

CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD MEDIANTE ELEMENTOS DECOLONIALES CON  
ESTUDIANTES DEL GRADO OCTAVO A, DESDE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LAS  
LAJAS, EN LA INSPECCIÓN DE YURAYACO, SAN JOSÉ DEL FRAGUA, CAQUETÁ  
COLOMBIA



JOSÉ DANIEL MOLINA TAPIERO

UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES  
PROGRAMA DE BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE  
MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL  
FLORENCIA, ABRIL DE 2018

CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD MEDIANTE ELEMENTOS DECOLONIALES CON  
ESTUDIANTES DEL GRADO A, DESDE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LAS LAJAS,  
HACIA LA INSPECCIÓN DE YURAYACO, SAN JOSÉ DEL FRAGUA, CAQUETÁ  
COLOMBIA

Trabajo para optar el título de MAGISTER EN EDUCACIÓN

JOSÉ DANIEL MOLINA TAPIERO

Director

Carlos Enrique Osorio Garcés

UNIVERSIDAD DEL CAUCA

FACULTAD DE CIENCIAS NATURALES, EXACTAS Y DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

LÍNEA DE PROFUNDIZACIÓN EN CIENCIAS SOCIALES

PROGRAMA DE BECAS PARA LA EXCELENCIA DOCENTE

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

FLORENCIA, ABRIL DE 2018

### **Dedicatoria**

Dedico este trabajo a Dios, por haberme dado la vida y permitirme llegar hasta este momento tan importante en mi formación profesional. A mis padres Silvia Tapiero, Fulgencio Molina y a mis hermanos por su cariño y apoyo incondicional, pese a la distancia. A mi esposa Julia y a mis hijos Ana María, Juan Felipe y Juan Diego, por ser el eje fundamental de mi vida y la fuerza que me motiva a emprender nuevos proyectos. A mis profesores y amigos, por acompañarme en este proceso y compartir saberes. A mis estudiantes del grado Noveno A (2017), quienes son la razón de ser de mi formación docente y a la comunidad de Yurayaco por su apoyo absoluto en el proyecto de construcción de identidad.

### **Agradecimientos**

Agradezco...

Al Ministerio de Educación Nacional, por permitirme acceder al programa “Becas para la Excelencia Docente” y poder realizar mis estudios de maestría en educación, lo cual me permitió mejorar las prácticas pedagógicas en el aula y aportar a la formación de futuras generaciones en nuestro país.

A la Universidad del Cauca, por acercarse a la comunidad caqueteña con su experiencia y sabiduría en el mundo de la academia, liderando procesos de cualificación docente con destino a mejorar las practicas pedagógicas de los estudiantes en los distintos municipios del departamento.

A los docentes que hicieron parte de mi formación en el postgrado, especialmente a la Magister Laura Elena Ledesma por sus oportunos aportes conceptuales y metodológicos en la línea de Ciencias sociales. Al doctor Carlos Enrique Osorio Garcés quien contribuyó significativamente en la dirección de mi trabajo de grado.

A la Institución Educativa Rural Las Lajas y su cuerpo directivo liderado por el rector Jaime Gonzales Laguna. A mis compañeros docentes que me apoyaron con sus ideas, haciendo de mi intervención un acto significativo y productivo para la comunidad.

## Contenido

1. Presentación .....	1
2. Referente Conceptual .....	8
2.1. Identidad.....	8
2.2. Identidad Colectiva .....	12
2.3. Decolonialidad.....	15
2.4. Pedagogías Decoloniales.....	18
2.5. Diseño Curricular en Ciencias Sociales .....	21
3. Metodología .....	27
3.1. Construcción Colectiva de la Historia Local.....	28
3.2. Historia Familiar .....	30
3.3. Conversar para Construir .....	32
3.4. Que tenemos y que podemos construir .....	33
3.5. Símbolos que nos identifican .....	35
4. Resultados.....	36
4.1. Actividad 1 .....	36
4.1.1. Iglesia Católica .....	36
4.1.2. Puesto de Salud .....	38
4.1.3. Iglesia Pentecostal Unida de Colombia .....	39
4.1.4. Colegio Inga Yachaikury .....	40
4.2. Actividad 2.....	43

## Encabezado: CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD

4.3. Actividad 3.....	46
4.3.1. Antonio Collazos.....	47
4.3.2. José Miguel Rojas.....	49
4.3.3. Mauricio Perdomo Juragaro.....	51
4.3.4. Luz Marina Rojas.....	53
4.3.5. Luz Motta Piamba.....	56
5. Análisis de resultados.....	66
5.1. Institucional.....	66
5.2. Familiar.....	70
5.3. Comunitario.....	71
6. Conclusiones y Reflexiones.....	76
Bibliografía.....	82
Bibliografía Complementaria.....	88
Anexos.....	89

**Lista de figuras**

Figura 1. Localización del Municipio de San José del Fragua en Caquetá y Colombia .....	1
Figura 2. Entrevista con el párroco Ferney Rayo .....	37
Figura 3. Encuentro de estudiantes con la rectora Florea Maca .....	41
Figura 4. Sistematización de audios.....	69
Figura 5. Visita en casa de la familia de Lubian Aldeiver Gutiérrez.....	31
Figura 6. Casa de la estudiante Yusely Sierra con su mamá y sus hermanos .....	44
Figura 7. Encuentro con padres de familia.....	46
Figura 8. Visita a la comunidad Huitoto .....	53
Figura 9. Encuentro generacional .....	55
Figura 10. Ejercicio de cartografía.....	34
Figura 11. Mapa de la Inspección de Yurayaco .....	61
Figura 12. Socialización de trabajos .....	73
Figura 13. Socialización de trabajos .....	74
Figura 14. Diseño de mural estudiantes grado noveno A .....	65

**Lista de Entrevistas**

Ferney		Rayo,
2016.....		34
Johana	Madroñero	Mora,
2016.....		37
Uldarico		Tovar,
2016.....		38
Flora		Maca,
2016.....		41
Mayerly	Castaño	Motta,
2016.....		45
Edgar		Gutiérrez,
2016.....		45
Yirledy	Barragán	Castaño,
2016.....		47
Antonio Collazos, 2016.....		49
Antonio Collazos, 2016.....		50
José	Miguel	Rojas,
2016.....		51
Luz	Marina	Rojas,
2016.....		55
Luz	Marina	Rojas,
2016.....		55

## Encabezado: CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD

Luz	Motta	Piamba,
2016.....		57
Luz Marina, 2016.....		63
Yefrey Ramos, 2016.....		64
Leidy	Maya	Martínez,
2016.....		64
Damaris Sánchez, 2016.....		65
Yirledy Barragán, 2016.....		65
Yefrey Ramos, 2016.....		65
Luz	Motta	Piamba,
2016.....		67
Rubiela		Correa,
2016.....		75
Damaris	Sánchez	Cuellar,
2016.....		76

### Lista de Anexos

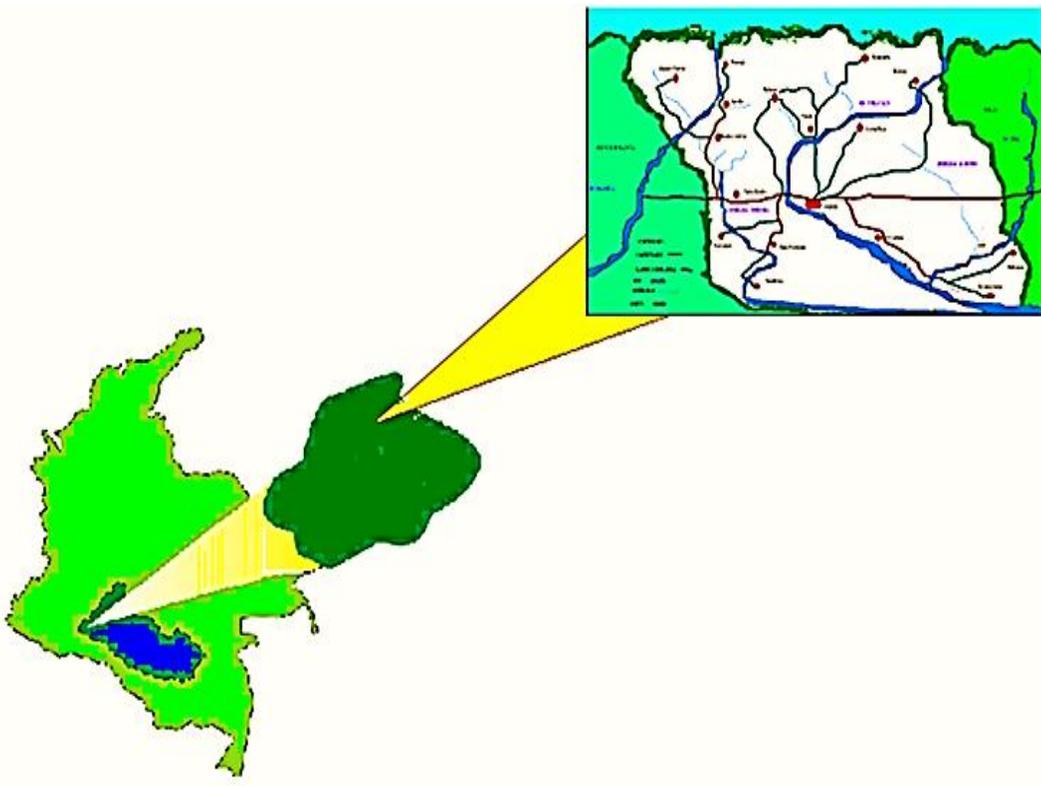
Construcción	Colectiva	de	la	Historia
Local.....				94
Visita		a		las
Familias.....				96
Conversatorios Generacionales.....				97
Trabajo		de		Cartografía
Participativa.....				99

Encabezado: CONSTRUCCIÓN DE IDENTIDAD

Salidas Pedagógicas.....100

## 1. Presentación

El presente ejercicio escritural, presenta los resultados del proceso de intervención en el aula, realizado con los estudiantes del grado Octavo A que posteriormente pasaron a Noveno A, sus padres de familia y respectivos docentes; el cual se llevó a cabo durante el segundo semestre del año 2016 y el primero del 2017. Aquí, se ponen en dialogo las actividades desarrolladas y los elementos teóricos que las fundamentan con el fin de generar en los procesos académicos y didácticos de las Ciencias sociales, una nueva propuesta de formación, coherente al contexto y a los nuevos retos que demanda el fortalecimiento de la identidad propia.



*Figura 1.* Localización del Municipio de San José del Fragua en Caquetá y Colombia (Fuente: Alcaldía de San José del Fragua, Caquetá)

Para iniciar, es conveniente mencionar algunos apuntes de contexto sobre el origen de la propuesta de intervención. En primera instancia, ubicamos la inspección de Yurayaco en el municipio de San José del Fragua, al sur de la provincia del Caquetá (Colombia), a tan solo 82 km de la capital. El municipio, tiene como vía de acceso principal la carretera marginal de la selva que lo comunica con los departamentos del Cauca, Putumayo, Nariño y la República del Ecuador, proyectándose así, como un corredor vial de importancia nacional e internacional. Su variedad hídrica, está representada en el majestuoso río Yurayaco que en Inga (lengua de la comunidad indígena Inga) significa agua clara. Por otro lado, su flora y fauna, hacen de esta localidad un destino turístico para personas tanto nativas como extranjeras. (Alcaldía de San José del Fragua, Caquetá, 2008)

La inspección cuenta con 2.628 habitantes, los cuales están distribuidos en diecisiete veredas y cinco barrios, clasificados en los estratos uno y dos. Gran parte de esta población es flotante, es decir, que procede de distintos municipios del departamento y otras regiones del país. Aquí, las principales actividades económicas giran alrededor de la agricultura (plátano, yuca, maíz, café y caña de azúcar), la ganadería, la pesca y la explotación de madera. También es oportuno mencionar que la economía de la zona está permeada por el cultivo ilícito de la hoja de coca y la extracción ilegal de oro. (Alcaldía de San José del Fragua, Caquetá, 2008)

La educación en esta región se garantiza por una parte, a través de la Institución Educativa Las Lajas que cuenta con una planta de personal conformada por treinta y ocho docentes, dos directivos y cinco administrativos. En el área urbana, se ofrece desde el nivel de preescolar hasta el grado undécimo y según datos del SIMAT, en la actualidad se atienden a seiscientos seis estudiantes. De ellos, dieciséis jóvenes con edades que oscilan entre los trece y dieciséis años, acompañan la presente propuesta.

Por otra parte, la comunidad cuenta con el servicio educativo del colegio Inga Yachaikury, el cual está orientado hacia una educación propia, de acuerdo a costumbres ancestrales como el mito de la piedra de apolinar, el consumo del yagé y los carnavales indígenas con sus bailes, trajes típicos, bebidas y comidas. De esta manera, el colegio atiende a niños y niñas de la comunidad indígena, así como también a propios de la inspección.

La historia de la inspección también ha sido marcada por la continua violencia que se ha desarrollado durante los últimos cincuenta años en el país, dejando secuelas en la vida de las personas. Experiencias negativas que no solo afectan el progreso y el sentido de pertenencia a la comunidad y al territorio, sino que se manifiestan en muchos de los problemas que presentan los estudiantes.

La situación inicial que hizo posible la implementación de la propuesta, deriva del proceso de reflexión y formación académica durante la maestría. Desde allí, fue posible elaborar una propuesta coherente entre lo estudiado y las distintas preocupaciones propias de la comunidad educativa. Tales preocupaciones, aluden al mal comportamiento de los estudiantes, el consumo de alcohol y sustancias psicoactivas en los jóvenes a temprana edad, sus marcadas tendencias de violencia, el irrespeto por las diferencias y la falta de identidad con la inspección y la institución educativa. Además de ello, se tuvo en cuenta el desinterés de los estudiantes por las Ciencias sociales, la descontextualización de los contenidos del currículo y el poco accionar didáctico en el área.

Para responder a lo mencionado anteriormente, se desarrolló el siguiente objetivo general: contribuir a la construcción de identidad, mediante la aplicación de conceptos y métodos de la teoría decolonial. Con estrategias y actividades que surgen de la necesidad de aprendizaje de los estudiantes.

En primera instancia, y como expone Walsh (2013): “las luchas sociales también son escenarios pedagógicos donde los participantes ejercen sus pedagogías de aprendizaje, desaprendizaje, reaprendizaje, reflexión y acción” (p.29). En este sentido y desde el proyecto decolonial que propone el colectivo de pensamiento crítico latino americano (Dussel, Escobar, Quijano, Mignolo, Walsh y Castro) como referente teórico conceptual, se trabajó con los estudiantes a través de cinco estrategias. La primera, consistió en la recuperación colectiva de la historia local de Yurayaco desde lo institucional; en la segunda, se construyó la historia familiar de los estudiantes; para la tercera, se realizaron encuentros generacionales con los adultos mayores; en cuarto lugar, se trabajó en cartografía participativa; y por último, se identificaron y expusieron los símbolos propios de la región. El trabajo se ejecutó mediante salidas pedagógicas, encuentros en el aula y principalmente, preguntando, escribiendo, caminado y conversando en y con la comunidad.

Las acciones ejecutadas, partieron de la convicción que el docente de Ciencias sociales es un agente de cambio y no se puede quedar en la reproducción de información. Por el contrario, debe ser un generador de procesos innovadores con sentido crítico y participativo, generando cambios positivos en las diferentes situaciones que pueden existir en cada contexto.

Uno de los aspectos más importantes para la Institución Educativa las Lajas, es la construcción de identidad en sus estudiantes. Proceso que no solo se articula desde los saberes disciplinares, sino también a partir de la experiencia de vida de los mayores en el contexto. De ahí, la necesidad de que todos los miembros de la comunidad aporten y participen de este ejercicio, como una manera de expresión de libertad y capacidad de interpretar y deconstruir las diferentes situaciones de opresión sujetas a determinados referentes.

Cuando el estudiante se manifiesta, reclama y acompaña los procesos que afectan su realidad, desarrolla las competencias que requiere para entender y elaborar su discurso. Aquí se expuso un propósito en común y se llevaron a la práctica valores formados significativamente, además de la incorporación de elementos que permitieron a los jóvenes, reflexionar sobre su quehacer en la comunidad a la que pertenecen. También vale la pena resaltar la importancia de haber salido del aula de clase, en la medida en que se gestaron lazos de confianza entre el docente y los estudiantes; lo que permitió conocerlos mejor, saber de sus problemas y aprender colectivamente.

Construir identidad mediante elementos teóricos decoloniales significó un trabajo directo y participativo en comunidad. Es importante recalcar que los jóvenes de la inspección, le apostaron al fortalecimiento de construcciones identitarias desde un pensamiento crítico, constructivo y significativo. De igual forma, es pertinente que ellos se den cuenta que su formación debe ser coherente con la dinámica comunitaria. Para tal propósito, es necesario que exista un empoderamiento y capacidad de conocer y tomar las mejores decisiones sobre su territorio. No hay que ignorar el contexto donde se vive, ni que las instituciones son órganos indispensables en la educación y en la construcción de identidad, que el valor, el sentido de pertenencia, la resistencia a las crisis y a los periodos de violencia, enseñan a fortalecer nuestras convicciones y a luchar por un ideal de territorio y población.

De allí, proviene el sentido de ser en una comunidad. Muchas veces no se conoce al otro, se lo juzga sin comprender y sin saber las dificultades que ha tenido. En mediana medida, los estudiantes han comprendido este mensaje y con el fortalecimiento de este proceso, lograran reconocer en el otro un apoyo, un ser que necesita, siente, conoce y comprende las diferentes situaciones que suceden a su alrededor.

Es pertinente expresar que la propuesta de intervención está diseñada desde los referentes, los lineamientos curriculares y los estándares básicos de aprendizaje propios de las Ciencias sociales emanados por el MEN. Esto, con el ánimo de proyectar un diseño curricular desde el grado primero hasta el grado undécimo.

Con relación a lo anterior, se aportó a la institución educativa un insumo importante ante la decisión de definir sus modelos y enfoques pedagógicos. Para ello, se tuvo en cuenta que la misión y la visión en la formación de una persona, guarda una estrecha relación con la historia, el territorio y la cultura. Igualmente, el proyecto educativo institucional debe ser coherente con ello, pues este documento se debe construir con y para la comunidad educativa. Tanto el modelo como sus enfoques, deben adaptarse a las necesidades del contexto.

El presente informe, consta de una estructura central compuesta por seis capítulos que articulan lo planeado en la intervención. En primer lugar, presenta los referentes conceptuales, los cuales dan cuenta de las bases teóricas que sustentan lo abordado, explicando como la colectividad, la decolonialidad, las pedagogías decoloniales y el diseño curricular son ejes fundamentales en la construcción de identidad. Así mismo, muestra cómo estas ideas pueden ser incluidas en el currículo.

En segundo lugar, se exponen los referentes metodológicos, que despliega el accionar pedagógico para la ejecución de la propuesta, se da cuenta de cómo, cuándo y en qué lugar se dieron cada uno de los aprendizajes abordados por los estudiantes, los padres de familia, los docentes y demás miembros de la comunidad.

En tercer lugar se desarrollan los resultados, como producto de intervención de aula y manifestación de un trabajo articulado, con la comunidad educativa, elementos teóricos decoloniales y un diseño curricular coherente con la transversalidad en distintas áreas del en

cuarto lugar se evidencia los alcances en la construcción de identidad desde lo institucional, familiar y comunitarios.

En quinto lugar, se mencionan las conclusiones y las reflexiones que surgieron antes, durante y después de la intervención de aula, así como también el proceso de formación en la maestría y su impacto en el colegio y la localidad.

En los próximos dos años, se pretende fortalecer este ejercicio y generar en la comunidad nuevas reflexiones y aportes propios de las necesidades del contexto. Y de esta manera, cumplir con lo propuesto al comienzo de la formación en la maestría y lo dicho en las siguientes páginas.

## 2. Referente Conceptual

En este capítulo, se abordarán los fundamentos conceptuales que sustentan la intervención en el aula. De igual forma, se evidenciarán los aspectos que desde la experiencia docente se complementan con los aportes teóricos y el diseño curricular en Ciencias sociales.

### 2.1. Identidad

La primera categoría a tener en cuenta es la identidad, concepto complejo pero importante de abordar y profundizar en el proceso de enseñanza y aprendizaje, más aún, en la construcción de conocimientos comunitarios e individuales.

La identidad como algo propio y único, se construye dinámicamente con el otro y con la realidad exterior, pero antes, pasa por un momento de reflexión. Larraín (2006), la define como:

Un proceso de construcción en la que los individuos se van definiendo a sí mismos en estrecha interacción simbólica con otras personas. A través de la habilidad del individuo para internalizar las actitudes y expectativas de los otros, su sí mismo se convierte en el objeto de su propia reflexión. Esta relación reflexiva del sí mismo con el sí mismo debe ser entendida como hablarse a sí mismo, y hablarse a sí mismo debe entenderse como la internalización del habla comunicativa con los otros.

(p.32)

El estudiante en formación, es la representación de un grupo de personas que viven y conviven en torno a un conjunto de creencias, valores, costumbres e historias que se han ido configurando de acuerdo a las necesidades e intervenciones de agentes externos que interactúan en un ambiente social. Esto, lo convierte en un agente activo en la comunidad, la cual se puede intervenir y encausar hacia un propósito en común.

Como individuo existe una implicación desde lo psicológico, que define la personalidad de los estudiantes. Erikson (1993) afirma que los jóvenes pueden ser notablemente exclusivistas y crueles con todo lo que puede ser distinto, intolerancia que se puede entender como respuesta a una confusión de identidad. De ahí el comportamiento de algunos estudiantes que generan comentarios y acciones de rechazo, como por ejemplo, la indiferencia hacia las comunidades indígenas existentes en la zona. Según los jóvenes, estas comunidades no los identifican, pues su entorno los ha formado para estas condiciones y la escuela los sujeta aún a estos prejuicios, negándoles la participación con el otro, de tal manera que se preocupan más por lo externo que por lo propio. En este sentido, la propuesta pretende salir de la escuela y trabajar en la formación del estudiante, fortaleciendo el aprendizaje de lo local.

La construcción de identidad, pretende ganar espacio en la mentalidad del joven durante su periodo de formación y paso de la niñez a la etapa adulta, vinculando algunos aprendizajes propios de su entorno. Erikson (1993) expone que la mente del joven es:

Ideológica y, de hecho, es la visión ideológica de la sociedad la que habla más claramente al adolescente ansioso por verse afirmado por sus iguales y listos para verse configurado a través de rituales, credos y programas que al mismo tiempo, definen el mal, lo incomprensible y lo hostil.  
(p.236)

En este sentido, el educando se forma en constante interacción con su entorno, no solo con las historias que le puedan contar los abuelos sobre su territorio y la vida social, política, económica y cultural, sino también con lo que él puede observar e identificar, es decir, las imágenes que capta a su alrededor, los sonidos y ciertos patrones de comportamientos que se han ido configurando en las dinámicas de la zona en relación con el medio natural.

De esta manera, la identidad se construye en un ambiente activo, en donde convergen variedad de procesos. Razón por lo cual, el concepto ha generado un análisis más crítico e integral. Marcús (2011) expone:

En los últimos años diversas disciplinas iniciaron un proceso de deconstrucción de la noción de identidad como integral y unificada. Desde esta perspectiva, la identidad no se presenta como fija e inmóvil sino que se construye como un proceso dinámico, relacional y dialógico que se desenvuelve siempre en relación a un “otro”. De carácter inestable y múltiple, la identidad no es un producto estático cuya esencia sería inamovible, definida de una vez y para siempre por el sistema cultural y social, sino que es variable y se va configurando a partir de procesos de negociación en el curso de las interacciones cotidianas. En estas interacciones, los individuos ponen en juego sus *habitus*. (p.108)

La intervención en el aula, fortaleció la memoria colectiva, el conocimiento del territorio, las dinámicas institucionales y el reconocimiento de los símbolos identitarios de la localidad, del contexto natural, de las prácticas sociales y económicas. De igual manera, contribuyó a formar una visión diferente de lo externo. Según Hall (2003): “las identidades se construyen dentro del discurso y no fuera de él, debemos considerarlas producidas en ámbitos históricos e institucionales específicos en el interior de formaciones y prácticas discursivas específicas, mediante estrategias enunciativas específicas” (p.18). Por ende, se debe tener en cuenta que muchas acciones desde lo global, influyen directa e indirectamente en las dinámicas identitarias de la comunidad. Un claro ejemplo, son las políticas de estado que obedecen a directrices económicas internacionales y generan desconocimiento y debilitamiento de las economías propias en aspectos culturales, tecnológicos, comunicativos y educativos.

“La identidad como fluidez se genera en la interacción social y se construye y reconstruye constantemente en los intercambios sociales” (Marcús, 2011, p.108). De esta forma, desconocer

la influencia de lo externo en una comunidad, es negar la posibilidad de interactuar con el otro y desarrollar un discurso crítico y tolerante con lo diferente.

Desde el Ministerio de Educación Nacional (2004) en los estándares básicos en Ciencias sociales, la identidad se aborda como conocimiento fundamental del área “para comprender y asumir el estudio de las instituciones y organizaciones sociales y políticas en diferentes épocas y espacios geográficos” (p.29). Así, se genera la probabilidad de interactuar directamente con las instituciones sociales que hacen presencia en nuestra comunidad, configurando una postura constructiva y participativa en la región.

Además se propone un estándar puntual y central para los grados octavo y noveno que “identifica el potencial de diversos legados sociales, políticos, económicos y culturales como fuentes de identidad, promotores del desarrollo y fuentes de cooperación y conflicto en Colombia” (MEN, 2004, p.36). Esto, permite la reflexión desde las Ciencias sociales y su compromiso con la historia, la cultura y el desarrollo de pensamiento crítico dentro y fuera de las comunidades.

Aunque los elementos del pasado y presente, hacen parte de la construcción de identidad, Habermas (1992) indica: “la identidad no es algo ya dado, sino también, y simultáneamente, nuestro propio proyecto” (p.41). Pensamiento que se proyectó en los estudiantes desde la intervención en el aula, principalmente cuando se les incitó a pensar aquello que se puede construir sosteniblemente, protegiendo y generando conciencia de lo que existe y su importancia para la colectividad.

## 2.2. Identidad Colectiva

La diferencia entre identidad personal e identidad colectiva, es muy clara. Al respecto, Mato (2003) afirma: “tal diferenciación no implica ausencia de relación entre ambos tipos de identidades, ni tampoco entre los procesos de la construcción de la misma” (p.34). Sin embargo, la intervención en el aula, se centró principalmente en la construcción de una identidad colectiva, la cual es definida por Mato (2003) como: “tributos de grupos humanos de diversos tamaños, suele hablarse de identidades externas e internas, las cuales no son desvinculadas, por el contrario son capaces de poner en cuestión la pertinencia de tal división” (p.37). El autor, sostiene que “las identidades sociales son siempre posicionales y que su construcción es terreno de disputa” (Mato, 2003, p.38).

La tensión en la construcción de identidad desde la Institución Educativa Las Lajas como proyecto pedagógico, esta mediado por elementos teóricos decoloniales que hicieron de esta discusión, un dialogo crítico de las acciones de la globalización y la occidentalización, generando espacios para reconocer y construir lo propio.

En este trabajo colectivo, existe una permanente negociación donde se tienen en consideración las palabras, las creencias, los estilos de vida y las manifestaciones de cada uno de los miembros, encontrando así criterios de unidad coherentes y equitativos. Para Giménez (2005), las identidades colectivas “no son entidades discretas, homogéneas y bien delimitadas, a diferencia de la identidad individual es complejo definir claramente los limites comunitarios, no constituyen un dato, sino un acontecimiento contingente que tiene que ser explicado” (p.5).

La intervención en el aula, puso en juego factores que permitieron la coexistencia en los diferentes espacios, de manera tal que se produjo interés en la comunidad por participar. Una

participación con sentido y pertinente para adelantar proyectos en común. En este sentido, Melucci (2001) define la acción colectiva como:

Un conjunto de prácticas sociales que: (a) involucran simultáneamente a cierto número de individuos o – en un nivel más complejo – de grupos; (b) exhiben características morfológicas similares en la contigüidad temporal y espacial; c) implican un campo de relaciones sociales, así como también d) la capacidad de la gente involucrada para conferir un sentido a lo que está haciendo o va a hacer. (p.16)

Las practicas grupales que se manifiestan en las comunidades, se pueden encausar hacia las desventajas e injusticias que suelen existir por los intereses de poder y el dominio en la extracción de los recursos naturales y económicos. Para tal caso, los estudiantes ayudaron a definir las acciones propias que se van estructurando y definiendo hacia una identidad colectiva fuerte, dinámica y sostenible en el tiempo.

De esta forma, los jóvenes emprendieron su formación de la mano con los mayores, las instituciones presentes y el medio natural que los identifica. Según Mercado & Hernández (2010):

Van aprendiendo el bagaje cultural que requieren para vivir en sociedad, que incluye roles, actitudes, comportamientos proporcionados por los diferentes agentes de socialización, teniendo en los primeros años de vida a la familia -aunque hoy sea en forma parcial-, como el primer grupo de referencia; posteriormente van apareciendo otros agentes -que actualmente han cobrado mayor importancia que la propia familia- como son la escuela, los medios de comunicación, en particular la televisión, los grupos de amigos, la religión, los clubes deportivos, etcétera. Así, a través de todos estos agentes, los individuos van adquiriendo un cúmulo de conocimientos necesarios para convivir con los integrantes de su grupo y con los otros. (p.235)

Los estudiantes necesitaron de los agentes socializadores primarios anteriormente mencionados, no solo para transmitir, debatir, interiorizar y adoptar los conocimientos que nos

delegaron y delegan las generaciones, si no para forjar alternativas de vidas para enfrentar los retos que se van generando en la dinámica social, de manera responsable y tolerante. Además Mercado & Hernández (2010) exponen que en razón de los intereses propios de su edad, empiezan a unirse a una variedad de grupos, lo cual lleva al aprendizaje de formas culturales y sociales heterogéneas en una aceptación racional, sin olvidar el saber adquirido desde los agentes primarios.

Por otro lado, el MEN (2004) y los estándares básicos de competencias en Ciencias sociales proponen enfatizar:

En el aprendizaje de los estudiantes sobre su identidad como colombianos, sobre su país en el pasado, el presente y el futuro y sobre la riqueza de la diversidad cultural y la pluralidad de ideas de la que hacen parte y en la que pueden y deben participar. (p.28)

La intervención en el aula, se encaminó a fortalecer las competencias propias en Ciencias sociales de los estudiantes con relación a la dinámica comunitaria y del país. Estas acciones, se conectaron en los tres ejes fundamentales y específicos que se proponen los estándares en Ciencias sociales. En primera medida y desde las relaciones espaciales y ambientales, el Ministerio de Educación Nacional (2004) propuso: “Comparar las maneras como distintas comunidades, etnias y culturas se han relacionado económicamente con el medio ambiente en Colombia a lo largo de la historia” (p.21). Desde las relaciones ético políticas, se invita a reflexionar al estudiante sobre “algunas formas en la que organizaciones estudiantiles, movimientos sociales, partidos políticos, sindicato, participaron en la actividad política colombiana durante el siglo XIX y XX” (MEN, 2004, p.21). Por último, las relaciones con la historia y las culturas, permiten “reconocer en el pasado y en la actualidad, el aporte de algunas tradiciones artísticas y saberes científicos de diferentes grupos étnicos colombianos a nuestra identidad” (MEN, 2004, p.21).

Lo anterior complementa las ideas fundamentales que se exponen sobre el concepto y se articulan coherentemente en el currículo, partiendo de las actividades propuestas en la intervención con la construcción de identidad y los elementos teóricos decoloniales.

### **2.3. Decolonialidad**

El termino decolonialidad ha suscitado amplias definiciones por un grupo de intelectuales latinoamericanos que critican, analizan y argumentan la dependencia de los países colonizados desde corrientes y pensamientos europeos que influyen en los aspectos políticos, económicos, culturales, sociales e intelectuales de las comunidades.

Para las Ciencias sociales, es de vital importancia repensar sus acciones en el contexto, generar otros espacios de aprendizaje que signifiquen y aporten elementos formativos distintos a los jóvenes. Grosfoguel & Mignolo (2008) expresan lo siguiente:

Estamos significando un tipo de actividad (pensamiento, giro, opción), de enfrentamiento a la retórica de la modernidad y la lógica de la Colonialidad. Pensar descolonialmente, habitar el giro descolonial, trabajar en la opción descolonial (entendida en su singular perfil aunque manifiesta en variadas formas según las historias locales). (p.34)

Desde las Ciencias sociales, se abordó un plan de trabajo articulado con elementos teóricos decoloniales, lineamientos y competencias básicas en el área, pensado en el progreso local y en la construcción de pensamientos críticos y justificados con actos de acción permanente a la dominación.

Los contenidos abordados y los textos de los cuales se guía la enseñanza del área, exponen, explican y desarrollan actividades descontextualizadas, poco pertinentes a la construcción de la

identidad local. Lo anterior desde una mirada decolonial, y según Grosfoguel & Mignolo (2008) significa:

Embarcarse en un proceso de desprenderse de las bases eurocentradas del conocimiento (tal como lo explica Aníbal Quijano) y de pensar haciendo-conocimientos que iluminen las zonas oscuras y los silencios producidos por una forma de saber y conocer cuyo horizonte de vida fue constituyéndose en la imperialidad (según el concepto del británico David Slater). (p.34)

Las actividades realizadas como la recuperación colectiva de la historia (buscando el protagonismo de los que muchas veces no se les tiene en cuenta), el conversatorio generacional (en ánimo de recordar y transmitir), el reconocimiento del territorio por sus habitantes (no solo del presente sino también del pasado y futuro) y la construcción y búsqueda de símbolos identitarios, facultan la manifestación decolonial en la construcción de los procesos propios en la comunidad. De este modo, se gesta en los estudiantes, padres de familia y líderes comunitarios, un sentido crítico de lo que es propio y de beneficio mutuo.

Restrepo & Rojas(2010) proponen:

La decolonialidad no es algo necesariamente distinto de la descolonización; más bien, representa una estrategia que va más allá de la transformación —lo que implica dejar de ser colonizado—, apuntando mucho más que la transformación, a la construcción o a la creación. (p.174)

Esta diferencia entre decolonialidad y descolonización, permitió generar acciones académicas en el aula para despertarse de la dependencia epistémica dominante. Los procesos académicos que se adelantaron en la escuela y la comunidad posibilitaron el rescate de conocimientos nuevos que por muchos años, han estado reprimidos y olvidados.

Con relación a lo anterior y en la formulación de una intervención alternativa tanto en lo práctico como en lo teórico, sin desconocer la producción académica que ha permitido el progreso de la humanidad, Restrepo & Rojas (2010) consideran que la decolonialidad:

Sólo es posible en tanto supone un proyecto otro de existencia, conocimiento y poder, que no se construye exclusivamente en oposición al proyecto moderno/colonial sino que requiere la reconstrucción del poder, saber y ser, en individuos y sociedades que han vivido la experiencia de la colonialidad. Lo que está en juego con el concepto de decolonialidad es subvertir radicalmente (no simplemente reaccionar), desde el lugar de la diferencia colonial, las condiciones del patrón de poder colonial que han subalternizado un sinnúmero de conocimientos, experiencias y modalidades de vida. (p.175)

La complejidad de las relaciones sociales y los diferentes pensamientos que convergen en la inspección de Yurayaco, no son posibles de explorar si no se dejan de lado los prejuicios que se han ido construyendo en la dinámica tradicional del conocimiento. Santos (2010) considera:

Toda exclusión social es siempre producto de relaciones de poder desiguales, estas iniciativas, movimientos y luchas son animadas por un ethos redistributivo en su sentido más amplio, implicando la redistribución de los recursos materiales, sociales, políticos, culturales y el principio del reconocimiento de la diferencia. (p.50)

De igual forma, “cuantos más entendimientos no occidentales son identificados, más evidentes se tornara el hecho de que muchos otros esperan ser identificados y que las comprensiones híbridas, mezclando elementos occidentales y no occidentales, son virtualmente infinitas” (Santos 2010, p.50). En la medida en que se efectúan las acciones pedagógicas desde el sentir de las comunidades, la escuela debe ser el ejemplo y cuna del debate colonial y decolonial en todos los entes de participación.

Para concluir los apuntes sobre esta categoría conceptual, es importante resaltar el papel que juega la interculturalidad en la construcción de elementos identitarios. Según Walsh (2010): “sólo tendrá significación, impacto y valor cuando esté asumida de manera crítica, como acto pedagógico-político que procura intervenir en la refundación de la sociedad” (p.76). Todo lo

anterior, fue posible dejando claro a los estudiantes que todas las personas son diferentes en su pensamiento y sus acciones, que se convive en un ambiente diverso y pluralista, y que en la inspección coexiste diversidad de culturas que son parte de la identidad de todos.

#### **2.4. Pedagogías Decoloniales**

Las pedagogías decoloniales es la forma como las comunidades han manifestado y defendido sus conocimientos. Para abordar este referente conceptual desde la propuesta de intervención en el aula, es conveniente traer a colación algunos referentes teóricos que sustentan estas acciones comunitarias. Ortiz & Borjas (2008) consideran que:

Es preciso recordar que entre 1960 y 1970 se fue gestando en América Latina una corriente amplia de pensamiento en la que confluyeron la Educación Popular, la Teología de la Liberación, la Comunicación Alternativa, la Investigación Acción Participativa y la Filosofía de la Liberación (Torres, 2007). Desde estos campos, en convergencia disciplinaria, se intentaba producir conocimientos que permitieran a sectores subalternos de la sociedad latinoamericana comprender su compleja realidad a fin de poderla transformar.

Esta corriente de pensamiento (Torres, 2007), estaba orientada por lo que hoy se conoce como el “paradigma emancipatorio”, ya que sus prácticas tenían una clara intencionalidad política al fortalecer en estos grupos sociales las capacidades que generarían cambios sociales. (p.617)

Son varios los académicos latinoamericanos, que han pensado la educación del pueblo desde una mirada más universal y pluralista, pero también, desde las acciones concretas de quienes tienen la oportunidad de construir diferentes alternativas pedagógicas con la participación activa de todos los actores que influyen en ella. A partir de estos referentes teóricos, se ha emprendido la grandiosa tarea de formar jóvenes capaces, en primera medida, de reconocer como lo

menciona Freire (2005), el mundo de opresión en que se mantiene para que dejen de ser oprimidos y pacen a ser hombres en permanente proceso de liberación.

Freire (2005), hace una crítica a las prácticas de enseñanza en el momento de la creación de la pedagogía del oprimido y contundentemente refleja lo que hoy en día son las nuestras.

La narración, cuyo sujeto es el educador, conduce a los educandos a la memorización mecánica del contenido narrado. Más aun, la narración los transforma en “vasijas”, en recipientes que deben ser “llenados” por el educador. Cuando más vaya llenando los recipiente con sus “depósitos”, tanto mejor educador será. Cuando más se dejen “llenar” dócilmente, tanto mejor educandos serán. (Freire, 2005, p.49)

Con relación a este postulado y retornando a la propuesta de intervención, se decidió salir de las aulas de clase para buscar en el contexto aquello que los textos académicos y los medios de comunicación no enseñan. Es decir, aquello que es propio, el territorio, las sabias enseñadas de los adultos, las culturas que convergen en la comunidad, las diferencias, lo que comunica, los seres vivos que conviven en el espacio, los secretos de la naturaleza y la memoria que se resiste a desaparecer.

Para Walsh (2013): “la complejidad del mundo contemporáneo incitan a movimientos serpentino que conduzcan a caminos de estar, ser pensar, mirar, escuchar, sentir y vivir con sentido o horizonte de(s) colonial” (p.24). Es necesario repensar la labor del docente de Ciencias sociales, dejando en el pasado las prácticas de aula tradicionales enfrascadas en un currículo cerrado y poco creativo.

El trabajo de intervención realizado, necesitó fundamentalmente de los aportes que hizo la comunidad, su resultado tiene como fundamento la palabra, la memoria y los testimonios de vida de los habitantes. Las pedagogías decoloniales según Walsh (2010), se construyen:

En distintas formas dentro de las luchas mismas, como necesidad para críticamente apuntalar y entender lo que se enfrenta, contra qué se debe resistir, levantar y actuar, con qué visiones y horizontes distintos, y con qué prácticas e insurgencias propositivas de intervención, construcción, creación y liberación. (p.63)

Esta categoría, da razón de las enseñanzas que desde los pueblos, las comunidades, los barrios y las veredas se han organizado, aún sin ser reconocidas por el sistema educativo actual. En ese sentido, para Walsh (2010) las pedagogías decoloniales: “incitan posibilidades de estar, ser, sentir, existir, hacer, pensar, mirar, escuchar y saber de otro modo, pedagogías enrumbadas hacia y ancladas en procesos y proyectos de carácter, horizonte e intento decolonial” (p.28). El reto de las Ciencias sociales ante las ideas decoloniales, implica innovaciones y riesgos a cambiar ante lo que siempre ha estado presente, para surgir en favor de construcciones identitarias.

Uno de los aspectos importantes de la intervención en el aula, fue el inicio de la construcción colectiva de la historia. Este primer momento, consistió en recuperar información desde la oralidad con la participación de las instituciones, manteniendo una visión crítica de los acontecimientos globales y locales que incidieron en la configuración de la comunidad existente. Díaz (2010) considera:

La necesidad de una comprensión crítica de la historia desde una pedagogía en clave decolonial, presupone desestabilizar y debilitar la visión eurocéntrica que comporta la perspectiva de occidente, abriendo la posibilidad de reconocer otras formas de verla, comprenderla y configurarla. A su vez significa dismantelar el andamiaje conceptual y epistémico que mantiene la exclusión, la segregación y control, así como la imposición de un sistema económico globalizante, como un fenómeno natural que se afirma en las condiciones propias del devenir histórico. Es decir buscar nuevas formas de escape a la necesidad de pertenecer al algo propio, de forjar conocimientos integradores con la naturaleza y el sentir comunitario, de integrar a cada una de las manifestaciones ideológica, de género, de edades y de los que no tienen voz en los procesos de la construcción de la historia local. (p.222)

Para complementar la idea anterior, Díaz (2010) menciona: “el pensamiento pedagógico crítico requiere de algo más que la acción comprometida con el contexto inmediato en vía de propiciar una transformación y una toma de conciencia frente a lo que ello significa como acción sostenida en el tiempo” (p.225). Así mismo, es permitir la trascendencia contextual acompañado de la universalidad de pensamiento.

El principio de esta intervención, es abordar las Ciencias sociales de forma diferente, es ver la escuela como un espacio que transforma y lidera procesos de cambios sostenibles con la naturaleza. En este sentido, Walsh (2010) nos invita a pensar, sembrar y construir lo decolonial desde dentro, entendiendo al otro, desmantelando la hegemonía de la palabra y haciéndola de todos.

## **2.5. Diseño Curricular en Ciencias Sociales**

Abordaré esta categoría conceptual, no sin antes citar las palabras pronunciadas por Wallerstein (2006) en el informe sobre la reestructuración de las Ciencias sociales: “Lo que estoy diciendo es que el actual fundamento racional de las disciplinas ya no tiene mucho sentido. Y que mejor nos dediquemos a reflexionar sobre nuevos fundamentos racionales y sobre nuevos criterios de delimitación” (p.8). Teniendo en cuenta la anterior afirmación, las Ciencias sociales han registrado cambios significativos dentro de los programas de formación al interior de las universidades. Esto, implica de igual forma que se hayan generado lineamientos y estándares que conduzcan a su enseñanza dentro de las instituciones educativas para básica primaria, secundaria y media.

Pensar las disciplinas, es abordarlas desde diferentes perspectivas encontrando formas de dinamizarlas dentro o fuera del aula de clase. Aguirre & Jaramillo (2010) mencionan:

A diferencia de lo establecido por la tradición, la ciencia no puede estar ajena al sentido común, siendo este el suelo nutricio del cual brotan sus reflexiones. No puede olvidarse que el científico es un hombre en el mundo y que su pensamiento lo pone en acción en momentos determinados de su práctica profesional. La imagen idealizada del científico solitario, generando teorías y experimentando en su laboratorio, ha perdido vigencia, resaltándose más (tanto en las biografías como en los filmes o las novelas) al científico que comparte sus espacios con estudiantes o aprendices de investigación, discutiendo y aprendiendo con sus colegas, recreándose en el mundo de la vida. (p.488)

En concordancia con ello y teniendo en cuenta los aportes teóricos de las pedagogías decoloniales, los lineamientos y los estándares básicos de competencias en Ciencias sociales emanados por el MEN, se diseña un estructura curricular trazada en los objetivos de la intervención de aula. Pero antes, es menester plantear un análisis de la enseñanza del área en las últimas décadas propuesto por Arias, quien esboza un recorrido histórico y legislativo en el marco de la enseñanza de las Ciencias sociales.

En primera media, la Ley General de Educación (Ley 115, 1994) “declaro la enseñanza de las Ciencias sociales en un solo nombre: Ciencias sociales, Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia, esto se comprimió al extremo de dejar un solo bloque académico en unas pocas horas a la semana” (Arias, 2015, p.139). De esta forma, se estableció lo fundamental y lo obligatorio en las instituciones educativas.

De otro lado, en el surgimiento de los lineamientos curriculares, el MEN complejiza un poco más la situación y se extiende hacia una finalidad del estado colombiano en la enseñanza de tal asignatura. Ante lo cual, Arias (2015) expone:

En particular, el aporte importante lo representan los Lineamientos Curriculares, que expusieron como innovadoras las propuestas de unos ejes que sirven de articuladores del currículo en el área; adicionalmente, propusieron preguntas problematizadoras para organizar el plan de estudios por grado; también se sugirieron ámbitos conceptuales que condensaron los saberes disciplinares que confluían en un tema específico y que, según el documento, recogían el legado histórico acumulado en las Ciencias sociales. Por último, este documento de política pública esbozó la sugestiva idea de invitar a una estructura curricular flexible, abierta, integrada y en espiral. El gran inconveniente de estos Lineamientos, entre otros, fue el hecho de presentar un ejemplo por grado, cuya aplicación mecánica, por parte del mercado editorial, generó la materia prima de incontables textos-guía que diluyeron los fundamentos pedagógicos del enfoque y produjeron un retorno a la enseñanza tradicional memorística y repetitiva a partir de nuevos títulos, secciones y contenidos. (p.139)

Desde este momento, los planes de estudio para la materia en cuestión se han organizado mediante unos parámetros que tratan de imponer lo que se debe enseñar en el aula de clase. Dos años después de decretados los lineamientos curriculares, el MEN propone los estándares básicos en Ciencias sociales. Ante ello, Arias (2015) resalta:

Redujeron la complejidad que pretendieron los Lineamientos, no sólo porque no los mencionaron en sus fundamentos, sino porque aproximaron el problema de la calidad de la educación a una cuestión de “saber y saber hacer”; desconocieron lo contextual de lo social, es decir, el papel de los sujetos que intervienen en el acto educativo y la importancia del entorno; acabaron con la autonomía escolar al predeterminar los contenidos y las intencionalidades; homologaron la enseñanza de la ciencia con la ciencia propiamente dicha; expresaron por grado un mar de indicadores imposibles de abarcar en períodos del calendario escolar; y volvieron a los contenidos cronológicos y secuenciales que los Lineamientos, expresamente, pretendieron superar. (p.140)

Lo anterior, permitió periodizar los contenidos en el área por estándares, procedimientos y competencias por los grupos de grados. Así, el MEN (2004) determinó los estándares de competencia abordados durante la intervención para los grados octavo y noveno:

Identifico el potencial de diversos legados sociales, políticos, económicos y culturales como fuentes de identidad, promotores del desarrollo y fuentes de cooperación y conflicto en Colombia. Reconocer las múltiples relaciones entre eventos históricos: sus causas, sus consecuencias y su incidencia en la vida de los diferentes agentes y grupos involucrados. Reconozco múltiples relaciones entre eventos históricos: sus causas, sus consecuencias y su incidencia en la vida de los diferentes agentes y grupos involucrados. Reconozco y analizo la interacción permanente entre el espacio geográfico y el ser humano y evalúo críticamente los avances y limitaciones de esta relación. (p.20)

En relación a esto, los contenidos definidos para los cuatro periodos de clase, fueron: construcción colectiva de la historia, historias familiares, conversar para construir, la huerta medicinal como practica que se resiste a desaparecer, qué tenemos y qué podemos construir (cartografía participativa) y por último, los símbolos identitarios. Temáticas que estuvieron estrechamente ligadas a los lineamientos curriculares del MEN (2002):

Las Competencias Cognitivas: están referidas al manejo conceptual y sus aplicaciones en ámbitos y contextos particulares. Dichas aplicaciones se concretan en el contexto social -cultural, y los ámbitos se enmarcan en torno del conocimiento disciplinar. Por tanto, estas competencias son necesarias tanto en el ámbito académico como en el cotidiano para buscar alternativas y resolver problemas.

Las competencias procedimentales: referidas al manejo de técnicas, procesos y estrategias operativas, para buscar, seleccionar, organizar y utilizar información significativa, codificarla y decodificarla.

Competencias necesarias para afrontar de manera eficiente la resolución de problemas en diferentes contextos y perspectivas.

Las competencias interpersonales (o socializadoras): entendidas como la actitud o disposición de un individuo para interactuar y comunicarse con otros, y ponerse en el lugar de esos otros, percibiendo y

tolerando sus estados de ánimo, emociones, reacciones, etc., –capacidad de descentración–. Todo ello para crear una atmósfera social posibilitante para todas y todos los involucrados en un contexto.

Competencias que son vitales para los seres que nos creamos y desarrollamos en sociedad.

Las competencias intrapersonales (o valorativas): entendidas como la capacidad de reflexionar sobre uno mismo, lo cual permite descubrir, representar y simbolizar sus propios sentimientos y emociones.

(p.45)

Para terminar, cabe mencionar que el currículo diseñado en la propuesta de aula, promovió los espacios de diálogo en la comunidad, surgiendo así, nuevos saberes en la dinámica de la construcción de identidad. Acorde a ello, que Saldarriaga (2006) expone:

Hoy en día, la “ciencia” y la “cultura” se han vuelto dos campos inconmensurables de producción de verdad: como nunca ocurrió antes en las sociedades modernas, la verdad de las ciencias ya no coincide con, ni tiene hegemonía sobre, la(s) verdad(es) de la(s) cultura(s): como en tiempos de los griegos y los medievales, conocimiento y experiencia se han vuelto a separar: el sujeto trascendental único y universal de la experiencia cartesiana y kantiana contempla, mudo e impotente, cómo se le rebela y se le escapa el sujeto múltiple, localizado y singular de las culturas: niños, negros, mujeres, gays, migrantes y desplazados, sujetos subalternizados que empiezan a construir nuevas epistemologías, o a validar las de sus ancestros. (p.107)

Forjar una identidad a partir de elementos teóricos decoloniales, presentó un trabajo directo y de participación colectiva. Los jóvenes de la inspección de Yurayaco (Caquetá), le apostaron a esta tarea con un pensamiento crítico, constructivo y significativo. Ejercicio que siempre medió entre las exigencias del MEN y los elementos teóricos abordados, buscando un dialogo permanente que diera sentido a las acciones.

Desde la decolonialidad, se fijan conceptos claros y consistentes como actualización académica para la reconstrucción del legado epistémico. Además, se tiende la mano a las comunidades minoritarias que hacen parte de la historia, para que no sean vistas de forma aislada

y manipuladas en los procesos económicos, políticos y culturales de los pueblos latino americanos.

A continuación, se presenta el siguiente capítulo, en el cual se desarrolla la metodología y los resultados de la intervención, así como también, el dialogo que se da entre la categoría conceptual y las acciones pedagógicas.

### 3. Metodología

La metodología que se aplicó en la intervención de aula, describe las formas posibles de construir identidad desde las teorías decoloniales, mediada por los estándares básicos de competencias en ciencias sociales y los lineamientos para el estudio de la historia, la geografía, la política, la economía y la ética. Ante ello, el MEN (2004), explica que:

Dichas conexiones se logran a partir de tres ejes básicos en los que se han integrado los ejes generadores de los Lineamientos Curriculares de las Ciencias sociales, formulados por el Ministerio de Educación Nacional en 2002, así: relación con la historia y la cultura; relaciones espaciales y ambientales y relaciones ético - política. (p.29)

Esta intervención en el aula se desarrolló durante el segundo semestre del año 2016 con el grado octavo A y el primer semestre del 2017 con los estudiantes de noveno A de la Institución, lo anterior con proyección hacia la comunidad.

La elección de los grupos obedeció a tres razones fundamentales. La primera, tiene que ver con decisiones institucionales respecto a la asignación académica e intensidad horaria en la cual, correspondió hacer un acompañamiento durante cuatro horas semanales consecutivamente, durante los últimos tres años escolares. Ejercicio que permitió conocer los procesos disciplinarios y académicos de los estudiantes. La segunda razón, tiene como fundamento, la resignificación de la enseñanza y el aprendizaje de las Ciencias sociales, atendiendo al marcado desinterés por el área y la poca contextualización de las temáticas curriculares. En tercera instancia, se alude al compromiso de continuar fortaleciendo la propuesta durante los próximos dos años, además de evaluar su impacto en la institución, la comunidad en general y las pruebas saber once para el área.

Esta propuesta de intervención en el aula, se apoyó por una parte, en teóricos que han aportado al trabajo en contexto y comunitario, buscando rescatar y resaltar la voz del oprimido; y de otra parte, en líderes comunitarios, padres de familia y docentes de la institución que amablemente se vincularon al proceso. Fueron cinco estrategias pedagógicas las abordadas en la intervención de aula, a continuación describo el paso a paso de su implementación.

### **3.1. Construcción Colectiva de la Historia Local**

Esta actividad, respondió al siguiente objetivo: “recuperar información histórica local de Yurayaco - Caquetá, en organizaciones presentes, haciendo participe la comunidad educativa Las Lajas”. Para justificarlo dentro de la planeación curricular exigida por la institución, se tuvo en cuenta el estándar propuesto por el MEN (2004): “Identifico el potencial de diversos legados sociales, políticos, económicos y culturales como fuentes de identidad, promotores del desarrollo y fuentes de cooperación y conflicto en Colombia” (p.20). Estándar que puso de manifiesto la importancia de explorar el contexto donde viven y conviven los estudiantes, apoyándose en las memorias, documentos y los relatos de sus habitantes.

De esta manera, se logró hacer una aproximación a la historia local de la inspección, que según Walsh (2010): “los seguidores de este nuevo referente llamado ‘nueva historia’ pudieran controvertir, aún más a fondo, el compromiso epistemológico de la historia en el control del poder sobre el pasado” (p.75). Fue así como se dio participación a la palabra de los mayores, los afrodescendiente, los indígenas y la población vulnerable que ha llegado a esta localidad, buscando una alternativa de trabajo.

Siguiendo la idea de una nueva historia y sentando las bases teóricas de la actividad desarrollada, fue necesario desligarse un poco de la planeación curricular desde la mirada

eurocéntrica, y empezar a construir relatos a partir de otras perspectivas. Ante lo cual, Díaz (2010), propone:

Considerar la necesidad de una comprensión crítica de la historia desde una pedagogía en clave decolonial, esto presupone desestabilizar y debilitar la visión eurocéntrica que comporta la perspectiva de occidente, abriendo la posibilidad de reconocer otras formas de verla, comprenderla y configurarla. (p.222)

En este sentido, el currículo tradicional en Ciencias sociales, se articuló con el conocimiento local. El trabajo efectuado por los estudiantes en compañía de la comunidad, buscó el protagonismo de aquellos sectores vulnerables que han sido olvidados por los sectores institucionales.

Para la recolección de los datos históricos de la inspección de Yurayaco, fue necesario hacer una serie de recorridos por la comunidad y conocer con los estudiantes de forma directa, las instituciones que han aportado desde su accionar, al servicio social y formativo.

Previamente a los acercamientos, se elaboró un plan de trabajo y se gestionaron por escrito los permisos de los estudiantes para salir en horas extracurriculares. Además, se plantearon reglas de comportamiento como: la buena presentación personal, el manejo del vocabulario y el respeto por las diferencia, con el fin de mantener el orden y la coherencia en el cumplimiento del objetivo propuesto.

Para sistematizar la información, se establecieron criterios y categorías como los nombres y los apellidos de los entrevistados, su función en el establecimiento, la misión y la visión, el conocimiento histórico de la misma, su influencia en la localidad, los aportes socioculturales en la inspección, su relación con la institución educativa y los diferentes aportes a la construcción de identidad, entre otros aspectos.

Para esta actividad, se trabajó en grupos de tres estudiantes, quienes desde sus teléfonos celulares escucharon los audios, interpretaron las imágenes y analizaron los videos, para posteriormente sistematizar los hallazgos y rendir un informe. El ejercicio escritural, hace parte de las habilidades del científico y para el MEN (2002), hace referencia a la utilización de información relevante para afrontar de manera eficiente, la resolución de problemas en los diferentes contextos.

### **3.2. Historia Familiar**

Con el objetivo de integrar, fortalecer la unión y rescatar la memoria familiar, se realizó un ejercicio de escritura y diálogo con los estudiantes y los acudientes. Esta actividad, tuvo lugar durante los primeros tres meses del periodo académico escolar del año 2017 desde la institución educativa y los dieciséis hogares focalizados.

En primera instancia, se planeó curricularmente el desarrollo del objetivo. Posteriormente, se socializó el objetivo entre los educandos y sus familiares, estableciendo fechas para las visitas y así, se dio una participación activa en la realización de la tarea. De este modo, se dispuso a conocer el contexto, a socializar los resultados, mediante socializaciones, compartiendo ideas y a elaborando conclusiones del ejercicio.

Fue necesario desarrollar uno de los estándares del área de Ciencias sociales, como lo fue, el “Reconocer las múltiples relaciones entre eventos históricos: sus causas, sus consecuencias y su incidencia en la vida de los diferentes agentes y grupos involucrados” (MEN, 2004, p.36). Esto, permitió trabajar articuladamente en el proyecto planteado.

De esta forma, se comenzó una serie de acercamientos a cada uno de los hogares (ver figura 5). El principal objetivo fue establecer compromisos para socializar, preguntar, relatar, recordar

y escribir aquellos acontecimientos históricos que hicieron parte del origen del estudiante y su relación con el contexto donde vive y convive. Para lo anterior, Schlenker (2012) agrega: “a través de la memoria se busca reconstruir la vivencia personal (propia o de personas cercanas) en torno a un suceso” (p.133). Por tal razón, cobró importancia la memoria del abuelo, de los tíos, de los papás, pero en especial, de las imágenes guardadas en el álbum. Schlenker (2012) expone que las imágenes deben generar sentido para quienes tienen un vínculo real/natural con el mismo, de ahí la importancia de incluir las fotografías familiares en sus textos.



*Figura 2.* Visita en casa de la familia de Lubian Aldeiver Gutiérrez (Fuente: Damaris Sánchez)

Los estudiantes consignaron en un diario, todas las anotaciones que surgían de las conversaciones, lecturas de fotografías y preguntas que hacían a sus familiares, posteriormente las compartieron.

### **3.3. Conversar para Construir**

El objetivo abordado, consistió en propiciar encuentros generacionales con la participación de la comunidad educativa. Para ello, durante la planeación curricular, se abordó el siguiente estándar básico de competencia en Ciencias sociales: “Reconozco múltiples relaciones entre eventos históricos: sus causas, sus consecuencias y su incidencia en la vida de los diferentes agentes y grupos involucrados” (MEN, 2004, p.36). Junto a las competencias de la misma área, se dio paso a la articulación de aspectos del contexto, el saber de los mayores, la participación de los estudiantes y la construcción de nuevos saberes.

Al respecto, Duarte (2013) expone: “es necesario modificar el enfoque y, desde otro punto de vista, abrirnos para relevar los posibles aportes que jóvenes puede hacer a la transformación de nuestras realidades” (p.19). En este caso, la interacción con los jóvenes y los adultos, produjo una serie de conocimientos en el ámbito local que permitieron construir identidad gracias al relevo generacional y la transformación del contexto. Por supuesto, no se desconocen los aportes de los mayores, por el contrario, es apropiarse de estos saberes y transformarlos en un bien invaluable para la comunidad.

Para Garzón (2013) “no es repetir patrones de comportamientos, es apropiarnos de conocimientos comprendidos desde la oralidad, los símbolos, memorias, experiencias y prácticas” (p.224). De este modo, las acciones se ampliaron a futuros proyectos de aula, sin antes poner en práctica la palabra. El resultado de estos encuentros generacionales, se describirá más adelante en este informe.

Los estudiantes recorrieron la inspección e identificaron algunos adultos dispuestos a compartir mediante un conversatorio sus experiencias. En el proceso de selección, se tuvo en

cuenta la disponibilidad de la persona, el tiempo de vivencia en la localidad y sus deseos de crear espacios de formación. Es así como nos acompañaron cinco personas.

Se estableció un cronograma de encuentros, previamente se formuló con los estudiantes una serie de preguntas que le hicieron a sus invitados e hicieron registros fotográficos, escritos y audios durante el conversatorio.

### **3.4. Que tenemos y que podemos construir**

La actividad se realizó teniendo en cuenta dos aspectos principales. En primer lugar, se encuentra la estructura de la actividad, compuesta por el diseño curricular y el apoyo teórico. En segunda instancia, se llevó a cabo la socialización del objetivo con los estudiantes, los padres de familia y demás miembros de la comunidad.

El fin propuesto para la actividad sobre cartografía participativa, fue conocer aspectos geográficos (pasado, presente y futuro) de la inspección de Yurayaco. Fue necesario reconocer y analizar la interacción permanente entre el espacio geográfico y el ser humano, de esta forma se evaluó críticamente los avances y limitaciones de esta relación, MEN (2004, pág. 20)

Conceptualizando la actividad, y tomando en cuenta el análisis del Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola –FIDA (2009) se puede decir que, “la cartografía participativa es un proceso de levantamiento de mapas que trata de hacer visible la asociación entre la tierra y las comunidades locales empleando el lenguaje, comprendido y reconocido comúnmente, de la cartografía” (p.6).

Durante el mes de noviembre del 2016, se convocó un encuentro con los jóvenes y sus acudientes para explicar la finalidad del ejercicio. Allí, se desarrolló un taller sobre el concepto de cartografía participativa y la importancia de su aplicación en el conocimiento del territorio.

Desde otros espacios, fue fundamental investigar aspectos como lo fueron, las delimitaciones del territorio, las áreas de cultivo y la variedad establecidas en él, la transformación del lugar durante los procesos de colonización, las características hídricas y los sitios de conflictos que nacen con los cultivos ilícitos y la minería ilegal que actualmente florece en la región.



*Figura 3. Ejercicio de cartografía (Fuente: Daniel Molina)*

De esta manera, se retomó la información suministrada en los conversatorios generacionales, los talleres de cartografía, las entrevistas de los educandos, para formular diferentes mapas que hablan del territorio en los distintos tiempos. Para Braceras (2012):

En los mapas del pasado se hace un ejercicio de memoria colectiva, con el que se intenta reconocer el territorio que la comunidad considera históricamente suyo y haciendo un repaso de lo que ha ocurrido en la comunidad. Con los mapas del presente se refleja la situación actual, haciendo una comparación con el pasado para comenzar a visualizar los cambios ocurridos. Y los mapas del futuro o llamados

también los mapas de los sueños, tienen como objetivo representar lo que la comunidad quiere cambiar, cómo quiere vivir, a donde quiere llegar. (p.23).

Posteriormente se generó un espacio en el la institución para socializar los resultados, con estudiantes, docentes y otros miembros de la comunidad, con el fin de recibir las sugerencias y correcciones a los trabajos realizados.

### **3.5. Símbolos que nos identifican**

El objetivo desarrollado fue, identificar y exponer los símbolos propios de la inspección, para lo cual seguimos el estándar básico de competencias en Ciencias sociales que se refiere al reconocimiento de la importancia del patrimonio cultural y la contribución a su preservación. MEN (2004).

Planteado el diseño curricular y justificadas las acciones pedagógicas dentro y fuera del aula, se establecieron dos salidas de campo para recorrer y conocer mediante la palabra, algunos de los símbolos identificados. .

Las salidas pedagógicas realizadas para caminar la inspección y reconocer los símbolos ya identificados, tiene que ver con el sentir de los habitantes ante lo que ellos consideran como algo que nos identifica. Los jóvenes realizaron una reseña por cada uno los símbolos anteriormente mencionados, hicieron propuestas de mural y plasmaron la información en un follero que expusieron en el aula de clase.

Del mismo modo, se fijó la socialización y la sistematización de los datos recolectados. Y por último, se propuso la construcción de un mural dentro del colegio, el cual integrara estos símbolos.

En el orden que presente la metodología, a continuación les comparto los resultados más relevantes que se obtuvieron de la intervención en aula.

## 4. Resultados

### 4.1. Actividad 1

Existen varios motivos por los cuales, no se encontraron reseñas históricas de los establecimientos visitados. Sin embargo, los textos elaborados por los estudiantes, tienen como fuente principal el testimonio oral de las personas que han prestado sus servicios en la inspección por varios años, además de algunos líderes comunitarios que poseen conocimientos de hechos del pasado, propios de las instituciones e inspección.

Por ello, la historia oral, se valida como alternativa metodológica y epistemológica. Así mismo, lo afirma Neira (2005): “permitiendo elegir la oralidad como fundamento principal a tener encuesta en la tarea que se está resolviendo, además porque se busca la importancia de oír las voces silenciadas, especialmente las de abajo, indagar por dimensiones ocultas del pasado” (p.7). Siendo coherente con lo anterior, Las personas que lideraron y participaron de la actividad, fueron los educandos del grado octavo A de la I. E. Las Lajas, sus acudientes, el docente de Ciencias sociales, la rectora del colegio Inga Yachaikury, el pastor de la iglesia cristiana, la enfermera del puesto de salud, el párroco de la iglesia católica y otras personalidades.

#### 4.1.1. Iglesia Católica

El primer encuentro, fue con el párroco Ferney Rayo (ver figura 2), quien muy amablemente respondió a las preguntas e hizo una pequeña introducción sobre la institución y su organización. Es un párroco que solo lleva dos años al frente de la capilla, nació y estudió en San José del Fragua Caquetá, lo cual lo menciona como un logro para la localidad, ya que han existido

sacerdotes de otras regiones e incluso sacerdotes misioneros que han influido notoriamente en la creación de varias iglesias y poblados del sector. Él manifiesta lo siguiente:

*“Permite que de alguna manera conociendo mejor la cultura, las situaciones de cada municipio departamento llega la vocación y la fe no podemos olvidar nuestra historia y que lo que hoy tenemos tiene que ver con lo que han dejado nuestros antepasados, ejemplo, la iglesia y su influencia en la escuela, de la cual se están beneficiando cristianos y no cristianos”. (Ferney Rayo, 2016)*

La fundación de la iglesia católica en la localidad, va ligada al nacimiento del pueblo. Este, ha sido un lugar de encuentro espiritual muy valioso para su población, y es testimonio de herencia e influencia de sacerdotes italianos que llegaron a la región con la misión de evangelizar y formar escuelas. Para Perdomo & Zambrano (2014), las misiones en el Caquetá fueron empresas socioeconómicas, culturales y educativas en donde los misioneros jugaban un papel protagónico. La tarea de los misioneros no era otra cosa que civilizar el territorio.



Figura 4. Entrevista con el párroco Ferney Rayo (Fuente: Daniel Molina)

El municipio de San José del Fragua desde su creación, contó con la presencia de la institución evangelizadora. Como lo describe la Secretaría de Planeación Departamental (1986):

El municipio está consagrado a la virgen de nuestra señora de Aránzazu, cuya fiesta se celebra el primero de septiembre de cada año. Su fundación data del primero de enero de 1967 cuando se nombró como parroquia dando su primera misa el padre Ángel Motta. Posteriormente en el año de 1968 llega el sacerdote italiano Cesar Pasocco de Nardi quien inicia una ardua labor en beneficio de la educación, construyendo el colegio Parroquial. En la inspección de Yurayaco existe un centro de culto y es atendido por el padre Januario Bahamon quien se desplaza cada ocho días a evangelizar la palabra de Dios, allí asisten peregrinos de las regiones circunvecinas como Fragueta. (p.80)

A los estudiantes, se les explicó la manera cómo ha influenciado la iglesia católica en el desarrollo de los distintos pueblos que han surgido en el sur de Caquetá y de forma general, cómo esta institución ha participado desde el periodo de la conquista y la colonia en la evangelización e imposición de una doctrina religiosa que hasta el momento, hace parte de las creencias y costumbres de estos pueblos.

#### **4.1.2. Puesto de Salud**

La atención en salud, es parte fundamental en la vivencia de las comunidades, por tal motivo, fue indispensable dirigirse al único puesto de salubridad existente en la inspección de Yurayaco, con el fin de buscar información que aportara a la configuración de los hechos del pasado que dan vida a la construcción de identidad. En esta tarea, la persona acompañante fue la señora Johana Madroñero Mora, auxiliar de enfermería. Durante los últimos 12 años, ella, ha prestado sus servicios como enfermera y principal asistente de los médicos que pasan por el puesto de salud cumpliendo con su año rural. Por su conocimiento y por haber vivido toda su vida en la inspección, fue fundamental su testimonio:

*“Inicialmente el puesto de salud dependía administrativamente del vecino municipio de Belén, su naciente servicio a la comunidad se priorizo en la aplicación de medicamentos, en cumplir con los esquemas de vacunación exigidos por el instituto departamental de salud del departamento, atención a heridas y curación de las mismas, y atención en primeros auxilios. Recuerdo enfermeras como las señoras, Judith Gutiérrez, Consuelo Bolaños y Nurth Hurtado Rivera, que se les recuerda por los buenos servicios que prestaron”. (Johana Madroñero Mora, 2016)*

Fue importante escuchar con los estudiantes las incidencias que tuvo el puesto de salud y el conflicto interno que ha sufrido el país, pues la inspección no fue ajena a tales sucesos de violencia que han hecho a la población, víctima directa e indirecta. El puesto de salud, además de prestar los servicios antes mencionados, ha tenido que atender a víctimas de las minas antipersonales, heridos en balaceras o en peleas, niños que se han accidentado en las duras tareas del campo y recientemente el creciente aumento de los accidentes de tránsito en la nueva vía (marginal de la selva).

#### **4.1.3. Iglesia Pentecostal Unida de Colombia**

La participación de comunidades religiosas diferentes a la católica, hace presencia en la inspección generando espacios de diversidad para el culto y la fe. Aunque es poca su información en los textos locales, el señor Uldarico Tovar, pastor de la Iglesia Pentecostal Unida de Colombia y líder comunitario, muy amablemente habló de los procesos de la congregación y su relación con la comunidad. Inicialmente aclara:

*“La iglesia pentecostal es de origen extranjero, específicamente del país de Canadá, fue la familia Asken Verner y su esposa Abigail, quienes llegaron al país en 1937. Su llegada al Caquetá se debe a los hermanos Elías Arango y Emilio Mancera. Llegaron al departamento, procedente del valle, producto del desplazamiento y la discriminación religiosa de la época”. (Uldarico Tovar, 2016)*

Como oportunidad de aprendizaje en los educandos, es propio hacer el análisis de la persecución religiosa vivida en la nación durante los años cincuenta, generándose un desplazamiento religioso hacia el sur del país, especialmente en el departamento del Caquetá y sus municipios nacientes. Visto desde los procesos históricos oficiales construidos, son pocos los datos registrados en relación a estos sucesos.

El señor compartió sus experiencias como pastor durante la resistencia de la iglesia en los periodos de violencia en el departamento. Don Uldarico, asegura que ha sido difícil vivir los distintos periodos violentos en cada uno de los municipios donde ha liderado la comunidad cristiana. No obstante, su norte siempre ha sido servir a la sociedad y a la juventud, esto le ha permitido hacer un buen trabajo y sobrellevar los contratiempos.

Esta, es una iglesia bastante organizada a nivel nacional y cuenta su reseña histórica pero de manera muy general. Al preguntarle al líder si existía una crónica local, respondió con toda sinceridad que no, que solo estaba el acta de la personería jurídica y el registro de los pastores que lo antecedieron, pero no se había construido en la localidad una narrativa como tal.

De igual forma, expresó sus deseos de hacer la tarea y escribir a través de los archivos y sus hermanos, la reseña de la iglesia en la inspección de Yurayaco. Habló con los jóvenes que asistieron al conversatorio, los aconsejó y los animó a seguir en la construcción de identidad como habitante de la localidad.

#### **4.1.4. Colegio Inga Yachaikury**

Una de las visitas más importantes que se realizó, fue al colegio Inga Yachaikury. En esta ocasión, la atención recibida fue por parte de la rectora Flora Macas (ver figura 3). Previamente, fue necesario realizar un escrito manifestando e informando los deseos del presente trabajo. Ella

hizo la invitación a su lugar de conversatorio, una especie de kioscos rodeados de banquillos organizados de forma circular. Allí, se plantearon diez preguntas a cargo de la estudiante Yirledy Barragán, las cuales fueron resueltas en un tiempo de dos horas y media.



*Figura 5.* Encuentro de estudiantes con la rectora Florea Maca (Fuente: Lubian Gutiérrez)

Esta, es una institución pensada para la comunidad indígena Inga, comunidad que sentó las bases culturales en San José del Fragua y Yurayaco. Parte del terreno de lo que se conoce como Yurayaco, pertenecía a Don Apolinar, familiar de la aquí entrevistada. Al momento de la fundación del pueblo, él cedió tal predio para la construcción de la escuela y la capilla que se conoce hoy en día. Posteriormente, el colegio Inga fue creado con el propósito de preservar los legados ancestrales, la cultura, los conocimientos sobre la naturaleza, su lengua y los distintos rituales de sanación, entre otros aspectos. Ahora, es una institución muy visitada por

organizaciones no gubernamentales, académicos e investigadores, y en ocasiones, la comunidad que aún se integra a sus festividades.

Este mismo establecimiento, participó en diversas ocasiones junto a la Institución Educativa Las Lajas en encuentros deportivos y culturales. Ellas, reconocen que el colono tiene conocimientos importantes para la comunidad y estos encuentros lo hacen evidente.

Se reconoce a los inganos, los primitivos habitantes del Fragua grande y Yurayaco, como una comunidad que mantiene su legado. Manifiesta Flora Maca, en la entrevista realizada por la estudiante Yirledy Barragán (2016):

*“Hemos resistido a los periodos de violencia gracias al empoderamiento que tenemos en el pueblo inga sobre el territorio, pero también a la capacidad organizativa y política, en algunos casos los líderes de la colonia son amenazados por otras personas, pero hemos podido salir adelante yo pienso que si una persona se propone las metas de su vida, las podrá cumplir.*

*Pienso que ustedes pueden construir una identidad desde las lajas, en la medida que se tenga claro por qué y para que se creó las lajas, esto se va a construir con la comunidad, con los estudiantes y padres de familia. Además no importa que el colegio sea bonito si no por la sociedad o en pueblo de Yurayaco se está transformando para bien, yo les digo a los estudiantes y a los profesores que estamos formando personas. Hoy trabajar con la comunidad es duro, porque hay muchos métodos de internet y redes sociales que la tecnología se está metiendo en lo nuestro, en nuestro mundo social”.*

*(Flora Maca, 2016)*

La entrevista efectuada, hizo menester el desarrollo de nuevos encuentros para intercambiar experiencias con los estudiantes del colegio Inga. Inicialmente, la percepción de los educandos ante la comunidad Inga era indiferente, conocían poco sobre ella, sus costumbres y sus rituales les parecía algo extraño, para ellos no significaba nada. Sin embargo, para algunos esta entrevista fue el inicio de nuevos aprendizajes. Se reconoció también, que en la inspección

existe un legado directo de los originarios pobladores que en determinado momento, defendieron el territorio y resistieron a la irrupción extranjera.

#### **4.2. Actividad 2.**

Durante el primer trimestre académico del año lectivo 2017, se construyó la historia familiar, y se reflexionó en dos hechos muy importantes: primero hubo una notable participación de las familias en la narración. Fue interesante, ver manifestado en los textos la unión consanguínea en torno a la resolución de una tarea. Además de recordar, se generaron en el estudiante, conocimientos nuevos sobre su descendencia y su localidad. También se revisaron circunstancias propias del hogar que inciden directamente en temas políticos, geográficos, económicos y culturales como el destierro o el desplazamiento, la vida en el capo, sus dificultades y fortalezas, la violencia interna en el país, la composición y descomposición familiar, la pérdida de un ser querido y la violencia doméstica.

Estas crónicas, dieron cuenta del origen de los educandos. La reflexión desde una perspectiva crítica de los acontecimientos, posibilitó de alguna manera la construcción de identidad. Por un lado, gracias a que se encontraron elementos en común, permite sentir ese arraigo por el espacio que habitan. Para Arias (2015), las identidades colectivas:

Son consideradas por las actuales corrientes teóricas, como las consecuencias de los procesos de construcción del sentido atendiendo a un conjunto relacionado de atributos culturales a los que se le da prioridad frente a otros elementos, en un contexto histórico determinado a partir de la premisa de que todas las identidades son construidas, lo importante es saber cómo, dónde, desde qué, para qué y para quién. (p.18)

Los estudiantes y los padres de familia, manifestaron satisfacción por la actividad realizada, expresaron agrado al recordar situaciones del pasado y crearon conciencia de los cambios en el contexto y en los procesos que influyen en tales transformaciones.



Figura 6. Casa de la estudiante Yusely Sierra con su mamá y sus hermanos (Fuente: Daniel Molina)

Mediante la socialización y la evaluación de la actividad, no solo se logró integrar a las familias al aula de clase, sino también, un aprendizaje significativo. De igual modo, se pudieron fortalecer las competencias interpersonales puesto que, los jóvenes pusieron en práctica actitudes y disposición para la escucha y la comprensión de las diferencias.

*Muchas veces no sabemos cómo vive el otro, cuál es su carga y criticamos sin ser conscientes de lo que pasa al interior de las familias". (Mayerly Castaño Motta, 2016)*

Esta, fue una de las conclusiones expresadas por una madre al escuchar la historia del estudiante Leider Vega Vaca, quien vive y se defiende solo toda la semana por que su papá cabeza de hogar, labora en una finca lejos del caserío y solo llega hasta el fin de semana. O

como la señora Kelly Mercado, madre de Jefferson Cubillos Mercado, oriunda del oriente antioqueño, que por el conflicto en la zona tuvo que abandonar su círculo familiar para proteger a su hijo recién nacido.

Don Edgar Gutiérrez, padre del estudiante Lubian Gutiérrez Lombo, procedente de la ciudad de Santa Marta, quien atraído por la bonanza cocalera llegó al territorio del Caquetá, manifestó:

*“Hay personas aquí de todas partes de Colombia y eso no lo sabíamos si no es por este encuentro, la comunidad debería apropiarse de estos espacios para conocernos mejor”.*

*(Edgar Gutiérrez, 2016)*

Así, se forjaron conocimientos propios de la región, y como lo propone Riveros (2016), la enseñanza de las Ciencias sociales se descoloniza cuando escuchamos las “otras” historias.

Este ejercicio, demostró la capacidad de reflexionar sobre sí mismo, lo cual permitió descubrir, representar y simbolizar los propios sentimientos y emociones. Un hacer vital en la formación de los seres humanos que están comprometidos con su formación y con la formación de los demás.

El intercambio de ideas, sucedió alrededor de dos horas donde todos tuvieron la oportunidad de participar de una u otra manera. Se encontraron relatos identitarios y mundos llenos de diversidad que exigen ser incluidos y comprendidos a la vez.

En cuanto a la socialización de estos relatos, se produjo en los y las estudiantes un mayor sentido identitarios hacia los procesos de aprendizaje que se desarrollen en torno a las Ciencias sociales. Según Riveros (2016): “actividades de este tipo son en sí mismas prácticas pedagógicas interculturales” (p.20). Que se complementan con los procesos formativos en familia y colectividad.



Figura 7. Encuentro con padres de familia (Fuente: Daniel Molina)

### 4.3. Actividad 3

El trabajo de campo que se realizó para encontrar a las personas que participaron del conversatorio, implicó en desánimo de algunos estudiantes, lo siguiente fue un comentario expresado por uno de ellos cuando se socializó la experiencia fue:

*“La tarea de hacer la exploración previa no fue tal fácil, ya que algunos adultos ni siquiera me atendieron y mucho menos respondieron mis preguntas, otros fueron groseros en responder y nos les interesaba las temáticas a tratar”. (Yirledy Barragán Castaño, 2016)*

El anterior comentario, fue el sentir más marcado en ese momento por los educandos. En tal dificultad, se expresa la necesidad de construir nuevas formas de comunicación entre adultos y jóvenes.

Del mismo modo, hubo contradicciones con la hora y el día planeado. Aunque existió la disponibilidad y el compromiso de los adultos, no se logró una reunión en conjunto, por un lado, la vivienda de algunas personas queda distante de la institución y por el otro lado, sus condiciones de salud no lo permitían, así que lo hicieron virtualmente. Otros actores, también

tenían responsabilidades laborales y no disponían de los días y las horas anheladas. En la clase, se decidió adaptarse a sus condiciones para efectuar el conversatorio entre los participantes.

En este sentido, se contó con la participación de la señora Luz Marina Rojas, Miguel Soto, Luz Motta Piamba, Antonio Collazos y Mauricio Perdomo Juragaro.

Los invitados compartieron su historia de vida en la inspección, sus anécdotas, sus experiencias en la comunidad, su participación política y económica local, sus conocimientos históricos, culturales, los cambios generacionales, los periodos de violencia en la comunidad y algunos concejos para los estudiantes. Ellos muy atentos, tomaron notas, registraron en audio lo dicho, participaron con diferentes preguntas que surgían en el momento e hicieron el respectivo registro fotográfico. En esta ocasión, se fortalecieron las habilidades de comunicación y escucha.

#### **4.3.1. Antonio Collazos**

El primero en participar fue el señor Antonio Collazos con 74 años de edad. Él fue fundador de la inspección de Yurayaco, así como inspector de policía y líder comunitario. En esta oportunidad, concedió una entrevista en su casa ya que por condiciones de salud, no pudo asistir a la institución. También hizo parte el señor Emelio Ríos Marmolejo, docente del área de lengua castellana y los estudiantes: Yirledy Barragán Castaño, Yusely Sierra Cuellar y Anderson Alvira Maya.

El señor Antonio, centró su participación en recordar los sucesos que dieron origen a la inspección, sus palabras en el conversatorio fueron las siguientes:

*“La idea del pueblo nació en una reunión entre la juventud, Gutierrez, soto y la familia Rojas, estando reunidos nosotros en una conversación, llego el señor Moisés Muñoz dijo que era bueno que fundáramos un pueblo, le preguntamos el lugar donde quedaría bien, dijo que abajo en la finca la que*

*ahora se llama la finca “de los lagos” le dije que quedaba mal porque el trazo de la carretera ya estaba más arriba, eso se quedó así y nosotros seguimos en la charla luego decidimos hacerlo en el año de 1965, difundimos la idea por toda la región, a todas las personas le pareció una buena idea y que a la hora que quisiéramos empezar estaban listos. Buscamos el apoyo del señor intendente, quien envió luego a don Julio Ibáñez y un maestro de construcción Gonzales para que nos ayudara a decidir sobre el terreno y organizáramos. Ellos vinieron y dijeron que lo primero que había que hacer era una junta de acción comunal”. (Antonio Collazos, 2016)*

La reunión fue en la finca de Salomón Cuellar y la junta pregunto ¿que donde era el terreno?

Apolinar y otros dijeron que al otro lado del río, al margen derecho, pero yo les dije que era mejor a mano izquierda, porque cuando llegó la carretera antes de existir el puente lo que se encontraría sería el pueblo, además existían buenas quebraditas para el acueducto. Se miró la primera zona y no les gusto, pero luego se observó otra y les pareció mejor. Posteriormente, se dirigieron a Víctor Félix Rojas y Apolinar Jacanamejoy para que les vendiera el terreno, hablaron de diez hectáreas y ellos dijeron que si, incluso Apolinar dijo que él daba una hectárea para la construcción de la parroquia y Víctor Félix donó otra para el parque.

*“En el año de 1966 empezamos en la rocería, al final del año ya habíamos rozado todo al comienzo del año le prendimos fuego. Ya nos mandaron los topógrafos para el trazo del lote, lo trazaron y con los planos ya sabíamos dónde teníamos que repartir, primero que todo en construir la escuela que estaba al otro lado de la finca de salomón Cuellar .La comunidad se reunió para la construcción de la capilla. La primera enfermera era de apellido Olivero, también había un inspector que se llamaba Ángel María Correa, el padre nos ayudó más y nos bendijo fue Cesar Possoco de Nardi, la escuela primero ere donde Gregorio Gutiérrez y luego subió donde salomón Cuellar que vino a quedar donde está ahora, luego hicimos la casa inspeccional, luego puesto de salud. Después seguimos luchando por una planta eléctrica para el pueblo, esa planta nos la dio el intendente, y nos la dejaron en currillo, como en esa época Yurayaco se navegaba entonces subieron la planta a una canoa hasta*

*Yurayaco, con esa planta nos quedamos hasta que solicitamos las redes y una planta más grande”.*

*(Antonio Collazos, 2016)*

Las palabras del señor Antonio Collazos, aportaron datos fundamentales para la construcción de la historia en la inspección. Un ejemplo de ello, fue que las personas que se reunieron contaron las memorias acerca de: planear la idea de pueblo, la decisión de establecer el pueblo donde está actualmente, los inicios de la escuela de hoy, la navegabilidad del río Yurayaco, los gobernantes de la época que aportaron al proceso y la vida social y económica de antes, entre otras situaciones que ameritan profundizarlas y plasmarlas en la historia local.

Con dificultad para recordar, pero con voluntad para colaborar, este hombre fue muy contundente en afirmar sus deseos por hacer un documento más formal y aportar de esa manera, a la historia de su localidad. Es lamentable el hecho de que en algún momento se haya quemado el archivo de la inspección donde existía copia de todos los registros elaborados hasta entonces.

Los estudiantes, reconocieron en los aportes de Don Antonio Collazos, un valioso testimonio que contribuyó a la formación de nuevos conocimientos con relación a los hechos del pasado. Los jóvenes agradecieron sus palabras, con el compromiso de registrar en sus diarios y matrices de sistematización, todo lo conversado en el encuentro.

#### **4.3.2. José Miguel Rojas**

Para el segundo conversatorio, el acompañante fue el señor Miguel Rojas de 65 años de edad, abuelo de la estudiante Eliana Rojas Bohórquez. Él se desempeña como agricultor y ganadero de la región, está dedicado en su totalidad a su finca y a servir a la comunidad de Patio Bonito, una de las veredas de la inspección donde vive actualmente.

Miguel llegó a esta región desde muy niño, lo cual lo hace poseedor de un sin número de historias y anécdotas que entretuvieron a los estudiantes por largo tiempo. Se sorprendió como ha cambiado todo en el pueblo, en especial la economía.

*“Antes vivíamos de la producción agrícola (plátano, yuca, maíz y arroz), también de la cría de cerdos, productos que vendíamos en San José Del Fragua, Belén de Los Andaquies y Florencia, ese era nuestro sustento” y de un momento para otro “llego el cultivo de la coca y cambio un poco la situación”. (José Miguel Rojas, 2016)*

Lo expresado por el señor, referente a la economía y a su marcado cambio, hace parte de la historia social, económica y política, así como su influencia en el narcotráfico y la corrupción que se vivió y aún se vive, especialmente al sur del país. El tema, fue profundizado con los estudiantes y se complementó con la historia socio-económica del departamento y sus oleadas de migración.

Este invitado, ha sobrevivido a la violencia gracias a su dedicación y trabajo comunitario. Le contó a los estudiantes durante una hora, el relato de su vida, sus experiencias y cómo era la cotidianidad en este lugar hace veinte y treinta años atrás, qué había, qué se fue construyendo y cómo se piensa a Yurayaco en el futuro. Habló también de la comunicación existente en su época, de las dificultades de transporte, de la majestuosidad y la generosidad del río, de la importancia de la medicina tradicional, de la religiosidad del pueblo, de la escuela y el cementerio. Igualmente, hizo algunas recomendaciones a los jóvenes y los invitó a seguir adelante con el proyecto. Con todo el respeto por la palabra, los estudiantes atendieron sin ningún problema las enseñanzas del señor miguel y participaron activamente con aportes que complementaban o generaban nuevas dudas.

### **4.3.3. Mauricio Perdomo Juragaro**

El tercer invitado fue, Mauricio Perdomo Juragaro, un joven de diecisiete años de edad, estudiante de la Institución Educativa Las Lajas. Actualmente, cursa el grado décimo, reside en la inspección de Fragueta cerca de Yurayaco y pertenece a la comunidad indígena Huitoto o Murui-Muinane. Su particular forma de ser, su cultura del mambe, ha despertado curiosidad y dificultades en la comunidad educativa, hasta el punto de ser rechazado y juzgado por su tradición y práctica cultural.

Se conoció a su familia, sus conocimientos sobre las plantas, el proceso y significado del mambe, el uso de la medicina tradicional y las funciones de cada uno de los integrantes que lideran la comunidad. El conversatorio se llevó a cabo en su casa, en compañía de sus padres, las estudiantes Yirledy Barragán Castaño, Lency Yulieth Garzón Ramírez y la profesora Rubiela Correa, docente del área de Ciencias sociales.

Dentro de la comunidad, el estudiante ocupa el cargo de contador de historias, su tarea es relatar los mitos, su origen, los conflictos entre comunidades e interpretar canciones inspiradas en el comportamiento de la naturaleza. Su palabra, mantiene vivo el legado histórico de su comunidad para contarle al mundo sobre su existencia y guardar las memorias de sus ancestros en futuras generaciones.

Lo anterior, involucra dos aprendizajes importantes en los estudiantes. En primer lugar, se trabajó el respeto por la diferencia, ya que antes se referían a Mauricio con discriminación y con rechazo hacia sus prácticas culturales. Después de la visita, la relación con el estudiante mejoró, se comprendió y respetó a su compañero. En segundo lugar, se entendió la relación de la comunidad y la naturaleza, pues quien no conoce las enseñanzas del entorno natural, vive sin

sentido. Los jóvenes asimilaron su importancia y lo que esto implica para las comunidades indígenas.

El vínculo de la comunidad con las plantas, las raíces, las flores, las aves, los bosques, la tierra y otros elementos de la naturaleza, los hace poseedores de su interpretación y significado en el medio. Cañón (2015), expresa desde otro punto:

Las especies indicadoras son consideradas como aquellos organismos que por sus características como: sensibilidad a las perturbaciones ambientales, abundancia, distribución y éxito reproductivo, proporcionan información sobre las condiciones ambientales del lugar que habitan. La razón por la que la presencia- ausencia o los cambios en la abundancia de las especies están relacionados con las modificaciones que se producen en la estructura del hábitat y la estrecha relación de los organismos con las condiciones bióticas y abióticas del ambiente. (p.9)

Lo anterior, se puede complementar desde las prácticas culturales. Otros miembros de la comunidad que fueron llegando a la maloca, como es el caso del gobernador, la persona que conoce y receta plantas para la cura de enfermedades en la región, dio una explicación bastante elocuente acerca de su uso.



*Figura 8.* Visita a la comunidad Huitoto (Fuente: Rubiela Correa)

A los estudiantes se les complementó el conversatorio explicando con más detalle el significado de las creencias de la comunidad entrevistada, la conexión y el respeto que tienen por la madre tierra. Para ellos, todo ser vivo es extremadamente valioso y por lo tanto, lo respetan y los conservan. Este ejercicio, suscitó la idea de retomar el proyecto de aula que anteriormente lideraba la docente Rubiela Correa, el cual consistía en cultivar plantas de uso medicinal para la transformación y utilización de la comunidad educativa.

#### **4.3.4. Luz Marina Rojas**

Ella también estuvo acompañando el proceso en otro espacio de la institución. La señora Luz Marina Rojas, tiene 56 años de edad de los cuales, 50 los ha vivido en la inspección. Es una mujer católica y líder en su comunidad, además, fue presidenta de la junta central de Yurayaco. Así mismo, ha sido lideresa de varios programas comunitarios y miembro de diferentes concejos

directivos de la institución. Su participación en asuntos políticos, ha sido muy silenciosa pero lo suficientemente significativa para el bienestar de su gente. Su padre, fue uno de los primeros colonos de Yurayaco. Desde niña, conoce el trabajo agrícola y pecuario, pues ha sido su sustento y su forma de vivir.

El conversatorio inició con una breve instrucción al proyecto de intervención en el aula y en especial, al objetivo propuesto para la actividad. Después, se procedió a hacer unas preguntas guías y a tomar atenta nota de lo que a continuación, Doña Luz Marina relata.

Contó que su papá Víctor Félix Rojas Castro, fue uno de los fundadores del pueblo.

*“Él vendió a la intendencia del Caquetá (en cargada en ese entonces por Gustavo Hernández Rivera), el predio para construir las primeras casas, la inspección se creó, pero durante los periodos de violencia dejó de funcionar, solo hasta el 2012 en adelante funciona y viven el inspector con nosotros”. (Luz Marina Rojas, 2016)*

La señora Luz, también recuerda:

*“Donde hoy son los barrios Alemania, alto de la cruz y sus alrededores, se cultivaba y había muchos animales de monte que suplían la alimentación de la familia, al igual que la abundancia de pescado en el río Yurayaco, la vida social a su forma de ver era total mente diferente, lo que más le gustaba era estudiar, siempre me gustos la escuela, nuestra diversión era escuchar la radio”. (Luz Marina Rojas, 2016)*

Unos de las actividades económicas en la inspección fueron y siguen siendo la cría y el engorde de cerdos, los cuales eran vendidos en San José. Doña Luz Marina, cuenta que su papá demoraba dos días en llevarlos a la venta. Además, se cultivaba el arroz, la yuca, el plátano y se criaban gallinas. Los mejores granos, se vendían y el resto era para los animales y el consumo de la familia.



*Figura 9.* Encuentro generacional (Fuente: Daniel Molina)

Como conclusión de este encuentro, se resaltó la importancia de la economía de la región de hace cincuenta años atrás. A los estudiantes se les invitó a reflexionar sobre el antes y el después de la llegada del cultivo de la coca en el Caquetá y como tema que surgió en el momento, se abordó en clase el concepto decolonial EcoSIMias, propuesto por Olver Quijano Valencia. Fue importante considerar que las economías locales, cobran importancia para no depender del sistema de mercado de importaciones y aportar al progreso de la inspección, fortaleciendo un sistema de mercado propio.

De esta manera, el educando emprende como contextualización del aprendizaje, la tarea de resaltar los productos legales que resisten ante la economía ilegal en la zona, y se dan cuenta que existen personas como Doña Luz Marina, que hoy en día subsisten únicamente de lo producido en sus huertas, las zonas de cultivos o la chagra.

#### 4.3.5. Luz Motta Piamba

La siguiente invitada fue, la señora Luz Motta Piamba. Ella, tiene 61 años de edad, es procedente del departamento del Huila y hace treinta años vive en Yurayaco y más de veinte años en una vereda de la inspección llamada Buenos Aires. Esto, la convierte en protagonista de los procesos de formación comunitario, y otras vivencias que a continuación se describen.

Ella recuerda:

*“Las carreteras San José -Yurayaco eran pésimas, muchas veces el mixto quedaba atascado y las personas amanecían en él, dejaban lo que traían y llegaban caminado al caserío; también que las casas eran todas de madera, sin terminar, las calles muy feas llenas de huecos, nada comparado con lo que vemos hoy”. (Luz Motta Piamba, 2016)*

La señora Luz, siempre ha sido una fiel colaboradora en la iglesia católica. A los párrocos Huberto Arias álzate, Carlos Camacho, el padre John Jairo y al padre Efrén Toro, los conoció y ayudó en la capilla durante sus estadías. Así, dejó clara su responsabilidad con el servicio hacia esta institución.

Aunque la situación de orden público constantemente fue difícil, ella manifestó que siempre ha vivido en paz.

*“Soy una mujer que solo colaboro en la parroquia y poco salgo de mi casa, para no meterme en problemas”. (Luz Motta Piamba, 2016)*

Pese a eso, un día se enfermó y tuvo que vender su finca y emigrar a Florencia, solo después que su esposo murió, regresó con sus hijos al pueblo.

También relató a los estudiantes que siempre existió la necesidad de la comunicación, en ese tiempo todo era por medio de cartas y se demoraban en llegar.

Ella recuerda:

*“Cuando pusieron el Telecom, un niño era el encargado de ir a buscar la persona para que fuera a contestar la llamada y le pagaban quinientos pesos por el favor”. (Luz Motta Piamba, 2016)*

Lo anterior y otros relatos, llamaron la atención de los educandos y todavía más, cuando la señora resaltó que los muchachos anteriormente eran muy decentes, además se centraban más en el trabajo y el estudio. Igualmente, resaltó la importancia de las plantas medicinales.

*“A los enfermos tenían que trasladarlos muchas veces hasta la cabecera municipal a seis hora o en otras ocasiones hasta Belén, las plantas son de mucha utilidad para tratar muchas enfermedades”. (Luz Motta Piamba, 2016)*

Los estudiantes muy atentos y con respeto escucharon sus palabras, preguntaron y tomaron atenta nota a su relato, evaluaron el encuentro y despidieron con satisfacción de haber escuchado el legado de una mujer que como muchas en la inspección tienen buenas historias y consejos que compartir con las nuevas generaciones.

La tradición oral hace parte de construcción de identidad, cuando los relatos expuestos generan sentido de pertenencia y apropiación de hechos vividos, el estudiante ve en las experiencias un reflejo de lo que fue su territorio, la unión comunitaria, el trabajo en el campo y el diario vivir de las familias. Para Walsh (2005) la memoria colectiva:

Se alimenta y pervive en las tradiciones orales, lúdicas y estéticas, en los rituales colectivos, en los recuerdos individuales, en los archivos de baúl, en el territorio, en los objetos, en las fotografías y en el propio cuerpo; se activa y actualiza en las bregas de la vida cotidiana, como en las luchas y movimientos sociales. (p.202)

Los conversatorios generacionales abrieron nuevos espacio de aprendizajes, en donde estudiantes, docentes, padres de familia y comunidad van construyendo ideales colectivos para el bien sobre el territorio, su historia y su nuevos propósitos.

Como resultados de los conversatorios generacionales, se decidió iniciar una actividad relacionada con la conservación y el cultivo de las plantas medicinales más utilizadas tradicionalmente por los habitantes de la región. Para comenzar, se planificó lo siguiente: hacer un inventario de las plantas, recolectar las semillas para su siembra, preparar el sitio, hacer la siembra y posteriormente, construir con los estudiantes fichas técnicas sobre cada una de las plantas. Lo anterior y según Garzón (2013) “se trata de conocimientos prácticos aprehendidos por medio de procesos colectivos y generacionales, en interrelación con la naturaleza” (p.224). Al mismo tiempo en que los estudiantes fortalecen sus vínculos con la tierra, el conocimiento ancestral y las propiedades de la plantas.

En la institución educativa, existe un espacio especial para el cultivo, en él se hacen las prácticas agrícolas con estudiantes de la media técnica en convenio con el SENA. Para dar continuidad a la iniciativa, se solicitó al docente Diego Pacheco Mora, encargado del sitio, el permiso para utilizar un espacio dentro del gran huerto y de tal manera, sembrar las plantas, sin ninguna dificultad. El docente accedió al permiso y se inició con la preparación del terreno. Durante la las dos últimas horas de jornada escolar del viernes y en contra jornada los miércoles, se efectuó el compromiso. En esta ocasión, se tuvo el acompañamiento de los padres de familia y la docente de Ciencias sociales, Rubiela Correa, quien tiene la experiencia en trabajar los temas botánicos en la institución.

En el trabajo práctico cultural, un grupo de estudiantes y padres de familia limpiaron el terreno, agregaron los abonos orgánicos adquiridos en el medio junto con arena, mientras otro grupo recolectaba información sobre las plantas con propiedades curativas más utilizadas localmente. Las especies más mencionadas en la encuesta fueron: malva, limoncillo, ruda,

menta, sábila, hierba buena, manzanilla, albaca, anís, orégano, ortiga, paico, totumo, sauco y verbena.

La siembra, el proceso en el cual participaron estudiantes, docentes y padres de familia, consistió en plantar un ejemplar de las especies anteriormente mencionadas, dejando un mensaje para la comunidad, tal como lo expresó la docente Rubiela Correa:

*“Estas plantas son muy útiles y lo fueron aún más en el pasado, cuando la distancia nos dificultaba combatir las enfermedades, todo se trataba de solucionar mediante las propiedades de estas matas y hoy en día que poco se utilizan, se resisten a desaparecer”.*

*(Rubiela Correa, 2016)*

La actividad fue muy especial, los estudiantes se comprometieron y participaron activamente en todo lo relacionado con la construcción de la huerta medicinal, como se evidencia en los diarios de campo que se realizaron, en especial el de la estudiante Damaris Sánchez Cuellar en el diario de campo:

*“En el grupo se acordó que nos encontrábamos en el puente que conduce hacia el barrio Villa Manuela y hacia la parte para salir a San José Del Fragua, solo llegamos, Yusely y Damaris junto a otro grupo conformado por: Lency y Yirledy, de allí nos dirigimos hacia la hacienda San Marcos, el encargado nos mostró un abono pero dijimos que estaba muy verde y no nos servía, de allí fuimos para el lado de los pozos y nos mostró otro abono pero también dijimos que no porque parecía más tierra que abono, luego subimos un poco y encontramos abono del bueno, con la pala lo echamos a la tula para cargarlo hasta el barrio San Marcos, para dejarlo donde una amiga, fuimos donde la tía de Yusely a tomar agua, como miramos mucho abono para llevarlo entre nosotras, fuimos a llamar a unos amigos para pedirle el favor de ayudarnos a cargar el abono y ellos dijeron que si, luego nos*

*dirigimos hacia Institución para dejarlo en la huertas, luego unos amigos con la pala revolvieron la parte que nos correspondía y después nos dirigimos hacia la casa de cada uno...y hoy dieciséis de septiembre fuimos a la era y echamos el abono y lo revolvimos hicimos un montón, posteriormente realizamos la siembra de las plantas”. (Damaris Sánchez Cuellar, 2016)*

Igualmente, se acordó un día para la siembra, ocasión en la cual se contó con el acompañamiento del docente de matemáticas Miller Tamayo, un hombre de mucha experiencia y conocedor de los secretos de las plantas medicinales. En ese momento, se generó una interiorización, apropiación del saber tradicional y motivación en el estudiante por descubrir día a día los secretos que guarda el medio natural. Por otra parte, se elaboró con los estudiantes, un pequeño folleto con la información y las propiedades curativas de cada una de las plantas sembradas.

#### **4.4. Actividad 4.**

Una de las dificultades y obstáculos, fue la poca información geográfica existente en la inspección. El único documento encontrado, fue en los archivos personales del señor Guevara (1990), el cual expone mediante el decreto 102 del 28 de febrero de 1986, por el cual se fijan las inspecciones de policía departamentales y los límites de la inspección de Yurayaco:

Partiendo del nacimiento de la quebrada Belisario se sigue en dirección general norte hasta encontrar el nacimiento del afluente más cercano del río Fraguita; se sigue en dirección general Norte por la divisoria de las aguas las que fluyen al río Fraguita y las que van a Yurayaco y Luna; se continua en la misma dirección hasta situarse frente al nacimiento del río Luna; de este punto a dicho nacimiento; por esta agua abajo hasta donde le desemboca, por su margen derecha, la quebrada Belisario; por ésta aguas arriba hasta su nacimiento, punto de partida. (p.37)

Con estos datos y con el dialogo comunitario y la participación de los mayores, se concluyó que Yurayaco es una inspección de San José del Fragua Caquetá. Este, limitada desde el oriente por el río Luna con la vereda la Gallineta, perteneciente a la cabecera municipal. Por el sur, la inspección llega hasta el río Caquetá donde desemboca el río Yurayaco y se encuentra con el municipio de Currillo. Por el occidente, se limita con la inspección de Fragueta desde la quebrada La Temblona y la vereda Aguas Claras, ubicada a la margen occidental del río Fragueta. Por el norte, está la vereda la Peneya y el Parque Natural Alto Fragua Indi Wasi.



Figura 10. Mapa de la Inspección de Yurayaco (Fuente: Darío Huaca)

En cuanto a la distribución de las áreas y la variedad de los cultivos existentes en la región, se plasmó en otro mapa los acuerdos, los intercambios de información y lo que actualmente

perciben las personas partícipes de la investigación, respecto al territorio y su productividad. Se puede decir que desde el nororiente hasta el noroccidente, se encontró que predomina el cultivo de la hoja de coca, producto que incide en la economía local. En menor escala, hay otros cultivos de subsistencia como: el plátano, el cacao, el café, la caña de azúcar, la ganadería y la piña, son pocos los productos de pan coger que generan excedentes e ingresos para las familias. Desde el sur – oriente y sur – occidente, predomina la concentración de la tierra, la actividad económica principal es la ganadería de engorde y lechería, el cultivo de cachama, sábalo y otras especies que se mantienen en estanques de agua, no obstante, en menor cantidad, se halla el cultivo de la hoja de coca y la explotación de oro ilegalmente. Igualmente, hacia el norte, hacia la vereda la Peneya se encuentra la frontera de colonización, espacio potencial para la explotación de maderera, donde habitan algunos colonos y la comunidad indígena Nasa.

Con respecto a los cambios en el territorio, se establecieron dos encuentros relacionados con aspectos del pasado y del futuro. En primer lugar, la memoria jugó un papel elemental. De esta manera, lo que los estudiantes ven en la actualidad, lo entendieron como producto de la intervención del hombre en el pasado. Información que solo se encuentra en los registros institucionales y en el conocimiento de los adultos como testigos de dichos cambios.

Citando a la señora Luz Marina (2016), relató a los estudiantes que en los actuales barrios del caserío:

*“Se cultivaba y había muchos animales de monte que suplían la alimentación de la familia”. (Luz Marina, 2016)*

Esto, permitió generar una idea sobre la transformación de los bosques en los asentamientos humanos que configuran la actual inspección; además, la señora mencionaba que:

*“Para llegar a San José su padre tardaba dos días en ir y volver, eran trochas, había que pasar ríos y quebradas, hoy en día cualquier persona del pueblo hace el mismo recorrido en menos de cuarenta minutos, gracias la construcción y pavimentación de una vía”. (Luz Marina, 2016)*

Estos son algunos ejemplos que fueron plasmados en el mapa. El ejercicio, permitió comparar aquello que existe en la actualidad, con la manera como se ha constituido desde el pasado. La escuela, la iglesia, el río, las quebradas y el bosque, también hicieron parte de este diálogo.

En lo que tiene que ver con el futuro, se le hizo una pregunta a los participantes ¿Qué podemos construir sosteniblemente en el territorio? Interrogante que se respondió gráficamente sobre el mapa. En lo que coincidieron los jóvenes fue en la conservación.

*“Sin conservación no habría sentido a nuestra existencia en este lugar”. (Yefrey Ramos, 2016)*

Los adultos estuvieron de acuerdo con la respuesta de los estudiantes y agregaron lo siguiente:

*“Nuestra región tiene muchas riquezas naturales, hacemos parte de un parque natural, muchas fuentes hídricas, igualmente tiene mucho potencial turístico, nos debemos preparar para eso”. (Leidy Maya Martínez, 2016)*

Efectivamente, Yurayaco se ha convertido en atracción de muchos turistas propios y eternos que gustan disfrutar de la naturaleza y de la fresca agua del río Yurayaco. Se debe agregar que el cambio y la sustitución de cultivos ilícitos, también están en los planes de los participantes, pues ellos ven a Yurayaco como un territorio de paz en el futuro.

#### **4.5. Actividad 5.**

Los símbolos que nos identifican según la indagación que realizaron los estudiantes en la comunidad, son: la piedra del indio Apolinar, el río Yurayaco, el Parque Natural Alto Fragua

Indi Wasi, la vía troncal sur oriental marginal de la selva, la iglesia Nuestra Señora de Las Lajas y el colegio Inga Yachaikury.

Las salidas pedagógicas realizadas para caminar la inspección y reconocer los símbolos ya identificados, tiene que ver con el sentir de los habitantes ante lo que ellos consideran como algo que nos identifica. Dentro de esos sentimientos, están los de los estudiantes, en especial cuando se les pregunta que significa el río para ellos'. A continuación, algunas de sus expresiones:

*“El río es un lugar dónde nos sentimos alegres y es un lugar donde compartimos y celebramos paseo con nuestro seres querido o amigos, es un lugar fresco y agradable, es uno de los lugares más lindo que tenemos aquí en nuestro pueblo, como podemos ver sus agua es cristalina y muy ricas para pasar un rato agradable y sentir esa aguas que refrescan. El río es un lugar muy lindo y agradable por eso debemos cuidarlo y protegerlo para que sigamos teniendo un río tan hermoso como siempre”.*

*(Damaris Sánchez, 2016)*

*“Para mí el rio es la fuente de vida, es un centro de recreación para la personas que van a visitarlo, ya que sin el viviéramos preocupados y desesperados ya que el rio trae agua y paz”.* (Yefrey Ramos, 2016)

*“Para mí, el rio e una fuente hídrica que gracias a ella disfrutamos de la frescura y diversión en donde nosotros los habitantes de la inspección podemos ir a divertirnos y a pasar u rato entre amigos, el rio antiguamente era muy abundante de agua, el pasaba por donde ahora están los kioscos además de ser otro sitio turístico es muy importante para nuestra vida cotidiana. De igual manera lo visitan miles de turistas en donde se dedican al hacer un almuerzo o a platicar de una manera fresca y respetuosa, al rio se le han denominado varios charcos como lo son: las tres piedras, el charco de la culebra, el puente etc. En donde cada uno nos permite divertirnos”.* (Yirledy Barragán, 2016)

Con los pensamientos de mis estudiantes, los distintos murales propuestos y con el ánimo de seguir promocionando la identificación y definición de los símbolos que nos identifican, concluimos las actividades de intervención en el aula, dejando espacios abiertos de formación en la comunidad y lasos de unión hacia nuevos proyectos que nos lleve a querer, proteger, preservar más nuestro territorio.



Figura 11. Diseño de mural estudiantes grado noveno A (Fuente: Daniel Molina)

. A continuación presento, a manera de análisis de resultados, el impacto de la intervención en las instancias institucionales, familiares y comunitarias.

## **5. Análisis de resultados**

Una vez abordada la metodología propuesta para el desarrollo de los objetivos en la intervención de aula, se expondrá los análisis de los resultados más relevantes y significativos, alcanzados con los estudiantes y el resto de la comunidad educativa, en el proceso de construcción de identidad, trabajado en base a los aportes teóricos decoloniales, desde aspectos institucionales, familiares y comunitarios.

### **5.1. Institucional**

Uno de los ejes transversales en la construcción de identidad, fue el trabajo realizado con las instituciones presentes en la localidad como lo son, las iglesias católica y pentecostal, el puesto de salud de Yurayaco, el colegio Inga y desde luego, la Institución Educativa Las lajas.

Establecimientos que laboran por el bienestar y la formación de sus ciudadanos.

Este es el caso de la iglesia católica, la cual posee abundante información perteneciente a las localidades, por ende, es considerada fuente primaria para la construcción colectiva de la historia, dejando un espacio para el análisis crítico y analítico de los datos. Para Ceballos (2016) fue:

El concilio de Trento el que vino a instaurar la obligación de archivar la documentación eclesiástica a nivel diocesano y parroquial, haciendo eco de una praxis bastante extendida en el viejo continente y que en algunos casos se remontaba a los primeros siglos de la historia eclesiástica. Tarea que cumplieron a cabalidad los padres consolatros, desde que empezaron a dar sus primeros pasos por la manigua del piedemonte caqueteño. Antes de erigir cualquier parroquia o de construir una cuasi parroquia, se empezaron a elaborar los primeros documentos de carácter eclesiásticos. (p.45)

Como construcción colectiva de la historia, la iglesia católica presente en Yurayaco, es fuente importante de consulta sobre los procesos cotidianos de la comunidad. Esta fuente historiográfica parroquial, genera muchos puntos de partida para empezar una consulta minuciosa y académica de los datos sobre el acontecer comunitario y su relación con la fe. Igualmente, se establece y evidencia una vez más, la dependencia europea en cuanto a los aspectos organizativos y el control por la información, siendo esta, centralizada y sin difundir.

De otra parte, la iglesia pentecostal posee poca información de sus procesos, no existen archivos organizados de su reseña histórica local pero si de manera general. Al preguntarle al líder si existía una crónica local, respondió con toda sinceridad que no, que solo estaba el acta de la personería jurídica y el registro de los pastores que lo antecedieron, pero no se había construido en la localidad una narrativa como tal. El señor Uldarico Tovas, expresó sus deseos de hacer la tarea y escribir a través de los archivos y sus hermanos, la reseña de la iglesia en la inspección de Yurayaco. Habló con los jóvenes que asistieron al conversatorio, los aconsejó y los animó a seguir en la construcción de identidad como habitante de la localidad.

Las entrevistas y conversatorio realizado en el centro de salud, nos remite a otras fuentes, no existe una reseña histórica. Su información básica, se encuentra archivada en los hospitales de la cabecera municipal y el municipio de Belén. Se ha generado la preocupación de sus encargados y de los estudiantes, en indagar sobre sus orígenes y principales hechos que han marcado la historia en lo local.

Como experiencia pedagógica, se valoran los acontecimientos que atestiguan los periodos de violencia que marcan la formación de las niñas y los niños de Yurayaco, pero también, la carente disponibilidad presupuestal del estado para las poblaciones alejas del departamento. Esto permitió analizar, como la violencia y la corrupción, son hechos que afectan e inciden en los

servicios básicos como por ejemplo la salud. Hechos que derivan de un sistema económico y político que estandariza las vivencias y costumbres de los pueblos sin tener en cuenta las múltiples condiciones que los hacen diferentes y diversos.

Las instituciones educativas Yachaikury y Lajas, como líderes en procesos pedagógicos y culturales han aportado significativamente al desarrollo social y formativos de sus habitantes, y las lecturas, entrevistas sobre sus reseñas históricas y dinámica institucionales, han logrado en los estudiantes un mayor sentido de pertenencia por lo propio, teniendo en cuenta que estas instituciones son modelos de cambio y desarrollo en Yurayaco. Se reconoció también, que en la inspección existe un legado directo de los originarios pobladores que en determinado momento, defendieron el territorio y resistieron a la irrupción extranjera, es el caso del colegio Inga y su propósito como institución para preservar sus costumbres y creencias.

A modo de evaluación, los aprendizajes alcanzados en esta actividad, complementan lo estudiado en clase. El hecho de formularse unos objetivos, unas preguntas, planear las distintas visitas, resolver algo que fue concertado y que se hizo a conciencia sin ningún tipo de presión, conducen a la apropiación del conocimiento para ir construyendo una interacción dinámica y significativa con la comunidad. Fue un proceso enriquecedor, los estudiantes fueron muy respetuosos, atentos al dialogo y oportunos al preguntar. Lo anterior y el acompañamiento de los padres de familia, fue fundamental para la ejecución de los encuentros, se generó confianza y se mantuvo el propósito de las entrevistas.

Quedó planteada la unión interinstitucional para fortalecer lasos de apoyo y la contribución a la formación de futuras generaciones. Se pretende que para otros encuentros, se desarrollen actividades que acerquen a las instituciones y las integren más.

Desde lo pedagógico, es importante resaltar que en el trabajo de campo realizado, surgieron oportunidades de aprendizaje que se fueron abordando en conjunto, pero a la vez, se generó en los estudiantes la preocupación por recuperar y sistematizar la historia local.

En la socialización y sistematización de los datos (ver figura 15), se resaltó la voluntad, dedicación y aciertos de los integrantes del grupo, para hacer las tareas programadas y las distintas lecturas a realizar, igualmente la disponibilidad de compañeros docentes que aportaron al proceso. Es así como se inició la construcción de un primer documento que reúne los datos obtenidos.



*Figura 15. Sistematización de audios (Fuente: Daniel Molina)*

Estos datos no fueron muy favorables, algunas de las instituciones no han estructurado su reseña histórica, existen testimonios pero no han sido organizados en un documento como tal. La información que se halló, dio indicios para empezar a construirla y organizarla. De igual

forma, el testimonio oral permitió tener una visión más cercana del pasado y analizar los acontecimientos que inciden en la existencia de la institución y su influencia en la inspección.

## **5.2. Familiar**

La construcción de identidad desde el punto de vista de familia, se vio fortalecido a través de la construcción de su historia, construida entre estudiantes, padres de familia, hermanos, tíos y abuelos, como ejercicio para recordar, descubrir, preguntar y ver desde otra perspectiva este grupo como un eje de cambio que incide en los demás procesos de la sociedad. La actividad fue bastante significativa, se integraron conocimientos previos con temas propios del área de Ciencias sociales tales como el desplazamiento, la economía ilegal, el conflicto interno colombiano, la violencia intrafamiliar, la geografía del conflicto colombiano, y las configuraciones identitarias.

En esta medida, es posible hablar de interculturalidad, el respeto por la diferencia, la memoria para construir la otra historia y la importancia de la familia como producto auténtico. Es crucial entender e integrar la individualidad familiar a un proceso de formación coherente con el contexto, entretejiendo la historia tradicional con la otra historia, la de la gente del común, el pobre, el jornalero, el raspachin, el minero, la madre de familia, la trabajadora sexual, el indígena, el negro, el extranjero, el profesional y otras minorías que conviven en esta localidad.

Este ejercicio fue fundamental para que los estudiantes entendieran su devenir histórico, los problemas que rodean sus vidas, descubrir nuevas oportunidades que los llevan a formar sus personalidades y fortalecer sus valores en familia.

Unas de las conclusiones a este apartado y tareas en el marco de las becas para la excelencia docente 2016, es adecuar un plan de estudio a una realidad de contexto desde una mirada

decolonial y crítica a los contenidos tradicionales de las Ciencias sociales. Es importante vincular a los padres en los procesos formativos, buscando la integralidad de la formación y el fortalecimiento de los valores.

### **5.3. Comunitario**

La comunidad se integró a la intervención de aula, mediante tres estrategias que permitió complementarse a la medida que se hacía más activa la participación entre la colectividad y estudiantes, estas estrategias fueron: conversatorios generacionales, cartografía participativa y definición de símbolos que nos identifican en Yurayaco.

Los conversatorios generacionales consistieron en reactivar la memoria colectiva, en función de formar futuras generaciones, protagonistas de nuevos cambio, responsables del conocimiento que se les está transmitiendo, para compartirlo y hacerlo útil en la construcción de identidad. Como resultado de los registros fotográficos, audios y escritos, se elaboró un mapa del pasado, donde graficaron algunos elementos que fueron aportados por los invitados. Igualmente, se gestó la idea hacer una siembra de plantas medicinales, como símbolo que resiste a desaparecer en la comunidad y como apoyo medicinal que fue, en un lugar donde para salir a un hospital se tenía que caminar un día completo.

La actividad evitó que mucha información se perdiera en poco tiempo. Estas personas, aportaron muchos datos, que por lo menos yo, como docente conocedor de la historia, la geografía, la política y la economía no conocía, ni mucho menos los estudiantes y demás miembros de la comunidad. De igual forma, la experiencia sirvió como referencia a los jóvenes que hoy se están formando, ya que ellos necesitan comprender las enseñanzas que dejan los

mayores y entrelazarlas con los conocimientos propios de las Ciencias sociales. Al respecto Walsh (2005), señala que la historia:

Al igual que las otras Ciencias sociales, por el hecho de tener el mundo social por objeto y de pretender una representación veras del mismo, debe competir con otros campos de producción simbólica y, en general con todos los agentes sociales que buscan imponer su visión del pasado y la memoria social. (p.202)

Existen muchos más datos y muchos más personajes para escuchar, es cuestión de tiempo y dedicación. Los estudiantes están preparados para emprender esta tarea y complementar lo que ya empezaron. Esta actividad, se puede mejorar creando espacios de diálogos más seguidos entre la comunidad y la escuela. De tal modo, se genera confianza entre el adulto y el niño, fortaleciendo así los ejercicios que conlleven a un sentido de pertenencia.

La idea y la información sobre la plantas medicinales aportadas por los adultos es una oportunidad de aprendizaje muy amplia, en un primer momento, se presenta una interacción directa con la naturaleza y sus beneficios para el contexto, en segundo lugar, se generan habilidades científicas, en este caso el estudiante investiga, sistematiza, establece conclusiones y se proyecta hacia otros cuestionamientos. En conclusión, las huertas medicinales y las prácticas curativas mediante estas plantas, se resisten a desaparecer en la comunidad.

Como proyectos de aula, Se puede expresar que la participación de las personas cobró sentido, pues desde sus experiencias vividas, se logró configurar algo propio, rescatando el legado ancestral.

Otro momento fue la cartografía participativa. Para este esta actividad es importante mencionar lo significativo que fue trabajar en equipo sobre temas que involucran directamente a todos los habitantes de la región. Pero es el docente el encargado de organizar los eventos para que se den los aprendizajes en los estudiantes (la relación con el medio, el conocimiento sobre el

territorio, la apropiación de los recursos del medio y las proyecciones que pueden existir en la comunidad), mas no es el poseedor de un conocimiento que solo puede ser de quien vive en un determinado lugar. En este caso, el profesor puede aprender del contexto junto al educando.



*Figura 12. Socialización de trabajos (Fuente: Daniel Molina)*

En esta actividad la disposición de los integrantes fue bastante activa, siempre fue hablando del tema y haciendo en torno a ello. Los mapas realizados puede que no sean los mejores, pero si es una cuota inicial para construir nuevos saberes.

Otro punto valioso, es la forma en que se puede mejorar el ejercicio de cartografía participativa como herramienta para construir conocimiento desde el ámbito propio. No obstante, debe existir más compromiso y apoyo institucional en la realización de propuestas que aportan a la adquisición de saberes locales, a la apropiación de estos y a la construcción de identidad. En primera medida, es primordial priorizar las necesidades requeridas por la comunidad y en segunda instancia, negociar las estrategias para hacerlo realidad. También es

importante contar con las personas mayores, estableciendo un diálogo más fluido con ellos y de respeto por las diferencias.

El adulto posee un conocimiento que solo a través de la experiencia se adquiere, y que el joven puede aprovechar de forma positiva en función de su formación y en la construcción de conocimientos propios.



*Figura 13. Socialización de trabajos (Fuente: Daniel Molina)*

Por último la comunidad y estudiantes, definieron aquellos símbolos con los cuales la población más se identifica. El aprendizaje alcanzado por ellos, tiene que ver principalmente con el valor social que se debe tener por algo que les pertenece y los hace únicos.

De esta forma, se expuso con claridad el significado de cada uno de los símbolos, lo cual significó emprender nuevos conocimientos, que desde la formación dentro de un aula de clase no se puede lograr, es necesarias que el estudiante se encuentre con la naturaleza y su significado.

Otro aspecto significativo a resaltar, fue salir del aula de clase con mis estudiantes, además de ser la primera vez, el dialogo con ellos fue propicio para acercarse y generar confianza, valores que al interior del aula no se generan. Igualmente, la interacción con la comunidad, permitió generar competencias ciudadanas en lo que respecta al buen comportamiento, los buenos modales y el acato de las reglas, entre otros aspectos propios del trabajo de campo.

## 6. Conclusiones y Reflexiones

Presento a continuación las principales conclusiones y reflexiones que se vivieron en el transcurso de esta intervención de aula desde el área de Ciencias sociales. Propuesta que nació como un reto pedagógico en un momento de reflexión durante los estudios de maestría. La escuela debe ser el eje central de cambio en la sociedad, así como el escenario más completo en la construcción de un discurso propio desde la academia y desde las luchas sociales.

Es necesario aceptar que antes de comenzar el postgrado, ya existía un marcado desinterés en los estudiantes por las Ciencias sociales. Presentaban apatía e indiferencia ante los contenidos propuestos, además de su desconocimiento por la historia local. No se tenía en cuenta lo vivido fuera del aula, en los hogares, en las calles de la inspección, en las veredas y los espacios comunitarios. De igual manera, estaban desentendidos de los procesos políticos, económicos y culturales de la región. Estos espacios, son los escenarios primordiales de estudio en todo proceso de enseñanza y aprendizaje.

Esta inoportuna interrelación de los contenidos curriculares con la realidad regional y local, hace que la tarea del docente, se centre en dar cumplimiento a los lineamientos que se generan desde el Ministerio de Educación Nacional para la enseñanza de esta área (estándares, derechos básicos de aprendizaje y mallas de aprendizajes). Si en algún momento se reflexionaba sobre estos aspectos y se intentaba innovar en ellos, las prácticas no llegaban muy lejos, pues hacían falta las herramientas conceptuales para avanzar en los procesos.

Otra realidad, es que la lectura y la escritura, se fundamentaban en lo exigido por los directivos de la institución. En el caso de la escritura era redactar informes académicos y disciplinarios (observador del estudiante, solicitudes y permisos, actas de reuniones e informes de salidas pedagógicas). En cuanto a la lectura, no se pasaba de los textos guías para el área. Se

abordaba muy poca literatura para ampliar el conocimiento científico y pedagógico del docente. Sin embargo, cuando se sale del aula de clase, estas dos competencias se hacen necesarias, pues se requiere investigar y leer para fundamentar y justificar el trabajo a realizar.

El ejercicio de leer y escribir en la docencia debe de ser constante y de calidad. De este modo, se da ejemplo a los estudiantes y se contribuye a eficaces prácticas en el aula de clase, así como a la formación de los mismos.

Lo anterior, invita al profesor a replantear su labor y a buscar las herramientas teórico - prácticas adecuadas para llevar nuevas propuestas a sus estudiantes. En el curso de la maestría en educación y los seminarios de formación, se visualizó el proceso de enseñanza y aprendizaje desde una mirada más amplia y compleja, entendiéndolo como un ejercicio más práctico, el cual se debe llevar a cabo de forma alternativa, generando impacto en la comunidad.

Los aportes realizados al colegio, fueron y serán fundamentales, en el fortalecimiento y la construcción de identidad mediante elementos teóricos decoloniales, como procesos esenciales en la implementación de los modelos pedagógicos, y para la elaboración y resignación del proyecto educativo institucional. Igualmente, se viene generando la discusión y reflexión en el área de Ciencias sociales con el fin de formular planes de estudio de básica primaria, secundaria y media, partiendo de las ideas de la intervención.

La fundamentación teórica para esta propuesta de aula, pasó por varios ejercicios escriturales durante la maestría, de los cuales se destacan los siguientes: las reseñas críticas al tomo I de pedagogías decoloniales, las reseñas críticas a artículos académicos pertinentes al tema y la elaboración a manera de ejercicio de un artículo académico. Tareas que permitieron dilucidar la seriedad académica en la presentación del presente informe.

De otro lado, conceptos como identidad, identidades colectivas, decolonialidad y pedagogías decoloniales, fueron abordados en el aula no como temas desligados de la realidad, sino como acciones generadoras de pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes.

El discurso decolonial, debe ser construido mediante la participación activa de los padres de familia, la comunidad y la escuela, mediados por los procesos políticos, económicos, culturales, geográficos y sociales existentes. De esta forma, es posible apropiarse mejor de los postulados teóricos necesarios para fundamentar y sentar las bases de todas las acciones y decisiones convenientes para el progreso regional.

Otro aspecto a resaltar, es el trabajo que se realizó fuera del salón de clase. En ciertos momentos, el docente conocedor del tema deja de ser la voz más importante y la palabra del otro cobra sentido en la formación del educando. Así, se generan espacios de aprendizaje significativo, gracias a la participación del mismo estudiante, el padre de familia y demás miembros de la comunidad. El ejercicio práctico, mediado por herramientas didácticas como las encuestas, los conversatorios, las entrevistas, la recolección de imágenes, los inventarios y las matrices de sistematización, entre otras, permitió hacer las clases más dinámicas. Así mismo, la recolección, la sistematización y el análisis de la información, facilitó la apropiación de conceptos teóricos decoloniales y propios del contexto.

En consecuencia, la propuesta de intervención fundamentada en el pensamiento decolonial, se planteó: contribuir a la construcción de identidad, a la resignificación del área de Ciencias sociales y a la función social de la inspección de Yurayaco, a través de la recuperación colectiva de la historia, los encuentros generacionales, la apropiación del territorio y la apropiación de los símbolos identitarios.

Lo esencial de la propuesta, fue suscitar en los estudiantes y en las prácticas pedagógicas, un desprendimiento epistémico euro centrado de los contenidos curriculares que históricamente se aplicaban en los grados octavo y noveno. Es decir, tener la posibilidad de abordar contenidos negociados con la comunidad en aras de atender las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y gestar nuevas interpretaciones.

La reconstrucción de las vivencias personales, también fue primordial para que los educandos tuvieran un encuentro más cercano con el pasado, fortaleciendo así, los valores de la familia y las proyecciones personales de los estudiantes.

Escuchar al adulto, al joven, al otro, es alejarse poco a poco de las fuentes dominantes que manipulan la información para la conveniencia de un grupo selecto de la sociedad. De este modo, se inicia un proceso donde los estudiantes deben buscar las referencias bibliográficas primarias para obtener los datos reales de los acontecimientos y elaborar sus propias conclusiones.

Un ejemplo de lo anterior, son los conocimientos que poseen por tradición y cultura, los indígenas, los campesinos y los mayores sobre las plantas que curan y alivian algunas enfermedades. Saberes cuestionados y de poco interés en las ciudades por la mala información y el desconocimiento del tema. Contrario a ello, los estudiantes de Las Lajas poseen información universal, construida en su contexto a través de la huerta y las plantas medicinales como escenario de aprendizaje y compromiso ancestral.

Otra situación, es el ejercicio de cartografía participativa. Mapas que se construyeron desde la memoria colectiva, respondiendo al plano colonial desde el poder y sus intereses particulares con el territorio. Aunque la actividad se produjo en un periodo de tiempo limitado, se difundió el

mensaje especialmente a la comunidad educativa, respecto a la importancia de conocer el territorio, saber qué hay y qué se puede construir en él.

La Institución Educativa Las Lajas, en los próximos años, será fuente de información y consulta de temas propios del contexto. Además, será reconocida por liderar procesos de calidad y pertinencia en sus prácticas pedagógicas, cumpliendo con el compromiso de formar personas íntegras, más humanas, de pensamiento crítico y que contribuyan a la conservación de los recursos naturales y a la solución de problemas sociales.

Cabe destacar que a pesar de que faltó conocer algunos de los espacios que se mencionaron en la intervención, se conversó al respecto. Por ejemplo, el Parque Natural Alto Fragua Indi Wasi, el río Caquetá, el río Fragueta y varios corregimientos aledaños. El objetivo, era recolectar y conectar la información para cumplir a cabalidad con lo propuesto hasta el momento. De igual manera, desde el área de Ciencias sociales, quedan espacios por explorar como el campo virtual. Una fuente eminente en la divulgación y recolección de información, debido a que existen personas que por diferentes motivos, han dejado la inspección y se han llevado con ellos, datos útiles para consultas futuras.

Los temas nuevos con tendencia a ser abordados, son los relacionados con la multiculturalidad, las prácticas ancestrales sobre agricultura, las memorias del conflicto y los caminos de paz, además de reforzar la cartografía participativa y establecer un encuentro cultural con los compañeros del colegio Inga Yachaikury.

La proyección que dejó esta experiencia, tiende a hacer una constante y dinámica revitalización. Propuestas como esta, no pueden quedarse estáticas en el tiempo, por ello, se plantean estrategias que aseguren lo anteriormente mencionado. En primer lugar, se continuará en la medida de lo posible con la construcción colectiva del pasado y se planteará la creación de

un archivo virtual donde se reúnan las evidencias y los textos producidos sobre sucesos presentes que lógicamente harán parte del pasado. En segundo lugar, las historias de vida de todo aquel que se considere un personaje importante en la construcción de la identidad caqueteña, harán parte de este archivo. En tercer lugar, se mapeará lo que existe en el territorio y lo que la población se proyecte en él. Todo esto, con el fin de cultivar las competencias propias de las Ciencias sociales e incentivar a la comunidad educativa hacia la lectura y la escritura.

El compromiso de aquí en adelante, es en principio, recobrar la importancia del proceso de enseñanza-aprendizaje en Ciencias sociales, siendo coherente con los lineamientos y estándares orientados por el Ministerio de Educación Nacional, sin abandonar el contexto como el espacio fundamental de formación.

La construcción de identidad con los aportes teóricos conceptuales acerca de la decolonialidad, presenta a las Ciencias sociales una nueva forma de abordar los contenidos curriculares. El pensamiento decolonial latino americano, da la mano a los procesos de formación que desde los pueblos marginados por abandono, explotación, saqueados y esclavitud por parte de entes dominantes, se reprimen y se olvidan, ocasionando un desprendimiento y desconocimiento de lo propio.

**Bibliografía**

- Aguirre, J. & Jaramillo, L. (2010). *La ciencia y el sentido común: por la enseñanza de un sentido común crítico*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/834/83417001009.pdf>
- Alcaldía de San José del Fragua - Caquetá. (2008). *Corregimiento de Yurayaco*. Recuperado de <http://www.sanjosedelfragua-caqueta.gov.co/territorios.shtml?apc=bbxx-2-&x=1741991>
- Archila, M. (1999). *Idas y venidas, vueltas y revueltas: protestas sociales en Colombia 1958-1990*. Bogotá D.C.: CINEP
- Arias, D. (2015). *La enseñanza de las Ciencias sociales en Colombia: lugar de las disciplinas y disputa por la hegemonía de un saber*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81538634009>
- Braceras, I. (2012). *Cartografía participativa: herramienta de empoderamiento y participación por el derecho al territorio*. Recuperado de [https://geoactivismo.org/wp-content/uploads/2014/10/Tesina\\_n\\_2\\_Iratxe\\_Braceras.pdf](https://geoactivismo.org/wp-content/uploads/2014/10/Tesina_n_2_Iratxe_Braceras.pdf)
- Castro, S. (2007). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Recuperado de <http://www.unsa.edu.ar/histocat/hamoderna/grosfoguelpcastrogomez.pdf>
- Ceballos, B. (2016). *Fuentes parroquiales y la construcción de la historiografía del Caquetá. Cuadernos Amazónicos*. Caquetá: Universidad de la Amazonía
- Díaz, C. (2010). *Hacia una pedagogía en clave decolonial: entre aperturas, búsquedas y posibilidades*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/396/39617525009.pdf>

- Duarte, Q. (2013). *Acción Comunitaria con Jóvenes. Desafíos Generacionales. Última Década*. Recuperado de [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22362013000200008](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362013000200008)
- Dussel, E. (2000). *Europa, modernidad y eurocentrismo*. En E. Lander, *La colonialidad del saber: eurocentrismo y Ciencias sociales*. Buenos Aires: Clacso
- Erikson, E. (1993). *Ocho edades del hombre*. Recuperado de <http://metabase.uaem.mx/bitstream/handle/123456789/607/Ocho%20edades%20del%20hombre.pdf?sequence=1>
- Escobar, A. (2004). *Mundos y conocimiento de otro modo. El programa de Investigación Modernidad/Colonialidad*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600104>
- Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola –FIDA. (2009). *Buenas prácticas en cartografía participativa*. Recuperado de <https://www.ifad.org/documents/10180/c02f82b2-876b-411a-9d1a-2c5dd6f78d07>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México D.F.: Siglo XXI Editores
- Garzón, L. (2013). *Pueblos indígenas y decolonialidad. Sobre la colonización epistemológica occidental*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/628/62828837015.pdf>
- Giménez, D. (2005). *La cultura como identidad y la identidad como cultura*. México D.F.: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes
- Grosfoguel, R., & Mignolo, W. (2008). *Intervenciones decoloniales: una breve introducción*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/396/39600903.pdf>
- Guevara, J. (1990). *Monografía de San José del Fragua*. San José del Fragua: Impresos Panamericanos.

Habermas, J. (1992). *Anatomy and solidarity*. Londres: Verso.

Hall, S. (2003). *Introducción ¿Quién necesita identidad? Cuestiones de identidad Cultural*.

Recuperado de

[http://comisionporlamemoria.org/bibliografia\\_web/ejes/quien%20necesita%20identidad-hall.pdf](http://comisionporlamemoria.org/bibliografia_web/ejes/quien%20necesita%20identidad-hall.pdf)

Larrain, J. (2006). *El concepto de identidad*. Recuperado de

<https://es.scribd.com/document/349881037/El-Concepto-de-Identidad-Jorge-Larrain>

Marcús, J. (2011). *Apuntes sobre el concepto de identidad. Intersticios Revista Sociológica de*

*Pensamiento Crítico*. Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/6330-27786-1-PB.pdf>

Mato, D. (2003). *Crítica de la modernidad, globalización y construcción de identidades:(debate*

*de modernidad/postmodernidad, globalización y construcción de identidades y otras representaciones sociales*. Recuperado de

[https://books.google.es/books?hl=es&lr=lang\\_es&id=we57pmI9AGEC&oi=fnd&pg=PA13&dq=Mato,+D.+\(2003\).+Cr%C3%ADtica+de+la+modernidad,+globalizaci%C3%B3n+y+construcci%C3%B3n+de+identidades:\(debate+de+modernidad/postmodernidad,+globalizaci%C3%B3n+y+construcci%C3%B3n+de+identidades+y+otras+representaciones+sociales.+Consideraciones+Te%C3%B3ricas+y+Estudios+Sobre+Vene&ots=SrnqnsAkEo&sig=8gFOzom5BZDINIBTyCIzgvDSBLU#v=onepage&q&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=lang_es&id=we57pmI9AGEC&oi=fnd&pg=PA13&dq=Mato,+D.+(2003).+Cr%C3%ADtica+de+la+modernidad,+globalizaci%C3%B3n+y+construcci%C3%B3n+de+identidades:(debate+de+modernidad/postmodernidad,+globalizaci%C3%B3n+y+construcci%C3%B3n+de+identidades+y+otras+representaciones+sociales.+Consideraciones+Te%C3%B3ricas+y+Estudios+Sobre+Vene&ots=SrnqnsAkEo&sig=8gFOzom5BZDINIBTyCIzgvDSBLU#v=onepage&q&f=false)

Melucci, A. (2001). *Challenging codes. Collective action in the information age*. Cambridge:

Cambridge University Press

Mercado, A., & Hernández, A. (2010). *El proceso de construcción de la identidad colectiva*.

Recuperado de <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1150-1-2830-1-10-20140630.pdf>

Mignolo, W. (2007). *El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto.*

Bogotá D.C.: Siglo del Hombre Editores

Ministerio de Educación Nacional -MEN. (2002). *Serie Lineamientos curriculares en Ciencias sociales.* Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_1.pdf)

Ministerio de Educación Nacional -MEN. (2004). *Estándares Básicos de Competencias en Ciencias sociales. Formar en ciencias: ¡el desafío! Lo que necesitamos saber y saber hacer. Serie Guías No. 7.* Bogotá D.C. Recuperado de <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/MENEstandaresCienciasSociales2004.pdf>

Neira, M. (2005). *Voces subalternas e historia oral.* Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=127113735011>

Ortiz, M. B. (2008). *La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular.* Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/122/12217404.pdf>

Perdomo, G. & Zambrano, J. (2014). *Cultura, educación y pedagogía en la Amazonia (Caquetá 1913-1951).* Florencia: Digital Edithores

Quijano, A. (2007). *Colonialidad del poder y clasificación social.* Bogotá D.C.: Siglo del Hombre Editores

Restrepo, E., & Rojas, A. (2010). *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos.* Recuperado de <http://www.ram-wan.net/restrepo/documentos/Inflexion.pdf>

Riveros, R. (2016). *Mayo mes de la herencia africana. Guía pedagógica.* Recuperado de [http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/NOTICIAS/2016/Semana\\_afrocolombianidad.pdf](http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/NOTICIAS/2016/Semana_afrocolombianidad.pdf)

- Saldarriaga, O. (2006). *Pedagogía, conocimiento y experiencia: notas arqueológicas sobre una subalternización*. Recuperado de [https://www.ucentral.edu.co/images/editorial/nomadas/docs/nomadas\\_25\\_2\\_d\\_pedagogia\\_conocimiento\\_y\\_experiencia.pdf](https://www.ucentral.edu.co/images/editorial/nomadas/docs/nomadas_25_2_d_pedagogia_conocimiento_y_experiencia.pdf)
- Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Recuperado de [http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber\\_final%20-%20C%C3%B3pia.pdf](http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber_final%20-%20C%C3%B3pia.pdf)
- Schlenker, A. (2012). *Hacia una memoria decolonial: breses apuntes para indagar por el contecimiento detras del acontecimiento fotografico*. Recuperado de <http://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/c14/article/view/3793/5371>
- Secretaría de Planeación Departamental. (1986). *San José del Fragua*. San José del Fragua: Alcaldía Municipal de San José del Fragua
- Torres, A. (2007). *La investigación acción en el aula*. Bogotá D.C.: El Buho
- Wallerstein, I. (2006). *Abrir las Ciencias sociales: informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las Ciencias sociales*. Recuperado de [http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1329856422580\\_1888331861\\_3268](http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1329856422580_1888331861_3268)
- Walsh, C. (2005). *Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad*. Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/viewFile/4663/3641>
- Walsh, C. (2010). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Recuperado de <http://www.saludpublica.uchile.cl/u/download.jsp?document=110597&property=attachment&index=0&content=null>

Walsh, C. (2013). *Lo pedagógico y lo decolonial. Entretejiendo caminos*. Recuperado de <http://www.redui.org/cii/sites/default/files/field/doc/Catherine%20Walsh%20-%20Pedagog%C3%ADas%20Decoloniales.pdf>

**Bibliografía Complementaria**

- Alcaldía de San José del Fragua - Caquetá. (2015). *Nuestro municipio. Territorios, mapas de localización*. Recuperado de <http://www.sanjosedelfragua-caqueta.gov.co/index.shtml?apc=I-xx-1742592&x=1742038>
- Ferrucho, C. & Yineth, S. (2015) *Diseño de una propuesta pedagógica para la enseñanza del concepto bioindicación a través de un programa guía de actividades (PGA) tomando como ejemplo un río de alta montaña*. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/52564/1/sandrayinethca%C3%B1onferrucho.2015.pdf>
- Kuhn, T. (1996). *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: The University of Chicago Press
- Popper, K. (1992). *Conocimiento objetivo: un enfoque evolucionista*. Barcelona: Paidós

Anexos

Construcción Colectiva de la Historia Local





Visita a las Familias





**Conversatorios Generacionales**





**Trabajo de Cartografía Participativa**





**Salidas Pedagógicas**



