

Reflexiones sobre el proceso de evangelización en el periodo de la conquista y colonización
de las comunidades indígenas del actual territorio colombiano.

Práctica pedagógica IPN.

Gabriel Alexander Bermúdez Murillo

Directora:

Laura Paola Ávila Quiroga

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Departamento de Ciencias Sociales

Línea de Investigación y Enseñanza de la Historia

Bogotá

2025

Tabla de contenido

Introducción.....	1
Capítulo 1: ¿Qué dice la historiografía en Colombia sobre la evangelización?	6
Introducción	6
1.1. La Conquista y la Otredad.....	7
1.2. Mirada positivista de la Historia de Colombia.....	13
1.3. Nuevas miradas de la evangelización	18
1.4. Estudios profundos sobre la evangelización	20
Reflexiones finales.....	26
Capítulo 2: Historia cultural, pedagogía del oprimido y colonialidad del poder como herramientas para la enseñanza de la historia.....	28
Introducción	28
2.1. Caracterización Instituto Pedagógico Nacional (IPN)	28
2.1.1. Proyectos pedagógicos integrados (PPI)	31
2.1.2. Vinculación del IPN con el proceso de evangelización.....	33
2.2. Orientación pedagógica.....	33
2.2.1. ¿Qué es la historia cultural?.....	34
2.2.1.1. Prácticas, imaginarios y representaciones	38
2.2.2. Pedagogía del oprimido y colonialidad del poder	42
2.3 Propuesta pedagógica.....	44
Capítulo 3: Sistematización de experiencias de la experiencia pedagógica	64
Introducción	64
3.1. ¿Qué es la sistematización de experiencias?	64
3.2. Sistematización y diario de campo.....	67
3.2.1. Fase 1: Acercamiento al proceso de conquista	69
3.2.2. Fase 2: Llegada de los españoles y la colonia	77

3.2.3. Fase 3: Evangelización y sus consecuencias en la cultura	85
3.2.4. Fase 4: Legado indígena	101
3.3. Mención estudiantes PIAR.....	106
3.4. Reflexiones para próximas intervenciones.....	111
Conclusiones	113
Referencias bibliográficas	117

Índice de imágenes

Imagen 1: Mapa IPN	30
Imagen 2: Llegada de Cristóbal Colón.....	58
Imagen 3: Indígenas vertiendo oro a españoles.....	59
Imagen 4: Matanza al cacique de Bogotá.....	60
Imagen 5: Regalo de una indígena a españoles	61
Imagen 6: Tortura con perros	62
Imagen 7: Canibalismo.....	63
Imagen 8: Nube de ideas sesión 1.	71
Imagen 9: Representación del canibalismo panche.	73
Imagen 10: Representación creencias indígenas.	73
Imagen 11: Representación Quimbaya.....	74
Imagen 12: Representación de los Tairona.....	74
Imagen 13: Representación de todas las comunidades.....	75
Imagen 14: Matanza a los Quimbaya.	75
Imagen 15: Representaciones del viaje de Colón.....	78
Imagen 16: Representaciones del viaje de Colón.....	78
Imagen 17: representación sobre indígenas.....	79
Imagen 18: Representación del otro indígena.	80
Imagen 19: Consecuencias de la encomienda.	81
Imagen 20: Representaciones de castigos físicos en la encomienda	82
e Imagen 21: Representaciones de castigos físicos en la encomienda.	82
Imagen 22: Representación de la encomienda.	83
Imagen 23: Castigos dentro de la encomienda.	84
e Imagen 24: Castigos dentro de la encomienda.	84

Imagen 25: Grabado de Theodore de Bry.....	87
Imagen 26: Grafiti sobre las formas de evangelización.	88
Imagen 27: Grafiti sobre las formas de evangelización	89
Imagen 28: Theodore de Bry (1594) Llegada de los españoles a la Española.....	90
Imagen 29: Análisis de los estudiantes.....	90
Imagen 30: Theodore de Bry, Factum infundum.....	91
Imagen 31: Análisis de estudiantes.....	91
Imagen 32: La crueldad de los españoles.	92
Imagen 33: Análisis de los estudiantes	92
Imagen 34: Regalos de una indígena.....	94
Imagen 35: Análisis de los estudiantes	94
Imagen 36: Grabado de Theodore de Bry	95
Imagen 37: Análisis de los estudiantes.....	95
Imagen 38: Grabado de Theodore de Bry	96
Imagen 39: Análisis de los estudiantes.....	96
Imagen 40: Mapa Mental.	98
Imagen 41: Mapa mental de consecuencias de la evangelización.....	99
Imagen 42: Mapa mental de las consecuencias de la evangelización.	100
Imagen 43 Charla IPN con autoridades indígenas	103
Imagen 44:Charla IPN con autoridades indígenas..	103
Imagen 45: Tejido de la sentadita..	105
Imagen 46: Representación comunidad indígena estudiante PIAR.....	106
Imagen 47: Caricatura estudiante PIAR. Fase 2.....	107
Imagen 48: Caricatura estudiante PIAR. Fase 2.....	108
Imagen 49: Mapa mental estudiante PIAR. Fase 3..	109
Imagen 50: Mapa mental estudiante PIAR.....	110

Índice de tablas

Tabla 1: Planeación intervenciones IPN	48
Tabla 2: Juego de roles interpretaciones cruzadas	54
Tabla 3: Imágenes de Theodore de Bry	58

DEDICATORIA

*Para mi madre quien es el ejemplo y
motor de mi vida.*

AGRADECIMIENTOS

Finalizando mi trabajo de grado, me resulta imposible no recordar a todas las personas que hicieron parte de este proceso. Aunque en varias ocasiones me sentí perdido, siempre encontré en ellos palabras y gestos que me motivaron a seguir adelante.

Agradezco profundamente a mi mamá Aura Murillo y a mi papá José Murillo por su apoyo incondicional durante este largo camino; a mi padrino Alexander Murillo y al taita Taniky por su guía, su sabiduría y por compartir conmigo los saberes ancestrales de las comunidades.

A mis amigos Juan Mogollón y Daniel Mora por cada palabra de aliento y a mi pareja Jeraldin Poveda, gracias por acompañarme a pesar de las dificultades, por su paciencia y por permanecer a mi lado durante este proceso. También agradezco a mi tutora Laura Ávila por ser una guía tanto en lo académico como en la vida, y por su apoyo emocional en los momentos más complejos.

Doy también un agradecimiento especial a las comunidades indígenas, cuyas enseñanzas, memoria y profunda relación con el territorio han sido fundamentales para la construcción de este trabajo y para mi propio aprendizaje.

Introducción

En primera instancia, es necesario explicar las motivaciones que dieron origen a este trabajo de grado. A partir de experiencias personales con las comunidades indígenas de Colombia surgió el interés por responder una inquietud central: ¿Por qué las comunidades indígenas en Colombia conservan sus propias creencias ancestrales y, al mismo tiempo, profesan la religión católica? Para responder la anterior pregunta se establece que la principal causa es el proceso de evangelización llevado a cabo durante la llegada de los españoles a nuestros territorios en el siglo XVI, este acontecimiento tuvo consecuencias profundas no solo en el ámbito religioso, sino también en la cultura indígena que se ve hoy en nuestra realidad. Entre esas consecuencias se destacan la “aculturación” y el “sincretismo”, los cuales aún hoy se manifiestan en las prácticas culturales de los pueblos indígenas.

El proceso de evangelización en el territorio que hoy es Colombia se desarrolló en el siglo XVI y se convirtió en una de las estrategias fundamentales del proyecto colonizador de los europeos dentro del territorio. Más allá de ser una misión religiosa, la evangelización logró un mecanismo de control político, social y cultural, cuyo objetivo era transformar las creencias, los valores y la organización de los pueblos indígenas. Las órdenes religiosas (franciscanos, dominicos, agustinos y jesuitas) fueron las principales encargadas de esta tarea. A través de las doctrinas, los indígenas fueron evangelizados para ser instruidos en la fe católica, el idioma castellano y las normas de vida europeas. La evangelización se llevó a cabo en distintos territorios del Nuevo Reino de Granada, los métodos empleados variaron entre la predicación, la enseñanza del catecismo, el castigo físico a través de la instrucción forzada en los ritos, la destrucción de ídolos y la persecución de las prácticas indígenas. Las consecuencias fueron profundas, se destacan la destrucción de las cosmovisiones nativas, la pérdida de lenguas y tradiciones, y el surgimiento de fenómenos como el sincretismo, en el que las creencias ancestrales se mezclaron con elementos del cristianismo.

Este trabajo de grado se enmarca en los debates históricos contemporáneos que se refieren a la conquista y la evangelización en América Latina. Dichos debates buscan comprender hasta qué punto la colonización significó una imposición, destrucción cultural

o, por el contrario, procesos complejos de adaptación y resistencia. En este contexto, muchos historiadores hispánicos han señalado que las interpretaciones sobre la actuación española han sido en ocasiones, exageradas o distorsionadas, lo que dio origen al concepto de la “Leyenda Negra”. El primer historiador en definir este término fue Julián Juderías (1914), quien describió a la “leyenda negra” como una representación de España bajo una óptica completamente negativa, la cual fue promovida por sus enemigos políticos y religiosos en Europa. Según Juderías (1914), esta visión se basó en acusaciones exageradas o inventadas que buscaban desacreditar al Imperio español en el mundo.

Para contrastar a Julián Juderías (1914), Miguel Molina (1991) analiza la leyenda negra y evidencia que el debate sobre la “conquista de América” se agudizó en el V centenario, donde se trató de una conmemoración histórica sobre este proceso, pero, al mismo tiempo, en el ámbito académico se generaron diversos choques ideológicos que hasta el día de hoy siguen siendo polémicos. Por un lado, hay quienes defienden que la conquista y la evangelización fue un “mal necesario” y, por otro, lo ven como el inicio de la opresión a los pueblos indígenas (Molina, 1991, p. 32). El autor afirma que no se puede definir a la conquista y evangelización como una “leyenda negra”, pero, tampoco como una “leyenda rosa”. Para Miguel Molina (1991) el proceso de conquista fue: “además de una ocupación militar, una gigantesca empresa evangelizadora que supuso para el indio el fin de sus creencias y la muerte de sus dioses” (p. 53). Además, el autor evidencia una gran misión del historiador en la Historia, se refiere que se debe tener como historiador una misión de no juzgar el pasado, por el contrario, se debe analizarlo y explicarlo de una forma objetiva.

En este sentido, el presente trabajo se instala en una investigación objetiva y reflexiona el impacto que generó la evangelización hacia las comunidades indígenas al realizar un análisis histórico a partir de la historiografía colombiana que permita comprender cómo este proceso transformó la cultura de las comunidades indígenas mediante los imaginarios y las representaciones que se construyeron para justificar los procesos de la conquista, principalmente en el siglo XVI. Tal como lo expresa Miguel Molina (1991), “los frutos de la evangelización no quedaron limitados solo a la esfera religiosa, su influencia irradió con gran fuerza en el campo de la cultura” (p. 60).

Este trabajo parte de un problema social que consiste en la persistente invisibilización de las comunidades indígenas en el discurso histórico tradicional, el cual continúa reproduciendo una visión eurocéntrica del pasado. Frente a ello, surgen las siguientes preguntas orientadoras:

- ¿Cómo se ha abordado desde la historia la evangelización?
- ¿Cuáles fueron las consecuencias que dejó la evangelización para las comunidades indígenas?
- ¿Cómo se puede construir una postura crítica sobre la evangelización en la educación?

A nivel formativo, el estudio de este tema responde a la necesidad de comprender de manera crítica los procesos históricos que configuraron la sociedad colombiana y las relaciones de poder que aún persisten. El propósito de estudiar la evangelización no es solo entender un hecho del pasado, sino reconocer su influencia en la realidad actual y fomentar en los estudiantes una reflexión sobre la realidad de la cultura colombiana.

Desde el plano teórico, el trabajo se apoya en la historia cultural desde Peter Burke (2006) y en la teoría decolonial, particularmente en la noción de la colonialidad del poder propuesta por Aníbal Quijano (2000). Estas dos perspectivas permiten analizar cómo la evangelización no solo impuso una nueva religión, sino también una estructura de pensamiento que jerarquizó los saberes, las razas y las culturas. En lo metodológico, se retoma la pedagogía del oprimido de Paulo Freire (1968), para entender la enseñanza de la historia como una práctica liberadora, la cual busca desarrollar el pensamiento crítico y la conciencia histórica de los estudiantes.

Finalmente, el trabajo está estructurado en tres capítulos. El capítulo 1, el cual tiene por título: ¿Qué dice la historiografía en Colombia sobre la evangelización? En este capítulo se exploró el pensamiento histórico acerca de la evangelización que se construyó a partir de una aproximación a la historiografía colombiana. Las fuentes utilizadas en este capítulo se dividieron en tres momentos historiográficos, cada momento va a explorar diferentes aspectos sobre la evangelización, desde su funcionamiento institucional, las formas de

evangelización y hasta las consecuencias más graves que tuvo este proceso sobre los pueblos originarios.

El segundo capítulo titulado Historia cultural; pedagogía del oprimido y colonialidad del poder como herramientas para la enseñanza de la historia. En este capítulo se busca explorar las aportaciones de la historia cultural para entender los acontecimientos históricos y salir de la enseñanza de la historia tradicional en la escuela. A la historia cultural se le añade la pedagogía del oprimido de Paulo Freire (1968) y la colonialidad del poder de Aníbal Quijano (2000) para evidenciar las consecuencias de los pueblos oprimidos en el acontecimiento histórico de interés y a su vez reflexionar sobre los discursos europeos de superioridad utilizados para justificar el proceso de evangelización. Finalmente, en este capítulo se presenta la caracterización del Instituto Pedagógico Nacional y la propuesta pedagógica que se aplicó con los estudiantes con el objetivo de desarrollar el pensamiento crítico a los estudiantes acerca del proceso de evangelización. Se diseñaron cuatro fases en total distribuidas en diez sesiones, cada fase se desarrolla un objetivo diferente para lograr en los estudiantes una postura crítica sobre el proceso de evangelización y salir de la enseñanza de la historia tradicional:

- Fase 1: Acercamiento al proceso de conquista.

Objetivo: Explorar los conocimientos previos de los estudiantes sobre la conquista, la evangelización y las culturas prehispánicas que habitaron el actual territorio colombiano.

- Fase 2: La llegada de los españoles y el proceso de colonización.

Objetivo: Analizar el encuentro entre europeos e indígenas, reconociendo los imaginarios culturales e interpretaciones del otro, el impacto del dominio colonial y las transformaciones en la vida cotidiana de los pueblos originarios.

- Fase 3: Evangelización y sus consecuencias en la cultura.

Objetivo: Comprender el proceso de evangelización en las comunidades indígenas de la Nueva Granada, analizando las formas y motivos de la evangelización, las representaciones coloniales del indígena y las consecuencias socioculturales que perduran hasta la actualidad.

- Fase 4: Legado indígena.

Objetivo: Reconocer la herencia cultural de los pueblos indígenas en la sociedad actual, sobre su valor histórico y simbólico.

Por último, el capítulo 3, titulado sistematización de experiencias de la experiencia pedagógica, se analiza de manera objetiva las intervenciones realizadas en el IPN a los estudiantes del grado 704 y manifiesta las aportaciones de este proceso y las dificultades actuales que pueden enfrentar los docentes en el aula de clases. A su vez se explora la importancia de salir de la enseñanza tradicional de los acontecimientos y alcanzar un posicionamiento crítico hacia los estudiantes para que puedan desarrollar una adecuada visión sobre lo que son las comunidades indígenas actuales en Colombia.

Capítulo 1: ¿Qué dice la historiografía en Colombia sobre la evangelización?

Introducción

Pilar Gonzalbo Aizpuru (1990) afirma que la evangelización afectó de manera significativa a la cultura indígena en México al evidenciar una aculturación en las comunidades y analizar el impacto de la iglesia en los cambios sociales. En Colombia también se realizó a gran escala la evangelización que terminó por alterar drásticamente la cultura indígena, en ocasiones se han naturalizado estos cambios, por esto se ve la necesidad de conocer el pasado para entender nuestro presente de las culturas ancestrales en el país. Varios autores se han preocupado por develar y recalcar aspectos sobre la evangelización que se realizó en la Nueva Granada a partir del siglo XVI y mi aproximación al análisis historiográfico quiere dar respuesta a algunas preguntas: ¿Cómo fue entendida la evangelización?, ¿Cómo se explica historiográficamente la evangelización?, ¿Cómo se construyó un pensamiento histórico sobre la evangelización en la producción histórica en nuestro país?

Este capítulo evidencia el interés por analizar el pensamiento histórico relacionado con la evangelización que se realizó en el territorio colombiano y busca entender la cultura indígena actual en Colombia a partir de los cambios que tuvo en este momento histórico. Para lograr este objetivo se decidió reunir los momentos de producción historiográfica en Colombia (Historia extensa de Colombia, Nueva historia de Colombia y textos académicos sobre el tema), para indagar sobre las aportaciones e intereses de cada momento historiográfico y entender de qué manera la historiografía nacional ha abordado la historia del proceso de evangelización.

Este primer capítulo se divide en cuatro grandes partes. El primer apartado, titulado la conquista y la otredad, presenta una contextualización de lo que fue la conquista en nuestro territorio, con el propósito de analizar las repercusiones que experimentaron las comunidades indígenas durante este proceso centrándose en la evangelización. Para comprender dicho proceso, se recurre a la teoría de la otredad desarrollada por Tzvetan Todorov (1991) y a la noción del espacio externo al continente europeo como ámbito diabólico, propuesta por

Emanuel Amodio (1993), con el fin de entender las acciones emprendidas por los europeos en el territorio americano.

A partir del segundo apartado se presentan lecturas y análisis basados en la historiografía colombiana, la cual se divide en tres momentos historiográficos. El primer momento historiográfico, titulado Miradas positivistas de la Historia Extensa, analiza las primeras producciones historiográficas de nuestro país posterior a la creación de la Academia Colombiana de Historia. En este se evidencia una historia narrativa, positivista y centrada en las instituciones como medio para explicar el proceso de evangelización. El segundo momento, denominado Nuevas miradas sobre la evangelización, muestra un cambio en la historiografía a partir de la Nueva Historia de Colombia, en la que se comienza a otorgar mayor importancia al sujeto indígena dentro de la historia; sin embargo, se mantiene aún una narración tradicional. Por último, el tercer momento historiográfico recopila investigaciones realizadas desde la década de 1980 hasta la actualidad, en las cuales se evidencia una preocupación por analizar las consecuencias de la evangelización a través del desarrollo de conceptos como “otredad” y “sincretismo”.

1.1. La Conquista y la Otredad

Antes de entrar de lleno a la evangelización decidí hacer una introducción sucinta al proceso de la “conquista de América” partiendo en el reconocimiento de los pueblos indígenas que ya estaban habitando el territorio colombiano. Jorge Orlando Melo (1996), ayuda a evidenciar, a través del análisis arqueológico en Colombia, la diversidad cultural desde épocas prehispánicas al caracterizar los sistemas políticos, sociales y económicos de estas tribus. Estos sistemas cambiarán de acuerdo con la zona de localización y sus dinámicas con el entorno. El autor identifica los pueblos prehispánicos desde la zona atlántica iniciando desde la Guajira hasta el Darién, diversos en idioma, origen y grados de desarrollo. Su mayor representante son los Tairona localizados en la Sierra Nevada y en algunas llanuras aledañas, su desarrollo son los sistemas de irrigación, el uso de piedra en la arquitectura y su lenguaje que probablemente ha sido el “chibcha”. En el actual Valle del Cauca se encontraban otras tribus en los alrededores de Popayán hasta la desembocadura del Nechi, estos pueblos se van

a caracterizar por ser sedentarios, tener agriculturas basadas en el maíz, practicar el canibalismo y la caza, la endogamia y hablar diferentes lenguas. De acuerdo con Melo (1996)

Los habitantes del valle del Magdalena eran diversos:

Existe cierto acuerdo fundamental entre los antropólogos para identificar a los diversos grupos existentes en las vertientes y el Valle del Magdalena, al menos desde la región de Simití hasta Neiva, como comunidades caribes, que habían realizado una penetración reciente a lo largo del río y sus principales afluentes. Así, entre éstos se mencionan Chiriguano, Sondaguas, Pantagoras, Yariquíes, Pemeos, Opones, Carares, Muzos, Colimas, Panches y Pijaos. (p. 42)

Asimismo, el autor evidencia que muchas tierras inhabitadas al interior fueron pobladas y estos pueblos serán conocidos por ser los más guerreros porque ejercieron una resistencia importante a los españoles según mencionan muchos cronistas. Melo (1996) resalta que el pueblo más importante desde el punto de vista de su desarrollo social fueron los chibchas, quienes se localizaron en los actuales departamentos de Cundinamarca, Boyacá y Santander y habitaron un extenso territorio. El autor interpreta que en épocas de la conquista existía un sistema de cacicazgos, en donde existió una subordinación y pago de “tributos al cacique.” Esta población indígena es la más poblada y por ende sus prácticas culturales han podido ser registradas en la historiografía colombiana.

Los españoles al interactuar con las comunidades indígenas en el territorio y evidenciar las prácticas culturales y sociales le dieron a la idea de tributo una interpretación eurocéntrica. Carl Langebaek y Camilo Uscátegui (2024) afirman que los festejos y ofrendas realizados por los indígenas eran con la intención de mantener el equilibrio del mundo desde sus creencias y cosmovisiones entregando materiales preciosos, mantas o realizando sacrificios. Sin embargo, los europeos observaron estas prácticas y, al no comprender su sentido espiritual, las tradujeron al concepto de “tributo”, un concepto tergiversado por los europeos, pues los autores resaltan que los caciques no se adueñaban de estos materiales ya que las ofrendas tenían una intención distinta porque los objetos materiales dentro de la cultura indígena no eran sinónimo de poder.

Continuando con Melo (1996), este autor hace referencia a todos los alcances culturales y políticos que tuvieron los chibchas. Comenta que este pueblo tuvo gran desarrollo agrícola con el sistema de cultivos, el cual fue de gran ayuda para mantener la

densidad poblacional, capaz de sostener aproximadamente por hectárea a seis personas al año. Los cultivos más importantes fueron la papa y el maíz y otros tubérculos, estos se sembraban en hectáreas familiares heredadas:

Los chibchas constituían comunidades agrícolas, cuyos cultivos principales eran la papa, de la cual habían desarrollado un número notable de variedades, y el maíz. Además, sembraban frisoles, varios tubérculos y verduras como las auyamas. El cultivo se hacía en parcelas cuyo dominio pertenecía a la comunidad, pero cuya posesión correspondía a cada familia, que las transmitía en forma hereditaria a los descendientes del jefe familiar. A pesar de que el cultivo era individual, conservaban los chibchas algunas formas de trabajo colectivo, principalmente en el cumplimiento de sus obligaciones con el cacique y en trabajos de ayuda mutua entre las familias. (Melo, 1996, p. 46)

Con lo anterior el autor da cuenta del desarrollo de sistemas sociales y económicos, añadiendo la necesidad de obtener materias primas mediante el intercambio con poblaciones aledañas como el oro, producción textil, esmeraldas, hoja de coca, sal, algodón. Será de vital importancia para entender la vida indígena además de los rituales realizados en épocas específicas y la formación religiosa que se realizaba a algunos miembros de la población resaltando prácticas como los sacrificios humanos al sol, la “idolatría” a diosas femeninas y la utilización de mitos y leyendas para explicar los fenómenos naturales. Evidenciando que estas poblaciones sí tenían sus propias organizaciones y cultura que serían afectadas con la llegada de los españoles por ser extrañas. De hecho, hoy en día se entiende esto como la confluencia de dos sustratos civilizatorios, “donde se distingue la situación sociocultural de partida de ambos rubros, así como la resultante de su interacción” (Barjau 2000, p. 46) Es decir, los momentos históricos entre estas civilizaciones distaban mucho, Europa ya había transitado por la antigüedad, y se encontraba en pleno Renacimiento (Tenenti, 2000) frente a unas sociedades muchos más jóvenes en su desarrollo sociocultural.

Todos estos pueblos tendrán fuertes repercusiones en la “conquista” y las primeras interacciones entre europeos e indígenas serán de vital importancia para entender la percepción de la otredad, pues como lo menciona Tzvetan Todorov (1991): “uno puede descubrir a los otros en uno mismo, darse cuenta de que no somos una sustancia homogénea y radicalmente extraña a todo lo que no es uno mismo: yo es otro” (p.13). La otredad que menciona el autor se refiere a las percepciones de “extrañidad” que tuvieron los españoles mediante la interacción con los indígenas y los comportamientos que estos últimos tenían.

Además de la importancia de dar un significado a la lengua indígena, la cultura, religión y vestimenta con la cultura europea que los españoles estaban acostumbrados. Entendiendo el concepto de otredad de Todorov (1991) se puede realizar un análisis de todas las acciones realizadas durante la conquista por los españoles hacia los indígenas y esa “extrañidad” que se dio desde el encuentro de las dos culturas y el intento de entender los comportamientos muchas veces llegando al juzgamiento por parte de los españoles.

Emanuel Amodio (1993), realiza un estudio para identificar la percepción europea del “espacio externo” antes del viaje de Cristóbal Colón a tierras americanas. Encuentra que las imágenes medievales y los mitos hicieron que la población adquiriera una percepción del mundo inexplorado dentro de un estigma de maldad, peligro y monstruosidad: “A nivel geográfico, la cartografía medieval continuaba considerando el ‘gran mar océano’, más allá de las columnas de Hércules como un mar ‘Tenebrosus’, luego privilegiado, precisamente por su indeterminación para la proyección de los mitos europeos” (Amodio, 1993, p. 117). Estos pensamientos se vieron reflejados en la interacción de los europeos con las poblaciones de América y África.

Añadiendo a lo anterior y con las primeras interacciones entre españoles e indígenas Todorov (1991) hace un análisis desde los escritos de Cristóbal Colón y evidencia como el europeo intenta interpretar la lengua, costumbres y sistemas desde su perspectiva “civilizadora” al ser percibidos de mala manera acciones como el canibalismo, la sodomía y la lengua. Además, su análisis se centra en las contradicciones de los españoles al encontrarse con un *otro* distinto a ellos en torno a la apariencia física de los indígenas como su desnudez o el uso de metales preciosos para adornar sus cuerpos y no como moneda de cambio, y el uso de imágenes “extrañas” a ojos de los españoles de esculturas en barro que idolatraban dioses que no fuesen el de la iglesia cristiana. También resalta los intentos de entender la lengua indígena y sus costumbres, Todorov (1991) señala que los españoles quedando fascinados y en un primer momento alcanzaron a decir que los indígenas eran “buenas personas”, pero con el pasar del tiempo todos estos comportamientos serán vistos como paganos.

En un primer momento los españoles hicieron esfuerzos para borrar todos los vestigios de una civilización pagana, luego surgió el interés de examinarla, registrarla e

investigarla. El dominico fray Diego Duran indicó que: “erraron mucho los que, con buen celo, pero no con mucha prudencia, quemaron y destruyeron al principio todas las pinturas de antiguallas que tenían, que nos dejaron tan sin luz, que delante de nuestros ojos idolatran y no los entendemos” (como se citó en Elliott, 1990, p. 163).

Para añadir a la construcción de la otredad, Nathan Wachtel (1990) se interesa en identificar la concepción de esta interacción y su reacción en los imperios Aztecas e Incas analizando documentos de estos mismos pueblos. Enfatiza en la reacción de los indígenas al acercarse a los europeos siendo variada en algunas ocasiones, algunos pueblos decidieron ofrecer alianzas para acabar con sus enemigos territoriales, otros se opusieron a la opresión europea militar. El autor analiza que el *otro* americano fue percibido como “bárbaro” e “incivilizado” y con el acercamiento de la religión cristiana se comenzó a tejer la misión evangelizadora de salvar a estos sujetos de las practicas paganas y fundar toda una institución en los territorios anexados a la corona española. La conquista de América supuso distintas consecuencias para los indígenas, desde la perdida masiva de metales preciosos (oro, plata, esmeralda), también hubo consecuencias aún más duraderas que hoy en día se siguen reflejando. Estas consecuencias se relacionan con el desarrollo de la evangelización en su mayoría porque produjeron fenómenos de aculturación, mestizaje, y también caída demográfica,

Los españoles lograron dominar un grupo cuantitativamente importante, el de los chibchas, e implantaron su dominación a costa de una mayor disminución del grupo indígena, pero sin destruirlo del todo, entre los indios pastos y quillacingas y en algunas zonas del alto valle del Cauca. En casi todos los demás sitios los grupos desaparecieron en el proceso de dominación y solo fue posible sujetar partes insignificantes de los indios (Melo, 1996, p. 57).

Wachtel (1990) comenta que la caída demográfica de los pueblos indígenas fue una de las principales consecuencias de la conquista. A medida que los españoles exploraban tierras, se encontraron con distintos pueblos que, en la mayoría de las veces, tuvo como resultado conflictos violentos y donde los españoles, a pesar de ser minoría, pudieron ejercer su hegemonía militar gracias a las armas y armaduras sometiendo a los pueblos que habitaban el espacio. Estos pueblos tuvieron muchas consecuencias con la llegada europea a su territorio porque terminaron por reestructurar sus instituciones, cambiaron las costumbres; y

la producción de violencia, el contacto con enfermedades no conocidas, y los suicidios provocaron una caída demográfica exponencial, sobre todo en el imperio incaico.

Uno de los cambios más significativos fue la religión siendo un factor que cambió la vida, al respecto Wachtel (1990) nos dice:

La religión oficial, ligada a la estructura del estado, desapareció rápidamente tanto en México como en Perú. El culto local continuó más o menos ilícitamente (como veremos más adelante), pero los indios tuvieron que dejar sus fiestas más importantes y las prácticas que les parecían más horribles a los españoles, sobre todo los sacrificios humanos. Se destruyeron sistemáticamente los templos, se quemaron códices y khipus, los sacerdotes nativos fueron perseguidos. Como resultado, el transcurso normal de la vida diaria se transformó drásticamente. (p.197)

Para terminar el autor enlaza la destrucción de templos y la educación a jóvenes indígenas para que apropiaran las costumbres españolas tales como el castellano desde su escritura hasta su habla generando una pérdida de la lengua tradicional; extirpando de la cultura lo que ellos veían como las borracheras prohibiendo consumir el pulque o la chicha; prácticas paganas como los sacrificios; conductas inmorales como la desnudez al ir incorporando una vestimenta europea. Estas nuevas condiciones culturales para los indígenas supusieron muchas resistencias, las cuales fueron castigadas con ejecuciones, lo que fue fortaleciendo el sometimiento a través de la violencia. Para controlar a la población se instauraron encomiendas en donde el indígena debía cumplir con obligaciones hacia los españoles y estos últimos le debían incorporar la religión, lengua y costumbres españolas reemplazando los sistemas políticos, económicos y sociales.

Wachtel (1990) determina en el territorio del actual Colombia la importancia de los Chibchas siendo uno de esos pueblos donde cambió su vida cotidiana, muchos cronistas manifestaron y narraron como fue la expedición de Gonzalo Jiménez de Quesada embarcándose desde el río Magdalena sometiendo a caciques importantes en la región como los de Chía y Suba en busca de oro, a su vez fundando ciudades y la evangelización fue un proyecto para salvar a los indígenas desde el punto de vista religioso, pero su interacción tuvo graves consecuencias.

1.2. Mirada positivista de la Historia de Colombia

A partir de la creación de la Academia Colombiana de Historia en 1902, se empezó a pensar en la idea de escribir la historia del país por parte de historiadores no profesionales cuyo interés fue el de dotar de sentido un relato de identidad nacional. La Academia funda la primera publicación de historia que marcó los derroteros de lo que se iba a comprender como historia: La Historia Extensa de Colombia. Esta publicación contiene varios tomos referentes a distintos acontecimientos que van desde la conquista hasta finales del siglo XIX colombiano. Uno de ellos está dedicado al proceso de la evangelización. Cabe comentar que esta historiografía es de corte positivista y estuvo preocupada por exponer los acontecimientos, muchas veces de manera descriptiva, sin un análisis y sin detallar la historia de los pueblos indígenas, aunque también es preciso decir que fue un primer intento por acercarse a su pasado. Junto con la Historia Extensa de Colombia se encontró una fuente primaria que explica el funcionamiento de la evangelización a manera de guía. Estas dos fuentes nos ayudaran a comprender la mirada positivista de la historia de Colombia.

La Historia Extensa explica el funcionamiento de la estructura administrativa de la colonia en América. Según Juan Manuel Pacheco (1971), la construcción religiosa predominante en la Nueva Granada fueron las sedes episcopales en aldeas que prometían ser ciudades a futuro, en las cuales la iglesia tenía una autonomía de control territorial que se conocerá como “diócesis”. Con esto se buscaba “darles a los indios un protector interesado en la conversión de estos al cristianismo” (p. 78). El autor prosigue que estos territorios serían administrados por los primeros evangelizadores en llegar al territorio (dominicos, franciscanos, agustinos y mercedarios) manteniendo la organización de la Iglesia en la Península y las formas en que se fue afianzando la realización de la evangelización, sumándole las encomiendas que eran terrenos administrados por un español el cual tenía en su posesión a indígenas para protegerlos y evangelizarlos, pues la corona los obligaba a cumplir con las doctrinas:

(...) la evangelización de los Indios en el Nuevo Reino se llevó a cabo principalmente a través de las doctrinas. Nacieron estas de las encomiendas. El rey obligo a todos los españoles que poseyeran un repartimiento de indios a tener un clérigo o religioso, o en su defecto, una persona lega que enseñara a los indios la doctrina cristiana. (Pacheco, 1971, p. 463)

En un principio y a medida que se fueron descubriendo y anexando pueblos indígenas a la administración de la corona se les obligaba mediante lo estipulado de las bulas de Alejandría¹ la administración de la conversión de los infieles concediéndoles la misión eclesiástica y religiosa. A esto Pacheco (1971) explica:

Al conceder Alejandro VI a los reyes de España por las dos primeras bulas *Inter caetera* del 3 y 4 de mayo de 1493, el dominio de las tierras descubiertas, les imponía la obligación de procurar con toda diligencia la conversión de los infieles y les mandaba en virtud de santa obediencia enviar a las dichas tierras e islas, con toda la diligencia requerida, varones probos y temerosos de Dios, doctos, instruidos y experimentados para enseñar a sus habitantes la fe católica y educarlos en las buenas costumbres. (p. 74)

Ya entendiendo la bula de Alejandría se puede evidenciar el porqué de evangelizar, aunque no todos podían realizar esta acción dentro de la Nueva Granada. La publicación de la Historia Extensa enfatiza que solo los clérigos estaban autorizados a hacerlo y en caso de no estar uno de ellos presente, un cristiano podía dar la catequesis a los indígenas. Las encomiendas fueron uno de los mayores centros de control de indígenas: “Se colocaba bajo la autoridad de un español un grupo de indios para que los educase cristianamente, a cambio del trabajo personal de los indios en pro del español o de un tributo” (Pacheco, 1971, p. 66).

El autor resalta que los trabajos forzados tuvieron fuertes repercusiones a los indígenas teniendo consecuencias como muertes y castigos físicos a aquellos que no obedecían al encomendero y otros. Por lo cual se hicieron cédulas desde la real audiencia² para proteger a los indígenas de los abusos españoles y evitar su posible extinción reconociéndolos como sujetos que tenían derechos dentro de la sociedad colonial.

La forma de evangelizar en su mayoría se hizo a través de la catequesis. Para acercarnos más a esta forma de dar la catequesis el obispo de Cartagena de Indias, padre Fray Dionisio de Sanctis escribió hacia 1576 un “Breve y muy sumaria instrucción de grande

¹ A través de las bulas de Alejandría, el Papa Alejandro VI le otorgó a Castilla el derecho de conquistar América, reclamar como propios los territorios descubiertos y la obligación de enviar hombres con la misión de evangelizar <https://www.hispaniccouncil.org/las-bulas-alejandrinas-de-1493-el-papa-alejandro-vi-espanol-otorga-a-castilla-el-derecho-a-conquistar-america/>

² Una de las funciones principales de la Audiencia era vigilar que los encomenderos estuvieran ocupándose de procurar bienestar a los indígenas, tanto en la instrucción de la fe como en no cobrarles tributos exagerados, ni obligarlos a trabajos excesivos. Para este control se hicieron las visitas de la tierra que consistían en que un oidor hacía un recorrido por las encomiendas interrogando a los indios sobre estos temas. Tomado de: <https://archivobogota.secretariageneral.gov.co/noticias/la-real-audiencia-santafe-mal-comienzo>

utilidad para enseñar los nuevos en la fe, de lo que deben creer y obrar y de que se han de apartar para ser buenos cristianos, ordenada por el muy reverendo padre Fray Dionisio de Sanctis”³ en donde realiza una instrucción con pasos específicos y contenidos para la conversión de los indígenas. Se resalta una preocupación por adoptar comportamientos de un “buen cristiano” en la vida cotidiana del indígena mediante varios factores: el uso del buen ejemplo de los clérigos y la sociedad era esencial para que los indígenas copiaran esos buenos hábitos y los llevaran a su diario vivir, la enseñanza de la lengua castellana para facilitar la adopción de la fe y su relación con los españoles y la catequesis. Esta última se hacía mediante unas preguntas y respuestas que debía de hacer el clérigo al indígena, al cual se le obligaba a responder de forma correcta enfatizando en los sacramentos como lo son el bautizo, la creencia de Dios y la fe como sus mandamientos:

Primero, ante todas cosas, se les diga por el maestro o por uno de los más hábiles discípulos el texto de la cartilla que es el fundamento de todo, que nunca se tiene de caer de la memoria. Hecho esto les irá el maestro preguntando por la manera siguiente, y no se dará la declaración de todo en un día, sino aquella sola que podrán llevar y retener los nuevos en la Doctrina (de Sanctis, 1962, p. 1627)

Por otro lado, Pacheco (1971) evidencia la preocupación por la enseñanza del castellano a los pueblos indígenas no fue en un principio la misma. Dentro de la iglesia hubo una preocupación por las formas de enseñar la fe hacia los pueblos indígenas, una de las estrategias usadas fue la de realizar cartillas y catequesis en las lenguas indígenas, “Frente a esta variedad de lenguas dos soluciones se ofrecían: el lograr que los indios aprendieran el castellano, o que los misioneros estudiaran las lenguas indígenas” (Pacheco, 1971, p. 451).

El autor expone que con el tiempo la última posibilidad se fue reduciendo por varias razones: la primera razón era la gran variedad de lenguas que existían en el territorio y aunque la más utilizada era la muisca los indígenas tenían diferentes dialectos, por ejemplo, los muzos y panches tenían lenguas muy diferentes dejando graves consecuencias como la pérdida de varias lenguas ancestrales. Por otro lado, fueron escasos los religiosos que intentaron comprender y hablar las lenguas indígenas evidenciando una dificultad en la conversión ideológica de los sujetos y se utilizaron sacerdotes criollos que entendieran la

³ Esta fuente fue publicada en 1962 por el *Boletín cultural y Bibliográfico*, 5(12): 1622-1652.

lengua de los indígenas, aunque estos no contaban con la experiencia pastoral suficiente sí fueron utilizados para servir de traductores en el sacramento de la confesión.

A esto el autor adiciona algunas estrategias de evangelización que se centraron en los niños de las comunidades, los cuales servían para propagar la fe entre los pueblos indígenas, además de algunos jeques también mantuvieron fuertes lazos con la iglesia católica, este fue el caso de Tal cuy quien además de ayudar a la evangelización también tuvo fuertes luchas contra la idolatría: “Algunos de estos jeques convertidos sinceramente al cristianismo, fueron luego valiosos auxiliares en los misioneros de la conversión de su raza. Tal Cuy, un famoso jeque de Fontibón, quien acompañó al arzobispo Lobo Guerrero en su campaña contra la idolatría” (Pacheco, 1971, p. 458). Esto evidencia un fuerte cambio entre algunos jeques de la población indígena quienes eran reconocidos por ser los guías espirituales y curanderos dentro de los asentamientos y teniendo fuertes repercusiones en la cultura.

Pacheco (1971), también planteó que la idolatría se convirtió en una dificultad, ya que se seguían venerando imágenes alusivas a dioses paganos diferentes al dios cristiano, esto fue un problema para la penetración religiosa europea, pues el desapego de estos ídolos fue difícil y se utilizó la destrucción total. Pero no solo las imágenes fueron perseguidas dentro de la vida cotidiana del indígena, también fueron fuertemente castigados los sacrificios, los cultos paganos y las borracheras. La lucha indígena sobre estos castigos se basaba en realizar reuniones en secreto en cuevas y otros lugares. Esto se conecta con la escasa población de padres evangelizadores en la Nueva Granada enviados desde España, pues cada clérigo tenía que ir viajando de pueblo en pueblo y se quedaba máximo dos o tres semanas en donde los indígenas iban a la catequesis, pero al momento de evidenciar la ausencia del padre seguían practicando sus actividades “paganas”.

El autor rescata que a medida que fue pasando el tiempo, el indígena fue aceptando esta imposición de la religión que afectaría en su vida cotidiana mediante la realización de los sacramentos. El primero y más importante de ellos fue el bautizo, con este sacramento los españoles empezaron a realizarlo en cualquier momento y sin una formación previa sobre el entendimiento de este por parte del indígena. A la larga la religión católica tuvo inconvenientes con los bautizos realizados sin una previa evangelización, pues no se estaban interiorizando los sacramentos y el significado de la fe en la población indígena, una de las

soluciones era: “El sínodo del señor Barrios manda que ningún indio, mayor de ocho años, sea bautizado sin que haya sido instruido por espacio de dos meses en las cosas de la fe” (De los barrios, como se citó en Pacheco, 1971, p. 492). Se evidencia que la evangelización más que impartir conocimientos vacíos de la religión cristiana se preocupa por entrar dentro de la cultura indígena para instaurar una apropiación cultural de los sacramentos.

Para terminar, la Historia Extensa de Colombia hace un intento por diferenciar las catequesis que realizaban las órdenes religiosas dentro del territorio, primordialmente se menciona en su mayoría a los Franciscanos quienes basaban su evangelización por medio del castigo físico a través de los azotes e imponiendo la evangelización como obligatoria para los indígenas:

En las doctrinas franciscanas se enseñaba catecismo a todos los indios, niños, niñas y adultos, los domingos y días de fiesta. Llegados al templo, antes de comenzar la misa, se pasaba lista a los indios de cada capitania. Y no solo se castigaba con azotes a los que por desidia dejaba de asistir, sino a los caciques y capitanes por su descuido en no hacerlos venir. (Pacheco, 1971, p. 493)

El autor también comenta que los dominicos utilizaron también las estrategias de los franciscanos, con la diferencia de que diariamente preguntaban a los indígenas sobre las enseñanzas de la fe y castigaban al que errase en las respuestas. La creación de escuelas y conventos donde asistieran los hijos e hijas de los caciques e indios principales para recibir una educación cristiana fue de vital importancia. Estos conventos fueron repartidos entre distintas ciudades de la Nueva Granada para que toda la sociedad indígena siguiera el ejemplo de sus representantes más importantes.

A manera de conclusión se evidencia que este primer momento historiográfico se centra en su mayoría en las órdenes religiosas tomando importancia en sus acciones y el funcionamiento dentro de la colonia del siglo XVI, para la historia hasta este momento era importante evidenciar los actos realizados por la iglesia y tratar de documentarlos. De hecho, el proceso de evangelización se analiza como un acontecimiento necesario dentro de lo expuesto en las fuentes halladas para salvar al indígena y civilizarlo. Es una historiografía positivista enfocada en exponer la historia sin dar una conclusión o análisis de los acontecimientos. Además, no aborda la organización social o cultural de las comunidades indígenas y no se interesa por las consecuencias del impacto de la evangelización. No

obstante, el que se haya dedicado un espacio dentro de la obra para hablar sobre este proceso histórico ayudó quizás en esa época a la comprensión de la administración colonial por parte de España.

1.3. Nuevas miradas de la evangelización

En la década del setenta del siglo XX, y después de creada la carrera de historia en la Universidad Nacional de Colombia, se da paso a una forma distinta de pensar el pasado con la obra *La Nueva Historia de Colombia* dirigida por los historiadores Jaime Jaramillo Uribe y Álvaro Tirado Mejía. Con estas publicaciones se quiso superar las formas de narrar el pasado y dar paso a otras miradas,

Rompían con la tradicional reducción de la historia al conocimiento de la evolución política y militares épocas más o menos remotas, al estudio de los grupos altos de la sociedad, al análisis del país desde una perspectiva muy centralista. Por ello, después de una década de estudios, Nueva Historia ha llegado a incluir, como contenido habitual y casi rutinario, la historia de la economía, de los conflictos sociales, obreros y campesinos, de la cultura popular. (Maximun Dossier Sapiens Historicus, s/f)

En este sentido, la historiografía nacional logra obtener un cambio significativo al momento de interpretar el pasado al salir del positivismo, entre los temas que se abordaron, se encuentran en las comunidades indígenas. En este apartado se evidenciarán las preocupaciones por exponer la evangelización desde una perspectiva indigenista y no tan institucional desde la iglesia como lo había hecho la *Historia Extensa*. El antropólogo y arqueólogo Gerardo Reichel Dolmatoff (1980), hace un escrito de la Colombia indígena en el periodo prehispánico, evidencia la utilización de la arqueología para determinar y acercarse a grandes rasgos a la vida cotidiana de los indígenas aborígenes reconociendo su estadía hace 20.000 años o más y mostrando la rica cultura de la que se tiene constancia como la caza, la agricultura y la cerámica: “La cerámica de Puerto Hormiga atestigua ya un nivel bastante desarrollado, lo que hace suponer que los verdaderos comienzos de la cerámica se remontan a épocas anteriores” (p. 35). Con lo anterior el autor evidencia la preocupación y la exaltación de la Nueva Historia por incorporar y acercarse a las culturas indígenas de distintas zonas del país diferentes a las conocidas comúnmente por la sociedad, desde la costa Atlántica, los

Andes, el Magdalena y el Amazonas dejando una mirada mucho más diversa sobre las poblaciones indígenas que habitaron a Colombia.

La organización social también es de vital relevancia para entender las culturas indígenas. La institución que resalta la Nueva Historia serán los “Cacicazgos” desde el examen del desarrollo que tuvieron las comunidades de distintos grupos indígenas en América central y algunas regiones suramericanas. Para Dolmatoff (1980), los cacicazgos debían cumplir algunas características: en primer lugar, el aumento de población producido por la creciente eficacia en el aprovechamiento de los recursos; una jerarquización social caracterizada por la desigualdad tanto de individuos como de grupos enteros; un sistema de linajes generalmente hereditarios; desarrollo de nuevas formas económicas que hicieran necesario un sistema de controles más formales. (p. 43).

Para entender la anexión de América al mundo conocido del siglo XV el indigenista Juan Friede (1980), adiciona a la Nueva Historia una recopilación histórica sobre los distintos viajes que se hicieron por el Atlántico en busca de un paso marítimo al Asia y su conquista a través de todo el territorio americano. Esta exploración tenía como objetivo dominar las poblaciones que se encontraban habitando las “tierras adentro”, explotar los recursos y extraer materiales preciosos: “El rico botín que produjo México, primer país penetrado en profundidad —hasta entonces la conquista se había limitado a los litorales— fue un poderoso acicate para intentar la exploración de esas misteriosas “tierras adentro” (Friede, 1980, p. 74). Lo anterior da cuenta de las intenciones de los españoles al momento de fundar ciudades y reconocer aún más el terreno interior de la Nueva Granada.

La aportación más grande de la Nueva Historia fue entender el funcionamiento político y administrativo que se le daba a las comunidades, por ejemplo, el resguardo fue un mecanismo de control que se enlaza con la evangelización, pues supuso un cambio dentro de la vida cotidiana del indígena adicionando la lucha constante por el control territorial de su resguardo y la interacción con el “blanco”. Friede (1980) menciona: “los territorios que, por su clima, vías de comunicación y fertilidad del suelo, estaban aptos para la colonización, se encontraban ya más o menos firmemente en manos de los ‘blancos’”. (p. 114). Evidenciando un interés por colonizar territorios propios de los indígenas y quitárselos para el beneficio del “blanco”.

Para complementar a la Historia Nueva de Colombia Juan Manuel Pacheco (1981), logra analizar la organización social, política y cultural de las comunidades indígenas y evidenciar los cambios generados a partir de la evangelización para comprender el orden social contemporáneo de Colombia y Venezuela al identificar a la iglesia como una institución importante. El autor resalta la religión tradicional indígena y toda su complejidad:

Existía entre los muiscas una casa sacerdotal; los españoles dieron el nombre de <<jeques>> a estos sacerdotes. Este cargo era hereditario, pues los sobrinos sucedían a los tíos. Recibían una formación prolongada y austera. A ellos acudían los indígenas a buscar curación de sus enfermedades y a que les predijeran el porvenir. (Pacheco, 1981, p. 19)

Lo anterior da cuenta de la importancia de la religión en la vida cotidiana definida por supersticiones y agüeros evidenciados en la explicación de fenómenos naturales, la cual fue fuertemente castigada y perseguida. Pero no solo la religión fue vista como una conducta pagana para los indígenas, Pacheco (1981), describe que las prácticas culturales como la desnudez, la poligamia, incluso los nombres vendrían a ser cambiados mediante la evangelización y la interacción con los españoles dentro de las encomiendas:

Los indios cristianos llevarían nombres de santos, y se les obligaría a vestir camiseta y calzón de manta, y a usar sombrero y alpargatas. No se permitiría que los indios paganos anduviesen medio desnudos. Debían los indios dormir Sobre barbacoas y no en el suelo, y tener cocina en sitio a parte. Para sustentar a los ancianos, huérfanos y enfermos, los indios de cada encomienda debían cultivar una hanega de trigo por cada sesenta indios. (Pacheco, 1981, p. 28)

Se analiza que este segundo momento historiográfico se preocupa más por evidenciar los cambios ocurridos desde la posición indígena, las consecuencias de la evangelización e intentar salir de la historiografía institucional y abarcar nuevas formas de interpretar la historia desde la cultura y entendiendo el porqué de la sociedad que se vive hoy en día y reconoce la historia anterior a la interacción que se dio en la “conquista”.

1.4. Estudios profundos sobre la evangelización

En este momento historiográfico está conformado por varios estudios en donde los autores analizan el proceso de la evangelización y sus consecuencias en la vida cotidiana de

la sociedad indígena, ello mediante la utilización de nuevas herramientas teóricas provenientes de la antropología y la arqueología para los estudios históricos. Además, se interesan en explorar las diferentes formas de evangelización que se hicieron a través de la colonia y evidencian que la evangelización no fue un proceso del todo victorioso, mostrando con ello, las dificultades que tuvieron los clérigos para poder imponer la fe entre a los indígenas y para implementar los mecanismos que adoptaron para el cumplimiento de su misión.

Hector Lara Romero (2012) explora las consecuencias más importantes, las cuales fueron la aculturación y el sincretismo, estas dos se refieren al cambio drástico de las creencias, idioma y tradiciones de la población indígena durante el contacto con la sociedad española y la imposición de la cultura europea en la vida cotidiana. Resalta la importancia de las imágenes para poder cambiar las creencias del indígena, aunque estos no dejaron del todo sus creencias “paganas”. Para este autor, las creencias españolas e indígenas no se rechazaban, por el contrario, tendían a combinarse o unirse, sobre esto comenta lo siguiente: “los indígenas en la Nueva Granada terminaron ofreciendo en sus santuarios a sus ídolos, objetos de procedencia y culto cristianos” (Lara, 2012, p. 9)

Carl Henrik Langebaek Rueda (2012) afirma que las comunidades indígenas actuales son el resultado de la conquista y la introducción del cristianismo en la cultura. El autor explora la importancia de los lienzos en la evangelización utilizados para acercar la fe a las comunidades e integrar a la vida cotidiana del indígena conceptos cristianos como los mandamientos, la existencia de un infierno, purgatorio y el cielo. Además, el autor resalta que estas ideas no existían en el territorio, por lo cual la iglesia optó por reemplazar y destruir las imágenes indígenas por las cristianas con el fin de incubar los saberes religiosos europeos y comportamientos del “buen cristiano”,

Es conocido que los conquistadores desplegaron una energía asombrosa para destruir imágenes de los indios y reemplazarlas por representaciones cristianas. Durante los años de conquista, Dios luchó del lado de los españoles. Huestes de ángeles colaboraron con los conquistadores, y cuando no los ángeles, la propia Virgen intercedió por ellos. Sin embargo, muy pronto el proyecto colonizador buscó alojar cómodamente al indio. Dios y los indios debieron congraciarse. El problema era de fondo: se debía incluir a los propios indios en el mensaje ecuménico de la Iglesia. Y no era necesariamente fácil: ¿cómo entender al indio a la luz de las narraciones del cristianismo?; y, sobre todo ¿cómo

hacer del indio amigo de un cielo y temeroso de un infierno que antes de 1492 no existían?” (Langebaek, 2012, p. 261)

Juan Pablo Cruz Medina (2020) añade las formas en las que fueron utilizadas las imágenes religiosas para cumplir un discurso visual en la catequesis, el autor sostiene que la imagen religiosa colonial vino a transformar la cultura de “idolatría” que el indígena utilizaba en su vida cotidiana y reemplazarla por imágenes de santos que cumplían la función de explicar los fenómenos naturales por medio de los milagros. Entre los santos más reconocidos están las imágenes marianas, San Francisco, San Isidro, Santa Barbara, entre otros. Por último, estos santos en algunas ocasiones tomaron fuerza dentro de la sociedad gracias a las órdenes religiosas que predominaban el territorio. Un ejemplo de esto:

Isidro, uno de los patronos de España, fue impulsado por la Iglesia como figura milagrosa, asociando sus prodigios a las labranzas y los trabajos propios del campo. La lluvia y el sol, necesarios para las cosechas, así como la defensa frente a las plagas que atacaban los campos fueron endilgados como poderes a este santo, ubicándolo como una de las figuras más apreciadas por aquellos que —como los indígenas— vivían su cotidianidad en el agro. (Stresser-Péan 252-253, como se citó en Medina 2020, p. 153)

Con las imágenes se logró inculcar algunos saberes de la fe cristiana en los indígenas, aunque Ana María Bidegain (2004) nos aporta su mirada desde la transculturación y la imposición de una nueva cultura colonial mediante el contacto que se impuso de las tradiciones indígenas y los saberes occidentales marcados por la religión (catequesis, bautizos o matrimonios). Para la autora no solo la catequesis fue herramienta para evangelizar la vida del indígena, a esta le añade otras herramientas para la adopción de normas cristianas. Por ejemplo, el trabajo forzado que realizaban niños, hombres y mujeres para los clérigos al interactuar con tareas occidentales como el hilar cabuyas, pescar, cocinar o pastorear. Los pagos de tributos que se tenían que hacer y el cambio de una lengua indígena a la castellana con la adopción de nombres europeos al bautizar indígenas fueron características que se normalizaron en la vida de las comunidades hasta el día de hoy.

Para complementar la idea de Bidegain (2004), Fernando Armas Asin (2009) entiende el proceso de evangelización no solo por la llegada de españoles y una nueva religión, si no, como una incorporación de los hábitos en los indígenas como un “buen cristiano”. Evidencia que los cambios sociales también fueron desde la familia, pues la poligamia que practicaban

los nativos era vista como un acto del demonio, modelando nuevas prácticas y discursos de lo que no podían hacer los nativos, el autor finaliza diciendo que la evangelización también fue un proceso de construcción social que modificó el espacio habitable del indígena, las relaciones sociales habituales y las prácticas religiosas desde un complejo proceso de occidentalización modelando nuevos comportamientos.

Para terminar Mercedes López Rodríguez (2000) se acerca al trabajo indígena como una práctica de cristianización en la época colonial resaltando la importancia no solo de la iglesia, si no, otros órganos institucionales como lo fueron las encomiendas y el intercambio de saberes que se establecían dentro de estas. Por ejemplo, la autora resalta que los trabajos, formas de preparación de alimentos, la vestimenta o los horarios fueron características traídas desde Europa que ayudaron a cristianizar las costumbres además de la realizada por parte de la iglesia.

Lo anterior da cuenta de los cambios que se tuvieron a partir de la evangelización o el encuentro de dos culturas en Colombia, en este tercer momento historiográfico se preocupa más por analizar las consecuencias a largo plazo evidenciadas en las comunidades indígenas mediante aspectos que se han naturalizado mediante el análisis del impacto de distintos cambios en la vida cotidiana para la cultura tradicional indígena y no solo la religión.

Este momento historiográfico se ha interesado en explorar las distintas formas de evangelizar, una de las más comunes fue el manejo del miedo, a esto Yesit Leonardo Silva Medina (2015) estudia los procesos de adoctrinamiento utilizados en el territorio de la Nueva Granada y los enlaza con la pedagogía del miedo. Evidencia el miedo como un factor coercitivo de vital importancia para imponer la cultura occidental en los hábitos de los muiscas. El miedo funcionaba a través del ejemplo público, el castigar a un sujeto y persuadir a los demás de abstenerse de cometer la misma acción era el objetivo para moldear los comportamientos deseados. Entre los castigos más comunes estaban los azotes, castigos físicos menores y la pena de cortar el pelo que era de gran valor simbólico en la cultura indígena. El miedo intensificó las prácticas religiosas indígenas clandestinas y la combinación de ambas religiones para dar como resultado una conversión mezclada con características paganas y cristianas. El autor concluye que sin el manejo del miedo probablemente la doctrina hubiera sido pausada.

William Elvis Plata (2006) construye un pensamiento histórico de la evangelización concluyendo que, aunque no fue del todo victorioso sí tuvo implicaciones importantes en la cultura indígena del altiplano cundiboyacense, trayendo nuevas formas de representar la fe cristiana dentro de la cultura indígena como la música, artes y la lengua. Además, Exalta las motivaciones de los clérigos por llegar al nuevo mundo a evangelizar y los conflictos generados, finalizando en las implicaciones que se tuvieron en los muisca,

para la catequesis propiamente dicha, se emplearon instrumentos como la música, las artes, la predicación en lenguas indígenas, la publicación de catecismos en dichas lenguas, la creación de escuelas para niños y mayores, la destrucción pública de ídolos y representaciones de divinidades indígenas –para mostrar la supremacía del Dios cristiano frente a las deidades locales– (Plata, 2006, p. 277)

En la catequesis se ha explorado distintos modos de realizarla, pero no hemos explorado a fondo los problemas que se tuvieron en la evangelización. Michael Francis (2000), enfatiza en los problemas que tuvieron los clérigos en la conversión religiosa del siglo XVI, aquí el autor utiliza archivos coloniales de Colombia, España e Italia para reconstruir estas dificultades, este autor concluye que la evangelización se debe entender como algo complejo y no tan victorioso, fue un cambio que demoró décadas. Añade a la discusión las dificultades comunicativas entre nativos y clérigos, ya que en el territorio existían diversas lenguas, las distancias entre una ciudad y otra y la poca gente con la que se contaba para tal misión religiosa. Por esta razón menciona que la mayoría de muisca fueron bautizados y que aceptaron con entusiasmo la nueva religión, pero realmente no tenían conciencia lo que significaba este acto religioso. Sobre esto el autor menciona que,

La escasez de monjes significaba que la mayoría de los religiosos eran responsables por el bienestar espiritual de varios pueblos a la vez, muchos de los cuales se encontraban dispersos en territorios muy extensos. Por ello, el clero se quejaba constantemente de la imposibilidad de supervisar efectivamente las actividades de su rebaño. Algunos sacerdotes afirmaban que dos o tres días después de dejar un pueblo, los indígenas volvían a sus antiguos hábitos y a conversar con el demonio según sus costumbres. (Francis, 2000, p. 107)

Javier Sánchez Cusba (2021) Realiza un análisis sobre el mestizaje que se realizó en el territorio de Colombia resaltando los intentos por parte de los españoles de no combinar las “razas”, para esto la iglesia católica controlaba las uniones por medio del matrimonio

siendo un dispositivo de registro y apropiación de la cultura cristiana, pero el significado del matrimonio no era apropiado por los indígenas:

No obstante, uno de los métodos para garantizar el control social lo constituyó la imposición del matrimonio católico. El matrimonio ocupó un papel central durante el período colonial como mecanismo institucional que buscaba ostentar el control de la sexualidad de las personas y garantizar las distinciones de orden social y económico entre las categorías de indio, español y negro principalmente. (Sánchez, 2021, p. 67)

Aunque los intentos fueron muchos para evitar el mestizaje en el actual territorio de Colombia para impedir que surgiera la idea de “igualdad” entre las clases sociales bajas y evitar que los sectores privilegiados perdieran sus beneficios y estatus social, la población entre indígenas y españoles se combinaron y se aceleró de manera drástica la aculturación de la población indígena.

Para complementar el análisis de las leyes en la Nueva Granada, Fernán González (2010) destaca a la Iglesia colonial como la institución más importante en la medida en que facilitó el control de la monarquía sobre la población. Para comprender su relevancia en la sociedad colombiana, el autor vincula la evangelización con el proceso de conquista y señala que la Iglesia desempeñó un papel fundamental en el ámbito político, al servir como instrumento de control del poder real. Según Fernán González (2010), la evangelización representó un cambio cultural subordinado a la política, que condujo a un proceso de “aculturación”, entendido como la necesidad de adaptarse al nuevo orden impuesto por los europeos: “no fue resultado solo de la coerción y dominación, sino también producto de la necesidad de asimilación y reacomodo de los propios indígenas a la nueva realidad” (González, 2010, p. 64).

Para terminar este momento historiográfico se resalta a algunos autores que exploran la resignificación de la cultura indígena en Colombia, develar lo que fue la conquista y buscar nuevas maneras de apropiar las tradiciones ancestrales en el territorio con trabajos con comunidades al utilizar la antropología o sociología para construir nuevo conocimiento crítico acerca de este proceso histórico.

Jorge Augusto Gamboa (2008), proporciona una mirada muy diferente acerca de la conquista, hace una recopilación de los relatos de los cronistas en los archivos de Colombia y España. Ve a la conquista de una manera diferente a la habitual centrándose en distintas

características. Una de las más importantes resalta que los españoles no lucharon solos, pues muchos pueblos nativos se unieron para acabar con sus comunidades opuestas, este fue el caso de los muisca que se aliaron con los españoles para erradicar a los panche, considerando a la conquista como una guerra civil indígena. Este autor concluye que esta mirada crítica acerca de la conquista es de vital importancia para cuestionar la manera en que se está enseñando la historia:

Hay que insistir en que los indios no fueron instrumentos pasivos de los españoles. Tenían sus propias agendas políticas e intereses, y trataron de usar a los recién llegados en sus conflictos internos. Los indígenas no tenían una conciencia de unidad colectiva, una identidad común y no desarrollaron una solidaridad frente a los invasores, incluso en los grandes imperios de México y Perú. (Gamboa, 2008, p. 122)

Adriana María Segura Calderón (2014) hace una investigación participativa en la comunidad muisca de Cota en Colombia y a diferencia de Gamboa resalta la cosmovisión indígena antes de la colonización y evidencia la aculturación en las características sociales, políticas, demográficas y culturales dentro de las encomiendas vistas como una forma de control administrativo complementario al control religioso. La autora reflexiona que las características perdidas de la cultura muisca se deben resignificar para generar una conciencia dentro de las comunidades de lo que sucedió en la conquista.

Se concluye que este último momento historiográfico estudia consecuencias que se evidencian en la vida cotidiana actual las cuales se han naturalizado pero los autores expuestos anteriormente hacen estudios exhaustivos para descubrir desde la historia y el proceso de la evangelización el desarrollo social, político y cultural que las comunidades indígenas pasaron tras el encuentro con la sociedad española y poder evidenciar los cambios, consecuencias y problemas del proceso de la evangelización realizada en la Nueva Granada.

Reflexiones finales

El profundizar sobre la evangelización realizada en Colombia es de vital importancia para entender lo que son las comunidades indígenas actuales. Cada momento historiográfico aporta aspectos importantes que, vistos en conjunto, nos ayudan a entender con mayor claridad acerca del funcionamiento, objetivos, acciones y consecuencias de la misión

evangelizadora que se realizó en el siglo XVI en la Nueva Granada. Además, se evidencia uno de los ejes fundamentales de mi investigación que es indagar sobre el impacto en la identidad cultural en las comunidades indígenas en Colombia, con aspectos claros como lo son la pérdida de tradiciones, cambios en su organización social, política, adopción de creencias y prácticas europeas.

La evangelización en Colombia ha sido entendida de distintas formas y otro de los ejes es explorar la construcción del pensamiento histórico en Colombia, desde la mirada positivista de la historia de Colombia se evidencio como la historia se interesaba por explorar los sucesos de una forma muy superficial con la mirada de la iglesia y preocuparse más por el funcionamiento de la iglesia de Colombia. En el segundo momento historiográfico se logra cambiar de enfoque y se empezó a centrar en las comunidades indígenas al igual que el último momento historiográfico es explorar los cambios más cotidianos que se hicieron desde la colonia y sus consecuencias más profundas que hoy en día se siguen evidenciando.

El pensamiento histórico se sigue construyendo hasta el día de hoy, con cada historiador que ha decidido investigar sobre la evangelización se descubre una nueva pieza sobre nuestro pasado, pero, sobre todo se entiende el porqué de aspectos que he centrado mi investigación: del sincretismo, aculturación y caída demográfica que se evidencian en las comunidades indígenas actuales de Colombia.

Capítulo 2: Historia cultural, pedagogía del oprimido y colonialidad del poder como herramientas para la enseñanza de la historia

Introducción

Para la explicación de cómo se aplicará todo el contenido del capítulo anterior para los estudiantes del Instituto Pedagógico Nacional, en este segundo capítulo se abordará y analizará como la historia cultural ha permitido ampliar la mirada tradicional sobre los procesos históricos, poniendo énfasis en las prácticas, los imaginarios y las representaciones como elementos fundamentales para comprender las relaciones de poder y las transformaciones sociales. Lo anterior se va a relacionar con el proceso de evangelización en la Nueva Granada durante el siglo XVI, no se verá como un simple fenómeno religioso, sino, se analizará como un proceso en el que se identifican los conceptos de otredad y las prácticas, representaciones e imaginarios, los cuales fueron mecanismos complejos de imposición que transformaron profundamente la vida y las creencias de los pueblos indígenas. Para lo anterior se tendrá la perspectiva teórica de autores como Peter Burke (2006) para la historia cultural, Paulo Freire (1968) desde la pedagogía del oprimido y Aníbal Quijano (2000) desde la teoría decolonial, y se propone una lectura crítica del proceso evangelizador como un mecanismo de dominación cultural que aún repercute en la actualidad. Asimismo, se plantea una propuesta pedagógica para el grado 704 del Instituto Pedagógico Nacional que busca fomentar en los estudiantes una comprensión reflexiva de esta historia y se espera contribuir a la formación de sujetos críticos capaces de reconocer las continuidades y resistencias presentes en la identidad cultural colombiana.

2.1. Caracterización Instituto Pedagógico Nacional (IPN)

Antes de entrar de lleno a los conceptos teóricos que ayudarán a realizar una metodología dentro del salón de clases, se realizará una breve caracterización del espacio físico y los elementos más destacados de la institución que permitió realizar la aplicación de todos los elementos de este trabajo. El Instituto Pedagógico Nacional (IPN), fue fundado en el año de 1927 en la segunda misión pedagógica alemana, comenzó como centro de

formación del instituto pedagógico nacional para señoritas, su iniciativa fue la formación de maestras normalistas y bachilleres pedagógicos con un grado de excelencia, por esta razón se decide formar la universidad pedagógica nacional femenina en 1955. Desde el momento de su creación se buscó una innovación con los modelos pedagógicos más avanzados con el objetivo de reconocer a los niños, niñas y jóvenes como sujetos de comprender el mundo por sí mismos e interactuar con su entorno y la sociedad para transformarla acuñando el concepto de laboratorio para revolucionar el que hacer educativo de la época.

Con la ley 115 de 1994 la formación de maestros se delegó a las instituciones de educación superior y a las escuelas normales, por tal razón la última promoción de bachillerato pedagógico del IPN se graduó en 1994. Desde 1955 el Instituto Pedagógico Nacional se consolida como lugar de prácticas para la formación de normalistas y licenciadas. En el año de 2018 a través de la ley 1890, se establece a la institución como un patrimonio Histórico y Cultural de la nación al destacar el desarrollo de la formación musical, la educación física, la formación de valores para la convivencia pacífica y sus formas alternativas de la práctica docente definida como una escuela de laboratorio. En la actualidad el IPN es un establecimiento educativo de carácter estatal con régimen especial. Ofrece la enseñanza preescolar, básica, media, educación especial y de adultos, la institución sigue con la visión de centro de experimentación educativa para recordar que esta es su razón de ser.

El instituto pedagógico nacional está ubicado en la ciudad de Bogotá en la avenida de la calle 127 con carrera 11 en la localidad de Usaquén. Su planta física es la siguiente:

Imagen 1: Mapa IPN



tomada de: <https://www.ipn.edu.co/nuestras-sedes/>

Se puede evidenciar que la institución es bastante amplia, cuenta con zonas verdes y varias canchas para el esparcimiento de la comunidad, cuenta con dos pisos y su entrada principal se encuentra sobre la calle 127 sentido oriente-occidente, cerca de esta entrada por la parte derecha del mapa se encuentra rectoría, enfermería, cafetería, biblioteca, el patio central, laboratorios y el salón de música. En su segundo piso se encuentran salones de bachiller, la biblioteca y un segundo gimnasio.

PEI del Instituto Pedagógico Nacional

El componente pedagógico del IPN se centra en el desarrollo de cuatro campos: corporal, personal y social, expresivo y científico, tecnológico y lógico. Los anteriores se desarrollan de manera articulada con el quehacer docente pedagógico centrado en la convivencia, la pasión por el saber y la innovación pedagógica. Las estrategias que utiliza la institución son: Proyectos pedagógicos; convivir en comunidad e innovación; investigación y formación de maestros. Por lo anterior el slogan del colegio es: Pasión por el saber y la convivencia. Es de destacar la importancia que toma la convivencia y el saber dentro de la

institución desde el ámbito académico, la cotidianidad de la comunidad educativa y la cultura institucional para contribuir a la formación de valores.

2.1.1. Proyectos pedagógicos integrados (PPI)

El IPN tiene un enfoque pedagógico basado en proyectos que se aplican de manera transversal en el currículo articulando el plan de estudios y la apuesta formativa de la institución. Se hace una organización por comunidades (grupo de grados), en las comunidades concurren maestros de diferentes áreas y se define una problemática específica que se va estructurando de acuerdo con los intereses de los estudiantes y algunos desafíos históricos que los profesores consideren pertinentes. Los PPI tiene su esencia en la interdisciplinariedad que logre crear espacios en los que se integren espacios con distintas miradas para adquirir el conocimiento de manera globalizada y crítica desde las diferentes disciplinas con el fin de comprender y transformar el entorno. Los ejes con los cuales se realizan los proyectos son los campos de desarrollo que apunta el PEI (corporal, personal y social, expresivo y científico, tecnológico y lógico).

En la integración del currículo se articulan el plan de estudios en los procesos de selección, organización y distribución de contenidos de formación. Por eso cada área y las actividades que hacen parte del currículo, desarrollan estrategias que garanticen la integralidad. Los procesos en donde se articula son: trabajos por áreas, espacios académicos integrados y actividades complementarias. Cada una de las actividades se basan en el aprendizaje por experiencias con la finalidad de integrarlas y solucionar problemáticas de la actualidad y promover la participación al tener como eje la convivencia y construcción de proyectos de vida.

Evaluación

La evaluación que se aplica en los procesos formativos de los estudiantes en el Instituto Pedagógico Nacional es de forma cualitativa al ser un eje fundamental de la pasión por el saber, los docentes realizan una valoración del proceso de trabajo de los estudiantes en los campos de desarrollo, además se hace un reconocimiento de los estudiantes al tener en

cuenta la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. En la institución los procesos de evaluación se hacen con el objetivo de aportar a la formación integral, dialógica, flexible, dinámica, participativa y en proceso, además, retroalimenta la reflexión crítica y propositiva de la acción educativa. Los niveles de calificación de la institución no son numéricos, se califica en bajo, básico, alto y superior, en donde bajo es un nivel de rendimiento en la cual el estudiante pierde, el básico es donde pasa con lo mínimo y alto y superior son las calificaciones más altas en rendimiento académico. Un punto importante dentro de la institución es que todos los trabajos que se vayan a realizar deben ser en el horario escolar, puesto que está prohibido dejar tareas a los estudiantes.

Comunidades

La organización de los cursos del instituto se realiza con comunidades, en donde agrupan los grados escolares de la siguiente manera: a). Comunidad 0: educación inicial; b). Comunidad 1: jardín y transición; c). Comunidad 2: primero, segundo y tercero; d). Comunidad 3: cuarto y quinto; e). Comunidad 4: sexto y séptimo; f). Comunidad 5: octavo y noveno; g). Comunidad 6: decimo y once; h). Comunidad 7: educación especial.

Grado de observación

El grado en el que se realizó la observación fue 601 en el período académico del 2024-II, se observó al curso durante cuatro sesiones en las horas de la mañana, este curso está compuesto por 33 jóvenes, de los cuales 16 son hombres y 17 mujeres, este grado sexto es muy participativo y se interesa en los temas históricos con facilidad, aunque se dispersa en distintas ocasiones cuando la clase se torna larga. Además, se hizo otra observación en el grado 603, este curso se compone de 31 jóvenes, 15 son mujeres y 16 son hombres, a diferencia del curso 601 no es tan participativo y se dispersa con más frecuencia, aunque, al momento de realizar algún trabajo se les facilita el análisis de lo que se tiene que hacer. Se decide realizar la observación en estos dos cursos ya que para las intervenciones en el IPN se harán con estos mismos grados en el año 2025 para cuando estén en el grado séptimo, ya que los temas que verán en ese curso se adecuan al tema del proceso de evangelización en el periodo hispánico. Cabe resaltar que en el IPN las ciencias sociales se dividen entre geografía

e historia, los cuales se dictan en horarios diferentes con distintos docentes, lo cual facilita el entendimiento de los componentes académicos en el área.

2.1.2. Vinculación del IPN con el proceso de evangelización

La evangelización que se realizó en el territorio colombiano hacia los indígenas representó un proceso de imposición cultural y espiritual que transformó profundamente sus formas de vida y creencias. Esta práctica, impulsada durante la colonización por parte de la iglesia, no solo se centró en convertir religiosamente a los pueblos originarios, sino también borrar sus lenguas, tradiciones y cosmovisiones, lo cual generó una ruptura en su identidad colectiva. En este contexto, la evangelización puede analizarse como un problema social e histórico que sigue teniendo repercusiones en la forma como se entiende los saberes ancestrales en la actualidad.

Desde el enfoque pedagógico del Instituto Pedagógico Nacional, este tipo de problemáticas históricas cobra relevancia, ya que la institución promueve una educación crítica y reflexiva que se centra en la convivencia, el respeto por la diversidad y la formación de valores. Al reconocer a los estudiantes como sujetos capaces de comprender y transformar su entorno, el IPN es un espacio adecuado para cuestionar procesos como la evangelización y promover una mirada crítica de la historia. En este sentido, la formación que se impulsa en la institución permite generar conciencia sobre la importancia de valorar y proteger las culturas indígenas, superando las visiones coloniales que aún persisten en algunos discursos educativos.

2.2. Orientación pedagógica

Para la intervención en el grado séptimo del Instituto Pedagógico Nacional se utilizó la historia cultural y la pedagogía del oprimido junto con la colonialidad del poder como herramientas para acercar a los estudiantes sobre la evangelización de los pueblos indígenas en el actual territorio colombiano. Esto con el fin de interpretar el proceso de la evangelización desde una perspectiva crítica. En esta parte del capítulo se definirá qué es la historia cultural y el uso que se le dará en las intervenciones con los estudiantes;

posteriormente, se explicará la utilización de la pedagogía del oprimido y la colonialidad del poder, por último, se mencionarán las fases de las clases planeadas.

2.2.1. ¿Qué es la historia cultural?

Para definir la historia cultural, Amada Carolina Pérez Benavides y Max Hering Torres (2012) afirman que la cultura influye en la vida cotidiana y en la formación de identidades, enriqueciendo la comprensión de la historia y la sociedad. Según ellos, la historia cultural se ha interesado especialmente por lo simbólico y su interpretación dentro de una sociedad. Por esta razón, se reconoce una estrecha relación entre cultura y sociedad, siendo la primera un reflejo de la segunda. Por otro lado, mencionan el campo de la historiografía al cual se le ha dificultado definir lo que es en realidad la historia cultural. Los autores manifiestan su preocupación, ya que, hoy en día muchos historiadores no saben que es lo que significa hacer historia cultural, por lo cual ellos manifiestan que: “hacer historia cultural implica discutir la cultura como una red de significados en la que se dirimen o refuerzan las relaciones de poder” (Benavides & Torres, 2012, p. 16).

Para complementar la anterior idea, Peter Burke (2006), comprende que la historia cultural es un concepto dinámico, y para poder hacer historia cultural es indispensable tener en cuenta esa característica. Ya que, para el autor no se puede analizar la cultura sin tener en cuenta la perspectiva que se está analizando. A partir de esta concepción, se entiende que la historia cultural permite interpretar los acontecimientos desde una perspectiva alternativa, enfocándose en cómo las personas comprenden y representan su realidad, y no únicamente en eventos políticos o económicos. A su vez el autor aclara que el término “cultura” se ha referido a lo largo de la historia como:

El término “cultura” solía referirse a las artes y las ciencias. Luego se usó para describir los equivalentes populares de las artes y las ciencias: música popular, medicina popular, etc. En la última generación, la palabra ha pasado a referirse a un vasto repertorio de objetos (imágenes, herramientas, casas, etc.) y prácticas (conversación, lectura, juego). (Burke, 2006, p. 45).

Benavides y Torres (2012) pueden añadir a la explicación de Peter Burke (2006), con que la historiografía en Colombia ha abordado la cultura de dos formas: “la primera es

analizar la cultura y la otra se refiere a hacer historia cultural” (p. 16). Además, la historia cultural se define por su perspectiva analítica siendo la interpretación de los significados históricos. (Benavides & Torres, 2012, p. 21). Los autores a su vez, afirman que la cultura no debe limitarse a la lengua, literatura o arte, para ellos es de vital importancia redimensionar el concepto de cultura como un sistema coherente de símbolos y a su vez como mecanismos de construcción (Benavidez & Torres, 2012, p. 22). Esto implica que la cultura también actúa como un medio de control social, la cual se transmite generacionalmente a través de la tradición y posee múltiples significados, al ser el resultado de la acción humana. Por esa razón es una construcción social. Por ello, los autores sostienen que la cultura no es neutra ni estática: “pero si la cultura es una construcción social, esto no quiere decir que sea neutra; representa, por el contrario, una multiplicidad de significados por debatir y conquistar, que están atravesados por relaciones de poder” (Benavides & Torres, 2012, p. 24).

Para analizar estas relaciones de poder, es fundamental preguntarse: ¿quién impone la interpretación de nuestra realidad? Para responder la anterior pregunta según Benavides y Torres (2012), la historia cultural permite identificar cómo ciertos grupos o sociedades han impuesto sus significados culturales sobre otros: “su historia demuestra cómo ha operado la cultura en cuanto dispositivo de represión y control, pero a su vez como un espacio de resistencia, adecuación, transformación y movilización” (p. 25).

De acuerdo con lo anterior, la historia cultural puede conectarse con el análisis del proceso de evangelización del siglo XVI en la Nueva Granada, para la enseñanza de la historia. Se puede analizar cómo la cultura fue utilizada como un mecanismo de poder para imponer prácticas, representaciones e imaginarios católicos a las comunidades indígenas y justificar la conquista en el territorio de la Nueva Granada. Para desarrollar esta idea como primer punto se retomará la idea del otro como un mecanismo de control. Cabe resaltar que cuando se refiere al otro se habla del sujeto indígena percibido por los españoles como un ser inferior, bárbaro y sin civilización. Recordemos que Emanuele Amodio (1993) en el primer capítulo nos relaciona que estas ideas del otro como un “salvaje” vienen desde las iconografías y representaciones cartográficas que se hicieron en la edad media, las cuales se van a reafirmar con el encuentro entre españoles e indígenas en el territorio americano. Para el autor la relación entre iconografía y cultura es estrecha, puesto que es a través de estas

representaciones que se puede evidenciar la realidad de una sociedad acentuando aspectos sumamente importantes. Los aspectos que se destacan en las iconografías sobre el Nuevo Mundo es que se expuso al indígena como un sujeto lleno de bestialidad, excesos sexuales y brutalidad, lo cual conlleva a justificar el sometimiento por parte de los europeos al ser “superiores” y estar “civilizados”. En este ámbito se entiende que la evangelización no fue solo una acción espiritual, sino, una herramienta que se complementa con la otredad para justificar el sometimiento y subordinación de las comunidades indígenas.

Como segundo punto, Carl Henrik Langebaek y Camilo Ernesto Uscátegui (2024) realizan una revisión exhaustiva y analizan cómo la cultura fue un instrumento utilizado por los conquistadores españoles para justificar sus actos de violencia durante la invasión y conquista de los territorios que hoy conforman Colombia. Los autores identifican dos grandes líneas discursivas que funcionaron para encubrir intereses materiales concretos, especialmente la codicia por el oro y el dominio territorial europeo. La primera justificación se construyó alrededor de la idea de una supuesta “tiranía muisca”, en torno a los caciques de Bogotá y Tunja. Se trataba de una narrativa que buscaba poner en duda la legitimidad de los líderes indígenas, presentándolos como unos tiranos crueles, lo que permitía argumentar que sus pueblos vivían oprimidos, por lo tanto, necesitaban ser liberados. En realidad, como señalan Langebaek y Uscátegui (2024), esta visión sirvió para encubrir el verdadero interés de los conquistadores: el acceso a las riquezas acumuladas por los caciques, especialmente el oro. Este discurso tuvo consecuencias concretas y brutales. La idea de la tiranía muisca se utilizó para justificar actos de extrema violencia, como la tortura del cacique Sagipa, último zipa de Bacatá. Según relatan los autores:

ataron las manos de Sagipa y lo alzaron sobre el suelo, colgado de una viga, después de lo cual prometió que a los seis daría seis cajas de oro, dos de ellas de oro fino. Tres días después lo llamaron de nuevo, le recordaron su promesa incumplida, y Gonzalo Jiménez de Quesada ordenó volverlo a poner en prisión con el fin de someterlo a nuevas torturas (Langebaek & Uscátegui, 2024, p. 27)

Este acto de violencia ilustra cómo la violencia era encubierta mediante argumentos morales y políticos, y cómo se utilizaba el sufrimiento físico como medio para obtener bienes materiales. Además, el hecho de que la población indígena no se revelara en contra de estos supuestos “líderes tiranos” fue interpretado como una prueba de su falta de inteligencia o

juicio. En este sentido, los indígenas fueron retratados como seres pasivos, incapaces de aprovechar la “oportunidad” de aliarse con los españoles, lo que reforzó la idea de que son “personas torpes” (Langebaek & Uscátegui, 2024, p. 39).

La segunda gran justificación que identifican los autores es de carácter religioso. Los conquistadores argumentaron que era necesario erradicar prácticas consideradas aberrantes por la iglesia, como la idolatría, el canibalismo y los sacrificios humanos. Se tomó estas prácticas como signos de barbarie que debían ser eliminados. Así, se justificaron conversiones forzadas, destrucción de templos y persecuciones religiosas como medios “necesarios” para salvar almas y llevar la luz a un continente considerado en tinieblas. Langebaek y Uscátegui (2024), demuestran que la conquista no solo fue una empresa militar, sino también ideológica, y que los discursos sobre la tiranía indígena y la supuesta necesidad de erradicar la idolatría sirvieron como mecanismos de legitimación de la violencia colonial que permitieron justificar moralmente el saqueo, la tortura y la destrucción cultural.

Por otra parte, y como tercer punto, David Brading (1993) analiza las cartas que envió Hernán Cortés al rey Carlos V, centrándose en la estrategia discursiva que se empleó para justificar la conquista y apropiación de los territorios del Nuevo Mundo. Aunque el contexto es dentro de la conquista de la Nueva España, el análisis que hace el autor funciona como un modelo discursivo de las prácticas de conquista que los europeos emplearon en todo el continente. En ellas se revela una clara intención de extirpar no solo la autonomía política de los pueblos originarios, sino también su sistema de creencias, sus símbolos religiosos y su cosmovisión. Se evidencia que Cortés, al narrar sus acciones, busca legitimar la violencia y el sometimiento de los pueblos indígenas a través de un argumento cristiano y civilizatorio el cual presenta al indígena como un ser “bárbaro, violento e idólatra”, necesitado de la salvación de los europeos.

Lo interesante del análisis de Brading (1993) es que va más allá de la descripción de las acciones de Hernán Cortés y se adentra en las percepciones ideológicas del conquistador. Señala cómo Cortés no solo actuaba como un agente militar, sino también como un enviado por Cristo que estuvo comprometido con una misión religiosa que justificaba el uso de la fuerza. Esta violencia tuvo consecuencias para la cultura de los pueblos indígenas como la destrucción de sus ídolos y la imposición de imágenes cristianas en los espacios sagrados

indígenas. En este sentido, Brading (1993) muestra que la conquista no fue una empresa meramente económica o territorial, sino también cultural y espiritual. Cortés se presentaba como un pacificador y redentor, pero lo hacía a través de métodos que implicaban una profunda negación de la humanidad del “otro”. Las descripciones que ofrece en sus cartas sobre los sacrificios humanos, por ejemplo, son utilizadas como una herramienta para escandalizar al lector europeo y así reforzar la necesidad de la evangelización y la “pacificación” de los pueblos indígenas:

A lo largo de su relato le escandalizan los horrores de la idolatría y los sacrificios humanos. A veces, arriesga la seguridad de su expedición entrando en el templo de sus aliados indios para derribar los ídolos e instalar en su lugar imágenes cristianas (Brading, 1993, p. 41)

Esta cita evidencia la convicción de Cortés de que la erradicación de la religión indígena era no solo un deber cristiano, sino también una estrategia de dominación que reforzaba su autoridad ante los indígenas y legitimaba sus actos atroces ante la Corona.

2.2.1.1. Prácticas, imaginarios y representaciones

Al hacer un breve balance sobre la historia cultural, es importante señalar que la interpretación de prácticas, representaciones e imaginarios fue el eje principal en las planeaciones de intervención. A continuación, se definen estos conceptos y su uso pedagógico para el IPN.

Peter Burke (2006) señala un giro fundamental en los estudios históricos que ayuda a centrar a los historiadores en las *prácticas* cotidianas como elementos centrales para entender la cultura y la sociedad. Este giro implica una transformación en la manera de concebir la historia, alejándose de una visión que se centra solo en los grandes acontecimientos o las élites, para centrarse en las acciones y comportamientos rutinarios de las personas comunes. El autor señala que el interés en las prácticas cotidianas responde a la necesidad de comprender cómo se construye y transmite la cultura a través del tiempo, no solo en los discursos oficiales o las grandes instituciones, sino en la experiencia diaria y concreta de los sujetos sociales, “el giro hacia la historia de las practicas cotidiana resulta

todavía más patente en la historia de la ciencia, que solía concebirse como una forma de historia intelectual, pero hoy se interesa más por el significado de actividades” (Burke, 2006, p.81).

Asimismo, define las prácticas como acciones, comportamientos y rituales que realizan los sujetos dentro de una sociedad en su vida cotidiana. Estas acciones logran configurar formas de interacción social que se transmiten de generación en generación y dotan de sentido a la realidad vivida. A través de las prácticas se comunican valores, creencias y normas sociales. Burke (2006) destaca que las prácticas culturales no son estáticas, estas cambian con el tiempo y difieren entre distintos grupos sociales. Además, sostiene que la cultura produce tensiones al interactuar la cultura popular con la cultura de élite, lo cual genera relaciones de poder, jerarquías y resistencias. Así, las prácticas culturales expresan tanto identidad colectiva como conflictos y dinámicas de exclusión.

Durante el proceso de evangelización realizada en la Nueva Granada, las prácticas culturales fueron un poderoso instrumento de sometimiento y transformación social. Los colonizadores, a través de la Iglesia, no solo impusieron una nueva religión, sino que también reemplazaron las prácticas ancestrales de los pueblos indígenas por nuevas formas de comportamiento que respondían a la “civilización” del indígena, lo cual transformó la vida cotidiana de las comunidades indígenas. Las prácticas que más se utilizaron fueron la asistencia obligatoria a misa, el rezo del rosario, la imposición de los sacramentos y la catequesis. Como se abordó en el primer capítulo, estas acciones se convirtieron en herramientas de control cultural, utilizadas para homogeneizar las creencias, disciplinar a los sujetos y reconfigurar la cultura ancestral. Se analiza que estas prácticas impuestas no solo funcionaron en el pasado como mecanismos de dominación, sino que sus efectos perduran hasta hoy. Muchas comunidades indígenas actuales continúan reproduciendo estas prácticas cristianas, a veces por medio del sincretismo con elementos de sus antiguas creencias, lo que evidencia la profundidad del impacto evangelizador. Desde la perspectiva que propone Peter Burke (2006), las prácticas culturales es un campo clave para estudiar las dinámicas de poder y los procesos de aculturación que marcaron (y siguen marcando) la historia de los pueblos originarios.

Para desarrollar a los *imaginarios* Benavides y Torres (2012) toman como ejemplo a varios autores, el primer autor que analizan es Paolo Vignolo, para él, los imaginarios son un universo simbólico que empapa orienta y dirige la vida de cotidiana de una sociedad. Aunque esta realidad simbólica puede parecer estable, está sujeta a procesos de transformación. Como segundo autor que analizan es Óscar Guarín, el cual se enfoca en los imaginarios sobre la Amazonia durante la primera mitad del siglo XX a través del análisis cinematográfico. El Define los imaginarios como elaboraciones simbólicas que se manifiestan en imágenes visuales, textuales y discursivas, las cuales han permitido explicar y nombrar aquello que ha sido percibido como “otro”. Con lo anterior Benavides y Torres (2012), logran analizar a los imaginarios como una categoría analítica dentro de la historia cultural y evidencian que este concepto se puede transformar para afectar la percepción de la realidad e inclusive a las prácticas.

Los imaginarios se conectan con el proceso de evangelización. Por ejemplo, los españoles llegaron a América con una idea preconcebida del “hombre civilizado”, que contrastaba con la realidad de los pueblos indígenas. Otro ejemplo se ve reflejado en el imaginario de cielo e infierno (ver Capítulo I), para orientar las acciones de los sujetos, asociando sus creencias con lo “bárbaro”. Para desarrollar el imaginario del sujeto “bárbaro” se puede analizar la película *La Controversia de Valladolid* basada en un hecho histórico ocurrido en Valladolid (España) entre 1550-1551⁴, en este acontecimiento se enfrentaron dos posturas sobre la naturaleza de los pueblos indígenas del Nuevo Mundo: por un lado, Bartolomé de las Casas, quien defendía la humanidad y racionalidad de los indígenas, y por el otro, Juan Ginés de Sepúlveda, quien sostenía que los indígenas eran seres inferiores, “bárbaros por naturaleza”, y por lo tanto, podían ser sometidos por la fuerza para su propia “civilización” y evangelización. Se analiza que este debate no fue simplemente una discusión filosófica, sino que reflejó con claridad la construcción de un imaginario de “otredad”. Sobre esta concepción del otro, Benavides y Torres (2012) señalan: “En este sentido, se trata de imaginarios construidos históricamente que configuran la otredad, entablan relaciones

⁴ La primera película de 1991, de producción francesa, retrata el tema de debate, además RTVE en 2024 presenta una nueva versión en España: *La Controversia de Valladolid: el amanecer de los derechos humanos*, mostrando con ello, que aún sigue vigente el tema de la otredad y la mirada hacia el sujeto indígena.

hegemónicas y sustentan la dominación” (p. 30). En este caso, la imagen del indígena como bárbaro e irracional fue un imaginario colonial que permitió justificar tanto la conquista militar como la imposición de la fe cristiana.

Las *representaciones*, según Peter Burke (2006), constituyen los medios a través de los cuales una sociedad interpreta, organiza y comunica su visión del mundo. No se trata únicamente de imágenes o discursos, sino de construcciones culturales complejas que logran recoger las creencias, valores, ideologías y experiencias colectivas de una época determinada. El autor destaca que en las últimas décadas ha aumentado el interés académico por estudiar las diferentes formas de representación, abarcando tanto lo literario como lo visual y lo mental, a su vez identifica que la percepción del mundo no solo se articula a través de textos escritos, sino también mediante imágenes y símbolos: “En las dos o tres últimas décadas se han estudiado tantas modalidades de representación, tanto literarias como visuales o mentales” (Burke, 2006, p. 84).

En el marco de la evangelización, esas representaciones del “otro” fueron construidas a través de imágenes, textos y discursos que describían al indígena como “incivilizado, bárbaro o inferior”. Un ejemplo de esto son las imágenes de Theodor De Bry (1528-1598) quien merece una atención especial, fue un importante grabador que dejó un legado relevante de las imágenes del Nuevo Mundo y la conquista española, por una parte, sus grabados “alimentaron la leyenda negra antiespañola en el siglo XVI (...) los españoles aparecen como hombres viles que explotan y masacran a unos indígenas caníbales y deformes” (Gabinete del Grabado, s/f), sus hijos continuaron con esta tarea en el taller de grabados e imprenta en Alemania “De la casa de Bry saldrán también varias ediciones ilustradas de la Brevisima relación de la destrucción de las Indias de Bartolomé de las Casas” (Gabinete del Grabado, s/f). Por otra parte, en en muchas de sus ilustraciones, representa a los pueblos originarios como caníbales, desnudos, violentos o adoradores de ídolos paganos (ver tabla 2).

Daniel Egaña Rojas (2010), analiza los grabados de Theodor de Bry y exalta la monstruosidad con la que representó a los indígenas en sus pinturas. El autor vincula lo monstruoso con la carencia de organización política y los aspectos considerados escandalosos o bestiales, como el canibalismo. Este enfoque plantea que lo monstruoso funciona como una manifestación del desorden social y la barbarie. A su vez, se vincula con

el pecado y la otredad, reforzando la percepción europea frente a lo extraño y exótico del Nuevo Mundo. De Bry nunca viajó a América, sus grabados se basaban en relatos que escuchaba y que reinterpretaba desde su contexto europeo. Por ello, sus obras reforzaban la idea de que los indígenas necesitaban ser “civilizados” y evangelizados (Lauren Kilroy-Ewbank, s/f). Esto conecta con el siguiente argumento de Peter Burke (2006): “Las investigaciones sobre la historia de los viajes se centran a menudo en los modos estereotipados de percibir y describir una cultura desconocida y en la ‘mirada’ del viajante, distinguiendo miradas imperialistas, femeninas, pintorescas y de otras clases” (p. 85).

2.2.2. Pedagogía del oprimido y colonialidad del poder

Para desarrollar el análisis de las representaciones, prácticas e imaginarios de la historia cultural en la evangelización del siglo XVI se decidió algunos de los aspectos de la pedagogía del oprimido de Paulo Freire (1968), en el cual el proceso de la educación se convierte en una herramienta para que los estudiantes tomen conciencia de su situación y luchen por su liberación mediante el pensamiento crítico. Freire (1968) propone una educación dialógica, centrada en la reflexión y la transformación de la realidad. El objetivo de esta pedagogía es concientizar a los sujetos de su realidad y darles las herramientas para actuar en el mundo.

Ahora bien, en el contexto de la evangelización que se realizó en la Nueva Granada en el siglo XVI, se impuso un sistema cultural, político y religioso que transformó los saberes, creencias y formas de vida indígenas. En este sentido la pedagogía de Freire (1968) nos permite pensar en fomentar una conciencia histórica en los estudiantes del grado 704 del Instituto Pedagógico Nacional mediante una reflexión dialógica entre el pasado de la conquista y el presente, aunque ellos no hubieran vivido este proceso de opresión directamente, sí pertenecen a este mundo donde a los sujetos indígenas, a través de la evangelización, se les han transformado sus saberes, deidades y cultura a través de un proceso histórico de sincretismo. Se busca que comprendan las consecuencias del proceso de evangelización, y, reconozcan sus efectos en la cultura actual.

La evangelización en el siglo XVI en la Nueva Granada como un proceso de imposición cultural y religiosa sobre los pueblos indígenas puede ser entendida desde la perspectiva de Aníbal Quijano (2000) como un claro ejemplo de *colonialidad del poder*. Este concepto se refiere a cómo, tras la colonia, no solo se impuso una dominación económica y política, sino también una jerarquía racial que persiste hasta hoy.

La codificación de las diferencias entre conquistadores y conquistados en la idea de raza, es decir, una supuesta diferente estructura biológica que ubicaba a los unos en situación natural de inferioridad respecto de los otros. Esa idea fue asumida por los conquistadores como el principal elemento constitutivo, fundante, de las relaciones de dominación que la conquista imponía. (Quijano, 2000, p. 203)

Esa “superioridad” que sentían los europeos sobre los indígenas llevó a graves consecuencias en su cultura y sociedad. Una de ellas es el genocidio hacia el indígena, el despojo de su cultura, ya que el conocimiento no europeo (religión, lengua e historia) fueron consideradas “bárbaras” e “incivilizadas”. Lo anterior se manifiesta en que la evangelización que se realizó fue una herramienta no solo para eliminar las creencias de los indígenas, sino, una transformación profunda del sujeto indígena. Como lo plantea Aníbal Quijano (2000) se hizo creer que el conocimiento indígena era inferior y que los indígenas, como sujetos, eran menos humanos, necesitados de salvación o civilización y al ser culturas “inferiores” solo son capaces de reproducir “culturas inferiores” (Quijano, 2000, p. 221).

Desarrollar estos conceptos en los estudiantes, especialmente en grados como el 704 del Instituto Pedagógico Nacional, es fundamental porque permite formar sujetos críticos, capaces de reflexionar sobre su realidad histórica y cultural. La enseñanza de procesos como la evangelización en el siglo XVI no se puede reducir a una simple narración de hechos, sino que debe permitir comprender las dinámicas de opresión, resistencia y transformación que han moldeado la identidad de nuestro territorio en las comunidades indígenas. Se busca desde la pedagogía del oprimido de Freire (1968) romper con una enseñanza pasiva y lograr promover en su lugar una educación activa, reflexiva y transformadora.

Cuando los estudiantes comprendan la colonialidad del poder de Aníbal Quijano (2000), pueden identificar cómo las estructuras de dominación impuestas durante la colonia continúan presentes hoy en día en forma de aculturación, sincretismo y racismo. Se espera desarrollar un pensamiento crítico que no solo entiende el pasado, sino que cuestiona el

presente. En este sentido, enseñar la historia desde una perspectiva crítica, apoyada en los conceptos de Freire (1968) y Quijano (2000), tiene un valor ético y político el cuál es formar ciudadanos comprometidos, con herramientas para actuar en el mundo, transformarlo y cuestionar las estructuras que perpetúan la desigualdad en nuestro territorio.

2.3 Propuesta pedagógica

Las intervenciones que se realizaron en el Instituto Pedagógico Nacional estuvieron divididas en cuatro fases y diez sesiones con los estudiantes del grado 704. Cada fase fue diseñada para cumplir con objetivos específicos que permitan desarrollar una comprensión crítica del proceso de evangelización desde la perspectiva de la historia cultural, la pedagogía del oprimido y la colonialidad del poder, con esto se buscó promover en los estudiantes una conciencia histórica sobre la construcción simbólica y cultural del pasado.

Fase 1: Acercamiento al proceso de conquista

Duración: dos sesiones

Objetivo: Explorar los conocimientos previos de los estudiantes sobre la conquista, la evangelización y las culturas prehispánicas que habitaron el actual territorio colombiano.

Esta fase tiene como propósito establecer un punto de partida claro para los estudiantes desde los saberes, imaginarios y representaciones que los estudiantes ya poseen acerca de la conquista y las culturas indígenas. Se busca que los estudiantes reconozcan que existen múltiples formas de narrar la historia, y que los relatos tradicionales, la mayoría de las veces, han invisibilizado a los pueblos originarios o los han representado desde una mirada eurocéntrica.

Desde la historia cultural, se indagará cómo estos saberes previos están permeados por prácticas sociales, relatos escolares y discursos mediáticos. A su vez, desde la pedagogía del oprimido, se busca iniciar una reflexión al permitir para que los estudiantes puedan

reconocerse como sujetos activos del aprendizaje, cuyas ideas iniciales serán valiosas para una construcción colectiva del conocimiento.

Fase dos: La llegada de los españoles y el proceso de colonización

Duración: tres sesiones

Objetivo: Analizar el encuentro entre europeos e indígenas, reconociendo los imaginarios culturales e interpretaciones del otro, el impacto del dominio colonial y las transformaciones en la vida cotidiana de los pueblos originarios.

En esta segunda fase se buscará una profundización en el análisis de los imaginarios que se construyeron para justificar la evangelización desde el primer contacto entre indígenas y españoles. Se explorarán las ideas de “incivilizado”, “bárbaro” y “salvaje”, los cuales han sido construcciones culturales que operaron como herramientas de dominación por parte de los españoles.

Desde la historia cultural se abordarán las prácticas e imaginarios culturales que fueron drásticamente transformadas en la organización colonial en la imposición por parte de la iglesia católica de nuevos símbolos, rituales, normas y creencias para controlar y transformar la cultura de los pueblos indígenas.

Se analizará a la evangelización como un poder religioso, político y cultural que trató de borrar las prácticas ancestrales y reemplazarlas por un nuevo orden europeo. La pedagogía del oprimido y la colonialidad del poder permiten una lectura crítica de estas dinámicas, pone en evidencia las relaciones de poder y el sufrimiento del sujeto indígena invitando a los estudiantes a problematizar los mecanismos de opresión y sus consecuencias en la historia.

Fase 3: Evangelización y sus consecuencias en la cultura

Duración: tres sesiones

Objetivo: Comprender el proceso de evangelización en las comunidades indígenas de la Nueva Granada, analizando las formas y motivos de la evangelización, las

representaciones coloniales del indígena y las consecuencias socioculturales que perduran hasta la actualidad.

Esta fase estará centrada en las representaciones del sujeto indígena de Theodor de Bry (ver tabla 2), los cuales dan cuenta de cómo eran vistos los indígenas para los españoles que se utilizaron para justificar la evangelización; a su vez se abordará las formas de evangelizar que se realizaron en el territorio para cumplir con el proyecto colonial como lo son: La imposición de símbolos religiosos, la imposición de sacramentos católicos, catequesis forzada, castigos físicos y la conversión infantil.

Desde la historia cultural se pretende entender los mecanismos que permitieron transformar las prácticas, imaginarios y representaciones de los pueblos indígenas y reorganizarlos bajo los valores del mundo católico europeo e imponer un nuevo orden cultural en nuestro territorio.

La evangelización, puede ser leída como un modelo temprano de la educación opresora, donde se negaban las voces, saberes y espiritualidades del otro (indígena) para imponer un solo modelo válido (católico). Al estudiar este proceso desde la pedagogía del oprimido y la colonialidad del poder se pretende que los estudiantes no solo comprendan lo que fue el proceso de evangelización, sino que puedan ver sus consecuencias en la realidad actual por medio de una lectura crítica. Así, esta fase busca fomentar en los estudiantes una empatía hacia los pueblos indígenas que fueron oprimidos en la evangelización.

Fase cuatro: Legado indígena

Objetivo: Reconocer la herencia cultural de los pueblos indígenas en la sociedad actual, sobre su valor histórico y simbólico.

Duración: dos sesiones

La fase final será fundamental al visibilizar la continuidad histórica de la cultura indígena en nuestro territorio y permitir a los estudiantes un contacto directo que toma distancia en entender a los pueblos indígenas como parte de un pasado lejano, se busca resaltar el conocimiento ancestral como pieza importante de la identidad colombiana. Es

importante aclarar que el acercamiento a la cultura indígena no se hará desde una mirada exótica, por el contrario, se pretende valorar la diversidad cultural y reconocer las prácticas, representaciones e imaginarios del mundo indígena.

Esta fase representa un cierre simbólico en el que los estudiantes puedan comprender el pasado y se posicionen activamente frente a su realidad para obtener una actitud transformadora frente al proceso de evangelización.

Tabla 1: Planeación intervenciones IPN

Fase	No.	Explicación de la actividad	Objetivo	Forma de registro
<p>Acercamiento al proceso de “conquista”</p>	1	<p>La primera sesión se abrirá con una charla de conocimientos previos sobre la “conquista” de América.</p> <p>Luego de la charla se hará una lectura de la página 13 a la 15 del libro: <i>Conquistadores e indios, la historia no contada</i>-Carl Langebaek (2023).</p> <p>Posterior a la lectura se hará un dialogo con los estudiantes acerca de las percepciones del apartado y se plasmará una nube de ideas en el tablero que responda a la pregunta: ¿Que nos dice la lectura sobre la “conquista”?</p>	<p>Reflexionar sobre el proceso de la “conquista” de América.</p>	<p>Se tomará una Imagen de la nube de ideas plasmada por los estudiantes en el tablero. y el diario de campo.</p>
	2	<p>En la segunda sesión el docente explicará las características más importantes de las sociedades prehispánicas que habitaron nuestro territorio abordando sus creencias, localización y características sociales.</p>	<p>Identificar las sociedades prehispánicas que habitaron nuestro territorio.</p>	<p>El registro serán las representaciones realizadas por los estudiantes.</p> <p>Y el diario de campo.</p>

Fase	No.	Explicación de la actividad	Objetivo	Forma de registro
		Los estudiantes se dividirán en grupos de cinco personas para escoger una sociedad prehispánica y tomarán objetos (cortes de revista, hojas, papel, plastilina, entre otros) para realizar una representación de la sociedad escogida.		
La llegada de los españoles y el proceso de colonización	3	<p>En la tercera sesión se verá un video para explicar el momento de encuentro entre los españoles e indígenas: “El descubrimiento de América en 22 minutos “infonimados”, Link del video: https://youtu.be/iCW8YSuleMY?si=3kqRI0-afC_MGcb8</p> <p>Después de la socialización del video se dará paso a un diálogo de comprensión de la temática, y se realizará una actividad que consistirá en que cada estudiante realice una caricatura de la llegada europea a América en la que además escriba un texto corto, o frases alusivas al tema trabajado.</p>	Analizar la llegada de los españoles a América	El registro para esta sesión serán las caricaturas realizadas por los estudiantes y las anotaciones en mi diario de campo.

Fase	No.	Explicación de la actividad	Objetivo	Forma de registro
	4	<p>Siguiendo con la sesión anterior se hará una reflexión a cargo del docente sobre las interpretaciones europeas de las prácticas culturales indígenas (idea del tributo, creencias, entre otras).</p> <p>La actividad consistirá en un juego de roles en donde los estudiantes se dividirán en dos grupos, uno de europeos y otro de indígenas e intentarán representar las interpretaciones sobre las prácticas culturales. (tabla 1).</p>	Explicar las interpretaciones europeas de las prácticas culturales indígenas	Se hará registro Imagenográfico sobre la actividad. Quedará el registro del material diseñado para el juego de roles. Registro en mi diario de campo sobre las conclusiones a las que llegan los estudiantes.
	5	<p>Para la quinta sesión se hará una explicación sobre la organización colonial del siglo XVI en la Nueva Granada enfatizando en los cambios realizados a la vida cotidiana indígena a través de la encomienda.</p> <p>Los estudiantes formarán grupos y harán una representación sobre la temática en plastilina y la presentarán al grupo.</p>	Reflexionar sobre el impacto de la encomienda en los indígenas	Se hará un registro Imagenográfico de la actividad. Registro en mi diario de campo sobre el acompañamiento al proceso.

Fase	No.	Explicación de la actividad	Objetivo	Forma de registro
		Para llevar a cabo la actividad se mostrarán ejemplos del artista Edgar Álvarez de “Se lo explico con plastilina”.		
Evangelización y sus consecuencias en la cultura	6	<p>Para la sexta sesión se abordará el proceso de evangelización que se realizó a las comunidades indígenas en la Nueva Granada, centrándose en las formas de evangelizar, los motivos y las comunidades afectadas.</p> <p>El curso realizará un grafitti en un pliego de cartulina que representen las formas de evangelizar.</p>	Identificar las formas de evangelización utilizadas en el siglo XVI en la Nueva Granada.	La forma de registro será el grafitti realizado por el curso Y las anotaciones en mi diario de campo.

Fase	No.	Explicación de la actividad	Objetivo	Forma de registro
	7	<p>En la sesión el docente presentará los grabados de Théodore de Bry (tabla 2) para abordar la idea de representación del indígena como un sujeto bárbaro e incivilizado.</p> <p>Para la actividad los estudiantes se dividirán por grupos, a cada grupo se le dará una imagen en la cual los estudiantes deberán analizar la representación que se le daba al indígena en aquella ilustración.</p>	Reflexionar sobre la representación iconográfica del indígena	<p>La forma de registro de esta sesión serán los análisis de las imágenes religiosas.</p> <p>Y el diario de campo</p>
	8	<p>El docente hará una reflexión sobre los impactos de la evangelización que se evidencian actualmente en la sociedad.</p> <p>La actividad consistirá en la elaboración de un mapa mental sobre las consecuencias de la evangelización a corto, mediano y largo plazo.</p>	Analizar las consecuencias de la evangelización en la cultura indígena	El registro para esta sesión serán los mapas mentales elaborados por los estudiantes. Se registrará el proceso en el diario de campo.

Fase	No.	Explicación de la actividad	Objetivo	Forma de registro
Legado indígena	9	En la sesión los estudiantes podrán tener un dialogo con una autoridad indígena, con el fin de mostrar la herencia cultural para nuestra sociedad.	Identificar la herencia cultural indígena para nuestra sociedad.	En esta sesión la forma de registro serán Imagenografías y los registros en mi diario de campo
	10	En esta sesión se realizará un tejido de pensamiento entre todo el curso para evidenciar los aportes más significativos de los estudiantes y poder realizar una reflexión acerca de la importancia de la cultura indígena para la historia.	Reflexionar sobre la importancia de la cultura indígena.	La forma de registro en esta sesión será el tejido de pensamiento y mi diario de campo.

Tabla 2: Juego de roles interpretaciones cruzadas

Contexto	Personajes	Trama
<p>El juego de roles tendrá un enfoque narrativo ambientado en una isla en 1515, durante la llegada de los conquistadores españoles. Es una época de exploración, colonización y choques culturales.</p> <p>Los conquistadores, al no comprender las costumbres ni las creencias de los pueblos indígenas, a menudo interpretaron de forma errónea o distorsionada las acciones de los indígenas. Esto llevó a malentendidos, conflictos que llevaron a decisiones que cambiaron el curso de la historia. Este juego tiene como objetivo explorar las diferentes interpretaciones culturales entre los españoles y los indígenas en ese encuentro inicial.</p>	<p>Locutor (profesor): es el guía del juego, describe el entorno y desarrollo de la historia.</p> <p>Indígenas (estudiantes): los indígenas deben intentar comprender lo que los españoles piensan de ellos y cómo se sienten al ser malinterpretados.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cacique: líder espiritual y político, toma las decisiones de como interactuar con los invasores. Siente curiosidad sobre los españoles. • Guerreros: protegen a la comunidad de amenazas. No están dispuestos a ser dominados, pero trata de entender las costumbres extranjeras. • chaman: Es el líder espiritual, encargado de interpretar los sueños, las señales y las tradiciones. <p>Españoles(estudiantes): los jugadores están influenciados por el mundo europeo y ven a los indígenas como "salvajes" o "paganos".</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capitán de la expedición: líder de los españoles. Debe tomar decisiones 	<p>La trama consiste en tres escenas en donde los estudiantes tendrán que interpretar sus roles y tomar decisiones acerca de sus acciones en la historia, el final del juego es abierto dependiendo de las decisiones que tomen los estudiantes:</p> <p>Escena 1: Primer Encuentro</p> <p>Locutor:</p> <p>En la orilla del caribe, un pequeño grupo de indígenas observa un barco que se acerca. Desde el barco, los conquistadores se preparan para desembarcar, armados con espadas y escopetas. Los indígenas deciden acercarse y a medida que los dos grupos se aproximan, comienza el primer encuentro. Los españoles ven a los indígenas, pero no entienden sus costumbres ni sus creencias. Por otro lado, los indígenas no entienden por qué los españoles se muestran tan agresivos y qué significan sus símbolos y objetos extraños.</p> <p>Indígenas (Discuten entre ellos):</p> <ul style="list-style-type: none"> • El chaman sugiere que los extraños podrían ser espíritus o seres enviados por los dioses • Los guerreros proponen que se preparen para defenderse • El cacique está fascinado por la ropa y las armas de los conquistadores, decide darles objetos a los españoles, pero se siente inquieto al ver su actitud distante. <p>Españoles (Discuten entre ellos):</p>

Contexto	Personajes	Trama
	<p>sobre cómo interactuar con los indígenas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Soldados: están dispuestos a usar la fuerza si es necesario. creen que los indígenas deben ser "civilizados". <p>Misionero: su preocupación es convertir a los indígenas al cristianismo. Percibe a los indígenas como "paganos" que necesitan ser salvados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El capitán observa que los indígenas no parecen tener una estructura de poder clara y se pregunta si tienen un líder o si son "salvajes". Decide mandar un grupo para hablar con ellos. • Los soldados piensan que los indígenas son criaturas primitivas y debe imponerse con fuerza • El misionero sugiere que deben mostrarles la cruz y las imágenes religiosas para "salvar sus almas", convencido de que los indígenas son "almas paganas". <p>Escena 2: La Interpretación de los Rituales Indígenas</p> <p>Locutor:</p> <p>Los indígenas, al ver que los españoles no responden a sus intentos de acercamiento con ofrendas o gestos amistosos, deciden realizar un ritual para calmar los espíritus y pedir protección de los dioses. Este ritual incluye danzas, cantos y ofrendas a la naturaleza. Los españoles observan.</p> <p>Indígenas (Discuten entre ellos):</p> <ul style="list-style-type: none"> • El chaman es el encargado de dirigir el ritual, consciente de que es un acto de conexión con los dioses para proteger a su gente. • Los guerreros temen que los españoles malinterpreten el ritual y piensen que se están preparando para la guerra. • El cacique está emocionado por la oportunidad de mostrar la riqueza de su cultura a los visitantes. <p>Espanoles (Discuten entre ellos):</p>

Contexto	Personajes	Trama
		<ul style="list-style-type: none"> • El capitán observa el ritual, pero lo interpreta como una amenaza o un acto de barbarie. Está convencido de que los indígenas deben ser "civilizados". • los soldados se sienten incómodos al ver este acto extraño y lo interpretan como una muestra de agresión. • El misionero ve el ritual como una señal de que los indígenas están "atrapados en la oscuridad" y decide imponerles la religión cristiana. <p>Escena 3: Tensión y Malentendidos</p> <p>Locutor:</p> <p>El ambiente está tenso. Los españoles han comenzado a construir un asentamiento cerca de la tribu, y hay frecuentes malentendidos sobre las intenciones de ambos grupos. Los indígenas interpretan los actos de los españoles como una invasión, mientras que los españoles ven a los indígenas como una especie de "salvajes" a ser "civilizados".</p> <p>Indígenas (Discuten entre ellos):</p> <ul style="list-style-type: none"> • El chaman sugiere que los dioses han enviado a estos extraños para probarlos. Cree que es momento de hablar con los españoles para comprender qué quieren de verdad. • los guerreros quieren luchar, temiendo que los españoles destruyan su forma de vida. • El cacique quiere tratar de comprender lo que los españoles buscan. <p>Espanoles (Discuten entre ellos):</p>

Contexto	Personajes	Trama
		<ul style="list-style-type: none">• El capitán insiste en que hay que imponer el control, pero también empieza a preguntarse si los indígenas podrían ser útiles como aliados.• El misionero continúa tratando de convertir a los indígenas a la fe cristiana.• los soldados están más preocupados por la seguridad de la expedición y se sienten amenazados por los rituales y las costumbres nativas.

Tabla 3: Imágenes de Theodore de Bry



Imagen	Descripción
<p data-bbox="619 459 1108 492">Imagen 2: Llegada de Cristóbal Colón</p>  <p data-bbox="474 1255 1251 1287">Fuente: https://smarthistory.org/engravings-theodore-de-bry/</p>	<p data-bbox="1419 407 1959 602">La imagen ilustra la llegada de Colón a tierras americanas. Se representan a los indios como seres inferiores cargados de regalos para los europeos.</p> <p data-bbox="1419 626 1959 1203">Esta idea de subordinación se refuerza mediante la postura imponente de los españoles y la presencia, al fondo, de una cruz cristiana, símbolo de la expansión religiosa en el territorio americano. Asimismo, los españoles son retratados como sujetos civilizados (vestidos, armados y ordenados) en contraste con los indígenas, mostrados desnudos y, por tanto, asociados a la incivilización y la otredad.</p>

Imagen	Descripción
<p data-bbox="569 342 1163 375">Imagen 3: Indígenas vertiendo oro a españoles</p>  <p data-bbox="474 1159 1251 1192">Fuente: https://smarthistory.org/engravings-theodore-de-bry/</p>	<p data-bbox="1423 289 1961 375">“Theodore de Bry, Los indios vierten oro líquido en la boca de un español, 1594”.</p> <p data-bbox="1423 451 1961 651">La imagen hace alusión a las acciones que cometieron los indígenas contra los españoles como verter oro fundido en la boca de los conquistadores.</p> <p data-bbox="1423 672 1961 980">Se refuerza la idea de monstruosidad que desarrolla Daniel Egaña Rojas (2010), la escena es caótica y violenta, lo que se analiza como un desorden moral, representando al indígena como un “otro” violento y peligroso.</p>

Imagen

Imagen 4: Matanza al cacique de Bogotá

**Descripción**

“Grabado de Théodore de Bry. Bartolomé de Las Casas. La crueldad de los españoles en América 1598 1598”

En la imagen se representa los tormentos que sufrió el cacique de Bogotá por continuar la guerra contra los cristianos como un “tirano” y por no darle a los españoles oro.

De manos y pies atados, el cacique no pudo librarse de los tormentos hasta morir. Al fondo, se observan otros españoles que cuelgan de los brazos a un indígena. Todas estas prácticas recuerdan los castigos inquisitoriales que también se aplicaron en el proceso de colonización.

Fuente: <https://www.alamy.com/stock-photo-engraving-by-thodore-de-bry-bartholom-de-las-casas-the-cruelty-of-113149046.html>


Imagen	Descripción
<p data-bbox="569 289 1163 321">Imagen 5: Regalo de una indígena a españoles</p>  <p data-bbox="533 1175 1194 1208">Fuente: Conquistadores e indios (Langebaek, 2023)</p>	<p data-bbox="1423 342 1787 375">Grabado de Theodor de Bry.</p> <p data-bbox="1423 399 1961 651">Se representa a una mujer indígena que visita a los conquistadores en Cumaná la cual lleva un regalo de frutas, se analiza la desnudez de los indígenas era mal vista por los europeos.</p> <p data-bbox="1423 675 1961 1198">Además, la indígena posee rasgos exagerados que la dotan de un aspecto monstruoso: su cuerpo arrugado, los brazos desproporcionadamente largos y un aspecto demacrado la presentan como una figura de rareza física que refuerza la percepción de inferioridad. Esta exageración refuerza la jerarquía racial y social que coloca a los indígenas por debajo de los conquistadores.</p>



Imagen	Descripción
<p data-bbox="674 331 1052 363">Imagen 6: Tortura con perros</p>  <p data-bbox="533 1146 1192 1179">Fuente: Conquistadores e indios (Langebaek, 2023)</p>	<p data-bbox="1423 342 1787 375">Grabado de Theodor de Bry.</p> <p data-bbox="1423 451 1961 1198">Los conquistadores utilizaron muchas veces los perros para matar a indígenas. En la imagen de Theodor se representa una de estas ocasiones en castigo a los indígenas hombres por vestirse como mujeres. Los perros funcionaron como instrumentos de violencia, pero también como extensión del poder europeo. Los indígenas son presentados en una situación de vulnerabilidad extrema. La agresión de los perros enfatiza su impotencia y convierte la escena en una muestra del castigo sobre lo que se considera como salvaje o incivilizado.</p>

Imagen	Descripción
<p data-bbox="716 370 1010 402">Imagen 7: Canibalismo</p>  <p data-bbox="474 1235 1251 1268">Fuente: https://smarthistory.org/engravings-theodore-de-bry/</p>	<p data-bbox="1419 342 1957 1084">La imagen se refiere a una comunidad indígena en Brasil que está realizando el canibalismo. Para los españoles el canibalismo era una práctica pagana. Los indígenas eran presentados como salvajes y diferentes, no solo en su apariencia y vestimenta, sino en sus prácticas. Esta representación enfatiza su monstruosidad, señalando actos que resultaban aterradores y aberrantes para los europeos. Esta imagen transformó al indígena en una figura casi bestial, cuyo comportamiento era percibido como una amenaza a la civilización.</p>

Capítulo 3: Sistematización de experiencias de la experiencia pedagógica

Introducción

Este capítulo presenta la sistematización de la práctica pedagógica realizada en el Instituto Pedagógico Nacional a los estudiantes del grado 704 durante los periodos académicos 2025-I y 2025-II, a partir de las planeaciones de las fases del capítulo anterior que condensan el análisis que se hizo sobre la evangelización en el primer capítulo. El propósito es analizar lo vivido en el aula y comprender cómo los estudiantes lograron superar la historia tradicional e incorporar nuevas perspectivas de análisis sobre la evangelización por medio de la historia cultural, la pedagogía del oprimido y la colonialidad del poder. En primer lugar, se retoman los aportes teóricos de Oscar Jara (2018) para entender la sistematización de experiencias como un proceso reflexivo que permite reconstruir críticamente lo vivido y generar aprendizajes significativos. A partir de este enfoque, se describe la experiencia desarrollada con el grado 704, incluyendo los objetivos, las fases de intervención y las particularidades del grupo. En segundo lugar, el diario de campo fue la herramienta principal para registrar las actividades, reflexiones y transformaciones que surgieron a lo largo del proceso. Con base en estos registros, el capítulo busca interpretar los resultados obtenidos, destacando los aprendizajes construidos colectivamente, los avances en la comprensión histórica de los estudiantes y los aportes derivados de la experiencia.

3.1. ¿Qué es la sistematización de experiencias?

Oscar Jara (2018) dice que sistematizar una experiencia no es simplemente registrar lo sucedido ni tampoco es elaborar un informe descriptivo. El autor resalta que es un proceso de reflexión crítica que busca comprender en profundidad lo vivido para extraer aprendizajes que orienten la acción futura. Para emprender este proceso es necesario tener en cuenta varios aspectos fundamentales.

El primer aspecto que define el autor es tener claridad sobre qué se entiende por sistematización, se debe tener cuidado en no confundir este proceso con una investigación o clasificación de datos. “la sistematización de experiencias que las entiende como procesos

históricos y complejos en los que intervienen diferentes actores y que se llevan a cabo en un contexto económico, social y cultural determinado, y en situaciones organizativas o institucionales particulares” (Jara, 2018, p. 52).

El segundo aspecto es la necesidad de tener más claridad de lo que es una experiencia, el autor las define como “procesos sociohistóricos dinámicos y complejos, personales y colectivos” (Jara, 2018, p. 52). Estos procesos están en constante cambio y abarcan un conjunto de dimensiones objetivas y subjetivas del contexto que van a intervenir en las condiciones de posibilidad de cada experiencia. Esas dimensiones van desde el espacio geográfico, el entorno sociocultural y el contexto económico, social y político. Además, es importante estar consciente de que cada experiencia está constituida por acciones, percepciones, emociones y sensaciones. Y, por último, las experiencias se pueden vivir de manera colectiva e individual, además de que la experiencia está marcada por las características de los hombres y mujeres que las viven.

Como tercer aspecto Oscar Jara (2018) evidencia que la sistematización de experiencias es un proceso metódico que está intencionado en la búsqueda de recrear saberes como un ejercicio interpretativo de teorización y de apropiación consciente de lo vivido (p. 55). Por eso, para el autor la sistematización es un proceso que conlleva una curiosidad epistemológica y un rigor metódico, pues es desde un distanciamiento de la experiencia que permite trascender lo que vemos, vivimos, pensamos y sentimos. Todo lo anterior permite llevar la experiencia a un saber crítico y conocimiento más profundo que liga la reflexión de lo que se vive con otras aproximaciones teóricas e ir más allá de la descripción de los sucesos.

Por todo lo anterior, la sistematización de experiencias puede definirse como un esfuerzo intencionado de producción de conocimientos que se basa en una interpretación crítica de una o varias experiencias, que, a través de su ordenamiento, reconstrucción y análisis con cierto distanciamiento, se logra elaborar una interpretación lógica de lo vivido. Este proceso no solo permite producir conocimiento y aprendizajes significativos, sino que, dota a la experiencia de un sentido transformador, el cual más que quedarse en una mirada del pasado, proyecta lo aprendido hacia el futuro que orienta nuevas acciones y posibilidades de cambio. (Jara, 2018, pp. 61-63).

A partir de hacer una pequeña definición de lo que es una sistematización, Oscar Jara (2018) nos aporta ocho características que se deben tener en cuenta al momento de realizar una sistematización de experiencias. 1) permite producir nuevos conocimientos desde la experiencia en torno a lo que se vive, se siente, se piensa y se hace, para poder trascenderla. 2) se refiere a recuperar lo sucedido en una experiencia, reconstruirlo históricamente e interpretarlo por medio de criterios rigurosos de aproximación y finalmente obtener aprendizajes, el autor destaca que sin esta reconstrucción histórica se pueden hacer muchas cosas interesantes, pero, no se está haciendo una sistematización. 3) se refiere a que no solo se debe poner atención a las experiencias vividas, además, se debe tener presente las interpretaciones que tienen las personas (hombres y mujeres), que han participado en las experiencias vividas, “Las personas que son sujetos de las experiencias, deben ser los principales sujetos de su sistematización, convirtiéndose esta en un espacio para que sus interpretaciones, intuiciones, intenciones, temores y aspiraciones vividas sean compartidas, discutidas, confrontadas” (Jara, 2018, p.77). 4) explica la identificación de las tensiones entre el proyecto y el proceso, en un primer momento se trabaja a partir de planes o proyectos con sus objetivos claros, resultados esperados y actividades definidas, que van a generar procesos los cuales son las experiencias para las personas que participan. Aunque se tenga una ruta clara siempre se verá un distanciamiento entre lo planeado y realizado, lo anterior genera nuevas ideas, actitudes y modificaciones:

Aquí es donde interviene, entonces, la sistematización de experiencias con un aporte insustituible: reconstruir el trayecto real que siguió el proceso tal como ocurrió (no el que idealmente teníamos pensado); identificar los factores que intervinieron, cómo lo hicieron; qué cambios se realizaron, qué etapas efectivas se recorrieron (no las que teníamos planeadas en el proyecto); cuales comienzan a ser los momentos significativos o factores decisivos de la marcha del proceso y, sobre todo, por qué se dio de esta manera. (Jara, 2018, p. 80)

Lo anterior es de suma importancia para Oscar Jara (2018), ya que la identificación de las tensiones entre el proceso y el proyecto permiten a la sistematización de experiencias construir un conocimiento nutrido de la dinámica real de lo que aconteció. 5) el autor desarrolla la idea de un esfuerzo interpretativo, ya que, la sistematización de experiencias no se concluye en formulaciones generales o abstractas. Para el autor, se tiene que volver a la práctica con una propuesta transformadora y se considera que las conclusiones de todo el

proceso representan aprendizajes desde una reflexión crítica en torno a nuestras experiencias, que se conocen como *lecciones aprendidas* en donde se identifican problemas claves, cuestionamientos y tensiones que atraviesan el proceso vivido.

Oscar Jara (2018) desarrolla la sexta característica como la posibilidad de documentar ya sea por medio de imágenes, grabaciones y escritura acerca de la experiencia vivida o lo que se experimenta en la vida cotidiana. Resalta que el escribir no es una simple acción de tomar nota, por el contrario, se trata de un ejercicio reflexivo a partir de una segunda mirada de lo que se vivió en nuestro quehacer. El anterior ejercicio no se simplifica a plasmar lo que se piensa en ese momento, ya que, al volver a esa documentación se hace un ejercicio de memoria por medio de una mirada crítica, lo que da como resultado una fuente rica de ideas y situaciones que se pueden utilizar dentro de la sistematización. 7) se entiende como una necesidad de desarrollar e incorporar en nuestro quehacer una mirada reflexiva sobre las aportaciones de cada persona, “Nos habituaremos, entonces, a construir pensamientos contextualizados e ideas propias, a tener miradas originales y desarrollar sensibilidades diversas ante lo que hacemos cada día. Es el fin de la rutina” (Jara, 2018, p. 83). Lo anterior permite construir un pensamiento a las personas que participan articulando y aportando sus ideas, todo para unir y construir de manera conjunta las individualidades, lo que en últimas permite una mayor articulación de futuros planes de trabajo y un desempeño eficaz en las actividades. 8) el autor evidencia que las personas que son participes de la experiencia son las protagonistas de su sistematización, no se puede sistematizar una experiencia que no se hubiera vivido, por lo que es importante que la persona que sistematice haya realizado, sufrido, vivido y sentido la experiencia, ya que si no se cumple esta característica ninguna otra persona podría recuperar el proceso vivido con todos sus elementos e interpretarlo de una manera crítica.

3.2. Sistematización y diario de campo

Como primer punto se hace aclaración que la realización de las fases y sesiones mencionadas en el capítulo anterior con los estudiantes del grado 704 del Instituto Pedagógico Nacional en Bogotá fueron en su gran mayoría en el período 2025-I y se finalizó

todo el proceso en el 2025-II. La información personal de los estudiantes no será divulgada; es por ello por lo que dentro de las imágenes utilizadas para la sistematización será censurado o cortado el nombre de los estudiantes, su cara y cualquier elemento que pueda ser usado para la identificación individual o grupal de los estudiantes del grado 704. Lo anterior se basa en la ley 1581 del 2012. Como segundo punto se hace la aclaración que el grado 704 fue una combinación de todos los sextos que se observaron en el 2024-II, aunque hubo estudiantes que estuvieron en aquella observación en su gran mayoría son estudiantes con los cuales no se había tenido un acercamiento, en este grado hay un total de 30 estudiantes y dos de ellos son estudiantes que pertenecen al PIAR del colegio, de estos dos últimos estudiantes se hará una reflexión aparte sobre sus procesos de aprendizaje dentro de las intervenciones. Por último, para definir un esquema en la sistematización de las experiencias en las intervenciones del grado 704, cabe resaltar que según Oscar Jara (2018), no hay una fórmula establecida y definida, aunque, se utilizará la fórmula de los “cinco tiempos” que propone el autor, haciendo aclaración en que este método no se debe cumplir al pie de la letra, por el contrario, puede sufrir distintas modificaciones. En este método el autor formula una serie de ítems: 1. Punto de partida (haber participado en la experiencia); 2. Formular un plan de sistematización; 3. Recuperación del proceso vivido; 4. Reflexiones de fondo, 5. Los puntos de llegada. Estos ítems se contestarán a continuación:

El primer punto de este método es haber participado en la experiencia, ya que el docente en formación fue el que planeó y realizó las actividades a los estudiantes del grado séptimo del Instituto Pedagógico Nacional y es él quien buscar sistematizar la experiencia. Como segundo punto es el plan de la sistematización en cuanto a objeto y objetivos. El objeto de estudio en este caso es la experiencia que se obtuvo durante las intervenciones que se realizaron en los periodos académicos 2025-I y 2025-II; por último, el objetivo de esta sistematización es analizar la experiencia de las prácticas pedagógicas desde una postura crítica y reflexiva. En cuanto al tercer, cuarto y quinto punto se establecerá una recopilación de la experiencia y su ordenamiento con base en el diario de campo de la siguiente manera:

- Características de las sesiones: se mencionará la fase y las características de la sesión (fecha de aplicación, elementos utilizados y una breve síntesis de su desarrollo).
- La reflexión de cada fase será de acuerdo con el objetivo planteado desde un principio y su relación con la historia cultural, pedagogía del oprimido o la colonialidad del poder.

3.2.1. Fase 1: Acercamiento al proceso de conquista

Duración: dos sesiones

Objetivo: Explorar los conocimientos previos de los estudiantes sobre la conquista, la evangelización y las culturas prehispánicas que habitaron el actual territorio colombiano.

Sesión 1: 4 de marzo del 2025; 11:00 AM- 12:40 PM.

Elementos de la sesión: Libro: Conquistadores e indios (Carl Langebaek); Marcadores y tablero.

Desarrollo de la sesión:

Esta sesión se dividió en tres partes, la primera parte fue la explicación de las 10 sesiones que se aplicarán al curso, para llegar a acuerdos e ideas complementarias. Como segunda parte se exploraron los conocimientos previos de los estudiantes por medio de la pregunta: ¿Qué saben sobre el proceso de conquista y evangelización que se realizó en nuestro territorio? El último momento se trató sobre la lectura de un apartado del libro *Conquistadores e indios, la historia no contada* (pp. 13-15) de Carl Langebaek para realizar una nube de ideas que responda a la pregunta: ¿Qué nos dice la lectura sobre la conquista?:

es cierto que se han dicho muchas cosas sobre la conquista, pero la mayor parte de ellas se basa en mitos que vale la pena cuestionar. Es verdad que parecería un tema fácil: un pequeño grupo de conquistadores motivados por su excesiva ambición se impuso sobre los indios del Nuevo Mundo gracias a su superioridad y arte del engaño. No obstante, las cosas no son tan sencillas. Nunca lo son y menos en este caso. (Langebaek, 2023, p. 13)

Carl Langebaek (2023) evidencia en la cita anterior de manera precisa cómo la conquista ha sido presentada de forma simplista, lo que ha dado origen a diversos mitos erróneos que se han perpetuado en la historiografía al abordar este acontecimiento. El primer mito sostiene que las comunidades indígenas no opusieron resistencia y se resignaron pasivamente a la colonización. El segundo plantea que la cultura española fue tan rígida y dominante que mantuvo una supuesta superioridad inalterable durante el proceso de conquista. Finalmente, el autor advierte sobre una visión fatalista que tiende a considerar la desaparición total de las culturas indígenas. Se sabe que estas comunidades fueron profundamente afectadas por la conquista y el contacto con los europeos, pero no puede afirmarse que sus culturas hayan sido completamente aniquiladas; por el contrario, lograron adaptarse y transformar sus prácticas para sobrevivir. Estos mitos fueron abordados en la primera sesión con los estudiantes y fue el punto de partida que buscó fomentar en los estudiantes una reflexión crítica sobre el proceso de evangelización.

Sesión 2: 11 de marzo del 2025; 11:00 AM- 12:40 PM.

Elementos de la sesión: Diapositivas; Marcadores, Revistas, tijeras y plastilina.

Desarrollo de la sesión:

Al iniciar la clase se les preguntó a los estudiantes sobre las sociedades prehispánicas que conocían, posterior a los conocimientos previos sobre estas sociedades, se decidió utilizar diapositivas para la explicación de las comunidades indígenas que la historiografía menciona antes de la llegada de los españoles (Muisca, Panches, Tairona, U'wa, Wayuu, Emberá, Pijaos, Muzos, Quimbaya), de las cuales se explicaron elementos de organización social, economía y cultura. La actividad que se realizó consistió sobre la elección de una comunidad indígena por estudiante para representarla por medio de recortes de revista, plastilina o cosas que se encontraran en el patio. Lo anterior con el fin de que los estudiantes pudieran tener una aproximación desde lo que se conoce en la historia de estas culturas y poder hacer un proceso más adecuado a lo largo de las sesiones.

Reflexión Fase 1:

En las dos sesiones se evidenció la enseñanza de la historia tradicional en los procesos de la colonia dentro de los saberes previos de los estudiantes, ya que en la sesión 1 los estudiantes desde sus conocimientos solo mencionaron lo siguiente: “llegó Cristóbal Colón en la Niña, Pinta y la Santa María, esclavizó y se llevó oro”. Al momento de realizar la lectura del libro *Conquistadores e indios* (pp. 15-17), se evidenció un cambio sustancial en sus ideas sobre la colonia, ya que los mitos recalcados con el fragmento pudieron cambiar las ideas principales que se tenían frente al proceso de conquista y evangelización realizado en nuestro territorio.



Imagen 8: Nube de ideas sesión 1. Extraída de: Archivo propio.

En la anterior imagen se evidencia que aquellos conocimientos previos que tenían los estudiantes fueron nutridos con la lectura, lo que se refleja en la nube de ideas, ya que los estudiantes empiezan a reconocer aportes significativos de lo que fue la colonia temprana, no de una forma tradicional, y es en esta sesión donde se logró el primer distanciamiento de la enseñanza de la historia de la forma tradicional. Se evidencia dentro de la nube de ideas frases alusivas a este cambio de idea sobre la colonia, por ejemplo, a como se está contando la historia de manera errónea: “indígenas pasivos”; “esclavos pasivos”; “españoles mayores”.

Para la sesión dos sobre las culturas indígenas los estudiantes solo contestaron que sabían o habían escuchado sobre Mayas, Incas y Aztecas, lo cual evidenciaba un vacío en el conocimiento de las culturas indígenas de nuestro territorio. En el momento de la explicación por medio de diapositivas los estudiantes fueron muy participativos y tomaban nota, además de preguntar sobre cosas que les interesaban. La mayoría de preguntas iban asociadas sobre algunas prácticas culturales que se vieron representadas en las actividades realizadas. El primer grupo que se analiza es sobre el sacrificio, un estudiante hizo la siguiente pregunta: ¿todas las comunidades hacían sacrificios?; otras preguntas iban asociadas a las creencias indígenas y su conexión con la tierra, por ejemplo, una estudiante estuvo interesada en la comunidad Tairona y preguntó: ¿profe por qué los Tairona adoran al sol y la luna tanto?; otro grupo de estudiantes se interesó en los Quimbaya y en sus avances sobre orfebrería; el último grupo de preguntas iban asociadas hacia el canibalismo, una estudiante dijo: ¿por qué eran caníbales?

Ya en la representación de cada comunidad indígena hubo muchos estudiantes que representaron distintas culturas (Muiscas, Tairona, Panches, U'wa y Quimbaya). Se analiza que a la gran mayoría les llamó la atención la práctica sobre el canibalismo que realizaban los Panches. La siguiente imagen se representa a un Panche que está realizando el canibalismo, esta representación corresponde al grupo de preguntas asociados con esta práctica. Se analiza que a la gran mayoría de estudiantes les llamó la atención el canibalismo y decidieron realizar su actividad tomando como base la antropofagia que realizaban las comunidades indígenas de los Panches. desde la historiografía se ha representado a los Panches como “salvajes” por realizar esta actividad y por tal motivo fueron exterminados. Se evidenció que la practica de la antropofagia fue de gran interés para los estudiantes, no solo porque se utilizó esta práctica cultural como excusa de “sujetos primitivos”, sino, por la propia práctica, los estudiantes tuvieron mucha sorpresa al enterarse que en nuestro territorio existieron comunidades que realizaban esta actividad de distintas formas y en distintas ocasiones.

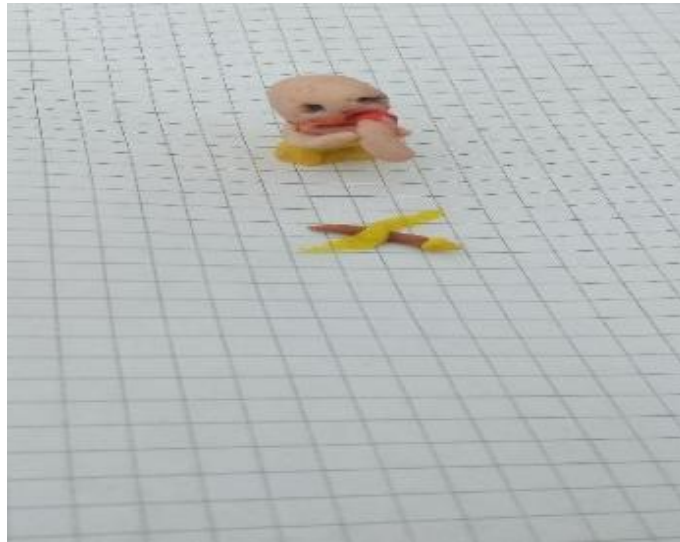


Imagen 9: Representación del canibalismo panche: Extraído de: archivo propio.



Imagen 10: Representación creencias indígenas Extraído de: Archivo Propio.

En la imagen anterior se evidencia la representación de la conexión con la tierra de los Muisca, por eso el estudiante representó a un indígena con una flor, esta representación corresponde al grupo de preguntas sobre creencias indígenas, al indagar más sobre esta representación el estudiante manifestó que quiso exaltar la importancia de la tierra para las comunidades y sus saberes más importantes, la cosecha, ciclos de la luna y plantas

medicinales, conocimientos que según el estudiante fueron exterminados tras el proceso de conquista y evangelización.



Imagen 11: Representación Quimbaya. Extraído de: archivo propio.



Imagen 12: Representación de los Tairona. Extraído de: Archivo Propio.

Las Imágenes 11 y 12, son representaciones sobre los Quimbaya y Tairona, aquí los estudiantes evidencian las características más importantes, por ejemplo, en el caso de los Quimbaya se resalta los avances de la orfebrería y en los Tairona su devoción hacia la luna y el sol, además, de su aportación hacia la construcción de grandes estructuras.



Imagen 13: Representación de todas las comunidades. Extraído de: Archivo propio.



Imagen 14: Matanza a los Quimbaya. Extraído de: Archivo propio.

Para terminar con las representaciones de la sesión 2, se hace una mención especial de estos trabajos, el primer trabajo (Imagen 13), lo hizo una estudiante que quiso representar en su actividad a todas las comunidades indígenas, desde el uso de medicina ancestral y sus tejidos que son símbolos importantes, se evidencia en el dibujo a un indígena que está consumiendo un tabaco y que a su vez utiliza tejidos ancestrales; por otro lado, en la matanza de los quimbaya se analiza la muerte de esta cultura en una montaña de oro, oro que fue robado y que por esta razón se eliminó a esta cultura (Imagen 14). El estudiante manifestó que este acto no lo había conocido hasta ese momento y le generó mucho impacto, puesto que la codicia de los españoles llevó al exterminio de una comunidad, por eso el estudiante quiso representar toda la muerte de esta comunidad en una montaña de oro, el oro por el cual fueron asesinados.

En la fase 1 se analiza que efectivamente los relatos tradicionales de contar la historia han permeado de gran manera los imaginarios y representaciones de los estudiantes sobre el proceso de la colonización y evangelización que se realizó en nuestro país hacia el siglo XVI, además de las prácticas culturales cotidianas en la vida de los estudiantes. Con la primera sesión se logra hacer un primer alejamiento de esta historia tradicional, aunque, en las otras fases sigue estando presente, puesto que, alejarse de los imaginarios tradicionales sobre la enseñanza de este momento histórico no es tarea fácil y, en la segunda sesión, ya se logran evidenciar los primeros aportes sobre la importancia de las comunidades indígenas en nuestros territorios y analizar cómo se han representado dentro de la historiografía. En estas dos primeras sesiones la participación de los estudiantes fue buena, hacían preguntas y se interesaban por los temas que se trabajaron, se evidenció una mejor atención cuando se les empezó a contar sobre las características de las comunidades indígenas, se resalta que algunas preguntas iban encaminadas hacia lo que les pasó a los indígenas en la conquista y evangelización, haciendo este tipo de preguntas: ¿profe y todos murieron?, ¿profe solo los mataron por el oro?, ¿Profe actualmente no existe ningún indígena de esta comunidad? Para hablar de los problemas en la experiencia es de todas las sesiones que en algunas ocasiones los estudiantes se dispersaban y hablan entre ellos cosas que no tenían que ver con la clase, además, cuando se aburren los estudiantes empiezan a utilizar el celular sin prestar atención, estos dos factores son de suma importancia ya que estuvieron presentes en todas las sesiones

que se realizaron con los estudiantes, por tal motivo no se hará referencia en las demás reflexiones de la experiencia sobre esas dos dificultades.

3.2.2. Fase 2: Llegada de los españoles y la colonia

Duración: tres sesiones

Objetivo: analizar el encuentro entre europeos e indígenas, reconociendo los imaginarios culturales e interpretaciones del otro, el impacto del dominio colonial y las transformaciones en la vida cotidiana de los pueblos originarios.

Sesión 3: 25 de marzo del 2025; 11:00 AM- 12:40 PM

Elementos de la sesión: Video y hojas.

Desarrollo de la sesión:

En la tercera sesión se organizó a los estudiantes en mesa redonda para presentarles en el televisor el video “El descubrimiento de américa en 22 minutos”. Al término del vídeo se les explicó a los estudiantes la actividad que consistió en la elaboración de una caricatura referente a los temas que se desarrollaron en el video y se hizo una explicación acerca de lo más importante dentro del video.

Sesión 4: 1 de abril del 2025; 11:00 AM-12:40 PM

Elementos de la sesión: Hoja sobre juego de roles (ver tabla 2).

Desarrollo de la sesión:

Esta sesión se dividió en dos grandes momentos, el primero de ellos fue la explicación del docente acerca de las percepciones de los españoles sobre las prácticas culturales indígenas en el primer encuentro de estas dos culturas. Posterior a la explicación se entra en el segundo momento de la sesión, se hace mesa redonda y se divide a los estudiantes en dos

grupos, luego se explica la actividad (juego de roles) y se repartieron los personajes de españoles e indígenas, los cuales debían utilizar elementos ya suministrados en la explicación al principio de la sesión.

Sesión 5: 8 de abril del 2025

Elementos de la sesión: diapositivas, plastilina, marcadores y videos.

Desarrollo de la sesión:

En la quinta sesión se hizo un breve repaso de lo que se había visto en las sesiones anteriores, luego del repaso el docente en formación realizó una explicación sobre las encomiendas abarcando funcionamiento, el espacio físico y acciones evangelizadoras que se realizaban en la encomienda. Después, se les dijo a los estudiantes que se dividan en grupos de máximo 4 personas y se les mostró algunos ejemplos sobre la representación en plastilina de acontecimientos históricos del artista Edgar Álvarez en su canal de YouTube.

Reflexión fase 2:

En la Fase 2 se obtuvieron resultados muy variados, para empezar en la sesión 3 en las caricaturas se analiza que los estudiantes todavía se les dificulta salir de lo que cuenta la historia tradicional sobre la llegada de Cristóbal Colón ya que algunos estudiantes representaron su viaje en las caricaturas y todavía no logran obtener una mirada crítica acerca del proceso, los siguientes trabajos son a manera de ejemplo:



Imagen 15 e Imagen 16: Representaciones del viaje de Colón. Extraído de: Archivo propio.

Por otro lado, en esta sesión algunos estudiantes sí empiezan a salir de esta mirada tradicional sobre este acontecimiento histórico que se evidencian en sus caricaturas. En la Imagen 17, se alude a la “otredad” de la mirada “civilizadora” con la que los españoles interpretaron las prácticas culturales indígenas en su primer encuentro y se analiza la sensación de miedo y sorpresa al ver la vestimenta de los indígenas, lo que da como resultado un señalamiento de “barbaros”.



Imagen 17: representación sobre indígenas. Extraído de: Archivo propio.

Además, la Imagen 18 representa al indígena como un simio, y resalta la diversidad lingüística que tenían los indígenas, adicional a ello, dentro de la caricatura que realizó el estudiante se evidencia que los españoles trataron a los indígenas como un sujeto “extraño”, al observar la imagen el español le dice al indígena: “india está muy rara últimamente”; a lo cual el indígena le responde: “XO▲?”

El estudiante explica la caricatura afirmando que “los españoles creían que los indios eran menos civilizados por tener menos ropa y por el cambio cultural y de idiomas”; esto puede comprenderse desde la colonialidad del poder, donde los europeos impusieron una jerarquía racial y cultural que situó a los indígenas en una posición inferior. En la caricatura, esa inferioridad se refuerza mediante la representación del indígena como un simio, una representación que lo coloca en un nivel considerado “menos evolucionado”. Además, el estudiante identifica que tanto la vestimenta indígena como su lengua fueron clasificadas

como signos de barbarie, lo que sirvió para justificar la supuesta necesidad de “civilizar” a los pueblos originarios.

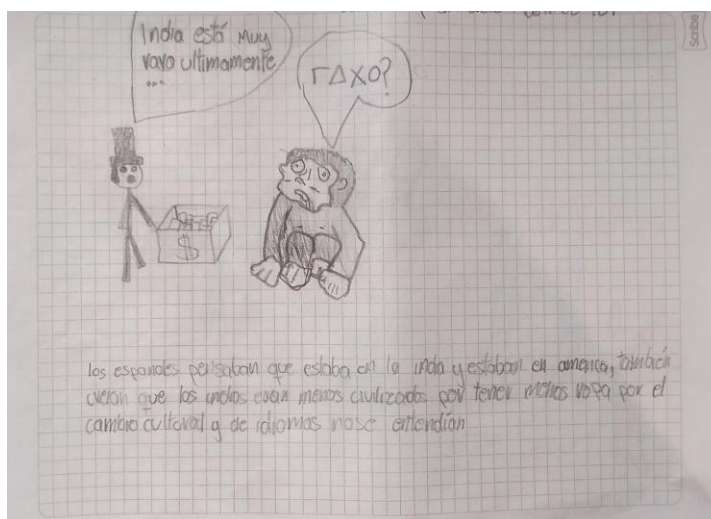


Imagen 18: Representación del otro indígena. Extraído de: Archivo propio.

En cuanto a la sesión 4 del juego de roles los estudiantes no estuvieron concentrados, ni atentos, su participación fue casi nula y fueron muy pocos estudiantes los que quisieron trabajar en la actividad, esos estudiantes lograron evidenciar las percepciones del “otro” que hicieron los españoles hacia los indígenas en su juego de roles, por ejemplo, en la segunda escena el grupo de los españoles decide interpretar el ritual de los indígenas como “bárbara e incivilizada”, además el estudiante que representaba al religioso dijo que había que “salvarlos con urgencia ya que ese acto era del diablo”.

En las representaciones de las encomiendas a través de la plastilina en la sesión 5 se evidencia un cambio de los aprendizajes de los estudiantes en sus representaciones comparadas con la sesión 3, pues cada grupo realizó la representación de cómo se imaginan ellos las encomiendas, enfatizando en cómo se evangelizaba en estos espacios. Por ejemplo, en la Imagen 19, los estudiantes representaron la muerte cultural que trajeron las encomiendas por la evangelización hacia las comunidades indígenas con una calavera rodeada por un látigo en un charco de sangre. Al preguntarle a los estudiantes el por qué decidieron realizar esta representación, dijeron que era porque les llamó la atención las consecuencias de encerrar a los indígenas en las encomiendas y la evangelización que se les

impuso en ese espacio, la calavera para ellos representa al indígena y el látigo se refiere a la opresión ejercida por los españoles que da como consecuencia una “muerte cultural”. Se analiza que esta representación es un gran avance en la pedagogía del oprimido, aunque la actividad era representar a las encomiendas este grupo de estudiantes decidió ir hacia las consecuencias que trajeron estos lugares y ser conscientes de la opresión ejercida sobre el sujeto indígena.



Imagen 19: Consecuencias de la encomienda. Extraído de: Archivo propio.

Las Imágenes 20 y 21 representa las torturas y castigos físicos que se realizaban a los indígenas que se oponían a su evangelización. En la Imagen 20 se evidencia un espacio físico destinado a los castigos corporales y a la evangelización. Este grupo de estudiantes decidió realizar esta representación porque consideraron que el castigo físico fue una práctica utilizada por los europeos para ejercer poder y control sobre los pueblos indígenas. Esta práctica se puede enlazar con la colonialidad del poder de Aníbal Quijano (2000), puesto que, tras la conquista, se impuso un orden social basado en jerarquías raciales y culturales. En este sentido, los castigos en el marco de la evangelización funcionaron como mecanismos de

dominación que buscaban no solo el sometimiento físico, sino también la subordinación cultural y espiritual del indígena. El trabajo de la Imagen 21 expresa de mejor manera esa subordinación impuesta a los pueblos indígenas. Las estudiantes que realizaron esta representación optaron por escenificar el castigo físico mediante latigazos en la espalda. Se puede analizar que es un símbolo del dolor y la humillación que acompañaron los procesos de evangelización dentro de las encomiendas. Este acto refuerza la idea de que la violencia física fue una herramienta esencial dentro de la estructura colonial, al buscar disciplinar los cuerpos y la cultura indígena.



Imagen 20 Imagen 21: Representaciones de castigos físicos en la encomienda.
Extraído de: Archivo propio.

La Imagen 22 al igual que los otros trabajos representan a la encomienda, pero más como un espacio físico en donde es importante la presencia de la iglesia, se puede observar en el trabajo presentado una estructura de poder al dimensionar cómo el camino hacia una iglesia muestra la forma en la se produjo la evangelización. Las estudiantes que realizaron este trabajo expresaron que para ellas la iglesia fue uno de los ejes fundamentales para que funcionara la encomienda y se pudiera controlar a la población indígena.



Imagen 22: Representación de la encomienda. Extraído de: Archivo propio.

En la Imagen 23, al igual que en el trabajo anterior, se observa la presencia de la iglesia, representada mediante una estructura gris al fondo, lo que evidencia cómo la institución religiosa estaba presente en la vida cotidiana. Sin embargo, lo notable en este trabajo es que los estudiantes decidieron enfatizar los castigos físicos y la inclusión de un barco, simbolizando cómo los europeos llevaron personas específicamente para controlar y someter a la población indígena. A pesar de la presencia de un cura en la escena, se muestra que los actos violentos (como la decapitación de personas) son legitimados o al menos aceptados. Estas prácticas de violencia eran justificadas bajo el argumento de erradicar el paganismo en el territorio, lo que evidencia cómo la religión se utilizó como instrumento de control y justificación de la dominación violenta sobre los pueblos indígenas. Por último, el trabajo de la Imagen 24 representa a un español quitándole la cabeza a un indígena justo frente a una iglesia, lo que puede interpretarse como una analogía de todas las víctimas que dejó la evangelización. La imagen refleja no solo la violencia física ejercida sobre los pueblos indígenas, sino también la muerte cultural o el proceso de “aculturación”, en el que las prácticas y creencias originarias fueron reemplazadas por los valores de la religión europea. La cercanía de la iglesia da a entender cómo la institución religiosa estuvo implicada en este proceso de dominación y justificación de la violencia, consolidando la autoridad europea sobre las culturas indígenas.



Imagen 23 e Imagen 24: Castigos dentro de la encomienda. Extraído de: Archivo propio.

Se analiza entonces que todos los trabajos realizados por los estudiantes han establecido vínculos con la pedagogía del oprimido y la colonialidad del poder en el sentido que pudieron aprehender y ser conscientes del establecimiento de una “superioridad” cultural por parte de los españoles en el periodo estudiado, al mismo tiempo que fueron comprendiendo nociones como la de “aculturación” y el “sincretismo”. Aunque al principio de la fase los estudiantes se les dificultaba salir de los imaginarios y representaciones tradicionales sobre este proceso, poco a poco fueron desarrollando sus propias ideas para su construcción como sujetos críticos desde lo que lo propone Freire (1968). También se evidencian aprendizajes significativos en la concientización de la “otredad” y la historia cultural, ya que en la realización de las actividades se evidencia que los estudiantes han enfatizado en el cambio de las prácticas e imaginarios de los pueblos indígenas hacia los deseados por parte del español y la iglesia.

En esta fase se tuvo dificultad en las sesiones 3 y 4, para empezar en la sesión 3 porque el video fue extenso en su duración lo cual fue un error, se tuvo que recurrir a medidas como pausar el video y preguntar a los estudiantes que no prestaban atención, por otra parte, en la sesión 4 en el juego de roles no todos los estudiantes participaron y en un principio tomaron

la actividad como un simple juego, pese a ello se evidenció que los estudiantes que participaron comenzaron a comprender los planteamientos que se querían con la actividad.

3.2.3. Fase 3: Evangelización y sus consecuencias en la cultura

Duración: tres sesiones

Objetivo: comprender el proceso de evangelización en las comunidades indígenas de la Nueva Granada, analizando las formas y motivos de la evangelización, las representaciones coloniales del indígena y las consecuencias socioculturales que perduran hasta la actualidad.

Sesión 6: 29 de abril del 2025; 11:00 AM-12:40 PM

Elementos de la sesión: Diapositivas, cartulinas y marcadores.

Desarrollo de la sesión:

La sesión 6 se dividió en dos momentos. El primer momento consistió en una explicación sobre las formas de evangelización que se hicieron hacia los indígenas (catequesis, evangelización a niños, torturas, imposición de deidades católicas y sacramentos). En el segundo momento los estudiantes se dividieron en dos grandes grupos para realizar un grafiti en un pliego de cartulina que se les suministró. El grafiti debía aludir a las formas de evangelización.

Sesión 7: 6 de mayo del 2025; 11:00 AM- 12.40 PM

Elementos de la sesión: diapositivas e imágenes impresas de los grabados de Theodore de Bry (ver tabla 2).

Desarrollo de la sesión:

Como primer punto de la sesión, el docente explicó a los estudiantes cómo fueron las representaciones del sujeto indígena en diversas iconografías de Theodor de Bry, así como el análisis correspondiente de dichas imágenes. Después de la explicación los estudiantes se dividieron en grupos de máximo 4 personas, a cada grupo se le suministró una imagen de una iconografía diferente (ver Tabla 2) a la que ya el docente utilizó durante la explicación. En la Imagen 25 se evidencia cual fue la imagen que se utilizó para darle algunas herramientas a los estudiantes en sus análisis. Junto con los estudiantes se analizó que en el grabado se evidencia una superioridad por parte de los europeos hacia los indígenas en su vestimenta y postura; se evidencia al sujeto indígena sin ropa e inferior, lo que se analiza en la visión de que eran “animales” o “salvajes”, en cambio los españoles llevan armaduras y ropa que se analiza como un símbolo de “civilización”; además este grabado resalta algunos actos violentos que se realizaron hacia las comunidades para extirpar su cultura que era tachada de “diabólica” e “incivilizada”. Se resaltó que los grabados de Theodore de Bry eran realizados a partir de rumores y en los relatos de europeos que volvían de América, dando como resultado una construcción del “otro” indígena.

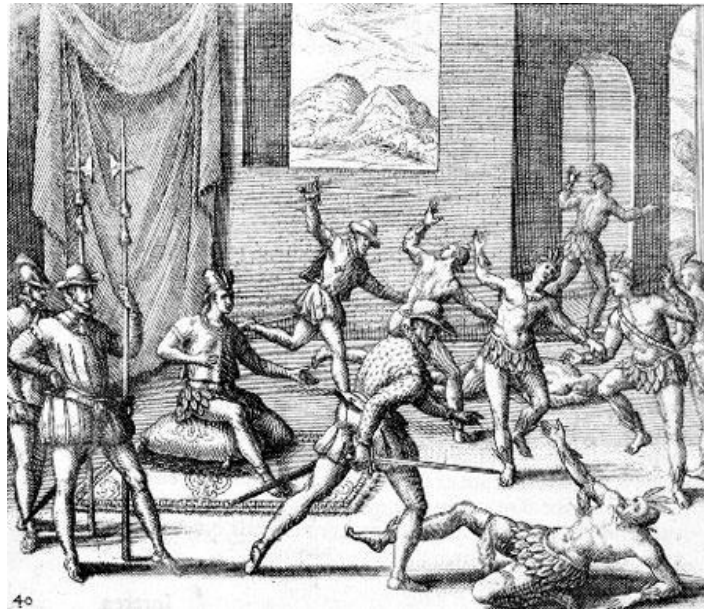


Imagen 25: Grabado de Theodore de Bry⁵.

La actividad consistió en que cada grupo debía analizar la iconografía para evidenciar cuales fueron las características más importantes que se evidencian en las representaciones españolas.

Sesión 8: 13 de mayo del 2025; 11:00 AM- 12.40 PM

Elementos de la sesión: marcadores, tablero y hojas.

Desarrollo de la sesión:

La sesión 8 trató sobre las consecuencias de la evangelización, primero se hizo un repaso de lo que se vio en sesiones anteriores y se hizo un juego de tingo-tango para que los estudiantes dijeran una consecuencia de la evangelización, cada vez que un estudiante decía una consecuencia se anotaba en el tablero, la actividad de esta sesión consistió en la elaboración de un mapa mental sobre las consecuencias de la evangelización a corto, mediano y largo plazo.

Reflexión fase 3:

En la fase 3 se analiza que los estudiantes han adquirido una capacidad crítica hacia la evangelización y evidencian sus consecuencias en las practicas e imaginarios que perpetúan hasta el día de hoy, a su vez se tuvo un análisis sobre algunas representaciones europeas hacia el sujeto indígena, lo que conlleva a la idea de superioridad que desarrolla Anibal Quijano (2000) en la raza para legitimar su imposición cultural. En la sesión 6, los estudiantes realizaron dos grafitis, cada grafiti va a exponer características esenciales sobre las formas de evangelización. En la Imagen 26 se evidencia cómo el primer grupo de estudiantes decidió representar la bandera del Imperio español junto con frases alusivas al tema trabajado: “catequesis”, “evangelio”, “costumbres” y “castigos físicos”. Estas

⁵ Tomado de:

https://www.cervantesvirtual.com/portales/bartolome_de_las_casas/imagenes_grabados/imagen/imagenes_grabados_09_bartolome_de_las_casas_theodore_bry_grabado/

actitud de “salvador” y “superior”, señala a un indígena. Este gesto se analiza que no solo se dirige a una persona en particular, sino que simboliza la descalificación de toda una cultura, considerada por el europeo como “incivilizada” y “pagana”. Esta representación refleja las ideas de Aníbal Quijano (2000), puesto que evidencia cómo, durante la colonización, se impuso una jerarquía cultural que deslegitimó los saberes, las creencias y las prácticas propias de las comunidades indígenas. En la parte inferior del grafiti se representa la transformación de las prácticas culturales indígenas, simbolizada en la misa, lo que evidencia el reemplazo de sus tradiciones por los rituales y las prácticas cristianas. Lo anterior muestra cómo, desde una lectura de la historia cultural, los estudiantes han logrado analizar el impacto profundo de la evangelización en la vida cotidiana de los pueblos indígenas. Además, el grupo incluyó frases como “les hacemos un favor a estos salvajes”, “cristiano o mueres” y “salvajes”, que constituyen una crítica al proceso de evangelización y a las formas en que el discurso religioso operó como herramienta de control, manipulación y despojo cultural.



Imagen 27: Grafiti sobre las formas de evangelización. Extraído de: Archivo propio.

Ahora bien, la exploración de las reflexiones correspondientes a la sesión 7 se realizará de la siguiente manera: en la parte izquierda se presentará la iconografía analizada por los estudiantes y, al frente, se expondrá su interpretación realizada a partir de la

explicación del docente. El análisis elaborado por los estudiantes será comprendido a partir de los aportes teóricos de la pedagogía del oprimido, la colonialidad del poder e historia cultural.

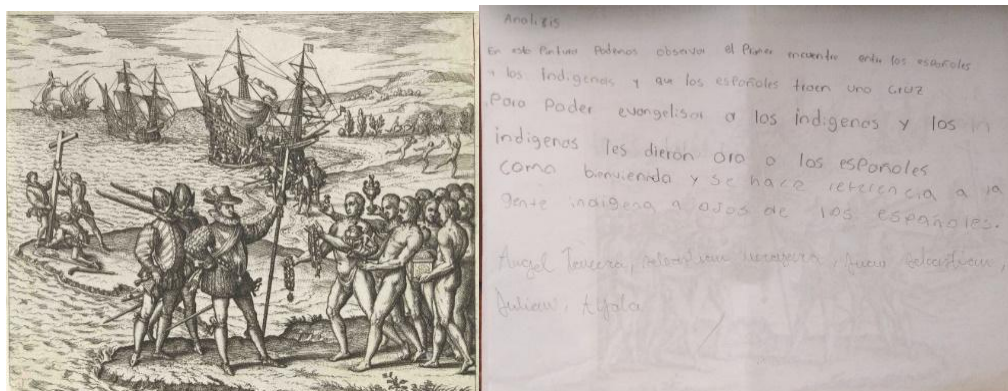


Imagen 28: Theodore de Bry (1594) llegada de los españoles a la Española; Imagen 29: Análisis de los estudiantes. Extraído de: Archivo propio.

En la Imagen 28 se observa un grabado que representa la llegada de los europeos a tierras americanas. En la imagen, el europeo aparece con una postura de superioridad frente a los indígenas, mientras que, al fondo, en el costado izquierdo, se distinguen dos figuras levantando una cruz como símbolo de la Iglesia, además se evidencia la representación del otro indígena como incivilizado por su ropa y muestra a los indígenas ofreciendo obsequios a los españoles como símbolo de subordinación.

Los estudiantes analizaron la llegada de los españoles desde una perspectiva crítica, alejándose de los discursos tradicionales sobre la conquista. Reconocieron la importancia e imposición de la religión católica en el territorio, aspecto evidente en la presencia de la cruz en la imagen. En su análisis (Imagen 29) mencionaron: “En esta pintura podemos observar el primer encuentro entre los españoles y los indígenas, y que los españoles traen una cruz para poder evangelizar a los indígenas”. Asimismo, interpretaron la forma en que se representa al indígena al señalar que: “se hace referencia a la gente indígena a ojos de los españoles”. Este análisis evidencia una postura crítica frente al proceso de evangelización y muestra una comprensión reflexiva sobre las relaciones de poder y dominación presentes en

la conquista. Desde la pedagogía del oprimido de Paulo Freire (1968), esta lectura representa una concientización, en la cual los estudiantes no solo identifican las formas de opresión, sino que también cuestionan los discursos hegemónicos que las han naturalizado. Reconocen que la religión fue utilizada como instrumento de control y subordinación dentro de la evangelización y asumen una postura activa rompiendo con la visión tradicional de la historia sobre este acontecimiento.

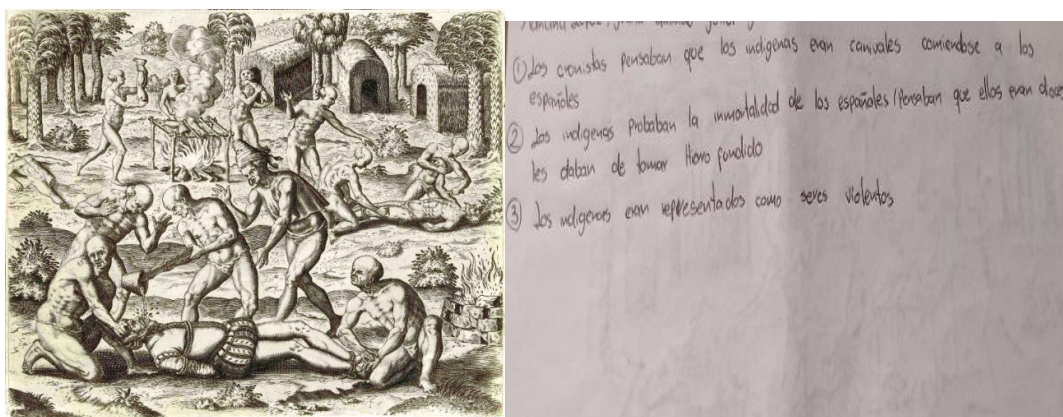


Imagen 30: Theodore de Bry, Factum infundum; Imagen 31: Análisis de estudiantes.

Extraído de: Archivo propio.

En la iconografía de la Imagen 30 se evidencia la representación del sujeto indígena como un sujeto “bárbaro” e “incivilizado”, puesto que se le representa cometiendo actos violentos contra los europeos. En el centro de la imagen se observa cómo se introduce oro fundido en la boca de las personas, una acción que proviene de relatos e imaginarios que se representaron históricamente para justificar la evangelización y la erradicación de las culturas ancestrales bajo el pretexto de “salvar” y “civilizar” a los pueblos indígenas. En esta imagen se observa cómo los indígenas vierten oro líquido en la boca de un español, una escena que refleja la percepción europea de violencia y salvajismo atribuida a los indígenas. El título de la imagen, “Factum infundum”, que significa Hecho innegable, muestra que los europeos consideraban esta escena como una verdad objetiva, construyendo un relato que justificaba su dominación. Desde la perspectiva de la “otredad”, los indígenas son representados como extraños, monstruosos y exóticos, cuyas costumbres y prácticas se percibían como incomprensibles e incluso amenazantes. Tal como señala Daniel Egaña (2010): “tanto lo

monstruoso como lo pecaminoso son productos del extrañamiento” (p. 7). De esta manera, la imagen no solo servía para justificar la colonización, sino también para consolidar un relato que transformaba a los indígenas en figuras peligrosas, legitimando la intervención europea sobre su territorio y su cultura.

En la Imagen 31 los estudiantes reconocen cómo se construyó la imagen del indígena a través de estas representaciones visuales y analizaron críticamente la formación de una conciencia sobre el modo en que se configuró al “otro” indígena como “bárbaro”, “violento” e “incivilizado”. En su interpretación mencionaron: “Los cronistas pensaban que los indígenas eran caníbales; los indígenas eran representados como seres violentos”. Este análisis evidencia la comprensión de los estudiantes sobre cómo los imaginarios y las representaciones moldearon la percepción europea del indígena. Aunque Theodore de Bry nunca viajó a América, sus grabados difundieron y reforzaron estos imaginarios, contribuyendo a la construcción simbólica del indígena como un “otro” amenazante y salvaje. La historia cultural permite, entonces, comprender cómo las representaciones que se realizaron sobre el indígena no fueron neutrales. Desde esta perspectiva, el análisis de los estudiantes no solo evidencia una lectura crítica de la iconografía, sino también una comprensión de que la iconografía fue una herramienta para justificar la evangelización.

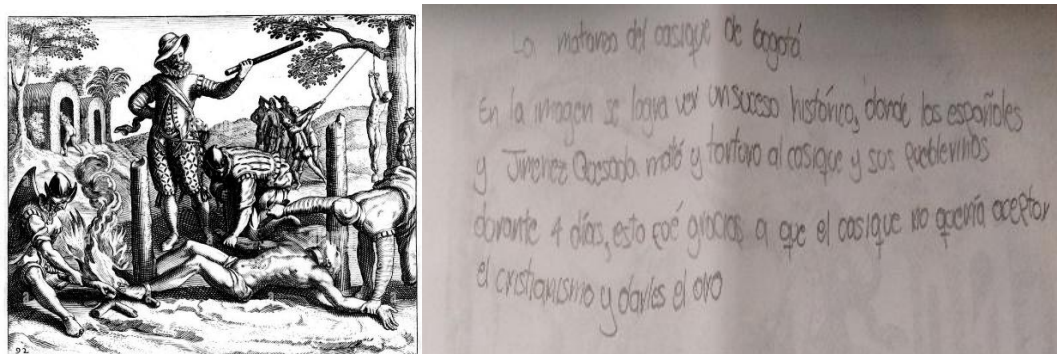


Imagen 32: La crueldad de los españoles; Imagen 33: Análisis de los estudiantes. Extraído de: Archivo propio.

La iconografía de la Imagen 32 muestra la matanza del cacique de Bogotá como parte de una violencia ejercida para despojar a los indígenas de su oro, tal como señalan Langebaek y Uscátegui (2024), pero también revela algo más profundo: la lógica de la colonialidad del

poder que describe Aníbal Quijano (2000). En la escena, el europeo aparece en el centro, dominante y armado, mientras los indígenas están sometidos, atados o torturados, lo que refleja cómo la conquista no solo buscó riquezas materiales, sino que impuso una jerarquía racial que justificaba cualquier acto violento. Según Quijano (2000), esta colonialidad creó la idea de que unos tenían el derecho de dominar y otros debían ser dominados, y esa lógica se ve claramente en la imagen: la vida indígena se vuelve insignificante porque se consideraba inferior y, por tanto, era legítimo quitarle el oro, aunque implicara su muerte. La imagen demuestra que la violencia no solo fue por ambición económica, sino también por un orden colonial que naturalizó la superioridad europea y convirtió la muerte indígena en algo “justificable”.

En el análisis realizado por este grupo de estudiantes de la iconografía, se evidencia que no ahondaron mucho en las representaciones de poder, por el contrario, analizaron que: “en la imagen se logra ver un suceso histórico, donde los españoles y Jiménez de Quesada mató y torturó al cacique y sus pueblerinos durante 4 días, esto fue gracias a que el cacique no quería aceptar el cristianismo y darles el oro”. El análisis realizado por los estudiantes se relaciona con la colonialidad del poder propuesta por Aníbal Quijano (2000), ya que su interpretación revela los dos pilares sobre los cuales se sostuvo la dominación colonial: la imposición del cristianismo y la apropiación del oro. Aunque los estudiantes no profundizan en las representaciones de poder presentes en la imagen, su lectura permite reconocer cómo la violencia colonial justificó la idea de una misión civilizadora y evangelizadora.

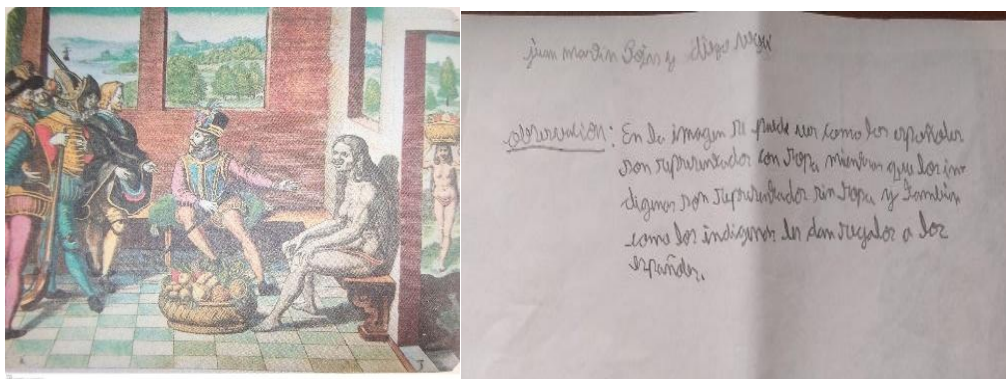


Imagen 34: Regalos de una indígena. Extraída de: Conquistadores e indios (Langebaek, 2023); Imagen 35: Análisis de los estudiantes. Extraído de: Archivo propio

En la Imagen 34, la mujer indígena aparece semidesnuda y en una posición claramente inferior frente a los hombres europeos, los cuales están bien vestidos y se muestran seguros y con autoridad. Además de esta diferencia, su rostro y su cuerpo están dibujados de una manera que la hace ver “rara”: tiene orejas grandes, facciones duras, manos grandes y un cuerpo que no encaja con los rasgos suaves y elegantes que les ponen a los europeos. Esta exageración no es casual; la representan casi como una especie de “monstruo”, alguien fuera de lo normal, para que parezca menos humana. Esa idea de monstruosidad sirve para marcar una distancia enorme entre ella y los europeos, reforzando la idea de que ellos eran superiores mientras que los indígenas eran vistos como seres extraños e inferiores.

El análisis de los estudiantes sobre esta iconografía en la Imagen 35 expresa una concientización de la diferencia entre europeos e indígenas: “en la imagen se puede ver como los españoles son representados con ropa mientras que los indígenas son representados sin ropa”. Aunque los estudiantes no mencionaron la representación de lo incivilizado, su análisis permite comprender cómo desde la historia cultural las imágenes coloniales funcionaron como símbolos desde los cuales se consolidaron jerarquías dicotómicas entre civilización y barbarie. La diferencia en la vestimenta no solo evidencia una cuestión estética, sino que refleja la forma en que el arte europeo codificó la superioridad, presentando al cuerpo cubierto como símbolo de cultura y civilización, y al cuerpo desnudo como signo de inferioridad y falta de civilización. Desde la colonialidad del poder, esta representación da a

conocer la estructura jerárquica instaurada por la conquista, en la que el europeo se erige como sujeto de saber y autoridad, mientras el indígena es reducido a objeto de dominio.

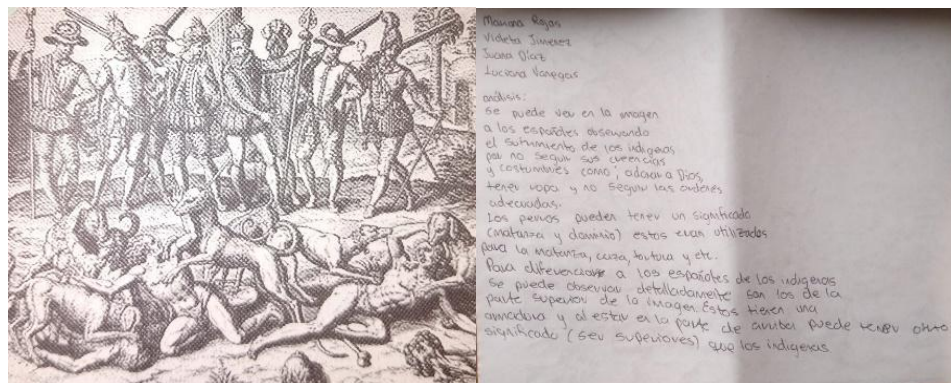


Imagen 36: Grabado de Theodore de Bry; Imagen 37: Análisis de los estudiantes.

En la Imagen 36, los conquistadores aparecen de pie, armados y en una actitud de total dominio, pero lo más llamativo es la tranquilidad con la que observan la matanza: sus rostros se ven relajados, casi indiferentes, y algunos incluso muestran una ligera sonrisa, como si la violencia que presencian fuera algo normal o incluso satisfactorio. Sus posturas firmes y confiadas refuerzan esa sensación de seguridad y poder absoluto. En contraste, los indígenas del primer plano están siendo brutalmente atacados por los perros de guerra; sus cuerpos retorcidos y sus rostros muestran terror y dolor. El hecho de que dos perros muerdan directamente la cara de los indígenas hace que la escena sea aún más violenta, pues apunta a una intención de destruir no solo el cuerpo, sino también la identidad. Además, las cabezas decapitadas tiradas en el suelo dejan claro que este es un espacio de exterminio, un lugar donde la vida indígena no tenía ningún valor para los conquistadores. Todo en la iconografía demuestra una violencia desmedida y una total deshumanización de los pueblos originarios.

El análisis de las estudiantes en la Imagen 37 identifica varios aspectos importantes. El primero es que identificaron este acto como consecuencia de no seguir las doctrinas europeas: “se puede ver en la imagen a los españoles observando el sufrimiento de los indígenas por no seguir sus creencias y costumbres como: adorar a Dios, tener ropa y no seguir las órdenes”. El segundo aspecto es que identificaron a los perros como: “los perros pueden tener un significado (matanza y dominio)”. Por último, hacen una diferencia de los

españoles e indígenas dentro de la imagen: “Para diferenciar a los españoles de los indígenas se puede observar detalladamente que son los de la parte superior de la imagen. Estos tienen una armadura y están en la parte de arriba, puede tener otro significado (ser superiores)”. El análisis realizado por las estudiantes sobre esta iconografía permite comprender cómo se representó visualmente la jerarquía en la colonia. La escena expresa la dominación y violencia de los conquistadores sobre los pueblos indígenas, no solo realizada en la evangelización, donde el uso de perros como instrumentos de castigo simboliza la deshumanización y el control sobre el “otro”. Desde la historia cultural, esta imagen no solo evidencia un hecho violento, sino que revela los imaginarios sociales que legitimaron la superioridad europea y la inferioridad indígena. En este sentido, las observaciones de las estudiantes sobre la posición elevada de los españoles sobre los indígenas muestran una lectura consciente de las diferencias simbólicas en las representaciones.

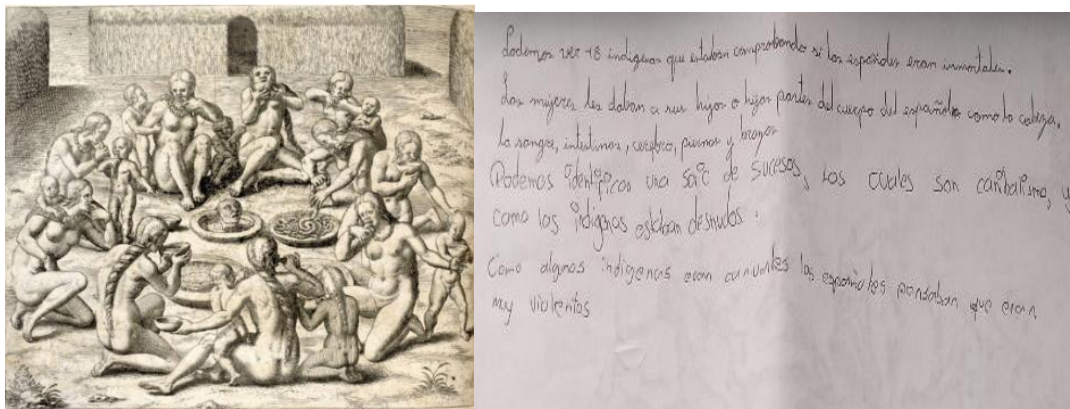


Imagen 38: Grabado de Theodore de Bry;

Imagen 39: Análisis de los estudiantes. Extraído de: Archivo propio.

Para finalizar este apartado de análisis de las imágenes, en la Imagen 38 representa una de las imágenes más potentes del discurso colonial: el canibalismo como símbolo de barbarie. Esta práctica fue señalada por los europeos y utilizada para justificar la dominación y la “civilización” de los pueblos indígenas. Desde la historia cultural, este tipo de

iconografía puede leerse como una construcción simbólica que no solo describe, sino que reprodujo un imaginario del “otro” como salvaje, legitimando así la evangelización. Al observar la imagen con más detalle, se presenta esta práctica como si fuera parte de la vida cotidiana: los personajes comen carne humana con total tranquilidad, como si no hubiera nada extraño en ello. Sus rostros son calmados, sus posturas relajadas, sentados en círculo como en una comida en comunidad. Incluso aparecen niños pequeños imitando a los adultos, aprendiendo desde temprana edad a participar en esta práctica, lo que refuerza aún más la idea de que el canibalismo estaba “naturalizado”. Esta representación busca convencer al espectador europeo de que estos pueblos vivían en un nivel de “salvajismo” tan profundo que la conquista y la evangelización no solo eran necesarias, sino casi un deber moral.

El análisis de los estudiantes en la Imagen 39 aborda este imaginario: “Podemos ver 18 indígenas que estaban comprobando si los españoles eran inmortales. Las mujeres les daban a sus hijos o hijas partes del cuerpo del español como la cabeza, la sangre, intestinos, cerebros, piernas y brazos. Podemos identificar una serie de sucesos, los cuales son canibalismo, y como los indígenas estaban desnudos. Como algunos indígenas eran caníbales los españoles pensaban que eran muy violentos”. Con lo anterior se analiza que los estudiantes pudieron obtener una concientización hacia este tipo de señalamientos y justificaciones para realizar la evangelización y someter a los indígenas en el discurso civilizador europeo.

En la sesión 8 sobre las consecuencias de la evangelización a corto, mediano y largo plazo se evidencia que los estudiantes han adquirido conocimientos de lo que fue la evangelización y sus implicaciones a nivel cultural hacia las comunidades indígenas que todavía se pueden evidenciar en la actualidad en sus prácticas e imaginarios. Los mapas mentales representan en su gran mayoría las consecuencias que sus compañeros dijeron y se anotaron en el tablero, aunque, hubo algunos estudiantes que complementaron estas consecuencias y lograron plasmarlas en sus mapas mentales.

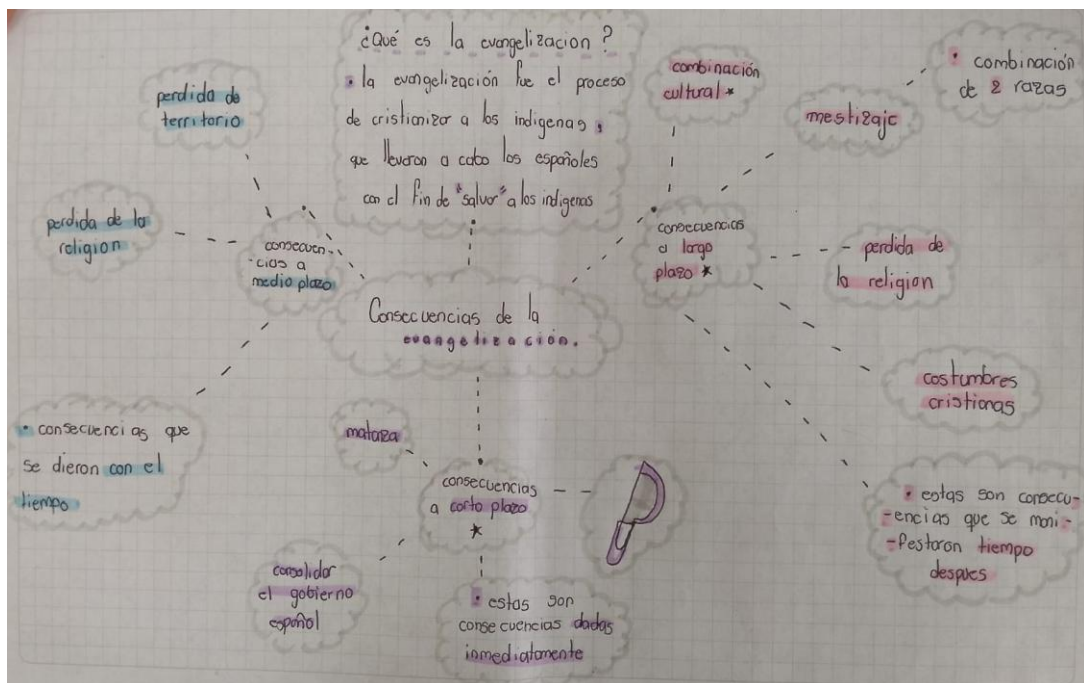


Imagen 40: Mapa Mental. Extraído de: Archivo propio.

En la Imagen 40 la estudiante evidencia a corto plazo la matanza y la consolidación del gobierno español, lo que refleja una lectura consciente de la utilización de la violencia en el proceso de evangelización que acompañó la imposición del orden colonial. A mediano plazo, menciona la pérdida del territorio y de la religión ancestral, se analiza que la estudiante logró asociar la evangelización como un proceso de despojo cultural. Finalmente, al señalar como consecuencia de largo plazo el mestizaje y la adquisición de costumbres cristianas, la estudiante muestra una interpretación desde la historia cultural, en la que entiende a la evangelización como un proceso de transformación que se puede analizar hoy en las comunidades indígenas. Desde la pedagogía del oprimido, este mapa mental puede leerse como un avance en la concientización crítica, ya que la estudiante identifica las huellas de la colonización en las prácticas y creencias actuales, reconociendo cómo el pasado continúa configurando la cultura indígena contemporánea.

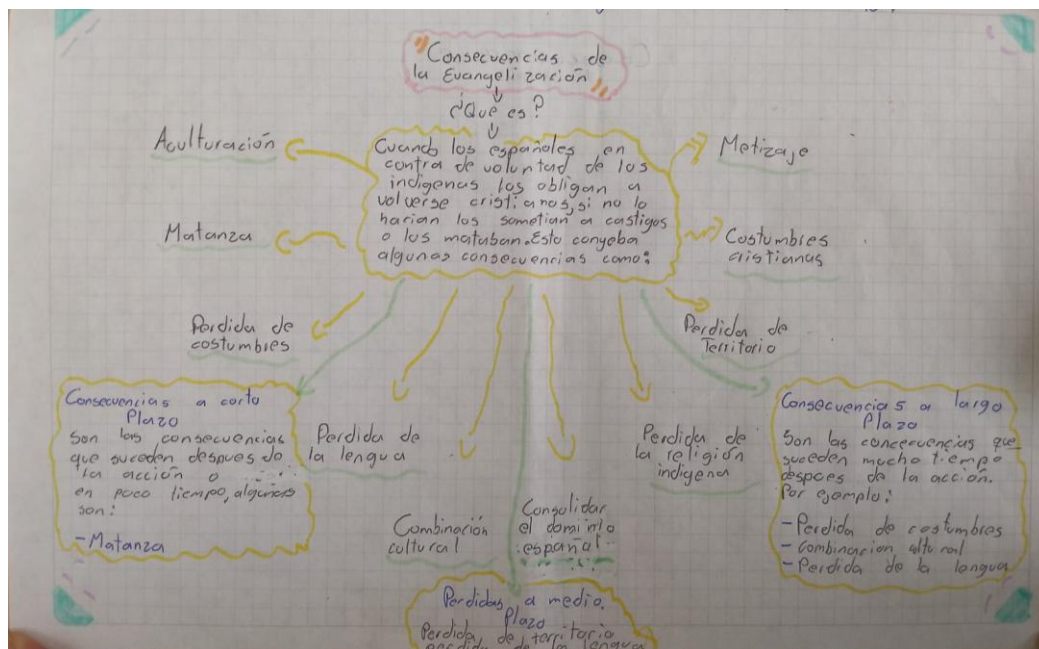


Imagen 41: Mapa mental de consecuencias de la evangelización. Extraído de: Archivo propio.

En el mapa mental de la estudiante de la Imagen 41 se observa una comprensión crítica del proceso de evangelización, al definirlo como una imposición forzada de la religión cristiana sobre los pueblos indígenas: “Cuando los españoles, en contra de la voluntad de los indígenas, los obligan a volverse cristianos, si no lo hacían, los sometían a castigos o los mataban. Esto conlleva algunas consecuencias”. En su análisis, la estudiante identifica consecuencias a corto plazo como la aculturación, la matanza y la pérdida de costumbres; a mediano plazo, la pérdida de la lengua y del territorio; y a largo plazo, la pérdida de costumbres y la lengua, junto con la combinación cultural. Aunque manifiesta haber tenido dificultades para clasificar las consecuencias según las temporalidades, su trabajo evidencia un proceso de reflexión sobre las transformaciones socioculturales derivadas de la evangelización. Desde la historia cultural, este ejercicio refleja una lectura del pasado que reconoce la transformación en las prácticas culturales e imaginarios de los indígenas.

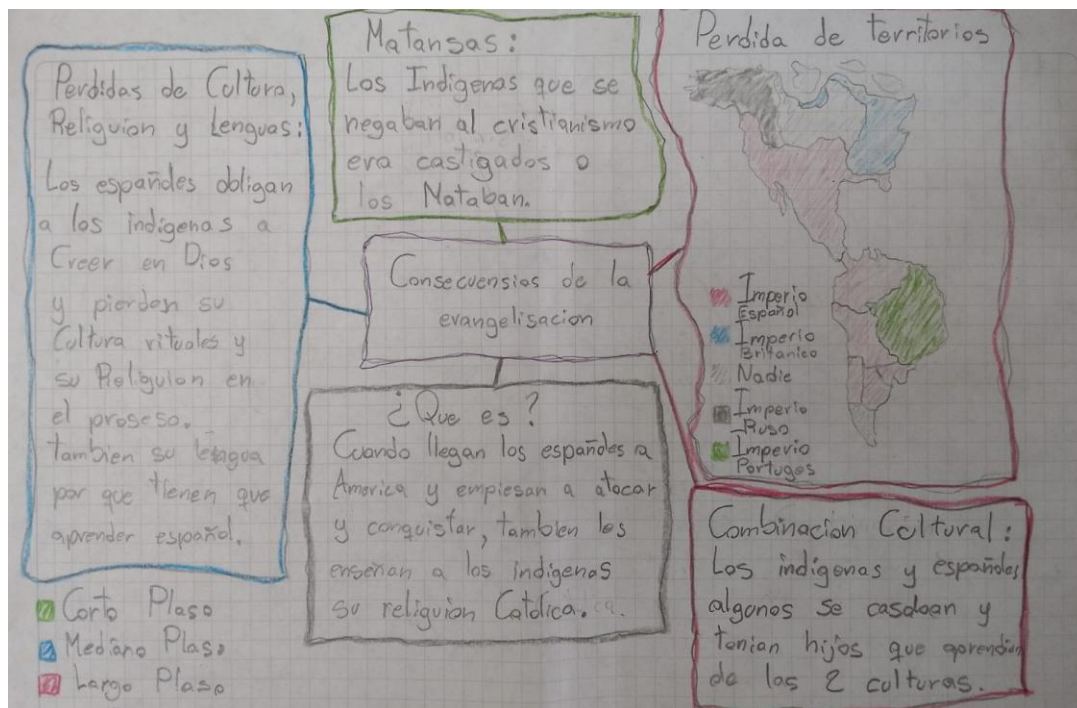


Imagen 42: Mapa mental de las consecuencias de la evangelización. Extraído de: Archivo propio.

Por último, en el mapa mental de la Imagen 42, al igual que en el anterior, el estudiante define la evangelización como un proceso directamente ligado a la conquista: “cuando llegan los españoles a América y empiezan a atacar y conquistar, también les enseñan a los indígenas su religión católica”. Esta definición demuestra que el estudiante es consciente de la relación entre la expansión militar y la imposición religiosa, entendiendo la evangelización como una estrategia de dominación cultural. En las consecuencias a corto plazo identifica la matanza, mientras que a mediano plazo analiza que “los españoles obligan a los indígenas a creer en Dios y pierden su cultura, rituales y su religión en el proceso. También su lengua porque tienen que aprender español”, lo que evidencia una comprensión crítica sobre cómo la evangelización afectó la cosmovisión, las prácticas y la lengua indígena. Finalmente, en las consecuencias a largo plazo destaca la combinación cultural y el mestizaje, reconociendo las transformaciones que surgieron del contacto entre ambas culturas. El estudiante adquirió una conciencia crítica sobre lo que se realizó en la evangelización y logró salir de los relatos

históricos tradicionales al evidenciar en su mapa que la evangelización fue un instrumento que ayudó en la consolidación del sometimiento cultural indígena.

Para finalizar, en la fase 3 “Evangelización y sus consecuencias en la cultura” se evidencia el análisis de la historia cultural a profundidad, ya que los estudiantes tuvieron en cuenta no solo las representaciones que se les dió al indígena dentro de las icnografías con Theodore de Bry, sino, sus cambios generados por la evangelización en sus prácticas e imaginarios que se evidencian a través del tiempo. Las dificultades en esta fase se relaciona sobre la utilización de las IA que hacen más fácil el desarrollo de las actividades para las y los estudiantes, esto se evidenció en los mapas mentales, en el primer momento algunos decidieron sacar sus telefonos para que aplicaciones como lo es ChatGPT les hiciera un boceto y hasta les diera las imágenes sobre como se veria el mapa mental, a pesar de que el docente en formación y la docente acompañante estuvieron atentos sobre el proceso de la actividad de los estudiantes prohibiendo el uso de IA, muchos de ellos utilizaron estas aplicaciones y lograron ahorrarse tiempo y trabajo, pero, dejando en sus aprendizajes un fuerte vacio. Se reflexiona entonces que surge en las aulas de clases y en los procesos formativos una adaptación de los docentes a estas nuevas tecnologías.

3.2.4. Fase 4: Legado indígena

Objetivo: Reconocer la herencia cultural de los pueblos indígenas en la sociedad actual, sobre su valor histórico y simbólico.

Duración: dos sesiones

Sesión 9: 10 de Junio del 2025

Elementos de la sesión: Poporo, tabaco, ambil y hoja de coca

Desarrollo de la sesión:

Para la sesión 9 los estudiantes tuvieron la oportunidad de tener una charla con dos autoridades indígenas de la comunidad de soacha, ya que el docente en formación tiene vínculos con esta comunidad por más de 6 años aproximadamente, esa charla trató sobre la importancia de la cultura indígena en nuestro país, y, tuvo como propósito acercar a los estudiantes de una forma no exótica a lo que es hoy la tradición indígena. Esta charla no solo se hizo con el grado 704, el IPN prestó un aula múltiple para que más estudiantes tuvieran la oportunidad de tener aprendizajes sobre las comunidades ancestrales. En total fueron dos charlas, una se realizó en horas de la mañana a estudiantes de grado séptimo y la segunda en horas de la tarde a estudiantes del grado octavo. En la charla se manejó la idea sobre la evangelización y la explicación sobre las costumbres indígenas en la utilización del poporo, joska, hoja de coca y mambe y los estudiantes tuvieron oportunidad de participar en un pequeño ritual que se llama “el saludo a los cuatro vientos”.

Sesión 10: 9 de septiembre del 2025; 11:00 AM-12:40 PM

Elementos de la sesión: Marcadores y lana.

Desarrollo de la sesión:

La última sesión se dividió en dos momentos. El primer momento fue el cierre de la charla con las autoridades indígenas y explorar los aportes más significativos de este encuentro para todo el proceso. Por último, se realizó la actividad del “tejido de la sentadita”, el cual consistió en que cada estudiante al momento de tener la lana dijera palabras que aludieran a sus aprendizajes durante todo el proceso y a medida que la lana se pasaba de estudiante a estudiante se iba realizando el tejido.

Reflexión fase 4:

La fase 4 representó un aporte significativo al proceso desarrollado con los estudiantes del grado 704 del Instituto Pedagógico Nacional. La charla con las autoridades indígenas permitió un acercamiento directo a las temáticas trabajadas, evitando que el proceso de evangelización se percibiera como algo lejano. Por el contrario, se evidencia que

este encuentro ayudó a resolver dudas, otorgó mayor significado e importancia al aprendizaje y se constituyó en una experiencia de gran valor para los estudiantes.



Imagen 43 e Imagen 44:Charla IPN con autoridades indígenas. Extraído de: Archivo propio.

La charla tuvo una duración aproximada de una hora, durante la cual las y los estudiantes tuvieron la oportunidad de acercarse de manera directa a la cultura indígena y reconocer la riqueza de sus saberes ancestrales. En este espacio, las autoridades indígenas compartieron conocimientos sobre el uso de plantas medicinales (como el tabaco y la hoja de coca), explicando su sentido espiritual, curativo y simbólico dentro de las comunidades. De igual manera, presentaron algunos artefactos de uso cotidiano, entre ellos el poporo, y expusieron su profundo significado dentro de la cosmovisión indígena, al ser un objeto asociado con la sabiduría, el equilibrio y la palabra (Imagen 44). Este encuentro permitió que los estudiantes no solo observaran elementos materiales, sino que comprendieran la manera en que estos se integran a una visión del mundo basada en el respeto por la naturaleza.

Asimismo, se abordó cómo la evangelización afectó y continúa afectando a las comunidades indígenas, ya que las autoridades señalaron que aún existen misiones religiosas que mantienen procesos de evangelización en algunos territorios. Lo anterior generó entre los estudiantes una reflexión profunda sobre las formas en que la religión y la cultura han interactuado a lo largo de la historia, y cómo dichas dinámicas siguen teniendo repercusiones en el presente. Para finalizar el encuentro, las y los estudiantes participaron en un pequeño ritual denominado “saludo a los cuatro vientos” (ver Imagen 43), mediante el cual se busca

reconocer la conexión del ser humano con la naturaleza y con los elementos que lo rodean. Este espacio resultó fundamental para reconocer la evangelización como un mecanismo de poder ejercido sobre las comunidades indígenas, y evidenció la importancia de las prácticas, representaciones e imaginarios para comprender el proceso histórico de la evangelización. Además, fortaleció el aprendizaje significativo de los estudiantes, quienes pudieron vincular los contenidos trabajados en clase con experiencias vivas y cargadas de un sentido reflexivo.

A lo anterior se añade el “tejido de la sentadita” en la Imagen 45, ya que, en esta actividad, junto con la charla con las autoridades indígenas permitieron desarrollar en los estudiantes una posición crítica frente a la evangelización. Se comprobó esa reflexión con las frases y aportes que dijeron los estudiantes en la actividad de la sesión 10, en su mayoría reconocieron la importancia de la cultura indígena, la aculturación y sincretismo que se ve hoy en día hacia las comunidades. Durante la actividad, cada estudiante tuvo un momento de participación en el que expresó una palabra que, según su percepción, representaba los aprendizajes adquiridos a lo largo de las nueve sesiones anteriores. Las palabras seleccionadas reflejaron de manera significativa la apropiación crítica de los contenidos trabajados. Entre ellas se destacan las siguientes:

Aculturación: los estudiantes que mencionaron esta palabra manifestaron haber comprendido que, tras la evangelización, muchas lenguas indígenas, prácticas ancestrales y saberes sobre el mundo desaparecieron. Reconocieron que este proceso implicó una pérdida profunda de identidad y conocimiento.

Violencia: varios estudiantes resaltaron que la evangelización estuvo acompañada de acciones violentas ejercidas por los europeos sobre los pueblos indígenas, evidenciando la religión fue una herramienta para imponer una nueva visión del mundo.

Inclusión: una estudiante señaló que los europeos nunca aceptaron plenamente al sujeto indígena, y añadió que, en la actualidad, todavía persisten formas de exclusión hacia las comunidades, lo que muestra la continuidad histórica de algunas desigualdades.

Mestizaje: otro estudiante destacó esta palabra al reconocer que, en la sociedad actual se observa una combinación cultural entre elementos de la iglesia y tradiciones indígenas, lo que evidencia la permanencia de un legado complejo.

Religión: esta palabra fue mencionada con frecuencia, pues las y los estudiantes identificaron que la religión católica fue el eje central desde el cual se desarrolló el proceso de evangelización y la imposición de nuevas estructuras simbólicas, morales y sociales.

En conjunto, estas palabras evidencian el desarrollo de una lectura crítica por parte de los y las estudiantes, quienes, en comparación con la primera sesión, demostraron haber adquirido herramientas conceptuales desde la historia cultural y la teoría de la colonialidad del poder. Gracias a ello, pudieron analizar el proceso de conquista y evangelización desde una perspectiva más reflexiva y consciente, reconociendo los cambios generados en la cultura. De esta forma se superó en gran medida la historia tradicional. El trabajo desarrollado a lo largo de las nueve sesiones, y especialmente en el cierre con las palabras elegidas por los estudiantes en el “tejido de la sentadita”, dio cuenta de una transformación significativa en su manera de abordar la historia: pasaron de ser receptores de contenidos a sujetos activos en la construcción del conocimiento histórico.



Imagen 45: Tejido de la sentadita. Extraído de: archivo propio.

3.3. Mención estudiantes PIAR

Como se dijo al principio, en el grado 704 hay dos estudiantes que pertenecen al PIAR del colegio, los cuales tienen un aprendizaje diferente en comparación de sus compañeros dentro de las intervenciones desarrolladas, algunas veces se dispersaban y usaban los celulares cuando la clase no les interesaba, no tomaban casi notas sobre las temáticas y al momento de realizar las actividades tuvieron algunas dificultades para representar sus ideas. Cabe resaltar que estos estudiantes no entregaron algunos trabajos, pero, si se puede analizar un avance en sus aprendizajes. Para empezar con la fase 1, uno de los estudiantes decidió realizar una representación utilizando un dibujo junto con un corte de revista (ver Imagen 46), Se analiza que este trabajo logra identificar la importancia del uso de plantas medicinales y la conexión con la naturaleza. Aquella representación fue de interés del estudiante quien comentó que le pareció asombroso la cosmovisión de algunas comunidades y el cómo podían conectarse a través del uso de la hoja de coca o el tabaco.

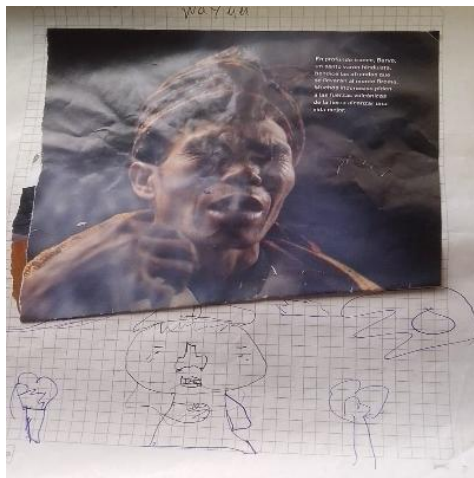


Imagen 46: Representación comunidad indígena estudiante PIAR. Extraído de: Archivo propio.

En la segunda fase correspondiente a la sesión 3, los estudiantes por medio de sus caricaturas lograron tener avances en sus aprendizajes. En la Imagen 47, el primer estudiante logró interpretar dentro de su caricatura la idea de las interpretaciones del indígena por parte de los españoles como un sujeto “bárbaro” e “incivilizado” al dibujar la sorpresa de un español

que observa la vestimenta del indígena diciendo: “¿por qué esta gente está semidesnuda?” Por otro lado, la Imagen 48, es la caricatura del otro estudiante que representa como Cristóbal Colón llegó imponente a eliminar la cultura indígena, el estudiante representa a Cristóbal Colón incando la rodilla y alzando una bandera que tiene una cruz gris en el centro, esto se puede enlazar con la importancia de la religión católica en el primero encuentro. Asimismo, el estudiante dibujó una espada ensangrentada en la mano derecha de Cristóbal Colón, con lo anterior se puede analizar que el estudiante quiso representar la violencia con la que los europeos sometieron desde el primer momento a los indígenas, es de resaltar que a este estudiante el tema de los actos violentos le resultó interesante a lo largo de todas las intervenciones. Estas dos caricaturas logran desarrollar los primeros avances hacia la pedagogía del oprimido por parte de los estudiante pertenecientes al PIAR, ya que han sido concientes del primer encuentro entre españoles e indígenas asociados al imaginario del “otro”. Es de resaltar la capacidad de dibujo que tiene el estudiante y el análisis que logró del video.



Imagen 47: Caricatura estudiante PIAR. Fase 2. Extraído de: Archivo propio.



Imagen 48: Caricatura estudiante PIAR. Fase 2. Extraído de: Archivo propio.

En la fase 3, con los mapas mentales se reflexiona que estos dos estudiantes han apropiado de manera correcta la temática y los objetivos de las sesiones, ya que, logran representar sus contribuciones al posicionarse de una manera crítica, desarrollando la pedagogía del oprimido y la colonialidad del poder, esto se evidencia en como pudieron plasmar en sus trabajos las consecuencias de la evangelización hacia las comunidades indígenas.

En el mapa mental de la Imagen 49 el estudiante nuevamente se interesa por la violencia, en este caso evidencia la consecuencia de la matanza en la parte superior izquierda, en este espacio el estudiante analiza: “ algunos indígenas se negaban a seguir órdenes de los españoles por lo que los españoles empezaron a matarlos y así advertir a los indígenas que tienen que seguir órdenes”. Al momento de pedirle una explicación del mapa mental, el estudiante manifestó que las órdenes no solo se refieren a hacer caso, además, esas órdenes iban desde ir a misa, casarse, bautizarse o dejar de creer en sus dioses. Otra consecuencia importante que evidencia este estudiante es la pérdida de la religión indígena en la parte inferior izquierda, en esta consecuencia el estudiante menciona que: “los españoles empezaron a obligar nuevamente a los indígenas a cambiar sus religiones por la de los españoles”. Estas dos consecuencias representan de gran manera la colonialidad del poder de Anibal Quijano (2000), ya que, la matanza y la pérdida de la religión indígena pueden ser

vistas como herramientas que evidencia el poder y la superioridad sobre los indígenas por medio de las órdenes y su castigo por incumplirlas.

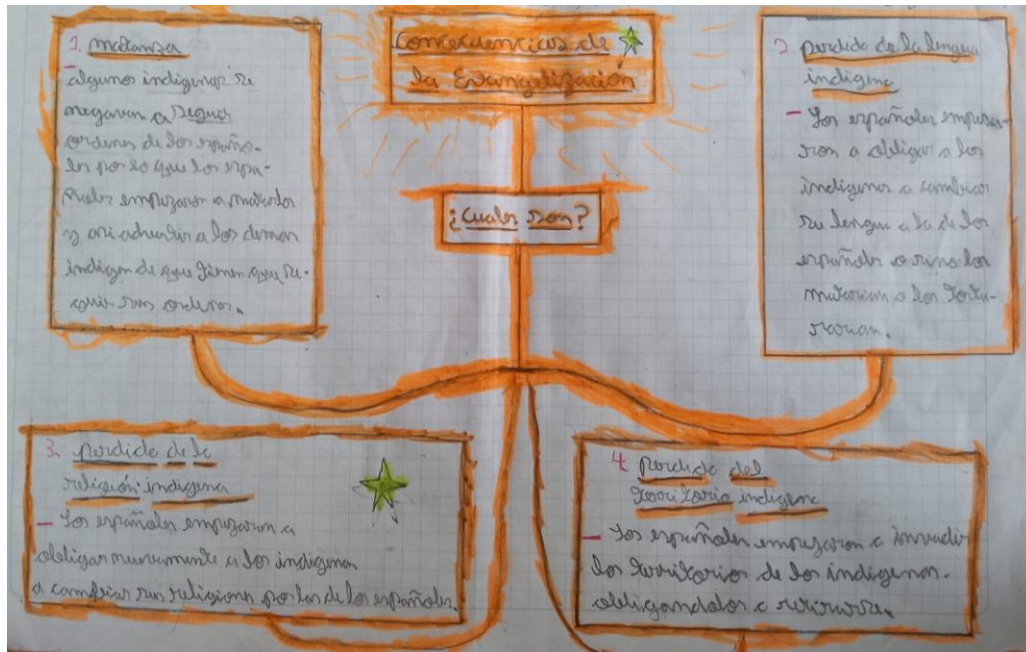


Imagen 49: Mapa mental estudiante PIAR. Fase 3. Extraído de: Archivo propio.

La Imagen 50 es el mapa mental correspondiente al otro estudiante del PIAR, en este se evidencian varias consecuencias de la evangelización. Se resaltan dos de ellas, la primera es la pérdida de la lengua indígena que está en la parte inferior derecha, aquí el estudiante menciona: “eso paso porque los españoles los obligaban a hablar en la lengua de los españoles, porque si hablaban en la de ellos los castigaban”, y la segunda consecuencia es la matanza que se encuentra en la parte inferior del mapa mental, en esta el estudiante analiza que: “también los españoles mataron a muchos indígenas si no seguían las reglas de ellos”. Estas dos consecuencias que evidencia el estudiante se relacionan con la colonialidad del poder, porque la superioridad europea vió a la lengua indígena como una lengua bárbara que se tenía que eliminar, el estudiante manifestó que decidió plasmar esta consecuencia porque considera que la lengua española se impuso como una lengua global en el territorio y así poder controlar a las comunidades de una mejor forma.

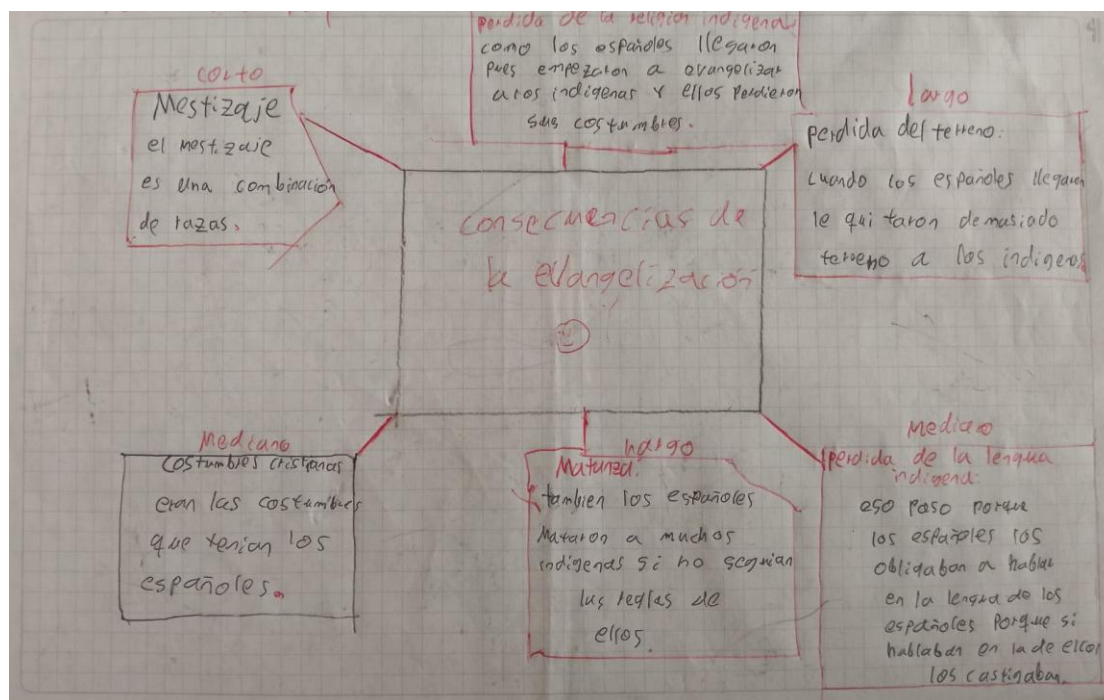


Imagen 50: Mapa mental estudiante PIAR. Extraído de: Archivo propio.

Ya en la fase 4 sobre el legado indígena, estos estudiantes se interesaron en la charla con las autoridades indígenas y además, en el “tejido de la sentadita” lograron exponer sus aprendizajes y a pesar que estos estudiantes no entregaban algunas actividades sí se indagó sobre sus aportes con preguntas a las cuales respondían adecuadamente.

Con estos estudiantes pertenecientes al PIAR del Instituto Pedagógico Nacional y con la realización de las intervenciones, se reflexiona que los docentes deben tener en cuenta que los procesos de los estudiantes son diferentes al igual que su forma de aprender. No se debe cerrar a una sola manera de enseñar, por el contrario, con el uso de las herramientas de la didáctica y la pedagogía se puede desarrollar los aprendizaje de distinta forma, por ejemplo, estos estudiantes a veces no les gustaba realizar las actividades y sus aprendizajes se veían reflejados al momento de hacerles preguntas, se analiza entonces que su manera de aprender va más encaminada hacia la oralidad que la realización física de las actividades.

3.4. Reflexiones para próximas intervenciones

De la práctica pedagógica en el Instituto Pedagógico Nacional se reflexiona que los estudiantes de hoy en día tienen un acceso a tecnologías e información de forma sencilla, este uso excesivo de las tecnologías en su vida cotidiana puede afectar sus aprendizajes. Cada día están inmersos en las redes sociales como Instagram, Facebook y Tik Tok, las cuales se utilizan dentro del aula de clase y es difícil controlar el uso de estas redes cuando se trata de realizar actividades. Dado que los celulares y el uso de tecnologías como la IA ahora hacen parte del mundo de los estudiantes, es preciso que los docentes se ajusten a estas nuevas realidades, quizás ayudando a los estudiantes a hacer un uso adecuado de la IA y las redes sociales para el aprendizaje. En la realización de las actividades con el grado 704, los estudiantes hicieron uso de esta herramienta una sola vez en la sesión 8, siendo así de vital importancia concientizar a los alumnos a un uso debido y no llegar a generar una dependencia de la tecnología.

Por otra parte, para futuras intervenciones se sugiere realizar actividades acordes a la edad, por ejemplo, en el juego de roles se evidenció que los estudiantes todavía no cuentan con una postura crítica y madura para realizar este tipo de actividades, por tal motivo más del 60% del curso no se tomó en serio la actividad. Además, se debe tener en cuenta que hoy en día la mayoría de los jóvenes consumen en las redes sociales contenido visual de muy poca duración, en la sesión 3 se utilizó un video que tiene una duración de 22 minutos, por tal motivo los estudiantes se aburrían y se dispersaron, en consecuencia se reflexiona que si se utilizan materiales visuales para trabajar con jóvenes se recomienda una duración que no supere los 5 minutos. Las actividades realizadas en su mayoría fueron de tipo artístico, algunos estudiantes tuvieron dificultades al utilizar su imaginación y creatividad, y por ende, optaron por buscar inspiración por medio de herramientas tecnológicas. Es de vital importancia que los docentes desarrollen en los estudiantes la creatividad, ya que, hoy en día la tecnología ha reemplazado esta característica humana. Por último se reflexiona que cada estudiante tiene un aprendizaje diferente, algunos estudiantes no han desarrollado su parte artística pero sí su parte analítica por medio del escrito, fue interesante evidenciar que, cuando se hacían grupos, cada alumno aportaba desde sus capacidades a la realización de las

actividades, y es tarea del docente evidenciar que no todos los estudiantes son iguales, y que su dificultad por realizar un dibujo, una representación en plástilina no quiere decir que no se acogió las temáticas trabajadas. Además, es de recalcar que al principio no todos los estudiantes del grado 704 se interesaron por evidenciar a los indígenas o aprender sobre la evangelización, para desarrollar en ellos un interés y aprendizaje crítico se optó por utilizar herramientas que generaran un interés de su parte por los temas a trabajar. En últimas se logró, ya que esos estudiantes que un principio se veían desconectados y gracias a la ayuda de sus propios compañeros se pudo cumplir con los objetivos previstos. Se analiza entonces que un docente no solo está para impartir unas temáticas, por el contrario, se deben tener herramientas didácticas y pedagógicas para generar en el estudiante un aprendizaje significativo en su vida y que puedan comprender el mundo de una manera crítica para posicionarse y reflexionar sobre lo que ocurre en su propia realidad.

Conclusiones

El proceso de evangelización realizado en nuestro territorio no puede desligarse de la conquista. Este proceso histórico fue ejercido conjuntamente por la Iglesia católica y la Corona española durante la colonización, cuyo propósito fue convertir a los pueblos indígenas al cristianismo. Sin embargo, más allá de su objetivo de civilizar, la evangelización implicó profundas afectaciones culturales, sociales y espirituales para las comunidades ancestrales. Este proceso supuso la imposición de una nueva cosmovisión, que se evidenció en la represión de las creencias y prácticas tradicionales indígenas, la destrucción de símbolos sagrados, y la pérdida de lenguas y saberes. En ese sentido, la evangelización se configuró como un mecanismo de dominación que acompañó la conquista, contribuyendo a la aculturación y al desarraigo espiritual de los pueblos indígenas. Como resultado, en la actualidad se evidencia un sincretismo cultural entre las creencias indígenas y la religión católica.

En el primer capítulo se reflexionó sobre cómo la historiografía colombiana ha abordado la evangelización desde distintas perspectivas, respondiendo a la pregunta: ¿Cómo se ha abordado desde la historia la evangelización? Desde la Historia Extensa, se analizó el funcionamiento de la empresa colonial y el papel de la evangelización en el sometimiento de los indígenas mediante instituciones como las encomiendas, bajo la idea de “salvar al indígena”. Posteriormente, la Nueva Historia de Colombia incorporó al sujeto indígena dentro de la narrativa histórica, destacando su cultura antes de la conquista y la evangelización. Finalmente, los estudios recientes de la historia, ha profundizado en los impactos culturales de la evangelización a través de herramientas teóricas que permiten una lectura más crítica del proceso. A partir del análisis del concepto de “otredad”, se comprende que los europeos interpretaron a los pueblos indígenas desde su propia realidad cultural, clasificándolos como seres “incivilizados” y “paganos”, lo cual ayudó a justificar los procesos de evangelización.

En relación con la segunda pregunta: ¿Cuáles fueron las consecuencias que dejó la evangelización para las comunidades indígenas?, se concluye que las consecuencias fueron múltiples. En primer lugar, la aculturación no solo se obtuvo a través de la evangelización,

sino también a través de otras prácticas coloniales que promovieron la occidentalización del indígena, como el trabajo forzoso (hilar, pastorear, fabricar canastos), la sustitución de sus deidades por imágenes religiosas, y la imposición de valores cristianos que modificaron la organización familiar, las costumbres y hasta la vestimenta. En segundo lugar, el sincretismo presente en las culturas indígenas actuales demuestra que la evangelización no fue completamente exitosa, ya que, muchas comunidades conservaron elementos de sus creencias, los fusionaron con prácticas católicas o reinterpretaron los símbolos impuestos. La historiografía colombiana ha documentado estas resistencias: ofrendas indígenas a imágenes católicas, escasa comprensión de los sacramentos y el mestizaje como resultado de la mezcla cultural. En tercer lugar, se destacan otras consecuencias notables: la pérdida de lenguas originarias, la disminución demográfica, el cambio en los hábitos cotidianos y la reconfiguración de los saberes ancestrales.

Al trasladar estas reflexiones historiográficas al ámbito educativo, se utilizaron tres herramientas teóricas provenientes de la Historia cultural, la Colonialidad del poder y la Pedagogía del oprimido, todas ellas pensadas para superar la enseñanza tradicional de la historia de la conquista y la evangelización. Estas herramientas ayudaron a obtener un pensamiento crítico que ayudó a entender la configuración cultural actual del país. Además, estas herramientas demostraron que la evangelización no debe estudiarse como un hecho del pasado, sino como un proceso cuyas consecuencias perduran en la realidad contemporánea. Para responder a la tercera pregunta: ¿Cómo se puede construir una postura crítica sobre la evangelización en la educación?, se reconoce que este fue un proceso complejo, ya que a muchos jóvenes estos temas les resultan lejanos o poco atractivos. Desde la historia cultural, los estudiantes lograron vincular el pensamiento crítico con el reconocimiento de las afectaciones de la evangelización en las prácticas, imaginarios y representaciones indígenas. El enfoque de la colonialidad del poder permitió analizar la idea de superioridad europea no solo como un asunto militar, sino también racial y cultural. Finalmente, a partir de la pedagogía del oprimido, los estudiantes establecieron una conexión empática con las comunidades ancestrales, reconociendo la evangelización como un mecanismo de poder y opresión sobre el sujeto indígena.

De este modo, se logró superar los enfoques tradicionales en la enseñanza de la historia. No se trató de enseñar la conquista y la evangelización solo como conocimientos y verlo como un proceso lejano, sino de ampliar el análisis teórico y brindar a los estudiantes herramientas para interpretar la persistencia de la evangelización del siglo XVI en la actualidad.

Este trabajo de grado se inscribe en los debates de la “Leyenda Negra”, en la que algunos autores sostienen que las acciones europeas en América han sido interpretadas con exageración o bajo un sesgo moral negativo. No obstante, el análisis de la historiografía colombiana evidencia que la evangelización no puede entenderse únicamente como una empresa espiritual o moral, sino como un proceso complejo de dominación cultural, política y social. Más allá de la conversión religiosa, la evangelización fue el instrumento mediante el cual se legitimó la conquista y a su vez se desarticularon los sistemas de creencias indígenas y se impuso un nuevo orden social basado en la superioridad del mundo europeo. Una visión crítica permite desmontar la narrativa que presenta a los españoles como portadores de “civilización” y “progreso”, ya que detrás de ese discurso se ocultaron prácticas de violencia, exclusión y despojo que marcaron profundamente la historia de los pueblos originarios de nuestro territorio.

Sostener que los conquistadores llegaron solo a “salvar almas” o “enseñar la verdadera fe” implica reducir la complejidad del proceso y desconocer sus dimensiones estructurales. Autores como Aníbal Quijano (2000) han señalado que la colonización no solo fue territorial, sino también epistemológica, en la cual se impuso una forma única de entender el mundo, se subordinó el conocimiento indígena y se configuró lo que Aníbal Quijano (2000) denomina la colonialidad del poder, un sistema que articula el dominio político con la jerarquización racial y cultural. Desde esta perspectiva, la evangelización no fue un acto aislado, sino parte de un entramado de control que aún persiste en la forma en que se narran los orígenes de la nación, se construyen los imaginarios y se reproducen las relaciones de desigualdad.

Por ello, este trabajo se propone reivindicar la voz de los pueblos indígenas y situarlos como protagonistas de su propia historia para realizar reinterpretaciones de lo que fue la evangelización. Reconocer sus experiencias no solo enriquece la comprensión del pasado,

sino que también amplio el horizonte pedagógico desde el cual se enseña la historia. En este sentido, repensar la evangelización implica cuestionar los relatos hegemónicos que han naturalizado la subordinación y visibilizar las múltiples formas de resistencia cultural que sobrevivieron al proyecto evangelizador.

En definitiva, comprender la evangelización desde una perspectiva crítica implica reconocerla como un proceso de larga duración cuyas huellas aún atraviesan la identidad cultural del país. No se trata únicamente de mirar el pasado para señalar culpables, sino de entender cómo las estructuras de dominación instauradas durante la colonia continúan reproduciéndose en la forma en que se enseñan, narran y asimilan nuestras historias. De ahí la importancia de repensar la enseñanza de la historia no como una simple transmisión de hechos, sino como un espacio de reflexión que permita a los estudiantes cuestionar las versiones oficiales y dar lugar a voces históricamente marginadas. Recuperar la mirada indígena sobre la evangelización no solo enriquece la comprensión del proceso, sino que también contribuye a construir una memoria más justa, plural y consciente de su diversidad. Como afirma Miguel Molina (1991): “La misión del historiador no es juzgar el pasado, sino analizarlo y explicarlo” (p. 30). En esa tarea radica la posibilidad de transformar la historia en una herramienta de comprensión crítica del presente y de construcción de un pensamiento más libre, descolonizado y humano.

Referencias bibliográficas

- Aizpuru, P. G. (1990). *Historia de la educación en la época colonial*. Madrid: Ediciones Morata.
- Amodio, E. (1993). *Formas de la alteridad: Construcción y difusión de la imagen del indio americano en Europa durante el primer siglo de la conquista de América*. Caracas: Fondo Editorial Tropykos.
- Armas Asín, F. (Ed.). (2009). *La invención del catolicismo en América: Los procesos de evangelización, siglos XVI-XVIII*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos — Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales.
- Barjau Martínez, L. (2000). “La Ethnohistoria: reflexiones y acotaciones en torno a su definición”. *Ciencias Antropológicas* (octubre-diciembre), 40–53.
- Bidegain, A. M. (2004). *Historia del cristianismo en Colombia: Corrientes y diversidad*. Bogotá: Taurus.
- Burke, P. (2006). *¿Qué es la historia cultural?* Barcelona: Paidós.
- Brading, D. A. (1993). *Conquistadores y cronistas*. En *Orbe indiano: De la monarquía católica a la república criolla, 1492–1867* (pp. 40–74). México: Fondo de Cultura Económica.
- Calderón, A. M. S. (2014). *Reconstrucción de la memoria histórica del territorio indígena muisca de Cota* (Tesis de maestría). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cruz Medina, J. P. (2018). *Entre la imagen de Dios y la imagen del rey: Evangelización y formación de cuerpo social en un pueblo de indios del Nuevo Reino de Granada. Siglos XVI-XVIII*. Madrid: Libros de la Corte.es.
- Cruz Medina, J. P. (2021). *Entre el milagro y la devoción: imagen y evangelización en la Nueva Granada a la luz de la visita de Andrés Verdugo y Oquendo, 1755-1756*. *Fronteras de la Historia*, 26(1), 138–168. <https://doi.org/10.22380/20274688.1344>
- Cusba, J. S. (2021). *Segregación, mestizaje y endogamia en la transformación de las comunidades indígenas muisca del altiplano cundiboyacense de los siglos XVI y XVII: El caso de una vereda rural de Tunja*. *Boletín de Historia y Antigüedades*, 108(872), 139–164. Bogotá: Academia Colombiana de Historia.
- de Sanctis, P. F. D. (1962). *Breve y muy sumaria instrucción de grande utilidad para enseñar los nuevos en la fe...* *Boletín Cultural y Bibliográfico*, 5(12), 1622–1652. https://publicaciones.banrepcultural.org/index.php/boletin_cultural/article/view/583

- Egaña Rojas, D. (2010). Lo monstruoso y el cuerpo fragmentado: el Nuevo Mundo como espacio de violencia. Una lectura de la obra de Theodore De Bry en la construcción de la imagen indiana. *Revista Chilena de Antropología Visual* (15), 1–23. Recuperado de https://www.antropologiavisual.cl/sites/default/files/egana_imp.pdf
- Elliott, J. H. (1990). *La conquista española y las colonias*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Enciso, J. E. R. (2005, 15 de enero). *Releer a los cronistas*. *Boletín Cultural y Bibliográfico*, 42(68), 186–189. Bogotá: Banco de la República.
- Francis, J. M. (2000). “La tierra clama por remedio”: *La conquista espiritual del territorio muisca*. *Fronteras de la Historia*, 5, 93–118. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- Freire, P. (1968). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo: Tierra Nueva.
- Gamboa, J. A. (2008). *Los muisca en los siglos XVI y XVII: Miradas desde la arqueología, la antropología y la historia*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH).
- Gabinete del Grabado (s/f). *Theodor de Bry (ca.1528–1598)*. Gabinete del Grabado. <https://www.gabinetedelgrabado.com/galer%C3%ADa/renacimiento-cient%C3%ADfico-s-xvi/bry-ca-1528-1598/>
- González, F., S. J. (2010). *Evangelización o conquista espiritual: La Iglesia en Colombia en la conquista y la colonia*. En *Colombia: preguntas y respuestas sobre su pasado y presente*. Bogotá: CINEP.
- Hernández, M. E. (2020). *La Real Audiencia de Santafé, un mal comienzo*. Archivo de Bogotá, Secretaría General – Alcaldía Mayor de Bogotá. Recuperado de <https://archivobogota.secretariageneral.gov.co/noticias/la-real-audiencia-santafe-mal-comienzo>
- Juderías, J. (1914). *La leyenda negra: Estudios acerca del concepto de España en el extranjero* (2.^a ed.). Madrid: Araluce. Recuperado de [https://dn721601.ca.archive.org/0/items/LaLeyendaNegra.EstudiosAcercaDelConceptoDeEspa%C3%B1aEnElExtranjeroJuliinJudereasV3/La%20Leyenda%20Negra.%20Estudios%20acerca%20del%20concepto%20de%20Espa%C3%B1a%20en%20el%20extranjero%20-%20Juli%C3%A1n%20Juder%C3%ADas%20\(V3\).pdf](https://dn721601.ca.archive.org/0/items/LaLeyendaNegra.EstudiosAcercaDelConceptoDeEspa%C3%B1aEnElExtranjeroJuliinJudereasV3/La%20Leyenda%20Negra.%20Estudios%20acerca%20del%20concepto%20de%20Espa%C3%B1a%20en%20el%20extranjero%20-%20Juli%C3%A1n%20Juder%C3%ADas%20(V3).pdf)
- Langebaek, C. H. (2012). *Experiencias oníricas, el más allá y el purgatorio en la Nueva Granada: La demonización de las entrañas americanas y la conversión de los indios*. *Boletín de Historia y Antigüedades*, 99(855), 53–78. Bogotá: Academia Colombiana de Historia.

- Langebaek, C. H. (2023). *Conquistadores e indios: la historia no contada*. Bogotá: Debate.
- Langebaek Rueda, C. H., & Uscátegui, C. E. (2024). *¿Cómo se justifica una invasión?: De señores y caciques muisca a indios tiranos*. Bogotá: Universidad de los Andes. <https://doi.org/10.51573/Andes.9789587985139.9789587985153>
- Lauren Kilroy-Ewbank (s/f). *Theodore de Bry, Grands Voyages de los Viajes recopilados en las Indias Orientales y Occidentales*. <https://smarthistory.org/inventing-america-in-the-renaissance-theodore-de-bry/>
- Lopera, J. P. G. (2020). *Evangelización letrada en una cultura ágrafa: El uso de catecismos y escritos litúrgicos en los procesos de evangelización en el Nuevo Reino de Granada, siglos XVI-XVII* (Tesis de maestría). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- López Rodríguez, M. (2000). *El tiempo de rezar y el tiempo de sembrar: El trabajo indígena como otra práctica de cristianización durante el siglo XVI*. Bogotá: Academia Colombiana de Historia.
- Martínez, M. M. (1991). *La leyenda negra*. San Sebastián: Editorial Nerea.
- Maximun Dossier Sapiens Historicus (s/f).
<https://dossierdehistoria.wordpress.com/2019/08/31/nueva-historia-de-colombia-coleccion-completa/>
- Medina, Y. L. S. (2015). *Cristianización y manejo discursivo del miedo en los instrumentos de conversión de indígenas en la temprana Colonia*. *Revista Vía Iuris*, 19, 91–104. Bogotá: Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Melo, J. O. (1996). *Historia de Colombia: El establecimiento de la dominación española*. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura.
- Pacheco, J. M. (1971). *Historia extensa de Colombia. Tomo XVIII*. Bogotá: Academia Colombiana de Historia.
- Pacheco, J. M. (1981). *Historia general de la Iglesia en América Latina: Colombia y Venezuela* (CEHILA, Ed.). Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Plata, W. E. (2016). *Frtales y evangelización en el Nuevo Reino de Granada (s. XVI): Vicisitudes de un proceso conflictivo y no muy exitoso*. *Franciscanum*, 58(165), 263–302. <https://doi.org/10.21500/01201468.2190>
- Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. En E. Lander (Ed.), *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 201–246). Buenos Aires: CLACSO.

- Riaño, P. F. P. (2018). *La Gran Encomienda de Chita y sus anexos: una empresa colonial del siglo XVI*. Bogotá: Academia Colombiana de Historia.
- Romero, H. L. (2012). *Aculturación y mestizaje en el Reino de la Nueva Granada (1550–1650)*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Tenenti, A. (2000). *Introducción*. En *La edad moderna siglos XVI–XVIII* (pp. 7–37). Barcelona: Crítica.
- Todorov, T. (1991). *La conquista de América: El problema del otro*. México D.F.: Siglo XXI Editores.
- Torres, M. H., & Benavides, A. C. P. (2012). *Historia cultural desde Colombia: Categorías y debates*. Medellín: La Carreta Editores.
- Uribe, J. J., Reichel-Dolmatoff, G., Friede, J., Colmenares, G., & Preciado, J. P. (1980). *Nueva historia de Colombia*. Bogotá: Planeta Colombiana Editorial S.A.
- Vélez, A. B. (2019). *La irrupción de la dominación colonial en el altiplano cundiboyacense: Instituciones de poder español y resistencias indígenas en la segunda mitad del siglo XVI*. *Boletín de Historia y Antigüedades*, 106(904), 45–75. Bogotá: Academia Colombiana de Historia.
- Wachtel, N. (1990). *Los vencidos: Los indios y la conquista española*. Madrid: Alianza Editorial.