

HAGO PARTE DE UNA DIVERSIDAD ÉTNICA Y CULTURAL, RECONOCIENDO  
Y RESPETANDO LAS DIFERENCIAS ME LOGRARÉ IDENTIFICAR

PRÁCTICA PEDAGÓGICA ETNOEDUCATIVA  
ÁREA: CULTURAS, LENGUAJES Y PENSAMIENTO

ANGÉLICA MARÍA PAZ CAMPO



UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES  
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS INTERCULTURALES

LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN

POPAYÁN- CAUCA

2017

HAGO PARTE DE UNA DIVERSIDAD ÉTNICA Y CULTURAL, RECONOCIENDO  
Y RESPETANDO LAS DIFERENCIAS ME LOGRARÉ IDENTIFICAR

MAESTRA ASESORA:  
ROSA ALICIA ESCOBAR

LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN

POPAYÁN- CAUCA

2017

Nota de aceptación

---

---

---

---

Jurado 1

---

Jurado 2

---

Fecha por definir

AGRADECIMIENTOS

Culminar una carrera profesional es finalizar un camino de tropiezos, alegrías,  
pero sobre todo de aprendizajes y experiencias.

Agradecerle a Dios porque él ha guiado mi camino, me dio las fuerzas suficientes  
para continuar y sé que nunca ha dejado de protegerme.

Mi familia ha sido indispensable en este caminar con su apoyo incondicional,  
desde los transportes, fotocopias y demás, ratificaron su compromiso. A mi madre,  
Olga Marlene Campo Ruiz una maestra inigualable, le agradezco por guiarme,  
edificarme y hacerme saber que las cosas, si se empiezan así mismo se terminan.  
A mi padre, Jesús Alberto Paz Mera, una persona que siempre se preocupó por  
llevarme y recogerme, darme lo del diario y demás, le reitero las gracias de su  
compromiso y amor.

Mi hermano, Diego Felipe Paz Campo, ese ser incondicional, ese amigo y  
cómplice de mi vida universitaria.

A mí asesora, Rosa Alicia Escobar, una maestra de una larga trayectoria, le  
reconozco su acompañamiento, responsabilidad y esfuerzo para sacar el  
documento adelante.

A mi maestra Martha Elena Corrales, la recordaré siempre, verla en el salón de  
clase era imaginar a mi mamá, su seriedad, rectitud y conocimientos impecables  
aportaron a mí caminar profesional una dosis de satisfacción por lo aprendido.

A Luis Alberto Cuellar Mejía, quien me insistió, me dio a conocer la carrera y me  
animó a continuar, le confirmo que culminé, que seguí sus consejos y hoy soy  
licenciada en Etnoeducación.

Al programa en general le doy las gracias, a todos y cada uno de sus docentes,  
pues me brindaron conocimientos, espacios de reflexión y una nueva forma de  
enseñar.

## TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
Introducción.....	5
Así comienza el miedo que terminó siendo una práctica pedagógica etnoeducativa como ninguna.....	9
CAPÍTULO 1 Reconocimiento de la escuela, la vereda y sus infantes.....	10
CAPÍTULO 2 Acerquémonos un poco a las culturas afrocolombianas e indígenas.....	14
CAPÍTULO 3 Que suene la marimba y el tambor porque el sabor afrocolombiano llegó al salón .....	27
CAPÍTULO 4 Huele muy rico, la comida afrocolombiana probaremos en un bocadito .....	38
Reflexión pedagógica.....	47
Bibliografía.....	49

## TABLA DE FOTOGRAFÍAS

	<b>PÁG.</b>
Fotografía 1 Vereda Florencia.....	11
Fotografía 2 Centro Educativo Florencia.....	13
Fotografía 3 Centro Educativo Florencia.....	13
Fotografía 4 Representación gráfica afrocolombiano.....	18
Fotografía 5 Representación gráfica indígena.....	18
Fotografía 6 Concepto inicial de mito.....	21
Fotografía 7 Sopa de letras.....	21
Fotografía 8 Actividad en clase.....	23
Fotografía 9 Manualidad.....	23
Fotografía 10 Acercamiento a conceptos.....	27
Fotografía 11 Acercamiento a conceptos.....	27
Fotografía 12 Elaboración de carteles.....	28
Fotografía 13 Elaboración carteles amigos afro.....	28
Fotografía 14 Repaso departamentos.....	29
Fotografía 15 Representación de los instrumentos afro.....	31
Fotografía 16 Concepto inicial de marimba.....	31
Fotografía 17 Carta a invitado afro.....	34
Fotografía 18 Conversatorio instrumentos musicales.....	37
Fotografía 19 Infantes tocando la marimba.....	39
Fotografía 20 Acercamiento con la marimba.....	39
Fotografía 21 Práctica con la marimba.....	39
Fotografía 22 Receta escrita.....	42
Fotografía 23 Receta escrita.....	42
Fotografía 24 Presentación ingredientes receta.....	44
Fotografía 25 Infantes en el restaurante escolar.....	44
Fotografía 26 Preparación arroz con coco.....	46
Fotografía 27 Degustación del arroz con coco.....	48
Fotografía 28 Infantes probando el arroz con coco.....	48

## INTRODUCCIÓN

El presente documento dará a conocer todas y cada una de las estrategias y herramientas que se aplicaron en la práctica pedagógica etnoeducativa realizada en la Institución Educativa Florencia del municipio de Totoró. Es un documento en el que se pretende mostrar toda la ejecución de la práctica, sus referentes conceptuales en compañía de las secuencias didácticas que se trabajaron en el aula de clase, en la que los niños y las niñas fueron los principales actores.

Hablar de la sistematización de la práctica pedagógica etnoeducativa es quizás llegar a un momento caótico, pues las preguntas ¿por dónde inicio? ¿qué hago con toda la información que tengo? ¿dónde pongo cada cosa? son unas de las tantas que tropiezan la mente por un buen rato. Es cuestión de saber diseñar y organizar la información, de tener claro el objetivo de la práctica y sostener esa mirada con un fundamento que sea válido a la hora de sustentar.

Teniendo en cuenta el planteamiento anterior, no cabe duda que mi práctica pedagógica etnoeducativa giró en torno a un trabajo sobre el reconocimiento de las tradiciones, prácticas e identidad cultural de los grupos étnicos, tanto afrocolombianos como indígenas.

Desde el decreto 804 de 1995 en varios de sus artículos se da a conocer que la educación para los pueblos étnicos va direccionada al crecimiento, desarrollo y ratificación de toda su cultura, tradiciones, cosmovisión y demás aspectos que hacen parte de su autenticidad, es por eso que en el capítulo uno, de la mano con el artículo uno, sustenta que:

“la educación para grupos étnicos hace parte del servicio público educativo y se sustenta en un compromiso de elaboración colectiva, donde los distintos miembros de la comunidad en general, intercambian saberes y vivencias con miras a mantener, recrear y desarrollar un proyecto global de vida de acuerdo con su cultura, su lengua, sus tradiciones y sus fueros propios y autóctonos (decreto 804 de 1995).

Este es un trabajo hecho con el alma etnoeducativa; las directrices tradicionales no tuvieron cabida en esta experiencia: aquí se dejó volar al niño con su imaginación, sus puntos de vista y nuevas posturas frente a lo que conoció.

Es por eso que el presente relato son las experiencias vividas en la práctica pedagógica etnoeducativa; no están todas, claro que no, pero sí las más relevantes. Por eso este trabajo pretende que quien decida emprender el recorrido de lectura lo sienta y se haga partícipe de la aventura que como etnoeducadora viví, pues cada palabra, párrafo y fotografía, esconde un mundo de conjeturas que solo la persona que entienda el recorrido sabrá todo lo que hice y encontré en una comunidad campesina e indígena que estuvo de acuerdo para poder llevar a cabo las actividades que propuse como futura profesional.

Por otro lado, los referentes conceptuales trabajados cayeron como ‘anillo al dedo’ me hice amiga de Delia Lerner con su libro “Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario”, un título que me llevó a analizar si en realidad había trabajado lo posible, lo real y lo necesario, y les cuento que de eso no tengo la menor duda, trabajé desde las necesidades de los infantes, desde lo que requerían saber y lo que les quedaría para la vida. Otro de mis referentes conceptuales fue el libro Los Fundamentos de la Etnoeducación; este sí que no podían faltar, pues términos como identidad, diversidad, cultura, entre otros, fueron ficha clave para sustentar mi recorrido; al igual que “Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura”, con este libro me centré en lo que debía centrarme, es decir, en las dinámicas de la lectura y la escritura, cómo las asocia el niño y su constante edificación; y para cerrar con todo ese bagaje de fundamentos, el señor Halliday no podía quedar por fuera con su libro “El lenguaje como semiótica social”.

Este fue un libro que me llevó a identificar mejor el significado y asimilación del niño en su contexto, sus apreciaciones, palabras, conceptos, significados y demás. Quedé satisfecha con lo empleado, pues las citas que se encontrarán en el desarrollo del documento de sistematización, van de la mano con lo trabajado, con mis palabras, con las de los niños y con el resultado.

El nombre de los capítulos concierne al nombre de las secuencias didácticas que trabajé: “Acerquémonos un poco a las culturas afrocolombianas e indígenas” fue la primera secuencia, con la que llevé a los infantes a que tuvieran un acercamiento a los grupos étnicos, reconocieran dónde estaban ubicados la gran mayoría, algunas prácticas, características y el valor que tienen hoy en día para nuestra sociedad. “Que suene la marimba y que suene el tambor, porque el sabor afrocolombiano llegó al salón” fue otra secuencia didáctica en la que específicamente trabajé con los niños y las niñas los instrumentos más representativos de la cultura afrocolombiana, los acerqué un poco a la historia, de qué estaban elaborados y sus significados en cada baile. Finalmente, el tercer capítulo “Huele muy rico, la comida afrocolombiana probaremos en un bocadito” sí que dio de qué hablar, los infantes con sólo saber que cocinaríamos juntos en la escuela se pusieron las pilas para escribir la receta, averiguar sus ingredientes, de dónde venían, entre otros aspectos fundamentales en el momento de prepararla.

Por otro lado, no puedo olvidar darle la introducción a las siguientes dos hojas, son dos hojas en las que doy a conocer todo el trajín para realizar mi práctica pedagógica etnoeducativa, que por cierto, no fue nada fácil.

¿Qué esperas para devorarte este documento?

Con esa pregunta doy pie para que arranques y deleites tus ojos con todas las actividades, los referentes, fotografías y demás que hicieron parte de mi práctica pedagógica etnoeducativa, llena de sorpresas, cosas buenas y malas, pero ante todo, con una visión de reconocer la diversidad cultural y disminuir las prácticas discriminatorias y racistas que aún están latentes en los diferentes contextos y escenarios escolares.

## **ASÍ COMIENZA EL MIEDO QUE TERMINÓ SIENDO UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA ETNOEDUCATIVA COMO NINGUNA**

¿Práctica Pedagógica?

“Sí señores, ustedes en noveno semestre hacen su práctica pedagógica”.

Los tres últimos semestres de la Licenciatura en Etnoeducación fueron difíciles: desde séptimo semestre estaba preparando una propuesta, propuesta que al llegar a noveno se desbarató por completo: si no era una cosa, era otra, si no era un profesor, era el otro y así sucesivamente.

Llegó octavo semestre, ahí tuve que entregar un proyecto de aula; en ese entonces creí que lo que había aprendido en mi ciclo de normalista superior sería más que acertado para la realización del proyecto. ¡Cuán equivocada estaba! Empezaron las correcciones por un lado, por otro, los enredos, una cosa y otra, pero finalmente logré crear un proyecto direccionado a la etnoeducación.

Llegó el día en el que me senté con cabeza fría y empecé a “cranearme” cada paso para la elaboración del proyecto; claro está que ya tenía que haber focalizado mi comunidad y/o escuela para desarrollarlo; fue ahí cuando Cristo empezó a padecer: yo ya tenía el lugar de mi práctica, lugar en el que había identificado unas problemáticas y la práctica pedagógica etnoeducativa caería como anillo al dedo, pero he aquí el primer inconveniente: una mañana cuando me acerqué a tal escenario de práctica, me “bajaron de la nube”, literalmente; la docente quería que siguiera al pie de la letra el planeador de ella “y le mete alguna de esas cosas que va a trabajar” tal cual palabras de la docente. No tuve de otra que marcharme de la institución y seguir pensando en dónde haría mi práctica pedagógica etnoeducativa.

Estaba a puertas de comenzar la práctica, ya tenía que buscar el escenario donde la haría, cosa que no fue nada fácil pero, como dicen por ahí, no era imposible.

Faltaban sólo unos cuantos días para iniciar con la propuesta, la cabeza la tenía vuelta un ocho y escuchar a mis compañeros que ya tenían todo listo, corregido y que pronto se desplazarían a sus escuelas, me ponía peor de lo que estaba.

Unas cuantas llamadas, conversaciones con mi asesora de práctica y demás, fueron la clave para encontrar un lugar en donde desarrollar mi propuesta de trabajo.

Con mis padres en ocasiones nos dirigíamos a la vereda Florencia para comprar las empanadas del domingo; siempre que pasaba veía una escuela e imaginé que era la escuela de la vereda. Fue así como de inmediato se me vino a la mente aquella escuela que había visto en varias ocasiones y supuse que atendía a población tanto indígena como campesina, pues el sector lo reconocía por esas dos características, principalmente.

Al llegar a la institución un día martes no fui muy bien recibida, algunas docentes me miraron con ojos raros e inclusive una de ellas cruzó unas cuantas palabras conmigo, pero de una forma poco cordial.

Iba en busca del director o directora de tal institución, llevaba en mis manos el proyecto y una carta de presentación, detallé a unos docentes que estaban reunidos y saqué quién era la directora de la institución, una señora por cierto, que me atendió muy bien después de pasar ese balde de agua fría en la entrada. Fue así como de ante-mano me presenté, le di mis datos y le mostré rápidamente la propuesta que llevaba en mis manos. “Como anillo al dedo” recuerdo las palabras de la rectora, había llegado al lugar indicado, pues era un escenario adecuado para desarrollar mi propuesta etnoeducativa ya que contaban con bastante población indígena y recién estaban empezando con las labores académicas.

Al día siguiente recibí la llamada de la directora, en pocas palabras me manifestó que me esperaba para acomodar horarios e iniciar con el desarrollo del proyecto; saltaba ese día en una pierna, pues ya tenía el lugar de mi práctica pedagógica y era cuestión de iniciar con mi travesía.

Es así como con lo contado anteriormente, inicia mi práctica pedagógica etnoeducativa y para poder entender toda la travesía debo partir de que cada capítulo tendrá un poco de lo recogido en el grado quinto como grupo inicial de mi práctica y el grado cuarto como broche de oro en la finalización de la misma.

## CAPÍTULO 1

### RECONOCIMIENTO DE LA VEREDA, LA ESCUELA, SUS INFANTES.



*Fotografía 1 vereda Florencia, fuente propia. Febrero 2017*

Acerarse a la vereda no fue nada fácil, las personas son un poco reacias a la hora de entablar algún tipo de comunicación con un desconocido, y visto desde ese punto, razón tienen.

En el momento de adquirir información, en los dos primeros intentos no obtuve buena información, las personas que se acercaban a la escuela lo hacían de carrera, sus respuestas eran monosilábicas y sentía que no era aceptada dentro de la comunidad.

Con el pasar de los días logré darme a conocer por lo menos con los padres de familia del grado que tenía a cargo, fueron pocos los que me dieron información, pero tales averiguaciones me sirvieron para dar a conocer gran parte de lo que daré a conocer a continuación.

La Práctica Pedagógica Etnoeducativa la realicé en el Centro Educativo Florencia, un escenario académico que ha recibido a muchos niños y niñas pertenecientes a la vereda que recibe el mismo nombre y al resguardo de “Novirao”.

Según el DANE, en el año 2006 Totoró tiene una población de 17.982 habitantes.

Los límites de la vereda Florencia son:

## La escuela.



*Fotografía 2, Entrada planta física del Centro Educativo. 2017.*



*Fotografía 3, Salón de transición, fuente propia. Febrero*

El centro Educativo Florencia empezó a funcionar años atrás en casas aledañas a la vereda, las personas prestaban sus lugares de vivienda para que acudieran los niños y las niñas y pudieran recibir las respectivas clases.

Años más tarde la comunidad en general se hizo partícipe de la idea de hacer la escuela, con ayuda de festivales, bingos, presentaciones y otro tipo de actividades se construyó la primera escuela, pero, fue destruida por el terremoto de 1.983.

Con el pasar del tiempo, el gobierno y los habitantes de la comunidad volvieron a construir otro escenario, una vez construidas unas cuantas aulas de clase, el centro educativo empezó a crecer en cuanto a estructura y cantidad de infantes.

La escuela hoy ha salido adelante con la ayuda de programas educativos, proyectos, la misma junta de acción comunal y algunas por parte del gobierno.

Este escenario para el año 2016 contó con 107 estudiantes, entre niños y niñas de origen campesino y un menor número de indígenas. El darme cuenta de que la presencia de población afro era nula, me llevó a sumergirme en el trabajo etnoeducativo, pues así no hubiese presencia de dicha comunidad la propuesta sería acertada para los infantes adscritos a la escuela.

Por otro lado, logré presenciar que en algunos grados de la básica primaria se encuentran niños y niñas con extra edad, principalmente en tercero y quinto grado.

Actualmente, quien está a cargo de la dirección del Centro Educativo Florencia es Lucila Mosquera, quien además desempeña el cargo de docente del grado quinto de primaria. Lorem Mabell Cabezas Ortiz, es la docente de preescolar, Carlos Arley Muñoz Muñoz, docente del grado primero, Juana Esperanza Pino Pino docente del grado segundo, Fulvia Mariela Hoyos del grado tercero, Azoney Chilito Paredes del grado cuarto.

Por otro lado el Centro Educativo Florencia cuenta con cinco aulas de clase, una sala de cómputo, una sala de dirección, dos servicios de baños, tanto femenino como masculino, un restaurante escolar y una cancha. El estado de la infraestructura en algunos sectores es regular, requiere del cambio de algunos pupitres, vidrios y otros aspectos concernientes a las aulas de clase.

Como me hice partícipe de las actividades de la escuela y demás, logré identificar que una de las falencias en la suspensión del servicio del restaurante escolar, debido a la falta de dotación alimenticia dejó de funcionar por varias semanas.

El estado de la infraestructura en algunos sectores es regular, requiere del cambio de pupitres, vidrios y otros aspectos concernientes a las aulas de clase.

### **Sus infantes.**

La gran mayoría de los niños y las niñas vienen de la vereda Florencia y del resguardo de “Novirao” que se encuentra dentro de la misma vereda. Los niños y niñas oscilan entre las edades de seis y catorce años de edad, en los salones de clase hay entre 12 y 18 infantes.

Una de las cosas que logré conocer, fue que varios de ellos llegan a la escuela sin el desayuno y esperan por el refrigerio que se les ofrece en el restaurante escolar.

Dentro de las palabras más comunes en medio de los espacios de recreación y comunicación de los infantes, palabras como el “pues”; “yo que se”; “ute”; “pos”; “a yo”; son las más sobresalientes a la hora de interactuar entre sí.

A la hora del descanso, los infantes juegan fútbol, es una de las prácticas más comunes entre los niños y las niñas, al igual que el escondite y la rayuela.

En este punto es pertinente resaltar que como comenté en un principio, mi propuesta iba dirigida a un contexto urbano en el que había detectado varias problemáticas, entre ellas el no reconocimiento de los grupos étnicos y algunas prácticas discriminatorias; una vez decidí cambiar el escenario académico consideré adecuado enfocarme en la necesidad de que los infantes logaran reconocer sus ancestros, una historia cultural y diversa de su país, pues es una problemática que poco a poco se trabaja en las escuelas.

En este sentido, el proyecto buscó ahondar en el ámbito estudiantil con los mitos de origen, cuentos y leyendas de los grupos étnicos, para poder fortalecer las prácticas de lectura y escritura, y desde ahí generar en los niños y las niñas un reconocimiento de la escuela colombiana, de los grupos, y lo que son hoy tales escenarios.

## **CAPÍTULO 2**

### **ACERQUÉMONOS UN POCO A LAS CULTURAS AFROCOLOMBIANAS E INDÍGENAS**

Como mencioné en el capítulo anterior, mi proyecto giró en torno al reconocimiento de los grupos afrocolombianos e indígenas del contexto directo de los niños y las niñas, es decir, del departamento del Cauca. El nombre del capítulo fue el de la secuencia didáctica que trabajé con los niños y niñas tanto del grado cuarto como del grado quinto.

Al llegar al aula del grado quinto, con el que inicié mi proyecto, tanto los niños como las niñas estaban inquietos: “profesora Lucila quién es ella”, fue la pregunta que más sobresalió entre los infantes; no entendían qué hacía una estudiante de la Licenciatura en Etnoeducación; “oiga, y ¿qué es etnoeducación?, eso no se entiende ni papa”, me preguntó Luis, un chico de 14 años.

En la primera clase, en la que hice la socialización del proyecto, los niños demostraban ansiedad frente a lo que iban viendo en el computador e iban escuchando de mi parte: “¡ah vamos a aprender sobre los negros y los indios!” manifestó Luisa.

Había planificado como primera actividad la muestra de unas fotografías con el objetivo de que ellos identificaran a esas personas que identificaban como “indio” y “negro”; esta actividad fue central para que iniciaran con un proceso de asociación con su entorno y realidad.

Pasada la actividad, lo que hice fue colocarles en la presentación del proyecto el nombre de la primera bitácora, pues quise que fuera realmente un descubrimiento por parte de los infantes, que ellos fueran más allá, analizaran, recordaran y vivieran su entorno, su identidad. Los niños tuvieron esa facilidad; apenas escucharon afrocolombiano e indígena ya empezaron a armar conjeturas, siluetas de dichas personas y sus escritos fueron la evidencia de que sus conceptos iniciales, que partieron quizás de lo que habían visto en la televisión o lo que habían escuchado

o el acercamiento a tales personas. A continuación los conceptos iniciales que dieron los niños y las niñas:

“Vi en el televisor que son grandes y felices”

“Los afrocolombianos son los que Vailan y son negritos normal de colombia”

“Al negro le gusta bailar mucho, por televisión vi bailar son divertido felis y las mujeres les gusta cocinar mucha comida rica”

“El indíjena es una persona que le gusta trabajar sembrar coca”

“Un indigena es trabajador le gusta senbrar tomate les gusta llegar temprano al trabajo son cumplidos y les gusta senbrar mariguana”<sup>1</sup>

Con los ejemplos anteriores, considero pertinente hablar de la cultura global que rodea tanto al contexto urbano como al contexto rural, la cual ha incidido en los infantes a tal punto que el concepto inicial tanto del afrocolombiano como del indígena, partió desde lo que habían visto en la televisión y en el resto de medios de comunicación. Esto no es ajeno, ni se puede ‘tapar el sol con un dedo’, es así como la cita a continuación nos habla de una cultura global que se ha situado en el mundo y la realidad de hoy:

Podríamos decir que el momento que vivimos se caracteriza por la expansión de una cultura global que es difundida a través de los medios de comunicación y que nos propone formas de comportamiento, valores, patrones de consumo, modas y formas de lenguaje que se suponen de validez universal; a ello se suma la creciente circulación mundial de la información y el acceso local a los canales globales de comunicación, que repercuten en la ampliación de los ámbitos o cobertura de las relaciones sociales[...] (Cerón, Rojas y Triviño,2002,p.22).

Con la posición de cada uno en cuanto a los conceptos iniciales, me senté a pensar un buen rato el por qué los niños y las niñas tenían esas posturas frente a estos grupos étnicos; el reto estaba en ir conociéndolos y poder acercarme a ellos para ahondar más en sus conocimientos, pues claramente estaba expuesto que los

---

<sup>1</sup> A lo largo del documento, transcribo los textos de niñas y niños, tal cual lo expresan y de acuerdo con su conocimiento de las normas ortográficas.

infantes hablaban de acuerdo al contexto, cultura e información que recibían por parte de su entorno.

Con el pasar de los días, me dediqué un poco al trabajo de la representación gráfica de los niños y las niñas frente al afrocolombiano e indígena; en unos dibujos resaltaban el color de piel, tamaño, rasgos, entre otros factores que se acercaban a lo que habían visto o simplemente se imaginaban.



Fotografía 4, representación gráfica afrocolombiano propia. Febrero 2017



Fotografía 5, representación gráfica indígena. Fuente propia.

Es así como el infante a partir de la información tanto individual como grupal, adquiere ciertas dinámicas de comunicación, relación y pensamientos frente a la realidad social a la que se enfrenta día a día, adoptando distintas formas de pensar, hablar e interactuar con sus semejantes, y así como se especifica a continuación, los niños y las niñas en medio de su interacción van generando una nueva cultura, una nuevo vínculo con la sociedad.

En el desarrollo del niño como ser social, la lengua desempeña la función más importante. La lengua es el canal principal por el que se transmiten los modelos de vida, por el que aprende a actuar como miembro de una "Sociedad"- dentro y a través de los diversos grupos sociales, la familia, el vecindario, y así sucesivamente- y a adoptar su "cultura", sus modos de pensar y actuar, sus creencias y sus valores (Halliday, 1978, p.18).

Como ya había conocido algunos conceptos iniciales sobre los grupos afrocolombianos e indígenas, otra de las actividades que realicé fue que ellos me comentaran quiénes pertenecían a algún grupo, resguardo y/o pueblo con el

objetivo de saber si claramente se identificaban; pues cójase! porque las presentaciones fueron ´para alquilar balcón´.

Los niños callados, riéndose y mirándose entre ellos, no sabían qué contestar, pero Kely se paró y dijo: “Yo no soy india o pues qué voy a saber, mi papá como que sí”, la docente titular inmediatamente intervino en la actividad y dijo: “Ella es indígena, ahí en la carpeta del estudiante el papá lo ha puesto”, la niña le responde “ ¡Ah! como que sí, yo no quiero ser india”. De esas respuestas que te dejan corta y bastante pensante fue la de aquella niña que no tenía claro si era indígena o no, y lo peor del caso era que no quería reconocerse como indígena. Al pasar un rato, lo que me puse a pensar es que era cuestión de identidad, pues el significado de esa palabra se concreta en el paso que doy al aceptarme y reconocermelo como miembro de determinado contexto; pues el concepto expuesto a continuación redondea un poco la idea así:

La identidad hace referencia a la idea que cada persona tiene de sí mismo en tanto individuo y en tanto miembro de un colectivo. Todo individuo vive y se desarrolla dentro de una comunidad en la cual aprende unas normas, valores, comportamientos, esto es, se socializa en una cultura (Cerón et al., 2002, p.31).

Como ese comentario me había dejado ´quieta y en primera´, no había logrado que los niños y las niñas se autoreconocieran y menos que aceptaran que venían de un grupo étnico, finalicé la actividad con un video sobre identidad. No iban a reconocerse de un día para otro, pero ese día lograron entender y asociar un poco el concepto, pues en pocas palabras una de las niñas manifestó: “me identifico como una niña”.

Como la dirección de mi proyecto etnoeducativo giraba también alrededor de la lectura y la escritura, decidí irme por el lado de los mitos de origen de ambos grupos, tanto el indígena como el afro. Uno de los primeros mitos en darles a conocer fue el del pueblo Misak y con ese tuvieron para rato, pues la imaginación de ellos empezó a hacer de las suyas. A continuación un fragmento del mito del pueblo misak para contextualizar lo que pasó una vez terminé la narración:

A los humanos que allí nacieron los nombraron los Pishau. Los Pishau vinieron en los derrumbes, llegaron en las crecientes de los ríos. Por debajo del agua venían arrastrándose y golpeando las grandes piedras, encima de ellas venía el barro, la tierra, luego el agua sucia; en la superficie venía la palizada, las ramas, las hojas, los árboles arrancados y, encima de todo, venían los niños, chumbados.

Los anteriores nacieron del agua, venidos en los shau, restos de vegetación que arrastra la creciente. Son nativos aquí de siglos y siglos. En donde salía el derrumbe, en la gran herida de la tierra, quedaba olor a sangre; es la sangre regada por la naturaleza, así como una mujer riega la sangre al dar a luz a un niño.( Alonso Alonso,2008,p.1).

Después de escuchar la narración, lo que empezaron los niños a hacer fueron preguntas; con esas preguntas un poco jocosas lograron dar a conocer sus conceptos iniciales tanto de mito como de leyenda y con eso un mayor acercamiento a un concepto estándar.

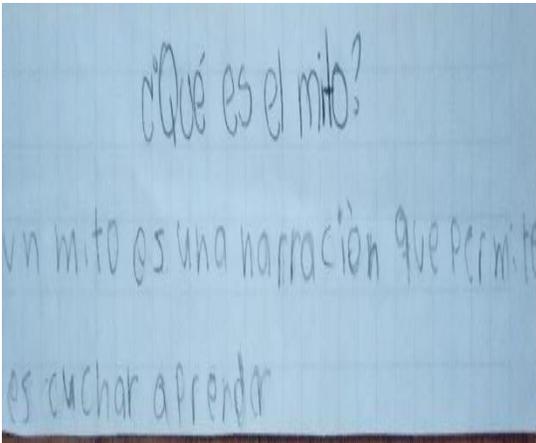
“Profe, pero ¿cómo van a nacer del agua?” (risas) “se ahogan”.

“¿Los guambianos nacieron entonces del agua?”

“Ay Luis, pero es que los mitos son cosas inventadas”

Una de las niñas le dio esa respuesta a Luis y desde esa postura empecé a trabajar con las definiciones, pues no tenían conceptos claros, pero lo que sí resalto es que al hablar de relatos y/o leyendas, sabían contar como arroz.

Dentro de mi planeador de clase y actividades, tenía que partir desde un concepto inicial por parte de los niños y las niñas frente a qué era mito y qué era leyenda, pero realmente para ellos eran “conceptos ajenos”, aunque trataban de deducir su significado. Frente a ello, lo que hice fue trabajar con mitos y leyendas de cada cultura para que ellos se acercaran a un concepto más adecuado, el reconocimiento de otro tipo de textos y, claro está, de literatura. “El desafío es formar personas deseosas de adentrarse en los otros mundos posibles que la literatura nos ofrece, dispuestas a identificarse con lo parecido o solidarizarse con lo diferente y capaces de apreciar la calidad literaria” (Lerner, 2001, p.40).



Fotografía 6, concepto previo de mito



Fotografía 7, actividad sopa de letras

Fuente propia. 3 de marzo de 2017

No cabe duda que los infantes fueron acogiendo poco a poco los conceptos de afro, indígena, mito y leyenda, pues las estrategias como juegos dirigidos, sopas de letras, crucigramas, entre otras actividades, facilitaron mayor acercamiento y propiedad de dichos temas.

Por otro lado, y con el pasar de los días, noté que los infantes no retenían la información, que sus hábitos de estudio eran muy pocos, que no había un control de estudio en casa y que había cierta atmósfera de desánimo en el aula de clase, situación que se estaba tornando de claro a oscuro. La docente titular había notado lo mismo, y en una de las clases me manifestó: “Vea a estos niños hay que trabajarles mucho en comprensión lectora y aún más porque se vienen las pruebas saber”. Lo mencionado por la docente me llevó a hacer una fusión entre las temáticas propuestas y la preparación en el campo de la comprensión lectora, pues la falencia ya la había notado en actividades anteriores y los días estaban contados.

Entonces no lo pensé dos veces, me puse en la tarea de descifrar qué era para ellos lo necesario, lo real y lo que les podía brindar como su practicante, pues la idea no era llenarlos de información ajena a su contexto, sino brindarles escenarios acordes a sus necesidades, experiencias, y a la vez a la solución de dificultades.

Lo real es que llevar a la práctica lo necesario es una tarea difícil para la escuela. Conocer las dificultades y comprender en qué medida se derivan (o no) de necesidades legítimas de la institución

escolar constituyen pasos indispensables para construir alternativas que permitan superarlas, es por eso que, antes de formular soluciones- antes de desplegar lo posible-, es necesario enunciar y analizar las dificultades (Lerner, 2001, p.21).

Como quería explícitamente trabajar temas reales, acordes al escenario en el que el niño se estaba desarrollando y demás, lo que hice después fue un trabajo de reconocimiento, en el cual los infantes se iban involucrando con textos, revistas, fotografías y vídeos sobre la historia tanto afro como indígena; dichas herramientas proporcionaron mayor rendimiento en las clases.

Para entender mejor la actividad que desarrollé, en este punto considero pertinente dar a conocer una corta descripción de quién soy. Pues sin más rodeos, una mujer afrocolombiana, de tez canela, crespa y con un sin número de cualidades.

Como seguía apostándole al reconocimiento de los grupos étnicos, un día decidí ir con el cabello suelto y ver qué podrían manifestarme los niños, pues estaban acostumbrados a verme con el cabello recogido. Fue un episodio agradable al escuchar comentarios cero ofensivos, términos mejor usados y de los que habíamos trabajado en clase, así como los doy a conocer:

“Ay que churosita la profe, niños, miren”.

“La profe parece afrocolombiana”.

“La profe parece que es negrita y indiecita”.

“Pero no es tan negrita como los negritos”.

Y un sin número de comentarios que fueron pertinentes, pues ya no se referían a los indígenas o afrocolombianos con comentarios despectivos, al contrario, manifestaban que habían aprendido a reconocer sus diferencias, un poco de su historia, cultura, tradiciones y demás.

“Reconocer la diversidad es reconocer la diferencia, más no aceptar la desigualdad. La diferencia representa un reto para la educación pues la enfrenta al compromiso de construir espacios y mecanismos de convivencia y de relación enriquecedora entre culturas; es allí donde cobra vigencia el proyecto de interculturalidad que encarna la etnoeducación”. (Cerón et al., 2002, p24).

Fueron varias las actividades que realicé para que se acercaran a esa historia, actividades como la elaboración de carteles, manualidades, entre otras, que fueron de la mano con el reconocimiento, respeto e identidad de los grupos étnicos. Varias de las propuestas salieron tal y como las había planeado, otras fueron aún mejor porque los infantes con tan solo unas palabras me dieron pie para hacer actividades en relación a lo que ellos manifestaban.



*Fotografía 8, actividad en clase de 2017*



*Fotografía 9 actividad manualidades, fuente propia. 6 de marzo*

Sin embargo, fue una secuencia difícil de ejecutar con el grado quinto, pues como ya lo manifesté anteriormente, los infantes no cedían, continuaban encerrados en sus posiciones y en ocasiones demostraban desinterés por las actividades; pero de un momento a otro tomó un nuevo rumbo, cuando estos pequeños empezaron a cogerle amor a la lectura y escritura, a querer saciarse por saber más de esas personas que veían distintas y hasta raras, así como lo manifestó Andrés en una clase “Es que los indígenas son como raros, unos usan plumas, otros parecen normales”.

A manera de conclusión en cuanto a lo trabajado con los niños y las niñas del grado quinto, manifiesto que con las ayudas audiovisuales mi planeador se facilitó de una manera extraordinaria; mostrar la historia desde las imágenes, videos, audios y demás, llevó a que los infantes prestaran mayor atención en las actividades propuestas, se interesaran más y que buscaran otro tipo de información. En cuanto a la pereza que percibí en el aula para las prácticas de lectura y escritura, no voy a decir que el cambio fue radical; paulatinamente vi que mediante la estrategia de

hacer cartas para invitados, que cada uno escribiera lo que había entendido, sus conceptos iniciales, entre otros aspectos, el desánimo para prácticas tanto de lectura como de escritura quedó un poco atrás, como quien dice, ya utilizaban más el lápiz y el papel. El tema de identidad no logró permear a los infantes notoriamente, pero sí reconocer que pertenecen al resguardo de “Novirao”.

### **Me quedé con la boca abierta**

La misma secuencia la trabajé con los niños y las niñas pero del grado cuarto, y como puse en ese subtítulo, me quedé literalmente, con la boca abierta.

Llegar al aula de clase donde habían más infantes y a simple vista más diversidad, fue una de las cosas que más me cautivó; notaba en ellos unas ganas indescriptibles por aprender y conocer; mi primera lectura del grado no fue errada, aquí comienza algo magnífico.

La docente del grado cuarto me dio la bienvenida, ella también estaba a la espera de ver un buen trabajo y, por supuesto, mi reto era demostrar al final de la práctica pedagógica etnoeducativa lo que había logrado con los niños y las niñas.

¡Oh sorpresa cuando llegué al grado cuarto e inicié con la actividad “quién soy yo”! Groso modo consistió en la presentación de los niños y las niñas; conocer un poco sus vidas era ficha central. A continuación algunas presentaciones tal cual como las manifestaron los infantes:

“Buenos días, mi nombre es Jesman Camilo, vivo en “Noviario”, soy indígena, mis papás también, y trabajan en cosas del campo”

“Mi nombre es Eduar Erner Llande, soy indígena, soy de Florencia y ya”.

“Mi nombre es Dayana, soy indígena y mis papás también”.

No podía creer lo que había escuchado, los veía tan pequeños pero a la vez maduros en cuanto a la forma de hablar y reconocerse que al instante me quedé sin palabras; fue algo totalmente distinto a lo que había vivido en el grado quinto y que no pensé encontrarme en este grado.

La identidad hace referencia al sentimiento de pertenencia y a la representación y reconocimiento individual y colectivo. Está relacionada con los ordenamientos y sentidos sociales de preguntas como: ¿quién soy? ¿Quiénes somos? ¿Quiénes son los otros? Es la construcción del yo y del nosotros forjada dialógicamente en relación con los demás; su formación y mantenimiento se da en un tiempo y espacio históricamente de acuerdo a las condiciones estructurales de la sociedad en que se vive (Cerón et al., 2002, p.32).

Todo estaba a mi favor; los niños partían de un auto-reconocimiento, el trabajo sería entonces mucho más fácil de lo que pensaba. Con ellos también comencé desde unos antecedentes tanto afros como indígenas, unos conceptos iniciales y acercamiento a la historia; fueron esenciales esos tres aspectos para cumplir con los objetivos planteados.

A ellos también les pregunté qué sabían de los afrocolombianos y de los indígenas, les pedí que escribieran en una hoja y estas son algunos de los conceptos iniciales, transcritos tal cual:

“Yo soy indígena y soy persona mi papá es indígena y papá es de toloro y mi mamá es de popayán”

“Que ellos fueron esclavos ase muchos años eran esclavos de los blancos y después uno por uno se liberaron”

“Los indijenas son personas como nosotros son trigueños van a pescar y los indígenas tienen diferentes culturas”

“Los afros colombianos son personas como nosotros tienen diferente color de piel los indiguenas hacen diferentes las caas”

Con ortografía y todo pasé los conceptos, quería identificar cómo estaban escribiendo, qué letras confundían, cuáles repetían y qué había por mejorar.

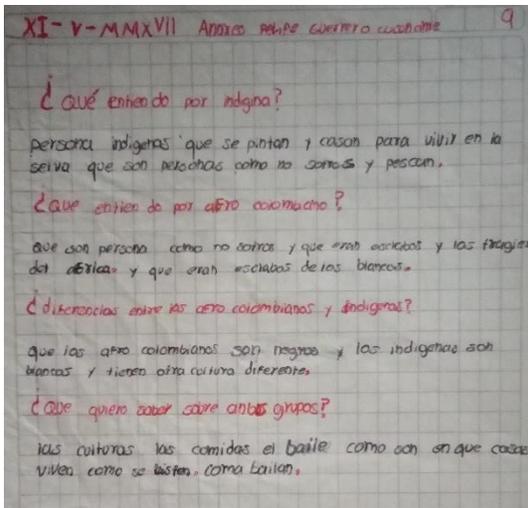
Con lo que me escribieron me di cuenta que habían varios casos de puntuación y ortografía, cosa que decidí revisar a la hora de ver sus escritos, lo bueno fue que los infantes estaban más que dispuestos; a la hora de la verdad entre ellos se corregían, detectaban al instante sus errores ortográficos, por tal razón la tarea no

sería tan dura, era cuestión de adoptar las reglas ortográficas y de puntuación, tal y como se sustenta en la siguiente cita:

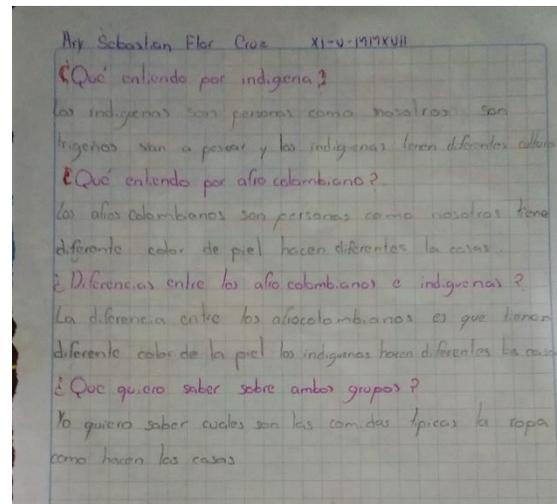
“[...] En un sistema alfabético, la ortografía consiste en un sistema de grafemas, habitualmente llamados letras, que tienen una variedad de formas y estilos. La ortografía también incluye las reglas ortográficas y de puntuación mediante las cuales las letras pueden combinarse para representar los sistemas fonéticos, morfofonémicos, morfémicos, sintácticos y pragmáticos del lenguaje” (Goodman, 1994, p19).

Fue así como en cada clase recibía algún escrito por parte de los niños y las niñas para poder identificar los errores ortográficos más relevantes y constantes. El texto escrito fue la actividad principal para llegar a ellos, pues mediante estos me daban a conocer su espacio, la herencia cultural que tenían y nuevas creaciones frente a los temas que habíamos abarcado a lo largo de las clases. “El modelo escrito, de modo similar al lenguaje oral, es una invención social. Cuando una sociedad necesita comunicar a través del tiempo y del espacio y cuando necesita recordar su herencia de ideas y de conocimientos, crea un lenguaje escrito (Goodman, 1998;p. 17).

Por otro lado, uno de los puntos a resaltar fue que no había desánimo alguno para trabajar en cuanto a las prácticas de la lectura y la escritura; hubo participación por parte de la mayoría del curso, así que era un buen punto a favor; lo único que pude notar es que estaban acostumbrados a escribir pero en determinado número de líneas, así lo doy a conocer a continuación: “profe y ¿en cuántos renglones escribo? A mí me gusta escribir poquito”, era una de las frases más comunes en el salón de clase a la hora de escribir un texto libre, oración, entre otros.



Fotografía 10, conceptos iniciales afro e indígena 2017



Fotografía 11, acercamiento conceptos, fuente propia. Abril

Con el pasar de los días fui corrigiendo un poco esa cuestión de tener un límite al escribir, incrementé más las actividades escritas; claro está que entendí que sería un proceso, pues de un momento a otro los niños no me iban a escribir montones de renglones o párrafos.

Los principios funcionales se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de cómo escribir y para qué escribir. La significación que tenga la escritura en su vida diaria tendrá consecuencias en el desarrollo de los principios funcionales. Las funciones específicas dependerán de la necesidad que sienta el niño de un lenguaje escrito (Goodman, 1994, p.109).

Una vez los infantes fueron asociando la importancia de escribir y plasmar sus ideas en las actividades propuestas, fui recogiendo mayor proporción de sus escritos, claro está que aún les hacía falta asociar la pregunta ¿Para qué escribir? Pero con el pasar de los días fui recogiendo escritos mucho más coherentes en los que claramente me dieron a entender qué querían transmitir.

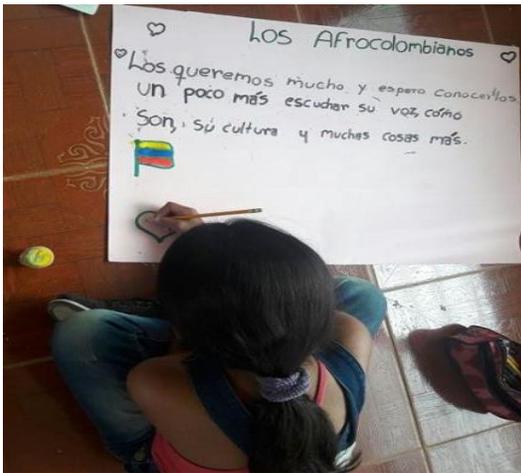
Para ir finalizando, uno de los aspectos que quiero resaltar es la integración curricular, sin pensarlo fui integrando materias como ciencias sociales, matemáticas y el mismo español.

Un día noté que los niños y las niñas no tenían claro los departamentos de Colombia, así que decidí trabajar con el mapa, señalar los departamentos, sus respectivos nombres y concretamente saber cuántos eran en total.

Para que los infantes fueran asociando los departamentos, dentro de las actividades que planteé estuvo la sopa de letras, la conexión de palabras, el tradicional juego del “ahorcado” y, finalmente, que cada infante señalara en el mapa de Colombia los departamentos. Todas y cada una de las actividades fueron certeras, pues aprendieron en qué parte del mapa estaba la gran mayoría de los departamentos, su respectivo nombre y capital.

Como esto no se acaba aquí, en el siguiente capítulo daré a conocer el trabajo que explícitamente realicé sobre la cultura afro, pues mi proyecto tomó ese rumbo, lo involucré más con ese contexto tan lejano y diferente para los niños.

Lo que se viene es mejor que lo anterior, los tambores y la marimba ya se salían de mi planeador de clase y el encuentro con el gran invitado sería lo mejor y más anhelado de la secuencia didáctica.



Fotografía 12 Elaboración carteles



Fotografía 13 Mensaje amigos afro

### **CAPÍTULO 3**

#### **QUE SUENE LA MARIMBA Y QUE SUENE EL TAMBOR, PORQUE EL SABOR AFROCOLOMBIANO LLEGÓ AL SALÓN**

En este capítulo, como su nombre lo dice, se trató de cultura y sabor, de escuchar el sonido de los conunos, de la marimba, de las palmas y, de ahí para allá, de mover un ratito el cuerpo. Entrar de lleno con la cultura afrocolombiana fue uno de mis principales objetivos: que los niños y las niñas se acercaran a los saberes, se aproximaran a una vivencia, a sus tradiciones y demás prácticas, sin dejar de lado la lectura y escritura como eje principal.

Una de las actividades que hice fue darles a conocer de manera general, un poco los sonidos tradicionales, los bailes más representativos y algunas costumbres de la cultura afrocolombiana; Me quedé corta, pues dicha cultura ha sobresalido por sus inigualables puestas en escena, pensamientos y un sin número de reconocimientos por su arte y valor.

Mi papel como etnoeducadora era ficha central; brindarles un acercamiento cultural a los infantes era el verdadero reto de esta secuencia, pues el papel de la interculturalidad iba más allá de mostrar una cultura, más allá de darlos a conocer, iba direccionado a generar en los niños y las niñas un sentido de pertenencia, respeto e igualdad por las personas pertenecientes a otra cultura diferente a la de ellos, y “como anillo al dedo”, uno de los principios de la etnoeducación es la “Interculturalidad, entendida como la capacidad de conocer la cultura propia y otras culturas que interactúan y se enriquecen de manera dinámica y recíproca, contribuyendo a plasmar en la realidad social, una coexistencia en igualdad de condiciones y respeto mutuo” (Cerón et al.,2002,p.53).

Continuando con las actividades, una de ellas estuvo encaminada a trabajar los significados de los instrumentos más representativos de la cultura afrocolombiana, “profe, es el tambor” “profe, es esa cosa larga como que de guadua”.

Aquí también trabajé con los conceptos iniciales de los infantes al precisar la temática que específicamente era el significado de cada instrumento. Los infantes partieron de lo que sabían o habían escuchado, escribiéndolo de la siguiente forma:

“El tambor es una cosa para tocar”

“La flauta es un istrumento para que suene”

“el tambor es un instrumento de los indijenas y los afros colombianos”

Entre otros escritos que logré recoger al instante.

Otra de las actividades que llevé a cabo fue la observación de unas láminas; en ellas estaba ilustrado el tambor, la marimba y los conunos como instrumentos centrales y reconocidos de la cultura afrocolombiana. Una vez pegadas en el tablero los niños y las niñas intervinieron. Aquí algunos de sus comentarios:

“Esa cosa de guadua la he visto en videos”

“la marimba la utiliza el grupo “Herencia de Timbiquí”

“Esos dos tambores suenan lo más de chévere”

Con esos comentarios empezaron a crear el concepto de cada uno de los instrumentos; dejé que cada uno tuviera la libertad de definirlos tal y como creían era correcto. De esa manera en unas hojas escribieron el significado de cada instrumento.

“La marimca es un istrumento que tocan los afrocolombianos en sus conciertos”

“La marimba la acen con palos de guadua”.

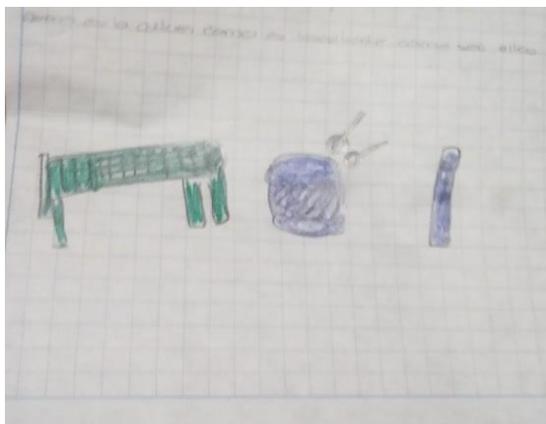
“La marimba es un istrumento de los negritos para tocar”.

“El tambor lo utilizan los afros colombianos para cantar y tocar”.

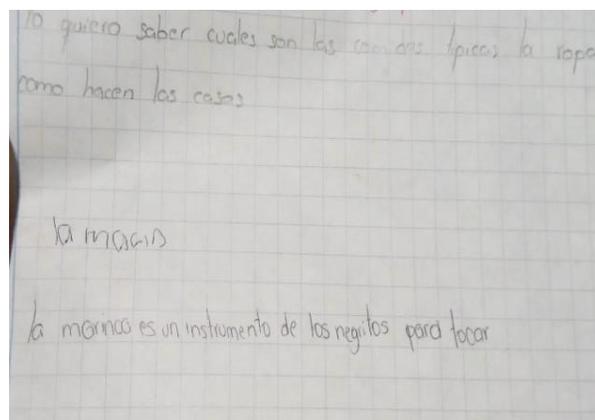
“los tambores son para tocar con las manos y suenan todo duro”.

Esas fueron varias de las aproximaciones que cada niño y niña especificaron frente a lo que creían era el significado de cada instrumento. Una vez terminaron de

escribirlo, lo que hice con ellos fue una mesa redonda donde cada quien leyó su texto; en seguida tenían que tomar nota de lo que habían logrado escuchar y retener de cada compañero y, finalmente, armar un nuevo concepto.



Fotografía 14, representación instrumentos



Fotografía 15, concepto inicial marimba, fuente propia. Abril 2017

En un momento pensé que les había pedido mucho por hacer, pero los infantes cada vez más me dejaban sin palabras; en un par de minutos cada quien se trasladó a un proceso receptivo, en el que el escuchar unas cuantas palabras por parte de sus compañeros les había servido para escribir un nuevo concepto, concepto que claramente estuvo relacionado con un proceso de escuchar y escribir, pues “Cada forma tiene un proceso productivo y uno receptivo. “Hablar y escribir son productivos o expresivos. Leer y escuchar son receptivos. Pero ambos procesos son procesos en los cuales se intercambia activamente el significado”(Goodman,1994,p16).

Y como los infantes efectivamente realizaron todo un proceso, con el ejercicio lograron construir una definición más completa:

“La marimba es un instrumento que lo tocan los afros colombianos en todo el país”

“la *marimba* es un *istrumento* de los afros de guadua y otros palos que ayudan a escuchar sonidos diferentes”

“los *cononos* son dos tambores de los afrocolombianos, la marimba también es de los afrocolombianos y con eso *hasen consiertos*”

Como los infantes habían asociado un poco más cada uno de los conceptos, tenían algunas bases, sabían a qué instrumentos se referían, entre otros aspectos, la

actividad cerró con la presentación de un vídeo musical del grupo “Herencia de Timbiquí”, la canción conocida como “Te invito,”. Una vez terminado el video, cada niño y niña realizó un texto libre en relación a los instrumentos, los vestidos y otros elementos culturales que aparecieron en el video:

“en el video vi que los afros colombianos utilizan los instrumentos para tocar en las presentaciones el tambor es grande la marimba también y los tambores flaquitos también suenan”.

“la marimba la asen de la guadua cortan los palitos de diferentes tamaños para que suenen diferente y ponen los palitos sobre una cosa de madera y la tocan y suenan de varios tonos”.

“el tambor es lo que más le gusta a los negritos porque suena muy duro, la marimba es muy chévere porque es larga y tiene sonidos los *cononos* también son chéveres porque hay que tocarlos al tiempo para que suenen chévere y la gente escuche el ritmo de las canciones”

“los afros colombianos se visten de muchos colores, hay mucha *naturalesa* en el video tocan bien chévere las mujeres salen bailando me gusta mucho la música afros colombiana”.

De esa manera, los niños y las niñas me dieron a conocer lo que habían aprendido del vídeo y los conceptos iniciales. Una de los pretextos del escrito fue darme cuenta de que los signos de puntuación estaban más que olvidados, no era un caso grave pero sí había que entrar a corregirlo para que ellos se dieran cuenta de que la puntuación tiene como fin dar sentido a lo que escriben, así como se especifica en la siguiente cita:

La puntuación es otra convención que los niños empiezan a desarrollar conforme van escribiendo. Glenda Bissex (1980), nos hace saber que su hijo usó el signo de exclamación antes que ningún otro signo de puntuación. Otros niños descubren el uso del punto algunas veces sobregeneralizando su empleo como una marca del límite de la palabra, antes de poder controlar el uso del espacio para separar las palabras. Cuanto más usan los niños el lenguaje escrito con puntuación y para fines que tienen sentido para

ellos tanto más aumenta su control sobre la puntuación (Goodman, 1994,p.117).

Teniendo en cuenta lo anterior, lo que hice fue leerles un párrafo de seguido y ‘comerme’ los signos de puntuación, los infantes se reían los unos a los otros e inmediatamente iniciaron sus intervenciones:

“profe está hablando como una lorita” (risas)

“No se le entiende casi”.

“Lee muy rápido profe”.

Con esas apreciaciones, les expliqué la importancia de los signos de puntuación, pues estos facilitarían darle mayor sentido a lo que escribían y descansar un poco para poder retomar la lectura; en pocas palabras, la técnica empleada al leerles de corrido y sin ningún signo de puntuación, sirvió para que colocaran en práctica la utilización de los mismos en sus próximos escritos.

Pasado ese episodio, y como no podía perder el hilo de mi secuencia didáctica, en el transcurso de los días les estuve comentando que un invitado especial llegaría a la escuela, que traería muchas sorpresas, sonidos, que asistiría con un vestuario especial, entre otros aspectos de la cultura afrocolombiana; pero que ellos tendrían que hacerle una carta de invitación para que esa persona llegara al gran encuentro.

Y así fue, los niños y las niñas realizaron una carta para Fabio, el invitado del que les había hablado desde el inicio de la secuencia; todos ellos estaban a la expectativa de que llegara a visitarlos y trajera todos los instrumentos que ya habíamos trabajado.

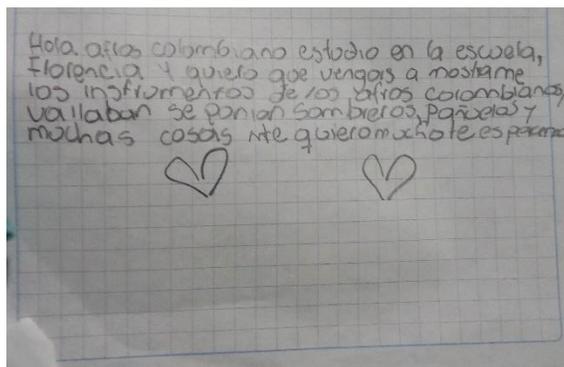
Durante tres días nos reunimos colectivamente para trabajar las partes de una carta y qué le podríamos escribir al gran invitado, una vez concretamos el protocolo de la carta, los infantes en sus cuadernos escribieron la invitación para la persona que estaba próxima a llegar a la escuela, dentro de esos escritos hubo uno un poco completo:

“Hola afros colombiano estudio en la escuela, Florencia y quiero que vengas a *mostrame* los instrumentos de los afros colombianos. La profesora nos mostró unos videos muy chéveres de los *afros colombianos*, *vailaban*, se ponían sombreros pañuelos y muchas cosas más te quiero mucho te esperamos”.

Ese era uno de los borradores de una carta, la gran mayoría de los niños y las niñas ya estaban utilizando los signos de puntuación, habían asimilado un poco la cuestión de escribir una carta y de que en ella iría lo que cada quien quería manifestar, pues el infante va construyendo sus propios escritos en el momento en que siente la necesidad de transmitir e intercambiar ideas, así como lo plantea Teberosky:

Cada sujeto escribe, ocupándose de su propia escritura más que de la de los otros. Hay algunos intercambios durante el proceso de construcción, que en general se refieren al tamaño de las grafías, a su forma más o menos correcta, a la cantidad de grafías, y a la presencia o ausencia de variedad interna (1998,p.167).

De esa forma cada uno dio a conocer lo que había escrito; una vez iniciamos la mesa redonda entre dientes escuchaba “Yo escribí más”, “Le escribí muchas cosas”, y así sucesivamente. La actividad finalizó con unos últimos retoques a la carta en cuestión de la corrección de ortografía, manejo de los espacios y los signos de puntuación, recibí las cartas y le comenté al invitado especial que ya podía acercarse a la escuela para el encuentro con los niños y las niñas.



Fotografía 16, carta al invitado, fuente propia. Abril 2017

Y sin más preámbulos llegó el invitado especial, no podían creer que Fabio estuviera en la escuela “Llegó el negrito, mmm no el afrocolombiano” “llegó el invitado

especial que la profe decía” “wow esos instrumentos” “miren la marimba”, entre otros comentarios que en medio de su asombro se manifestaban entre ellos.

El día de la visita reuní a todos los niños y las niñas de la escuela, era el momento perfecto para que se hicieran partícipes de ese encuentro cultural, conocieran un poco de la cultura afrocolombiana, sus tradiciones, prácticas y demás. Convirtiéndose este evento en un pretexto para que la etnoeducación se viera a plena luz, tanto los infantes, como padres de familia y docentes observaran las distintas formas de hacer educación y etnoeducación, desde las formas más simples de reconocer una cultura hasta llegar a hacer parte de ella y sentirse identificado.

La etnoeducación afrocolombiana es el proceso de socialización y enseñanza a todos los colombianos de la afrocolombianidad a través de los sistemas educativo, cultural y medios de comunicación (...) debe asumirse como un proyecto de todos los colombianos. No debe confundirse con la mera reforma curricular o una simple cátedra afrocolombiana o la introducción de valores tradicionales de la cultura de las comunidades en ciertos niveles educativos (...) Debemos asumir y desarrollar la Etnoeducación como un movimiento pedagógico nacional de construcción de una nueva actitud ética de los colombianos en sus pensamientos, relaciones y comportamientos con las comunidades afrocolombianas (Mosquera citado por Cerón et al., 2002 p.55).

El “apellido” etnoeducación estaba en todo lado, ese fue siempre mi eje, ir más allá de lo que podía enseñar dentro de un aula de clase, ir más allá de mostrar un vídeo o hacer una actividad, la etnoeducación estaba en cada rincón del salón, en cada maletín, en cada cuaderno; mejor dicho, estaba en mí y en los infantes.

Fue indescriptible ese momento; las caras de asombro de los infantes no dejan de pasar por mi mente, no creí que llevar a esa persona perteneciente a la cultura afro y que lo vieran llegar con los instrumentos que he mencionado a lo largo del capítulo se prestara para que después los niños y las niñas en el descanso o a la salida de la escuela dijeran “La profe trajo al afrocolombiano y la marimba”.

Pero bueno, aún no he contado cómo fue ese encuentro. Fabio, mi invitado especial, lo primero que hizo fue presentarse, y en seguida contarles de dónde venía, qué

hacía y cómo conocía a la profesora Angélica. Una vez terminada su presentación, lo que hizo el invitado fue contarles un poco la historia de los instrumentos en medio de su cultura afro, las prendas de vestir que más sobresalían a la hora de bailar y de qué estaban elaboradas.

Los niños y las niñas con quienes había trabajado ya sabían parte de lo que él estaba contando: “La marimba está hecha de guadua”, este fue el comentario de uno de los niños que por cierto estaba en primera fila y participando del conversatorio.

Fabio, aproximadamente en veinte minutos, contó de manera general el uso de los instrumentos y ahora sí se dispuso a tocar; una vez puso las manos en los conunos los niños se pararon y saltaban emocionados y qué no decir del momento en el que tocó la marimba, el aula de clase donde habíamos reunido a todos los niños de la escuela parecía un coliseo, palabras más palabras menos, un concierto. En medio de la intervención, lo que hizo Fabio fue mostrarles la camisa blanca, pañoletas y sombreros como principales accesorios que acompañaban la intervención; les explicó rápidamente para qué se usaban y al instante varios de los niños acudieron a mí para decirme:

“profe, profe suena como en el video que vimos”.

“yo quiero tocarla”.

“Los sombreros los utilizan para bailar cumbia”.

“Dígale que me deje tocarla”.

Y así sucesivamente, surgieron un sin número de comentarios y entre ellos se hacían señas de silencio para poder escuchar lo que tocaba y cantaba el invitado.

Una vez Fabio terminó de tocar, nos desplazamos al salón de los infantes con quienes venía trabajando la secuencia, hizo un pequeño conversatorio con los niños y las niñas y les permitió que tocarán los instrumentos.

“Profe, pero yo no sé tocar”.

“Qué pena, yo no puedo tocar”.

“Yo quiero una marimba”.



Fotografía 17, conversatorio instrumentos musicales, fuente propia. Abril 2017

Finalmente los infantes lo único que demostraron era alegría por poder ver, tocar y escuchar esos instrumentos que creían que estaban lejos de ellos, fue una visita muy significativa en la que se dirigieron a Fabio como “El profe” “El negrito” “El señor afro”.

Dejando a un lado la visita, pero a la vez sacando provecho de ella, lo que hice fue pedirles que escribieran un cuento en relación a lo que habían visto el día anterior, es decir, el del encuentro cultural. Los infantes tenían todo fresquito así que se les facilitó escribir el cuento. Una vez escrito, les pedí que cada uno lo socializara ante sus compañeros para que ellos opinaran al respecto. “La socialización ofrece la ventaja de permitir un inmediato *feedback* de lo que cada niño hace o dice en el curso de la tarea común” (Teberosky, 1998, p.156).

“Había una vez un afrocolombiano que llegó a la escuela con varios instrumentos para que los *escucháramos* y los *tocáramos*. Me gusto que el afrocolombiano nos habló de su cultura afrocolombiana y que nos mostrara toda la ropa que llevaba.

Final mente el afrocolombiano se fue, toco un rato con nosotros y ya, a todos nos gustó mucho. Fin”

El anterior fue uno de los cuentos socializados en clase, los infantes participaron e iban diciéndole a cada compañero qué le había gustado de su cuento y qué tenía que corregirle.

Así como los niños aprenden la forma en que el lenguaje escrito se parece o difiere sintácticamente del lenguaje oral, también aprenden si el significado está representado en el lenguaje escrito de la misma manera en que lo está en el lenguaje oral. Los niños que escriben “Érase una vez” al principio de un cuento, indican tener conciencia de la estructura de un cuento (Goodman, 1998, p.119).

Por otro lado, había olvidado comentar que varias de las actividades tanto en la creación de párrafos, cuentos, textos libres y demás, les pedía a los niños y las niñas un dibujo en relación a sus escritos; el dibujo era la actividad más fascinante para ellos, se pulían, hacían gráficos que encerraban todo lo que habían escrito y era el cierre de la gran mayoría de actividades.

Esta secuencia gozó de varias actividades en relación a la cultura afrocolombiana, los niños y las niñas ya tenían mayor conocimiento de la cultura, sus trajes típicos, instrumentos, pasos, entre otros aspecto que hicieron de este capítulo una travesía de aprendizaje.

Finalmente las actividades en relación a la lectura y escritura fueron certeras y garantes de un mejor aprendizaje, pues poco a poco fueron aplicando la ortografía en sus textos, el manejo de las mayúsculas y minúsculas, la redacción, entre otros puntos centrales de esta secuencia. Los niños y las niñas demostraron mayor apropiación de los temas trabajados, al igual que asimilación de la cultura, el respeto hacia sus prácticas y el reconocimiento de las tradiciones que más resaltan de la cultura afrocolombiana. Lo que se venía después de la secuencia no tenía nombre; los niños y las niñas estaban más que dichosos; escuchar la palabra “gastronomía” era saborearse los labios, alistar el delantal y anotar el paso a paso.



*Fotografía 19, infantes tocando la marimba*



*Fotografía 20, infantes experimentando propia. Abril 2017.*



*Fotografía 21, niña practicando con los cununos, fuente*

## CAPÍTULO 4

### HUELE MUY RICO, LA COMIDA AFROCOLOMBIANA PROBAREMOS EN UN BOCADITO

Y como “lo prometido es deuda”, los pequeños no paraban de contar los días para pasar a esta secuencia: “profe, ¿cuándo hacemos la receta?; “ya quiero comer”; “profe, hagámosla hoy” y un sin número de peticiones.

Una de las primeras actividades fue darles a conocer un poco la variedad de comidas de la cultura afro, lo más típico y representativo como es el ceviche, la variedad de pescados y el arroz con coco como uno de los principales acompañantes de esa apetitosa comida. Lo anterior fue expuesto en unos videos y fotografías donde inmediatamente los infantes dieron sus apreciaciones: “Profe, yo he comido camarones, son súper ricos”; “mi mamá prepara pescado sudado, pero no le queda tan rico, a los negritos sí”, estos fueron algunos de sus comentarios.

Una vez terminado cada video, lo que se hizo fue un conversatorio exclusivamente de la comida afro; los infantes participaron sin tener que decirles que lo hicieran “ellos lo que más comen es pescado frito”; “los camarones comen mucho, hay muchos grandísimos, yo los he visto y como de color negro con blanco”; “yo no he comido nunca camarones”, entre otros comentarios, pues la actividad tenía como fin que los niños y las niñas dieran a conocer si habían comido algunos de esos platos, si cotidianamente en sus casas había ese tipo de comidas y que describieran el olor y sabor de cada comida.

Finalmente, la actividad propuesta se prestó para que los niños y las niñas que habían comido pescado alguna vez, contarán su experiencia, pero bueno no sólo para eso. Con la actividad logré también al instante escuchar un lenguaje propio, los infantes habían adoptado nuevos términos y lo que sí me sorprendió aquel día, fue escuchar un lenguaje adulto, es decir, la utilización y apropiación de palabras más formales y adecuadas al momento de referirse a la cultura que ya veníamos trabajando, pues así como lo sustenta Halliday:

Un niño empieza por crear un protolenguaje propio, un potencial de significado respecto de cada una de las funciones sociales que constituyen su semiótica de desarrollo. En el curso de la maduración y la socialización el niño termina por adoptar el lenguaje adulto (Halliday, 1978, p.162).

No tenía duda que su lenguaje tenía acierto con sus producciones textuales, en este punto los niños y las niñas ya tenían conocimiento de más palabras, expresiones y su entorno jugaba un gran papel.

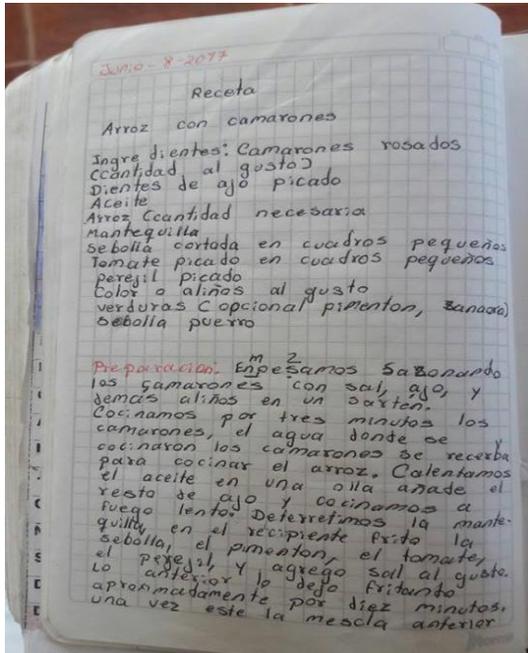
Otra de las actividades y direccionada con la misma estrategia, fue la de ver un nuevo video, pero esta vez fue la preparación explícita del arroz con camarones. Los infantes estaban dichosos, los ojitos les brillaban de sólo escuchar la palabra camarón, “ ¡que rico, profe! camarones, comamos, comamos, ¿sí?”; ¡cocinemos ya!.

Fue así como los niños y las niñas observaron la preparación a cargo de una afrocolombiana, ella dio primero los ingredientes, en seguida el paso a paso y, por último, la emplatada. Al instante lo que hicieron los infantes fue una actividad eminentemente grupal, socializaron los ingredientes, la secuencia en la preparación y de último las diferentes formas de servirlo y acompañarlo. Quise ver cómo estaba el trabajo en colectivo, pero esto sí que fue caótico; ese día mientras estaba sentada en un rincón del salón, los escuchaba, unos gritaban, otros opinaban, nombraron un líder, pero finalmente si me hubiese guiado por la receta de ellos, de todo me hubiera quedado menos un arroz con camarones. Lo valioso de la actividad y que lo resalto, fue la interacción y socialización entre ellos, fue ficha clave para realizar la actividad, pues así como lo plantea Teberosky:

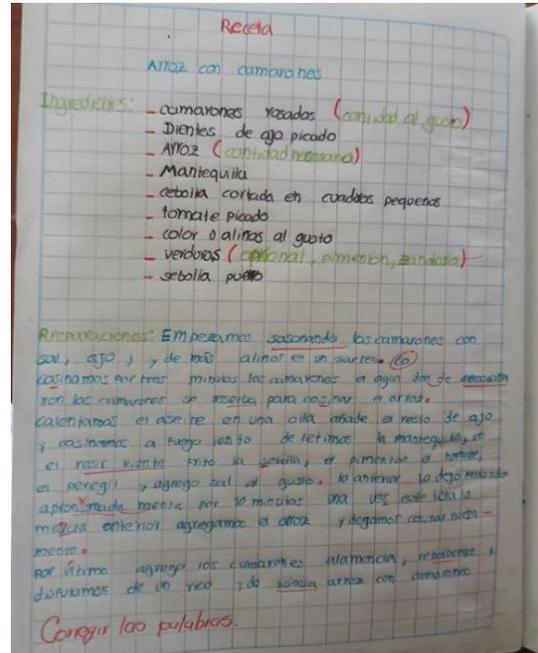
El grupo escolar es una de las pocas oportunidades (si no la única) de convivencia de niños de la misma edad. Esto significa que ya no sólo pueden establecer intercambios con adultos o con niños mayores o menores- tal como lo permite el ámbito familiar-, sino fundamentalmente con otros pares, que se encuentran en su misma situación; que poseen intereses, conocimientos y necesidades que pueden ser compartidos. Es decir, se trata de un buen lugar para practicar la socialización, en su sentido más amplio (1998, p.156).

Y así los niños y las niñas lograron crear entre todos una receta que, claro está, requería de unas cuantas correcciones pero que finalizó la actividad con varios puntos a favor, entre ellos el trabajo colectivo y la oportunidad de que cada quien

diera su punto de vista. Una vez lista y corregida la receta que ellos habían escrito, uno de los infantes me preguntó: “¿Profe, entonces la receta que vamos a hacer es arroz con camarones?”; esa fue la pregunta del millón, en mi mente tenía por supuesto preparar ese plato, pero la maestra titular me aconsejó preguntar quiénes habían comido camarón y de acuerdo a ese porcentaje, se hacía o no el plato.



Fotografía 22, cuaderno donde se escribió la receta



Fotografía 23, ingredientes y paso a paso, fuente propia. Mayo 2017.

De 16 niños y niñas, sólo tres levantaron la mano, el resto habían comido pescado, pero no camarones, es más, algunos ni los conocían. Una vez visto ese resultado, con la maestra llegamos a la conclusión de hacer otro tipo de receta, pues como la gran mayoría no había comido camarones, podrían intoxicarse. En el momento por mi mente no pasó nada, quedó en blanco porque ya tenía casi todo listo, pero en un momento dado, Carlos, uno de los niños levantó la mano y dijo: “Profe, hagamos arroz con coco”, inmediatamente me dio una luz y la idea fue estupenda, pues no corría el riesgo de que los niños reaccionaran negativamente en el momento de consumir dicho plato.

Una vez concretada la receta que íbamos a preparar, lo que se hizo fue observar la receta en un vídeo de tres señoras a cargo de una cocina afrocolombiana en la costa, donde especificaron los ingredientes, cantidades y la respectiva preparación. En medio del vídeo hubo intervenciones como: “¡Ay, profe, ese coquisimo!”; “¡qué cocote!” entre otras, generaron en los niños mayor entusiasmo para la preparación de la misma.

Las cocineras explicaron paso a paso la realización de la receta y lo que hicieron los infantes fue anotar; cada quien retuvo lo que más pudo y lo dejó plasmado en su cuaderno para poder tener en cuenta las cosas que se necesitaban.

El trabajo que se realizó después y en grupo, fue el de ajustar algunos pasos, pulir un poco más la receta en cuanto a la ortografía y redacción para poder finalmente, ultimar algunos detalles para el gran día. Los infantes contaban las horas y los días para preparar y deleitar esa receta; entre todos interactuaban para anotar y no olvidar ningún ingrediente ni paso, pues así como lo manifiesta de nuevo Teberosky:

[...] la interacción social es una situación privilegiada desde el punto de vista del desarrollo cognitivo. Nuestra opinión es, en síntesis, que una situación que permita y facilite la socialización de los conocimientos y las tareas puede ser un buen contexto de construcción de la escritura (1998, p.157).

Llegó el día tan esperado y anhelado para los niños y las niñas, bueno para mí también, y confieso que era la primera vez que hacía arroz con coco, lo había visto hacer, pero jamás había metido la mano. Días anteriores lo que hice fue ver varios tutoriales, preguntar a algunas personas allegadas conocedoras del tema de tal manera que cuando llegara el momento estuviera más que lista. Y así fue. Llegué al salón, se pararon de sus puestos y dijeron: “Llegó la profe, vamos a cocinar”, con eso me recibieron en la puerta, ellos sabían que ese viernes haríamos la receta.

Marché con ellos al restaurante escolar, yo llevé gran parte lista para poder aprovechar muy bien el tiempo, por lo menos el coco ya rallado, el agua de coco lista para el arroz y otras cosas varias. Desde un comienzo les pedí a los niños y a las niñas que tomaran puesto, apuntaran los ingredientes y el paso a paso, esa era la dinámica, y lógicamente, de último degustarían el arroz.

Vale resaltar que la docente titular había concretado a algunas madres de familia para que me colaboraran en el arreglo del restaurante y en lo que necesitara; dos madres de familia se hicieron partícipes de la actividad y testigos de lo que sucedió ese día.

Antes de empezar con la receta, no se me había olvidado que la gran mayoría quería conocer los camarones, entonces lo que hice fue llevarles unos camarones, los rosados pequeños que son los más comunes: “¡wow, profe, qué bonitos!”; “están congelados profe, parecen animales, jajaja”; “yo nunca los había visto”; “¿los puedo tocar?”, entre otras reacciones de los niños y las niñas. Pasé por cada puesto para que ellos los detallaran y sacaran sus propias conclusiones; una vez terminada la observación y demás de los camarones, pasé a la orden el día.

La actividad central era la observación, que ellos anotaran lo que iba haciendo en sus cuadernos y, de último, una representación gráfica de todo lo que había sucedido en el restaurante escolar.

Fue así como el primer paso fue la exposición de los ingredientes, los niños y las niñas pasaron y los vieron en el mesón; unos llevaron sus cuadernos y apuntaron lo que se necesitaba, otros observaron e iban a sus puestos a anotar cada ingrediente.



*Fotografía 24, presentación ingredientes.  
fuente propia. Junio 2017.*



*Fotografía 25, infantes en el restaurante escolar,*

El reto que les propuse es que yo les iría contando el paso a paso, que cada quien tenía que anotar sin olvidar nada, pues si faltaba algo, la receta no quedaría como era en una próxima ocasión.

Todos, absolutamente todos, estuvieron atentos, tanto así que varios de ellos me dijeron: “profe, me repite los ingredientes”; “profe, más despacio que no alcanzo a copiar”, dichos comentarios me ratificaron una vez más que estuvieron atentos en cada paso.

Inicié colocando la paila grande en el fogón, la leche y el agua de coco a su vez, esperé un buen tiempo a que el agua estuviera caliente para ahora sí incorporar el arroz; en un momento dado Diego, uno de los niños, me dijo: “Profe, le queda bonito ese delantal”; “profe, parece chef con ese delantal” y a partir de ese momento un sin número de halagos.

Continuando con la receta, incorporé también la panela y les dije que ese era un secreto para que el arroz quedara un poco oscuro. “Una panela entera le echamos o qué profe?”. Esa fue una de las preguntas de Hamilton, a la que le respondí que la panela era de acuerdo a la cantidad de arroz que se fuera a preparar, una panela quizás era mucha; Hamilton tomó atenta nota de lo que le dije.

Las madres de familia, como ya lo había mencionado, estuvieron atentas, hasta apuntaron los ingredientes; “se ve muy bueno, profe, para hacerlo”, eso lo manifestó una de ellas.

Mientras el arroz ya estaba cocinándose, poco a poco fui agregando el afrecho del coco, la sal, azúcar, mantequilla y demás ingredientes. Los niños y las niñas mantenían la atención, palabras más palabras menos, ni parpadeaban, hasta uno de ellos dijo: “profe, ha hecho muchos pasos, pero escribí muchos, no me canso ya”, inmediatamente les recordé que en el cuaderno tenía que estar el paso a paso para que ellos tuvieran la receta y la realizaran en casa. Esa intervención de aquel niño fue clave. Ese día, mientras preparaba la receta, se me vino a la mente que fue un verdadero reto que los infantes entraran en la cultura escrita, habían varias dificultades pero que estaban a tiempo de mejorarse, poco a poco fui encontrando

salidas, en un momento dado llegué a pensar que no lo lograría, pero ese día vi los resultados de un proceso largo y caótico, los niños y las niñas habían enfrentado eso que veían harto y difícil, para convertirlo en algo indispensable en su vida, pues tal y como lo plantea Lerner:

Es así como pueden resolverse las dificultades antes planteadas. Para resolverlas, ante todo hay que conocerlas: si las ignoramos, no podríamos enfrentarlas y ellas seguirán, inmovibles, obstruyendo nuestros esfuerzos. Analizar y enfrentar lo real es muy duro, pero resulta imprescindible cuando se ha asumido la decisión de hacer todo lo que es posible para alcanzar lo necesario: formar a todos los alumnos como practicantes de la cultura escrita (2001, p.37).

Realmente las dificultades en cuanto a la ortografía, redacción, manejo de mayúsculas y demás se habían superado notoriamente, así que había alcanzado lo necesario, lo que realmente era posible alcanzar.

Y bueno, la receta ya casi estaba lista, tocó esperar 25 minutos para que ya se vieran los resultados “Profe, ya queremos comer”; “¡qué hambre, profe!” comamos”; “huele a puro coco ¡que rico!”, ellos me endulzaban el oído con tal de que me afanara un poco con el arroz; mientras esperaron a que estuviera la receta, cada uno hizo el respectivo dibujo de la misma.



*Fotografía 26, preparación del arroz con coco, fuente propia. Junio 2017*

Llegó el momento de servir, el momento más esperado, todos con una sonrisa enorme y a la espera de su plato. Para acompañarlo, lo que se hizo fue fritar unas 'pataconas', trozos de pescado frito y unas rebanadas de un tomate de cocina, se pasó a servir y no dejaron ni un arroz: "profe, estuvo delicioso"; "profe, puede ser una chef" y otros comentarios muy positivos.

Finalmente, los niños y las niñas quedaron satisfechos con su plato y salieron muy contentos del restaurante comentando la clase tan diferente que habían tenido.

En la semana, lo que hicieron los infantes fue corregir la ortografía de los ingredientes y preparación de la receta, pues ellos fueron quienes se encargaron de escribir sin mirar en algún lado. Los errores de ortografía más frecuentes que encontré fue "Aros" "Arros" "preparasion" "pezcado". Una vez identificados esos errores, el ejercicio que se hizo fue la corrección de los mismos en el tablero, yo los fui colocando uno a uno y los niños y las niñas me iban diciendo cómo escribirlos correctamente: "profe, arroz es con z" y así sucesivamente.

La preparación y degustación de la receta fue el cierre tanto de la secuencia como de mi estadía en la escuela; todas y cada una de las actividades me llevaron a guardar en mi diario de campo las cosas más significativas, lo que sucedía entre los niños, sus opiniones, preguntas y demás.

Finalmente, sentí que culminé mi práctica pedagógica etnoeducativa con broche de oro, después de varios tropiezos las cosas volvieron a la normalidad, los niños y las niñas de cuarto grado me dejaron grandes enseñanzas, cada día mejoraba para ellos, buscaba otro tipo de actividades o pretextos para que ellos logran unos aprendizajes significativos y, no sólo, para el momento sino para la vida.



Fotografía 27, degustación de la receta



Fotografía 28, fuente propia. Junio 2017

Meses después, me acerqué a la escuela para saber cómo estaban, qué había de nuevo, si aún recordaban lo que les había enseñado y me quedo corta al describir que fue el mejor día de todos los que había pasado con ellos, sus rostros y actitudes me demostraron una vez más que lo que les había enseñado había sido fundamental, que cada actividad, corrección y demás se fueron tejiendo en agradecimientos que salían desde su sentir, desde su corazón, esta es una de las cartas que me escribieron:

“Profesora le voy a decir palabras desde *Mi corazón* y quiero decirle feliz prospero año de navidad y le voy a dar gracias por lo que enseñó de los afrocolombianos por eso usted va *aser* muy especial para mí la guardare en mi *corazon* para siempre”

Eduar Erney Yande Flor

Palabras como esas me llenaron aquel día el alma, me ratificaron la labor que había realizado, me afirmaron un trabajo inigualable, dedicado y de corazón. Aquí agradezco a los niños y las niñas que hicieron parte de esos días, de esas semanas que siempre estarán presentes en mi corazón y en mi alma etnoeducadora.

## REFLEXIÓN PEDAGÓGICA

Sentarme con cabeza fría, pensar en todo lo que hice, darme cuenta que el trabajo fue eminentemente etnoeducativo y pedagógico, me lleva a reflexionar en el papel del maestro, en el papel de la escuela y el de los infantes.

Después de dar a conocer el trabajo que hice, los planeadores de clase en conjunto con las actividades y demás, caigo en cuenta que todo viene de la mano de una lógica educativa, es decir, que cada propuesta fue desarrollando con un objetivo, y que perfectamente en este punto digo que se cumplió.

Llegar a un contexto indígena y campesino, fue llegar a un escenario diverso, de diferentes formas de vestir, pensar, actuar. Un espacio nuevo para mí, en el que cada mañana que asistía encontraba algo nuevo, le daba una lectura a tal entorno y sacaba mis propias conclusiones. No fue fácil entrar de lleno a la escuela, hablar de etnoeducación era algo lejano, no ver niños afrocolombianos adscritos a ese espacio fue una gran incógnita, pero, incógnita que hoy fue resuelta, manifiesto que no necesité ver infantes afrocolombianos para hablar de etnoeducación, pues con el trabajo que realicé quedé a gusto, me acerqué a una cultura que por mucho tiempo ha sido invisibilizada y que con mensajes de los niños y las niñas como “ los afrocolombianos son iguales a nosotros” puedo decir que la etnoeducación parte desde el respeto y valoración por el otro ser que consideramos diferente a nosotros.

Hablar desde el punto de vista etnoeducativo, es hablar de un trabajo que entreteje la cultura, saberes, y tradiciones. Esa palabra tradición no es fácil de discernir, pues lleva consigo una visión de respaldo, de vigencia e historia. “La palabra tradición viene del latín “traditum”, que significa entregar. Todo lo que nos viene del pasado es tradición. La gran tradición es la historia” [...] (Marquínez, 1994, p.48).

No cabe duda que la historia de un pueblo es la ratificación de los procesos educativos, de resistencia y del trabajo comunitario que conllevan a un respaldo, a una autonomía y políticas educativas que conciernen a transformaciones y nuevas concepciones sobre educación.

La Práctica Pedagógica Etnoeducativa me llevó a transformar mis pensamientos, a ratificar mi posición de quién soy, a enseñar lo necesario, y lo que a gritos pedía la comunidad, que en este caso, fue el reconocimiento de los grupos étnicos, conocer el valor que tiene cada uno para nosotros y vigilar por unas condiciones óptimas de igualdad.

En todo el trabajo desarrollado, siempre busqué la integración de áreas, pues desde cualquier punto de vista estuvo implícita con cada actividad, mi deber fue enseñar, ayudar a tejer y reivindicar conceptos y/o posiciones frente a los grupos étnicos.

Por otro lado, no fue fácil que los infantes dejaran de lado conceptos que habían permeado bastante en su entorno, por ejemplo de que los indígenas de su entorno “eran los que sembraban coca”, posiciones como esas me dejaron mucho que pensar, pues su propio medio y los medios de comunicación habían ayudado a construir tal concepto.

La Práctica pedagógica Etnoeducativa es soñar, es crear, es dejar todo en el escenario escolar, es además, brindar un respaldo, una posición lógica de los discursos, de las cosas que se dan a conocer y de la realidad de un mundo que ha cambiado por los estereotipos principalmente.

Finalmente, fue un Práctica Pedagógica Etnoeducativa llena de retos, de risas, de nuevas salidas, pero sobre todo, de visibilización, eso fue lo que siempre llevó el ritmo de mis propuestas pedagógicas, de que los infantes se dieran cuenta de la riqueza cultural que se encontraba en su entorno, en un contexto más amplio y en el mundo en general. El ejercicio de recorrer diez semestres fue un trabajo arduo, lleno de contratiempos, mal entendidos pero que hoy a este punto puedo decir: “lo logré”, quizás las cosas no me salieron de la mejor manera, estuve a punto de dejar todo botado porque sentí que no podía más pero hoy con satisfacción manifiesto que he culminado una etapa de mi vida, de transitar complejo pero lleno de saberes para mi emprender etnoeducativo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Decreto número 804 de 1995, *Diario oficial número 41853, 18 de mayo de 1995*. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-103494\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-103494_archivo_pdf.pdf)
- Delia Lerner. (2001 primera edición). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de cultura económica.
- Vasco, Luis Guillermo. (2008). *Mitos Latinoamérica*. Recuperado de <http://mitosla.blogspot.com.co/2008/03/colombia-mito-quambiano-creacin.html>
- Cerón, P., Rojas, A. y Triviño, L. (2002). (*Fundamentos de la etnoeducación*). Popayán: Universidad del Cauca.
- Halliday, M.A.K, (1978). *El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado*). México: Fondo de cultura económica.
- Goodman, K. (1982, décimo cuarta edición 1998). El proceso de lectura: Consideraciones a través de las lenguas y el desarrollo. En Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M. (compiladoras). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Ferreiro, Emilia y Gómez Palacio, Margarita (compiladoras). (1998). (decimocuarta edición). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*). Siglo Veintiuno Editores. México.

- Marquínez, Argote. Germán. (1994). *Cultura y valores. En Gaona, P. y Antolínez, R. (compiladores). Ética y educación. Aportes a la polémica sobre los valores. Colombia: Cooperativa editorial magisterio.*