

**Aporte a la pervivencia de la cosmovisión Misak en las niñas y los niños de segundo, tercero y quinto grado, mediante estrategias didácticas artísticas y comunicativas que fomentaron la observación, la investigación, y la narración partiendo de la base de la ley natural presente en el territorio escolar de la Concentración Escolar Cajibío**

Jesús Orlando Bautista Vidal

Universidad del Cauca  
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales  
Departamento de Estudios Interculturales  
Programa de Licenciatura en Etnoeducación  
Popayán, Cauca

2023

**Aporte a la pervivencia de la cosmovisión Misak en las niñas y los niños de segundo, tercero y quinto grado, mediante estrategias didácticas artísticas y comunicativas que fomentaron la observación, la investigación, y la narración partiendo de la base de la ley natural presente en el territorio escolar de la Concentración Escolar Cajibío**

Jesús Orlando Bautista Vidal

Directora

Martha del Pilar Mendoza Vargas

Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Etnoeducación

Universidad del Cauca

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Departamento de Estudios Interculturales

Programa de Licenciatura en Etnoeducación

Popayán, Cauca

2023

*A mi mamá Omaira  
con quien luché por años  
para lograr este título.*

**Agradecimientos**

*A Mauricio Suárez Sandoval,*

*mi compañero de vida...*

## Tabla de contenidos

Prefacio .....	10
<b>Capítulo 1. Conociendo a la Institución Educativa y los retos para la PPE en un momento excepcional</b> .....	<b>13</b>
Indagación preliminar, reconocimiento de la ancestralidad de la Concentración Escolar Cajibío. ....	13
El 2020 y la pandemia COVID 19 en la Institución Educativa. ....	16
Año 2021 el regreso a la presencialidad .....	18
Ajustes a los retos para la ejecución de la PPE .....	19
<b>Capítulo 2. La Construcción de una estrategia Etnoeducativa en la realidad</b> .....	<b>22</b>
Concepción y base Pedagógica .....	22
Concepción Kampa´wam .....	23
Concepción creativa y literaria .....	24
Marco pedagógico de la construcción de trabajo en práctica de orientación. ....	26
Actores que influyen en el proceso aprendizaje-enseñanza. ....	29
<b>Capítulo 3. La práctica etnoeducativa desde el distanciamiento</b> .....	<b>33</b>
Los temas importantes desde la visión del maestro .....	33
Proceso de diseño de las guías .....	34

Método de elaboración de la guía etnoeducativa. ....	36
Construcción Metodológica de las guías para el grado segundo .....	38
Conociendo la guía .....	44
<i>Encabezado y presentación de la guía</i> .....	44
<i>Propuesta de recorrido a seguir por parte de los y las estudiantes</i> .....	45
<i>Propuesta de diálogo con el territorio y las personas</i> .....	45
<i>Ejemplos de trabajo con mirada al desarrollo de múltiples espirales de conocimiento.</i> .....	46
Proceso de elaboración de la segunda guía correspondiente al mes de octubre .....	48
Los resultados del proceso .....	52
<b>Capítulo 4. Proceso de Práctica Pedagógica Etnoeducativa de manera presencial</b> .....	<b>56</b>
Inicio de la PPE con una experiencia presencial. Reconociendo el territorio de la Concentración Escolar. ....	58
Enmarcando la PPE a la presencialidad .....	61
El personaje del aula .....	61
Secuencia didáctica sobre los actores que tienen acciones en el territorio y sus responsabilidades con el entorno .....	63

Estrategia comunicacional en el aula .....	65
La Muestra Cultural .....	68
Senderodelsapo.com .....	70
Conclusiones .....	73
Bibliografía .....	76

## Lista de figuras

<b>Figura 1.</b> <i>Ruta de la PPE en el tiempo.</i> .....	20
<b>Figura 2.</b> <i>Esquema Actancial (1966, Greimas)</i> .....	29
<b>Figura 3.</b> <i>Esquema de actores y sus acciones en el momento educativo</i> .....	30
<b>Figura 4.</b> (Tabla # 1) <i>Secuencia didáctica 1 (Letra R)</i> .....	38
<b>Figura 5.</b> (Tabla # 2) <i>Secuencia didáctica 2 (cantidades, sumas y restas)</i> .....	39
<b>Figura 6.</b> <i>Guía número 1</i> .....	42
<b>Figura 6.1.</b> <i>Encabezado y presentación de la guía</i> .....	44
<b>Figura 6.2.</b> <i>Propuesta de recorrido a seguir por parte de los y las estudiantes</i> .....	45
<b>Figura 6.3.</b> <i>Propuesta de dialogo con el territorio y las personas</i> .....	46
<b>Figura 6.4.</b> <i>Ejemplos de trabajo con mirada al desarrollo de múltiples espirales de conocimiento.</i> .....	48
<b>Figura 7.</b> <i>Guía número 2</i> .....	50
<b>Figura 8.</b> <i>Personaje, motivadores de creación de historias y de rutas de conocimiento</i> .....	62
<b>Figura 9.</b> <i>Experiencia en el aula, con historias en pantalla, para estimular la creación en los niños y las niñas</i> .....	64
<b>Figura 10.</b> <i>Expresión del entorno del territorio y con personajes de las historias creadas por los niños y las niñas.</i> .....	66

<b>Figura 11.</b> <i>Ejercicios de expresión corporal para recrear la vida de los personajes creados en el aula.</i> .....	67
<b>Figura 12.</b> <i>Creación de historias para el teatro, trabajo de historia de los animales, hecha por los niños y las niñas de primer grado</i> .....	69
<b>Figura 13.</b> <i>Cartel para socialización de la página web que contiene el trabajo de los niños y las niñas a la comunidad</i> .....	70
<b>Figura 14.</b> <i>Pantalla de la página web <a href="http://www.senderodelsapo.com">www.senderodelsapo.com</a>.</i> ....	71

## Prefacio

El 2020 fue un año que se caracterizó por el aislamiento poblacional decretado por el gobierno a causa de la emergencia sanitaria generada por el COVID-19, mediante la Resolución 385 del 12 de marzo del 2020, los procesos educativos a nivel nacional se transformaron de diferentes formas en su concepción, enfoque y personas activas en el proceso buscando dar atención a la educación durante la época de pandemia con el fin de no detener las actividades escolares. Teniendo en cuenta esta situación excepcional la *Práctica Pedagógica Etnoeducativa – PPE-* se transformó para adaptarse a los cambios obligatorios, la mayoría de ellos estructurales y otros cambios fueron adaptativos, los cuales fueron respondiendo al devenir del proceso formativo que se iba presentado en las instituciones educativas, respondiendo primeramente a encontrar una forma adecuada para establecer el proceso de enseñanza con los niños y las niñas en casa y un segundo aspecto relacionado en cómo se obtendrían los logros mínimos de aprendizaje temático esperado en los estudiantes en la situación de aislamiento.

Dentro de este marco la principal atención se focalizó en encontrar formas adecuadas de formación desde la distancia entre los maestros y los y las estudiantes mediante la construcción de una pedagogía en donde existieran métodos de trabajo eficaces y que los actores del proceso formativo especial asumieran los roles adaptativos a la nueva circunstancia. La forma y el fondo de la educación debieron responder de manera acelerada a esta dimensión, la cercanía entre las personas ya no fue posible, estar en casa fue la premisa para los niños y las niñas en este período, alejarse de la arquitectura de la escuela y nuevas mediaciones didácticas entre el maestro y la maestra con los y las estudiantes debieron diseñarse y operarse con prontitud, adicionalmente la necesidad de adaptación a estos mecanismos implicó un gran esfuerzo, los padres o acudientes se

volvieron más activos en el proceso educativo debido a que asumieron un rol de enseñanza más presente, todos estos movimientos impusieron retos de adaptación desafiantes.

Bajo este esquema emergieron tareas puntuales para la comunidad educativa, las cuales debían conducir a atender las necesidades de los estudiantes desde dos miradas: la primera de cómo se mediaría el proceso formativo desde la distancia y la segunda de cómo se avanzaría con el desarrollo temático programado para los cursos. Adicionalmente para mi proceso de PPE se impuso el reto del cambio de estructura y el plan de trabajo con el fin de responder a las nuevas necesidades del proceso en la escuela, de esta manera la PPE se transformó para acompañar a la Institución Educativa y profesorado, y para que se entendiera la dimensión del diseño de las didácticas que se desarrollaron partiendo de las necesidades de los niños y las niñas y también de sus familias. Este reto implicó la concepción de nuevas metodologías de comunicación y el uso de dispositivos digitales como punto de encuentro entre los actores del proceso, así el desafío fue encontrar mecanismos eficientes y fácilmente usables y accesibles para todos y todas, pero lo más importante fue encontrar una estrategia que sirviera y aportara a la formación.

Lo primero que se estableció, como parte de la estrategia, fue la mediación didáctica, la cual se define para el presente trabajo como *guías* que acompañan el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes para cumplir el cronograma temático previsto en el período lectivo. Este proceso será descrito en este documento y se presentarán los resultados obtenidos.

El tiempo transcurrido en esta estrategia fue el plazo de ejecución de la *PPE*, que se acompañó con una fase presencial posterior, teniendo en cuenta que cuando se levantaron las restricciones del aislamiento primero se ejecutó por medio la *alternancia* y posteriormente la presencialidad total. En este contexto la *PPE* tuvo diferentes momentos en los que se trabajó de manera continua, pero se resaltan dos de ellos: el momento de aislamiento en donde se trabajó

activamente con tres actores del hecho educativo, los profesores, los estudiantes y familiares; el segundo momento que se da cuando se retorna a la presencialidad total, que aunque mantuvo activo y continuo el proceso, la realidad casi cambió el proyecto planteado de *PPE*; los resultados de dichos cambios, ajustes al desarrollo y fase conclusiva del proceso se presentan en este trabajo de grado para optar por el título de Licenciatura en Etnoeducación de la Universidad del Cauca intitulado “Aporte a la pervivencia de la cosmovisión Misak en las niñas y los niños de segundo, tercero y quinto grado, mediante estrategias didácticas artísticas y comunicativas que fomentaron la observación, la investigación, y la narración partiendo de la base de la ley natural presente en el territorio escolar de la Concentración Escolar Cajibío”. El documento final reúne las experiencias de todos los momentos de la *PPE*, procurando darle un formato personal del autor, conservando una estructura lógica lineal y sobre todo resaltando la experiencia de los y las estudiantes en los retos propuestos desde una perspectiva Etnoeducativa, resaltando en todo momento la visión general de la propuesta que es aportar a la pervivencia del pensamiento del *Kampa´wam* en los grados escolares en que se desarrolló la implementación.

## **Capítulo 1.**

### **Conociendo a la Institución Educativa y los retos para la PPE en un momento excepcional**

#### **Indagación preliminar, reconocimiento de la ancestralidad en la Concentración Escolar Cajibío.**

La Concentración Educativa Misak se encuentra ubicada en el municipio de Cajibío en el departamento del Cauca, hace parte del Cabildo Kunak Chak quien es la máxima autoridad del territorio y tiene cobertura de las siguientes veredas: El Arado, San José de la Laguna, El Carmen, La Granja, Pedregosa, Cohetera, El Danubio y La Palma. Administrativamente la Concentración hace parte de la Institución Educativa Departamental Indígena Misak Misak Ala Kusreinuk “Minga Educativa Intercultural Kurak Chak”, cuya sede principal se encuentra en el municipio de Morales en el resguardo La Bonanza.

La comunidad Misak está asentada hace poco tiempo en el municipio de Cajibío, desde el proceso de recuperación de tierras en 1997 cuando se inició el traslado de las primeras doce familias desde Guambía, lo que significó asumir cambios evidentes en la cotidianidad de las tradiciones Misak en este territorio nuevo, en donde el clima y la separación prosémica y relacional de estas familias puso en tensión la existencia de la identidad Misak, tradicional de la región de Guambía, porque se debieron asumir usos y costumbres nuevos, por ejemplo: el manejo de la lengua para la comunicación con sus vecinos y la gobernabilidad, situaciones que son representativas de ese cambio para la comunidad.

“En la década de 1980 del siglo pasado, empezaron a recuperar las tierras en Guambía, pero esto no fue suficiente; por lo tanto vieron la necesidad de hacerlo en otros municipios, fue cuando los Misak decidieron recuperar algunos lotes en Cajibío, esto ocurrió en los años 1995 y 1997, dichos predios fueron comprados mediante la reforma agraria que consistió en el 70% aporta el Estado y el 30% el beneficiario, en ese entonces llegaron aproximadamente 12 familias las cuales han crecido paulatinamente, en el censo del 2019 se encuentran registrados aproximadamente 322 familias y 1.083 comuneros”. (Calambás, 2019) p. 14.

A partir de este momento histórico-político se inicia la adaptación de una cultura en un territorio diferente, procurando que la ancestralidad no se perdieran y que los rasgos identitarios no cambiasen sustancialmente, bajo este contexto las familias inician un proceso de ajuste a la influencia de los pobladores del nuevo territorio. Esta situación obliga a pensar desde todos los ámbitos comunitarios mecanismos para lograr la pervivencia de la identidad Misak en el municipio de Cajibío desde una perspectiva de adaptación y apropiación.

La cultura diversa del nuevo territorio contrasta con la visión comunitaria Misak. El ambiente socioeconómico no promueve en su cotidianidad la existencia de tradiciones de la manera cómo se conocían en la cotidianidad en Guambía, dado que aparecen nuevas relaciones de mercado y nuevos encuentros políticos con el entorno.

Apoyándose en tradiciones orales, documentos, encuentros, diálogos, los mayores intentan que la tradición no se vaya diluyendo cuando se relacionan con nuevas formas de ver el mundo, porque en definitiva se forma una mixtura que se sostiene en el concepto de la interculturalidad, pero con adaptación de las miradas de aquellos del nuevo territorio en Cajibío.

Internamente el pueblo Misak, soberano y autónomo avanza hacia adelante, se van preparando con sus conocimientos y ancestralidad para construir una renovada esencia Misak en Cajibío, el cómo ésta renovación se construye da un sentido a lo que ocurre, relacionando lo nuevo con lo ancestral, entonces bajo este contexto se entiende que la educación debe ayudar a resolver gran parte de los asuntos substanciales de este reto, no se puede sofocar ante el desafío, sino debe mantener la atención al foco de su autonomía. Impacientemente el Misak debe adaptarse al nuevo orden, en donde lo tradicional permanezca en relaciones discretas y distantes como estrategia para así mantenerse agarrados al interior de la cultura apoyándose en los elementos del Kampa'wam -origen-, para que este proceso de afianzamiento al nuevo territorio los haga durables y perdurables como misma existencia -tiempo en espiral-, así el mundo secreto al interior de los individuos Misak resistió a la tensión que genera la interdependencia multicultural.

La fundación de la Institución Educativa buscó, en este contexto, garantizar en el tiempo la pervivencia del Misak, haciendo vivo el pasado e invocando las raíces, los ancestros y el territorio, entonces la Institución Educativa aporta en la creación de nuevas realidades, da sentidos y entrega valores Misak al territorio nuevo, por eso en este proceso se asume a la Etnoeducación como el marco de una política de educación necesaria. La respuesta de la Institución desde su fundación fue deconstruir los sistemas educativos que hereden anquilosadas formas de instrucción y que impongan procesos sin sentido para el Misak, desprendidos de la realidad y del entorno.

En esta nueva realidad territorial los niños y las niñas se forman con el apoyo de la Etnoeducación como plataforma de transformación, creando una postura educativa para el territorio que contesta a la acuñada tradición de sentidos sin unidad, materias y sin desarrollo

espiral; la postura concibe la cosmovisión del Kampa'wam, asume que el modelo educativo en la Institución desde su planteamiento no es antónimo de la esencia Misak, y logra que la escuela sea un centro de conquista cultural del nuevo territorio en el municipio de Cajibío.

### **El 2020 y la pandemia COVID 19 en la Institución Educativa.**

El año 2020 tuvo la característica especial del aislamiento decretado por el Gobierno nacional a causa de la pandemia, dentro de este marco se inicia el desarrollo de la PPE, el proyecto previo fue concebido para un momento diferente, es decir, para una coyuntura de normalidad que se presentaba en el año 2019, en donde se efectuaba un trabajo en presencia y relación física con los estudiantes. A partir de esta circunstancia y sobre la marcha se realizaron los ajustes necesarios para la intervención de los practicantes en Etnoeducación, este marco se vuelve más complejo por los efectos del paro del año 2019 que desajustaron los períodos académicos tanto en la Universidad del Cauca, como en la Institución Educativa.

Se inicia el trabajo de PPE desde el distanciamiento con reuniones mediante plataformas digitales con presencia de los docentes interesados y los estudiantes universitarios, con el fin de conocer las necesidades y hacer aproximaciones metodológicas de cómo se podía realizar un trabajo conjunto.

Los resultados de los preliminares contactos fueron:

- Conocimiento de las directivas y maestros de la Concentración Escolar Cajibío.
- Entrega de material a los practicantes sobre el contexto ancestral y cultural del territorio Misak en Cajibío.

- Vinculación inicial con las características, políticas, culturales y étnicas del territorio de influencia de la Institución Educativa.
- Relación entre el territorio y la ubicación de los estudiantes en el municipio.
- Se presentó la estrategia de trabajo adelantada por la institución durante el 2020 con relación a la crisis de la pandemia COVID-19
- Se conocieron los maestros con los estudiantes en práctica.
- Se establecieron los alcances de las prácticas universitarias para con la Institución Educativa
- Se entregaron documentos de referencia necesarios para la elaboración de ajustes a la propuesta que evidencie su cosmovisión y la historia de la comunidad Misak en Cajibío
- Se enmarcaron los ajustes a los períodos académico realizados y la forma cómo se podría adelantar la labor desde la distancia, dado que los estudiantes se encuentran en sus casas y los profesores los visitan.

Bajo este contexto se aclara la forma que se va a realizar la PPE, se establece que el autor del presente trabajo asume el acompañamiento del curso segundo con la profesora Mileidy Suárez

Con este precedente se inició con la PPE, cuyo primer objetivo fue apoyar la labor de la creación de la guía de trabajo mensual a la profesora encargada. Este trabajo se desarrolló en reuniones con la profesora Mileidy Suárez, en donde ella presentó sus guías previas, adicionalmente presentó los temas a abordar durante los meses de septiembre y octubre de 2020, en el capítulo 3 de este documento, se presenta toda la información sobre este tema.

## **Año 2021 el regreso a la presencialidad**

En este año se retomó la presencialidad desde el mes de marzo, los estudiantes de la Institución decidieron retomar por iniciativa propia, llegando a las instalaciones, la respuesta de las directivas fue asumir esta realidad con el uso de medidas de protección y prevención basadas en la medicina tradicional, así reenfocaron la respuesta a la pandemia y en un acto soberano levantaron la medida de aislamiento y volvieron al proceso de manera presencial. Bajo esta coyuntura se decidió por parte del autor de este trabajo, tener un segundo momento de las prácticas haciendo presencia en la Institución Educativa, pero esta vez acompañando procesos en los grados 3 y 5 en el espiral de ley natural.

Es interesante observar esta circunstancia del regreso a las clases, porque resalta la relación que hay con la Escuela en el territorio, teniendo en cuenta que fue una iniciativa estudiantil dada principalmente porque los niños y las niñas fueron llegando a las instalaciones de la Institución Educativa para averiguar por el inicio de clases y cada día fueron más y más estudiantes que asistían en el horario normal en busca de alguna actividad y también, según palabras de los profesores, atraídos por el restaurante escolar. Las directivas plantearon la alternancia, siguiendo las políticas del Gobierno, sin embargo, en la práctica los niños y niñas asistían todos los días, de tal manera que el proceso de alternancia no fue como se estableció, se pasó de un aislamiento total a la presencialidad total. El Gobierno del Cabildo entendió esta circunstancia y la asumió abriendo las puertas de la Concentración Escolar a todos los estudiantes desde inicios del 2021, cuando el resto del país estaba aún en aislamiento en las Instituciones Educativas.

Como se puede observar, la PPE se desarrolló de distintas maneras, dadas las dinámicas socio-políticas que se iban presentando y aunque siendo experiencias didácticas disímiles se configuraron a las necesidades del cuerpo docente y a las de los estudiantes de la Concentración Escolar Cajibío.

Teniendo en cuenta todas las aristas de esta realidad, se hicieron ajustes necesarios para poder realizar la práctica, en el logro de este desarrollo se convocó a las personas que hacían parte del proceso con el fin de que se ajustara a cada momento. El principio lógico del trabajo propuesto en el proyecto de PPE no cambió en su concepción, pero si se hizo perentorio realizar un ajuste conciliado con el cuerpo de maestros al cómo, para que se ajustara a las realidades que se iban presentando, fue un proceso muy dinámico.

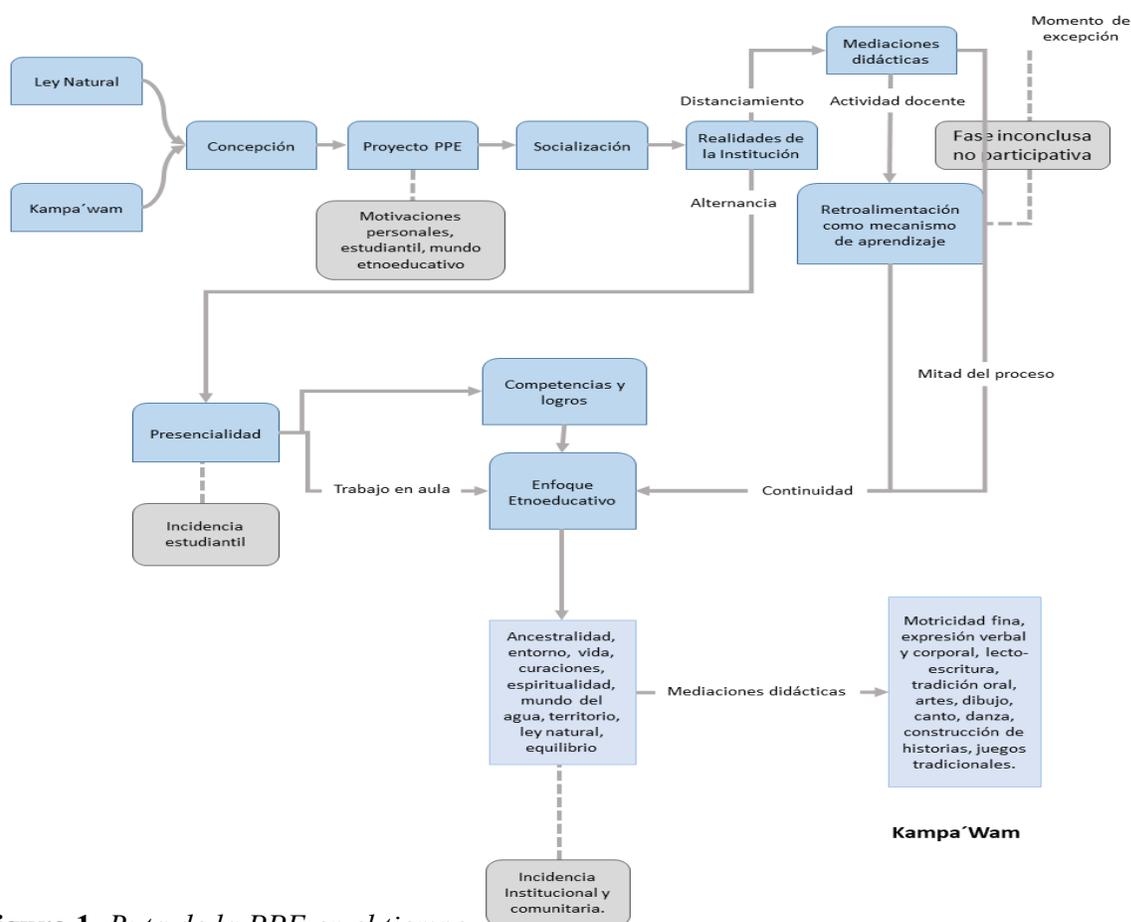
### **Ajustes a los retos para la ejecución de la PPE**

El siguiente esquema da cuenta del proceso y presenta a manera de ruta los principales momentos que se asumieron con relación al cumplimiento de las necesidades formativas de los niños y niñas, la finalidad era no generar procesos discontinuos, sino asumir desde la PPE los retos de formación pertinente en respuesta a las necesidades de los y las estudiantes de la Concentración Escolar Cajibío. Hablar de un solo ajuste al proceso formativo no da luces del panorama de la práctica, porque fueron varios los momentos vividos y los ajustes realizados, para explicar el proceso se presenta la siguiente ruta que explica mi PPE.

*(Ver **Figura 1.** Ruta de la PPE en el tiempo.)*

La forma en la cual se respondió a los cambios, se establece en perspectiva de las necesidades de la Institución Educativa y de los niños y las niñas; se aclara que la concepción de

la PPE no presentó variaciones, la concepción ancestral como marco pedagógico se conservó y los acuerdos de llevar a cabo la PPE bajo el esquema de ciencias naturales, ancestralmente denominado como *Ley Natural* se mantuvo. Dentro del diseño del proyecto se establecieron como fundamento las motivaciones propias del estudiante autor de este documento y el conocimiento adquirido como base académica forjada en las aulas de la Universidad, que en conjunto son la raíz de la PPE que, a la final, se contrastó con la realidad y cambió. Las motivaciones y saberes personales se materializaron en diferentes aportes al proceso de la actividad docente, se dio acompañamiento a los profesores durante un lapso determinado en el día a día académico, se buscaron formas alternativas y didácticas en donde los estudiantes a través del arte y de la creación de historias recrearon los temas tratados en clase.



**Figura 1.** Ruta de la PPE en el tiempo.

Se resalta que la práctica se varió en la primera etapa durante el aislamiento del COVID-19 porque lógicamente en el momento de la socialización aparecieron necesidades puntuales y específicas para el apoyo de la labor del docente que ganaron toda la atención. Como se anotó anteriormente la práctica en el 2020 se llevó a cabo con el grado segundo, y ésta se materializó en guías didácticas que respondieran a temáticas urgentes de la profesora, quien definió los contenidos a desarrollar y a aplicar.

El diseño de estas mediaciones didácticas o guías se realizó desde la distancia, enmarcadas en la política de trabajo de la Institución quien estructuró un programa temático por mes, de manera conjunta con la profesora Mileidy Suárez, quien entregó los temas y el practicante diseñó y elaboró las secuencias didácticas para el desarrollo del temario y finalmente éstas guías eran llevadas por la profesora a los estudiantes a sus casas. Los niños y niñas en compañía de sus padres y en contacto con la maestra por vía telefónica desarrollaron las guías y se esperaba un proceso de retroalimentación para cerrar el esquema de aprendizaje por parte del practicante, pero los resultados obtenidos fueron limitados, en el sentido que los niños y las niñas en su gran mayoría realizaron las guías, pero se evidenciaba que los padres o acudientes eran quienes rellenaban y finalizaban los contenidos de las mismas, en otros casos, no se realizaban y se presentaron varios casos en que los niños o las niñas al ver llegar a la profesora a sus casas se escondían porque no habían realizado la tarea. A pesar del esfuerzo conjunto entre la profesora y el practicante, considero que esta fase fue inconclusa dado que no se pudo atender a la necesidad de realizar una evaluación de fondo del proceso, en donde principalmente se debían medir los logros del aprendizaje en los niños y las niñas y el impacto del proceso de la práctica en ellos.

Posteriormente y bajo este contexto se resalta que los niños y las niñas en el año 2021 por iniciativa propia decidieron volver a la escuela, a pesar de las restricciones de ley para que los

menores escolarizados asistieran a las aulas de clase, las directivas deciden aceptar la voluntad de los y las estudiantes y los y las profesores deciden antes que todas las instituciones educativas de todo el país volver a las aulas y retomar la presencialidad, a pesar de esta decisión por política de aislamiento, los estudiantes de la Universidad del Cauca no contábamos con la autorización para hacer presencia en la Concentración Escolar, pero finalizada la restricción y con el fin de concluir el proceso de evaluación que hasta el momento estaba inconclusa se asiste a la PPE presencial. Este hecho marca un segundo momento, pero nuevamente las condiciones de la intervención cambian de acuerdo a las necesidades puntuales de las y los maestros y de la Institución misma, el proceso se vuelve muy interesante porque en la práctica se asume el proceso con dos grados nuevos, en este momento la PPE comienza a desarrollar actividades con estudiantes de tercero y quinto grado de la básica primaria.

Los acuerdos variaron un poco, pero se dio la confianza de la autonomía para manejar los contenidos en la PPE con la orientación temática de las y los maestros. En este punto aparecen los retos temáticos en torno a la espiral de *Ley Natural*, la cual se tomó como base estructurada para desarrollar las otras temáticas de intervención en relación a temas relevantes como motricidad, expresión oral y escrita, construcción y trabajo colectivo, lenguajes matemáticos y artes.

## **Capítulo 2**

### **La Construcción de una estrategia Etnoeducativa en la realidad**

#### **Concepción y base Pedagógica**

En observancia al planteamiento del proyecto de PPE se hace necesaria y pertinente la presencia del estudiante practicante en la escuela y aunque parece una obviedad tratándose de educación escolarizada, no lo es, por la coyuntura vivida en la pandemia en donde se realizaron actividades a distancia, esta justificación es un precedente importante porque al final del día el planteamiento conceptual de la PPE está ligado al pensamiento, la trayectoria, los saberes y la identidad del etnoeducador, reúne el imaginario personal y academizado de lo que significa para él la Etnoeducación, por esta razón la PPE es el mecanismo de relación entre la formación universitaria y la realidad de las escuelas, en este caso de la Concentración Escolar Misak Cajibío.

Dos aspectos básicos resalto de mi mirada como estudiante en la formulación del proyecto de PPE: la concepción como base Pedagógica basada en la ancestralidad desde el concepto Kampa´wam y el método didáctico de desarrollo de las temáticas. En este marco apareció la propuesta, el reto fue ahora llevarlo a la realidad, materializar un concepto y hacerlo en circunstancias tan poco comunes como un periodo de aislamiento sanitario en donde todos los valores son atípicos, extraordinarios, en la balanza educativa no solo se encuentra la necesidad de aprender del mundo, sino también se encuentran los sentimientos que afloran por la extraña situación mundial.

### **Concepción Kampa´wam**

El conocimiento Kampa´wam como base conceptual ancestral tiene dos fundamentos que son relevantes: el valor de la tierra, -territorio y entorno- para el Misak y el sentido animista que da forma a la vida en la relación entre el hombre y la mujer Misak en esencia de paridad y equidad equitativa con la tierra, en donde todos se hacen uno solo, actores que están en continuo

diálogo e interdependencia. Este concepto enmarca la cosmovisión Misak y resalta la esencia última del Misak dentro del mundo individual y colectivo.

Al estar mi PPE basada en la espiral de la *Ley Natural* conceptual y teóricamente no se puede desprender de este sentido de ancestralidad que matiza el fondo y la forma de la relación entre los Misak y sus entornos, tal cual el Kampa'wam lo observa. La práctica diseñada observó la relación entre el Espiral Natural y los seres animados como única, indivisible y permanente, lo que se materializa en el diálogo y la equidad de los seres vivos del territorio, no siendo uno más grande o más pequeño, hay completa igualdad y la comunicación entre todos indica equilibrio que parte de la interdependencia de los unos y los otros. Este es el primer elemento en el cual se basó la propuesta de trabajo como sustento cosmogónico para la creación de estrategias en el aula y en los trabajos generales que se realizaron con los niños y las niñas.

### **Concepción creativa y literaria**

Unido al Kampa'wam y como propuesta del practicante se sumó una visión de la literatura y la creación dramaturgica basada en el autor Joseph Campbell, que establece entre otros conceptos la ruta o periplo del héroe, que describe a un hombre en un viaje, un tránsito de llegada a un nuevo destino, esta estructura determina un camino a recorrer por el individuo, esta postura fue acuñada por el autor desde la observación de la vida de los personajes de los cuentos y los dramas. Este concepto se incluyó como parte de la propuesta didáctica de la práctica, que en resumen define el camino del conocimiento trazado y que han de recorrer los niños y las niñas para la construcción de conocimiento, quienes con orientación del etnoeducador practicante cumplieron el periplo y alcanzaron las metas académicas propuestas de manera metacognitiva y lo más interesante, el aprendizaje se logró desde sus propias experiencias.

Unido a Campbell retomó el trabajo de Vladimir Propp, lingüista ruso quien analizó cientos de cuentos y encontró elementos comunes en los cuales los personajes construyen sus historias, para el autor de este trabajo no es gratuito que la literatura tenga rasgos parecidos tan significativos, de manera estricta hace un análisis y rescata similitudes al marco de las historias ficcionadas llevadas a cabo, creando un ambiente de análisis comparativo que logra aportar de manera conclusiva elementos comunes que según Propp destinan la vida de los personajes en diferentes recorridos que realizan, lo que yo finalmente asemejo a la ruta de los niños y las niñas como agentes creadores de conocimientos a través de historias en el sistema educativo.

Por ese camino, otros estudiosos coinciden en el análisis a la interrelación de los personajes (1975, Lévi-Strauss) quien aporta el concepto de relaciones *actanciales* de los seres como constituyentes de formas de acción y reacción humanas, también la aproximación al aporte de (1966, Greimas) quien define que los personajes no solo se comunican con lo que dicen, sino con lo que hacen y con todo su cuerpo, desnudando intencionalidades precisas. Este universo de influjos actanciales, durante PPE movilizó la observación y encuentros disímiles con las realidades del aula, múltiples formas de ver el entorno movilizaron a los y las estudiantes a recorrer caminos de elaboración de ideas y conclusiones.

Se busca con la metodología planteada materializar el diálogo permanente de los niños y las niñas con su entorno, en este momento del proceso de diseño apareció una pregunta, si bien existen unas rutas diseñadas y unos influjos que coadyuvan los viajes de conocimiento, ¿cuál sería la base metodológica para que los y las estudiantes hicieran del conocimiento una experiencia aplicable a su realidad?. Al respecto Mauricio Suárez (2016), con su concepto “Psicodramaturgia de Creación”, define que en las historias los personajes responden a influjos determinadores, que los orientan a un lugar en el drama, pero son los protagonistas quienes

construyen la realidad a través de la experiencia personal, define los influjos como dinámicos y orientadores, dado que generan procesos de acción y orientación, , estos son elementos dinamizadores que se transforman en experiencias y a través de esta relación, los conocimientos se interiorizan y se vuelven aplicables a las realidades de los y las estudiantes.

Dentro este marco conceptual se fundaron las bases para el proceso de creación de conocimiento de la PPE, retomando a Campbell en su propuesta para la literatura como el derrotero para el movimiento del conocimiento en el aula, se observó el proceso de enseñanza para los y las estudiantes como si se tratara de un cuento en donde todos posiblemente podíamos ser personajes de esa historia o tener alguna relación con esa historia o ser simplemente testigos de la narración que hacía ese personaje. El poder de un personaje en el camino del conocimiento. Desde Suárez observamos que la experiencia y la decisión hacen que los protagonistas del cuento sean los y las estudiantes porque son ellos quienes apropian y construyen el conocimiento.

### **Marco pedagógico de la construcción de trabajo en práctica de orientación.**

Como estrategia de planificación de la PPE toda circunstancia de aprendizaje parte del *mundo inalterado*, este concepto traído del universo literario define a la primera circunstancia de un personaje en un relato, en su *mundo inalterado* el personaje debe hacer el viaje del relato en donde debe aprender algo, al mundo inalterado se suman estímulos a los protagonistas, los cuales se toman desde el Kampa´wan y se inicia un viaje de observación e investigación en relación con el ambiente, con el entorno, a partir de allí se construyeron las secuencias didácticas, este trabajo se potencializa con la orientación y el diálogo con la maestra y el maestro, quienes debían ayudar a definir los temas a desarrollar.

Bajo esta perspectiva se llevó a cabo una estrategia que debía impulsar y motivar a los niños y las niñas a adelantar caminos creativos, por medio de retos que desarrollaron la observación del entorno, el diálogo y sus saberes, ellos y ellas realizaron un periplo, cada uno de construcción de conocimiento, orientado por temas y estímulos entregados por el prácticamente, pero fueron ellos y ellas quienes al final analizaron y sacaron sus propias conclusiones, reunieron múltiples experiencias y definieron las rutas a seguir por medio de su participación activa en la construcción de temáticas de clases.

La base del trabajo en el aula entonces se constituyó en una historia construida entre todos desde el saber cotidiano, el entorno y la construcción de caminos autosugestionados de conocimiento. Los niños y las niñas fueron constructores de sus rutas didácticas, el maestro se convirtió en guía u orientador de ese conocimiento, en ese tránsito las realidades se encontraban o chocaban con las estructuras creadas, las creencias y los procesos coyunturales. El Kampa'wan fue la esencia el origen de los caminos a recorrer, pero tan diversos como potentes fueron los recorridos que los niños y las niñas hicieron para construir más conocimiento para la Espiral de *Ley Natural*.

Siguiendo a Greimas (1996), la ruta de las historias encuentra varios actores y momentos, los cuales destinan las acciones que llevan a que los protagonistas se movilicen y encuentren un destino. Este modelo define que las historias son un camino que hace un personaje, de este modo se observa en este esquema que los y las estudiantes en las rutas de construcción de conocimiento tuvieron que recorrer diferentes caminos, en los cuales las realidades aparecieron y se combinaron con las circunstancias que se debieron atravesar para lograr el fin último de cumplir con sus labores de la escuela, propuesta que los invita a aprender múltiples temas, pero los niños y niñas pueden entrar en diálogo con ese conocimiento y que no miren a la escuela separada de

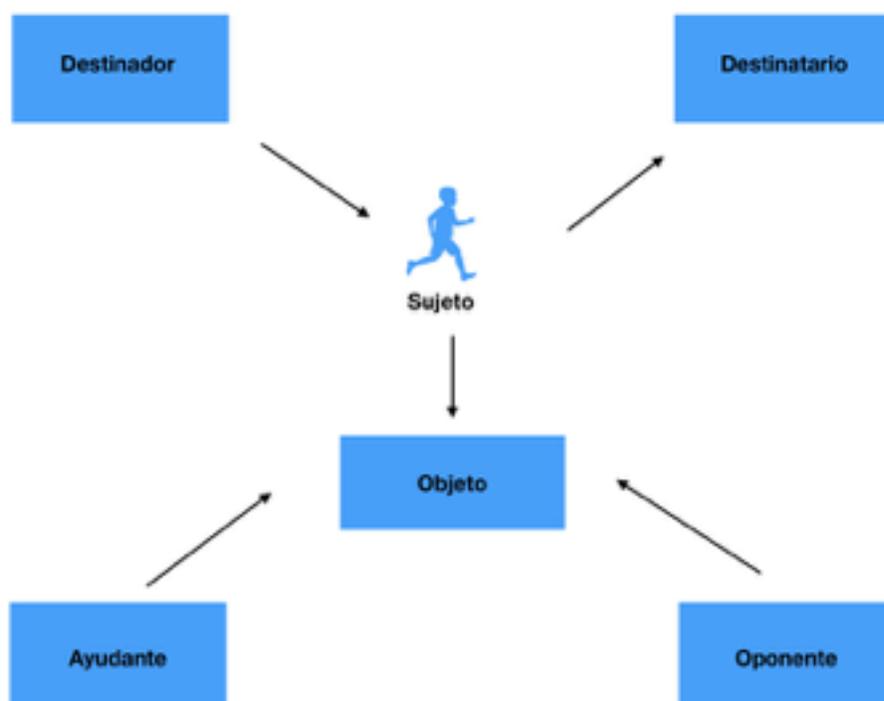
la vida, sino que ellos fueron los protagonistas de sus historias, que se hace más activas a medida que aprenden y relacionan los conocimientos con su vida y los vuelven una experiencia aplicable a su entorno.

Desde este punto de vista comparativo el relacionamiento con el entorno y sus protagonistas como ejes actanciales que determinan al sujeto del aprendizaje en su proceso pedagógico ayuda a observar el panorama del recurso implementado en un aula, cada uno de los niños, niñas e incluso el profesor podía asumir un rol, podía ser un rol simplemente de observador o uno más activo, lo más importante es que todos en el salón se sintieron parte de una experiencia, de un relato que tenía un final, que determinaba un protagonista y que debía superar obstáculos, cada personaje era reconocido como miembro del grupo y el relato como una experiencia que ocurre en el entorno y se puede trasladar al ambiente cotidiano.

A continuación, se presenta el esquema actancial de Greimas, que describe qué actores participan en las historias y como sus relacionamientos motivan los movimientos de los personajes en un relato. (Ver **Figura 2. Esquema Actancial (1966, Greimas)** )

Los componentes de una historia como se observa en el diagrama tienen siempre a un protagonista o sujeto, que según Greimas (1996) son sobre quien recae todos los objetos de la acción y las intencionalidades de su entorno, en relación a la construcción de su historia, marcando un devenir, en el sentido que las personas pertenecemos a una comunidad y nos contrastamos con nuestro entorno. Tomando el esquema de vida de un personaje propuesto por el autor y entendiendo que los personajes hacen viajes que los llevan a un destino, observo como los y las estudiantes se debaten en un entorno que trasciende a la escuela y matiza su proceso.

**Figura 2.** *Esquema Actancial (1966, Greimas)*

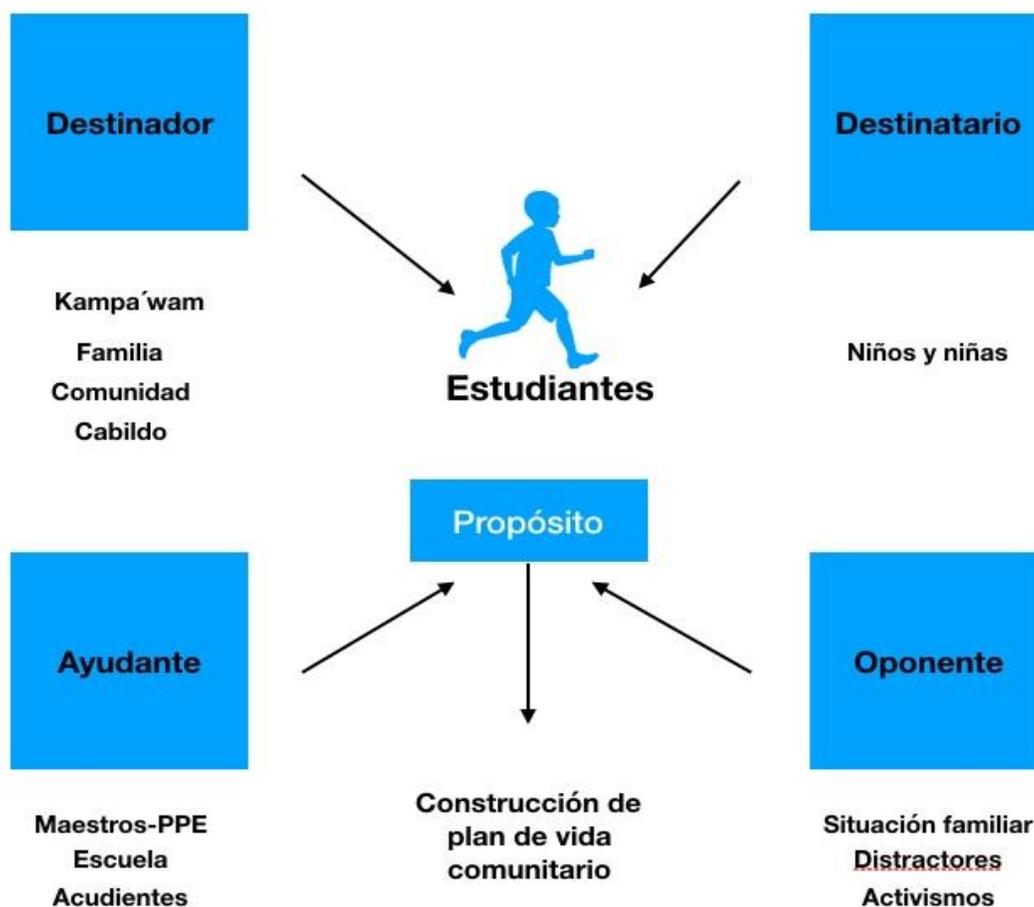


### **Actores que influyen en el proceso aprendizaje-enseñanza**

Siguiendo el esquema de Greimas (1996), existen actores quienes animados o inanimados destinan al protagonista, este mismo esquema se puede aplicar para entender el entorno de los niños y las niñas para entender el hecho pedagógico como un todo no circunscrito, sino ampliado al universo total. Para el análisis encontramos los siguientes actores que influyen en el proceso de aprendizaje-enseñanza:

- Sujeto: sobre quien recae el protagonismo de las historias.
- Objeto: súper objetivo a alcanzar por el sujeto
- Destinator: quien lo envía a hacer un camino o recorrido
- Destinatario: es la persona que se beneficia del camino recorrido por el sujeto

- Ayudante: es o quienes intervienen en el proceso y lo ayudan a recorrer el camino
- Oponente: son circunstancias o individuos que detienen, obstaculizan o distraen la prioridad del sujeto.



**Figura 3.** Esquema de actores y sus acciones en el momento educativo

Aplicadas estas definiciones en el aula representan personajes en la vida cotidiana del sujeto que aprende y son quienes hacen posible que el objetivo se cumpla. En Etnoeducación podemos identificar dentro del territorio y cosmovisión estos agentes actanciales en la vida de los niños y niñas que se mueven y destinan el proceso de aprendizaje. El Kampa'wan como escenario, como

el todo aglutinador confluye no desde la realidad observada sino desde la influencia que los actores definan que tiene en los niños y niñas, la importancia de la Etnoeducación radica en hacer actanciales las cosmovisiones propias y bajo este principio se mueve la escena de la vida en el aula, la construcción de secuencias de conocimiento que incluyan la esencia de su entorno. A continuación, se presenta la base estructural adaptada para la creación de una historia de vida etnoeducativa en los niños y las niñas de la Concentración Escolar Misak Cajibío.

Bajo este esquema se visualiza la intervención en la PPE, lo cual permite crear bases de la construcción de las rutas de enseñanza en los siguientes puntos sensibles del proceso etnoeducativo:

- El entendimiento del sujeto, en este punto se circunscribe la visión que de niñez se tienen en la comunidad Misak-Cajibío la cual parte del niño y la niña como aportantes al proceso comunitario, forjando en ellos una visión de lo local y propio como una visión política inseparable del concepto de niñez. El Misak es político desde que nace, esta visión trasciende a la comunidad, la cosmovisión y la organización social, y así se forma la esencia misma del ser niño-niña Misak, es lo profundo de sus creencias lo que lo motiva a poner en el valor igualitario la comunidad y la realización personal, esta última no existe sin lo comunitario, Kampa'wam es el *Orientador -punto de origen-* de la estructura escolar del Misak. La familia es quien materializa el deseo del destinador, quien lleve a los niños y las niñas al camino de la formación en la escuela.
- Dentro de la Escuela Etnoeducativa se conceptualizan las realidades y se establecen caminos apropiados para conducir el conocimiento hacia el fin último comunitario, pero es deseable que este proceso no aleje a los niños y las niñas de conocimientos amplios del mundo a través de modelos y miradas más científicas y constructivistas, visto este

último concepto como la construcción de andamiajes para crear conocimiento desde los estudiantes mediante acciones y relaciones con su entorno. El destinador se debate entre la necesidad de la educación vista como un agente de socialización importante y generadora de progreso y la realidad de la pervivencia comunitaria, finalmente el dilema es superado y destinan las familias a que los niños y las niñas recorran el camino de la educación institucionalizada.

- Los ayudantes, fueron en esta estructura la escuela y los maestros etnoeducadores, en este actor se ubica el practicante que realiza la PPE en la Concentración Escolar Cajibío, quien fue el encargado de orientar la dinámica general y pueda marcar rutas didácticas para que las necesidades de conocimiento de los niños y niñas sean cumplidas, circunscrito en un marco del entendimiento del valor Misak. La construcción de la ruta a seguir en el proceso formativo dio cuenta de esta necesidad.
- Los oponentes fueron circunstancias y/o personajes los cuales impedirán que el hecho etnoeducativo se cumpla, fueron identificados porque el mismo hecho de conocer sus efectos contribuyó a crear un conocimiento capaz de resistir. Cuando se habla de oposición se hizo referencia a hechos o decisiones de las personas que hacen virar en otros sentidos los hechos educativos, o motivaron miradas diferentes al valor comunitario de la educación o a los procesos formativos.

Bajo este esquema se trabajó la experiencia de la PPE, buscando realizar rutas formativas que respondieran a todas las necesidades de los niños y niñas y que ellos y ellas pudieran acceder al conocimiento desde un sentido amplio y no particular y que incluyera una visión de comunidad desde las realidades de la vida.

## Capítulo 3

### La práctica etnoeducativa desde el distanciamiento

#### Los temas importantes desde la visión del maestro

En la presente práctica se buscó que la visión etnoeducativa abarque todo el marco del conocimiento y por sobre todo, las necesidades integrales de la comunidad educativa, en el año 2020, en el mes de septiembre, se realizaron reuniones preliminares con la profesora Mileidy Suárez, con el fin de definir la estrategia de apoyo, en donde se establece el trabajo con el curso segundo con 13 estudiantes pertenecientes al municipio de Cajibío específicamente a las comunidades Misak en su gran mayoría, Nasa, en un porcentaje muy pequeño y población campesina.

Se determinó la realización de una guía de trabajo mensual con los estudiantes, dado que este fue el modelo establecido en la Concentración Escolar para manejar el año lectivo en contexto de pandemia; los maestros diseñaban una mediación didáctica la cual se entregaba a los estudiantes y sus familias a principios de mes en su domicilio, la profesora se acercaba a sus casas en motocicleta y se plantearon visitas periódicas y contactos telefónicos. Bajo este esquema se inició el trabajo en el mes de septiembre de 2020.

En este momento se estableció que la profesora Mileidy me entregaba una preguía, definida esta como un compilado de temáticas las cuales se debían desarrollar, definiendo temas pertinentes, dado el desarrollo académico del curso y los temas que de fin de año era necesario alcanzar.

La preguía presentada por la profesora se convertía, en un primer momento, en la bitácora para establecer la secuencia de contenidos que harían parte de una guía final, la cual se entregó a los niños y las niñas y comprendería el parámetro conceptual de la PPE, concepto que se expuso en la primera parte de este capítulo, esta preguía se convertía en la exposición argumentada de los tres temas que la profesora creía pertinente desarrollar con los niños y niñas en ese momento de su ciclo formativo.

### **Proceso de diseño de las guías**

Este trabajo se adelantó en una primera reunión vía Meet con la profesora Mileidy Suárez, en donde ella presentó sus guías previas (preguías), adicionalmente presentó, los temas a abordar en el mes de septiembre:

- Lectoescritura, énfasis en la letra R
- Sumas y restas
- Conceptos de unidades y decenas

Para desarrollar estas temáticas se hizo necesario hacer un plan de trabajo, que arrojara como resultado la elaboración de la guía final respectiva, la cual contuvo y desarrolló las temáticas mencionadas y además, involucró la visión del etnoeducador prácticamente y del concepto de la PPE.

El objetivo esencial del momento fue suplir las necesidades temáticas del grado, teniendo en cuenta que el año lectivo estaba a dos meses de terminar y en relación aparecen tres necesidades puntuales, que se desarrollan más ampliamente a continuación:

- El proceso lecto-escritor es fundamental para la comunidad educativa, a través de la lectura de corrido se mide o se evalúa la labor de la Institución y del maestro, de esta manera se hace fundamental que este proceso avance, el trabajo a realizar era la distinción en la relación que debe hacer el estudiante con la grafología de la letra R y sus sonidos como letra inicial y como letra contenido dentro de una sílaba o palabra.
- Las sumas y restas como elemento matemático básico en construcción, donde por comentarios de la maestra hay una disparidad grande entre los logros de los estudiantes.
- Los conceptos de unidades y decenas básicos en la lógica matemática porque permiten entender los ejercicios numéricos en un nivel de abstracción y agrupación fundamentales para realizar cálculos mentales.

Este es el marco del contenido que se enseñaría en el período y que debía relacionarse en las guías finales y que, además, estableciera mecanismos de seguimiento de aprehensión del conocimiento.

Dada la información académica, los acuerdos establecidos, aclarado el marco de conceptos y en conformidad con los lineamientos del PEC de la Institución, se definieron los elementos que se tendrían en cuenta para trabajar con el grado segundo, en donde la profesora Mileidy ha desarrollado de manera consistente su proceso a lo largo del año, a pesar de las dificultades ya enunciadas anteriormente, pero en contraste aparecen las necesidades propias de los logros y la suficiencia estudiantil que se debe alcanzar a final del año lectivo y que se convirtieron en un desafío para la práctica.

En este contexto se inicia la PPE, en el entendimiento de la importancia que estos procesos de puesta a tono temático tienen para toda la comunidad, porque es una realidad innegable que el

desempeño académico y los resultados en cuanto a logros tienen una importancia capital no solo para la Institución sino para los padres de familia, quienes observan el aprendizaje como un sinónimo de los resultados finales, en su gran mayoría. Por esta razón el apoyo de la práctica era muy importante en esos momentos de cierre, pues la meta era fundamentalmente alcanzar los logros académicos de las y los estudiantes.

### **Método de elaboración de la guía etnoeducativa.**

Mediante la elaboración de una secuencia didáctica, la implementación de una técnica de planificación para la elaboración de fichas y el análisis de aspectos creativos y motivadores basados en los conceptos de la PPE, se buscó que los contenidos necesarios llegaran a los estudiantes convertidos en una guía final etnoeducativa.

Los actores decisorios y definatorios del hecho educativo, como profesores, directores, administrativos, asumieron el reto de educar-escolarizar en condiciones de aislamiento, desde la distancia e hicieron propuestas de carácter urgente, sobre la marcha, sin previos conocimientos relacionados o experiencias parecidas, pretendiendo encontrar soluciones rápidas para atender los procesos y dar continuidad a las labores escolares según calendario. En respuesta a esta situación el PPE llevado a cabo, buscó ajustarse a la realidad en función de dar respuesta a las necesidades prioritarias y principalmente a las temáticas propuestas, para ello se realizó un proceso de ajuste del proyecto etnoeducativo con la idea de encontrar elementos comunes a todos los actores de este nuevo hecho educativo (profesores, directores, padres de familia, acudientes, vecinos, sabedores, autoridades), un elemento aglutinador, común, propio del saber, que superara la invasiva reglamentación estatal y las drásticas afectaciones a la estructura de la educación propia debía ser el Kampa'wam. Este elemento nodal que retoma parte de la ancestralidad y del mismo origen del

Misak funge como elemento aglutinador entre la realidad y el ser Misak, el concepto de Kampa´wam prácticamente se convierte en un asunto de pervivencia frente a los riesgos impuestos por pandemia y la reglamentación estatal de la misma.

Esta propuesta pedagógica como base conceptual y metodológica definida desde lo ancestral se desarrolló mediante una preparación previa de los contenidos los cuales se construyeron con una base pedagógica ancestral y se desarrollaría durante todo el proceso buscando entrar en el universo de lo propio sin dejar de lado los contenidos que debe tener un buen trabajo docente, intentando desarrollar las temáticas lectivas en combinación permanente con lo que los estudiantes significan en su entorno, la construcción de metodologías propias y el desarrollo de las temáticas que reúna su cosmovisión y su arraigo. Se buscó que la etnoeducación sea aplicada desde sus diferentes propuestas con el fin de crear un dispositivo guía que no atente contra la construcción propia de los pueblos y propenda por crear nuevo conocimiento.

Otro elemento importante que en esta PPE se tuvo en cuenta fue el proceso de creación de conocimiento por parte de los y las estudiantes, los elementos tomados en el marco teórico de la práctica de Greimas con su visión del arte de las historias, incluido en este aparte -capítulo 2, el cual habla de las motivaciones de los personajes en las historias y el sentido experiencial tomado del concepto de la Psicodramaturgia, presentado por Suárez (2016), definieron que las interrelaciones sociales y sus derivaciones, definieran el camino del protagonista, de la ruta a transitar y que esta proporcionaría muchos retos e influencias; entiendo en consecuencia que los niños y las niñas son agentes sociales, la estructuración de una secuencia didáctica partió del sentido del entendimiento y la observación de su entorno, debido a que no se podía concebir el proceso generador de conocimiento como un hecho aislado para el aula, la casa o la zona de influencia de los niños y niñas, sino que, el hecho formativo se debe entender como un momento

en donde confluyen muchos personajes que determinan el destino del conocimiento que recibirán los niños y las niñas, de esta manera se propuso en la construcción de las estrategias didácticas que se cubrieran las acciones de todos los actores del proceso, para determinar así la ruta de trabajo por tema, con el fin de lograr diferentes experiencias de apropiación de conocimiento para ellos y ellas.

El diseño visual de las guías fue fundamental y estuvo basado en el conocimiento apropiado de la dramaturgia, la literatura y de los personajes en general, las guías debían contener no solo ilustraciones que las hicieran más visuales o figurativas, se requirió la presencia de un personaje que tuviera necesidad de aprender algo, que tuviera un relato por contar, que ayudara a ligar el ambiente cotidiano de los niños y las niñas con el hecho educativo planteado en las guías, era una gran desafío, pero también era una gran oportunidad de encontrar respuestas.

### **Construcción Metodológica de las guías para el grado segundo**

<b>Niños y niñas</b>	<b>Estudiantes del grado segundo</b>	<b>Temas, estrategias y realidades</b>	
<b>Orientador</b>	Padres de familia o acudientes	Diferencias y carencias del conocimiento.	Diferencias la escritura de la letra R
	Maestra	Programa lectivo no cumplido	Reconocer el sonido de la letra R
<b>Objeto</b>	Afianzamiento lecto-escritor de la letra R	Tareas en casa	Conformación de guías con estructura de reconocimiento de la letra R, palabras que contengan la letra, recorridos y observación del entorno con la letra R
		Trabajo integrador en familia	Ayuda del acudiente para realizar la sistematización de la guía.
		Visita de maestro en domicilio	Dos visitas al domicilio de las y los estudiantes al mes

<b>Ayudantes del proceso de aprendizaje</b>	Mediaciones	Guías de estudio	Objetivos: Conocer y reconocer grafología de la letra R y su sonido
	Actores	Orientación de acudientes	Trabajo guiado en casa por medio de guía orientativa
	Juegos	Motivación integración familiar	Ejercicios de diálogo intergeneracional y observación y reconocimiento del territorio.
<b>Realidades Oponentes</b>	Contexto	Aislamiento	
	Operativos	Distancia entre el domicilio de los niños y niñas	
	Priorización	Padres no priorizan el desarrollo temático	
	Acciones de los actores	Poca preparación para afrontar la pandemia	

**Figura 4.** (Tabla # 1) *Secuencia didáctica 1 (Letra R)*

<b>Niños y niñas</b>	Estudiantes del grado segundo		
<b>Orientador</b>	Podemos contar de 10 en 10	<b>Destinatario o estrategia para lograr llegar a mi destino.</b>	Operaciones matemáticas mentales
	Podemos sumar y restar		Capacidad de síntesis en las matemáticas
<b>Objeto</b>	Conocer el lenguaje matemático de las decenas	Juegos motrices y de distancias	Conformación de guías con ejercicios de pensamiento matemático y retos que permitan poner en contexto problemas cotidianos con solución matemática.
		Observación y cálculo mental	Acompañamiento al proceso de recorrido de los niños y niñas por parte de los acudientes
		Relación de cantidades y distancias.	Prueba y error como mecanismo conclusivo, observación y formulación de preguntas.
<b>Ayudantes del proceso</b>	Ejercicios de cálculo mental	El entorno y sus realidades	Ejercitar la escucha y el cálculo mental

<b>de aprendizaje</b>	Dirección de guía combinada con otros espirales de conocimiento	Lo próximo como mi laboratorio de conocimiento	La observación y la medición son posibles para mí.
	Recorridos de observación	El territorio me permite medir y ser medido, lo físico es cuantificable.	Puedo consignar en números mi realidad.
<b>Realidades oponentes</b>	Contexto	Aislamiento	
	Operativos	Distancia entre el domicilio de los niños y niñas	
	Priorización	Padres no priorizan el desarrollo temático	
	Acciones de los actores	No relacionamiento observado con los lenguajes matemáticos.	

**Figura 5.** (Tabla # 2) *Secuencia didáctica 2 (cantidades, sumas y restas)*

Para elaborar la secuencia se tuvieron en cuenta los principales actores que movilizan el conocimiento de los niños y las niñas, esta es una forma de atender las necesidades formativas en este período excepcional, de tal manera que se entiende que los protagonistas que realizaron el camino fueron los niños, como sujetos, pero existen otros actores que influyen necesariamente en el trabajo que los estudiantes realizarían.

Con la profesora Mileidy se desarrolló la temática, teniendo en cuenta que ella debía cumplir los logros necesarios y los tiempos de trabajo. De esta manera se inició la elaboración de la ruta teniendo en cuenta:

- Los temas previstos en clases
- Las fortalezas y las debilidades de los niños y las niñas
- Las estructuras o secuencias didácticas aplicadas previamente en el proceso

- Los logros disímiles obtenidos por los y las estudiantes en el previo proceso
- Las necesidades puntuales de cada uno de los niños y niñas
- Los problemas que se han presentado en la operación de las visitas y los avances
- La participación de padres de familia o acudientes
- El uso del tiempo para el trabajo programado
- La extensión de los ejercicios y guías
- Uno o varios personajes que aparezcan en la guía con necesidades de aprender.

Con este contexto previo se elaboró la guía, teniendo en cuenta las necesidades descritas por la profesora del curso segundo, se diseñaron las secuencias didácticas con el fin de identificar los puntos sensibles a tratar y que se respondiera a las necesidades de los y las estudiantes y requerimientos de la orientadora. Bajo este contexto e identificando los principales aspectos dentro del marco lógico de trabajo, se construyó un camino a recorrer en el devenir, el problema identificado por la profesora se sintetizó en dos preguntas ¿Quién destina? ¿Quién marca el ritmo y el camino a seguir? Por ejemplo, uno de los principales hallazgos que se encontraron están relacionados con la incapacidad de algunos niños y niñas de reconocer vocalmente e interpretar la forma escritural de la letra R y sus combinaciones, este aspecto impedía el normal avance del proceso lecto-escritor, pues hace parte de la ruta de enseñanza de las letras brindado por la maestra. Como respuesta se observó que los principales actores ayudantes, aunque activos, no siempre resolvían en comparación con los destinadores, que plantearon la ruta para lograr el objetivo y que ese camino influyera positivamente al destinatario, en este caso, los niños en relación con el conocimiento. El ambiente de oposición y sus posibles efectos permitieron anticipar una ruta didáctica que respondiera a resolver las necesidades planteadas.



# Ruta Africa

¡Qué hermosa es doña Rosa!  
¡y lo es más su historia!

### Actividad # 5 Juntos diversos

Por la ruta del pasado caminamos y encontramos lo que siempre ha existido pero que muchas veces desconocemos.

Hoy tenemos la oportunidad de explorar y encontrar nuevas cosas, algunas nos son comunes y otras completamente diferentes, pero lo más importante es que nos permiten ver que hemos sido separados y además que las fronteras son imaginarias.

Todos tenemos un corazón que late al mismo ritmo, somos negros, somos afro, somos personas, no importa si somos africanos, afrocolombianos, afrocaucanos, fuimos alimentados por la misma Pacha Mama, junto con nuestro África Padre y gracias a esta unión hoy yo puedo decir que soy Naza, soy Misak y Africano, y que por eso soy grandioso.

### Actividad # 6 Ya Tul y la Luna

Hola soy Rosa, gracias a la infusión de romero estoy muy bien.

Los quiero invitar a conocer mi Ya Tul. En él, tengo plantas calientes y frías.

Averigua con los mayores dos (2) plantas calientes y dos (2) plantas frías y dibújalas aquí:

**P. CALIENTES** **P. FRIAS**

En tu Ya Tul ¿Hay plantas frías y plantas calientes? Si las hay ¿Cuáles?

¿Has observado que la luna cambia con el paso de los días Romerito?

Describe los cambios que ves en la luna:

¿La luna cambia todos los días?

Hoy observa la luna en el cielo y dibújala aquí

La forma de la luna nos permite saber en qué fase lunar se encuentra. Colorea las fases de la luna y escribe su nombre:

Las fases son:

Pregunta a tus padres o abuelos o un mayor ¿En qué fase lunar es mejor sembrar el Ya Tul?

¿En qué fase lunar es mejor recoger el maíz?

### Actividad # 7 Nuestra mente

Será un largo viaje de regreso a casa. Usen su imaginación, su mente y así el viaje será placentero.

Gracias por ayudarme Sr Romero y niños y niñas.

Mientras el Sr Romero y Romerito regresan a casa, nosotros usaremos nuestra mente ¡Prepárense!

## ARGUMENTAR

Son diferentes formas de decir las cosas, como en estas adivinanzas

Está en los libros  
Está en el cuaderno  
Se cae del árbol  
Con el viento  
¿Qué es?

El árbol se sostiene  
Con sus brazos mil  
Dentro de la tierra  
Bebe por los pies  
¿Qué es?

Hay de mil colores  
Y de mil olores  
Algunas curan dolores  
Son regalo de los amores  
¿Qué son?

Sin aire yo no vivo  
Sin la tierra yo me muevo  
Tengo yerba sin ser huevo  
Y copa sin ser sombrero  
¿Quién soy?

En la casa mejor estar  
Cuida pues gripa te puede dar  
Fiebre sin dudar  
El tapabocas hay que usar  
Si el virus quieres parar  
¿De qué hablamos?

## ANALIZAR

Son diferentes formas de pensar, como hacer sumas con la mente ¿Lo intentas?

25 + 10    25 - 1    49 + 1  
39 - 10    17 - 10    74 + 1  
88 - 1    85 - 10    35 + 10

### Actividad # 8 Sramik

Para nuestro viaje finalizar, regalos debemos llevar

Las niñas por su un bolso tejerán.. con cabuya trabajarán

Los niños a la rana Ramona fabricarán con los siguientes materiales:

Dos (2) tubos del papel higiénico, unas tijeras, colores, Fomy, regla y Ega.

Usen su imaginación.

Se acabó nuestro viaje, me encantó aprender en su compañía. ¡CHAOOO!

Gracias por su esfuerzo niños y niñas. ¡Hasta pronto!

Autor y diseñador:  
Jesús Orlando Bautista Vidal  
Licenciatura de Etnoeducación  
Universidad del Cauca  
2020

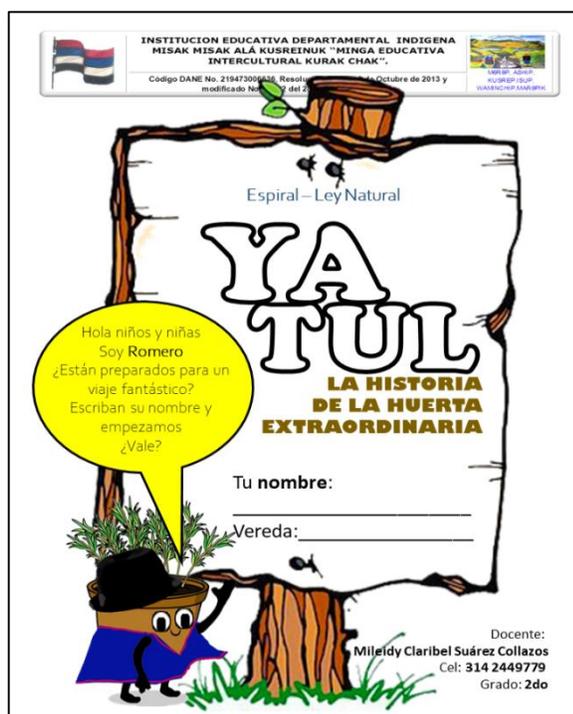
Universidad del Cauca

## Conociendo la guía

Mediante el juego, la observación y los diálogos intergeneracionales con relación a la espiral de *Ley Natural*, como eje transversal para el aprendizaje de todos los temas, se buscó concentrar el conocimiento y así aprovechar el escenario natural -Kampa´wam como objeto y medio de estudio para resolver todos los retos y todos los conocimientos relacionados.

Igualmente, en la dimensión etnoeducativa se tratan temas de interacción social del pueblo Misak como centro y en relación con otros agentes culturales, pueblos, cosmovisiones, diferencias racionales, reconocimientos, interdependencias que de manera directa se tratan en el desarrollo como contenidos transversales.

El desarrollo de los temas en lecto-escritura y lenguajes matemáticos fueron la prioridad en esta guía, la cual se desarrolló de la siguiente manera a partir de las secuencias didácticas presentadas:



### *Encabezado y presentación de la guía*

El encabezado responde a la necesidad de identificar a los niños y niñas en su entorno escolar, en relación con el sujeto y su escenario, es un ejercicio identitario, fundamental e imprescindible aún más en un contexto de pandemia.

**Figura 6.1.** *Encabezado y presentación de la guía*

En esta parte también se presenta al personaje que llevará a cabo el viaje, el personaje que necesita aprender algo de su entorno y en general de las personas que le rodean. Este personaje acompaña a los niños y niñas en su aprendizaje, relacionando todos los conocimientos de la guía con aventuras relacionadas con él, es imprescindible que la profesora aceptara al personaje como un actor del hecho educativo y no solo como ilustraciones de las guías.

### *Propuesta de recorrido o el camino a seguir por parte de los y las estudiantes*

En la guía se inicia con un ejercicio identitario en donde el niño o niña debió relacionar los nombres de miembros de su familia con un conocimiento de la espiral de *Ley Natural* y todo a

**INICIA EL VIAJE**

¡Pobre doña "Rosa"!

¿Me acompañas? Tu mamá \_\_\_\_\_ nos contó que la señora "Rosa Roxana Roncancio Ronroneo" está enfermita del estómago.

Tu hermano \_\_\_\_\_ nos fue a buscar a la huerta, pero como sabes tu abuelita \_\_\_\_\_ ha sembrado muchas plantas. ¡Ve a la huerta!

**¿Qué plantas viste?**

Four rows of colored pots (orange, teal, red, yellow) for drawing plants.

través de un cuento realizado por "Romerito" que a su vez se presenta, buscando que quien desarrolla la guía se pregunta cada vez más por él y sus beneficios, en este caso "Romerito" representa a la planta romero. Se hace una invitación a viajar por el Yatul, que se identifique visualmente el recorrido por ese viaje y todo a través de un cuento y a la vez, se practique la lectura en voz alta de la letra *R*.

**Figura 6.2.** *Propuesta de recorrido o el camino a seguir por parte de los y las estudiantes*

### *Propuesta de diálogo con el territorio y las personas*

Como se observa a la Figura 8, el proceso propone un viaje por el conocimiento, resaltando el valor de encontrarse con el universo del territorio, se buscó combinar con las

necesidades, entendiendo que el proceso educativo durante la pandemia se dio en casa la propuesta buscó realizar una integración temática con el entorno natural y el espiral de *Ley Natural* como eje transversal del desarrollo del trabajo multitarea propio del curso segundo.

Estos símbolos se usan en los idiomas escritos para indicar una pregunta:  
¿Quieres formular dos preguntas para usarlos?

1) \_\_\_\_\_  
2) \_\_\_\_\_

Y el viaje Finalmente se hizo...

**Actividad # 3**  
**Hablemos juntos**

Llegamos a Roca Roque ¡Qué bueno! donde vive la señora Ronroneo Entramos a su Ya tul sin contoneo

¿Recuerdas? Romerito recita feo el nombre de Rosa Ronroneo Ayudémoslo, repitamos mientras leo Rosa Roxana Roncancio Ronroneo en Roca Roque enfermó como Teo

Dibuja a los ratones Rita y Romeo

De repente, entran al Ya tul y veo dos ratones Rita y Romeo Pues doña Rosa requiere de nuevo el remedio de infusión de romero

Los ayudantes del proceso, son el juego y la observación en un contexto de viaje, que lleva a los niños a recorrer el camino de su identidad. En los elementos de la guía hay actividades de todo tipo, pero en estas actividades se sigue reforzando el uso de la letra *R*.

**Figura 6.3.** *propuesta de dialogo con el territorio y las personas*

*Ejemplos de trabajo con mirada al desarrollo de múltiples espirales de conocimiento.*

La propuesta de viaje no solo implica una mirada, los viajes son sinónimo de nuevas miradas y la formulación de preguntas es fundamental para la construcción de nuevo conocimiento, las guías respondieron al reto de la observación, el diálogo y el trabajo de conceptos necesarios.

La *R* como protagonista de la historia simboliza el trabajo en relación a las necesidades de los estudiantes sin desconocer su entorno.

El ejercicio multitarea fue un reto muy interesante para la propuesta Etnoeducativa, significa esta dinámica la integración de contenidos por materias que busca el desarrollo de una metodología dentro de un viaje que desarrolle diferentes aspectos del conocimiento, en el grado segundo no es posible separar los contenidos académicos, este aspecto se convierte en una oportunidad para desarrollar el pensamiento en los siguientes sentidos:

- La ubicación y el reconocimiento de su territorio como laboratorio de observación e investigación.
- Las actividades de los individuos en su territorio.
- Mis acciones cómo afectan a mi entorno.
- Existen muchas cosas en mi entorno que se pueden medir y cuantificar.
- Tengo conciencia de quién soy, a dónde pertenezco, de la historia, del devenir del tiempo, de los sentidos de la vida en comunidad desde lo cotidiano.
- Aprendo reglas básicas y funcionales del idioma.
- Aprendo a leer e interpretar problemas y los resuelvo a través de la observación y el dialogo.
- Tomo sentido a las operaciones de la lógica matemática desde lo mental.
- Acato la lógica de sumar y restar como un reto.
- Puedo categorizar y definir

Bajo este marco lógico se desarrolló la estructuración de las guías para el curso segundo de primaria, cuyos ejercicios plantean siempre un viaje de un personaje, el cual tiene retos y oposiciones, pero superándolos se avanza en el conocimiento.



El sentido de una guía matemática, para la presente propuesta involucra el desarrollo de lo cotidiano con la gestión del saber y el conocimiento, la guía proporciona un camino el cual el estudiante debe recorrer para poder superar los obstáculos y poder construir el conocimiento, este proceso involucra al padre como ayudador o a los acudientes, pero las restricciones aparecen desde la cotidianidad de cada familia.

**Figura 6.4.** Ejemplos de trabajo con mirada al desarrollo de múltiples espirales de conocimiento.

### Proceso de elaboración de la segunda guía correspondiente al mes de octubre

Se realizaron dos guías didácticas en este proceso la Concentración Escolar Cajibío, en contexto de pandemia y aislamiento. El proceso fue el mismo, en cumplimiento a los requerimientos de la profesora, en atención a las necesidades del curso que ella observa.

El proceso inició con una reunión en que la profesora contaba las necesidades temáticas para el mes siguiente y también contaba lo que había sucedido respecto a la aplicación de la guía del mes pasado, en relación a los resultados la docente cuenta que no pudo avanzar con la aplicación de la guía, ella contó que los estudiantes elaboraron la guía con sus padres o acudientes, dado que ella la entregó pero no tuvo el tiempo para realizar las visitas respectivas a

todos los estudiantes, solo realizó una visita a sus domicilios en el mes de septiembre pero los y las estudiantes no la atendieron y no dieron cuenta del avance, el cruce entre actividades administrativas en la sede escolar, la pandemia y las distancias no permitió la retroalimentación del mes de septiembre, es decir que no se pudo saber cuáles fueron los resultados de la aplicación de la guía respectiva.

La profesora argumentó que, debido a las reuniones del colegio, se hizo complicado cumplir con el cronograma de actividades de visitas, de tal manera que no podía retroalimentar la aplicación del dispositivo pedagógico desarrollado, pero el trabajo continuó debido a que los y las estudiantes recibieron el material de trabajo y con la información existente para dar continuidad al proceso formativo en el mes de octubre de 2020, se enfatizó en los siguientes temas:

- Observancia del entorno natural
- Énfasis en el trabajo en las aves del territorio
- Plantas del territorio, diferencia entre plantas calientes y plantas frías
- Conceptos de cantidades, decenas y centenas
- La ubicación del territorio en el mapa del Cauca
- Se observaron las siguientes conclusiones de fase a las cuales se llegó a través de las conversaciones telefónicas que tuve con la profesora en su momento.
- Historias y cuentos de la comunidad

La segunda guía realizada se presenta a continuación.

**Figura 7.** *guía número 2*

INSTITUCION EDUCATIVA DEPARTAMENTAL INDIGENA MISAK MISAK ALA KUSREINUK "MINDA EDUCATIVA INTERKULTURAL KUSAK CHAK"

Código DANE No. 314730630 Resolución No. 0919 de Octubre de 2013 y modificado No. 10802 del 20 de Octubre del 2013.

Diseño: Mileidy Charibel Suárez Collazos  
Cel: 314 2449779  
Gratuito: Zdo

# KAMPA'WAM

Es el cosmos que le habla al ser humano para cuidar lo que nos rodea, el agua, la tierra, los astros, las semillas, los mamíferos, las aves, los alimentos y nos pone en diálogo con toda la creación del territorio.

## LOS ANIMALES COMO INTEGRANTES DEL TERRITORIO

Las aves, son especies con plumas, bípedas, con pico, que tienen sus hijos por medio de huevos.

Los mamíferos, tienen cuatro patas, hermosos pelajes, y cuando nacen se alimentan de la leche de su madre.

Cuándo vas a la escuela has observado el mundo que te rodea, si lo has hecho todo lo que ves es tu territorio.

¿Has visto animales de la tierra y has visto animales del cielo? Yo sí, te voy a mostrar algunos de ellos...

Mielero azul  
PIKE KAP

Chamisero  
PETEWIK

Reinita  
TSENEY

Tucán  
TAA

Yo conozco otras aves del territorio Misak, como el Traship Stasto, el Kuskunku y el Piichuk

En español se conocen como colibrí, búho y gorrión  
¿Las has visto?

Dibuja e identifica las siguientes aves

Traship Stasto

Kuskunku

Piichuk

¿De qué se alimentan las aves? ¿De plantas?

¿Sabes si en el Yatul, existen plantas de las cuales se puedan alimentar las aves del territorio?

### ¿Cuáles son?

Nombre:

Nombre:

## DIBUJA LAS PLANTAS Y ESCRIBE SU NOMBRE

Nombre:

¡Mira, canto al ave!

### CANTO AL AVE

Yo quiero ser, águila que vuela y volar bien alto hacia las estrellas  
Yo quiero ser cóndor poderoso y Volar bien alta hacia el volcán fabuloso.

Yo quiero ser halcón mensajero Y llevar noticias por el mundo entero.  
Yo quiero ser un mágico cuervo y llevar mi magia por el mundo entero

Yo quiero ser colibrí chupa flor y repartir dulzura de flor en flor  
Yo quiero ser una gaviota, volando en picada sobre las olas

Yo quiero ser el búho de la noche y volar, callado sin ningún reproche.  
Yo quiero ser buitre carroñero y comer basura, para subir al cielo.

Leamos con la profesora Mileidy, y así practicamos la lectura de corrido

## ACTIVIDAD

Amigos sabemos que observaron que en nuestra canción hay muchos nombres de aves, pues buscaremos sus fotos, y así sabremos diferenciar.

Escribe los nombres de las aves de la canción y luego busca su foto para conocerlos.

## EL CAMINO A LA CASA DE LA PROFESORA

¿Vamos a la casa de la profesora Mileidy?

¡Sí! Y vamos a ver muchos pájaros ¿Con qué se alimentarán?

¡Averiguemos!

¿Cómo? Ellos vuelan y nosotros caminamos.

¡Encontraremos una materal!

Nosotros observaremos en el camino, tú puedes ver en el Yatul qué comen las aves.

Por ejemplo, ahí está la gallina "Jacinta", a las gallinas les gusta el maíz

¿Cuántos pollitos tendrá Jacinta?

### PARA SABER CUÁNTOS POLLITOS TIENE JACINTA PON UN POLLITO EN CADA CUADRO

**DECENAS**


**UNIDADES**


Hoy mi mamá recolectó 26 huevos

**DECENAS**


**DECENAS**


**UNIDADES**


Jacinta tiene 18 plumas en su cola

**DECENAS**


**UNIDADES**


Pasamos por el camino y encontramos a dos niños jugando a Yincana con sogá, si la niña dio 22 saltos y el niño 24 ¿Cuántos saltos dieron los dos niños juntos?

Hoy mi mamá recolectó 26 huevos

**DECENAS**


**DECENAS**


**UNIDADES**


Haciendo su nido un gorrion vino por pajas para su nido, primero llevó 11 y luego llevó 9 ¿Cuántas decenas de paja llevo?

$22 + 24$

$11 + 9$

# 100 PASOS

Camino cien pasos desde la casa de la profesora Mileidy, hasta la escuela, es decir que camino una centena de pasos. Marca en el camino del uno al cien.

# NAMUY WAM

conozcamos los nombres de las plantas en Namuy wam. En caso de ser nasa se escribe en nasayuwue. Visita el Yatul, pregunta a tus abuelos, los nombres de las plantas que observaste y ponlas en los siguientes cuadros.

Nombra y dibuja una planta caliente

Nombre:

Nombra y dibuja una planta fría

Nombre:

¿Cómo se conoce al "maíz" en nuestra lengua?

# LOS MAPAS

Los mapas son representaciones del territorio. Nuestro país Colombia, tiene un mapa.

El departamento del Cauca, tiene un mapa.

El municipio de Cajibío tiene un mapa, mi casa tiene un mapa.

Has la representación geográfica de tu casa en el papel, eso sería el mapa de tu casa

*Mapa de mi casa*

Ahora, puedes hacer el mapa de los lugares mas comunes de la vereda o unir los caminos que mas recorres ¿Cuales son esos caminos?

*Mapa de mis caminos*



## Los resultados del proceso

El proceso de PPE cerró sin retroalimentación por parte de la docente quien por las dificultades presentadas no pudo hacer el acompañamiento en casa a los niños y las evidencias de la aplicación de las unidades temáticas diseñadas no se logró de manera exhaustiva, sin embargo, a través de las evidencias que fueron de conocimiento de la maestra y las conversaciones posteriores con algunos y algunas estudiantes de los cuales pude obtener datos, que sumados a los testimonios de la profesora anoto a manera conclusiva:

- El proceso de entrega de las mediaciones didácticas se hizo de manera mensual, los temas a desarrollar me fueron entregados por la profesora Mileidy y realicé el diseño de la ficha con base en estos requerimientos. El proceso se caracterizó porque la profesora tuvo que cumplir unos horarios muy estrictos de tipo administrativo, se debía turnar la impresora con todos los maestros para poder realizar el proceso de impresión de los materiales y cumplir exactamente con el horario de entrega de evidencias de su trabajo a las

autoridades escolares y desde allí poder cuadrar los viajes en motocicleta a la casa de los niños y de las niñas para entregar las guías.

- Cumplidos estos parámetros la profesora hacía los recorridos junto a otro profesor de la Institución, a su llegada, la familia y los niños y las niñas se sorprendían por ver el color de los diseños y la estructura. La profe en esta visita recibía retroalimentación sobre las guías que ella había elaborado y entregado a los y las estudiantes en meses pasados, pero según su relato era muy difícil que ellos y ellas se concentraran en la elaboración de las actividades propuestas en los materiales y se reconoció por parte del cuerpo docente que hubo un exceso a inicios del proceso de aislamiento de enviar a las familias guías muy largas que no estimularon el trabajo, dice que ellos en su momento pensaron que la guía debía reunir todo el contenido del mes y tuvo un efecto negativo en los niños y niñas y en sus familias dado que pensaron que era un trabajo demasiado largo y que las múltiples actividades del hogar no permitían concentrarse en las actividades escolares.

Este primer aspecto al parecer desestimó el trabajo en las guías, pero no hubo otra alternativa para realizar el trabajo en este contexto de aislamiento, la estrategia continuó y con el pasar de los meses las guías se hicieron más *cortas* buscando estimular el trabajo de los niños, las niñas y sus familias. Mi proceso inicia en el mes de septiembre de 2020 como se anotó anteriormente, casi finalizando el año y el aislamiento inició en el mes de marzo, seis meses de una experiencia de trabajo desde la distancia, con mediaciones que ya habían marcado unas características para este tipo de trabajo, desde los niños y niñas y rescato lo siguiente:

- Primero, los niños y niñas no entendían la dimensión pandémica y cómo esta influyó en su vida cotidiana, el desprendimiento de su colegio era entendido por ellos como innecesario e impropio, ellos estaban acostumbrados a una forma de ser de la escuela,

con sus relaciones sociales, los juegos, la alimentación, la costumbre de asistir diariamente y ahora de ello solo quedaba el hacer tareas, el resto de la realidad no estaba, lo que tornó la elaboración de guías como una tarea que ellos no querían hacer.

- Segundo, los niños y niñas deseaban volver a la escuela porque les daba estabilidad, primero en el uso y ocupación del tiempo que les permitía salir de su cotidianidad, que en muchos casos les daba la posibilidad de acceder a una alimentación regular. La pandemia implicó en gran parte de las familias una disminución de los ingresos y por consiguiente esto generó ambientes tensos en los hogares, los niños y las niñas en este contexto en su gran mayoría no apreciaban el hecho de hacer tareas sin el vínculo directo con la escuela.
- Tercero, fue una característica generalizada que los niños y niñas no elaboraran la guía, a pesar de los esfuerzos de la Institución Educativa por allegarles este mecanismo para poder avanzar con el año lectivo, muchos de ellos no atendían a la profesora si llegaba a visitarlos, incluso algunos se escondían, porque las guías se volvieron el único mecanismo de relación con la realidad de la escuela, y ellos no las podían elaborar con el acompañamiento idóneo.
- Cuarto, algunos niños y niñas elaboraron las tareas y se encontró una intención en hacerla, incluso el trabajo se observa dedicado según lo que comentó la profesora Mileidy, pero estos avances solo se presentaron en los casos donde las familias son muy pendientes de la formación de sus hijos, pero no solo fueron muy pocos los casos de las familias que lograron terminar las guías, no me refiero solamente a las guías elaboradas por mí, sino por la profesora en meses anteriores. El mecanismo no fue eficaz, los niños y niñas decían que lo único que tenían de la escuela eran las tareas, la parte más aburrida del proceso escolar.

- Quinto, los y las estudiantes fueron muy espontáneos en este periodo, obtuvieron sus propias valoraciones de la situación, decidieron no realizar guías, algunas de ellas fueron realizadas por sus acudientes para cumplir el requisito e incluso no aceptaron la labor docente por fuera del territorio de la escuela, se dieron casos que se escondían para no aceptar su visita, seguro porque les causaba pena no haber hecho la tarea, pero no aceptaron la escuela en la casa. Durante este período algunos niños y niñas iban a visitar la escuela, se paseaban por ella añorando lo que allí sucedía, este aspecto es muy importante de valorar y entender como se hace la transición anticipada del aislamiento a la presencialidad en la Concentración Escolar Cajibío, motivada por los niños y las niñas.
- Sexto, el trabajo de la profesora Mileidy fue notorio, la colaboración, información, diligencia en las respuestas permitió realizar un proceso limpio y dedicado, durante el período fue muy importante, respecto a la orientación temática, el manejo y el contexto formativo, el enfoque en casos especiales y la retroalimentación de la labor de la elaboración de las mediciones didácticas. Se hizo un gran esfuerzo conjunto en llevar a cabo el proceso de la mejor forma y se logró en gran medida, pero fue un tiempo largo de excepción que fue difícil de entender y de controlar en su totalidad.

A estas conclusiones llegué después de las conversaciones con la profesora y algunos niños y niñas del grado segundo que luego estaban en grado tercero y que recordaron el proceso y quisieron contar algo de esos momentos.

Desde el punto de vista institucional durante el período de aislamiento los profesores tuvieron diferentes actividades de capacitación, planificación y seguimiento que incrementó su trabajo administrativo, estas actividades unidas a la distancia de la vivienda de los niños y niñas, las mismas restricciones sanitarias, el miedo infundido por lo que podía pasar a nivel de salud en los

medios de comunicación dificultó el proceso de seguimiento y en el período de la pandemia se redujo todo a una sola visita y las llamadas telefónicas no eran un camino de acompañamiento porque en la práctica, según la profesora Mileidy, no fueron funcionales. La Institución se adaptó a la realidad, pero no logró hacer una atención real del proceso formativo de los niños y niñas en casa.

Para finalizar y concluir, en total se realizaron dos guías para el trabajo mensual en tiempos de pandemia, de cuya aplicación no se obtuvo retroalimentación de manera precisa por los inconvenientes presentados por la docente, los retos que tuvo que enfrentar la Institución en términos de adaptación al estado de excepción presentado por la COVID-19 y a las realidades de los niños y las niñas en sus hogares en situaciones económicamente inestables y de permanencia en casa, en un aislamiento que afectó la cotidianidad de la familia y en muchos casos generó conflictos.

#### **Capítulo 4.**

##### **Proceso de Práctica Pedagógica Etnoeducativa de manera presencial**

Finalizado el año 2020 donde la historia de la PPE se desarrolló con un relacionamiento escolar desde la distancia, se pensó implementar un proceso de cierre en el cual se vincularía a los logros realizados, una fase presencial con el fin de ampliar la experiencia como etnoeducador en la escuela. Aunque el año 2021 continuó con el aislamiento para las Instituciones Educativas, sucedió el inusual e inesperado, hecho del cual ya se ha hablado anteriormente, y es que en la Concentración Escolar Cajibío los niños y las niñas al principio del año, comenzaron a volver sin previo aviso a la Escuela, se acercaron de manera espontánea motivados por la inquietud de saber qué iba a pasar con su proceso escolar en la Institución, pero las normas del Gobierno

establecieron que el distanciamiento debía continuar, a pesar de la manifiesta restricción, el estudiantado decidió volver al colegio no acatando las directrices Nacionales.

El Cabildo al ver la situación que se presentaba en la sede, reconoció como válida la iniciativa y decidió que los profesores que pertenecen a su jurisdicción debían volver a las aulas de clase, según las autoridades, se tomaron todas las medidas de precaución en atención a la pandemia COVID-19, dentro de ellas, se realizaron algunas con base en la medicina tradicional buscando a través del conocimiento de los Mayores y las Mayoras realizar un refrescamiento, como mecanismo de prevención de la llegada del virus a la Institución. Desde la cosmovisión propia se establecieron los contras y se aplicaron remedios tradicionales preventivos para hacer limpias diarias para la llegada del día a día de los y las estudiantes.

En este contexto reabrió la escuela, como un acto soberano superando eficazmente el distanciamiento a pesar de las directrices estatales. El arribo de los niños y las niñas se hizo en el mes de enero mediante un mecanismo de alternancia, es decir, que los niños y niñas se turnaron para asistir a las aulas en días específicos, pero a pesar de esta política los y las estudiantes empezaron a llegar casi todos los días en su gran mayoría. La Institución se adaptó y retomó los procesos de alimentación tan importantes para todos y todas, dado que el servicio de restaurante fue una de las grandes motivaciones para volver a clases.

Algunos cursos quedaron sin maestro, dado que algunas profesoras no atendieron el llamado del Cabildo, las docentes afiliadas a ASOINCA, no atendieron el llamado fundamentados en sus garantías sindicales y también respaldadas en los lineamientos de la Secretaria de Educación Departamental. A pesar de esta circunstancia la Institución Educativa decidió seguir adelante con su plan de apertura, los niños y niñas llegaron en un marco de alternancia, situación difusa porque como se anotó anteriormente en su gran mayoría ellos

querían volver a su Escuela, de la manera tradicional y regresaron a clases normalmente haciendo caso omiso a la alternancia.

La vida escolar cotidiana en el año 2021 se fue retomando y en este marco se decidió aprovechar esta coyuntura y fortalecer el proyecto PPE y así asistir a la Escuela y hacer un encuentro con los niños y las niñas de manera directa y presencial.

Al llegar, las dinámicas naturalmente habían mutado, lo que significó el PPE desde el distanciamiento, respondió ahora a otras realidades, encontramos una Escuela activa, lo que contrasta con la soledad de las instalaciones de otras Instituciones Educativas que se encuentran ubicadas en el territorio del Cabildo, pero que son administradas por la Secretaría de Educación Departamental y que cumplieron a cabalidad con la orden de distanciamiento en el año 2021. Llama mucho la atención este punto, el acto soberano de las autoridades Misak de abrir las puertas de la escuela a los y las estudiantes, este sentido construye una visión distinta del gobierno y el manejo de los asuntos comunitarios. En este período se comienza una nueva experiencia en el marco de la presencialidad en la Escuela, una decisión que se toma de manera autónoma y voluntaria en busca del fortalecimiento de mi PPE.

### **Inicio de la PPE con una experiencia presencial. Reconociendo el territorio de la Concentración Escolar en el año 2021.**

En reuniones preliminares con las autoridades escolares y acuerdos con ellos, se decidió acompañar el proceso del curso que se inició en la fase del distanciamiento y que ahora se encuentra cursando el grado tercero. Adicionalmente, en este periodo presencial acompañé al profesor Miguel Antonio Tunubalá Morales, docente encargado de la espiral de *Ley Natural*, al frente de los cursos, tercero, cuarto y quinto de la Concentración Escolar. Se acordó desarrollar actividades de acompañamiento en el marco de la PPE con los cursos tercero y quinto, en un proceso multiárea, pero focalizado en el trabajo de la espiral de *Ley Natural* como eje transversal,

me refiero específicamente, a que no solo se desarrollaría el acompañamiento al docente, sino también se motivaría a los niños y niñas a participar en una experiencia de socialización de conocimientos a través del cine, la expresión corporal y la danza.

Los cursos están compuestos por veinte estudiantes cada uno, la gran mayoría de ellos pertenecientes a la comunidad Misak y un porcentaje menor hacen parte de familias campesinas. Dos niños hacen parte de la comunidad Nasa, pero con matices de identidad campesina, ellos reconocen su ancestralidad como Nasa, sin embargo, se relacionan más como campesinos. Como propuesta del profesor Tunubalá Morales y del autor de este documento como practicante, se acordó hacer un trabajo conjunto con los dos grados, con el fin de dar continuidad a los procesos que el profesor Tunubalá iba realizando al rededor del reconocimiento del Kampa`wam en las plantas medicinales, en donde fomentaba los diálogos con las plantas y su relación real con el mundo comunitario y personal de los niños y niñas Misak. La finalidad de este trabajo, como el profesor lo manifiesta, fue enmarcar la importancia de las tradiciones medicinales, curativas y cooperativas de las plantas en el contexto de la comunidad, por ejemplo, ver y reconocer la importancia que las plantas tienen y tuvieron como respuesta a la pandemia y además de resaltarlas como un recurso de uso cotidiano, impulsar su reconocimiento y contar y verbalizar la importancia que para el Misak de Cajibío tienen las plantas. En este escenario, las plantas hacen parte del contexto y el territorio es su escenario vital, justamente este es el punto práctico en donde como etnoeducador se pueden relacionar estrategias en perspectiva con las necesidades de los y las estudiantes y de la comunidad educativa en general.

El profesor Miguel Tunubalá es Licenciado en Etnoeducación de la Universidad del Cauca, a continuación, se presentan las características de su enfoque como docente en el aula para los grados tercero y quinto:

1. Marco lógico de intervención desde la espiral de *Ley Natural*, el profesor establece un trabajo cuyo centro es la relación de los estudiantes con su entorno, partiendo de la investigación, la relación y el contacto con el territorio natural y el fomento al reconocimiento de los elementos vivos y ambientales del mismo.
2. El profesor, aunque no es el único maestro de los grados, involucra otras áreas del conocimiento en la labor docente como estrategia integradora de la práctica formativa al contexto natural, social y cultural y la tecnología computacional.
3. Fomenta el proceso investigativo y autónomo de los y las estudiantes orientando los caminos para llegar a los objetivos, esto lo logra con la participación activa de los estudiantes en el proceso escolar, es decir los hace comunicar y compartir lo aprendido, en el aula trasciende al ejercicio de hacer tareas y obtener logros, motivando procesos dinámicos que permitan integrar las actividades del estudiante al contexto estudiantil, el territorio de la escuela y así proyectarlos a la comunidad.

Reconociendo este marco para el trabajo se realizó la propuesta, buscando apoyar este desarrollo, pero agregando desde elementos de la propuesta de PPE caminos que desde la creación de historias motivaran a los niños y a las niñas a construir imaginarios con relación a su entorno natural y al final, contarán su experiencia e hicieran nuevas propuestas o establecieran nuevas rutas o caminos para seguir aprendiendo.

Observar y reconocer el territorio de la Escuela fue una gran experiencia para esta práctica, dado que esta PPE se desarrolló desde el distanciamiento, por eso era importante fortalecer el proyecto con una experiencia de aula en la Institución Educativa. Se observa que existen escenarios del territorio que pueden ser el punto de partida para ajustar el plan de la PPE a este nuevo reto. El territorio del Colegio se encuentra en un escenario natural, en una gran extensión que combina cultivos en el Yatul en donde se realizan prácticas de siembra y cosecha, un sendero

ecológico por el que corre una quebrada y en el que suceden actividades escolares de conservación, ejercicios de recorrido, observación e investigación y espacios de integración y esparcimiento para los estudiantes la cual solo se interrumpe a lo lejos por la presencia de cultivos industriales de pino pertenecientes a una empresa multinacional. Para el desarrollo de esta fase de la PPE se tomó como eje principal de las secuencias didácticas el sendero como un territorio de conocimiento.

### **Enmarcando la PPE a la presencialidad**

Conservando los principios expuestos, se crearon planes de clase en donde se motivó a los niños y niñas a hacer caminos o rutas de conocimiento desde la creación de historias, haciendo que ellos fueran siempre los protagonistas del conocimiento, para eso el rol de profesor asumió que existen personajes fabulados que pueden contar historias, esos personajes podrían ser animales que relatan anécdotas relacionadas con el sendero, para facilitar la comprensión de este contenido, de la presencia del personaje en el territorio y en el aula se utilizó como recurso el cine, presentando cortometrajes en su mayoría de realización colombiana, animados y en acción real a los niños y niñas, con personajes de cuento que les relataban historias, de esa manera el personaje del aula podría aparecer para desempeñar un papel en la construcción del conocimiento.

### **El personaje del aula**

Uno de los animales más característicos del sendero es el sapo, los y las estudiantes lo reconocen fácilmente como un habitante del sendero, decidieron que por medio del sapo se podían contar muchas historias ocurridas en esa parte del territorio, porque allí ya han tenido muchas experiencias y claramente el sendero es un lugar que ellos aprecian mucho y a los y las estudiantes les gusta visitar. De tal manera que tomando ese imaginario se propuso crear un personaje fabulado, al cual los niños y niñas decidieron llamar *Rondón*, debido a la canción *Sapo*

*Rondón* que cantamos en clase. Este sapito se materializó en el aula en forma de títere, un pequeño muñeco que acompañaba al profesor y que contaba historias, que podían ver en la televisión y que a su vez se podía encontrar en las guías que se desarrollan en clase, ahora el *Sapo Rondón* como personaje fue el destinador de los caminos que los niños y las niñas debían recorrer en su búsqueda del conocimiento.

A partir de este acuerdo con los niños y niñas, se empezaron a justar los planes de aula y a plantear las secuencias didácticas orientativas. La primera decisión tomada partió de dos criterios, que los y las estudiantes reconocen claramente el territorio y la importancia de cuidarlo, y otro criterio fue que saben que hay problemas que se presentan y que ponen en riesgo la existencia del mismo, gran parte de estos problemas provienen de las acciones humanas, por el sentido que le dan a la propiedad y por los factores que proceden del interés económico.

Bajo esta premisa fue, que los niños y niñas reconocieron que el territorio es un espacio vital pero que algunas acciones humanas lo pueden transformar, empezamos el desarrollo de las temáticas académicas para el aula.



**Figura 8.** *Personaje en el aula, motivadores de creación de historias y de rutas de conocimiento*

## **Secuencia didáctica sobre los actores que tienen acciones en el territorio y sus responsabilidades con el entorno**

Con este parámetro, se estableció un camino en el cual, desde las historias del sendero, el personaje *Sapo Rondón* motivaba a los niños y niñas a ver cómo las acciones de un individuo pueden afectar positivamente o negativamente al territorio y la comunidad.

- Sujeto: niños y niñas del grado tercero
- Objeto: la apropiación de Kampa'wam
- Destinador: el Sapo Rondón les traza una ruta
- Destinatario. La comunidad, el territorio, el sendero y ellos mismos.
- Oponente: Las otras actividades de la escuela
- Ayudante: maestro, los otros niños y niñas

La interacción con el *Personaje del Aula* fue una forma muy interesante de abordar las temáticas, en este sentido, el *Sapo Rondón* es el personaje destinador y que viene del sendero, está en un viaje y se encarga de crear los contextos de las historias que los niños y niñas van a recorrer y complementar, de esta manera se permite que los y las estudiantes puedan comprometerse desde su universo interior de una manera creativa y usando la imaginación. Las reacciones de los niños y las niñas fueron distintas, evidentemente dentro del juego de la fantasía algunos se negaban a empezar al recorrido considerando que el personaje no es propio del aula, es un juguete y que no tiene los atributos para ser maestro, pero se canalizó toda esa energía en el diálogo del *Personaje del Aula* con ellos y ellas y con el profesor, quien reconoció evidentemente al personaje como un sujeto del aula, de tal manera que el ambiente de la historia no sucumbiera ante la mirada escéptica de algunos, que sin embargo, nunca se mantuvieron

indiferentes al personaje, la circunstancia y lo más importante a lo que se decía, de esta manera se lograba que ellos contribuyeran a la creación de la historia y por esa vía a la construcción del conocimiento. Al finalizar una sesión en el aula el entusiasmo, la pregunta, la curiosidad, el relacionamiento ficcional terminó envolviendo al grupo de niños y niñas quienes motivados desarrollaron con mucho interés las actividades propuestas y se mantuvieron expectantes de saber qué pasaría en la historia del "Personaje del Aula, por qué está ahí y no en el sendero, en dónde está su familia, y múltiples preguntas de territorio que entre ellos resolvieron convirtiendo al maestro en un facilitador.



**Figura 9.** *Experiencia en el aula, con historias en pantalla, para estimular la creación en los niños y las niñas*

**Ruta de creación del conocimiento en la práctica:**

1. El personaje creó una historia, introdujo un tema y motivó a los niños a entrar en el mundo de las historias del sendero.
2. Los niños y las niñas vieron las historias de los otros personajes en su entorno, las problemáticas, las resoluciones y los finales de dichas historias en el territorio, para este mecanismo se usaron cuentos o cortometrajes proyectados en el televisor.
3. Se relacionaron las historias observadas por los estudiantes, principalmente el problema que fue contado, y cómo estos se asemejaban a las historias de su territorio.
4. Se motivó la comunicación, es decir, que ellos contaran verbalmente, escribieran, dibujaran, expresaran los aprendizajes.
5. Se propuso que ellos crearan una nueva historia o anécdota para el *Sapo Rondón* y que diseñaran una nueva forma de trabajo para aprender.
6. Se utilizaron diferentes medios para comunicar a ellos mismos y a la comunidad educativa el desarrollo del aprendizaje y las propuestas hechas por los niños y las niñas a los problemas que ellos observaron.

Cuando el *Personaje del Aula* introducía una historia, lo hacía a través de cuentos, películas, cantos o bailes, los cuales se contextualizaron a través de las temáticas; las conversaciones del aula estuvieron relacionadas con los oponentes, la convivencia y la interdependencia de las acciones entre los personajes.

**Estrategia comunicacional en el aula**

Posteriormente a la lectura o películas, los niños y las niñas entraron en una dinámica de acción tratando de representar en palabras, acciones físicas o expresiones artísticas lo aprendido. Cabe resaltar que esta estrategia se manejó en los cursos tercero y quinto, pero finalmente se

involucraron niños y niñas de otros grados como los de primero y cuarto que les llamaron la atención las actividades y se acercaron curiosos al aula por los bailes, las historias, los vestuarios, los personajes, las películas, incluso en el recreo en muchas ocasiones algunos niños y niñas de otros cursos entraron intentando involucrarse en las actividades que desarrollaban, algunos quisieron tomar el *Personaje del Aula*, el peluche *Sapo Rondón* para interactuar con él, de esta manera se logró el objetivo comunicacional previsto, este espacio de motivación artística fue muy significativo para jalonar el interés de los niños y niñas, la escucha y la creatividad y el uso de los lenguajes.



**Figura 10.** Expresión del entorno del territorio con personajes de las historias creadas por los niños y niñas.

Continuando con la propuesta de trabajo, los niños y niñas contaban las historias, como se anotó anteriormente. Para los objetivos de la PPE fue muy importante que los niños y niñas tuvieran la capacidad de expresar sus ideas y que concluyeran aspectos importantes de los temas tratados, que se contaran lo aprendido entre ellos, que pudieran organizar mentalmente el conocimiento, que pudieran materializar en una de las formas esperadas de apropiación de las temáticas impartidas.

Como se puede observar en el dibujo los niños y niñas expresaron diferentes temáticas abordadas desde las impresiones recibidas en la clase, algunos expresaron más exactamente lo que vieron o escucharon en las historias y otros pusieron en cuestión siempre las problemáticas del entorno natural, esta forma diversa de ver el conocimiento siempre permitía tomar rutas distintas en las temáticas, creando nuevos elementos y formas de percibir el entorno y la *Ley Natural*.



**Figura 11.** Ejercicios de expresión corporal para recrear la vida de los personajes en el aula.

En términos de cómo se comunican los conocimientos se motivaban los juegos, bailes, dibujos y narraciones, a los niños y las niñas les gustaba mucho que se combinara la expresión corporal como ejercicio en clase y estas estrategias eran usadas para afianzar los conocimientos que se trataban en clase. Se rescata la manera cómo los niños y las niñas se divertían con los juegos dirigidos, el sentido que le daban a su participación en las historias y el mundo creado para ellos. En este enfoque se rescatan los temas tratados, pero más que un fin temático se destaca el proceso y la dinámica artística involucrada en la Escuela, en el informe de PPE no se pretende dar cuenta de los conocimientos ni temas recibidos por los niños y niñas, si bien es cierto se desarrollaron varias temáticas relacionadas con la *Ley Natural*, estas decantaron en múltiples conocimientos en los niños y las niñas, como los ejercicios de observación, análisis, comunicación y creación de nuevas rutas de enseñanza, en relación maestro-estudiante en el aula de clases.

Los temas centrales de esta fase desarrollados fueron, el sendero como un sistema que se debe cuidar por medio de mis acciones, y el segundo tema fueron las plantas medicinales su reconocimiento y su uso. Bajo estas dos temáticas se desarrolló toda la experiencia práctica, fueron más de 60 horas de trabajo con los niños entre actividades en aula y actividades culturales.

### **La Muestra Cultural**

Dentro de las propuestas de conocimiento hechas por los niños y niñas y los maestros y maestras estuvo la participación de nuestras actividades en la Muestra Cultural para todas las sedes de la Institución Educativa, para lo cual se preparó una página web, [www.senderodelsapo.com](http://www.senderodelsapo.com) para presentar en dicha jornada las actividades formativas y creativas realizadas en el aula de la sede. La Muestra Cultural convocó a estudiantes de todas las sedes y otros colegios Misak de los municipios de Silvia, Guambía y Morales, este contexto permitió que se expusieran actividades con relación a la *Ley Natural* pero que se visibilizaran a través del arte.

Las actividades presentadas en la Muestra Cultural fueron construidas a lo largo de las actividades creativas en las clases, en donde los niños y niñas analizaron su entorno y luego contaron las historias desde su propia mirada, las propuestas eran conducidas por ellos y ellas y en los casos de los cursos de niños y niñas más pequeños/as, estaban al lado de la maestra, con los cursos de tercero y quinto el trabajo fue más autónomo.



**Figura 12.** *Creación de historias para el teatro, trabajo de historia de los animales, hecha por los niños y niñas de primer grado*

Se propuso la participación activa de todos los niños y niñas en este proceso y finalmente los resultados se presentaron a todo el Colegio en la Muestra Cultural intentando visibilizar el conocimiento que los niños y niñas construyeron, este mecanismo de visibilización fue muy importante para trabajar los procesos de timidez en algunos niños y niñas que, si bien no fueron

activos en las actividades artísticas, fueron apoyo a los procesos de los otros niños, por ejemplo, se encargaron de tomar fotos y ayudar a crear vestuarios, a dibujar, a estar presentes en los momentos de creación de videos o hasta llevar agendas de trabajo y contenidos.

Los niños y las niñas expresaron a través de videos, expresión corporal, narraciones y teatro lo aprendido, usando como eje transversal el sendero y con el apoyo de muchos personajes que los ayudaron a construir sus historias se pudo expresar este conocimiento desde diferentes manifestaciones y su vez se abrieron muchas rutas de aprendizaje.

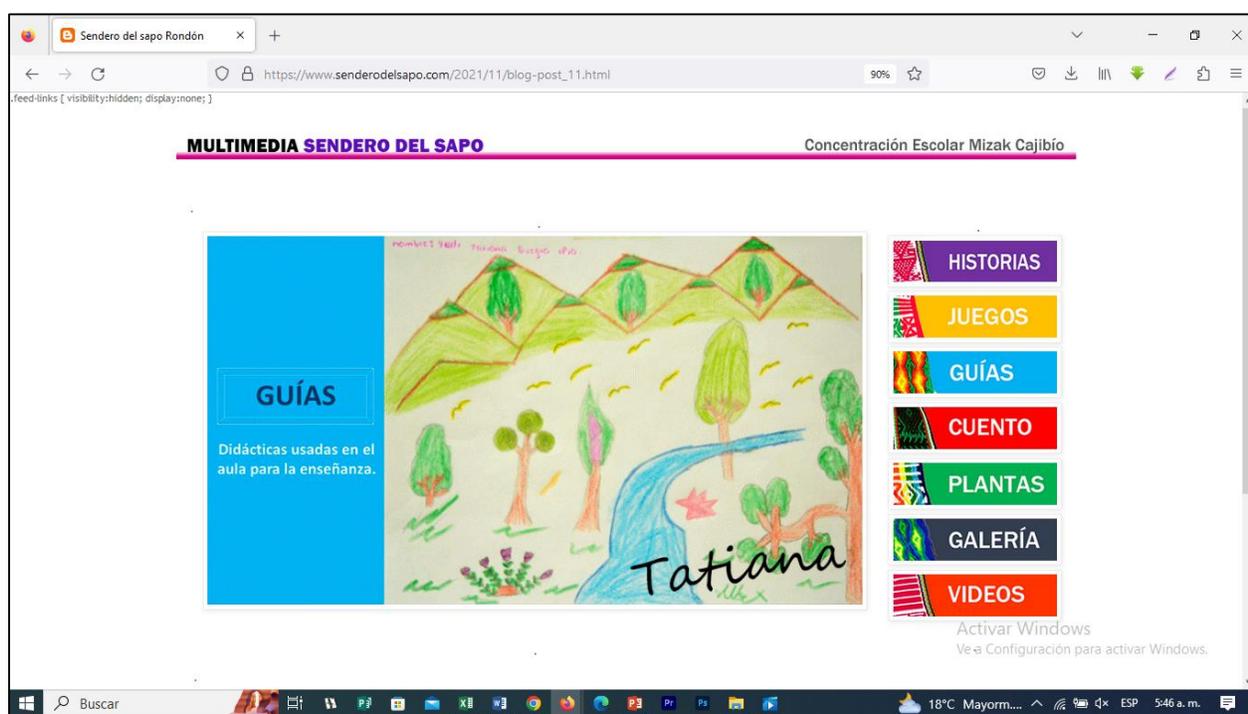


**Figura 13.** Cartel para socialización de la página web que contiene el trabajo de los niños y niñas a la comunidad.

### **Senderodelsapo.com**

La Muestra Cultural fue un espacio aprovechado para presentar los resultados del trabajo en el aula a todo el Cabildo en pleno, reunido en los espacios de la Concentración Escolar Misak Cajibío, aquí se pudo mostrar el trabajo realizado durante toda la PPE, donde se presentó

especialmente el trabajo con los niños y niñas alrededor de las plantas medicinales, el territorio y los seres vivos, en el espacio web [www.senderodelsapo.com](http://www.senderodelsapo.com), el cual hace parte integral del presente trabajo que da cuenta de la experiencia de los niños y las niñas, esta página web está diseñada para que los niños, niñas, padres de familia, autoridades pudieran acceder a la experiencia vivida en el salón y pudiesen comunicar lo que sucede en la escuela con su comunidad, desde las historias construidas y sus conocimientos hasta los materiales construidos por ellos.



**Figura 14.** Pantalla de la página web [www.senderodelsapo.com](http://www.senderodelsapo.com).

Se puede visitar la página web en el enlace: <https://www.senderodelsapo.com/> en donde se podrá acceder al material que hizo parte de la experiencia organizado en las siguientes secciones:

- Historias escritas por los niños y niñas.
- Juegos tradicionales, con videos con los niños y niñas jugándolos.

- Guías de trabajo en el aula, puedes ver y descargarlas en PDF
- Cuento del aula de clase, conoce al personaje del aula y mira la performance con los niños y niñas en video.
- Inventario de plantas medicinales con videos de los niños y niñas explicando su utilidad.
- Galería de dibujos realizadas como expresión del conocimiento en el aula.
- Videos en el aula con actividades relacionadas con la estrategia.

Esta página web se socializó con toda la comunidad del Cabildo en la Muestra Cultural que se realizó en el mes de septiembre de 2021 en las Instalaciones de la Concentración Escolar y los niños y niñas interactuaron con los miembros de la comunidad y presentaron algo de conocimiento que habían construido.

Esta experiencia digital no es alejada de la realidad de la Concentración Escolar, en acuerdo con el profesor Miguel, se hizo el trabajo de contenidos y se entendió que el trabajo en informática y el acceso a internet en la escuela es permanente, no es ajeno este trabajo al proceso ni es distante para la realidad de los niños y las niñas.

De esta manera se desarrolló la PPE, fue una experiencia muy enriquecedora, llena de matices y de aprendizajes incomparables que, a la final llevan, a entender que el mundo del aula de clases con los niños y las niñas.

## Conclusiones

- La realización de la PPE fue una experiencia que de manera inesperada tuvo que adaptarse a las nuevas formas de ver la educación en los años 2020 y 2021, debido a los efectos de la pandemia, este fue un reto para el proceso porque fue necesario encontrar elementos para la formación de los niños y las niñas desde una perspectiva de cambio permanente. Entender los elementos de la ancestralidad Misak fue definitivo para encontrar un punto de partida y así estructurar los cambios adaptativos con el fin de no dejarse llevar por la urgencia a la atención en educación para los niños y las en este período.
- Entender que la Etnoeducación en sí misma es una postura política de resistencia, fue un aspecto importante para entender las decisiones que tomaron en la Concentración Escolar Misak Cajibío en relación a la pandemia, este proceso lleva consigo una importante enseñanza del valor de lo comunitario y del respeto al pensamiento propio como un ejercicio de soberanía. Este aspecto fue uno de los principales aprendizajes recibidos en la PPE, dado que las autoridades del Cabildo escucharon y respaldaron la voz de los y las estudiantes para el regreso a la presencialidad en la Institución desde mucho antes que el Gobierno lo autorizará en el resto del país. El valor de la ancestralidad motivó a entender que se podía resistir a la pandemia desde los saberes de la medicina ancestral, con esta convicción se abrieron las puertas y no se presentó ningún caso de contagio de COVID-19.

- La Etnoeducación no separa las inquietudes personales y convicciones del maestro de las realidades y de lo que se espera en el trabajo con una comunidad étnica. La experiencia desarrollada en la PPE permitió combinar las inquietudes como maestro etnoeducador con el trabajo del conocimiento propio, demostrando que el arte y la dramaturgia pueden ser elementos de creación aplicables a diferentes ramas del conocimiento, en este caso se puso en diálogo con la Etnoeducación y se dio respuesta por esta vía a necesidades académicas específicas de los y las estudiantes en la Concentración Escolar Misak Cajibío
- El trabajo en equipo fue un factor muy importante, la apertura al diálogo con los miembros de la comunidad y del cuerpo de profesores es muy importante para lograr los resultados esperados en una práctica de enseñanza, lo que se aprendió como estudiante universitario no sería el mismo sin la disposición de los maestros y miembros de la comunidad para apoyar el logro de los objetivos.
- El uso de la tecnología no está alejado de la Etnoeducación, los estudiantes están muy familiarizados con los dispositivos de acceso a internet y con las tecnologías informáticas en la Concentración Escolar, se pensó siempre en que todas las experiencias puestas en marcha en la PPE fueran replicables no solo por los profesores sino también por los estudiantes, lo cual fue un logro muy importante para los que hicimos parte de este proceso.
- La espiral de *Ley Natural* es de importancia capital para la construcción de conocimiento, dado que responde a las necesidades de conservación del territorio para la comunidad, por

eso la importancia del trabajo desde este eje en la práctica. La construcción de conocimiento con relación al territorio facilitó el proceso, porque los niños y niñas generaron gran capacidad de relación de los conocimientos recibidos en clase con los que suceden en su entorno.

- El aporte de los niños y las niñas fue fundamental para realizar el trabajo, dado que se buscó que ellos fueran a través de sus inquietudes quienes construyeran las rutas de conocimiento, las historias creadas, el relacionamiento con el Personaje en el Aula y la continuidad de las mismas fue un proceso muy enriquecedor, que incluso niños y niñas de otros cursos quisieron participar del trabajo que se hacía en los grados asignados para el proyecto.
- Esta PPE tuvo dos momentos muy diferentes, uno desde el distanciamiento y otro en la presencialidad, contextos distintos, formas diversas de trabajo dada la situación, pero se conservó la idea de un trabajo desde la creación de historias y el recorrido de caminos para la construcción de conocimiento, donde la observación, la investigación y la comunicación fueron elementos fundamentales para lograr los objetivos propuestos.

## Bibliografía

- Barraza, A. (Octubre de 2020). *Modelos de Secuencias Didácticas*. Universidad Pedagógica de Durango.
- Calambás, E. (2019). Tesis. *Construcción de un Micromundo Educativo como estrategia motivadora para la revitalización del Mamuwan*. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Universidad del Cauca.
- Campbell, J. (2020). *The Hero with a Thousand Faces*. Colleted Work.
- Campo, C. (2013). Tesis. *Memoria Semiótico Visual de la Riqueza Cromática del Pueblo Indígena Guambiano a partir de su Cosmovisión como aporte Cultural en América Latina*. Facultad de Comunicación Social y Periodismo. Universidad Autónoma de Occidente.
- Greimas, J. (1966). *Semántica Estructural*. Invesigaciones Metodológicas. Editorial Gredos.
- Lévi-Strauss, C. (1975). *La Vía de las Máscaras*. Editorial Siglo XXI Internacional
- Luis Ulloa, C. de O. (2017). *As Dinâmicas comunitárias. Um olhar sobre as comunidades a partir do que as pessoas fazem em sua vida cotidiana*. Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações. Brasil.
- Mineducación. (2020). *Lineamientos para la prestación del servicio de educación en casa y en presencialidad bajo el esquema de alternancia y la implementación de prácticas de bioseguridad en la comunidad educativa*. [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-399094\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-399094_recurso_1.pdf)

Martínez, J (2014). Trabajo de Grado. *The Influence of Body and Awareness Through Drama and Improvisation on the Development of EFL Students' Oral Production*. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Universidad del Cauca

Morin, A. (2021). *Hitos del desarrollo en estudiantes de segundo y tercer grado*.

<https://www.understood.org/es-mx/articles/developmental-milestones-for-typical-second-and-third-graders>

Ortiz, L. (2018). Tesis. *Semillero Saber y Vida Misak Una experiencia pedagógica de resistencia y pervivencia cultural; diálogo entre la Educación Propia y la Educación Popular*.

Licenciatura en Educación Popular, Área Educación, Desarrollo y Comunidad. Universidad del Valle.

*PEC Concentración Escolar Misak*. (2015).

Prott, V. (1968). *Morphology of yhe Folk Tale*. The American Folklore Society an Indiana University.

Suárez, M. (2016) *Psicodramaturgia de Creación*. [www.actorador.net](http://www.actorador.net). Casa Teatro de Bogotá

Yalanda, M. (2016). Tesis. *KAAMPÁWAM KØN, NAMUY NUPIRAU MANANASRØMKUTRI MANANASRØMKATIK MANTØTØ KØMPA MISAK-MISAK PIISHINTØ MAYAELØ ØSIK KUALMAMIKWEY ASIK*. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Universidad Externado de Colombia.