sikuani de los Llanos Orientales para explicar el origen de las constelaciones y su función en el calendario.

El Zodíaco de la gente sikuani

Cuentan los mayores que al comienzo del mundo el señor Rayo se llevaba a los niños al cielo y en la tierra solo quedaban las personas ancianas. Cierta vez Tsamani y sus hermanos, los héroes culturales sikuani, pensaron en subir al cielo para rescatar a los niños. Entonces Tsamani, Iwinai, el hermano mayor, Kajuyali el pescador, Kawainalu la menor, Ibarruowa la mayor y el resto de la parentela, ayunaron y bailaron durante mucho tiempo. Pero aún así no lograban volverse livianos. Por ello, Tsamani decidió convertirse en picaflor para averiguar qué pasaba. Entonces descubrió que la culpa era de su hermana mayor, quien tenía amores con el caimán.

Un día, los hermanos aprovechando que Ibarruowa estaba lejos, en su conuco, se propusieron matar al caimán. Fueron hasta el río y lo llamaron golpeando una totuma puesta boca abajo sobre el agua.

Tun... tun... llamaron. Del agua salió el caimán y llegó a la playa donde lo esperaba Tsamani disfrazado con la ropa de la hermana.

Cuando el caimán se acercó a encontrarse con su enamorada, aparecieron los hermanos de Tsamani, que lo esperaban con sus arpones, y lo mataron.

Aunque nadie le contó la verdad, Ibarruowa intuyó que Tsamani era quien había matado a su enamorado caimán. Entonces pensó en vengarse. Con su poder le pidió al amo de los peces que se tragara a su hermano. En efecto, a la mañana siguiente Tsamani madrugó al río a bañarse y de una vez el pez se lo llevó aguas abajo y se lo tragó.

Para atajar al pez, los hermanos hicieron unos diques que hoy son los raudales del Orinoco y así le pudieron cerrar el paso. Luego, le pidieron al gavilán pescador que sacara al pez del agua; le abrieron la barriga y sacaron a Tsamani que ya estaba moribundo y sin pelo. Le soplaron tabaco y lo revivieron.

Después de estos sucesos, Tsamani y sus hermanos subieron al cielo por un bejuco formado por flechas disparadas por Kawainalu, quien tensó el arco con sus piernas. En ese tiempo, el cielo no estaba tan alto como hoy.

Ya en el cielo los hermanos se fueron a la casa del señor Rayo. Allí solo estaba su hija, nada menos que santa Bárbara, o doña Bárbara, según algunas personas.

Tsamani aprovechó que sus hermanos enamoraban y distraían a santa Bárbara y se convirtió en lagartija para subirse al techo de la churuata, pues sabía que allí Rayo guardaba su arma. Lo primero que hizo fue averiguar cómo eran los diseños de la macana con la que Rayo disparaba sus centellas. Así pudo copiarla y hacer una réplica con los mismos símbolos que estaban escritos en la macana. Luego, en otro momento de descuido de santa Bárbara, las intercambió.

El señor Rayo sintió que algo pasaba con su arma y regresó a su casa. Cuando llegó recibió cordialmente a sus visitantes y después de un rato los invitó a que recibieran su saludo de garrotazos.

Rayo intentó acabar con Tsamani y sus hermanos, pero su arma no disparaba y aunque les molió las espaldas a golpes, no logró matarlos. Entonces Tsanami lo desafió:

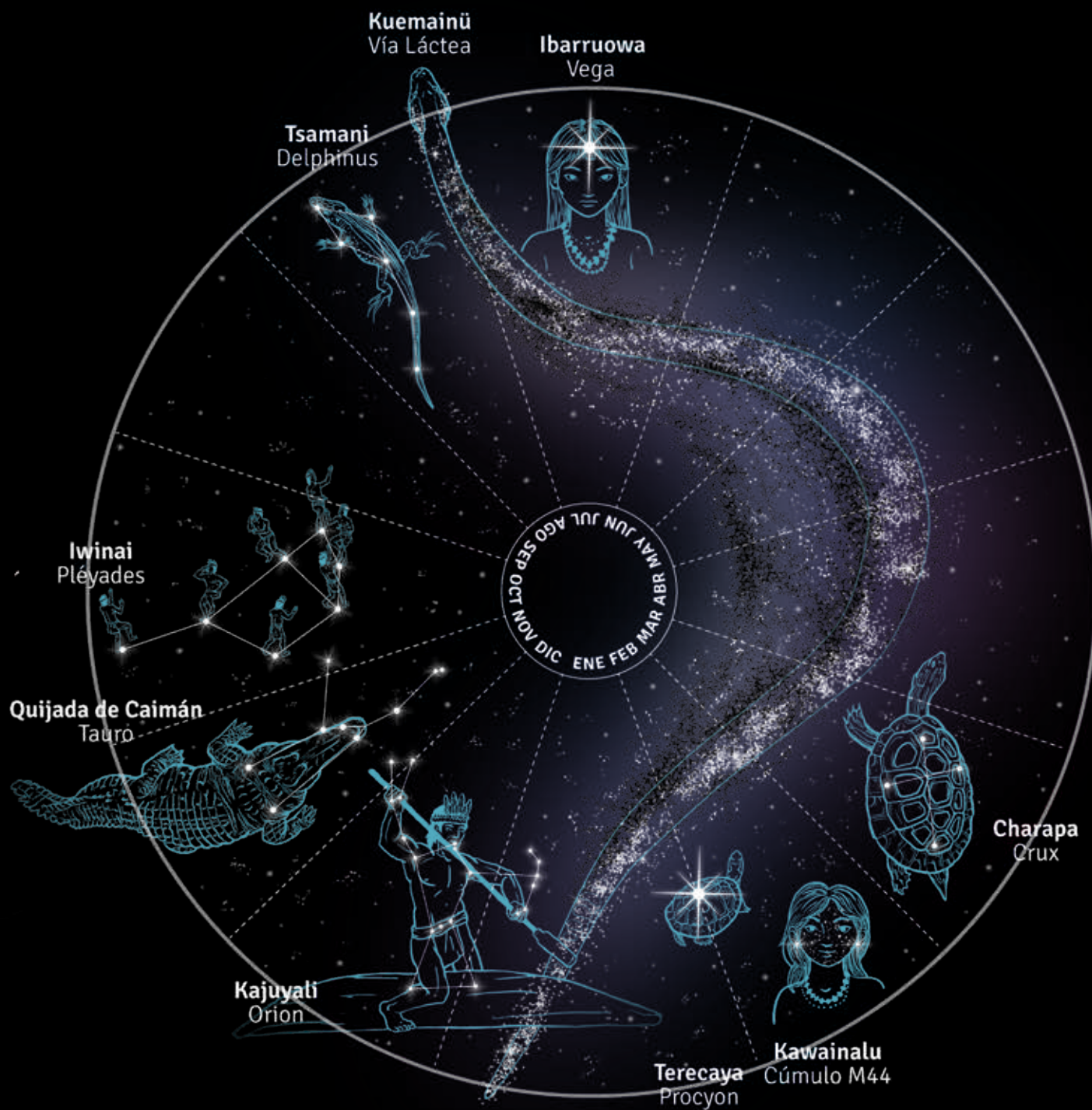
—Bueno, suegro —le dijo tratándolo con respeto—, es hora de que pruebe nuestra macana. Rayo accedió y de un solo garrotazo Tsamani lo pulverizó. Entonces su hija, doña Bárbara, lloró y rogó tanto que Tsanami se apiadó, recogió las boronitas en que quedó convertido el señor Rayo y lo reconstruyó, pegándolo, soplándole tabaco y devolviéndole la vida.

Al despertar, el señor Rayo aceptó su derrota, mejoró un poco su carácter y prometió no matar a tanta gente. Entonces dijo:

—Sobrinos, llegó el momento de ocupar sus lugares en el cielo. Por favor instálense en esta gran sabana tal y como les parezca.

Diciendo y haciendo, Tsamani y sus hermanos se instalaron en el cielo como constelaciones para así marcar las diferentes épocas del año para todos los habitantes de la Tierra. También desde lo alto Tsamani y sus hermanos ayudan a los médicos y rezadores a cuidar a los sikuaní, quienes desde entonces pudieron vivir más tranquilos.

Rita Gaitán, Abelardo Romero, Obdulia Ramírez. Francisco Ortiz (transcriptor).



2.

Comentamos lo siguiente:

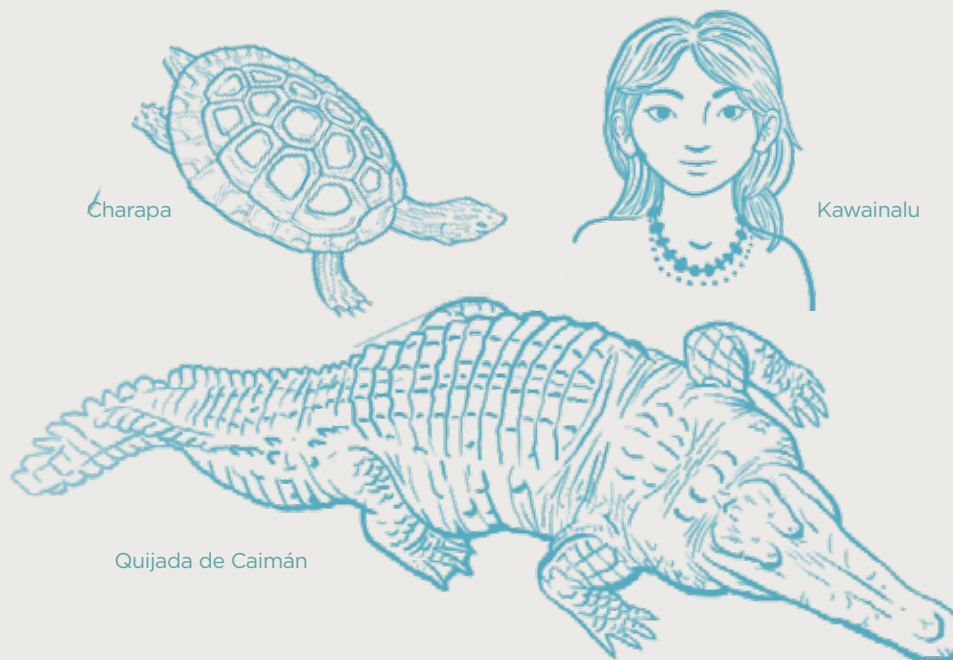
- a. ¿Por qué el ayuno y el baile serán necesarios para subir al cielo sikuani?
- b. ¿Qué propiedades tendrá el tabaco, que revive a las personas moribundas o que han muerto?
- c. ¿Convertir a Tsamani y a sus hermanos en constelaciones es un premio o un castigo? Justifiquemos las respuestas.

TRABAJO CON EL PROFESOR



3.

Con ayuda del profesor observamos la siguiente imagen de los héroes constelaciones. Después elegimos un compañero para que lea en voz alta la siguiente información





Quiénes son los héroes representados en las constelaciones

En el mapa celeste anterior vemos que los personajes de la historia son representados como constelaciones. Es interesante saber que corresponden a las constelaciones de la tradición griega y babilónica. Los sikuani anotan la aparición de las constelaciones cuando salen al anochecer en dirección Oriente y observan como ascienden hacia el cenit, o punto más alto en el cielo, para ponerse por el Occidente antes del amanecer. También observan el momento en que no se pueden ver durante un par de semanas, por estar muy cerca del sol. De esa manera, las constelaciones sirven de calendario y cada una de ellas se asocia a las actividades propias de cada época del año. Por ejemplo:

Iwinai es la constelación que anuncia el verano. Representa al grupo de hermanos o al mayor de ellos. Corresponde a la constelación de las Pléyades o siete cabrillas. Los sikuani la representan en sus tejidos, principalmente en los balais. Se puede ver cuando aparece a finales de marzo e indica el momento de sembrar antes de que caigan las primeras lluvias. En toda la América indígena, las Pléyades marcan las épocas del trabajo agrícola.

Ibarruowa es la estrella Vega que aparece en el cielo en el tiempo de las lluvias más fuertes. Dicen que se quedó sola y que para llegar al cielo tuvo que bajar por el río en un pedazo de canoa hasta el lugar donde el cielo se junta con el mar. Por ahí subió y ya en el cielo buscó un lugar apartado para vivir.

Tsamani tiene forma de lagartija. Según los sikuani, sale hacia el mes de agosto y anuncia el veranillo, que es el tiempo de la siembra de cultivos de medio año. Corresponde a la constelación del Delfín.

Kajuyali es el hermano de Tsamani. Aparece en el cielo sosteniendo un barretón con el que fabrica una canoa. Está asociado a la pesca, actividad que se practica principalmente durante el verano, en aguas poco profundas. Corresponde a la constelación de Orión, que entre los griegos, en vez de barretón, lleva un escudo. En la tradición popular, su cinturón está formado por tres estrellas llamadas las Tres Marías.

Procyon es conocido como el lucero terecayero. Indica el tiempo de recolección de huevos de la tortuga terecay.

Kawainalu, la hermana menor, es un pequeño círculo luminoso. El cúmulo representa el rostro de la muchacha y las dos estrellas a lado y lado sus aretes.

La quijada del caimán que tenía amores con la viejita, corresponde a la alineación de estrellas que se forma en noviembre. Según la mitología griega, esta corresponde a la cabeza de la constelación del Toro o Tauro, el mismo en que se convirtió Zeus para raptar a Europa, la princesa fenicia que daría su nombre al continente.

La cruz de las tortugas, o constelación de la Cruz en la tradición occidental, sale después del anochecer en el mes de marzo. Cuando se levanta, significa que las tortugas salen a poner sus huevos. Cuando está alta, significa que las tortugas están en la playa desovando. Más tarde, cuando la Cruz se acuesta, simboliza que pusieron sus huevos y regresaron al agua.

Kuemainü es la Vía Láctea representada como una serpiente caníbal que el dios Furnaminali elevó hasta el cielo para que pudiera existir la humanidad.

Sabías que...

En el cielo las culturas reconocen cometas, planetas, estrellas y grupos de estrellas que llaman constelaciones y las nombran según su configuración aparente. De ahí los nombres de animales y elementos del Zodíaco. También observan y nombran grupos de muchas estrellas que forman zonas luminosas. Es el caso de las Pléyades y del Pesebre. Este último es una clase de galaxia que los astrónomos llaman cúmulo, conocido como M44, según el número en el catálogo de cuerpos celestes del astrónomo francés Charles Messier.



TRABAJO EN EQUIPO



4.

Comentamos con los compañeros lo siguiente:

- a. ¿Cuál constelación nos parece más interesante? ¿Por qué?
- b. ¿Cuál de las constelaciones se ve mejor representada por las estrellas en el mapa celeste?

Diccionario astronómico

Astronomía

Ciencia que estudia las estrellas y cuerpos celestes, sus movimientos en el cielo y, desde el punto de vista físico, su composición y el origen del universo.

Constelación

Grupo de estrellas que, de acuerdo con las tradiciones de cada cultura, forman figuras que se reconocen al observar el cielo.

Cosmos

La totalidad ordenada del universo. Para los indígenas todo lo existente tiene un sentido, un valor y un lugar en su cosmovisión.

Cúmulo

Galaxia o agrupación de estrellas que forman un círculo o una zona luminosa.

Franja ecuatorial

En la esfera celeste es la zona próxima a la línea ecuatorial, donde vemos el Sol, la Luna, los planetas y se ubican la mayoría de las constelaciones del Zodíaco.



Zona de transición entre la selva y la sabana en la región de Caña Ovejas, territorio sikuani.

Diccionario astronómico

Vía Láctea

Galaxia a la que pertenece el sistema solar y que vemos en el cielo como un camino de estrellas que va de un lado al otro del horizonte. En muchas culturas se conoce como el Camino de las Almas. Su nombre viene de la mitología griega y quiere decir “camino de leche”.

Zodíaco

En griego, “rueda de los animales”. Banda celeste en la que se contienen los planetas y por la que aparentemente se desplaza el Sol en su trayectoria anual. Está dividida en doce casas o signos, que en la tradición babilónica y griega están representadas en su mayoría por animales.

TRABAJO EN PAREJAS



5.

Leemos la siguiente información:

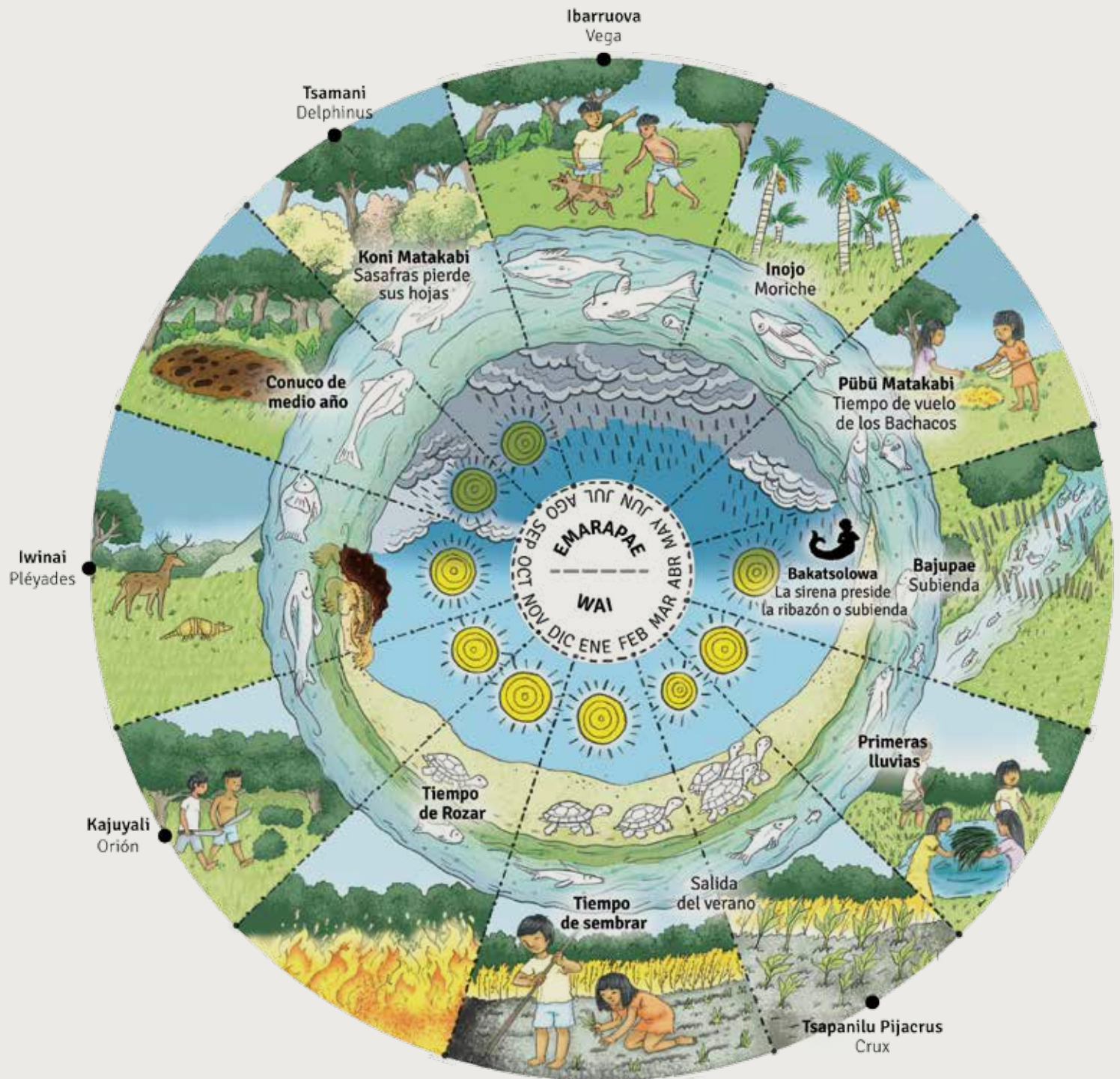
El ciclo anual del clima y los eventos de la naturaleza

La historia de Tsamani y sus hermanos nos revela apenas una parte del amplio conocimiento astronómico de los sikuani. Este les permite tener una referencia temporal para planificar las diversas actividades productivas y sociales que desarrollan a lo largo del año.

El clima llanero tiene un régimen muy contrastado: durante el período de lluvias (emarapae), que inicia en abril, los ríos aumentan rápidamente su caudal e inundan parte del territorio durante algunos meses. En el verano (wai) los ríos se secan poco a poco y baja considerablemente el nivel de las aguas hasta dejar solo pequeñas lagunas y charcos en las zonas altas, y grandes extensiones de playas en los ríos.

A la par suceden cambios importantes en la vegetación y en la vida de los animales. Esto determina, a su vez, las actividades que desarrolla la comunidad. Los sikuani toman como referencia momentos destacados de los ciclos biológicos de las diferentes especies para señalar en un calendario ecológico los distintos periodos del año. Mes a mes, o a veces en lapsos más cortos, señalan cambios propios de las diferentes subregiones en el amplio territorio sikuani de la región llanera.

Observemos en el diagrama la secuencia de épocas y actividades desarrolladas por los sikuani en su territorio.



Ciclo anual de actividades según el calendario ecológico sikuani

Octubre: Inicio del año con la postura de las matamatas en los barrancos de los ríos.

Noviembre: Trabajo de desmonte y tala en los bosques de galería.

Diciembre: Quema de los conucos.

Enero-febrero: Tiempo de sembrar.

Febrero: Postura de terecayas y charapas en las playas.

Marzo: Primeras lluvias, pesca con barbasco.

Abril: Encierros para pesca.

Mayo: Recolección de bachacos.

Junio: Recolección de pepas en los morichales.

Julio: Tiempo de cacería.

Agosto: Veranillo. El árbol sasafras pierde sus hojas.

Septiembre: Conuco de medio año.

6.

Desarrollamos la siguiente actividad con un compañero

- a. ¿Por qué creemos que el conocimiento astronómico de los sikuani es importante? ¿Cuál de sus utilidades nos llama más la atención?
- b. Identificamos los tres momentos del calendario ecológico sikuani que se presentan a lo largo del año (clima, pesca y cultivos). Comentamos lo que más nos llama la atención.
- c. Teniendo en cuenta el mapa astronómico comentamos qué eventos suceden según el mapa ecológico. Identificamos diferencias y similitudes:
 - Constelación Tsamaní.
 - Constelación Charapa.
 - Constelación Kajuyalí.

7.

Observamos el calendario agrícola sikuani e identificamos cómo se relacionan las constelaciones (señaladas en la parte externa del círculo) con las actividades de la gente y los eventos climáticos y naturales durante el año. Tenemos en cuenta que en el centro del calendario podemos ver las épocas de lluvia y de sequía. En el siguiente círculo está el ciclo de los ríos; en el tercero las actividades de los sikuani a lo largo del año. En el círculo externo encontramos los nombres de algunas constelaciones.

TRABAJO INDIVIDUAL

**8.**

Estudio el calendario y respondo lo siguiente:

- a. ¿Qué hacen los sikuani cuando aparece la Cruz del Sur?
- b. ¿Qué constelación aparece en la época en que limpian el terreno con machetes?

Sabías que...

Además de las constelaciones del Zodíaco con la representación de los héroes fundadores de la cultura, los sikuani conservan muchas historias interesantes sobre otros astros: cometas, estrellas fugaces, meteoros, el Sol, la Luna y la Vía Láctea, entre otros. Igual podemos decir de los conocimientos astronómicos y ecológicos de cada uno de los demás pueblos indígenas. Es un valioso legado que apenas empezamos a conocer.



El profesor valora nuestros aprendizajes.

TRABAJO CON EL PROFESOR



1.

¡Comparemos mapas de constelaciones!

Las constelaciones son el producto de la imaginación humana. Cada persona podría formar sus propias constelaciones y llamarlas a su gusto. Sin embargo, algunas culturas se han puesto de acuerdo en la interpretación del cielo, creando así su propio sistema astral, al igual que el pueblo sikuani.

- a. Formamos grupos de cuatro integrantes.
- b. Consultamos las doce constelaciones zodiacales occidentales.
- c. Identificamos los animales que las representan.
- d. En un octavo de cartulina hacemos tres columnas y dibujamos cada una de las constelaciones.
- e. Establecemos la relación de estas constelaciones zodiacales con las temporadas de lluvia y verano.
- f. Establecemos relaciones y diferencias con el mapa celeste sikuani.

2.

¡Vamos a crear nuestro calendario agrícola, climático o social propio de nuestra zona!

- a. Elegimos uno o varios de los siguientes temas y lo consultamos con personas de la plaza de mercado o de la comunidad:
El ciclo agrícola en nuestra región, los tiempos de lluvia y sequía y las fechas de fiestas tradicionales asociadas a esos momentos del año, por ejemplo, la navidad, la fiesta de San Isidro, las borrascas de la cruz, etc.
- b. Elaboramos en cartulina nuestro calendario con la información que obtuvimos acerca del tema que elegimos.

3.

Presentamos nuestro calendario y explicamos qué fechas marcamos y qué significa cada una.

4.

Organizamos una exposición de nuestros calendarios. Invitamos a nuestros familiares y a los compañeros de otros cursos.

El profesor valora nuestros aprendizajes.



**TRABAJO CON MI FAMILIA Y CON
OTRAS PERSONAS DE MI COMUNIDAD**



1. Comento con mis familiares la importancia que tiene el conocimiento de las estrellas y las constelaciones para el pueblo sikuani, y menciono la utilidad del calendario ecológico en la vida cotidiana de esta comunidad indígena. Pregunto su opinión al respecto.
2. Pregunto a los miembros de mi familia qué es el Almanaque Bristol, para qué sirve y si los campesinos de nuestra región lo usan.
3. Indago sobre las fechas que tienen los campesinos de mi región para sembrar y cosechar los productos.
4. Con un familiar observamos el cielo en una noche despejada e identificamos algunas de las constelaciones más populares: las Pléyades, Tauro, Orión, el Delfín, la estrella Vega y la Cruz del Sur.
5. Si es posible, con un familiar visitamos el Planetario, o busco en internet aplicativos para tabletas o teléfonos inteligentes que me permitan explorar el cielo y sus constelaciones.

En la próxima clase comparto
_____ los resultados de las actividades que hice en casa. _____

CRÉDITOS

GUÍA 1: EL ESPÍRITU DE LA SELVA

Relato: *Jirayauma y la mujer ogresa*.

Don José Octavio García (narrador);

Fernando Urbina Rangel (versión).

Relato original: "Jirayauma".

Ilustraciones de pictografías: Diego Celis, pictografías de Chiribiquete.

Ilustración: Confucio Hernández, Danta

GUÍA 2: DE BOSQUES NATURALES A BOSQUES CULTURALES. BIODIVERSIDAD Y SUCESIÓN EN LA CHAGRA

Relato: *La chagra de Hijo de Garza*.

Capitán Yiñefoke, (narrador)

Jon Landaburu y Roberto Pineda (transcriptores).

Relato original: "El cultivo de la chagra".

Ilustración: Friedrich Georg Weitsch, retrato de Humboldt (1806). <http://www.avh.de/en/stiftung/namenspatron/portrait.htm>

GUÍA 3: DERECHOS Y TERRITORIOS INDÍGENAS LORENZO MUELAS Y LA PARTICIPACIÓN DE LOS INDÍGENAS EN EL ESTADO

Relato: *Nuestro sueño*.

Discurso pronunciado por el taita Lorenzo Muelas, 1991.

GUÍA 4: TRAMPAS DE PESCA TÉCNICAS DE PESCA Y BIODIVERSIDAD EN LAS AGUAS NEGRAS

Relato: *Bakasolola, la sirena sikuani*.

Pedro Antonio Rodríguez (narrador);

Francisco Ortiz (transcriptor).

Relato original: "Bakatsolowa".

Ilustraciones: Alfred Wallace,

Peixes do Rio Negro (2002)

Ilustración del retrato

de Alfred Wallace tomada de: Popular Science Monthly vol.11 (1877)

GUÍA 5: LENGUAS AMERINDIAS IDENTIDAD, SOCIEDAD Y DIVERSIDAD

Relato: *La canoa-anaconda y el origen de las lenguas*.

Marcos Sierra (narrador); Marcos Fulop (transcriptor).

Relato original: "Cosmogonía".

Ilustración ideogramas rezo tomadas de: SEVERI, C. (1997). Kuna Picture-Writing In Salvador, M. L. (eds) The art of being Kuna: *Layers of meaning among the Kuna of Panama* (pp. 245-273) Berkeley: University of California Museum of Cultural History.

GUÍA 6: LA HISTORIA EN ESPIRAL VISIONES DEL TIEMPO EN EL MUNDO ANDINO

Relato: *La historia del cacique Carlos Tamabioy y las tierras del Valle de Sibundoy*.

Rosalía Rosero (narrador);

Benjamín Jacanamijoy (transcriptor).

Ilustración: Felipe Guamán Poma Ayala, Secretario Del Inga I Conzejo (1615).

GUÍA 7: LA MALOCA YUCUNA-MATAPI LA MALOCA COMO OBSERVATORIO ASTRONÓMICO

Relato: *La viga del mundo*. Alaruna y Peawami Matapí (narrador);

Francisco Ortiz (transcriptor).

Relato original: "Cosmogonía Yukuna".

GUÍA 8: UNA MIRADA AL CIELO ASTRONOMÍA Y CALENDARIO SIKUANI

Relato: *El Zodíaco de la gente sikuani*.

Rita Gaitán; Abelardo Romero y Obdulia Rodríguez.

(narrador); Francisco Ortiz (transcriptor).

Relato original: "Tsamani".

BIBLIOGRAFÍA

ACADEMIA COLOMBIANA DE CIENCIAS EXACTAS, FÍSICAS Y NATURALES (2014).

"*Miembros honorarios: Thomas van der Hammen*".

Disponible en: http://www.accefyn.org.co/sp/academicos/Thomas_van_der_Hammen.htm.

ACOSTA ET AL. (2011).

La chagra en La Chorrera: Más que una producción de subsistencia, es una fuente de comunicación y alimento físico y espiritual, de los *Hijos del tabaco, la coca y la yuca dulce*. Los restos de las nuevas generaciones para las prácticas culturales y los saberes tradicionales asociados a la biodiversidad. Bogotá:

Instituto Amazónico de Investigaciones Científicas, Sinchi- Asociación Zonal Indígena de Cabildos y Autoridades Tradicionales de La Chorrera AZICATH.

ANDOQUE, IRIS Y CASTRO, HERNANDO (2012).

La vida de la chagra: saberes tradicionales y prácticas locales para la adaptación al cambio climático en la comunidad El Guacamayo. Documento preparado en el marco del proyecto El clima cambia: cambia tú también. Bogotá: Tropenbos Internacional Colombia.

ARDILA, OLGA (1989).

"Diversidad lingüística y multilingüismo en los grupos Tucano del Vaupés". *Forma y Función*, n.o. 4, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Departamento de Lingüística.

BIBLIOTECA LUIS ÁNGEL ARANGO.

BIBLIOTECA VIRTUAL (s. d.).

Lorenzo Muelas Hurtado [en línea]. Disponible en: <http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/biograficos/lorenzo-muelas-la-fuerza-de-la-gente>.

CASTAÑO URIBE, CARLOS (1999).

"Serranía del Chiribiquete". En: *Sierras y serranías de Colombia*. Bogotá: Banco de Occidente.

CASTAÑO URIBE, CARLOS (ED.)

Y VAN DER HAMMEN, THOMAS (1998).

Parque Nacional Chiribiquete: La peregrinación de los jaguares. Santa Fe de Bogotá: Ministerio del Medio Ambiente, Unidad Administrativa Especial del Sistema de Parques Naturales.

CASTAÑO URIBE, CARLOS Y VAN DER HAMMEN, THOMAS (EDS.). (2007).

Arqueología de visiones y alucinaciones del cosmos felino y chamanístico de Chiribiquete. Bogotá: Ministerio del Medio Ambiente, Unidad Administrativa Especial del Sistema de Parques Nacionales de Colombia.

- CAYÓN, LUIS (2001).
"En la búsqueda del orden cósmico: sobre el modelo de manejo ecológico tukano oriental del Vaupés". *Revista Colombiana de Antropología*. Vol. 37, pp. 234 – 267.
- CAYÓN, LUIS (2004).
"El alma de la filiación. Contribución al estudio de la organización social de los tukano oriental". *Boletín de Antropología, Universidad de Antioquia*, Vol. 18 No .35, pp. 92-115.
- CONSTENLA UMAÑA, ADOLFO (1995).
"Sobre el estudio diacrónico de las lenguas chibchenses y su contribución al conocimiento del pasado de sus hablantes". *Boletín del Museo del Oro* (38-39). p. 13-56.
- COLOMBIA. (1995)
Constitución Política. Bogotá: Temis.
- CORREA, FRAÇOIS (1996).
Por el camino de la anaconda remedio. Bogotá: Tercer Mundo Editores.
- CORREA, FRANÇOIS (1987).
"Indígenas horticultores del Vaupés".
En: *Introducción a la Colombia amerindia*. Bogotá. ICANH.
- CUEVAS GUARNIZO, ANGÉLICA MARÍA (2013, 25 de agosto).
"Exploradores del Chiribiquete". En: El Espectador.
Disponible en: <http://www.elespectador.com/noticias/actualidad/exploradores-del-chiribiquete-articulo-442210>.
- DAGUA HURTADO, ABELINO; ARANDA, MISAEL, Y VASCO, LUIS GUILLERMO (1998).
Guambianos, hijos del arcoiris y del agua. Santa Fe de Bogotá: CEREC.
- DE COVARRUBIAS, SEBASTIAN (2006) [1611].
Tesoro de la lengua castellana o española. Edición integral. Madrid: Iberoamericana-Vervuert.
- DÍAZ MERLANO, JUAN MANUEL (2010).
Saltos, cascadas y raudales de Colombia.
Bogotá:
Banco de Occidente [en línea],
disponible en: <http://www.imeditores.com/banocc/saltos/creditos.htm>.
- FERNANDO URBINA RANGEL (2012).
Lenguaje creativo de etnias indígenas de Colombia. Bogotá: Grupo de Inversiones Suramericana.
- FULOP, MARCOS (1955).
"Notas sobre los términos y el sistema de parentesco de los Tukano". *Revista Colombiana de Antropología* 4:121-164.
- GONZÁLEZ PÉREZ, MARÍA STELLA Y RODRÍGUEZ DE MONTES, MARÍA LUISA (2000).
Lenguas Indígenas de Colombia. Una visión descriptiva. Santafé de Bogotá: Instituto Caro y Cuervo, p. 848.
- GONZÁLEZ, MARGARITA (2005).
Ensayos de historia colonial colombiana. Bogotá: El Áncora Editores.
- GREEN STOCCEL, ABADIO (2010).
"El aporte de los pueblos indígenas a un país diverso".
En Enrique Sánchez y Hernán Molina (comp.) *Documentos para la historia del movimiento indígena colombiano contemporáneo* (pp. 295-304). Biblioteca Básica de los Pueblos Indígenas de Colombia.
Bogotá: Ministerio de Cultura, Bogotá.
- JOURNET, NICOLÁS (1980).
"Los curripacos del río Isana: Economía y sociedad".
Revista Colombiana de Antropología, XXIII, pp. 125-182.
- LANDABURU, JON (1999).
Clasificación de las lenguas indígenas de Colombia. Bogotá: Universidad de los Andes.
- LANDABURU, JON Y ROBERTO PINEDA (1984).
Tradiciones de la Gente del Hacha. Mitología de los indios andoques del Amazonas. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo; Unesco.
- LEVI-STRAUSS, CLAUDE (1958) L'efficacité symbolique.
En: *Anthropologie structurale* (pp. 213-234.) Paris: Plon.
- LONDOÑO TORO, BEATRIZ (2002).
"La Constitución de 1991 y los indígenas. Nuevos espacios de participación política". *Revista Credencial Historia*, ed. 146.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (1983). *Wajajume Itane*. Bogotá: Centro Cultural Jorge Eliécer Gaitán, Perfectura Apostólica del Vichada y Ministerio de Educación Nacional.
- MUELAS HURTADO, LORENZO (2010).
"Del derecho indígena". Introducción a la propuesta indígena de reforma constitucional. En Sánchez, E. y Molina, H. (comp.), *Documentos para la historia del movimiento indígena colombiano contemporáneo* (pp. 295-304). Biblioteca Básica de los Pueblos Indígenas de Colombia. Bogotá: Ministerio de Cultura, Bogotá.
- MUELAS HURTADO, LORENZO Y URDANETA FRANCO, MARTHA (2005).
La fuerza de la gente. Juntando recuerdos sobre la terrajería en Guambia (Colombia). Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- MURRA, JHON (1990).
"Las sociedades andinas antes de 1532". En Bethell, L. (ed.). *Historia de América Latina, tomo 1*, (pp. 48-75). Barcelona: Crítica-Grijalbo.
- ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL PARA EL TRABAJO (1989).
"Convenio OIT 169 sobre pueblos indígenas y tribales" [en línea]. Disponible en: <http://www.ilo.org/public/spanish/region/ampro/lima/publ/conv-169/convenio.shtml>.
- ORTIZ, FRANCISCO (1982).
Literatura oral sikuani. Tunja: La Rana y el Águila. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia - Centro Cultural Jorge Eliécer Gaitán
- ORTIZ, FRANCISCO (1986).
"Etnoastronomía de los grupos Arawak de los Llanos Orientales". *Cuadernos de Antropología 4*. Bogotá: Departamento de Antropología. Universidad Nacional.

- ORTIZ, FRANCISCO (1999).
"Recuperación y fortalecimiento de las prácticas tradicionales de pesca curripaco y nheengatú, río Guainía-Negro". En: Aguirre Lischt, Daniel (comp.) *Culturas, lenguas, educación. Memorias del Simposio de Etnoeducación VIII, Congreso de Antropología* (pp. 291-307). Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología-Centro Colombiano de Estudios de Lenguas Aborígenes-Fondo de Publicaciones de la Universidad del Atlántico.
- ORTIZ, FRANCISCO (RECOPIADOR) ALARUNA Y PEAWAMI MATAPÍ (1982). *Literatura Oral Matapí*. Bogotá: Centro Cultural Jorge Eliecer Gaitán
- ORTIZ, F., PRADILLA, H., LAUCHO, M. Y DASILVA, D. (2000). *Rocas y petroglifos del Guainía*. Tunja: Museo Arqueológico de Tunja-Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia-Fundación Etnollano.
- PARQUES NACIONALES NATURALES DE COLOMBIA (s. f.). "Thomas van der Hammen (1924- 2010)". Disponible en: http://www.parquesnacionales.gov.co/PNN/portel/libreria/php/frame_detalle.php?h_id=7165.
- POMA DE AYALA, FELIPE GUAMÁN (1980). *Nueva crónica y buen gobierno*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.
- QUESADA, J. DIEGO (2007). *The Chibchan Languages*. Cartago: Editorial Tecnológica de Costa Rica.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1984). *Diccionario de Autoridades*, Madrid, Gredos [1726-1739] (ed. facsimil).
- REICHEL-DOLMATOFF, GERARDO (1986). *Desana: simbolismo de los indios tukano del Vaupés*. Bogotá: Procultura.
- REICHEL, ELIZABETH (1999). "Cosmology, worldview and gender-based knowledge systems among the Tanimuka and Yukuna (Northwest Amazon)". *Worldviews: Global Religions, Culture, and Ecology*, 3(3), 213-242.
- REICHEL, ELIZABETH, Y VON HILDEBRAND, MARTIN (1984). *Vivienda indígena Amazonas: Función socio-política de la maloca*. Revista PROA, 332, 16-23.
- RIBEIRO, BERTA (1995). *Os Índios das Aguas Pretas*. São Paulo: Universidad de São Paulo.
- SÁNCHEZ BOTERO, ESTHER (2002). "Los derechos indígenas en las constituciones de Colombia y Ecuador". En: González, J.A (coord.), *Constitución y derechos indígenas* (pp. 69-88). México D. F.: Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.
- SANTOS, FERNANDO Y BARCLAY, FREDERICA (eds.).(2012). *Guía etnográfica de la Alta Amazonía, vol. 3*. Balboa: Smithsonian Tropical Research Institute-Ediciones Abya-Yala.
- SEVERI, C.(1997). *Kuna Picture-Writing*. Salvador M. L (eds) *The art of being Kuna: Layers of meaning among the Kuna of Panama* (pp. 245-273). Berkeley: University of California Museum of Cultural History.
- SISTEMA DE INFORMACIÓN AMBIENTAL DE COLOMBIA (s. d.). "Ampliación del Parque Nacional Serranía de Chiribiquete". Disponible en: <https://www.siac.gov.co/contenido/contenido.aspx?catID=1&conID=1512>.
- URBINA RANGEL, FERNANDO (2002). "Jirayauma". Anexo 6. *Maleta didáctica. Amazonas. Cartilla para el maestro*. Bogotá: Banco de la República.
- VAN DER HAMMEN, MARÍA CLARA (1992). *El manejo del mundo: Naturaleza y sociedad entre los Yukuna de la amazonia colombiana*. Bogotá: Tropenbos Internacional Colombia.
- WACHTEL, NATHAN (1971). *La Vision des Vaincus. Les indiens du Perou devant la Conquête espagnole: 1530-1570*. Paris: Gallimard.
- WALLACE, ALFRED RUSSEL (2002). *Peixes do Rio Negro*. Mônica de Toledo-Piza Ragazzo (organização e traduções). São Paulo: Universidad de São Paulo.

FOTOGRAFÍAS

Lenguaje creativo de etnias indígenas, Suramericana

Eric Bauer: páginas 84, 94.

Jorge González: página 93 (sombrero).

Colección de la Fundación Tropenbos Internacional Colombia: páginas 21, 23, 24 (acuarela de Confucio Hernández Makuritofe), 65, 106.

Friedrich Kircher: página 50.

Cerros Pajarito (Mavicure, Guainía). Territorio ancestral en el resguardo indígena puinave "El Remanso". (CC 3.0: [http://es.wikipedia.org/wiki/Cerro_de_Mavecure#/media/File:Cerros_de_Mavecure_\(Guainía,_Colombia\).jpg](http://es.wikipedia.org/wiki/Cerro_de_Mavecure#/media/File:Cerros_de_Mavecure_(Guainía,_Colombia).jpg))

Francisco Ortiz: páginas 57, 64, 101, 120, 126.

Fernando Urbina: página 17.

CARTOGRAFÍA

Omar Alberto Cagua Ramos: páginas 19, 47, 73, 86.
Intervención gráfica: Juan Guillermo Rojas

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a los docentes y directivos de las Instituciones Educativas por su participación en el proceso de retroalimentación de los módulos de aprendizaje SAI:

- Liceo Ernesto Cardenal. Localidad de Bosa, Bogotá, D.C.
- Institución Educativa Distrital Manuel Zapata Olivella. Localidad de Kennedy, Bogotá, D.C.
- Institución Educativa Murrupal y sus sedes de primaria: El porvenir, Combia Grande y Justinita Uruburu. Fredonia, Antioquia.
- Institución Educativa Distrital Orinoco y sus sedes: Los Cocos, MendiHuaca Medio y Peniel. Guachaca, Santa Marta, Magdalena.