

**EL CUENTO COMO SITUACIÓN DIDÁCTICA
PARA FOMENTAR LA LECTURA, LA ESCRITURA
Y LOS PROCESOS IDENTITARIOS
EN NIÑOS Y NIÑAS DEL GRADO QUINTO
DE LA *INSTITUCION EDUCATIVA INTEGRAL
DE FORMACION E INVESTIGACIÓN MISAK*,
SEDE TEL AVID DEL MUNICIPIO DE MORALES – CAUCA**



LUZ EDITH FLOREZ

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS INTERCULTURALES
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN
POPAYÁN-CAUCA
2014**

**EL CUENTO COMO SITUACIÓN DIDÁCTICA
PARA FOMENTAR LA LECTURA, LA ESCRITURA
Y LOS PROCESOS IDENTITARIOS
EN NIÑOS Y NIÑAS DEL GRADO QUINTO
DE LA *INSTITUCION EDUCATIVA INTEGRAL
DE FORMACION E INVESTIGACIÓN MISAK*,
SEDE TEL AVID DEL MUNICIPIO DE MORALES – CAUCA**

LUZ EDITH FLOREZ

**Memoria pedagógica para optar al
Título de Licenciada en Etnoeducación.**

**JOSÉ RAFAEL ROSERO MORALES
Docente Asesor**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS INTERCULTURALES
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN
POPAYÁN-CAUCA
2014**

CONTENIDO

	Pág.
PRESENTACIÓN	7
1. DONDE COMPARTIMOS LAS EXPERIENCIAS DE LA VIDA EN COMUNIDAD	14
1.1 CARACTERIZACIÓN DE LA <i>INSTITUCIÓN TEL AVID</i>	20
1.2 PROYECTO EDUCATIVO COMUNITARIO	22
2 LOS DILEMAS DE LA LECTURA, LA ESCRITURA Y LA ETNOEDUCACIÓN	22
2.1 LA ETNOEDUCACIÓN	25
2.2 LEER Y ESCRIBIR DESDE LA ETNOEDUCACIÓN	28
2.3 ¿QUÉ ES LEER Y ESCRIBIR EN PRIMARIA?	29
2.4 LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA SEDE TEL AVID.	32
3. VIVIENDO UN CUENTO, LAS HISTORIAS Y ACTIVIDADES REALIZADAS CON LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DE <i>TEL AVID</i>	34
3.1 LA ESCRITURA, LA LECTURA, Y LA CREATIVIDAD ORAL PARA DESARROLLAR SITUACIONES DIDÁCTICAS SIGNIFICATIVAS	34
3.1.1 Clase paseo, una experiencia para escribir	35
3.1.2 Los cuentos, un mundo para aprender	39
3.1.3 Queremos escribir nuestra propia historia de vida, ¿me ayudas?	44
3.1.4 La correspondencia como medio de comunicación activo	46
3.1.5 Entramado mágico	53
3.1.6 El accionar de los estudiantes frente a las situaciones didácticas	57
4. REFLEXIONES DESDE LA MIRADA ETNOEDUCATIVA AL PROCESO ADELANTADO EN TEL AVID	61
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	66

LISTA DE FOTOGRAFÍAS

	Pág.
No. 1: Panorama de la Institución Educativa Integral de Formación e Investigación Misak sede Tel Avid. Niños y niñas del grado Quinto, año 2013	21
No. 2: Recorrido durante la clase paseo con los niños del grado quinto	35
No. 3: Ejercicio escrito elaborado por Aureliano Extsecuen, en relación a la clase paseo.	38
No. 4: Conversatorio realizado con los niños del grado quinto en relación a los cuentos.	42
No. 5: Dibujos realizados por los niños del grado quinto en relación a los cuentos leídos	43
No. 6: Carta escrita por Daniela Cañola, para Yerly Fernanda Quisacue en el primer ejercicio de correspondencia.	48
No. 7: Cartas escritas por los niños del grado quinto en el primer Ejercicio de correspondencia.	49
No. 8: Niños del grado quinto, leyendo la correspondencia	50
No.9 : Niños del grado quinto, en actividad de escritura de cartas	52
No. 11: Ejercicio de entramado mágico realizado por los niños y las niñas del Grado Quinto	55
No. 12 Los niños y las niñas de Grado Quinto, protagonistas de la Práctica Pedagógica	60

DEDICATORIA

Con todo mi amor, dedico este trabajo a Dios, a mi madre Cenaida Flórez Palechor por darme la vida, a mis 7 hermanos que son la razón de mi vida. A Elizabeth Valenzuela y Oswaldo Galíndez, quienes me dieron apoyo incondicional para seguir adelante y alcanzar las metas propuestas en mi proceso de formación como etnoeducadora. Y Jovina Paz y Carlos Marino Campo quienes me enseñaron el valor del trabajo.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad del Cauca, en especial al Departamento de Estudios Interculturales que me permitió conocer y crecer en lo intelectual y espiritual, de manera personal y colectiva, siempre apostándole a una educación intercultural.

A los padres y madres de familia, profesores, niños y niñas Nasa del Grado Quinto de la Institución Educativa Integral de Formación e Investigación Misak, Sede Tel Avid, del Municipio de Morales – Cauca, quienes me abrieron las puertas para la realización de la Práctica Pedagógica Etnoeducativa.

A mis compañeros, amigos y amigas que compartieron durante años sus experiencias y conocimientos aportando a mi manera de ser, pensar, vivir y sentir como yanacona.

A todos los profesores de la Licenciatura en Etnoeducación, en especial a las profesoras Martha Elena Corrales y Rosa Alicia Escobar, quienes me brindaron su apoyo en mi formación como Etnoeducadora.

PRESENTACIÓN

Esta Práctica Pedagógica Etnoeducativa nació de la constante reflexión del quehacer docente y también del requisito para obtener el título de Licenciada en Etnoeducación, razón por la cual inicié este camino educativo que me llama a conocer la realidad de los educandos quienes enfrentan el desafío de educarse en un sistema que no está creado para responder al interés de las minorías étnicas.

Desde mi pensar como Yanacona es necesario seguir trabajando por las culturas étnicas, siempre en defensa de los principios que nos caracterizan como pueblos. Por lo tanto, la Etnoeducación, disciplina en la cual me formé, me invita a liderar procesos educativos caminando junto con los niños y las niñas indígenas Nasa en el Municipio de Morales - Cauca de la sede Tel Avid, creando andamiajes sólidos, encaminados al fortalecimiento de la lectura y la escritura en castellano como segunda lengua.

La Práctica Pedagógica Etnoeducativa se cumplió con el fin de contribuir al Proyecto Educativo Comunitario que se viene trabajando en la sede Tel Avid, perteneciente a la Institución Misak CIFIM (Centro Integral de Formación e Investigación Misak) partiendo de la perspectiva etnoeducativa; mirada que recoge las historias, las cosmogonías, los principios, y que permite reconstruir parte del modelo educativo comunitario reivindicando otras maneras de aprender de lo propio y apropiado, en una relación estrecha con lo político, lo cultural, lo social y lo económico de las comunidades, respondiendo a sus intereses.

Desde esta perspectiva, este documento responde a la práctica y sistematización de una Propuesta Pedagógica Etnoeducativa llevada a cabo con niños y niñas bilingües del pueblo Nasa, del Grado Quinto de la sede educativa Tel Avid, en edades que oscilan entre los 11 y 12 años. Esta Práctica Pedagógica Etnoeducativa realizada durante el primer semestre del 2013, buscó avanzar hacia la apropiación de la lectura y la escritura en castellano, como segunda lengua, como elementos y competencias de

gran relevancia para la vida del educando Nasa, necesarias para convivir en un mundo globalizado.

Por eso se pensó desarrollar espacios de encuentro con la lengua castellana procurando en los educandos Nasa procesos autónomos ante su cosmovisión y el conocimiento de otras culturas que le aportan elementos que serán útiles para sus proyectos de vida. Teniendo en cuenta que la cultura humana es dinámica por las constantes relaciones de intercambio entre diferentes comunidades y culturas, es importante preparar a los niños y las niñas para que lideren los correspondientes e inevitables procesos sociales y políticos. Con este fin, se hace necesaria la apropiación del castellano desde el diálogo con los otros, respetando la diversidad de pensamiento en función de una sociedad más equitativa e intercultural.

Para lograr este propósito fue importante reconocer en los estudiantes las dificultades y fortalezas en cuanto a narraciones orales y escritas en castellano, de forma colectiva e individual, partiendo de la base de que no todos los niños y las niñas tienen la misma habilidad para hablar, escuchar, leer y escribir en castellano. De ahí la importancia de fortalecer el proceso de interculturalidad a través de diferentes situaciones didácticas, entre las cuales se tienen: la comprensión, el análisis y el dominio del proceso de lectura y escritura de forma colectiva, hacia el fortalecimiento de la cultura propia a nivel personal, familiar y comunitario.

En este contexto, la Práctica Pedagógica Etnoeducativa consistió en el desarrollo de tres actividades o situaciones didácticas: el entramado mágico, que trata de un conjunto y juego de palabras mediante el cual se unen ideas donde entran en escena elementos de su cultura, produciendo como resultado cuentos fruto de su imaginación y creatividad; la correspondencia, que consistió en el constante diálogo por medio de cartas en una auténtica comunicación, haciendo de la lectura y la escritura procesos vivos y relevantes para la vida del educando; y la lectura de cuentos, que consistió en leer cuentos que los llevó a conocer y a recorrer mundos, a veces reales o imaginarios, despertando en ellos el interés por leer y realizar las actividades correspondientes.

El texto está dividido en cuatro apartados: el primero hace referencia al contexto social de los y las estudiantes, haciendo un acercamiento a su panorama social, político, económico y cultural. El segundo hace referencia a los dilemas de la lectura, la escritura y la Etnoeducación, el cual se subdivide en otras cuatro partes: la Etnoeducación; la importancia de leer y escribir desde la perspectiva de la Etnoeducación; qué es leer y escribir en primaria desde el enfoque del “lenguaje integral”, desde los conceptos de “comunidad de lectores y escritores”, “cultura escrita” y “enseñanza del castellano como segunda lengua”; y los procesos de lectura y escritura en los educandos Nasa de la sede Tel Avid. El tercer capítulo hace referencia a viviendo un cuento, las historias y actividades realizadas con los niños y las niñas de Tel Avid. Finalmente, se presenta la reflexión desde el enfoque Etnoeducativo relacionado con la práctica pedagógica desarrollada.

1. DONDE COMPARTIMOS LAS EXPERIENCIAS DE LA VIDA EN COMUNIDAD

La Comunidad Indígena *NASA EW ÚUYTATYNI* que significa “el pensamiento de la gente buena” se encuentra reasentada temporalmente en la vereda Matarredonda del municipio de Morales – Cauca, desde el 17 de enero del año 2009, hace ya cuatro años. El motivo de su desplazamiento a este territorio, lo causó el fenómeno natural de la avalancha del Nevado del Huila que ocurrió en el año 2007, en el Resguardo Indígena de HuilaZona Tierradentro, del municipio de Páez, Cauca.

Los Nasas o Páez son un pueblo indígena, hablantes de su lengua materna el Nasa Yuwe, que habita el departamento del Cauca en la zona andina del Suroccidente de Colombia. Los municipios con mayor población Nasa son: Toribío, Páez, y Caldono. Además del Cauca, hay algunas comunidades Nasa en los departamentos del Valle del Cauca, Tolima, Putumayo, Huila, Caquetá, y Meta.

Con relación a la cultura “el sistema de creencias de los Páez está estructurado en una serie de símbolos y creencias de la tradición católica e indígena. Kapish, el trueno ocupa el lugar más importante en su cosmovisión. Dentro de sus ceremonias se encuentra el ritual Ptazitupni - “voltear el sucio“- mediante el cual, el Téwala, médico tradicional, señala las actitudes éticas y jurídicas que deben asumirlos gobernadores elegidos. La articulación entre la vida religiosa y política es un elemento característico de la cultura Páez, evidente además en los múltiples movimientos y figuras mesiánicas presentes en su desarrollo histórico.

Están organizados políticamente en cabildos, que a su vez forman parte del Consejo Regional del Cauca -CRIC-, constituido en 1971. Estos cabildos reciben del alcalde municipal las varas de mando, símbolo de respeto, autoridad y limpieza. En algunos resguardos existe un grupo integrado por ancianos que ya han sido gobernadores del cabildo, encargados de aconsejar y ejercer autoridad cuando un gobernador no actúa conforme a las reglas establecidas.

Su economía se basa en la agricultura y en la posesión de rebaños de ovejas, siendo las mujeres las encargadas de su cuidado. Con la lana producida, elaboran ruanas y jigraso mochilas. El cultivo de laurel ocupa un lugar importante en la medicina tradicional. La ganadería se practica con frecuencia; en algunos resguardos, se industrializa la leche para la elaboración de queso. Además, los caballos se utilizan en la molienda de caña y en el transporte de carga. En ocasiones, los hombres trabajan al jornal en fincas vecinas”¹.

¹ Tomado de <http://es.wikipedia.org/wiki/Nasa> (01 de abril de 2014).

causó pérdidas humanas. Al perder todo su territorio ancestral, tuvieron que desplazarse a otros resguardos” (entrevista realizada por LeidyIrrurita).

Inicialmente habitaron durante dos años el sitio conocido como *TAFYNU* (sitio sagrado donde realizaban los rituales los antepasados indígenas) de la vereda Taravira, zona Tierradentro. A causa de las condiciones poco adecuadas y dignas del lugar, decidieron desplazarse hacia el municipio de Silvia, Cauca, donde el Cabildo Indígena de Ambaló acogió a esta población damnificada en el sitio conocido como “Paca”, lugar donde permanecieron durante unos meses, porque las familias no se adaptaron muy bien y, además, la economía cada día era más difícil al no conseguir trabajo y dinero suficiente para solventar sus necesidades básicas.

Fue entonces, cuando el cabildo Indígena de Huila le plantea a estas familias damnificadas, que mediante las vías de hecho se tomaran este territorio de Ambaló por medio de la recuperación de tierras. Esta propuesta no la consideró pertinente la mayoría de las familias, ya que no era justo actuar de esta manera cuando el Cabildo de Ambaló les ofreció su apoyo en un momento de dificultad.

Ante esta situación, algunos líderes de estas familias, que en su mayoría profesan la religión cristiana, decidieron buscar otra opción. Es cuando el líder comunitario Marco Tulio Cuspian acudió a algunas familias que ya habían salido del territorio ancestral desde el año de 1994 cuando se produjo la primera catástrofe en Tierradentro. A través de estas familias que ya hacía varios años se encontraban viviendo en la vereda Santa Elena del municipio de Morales, lograron encontrar un apoyo, siendo éstas quienes les ofrecieron solidariamente, en calidad de préstamo, un pequeño territorio en la vereda Matarredonda. inicialmente, 97 familias damnificadas decidieron desplazarse desde el municipio de Silvia hasta la vereda Matarredonda.

En la vereda Matarredonda las familias crearon cambuches a base de yute, madera, plásticos y hojas de zinc que hasta hoy en día son sitio de refugio de la población. Aunque desde hace cuatro años atrás, algunas entidades del Estado les han ofrecido algunos territorios en otros departamentos del país, las familias no han aceptado por no tener terrenos aptos para la agricultura y la producción pecuaria y además son sitios

muy alejados. Es así como actualmente en la vereda Matarredonda se encuentran 59 familias indígenas Nasa (las 38 restantes regresaron a su tierra natalal no encontrar mejores condiciones de vida), viviendo en condiciones deplorable; no cuentan con viviendas dignas y no hay agua potable; toda la comunidad se abastece del agua de un solo aljibe, en caso contrario deben desplazarse hasta el río; no hay baterías sanitarias, sino algunas letrinas para uso de toda la comunidad.

La comunidad indígena desplazada sustenta su economía en la mano de obra que algunos de sus miembros prestan en las fincas de las veredas aledañas. No tienen cultivos porque no cuentan con un territorio propio. Algunas señoras de la comunidad elaboran tejidos como jigras, bolsos, chumbes, ruanas, entre otros, los cuales son vendidos e intercambiados con productos de la región.

En la actualidad la comunidad vive en una fuerte tensión con la organización del Consejo Regional Indígena del Cauca (C.R.I.C) en relación a lo político, cultural, social y económico, ya que estas familias se consideran Indígenas Nasa y a la vez se identifican como cristianos pertenecientes a la OPIC. Como es de conocimiento público, en marzo del año 2009 en la ciudad de Popayán, se hizo el lanzamiento de la Organización Pluricultural Indígena de Colombia –OPIC, bajo el lema de apoyar la seguridad democrática, oposición absoluta a los bloqueos de carreteras y a las tomas de predios de particulares en el Cauca. Desde entonces, se vive una tensa relación entre la OPIC y el CRIC.

Siendo el gobierno quien auspició la OPIC, ha prometido la financiación de proyectos productivos, el desarrollo de propuestas educativas en algunas escuelas de la región, la realización de brigadas en los Cabildos, y el desarrollo de procesos de capacitación. Propuestas que están a la espera de que se cumplan. Lo cierto es que aún no está claro el papel jurídico de la OPIC en el Cauca y esto puede incidir en el futuro de la comunidad indígena Nasa asentada en Matarredonda

A las muy difíciles condiciones de vida, hay que añadir que los campesinos en ocasiones tienen actitudes discriminatorias hacia los niños nasa por su forma de vivir, de sentir, de pensar y de actuar, en una cruda realidad que los educandos tienen que soportar entre dificultades y problemáticas de su diario vivir.

Las prácticas tradicionales del pueblo Nasa de donde proviene la comunidad *NASA EW ÚUYTATYNI* son: la lengua materna el Nasa yuwe, el trabajo comunitario en relación a eventos de la escuela y la organización, la elaboración de tejidos, la medicina tradicional, el fogón como lugar de encuentro de la familia y comidas tradicionales, como el mote.

Tiempo y forma de acceso desde Popayán: Desde Popayán, capital del Departamento del Cauca, hay aproximadamente una hora para llegar a la vereda Matarredonda en las busetas de las empresas de Coomotoristas y Sotracauca. Desde el municipio de Piendamó hasta la vereda hay 20 minutos en carro y en moto unos 15 minutos aproximadamente. Desde la vereda Matarredonda hasta la cabecera municipal de Morales hay 10 minutos en moto y unos 15 minutos en carro, seguidamente llegamos al cruce de la Vereda Matarredonda, y a 10 minutos del cruce caminando, encontramos la escuela Indígena Tel Avid. El transporte para la vereda es frecuente desde las cinco de la mañana hasta las ocho de la noche.

1.1 CARACTERIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN TEL AVID

El Centro Educativo Tel Avid forma parte desde hace dos años de la Institución Educativa Integral de Formación e Investigación Misak-CIFIM- cuya sede principal está ubicada en la vereda Bonanza del municipio de Morales. Cuenta con tres docentes, encargados de desarrollar las clases de Cero a Quinto grado, contratados por el Cabildo de Guambía quienes han logrado adecuar a las necesidades de la comunidad los contenidos y áreas que integran el currículo basado en el Centro Educativo Benjamín Dindicué. Estos docentes son Leidy Irurita (Nasa), Marco Tulio Cuspian

(Nasa), José Antonio Tombe (Misak) que comprenden y conocen de las tradiciones, cultura y procesos educativos que la comunidad Nasa aquí asentada viene trabajando desde antes de su desplazamiento.



Foto No. 1: Panorama de la Institución Educativa Integral DeFormación e Investigación Misak sede Tel Avid. Niños Grado Quinto, año 2013. Autora: Leydilrurita (2013)

La planta física cuenta con tres salones: uno de ellos está hecho de zinc y a sus alrededores es amplio, tiene bastante iluminación ya que no tiene ventanas; el segundo es de barro, techo de zinc, no tiene ventanas, cuenta con una puerta de guadua, piso de cemento deteriorado y pupitres en buen estado; el tercero tiene las mismas características del segundo, solo que éste tiene huecos por un lado de la pared por donde los educandos salen y entran. Durante la Práctica Pedagógica Etnoeducativa que realicé, todo el tiempo se trabajó debajo de un árbol cercano a la escuela o en una casa vecina. Estos dos espacios fueron nuestro salón durante la práctica; nos daban abrigo y cuando llovía buscábamos una casa de alrededor para seguir trabajando

La práctica se llevó a cabo con el Grado Quinto, con cuatro niñas y cuatro niños hablantes de la lengua materna Nasa Yuwe y el español. Considero que en este grado es importante preparar en la lectura y escritura del castellano como segunda lengua para que pasen con bases más sólidas a la secundaria, teniendo en cuenta que probablemente estos estudios no los puedan realizar en un contexto Nasa.

1.2 PROYECTO EDUCATIVO COMUNITARIO

En relación al Proyecto Educativo Comunitario -PEC es de aclarar que la sede se orienta y administra desde la Institución Misak CIFIM, quien paga a los docentes, suministra la remesa para el restaurante escolar y los materiales que son utilizados para el proceso de formación de los niños de la zona desde el grado Preescolar hasta el grado Quinto. Sin embargo, teniendo en cuenta que dicha institución administradora cuenta con un currículo diseñado especialmente para el fortalecimiento de la cultura Misak y no incorpora elementos de la cultura Nasa, la escuela de Tel Avid no se acogió a la totalidad del currículo ni a sus contenidos, y continúan adaptando el de la Institución Benjamín Dindicué al que pertenecían cuando estaba en Tierradentro, que sí está pensado desde y para la comunidad indígena Nasa.

La escuela de Tel Avid hasta hace más de dos años hacía parte del Centro Educativo Benjamín Dindicué con sede principal en el Resguardo Indígena de Huila zona Tierradentro, según se explicó anteriormente, y que por la falta 59 familias decidieron retirarse definitivamente de este Cabildo. Lo que conllevó a que perdieran el apoyo en los aspectos de salud y en educación, especialmente para la contratación de docentes. Así fueron acogidos por las autoridades del pueblo Misak que los vincularon a la sede Tel Avid en su estructura educativa que está ubicada en la vereda Bonanza del municipio de Morales.

La proyección a futuro de esta población Nasa se relaciona con la adjudicación por el Incoder² de un territorio propio que les permita además de vivir, construir su centro educativo y desarrollar sus procesos culturales y cosmovisión de acuerdo a sus orígenes como indígenas Nasa. Mientras esto ocurre, continúan trabajando por el fortalecimiento de sus tradiciones como lo expresa y refleja el sistema educativo que dinamizan, articulando los cuatro fundamentos de la cosmovisión Nasa: territorio, cosmovisión, autonomía, usos y costumbres.

El componente de *territorio* es el elemento más sensible de la vida Nasa. En él se articulan todos los procesos culturales, ambientales, económicos, y espirituales. Espacio donde se practican los saberes, se teje la historia, se desarrollan los valores culturales, se convive con la naturaleza en interacción con los demás seres buscando siempre la armonía y el equilibrio de la biodiversidad que caracteriza a nuestra Colombia.

Es el espacio armónico entre el Nasa y la naturaleza, representado en los páramos, lagunas, arco iris, montañas, espacio celeste armonizado por el thë'wala médico propio. Por eso, desde antes de la concepción de un nuevo ser Nasa se debe hacer sentir el amor a su territorio, el respeto al uso y manejo de la tierra, de los cultivos propios y de su vestido.

La cosmovisión también se articula desde la interpretación del mundo. Desde el pensamiento nasa está íntimamente ligada con la sabiduría de la naturaleza. El hombre y la mujer es el resultado materializado de la sabia naturaleza.

La autonomía es la capacidad racional de interpretar la realidad y decidir frente a ella; conocerse a sí mismo y a los demás, tomando actitudes que permitan desarrollarse como individuo y como persona social y comunitaria.

Por último, los usos y costumbres son todos los elementos esenciales que identifican al ser Nasa, como la espiritualidad, su idioma ancestral, el vestido y toda la concepción de vida social y cultural, que permite recrear y transformar la cultura vitalizando la identidad en interrelación con otras culturas. La cultura nasa es única y diferente de las demás.

² Instituto Colombiano de Desarrollo Rural adscrito al Ministerio de Agricultura de Colombia.

2. LOS DILEMAS DE LA LECTURA, LA ESCRITURA Y LA ETNOEDUCACIÓN

La lectura, la escritura, el habla y la escucha son procesos comunicativos que facilitan en el sujeto la posibilidad de comprender y expresar lo que piensa, lo que siente y desea, y así poder transformarse y transformar su contexto social y cultural de manera significativa. Por lo tanto, dichos procesos son esenciales e importantes para el desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes.

Sin embargo, la lectura y la escritura, siguen siendo en la actualidad dos procesos que no tienen suficiente reconocimiento y valoración por parte de los educandos. Independientemente del grado en que estén, existen diversas hipótesis frente a la situación antes señalada, entre ellas tenemos: se responsabiliza a los medios de comunicación, en especial a la televisión, a los docentes, a los estudiantes, a los padres de familia y a la comunidad en general de que, hoy en día, los niños no quieran leer ni escribir; llevando a un distanciamiento entre el lector y el texto en el ámbito escolar.

Dado que las prácticas escolares se han trabajado desde lo tradicional teniendo como efecto la imposición por parte del docente buscando obediencia, convirtiéndose en un monólogo, en un “discurso dicho por una sola persona”, en este caso el docente, debilita y acaba el amor por leer y no propicia autonomía y comprensión con respecto a lo que se lee. Consciente o inconscientemente se continúan realizando estas prácticas porque asumimos, sin saberlo ni reconocerlo, los paradigmas ya establecidos, los que son difíciles de romper, quizá, por miedo a perderla autoridad en el ámbito escolar.

Para lograr solución ante este problema, es necesario reflexionar acerca de lo que se enseña y el para qué se enseña hasta llegar, incluso, a cuestionar aquello que hemos considerado como verdad y desde ella se ha trabajado en la escuela.

La lectura y la escritura son de índole cultural, de ahí la necesidad de que el niño relacione lo que vive y expresa en la escuela con lo que vive en su contexto familiar y comunitario y con ellas, se pueda generar la motivación suficiente que todo tipo de aprendizaje requiere. El papel del docente debe ser guía y ejemplo a seguir en menor o mayor escala, ya que con su labor se puede motivar a los estudiantes a que se lancen a la aventura de explorar y de construir textos de forma oral y escrita desde sus vivencias y relaciones con otros.

La escritura y la lectura se han tomado por lo general en la escuela como tareas que se mueven más en el plano de la codificación / decodificación de signos, como en un escuchar a un autor sin tomar de manera clara las ideas que expresa, y sin hacer de este proceso un verdadero diálogo edificante. Es decir, reflexionar al autor, formular críticas, expresar nuestras ideas con decisión y respeto, aceptando si se comparte o no sus ideas, construir argumentos claros; esto es, hablar con el autor. Leer y escribir son procesos vivos, dinámicos, donde el estudiante participa y los vive ingresando a una comunidad mayor y universal de lectores y escritores.

Lo que es más importante en este momento, frente a las dificultades de lectura y escritura en el ámbito escolar, es que sobre los docentes recae la responsabilidad de intentar descubrir qué hay detrás de dicha apatía, qué la genera y la hace permanecer y, así, optar por recrear posibles caminos para llevar a los estudiantes a que asuman estos procesos como parte de sus prácticas formadoras de su diario vivir bien.

2.1 LA ETNOEDUCACIÓN

¿Cómo debemos responder en los nuevos tiempos al por qué y para qué de la educación desde la Etnoeducación? Algunos autores exponen que “tenemos entonces la etnoeducación como un espacio de construcción y reconstrucción de saberes desde una perspectiva de interculturalidad; es decir a partir del conocimiento y valoración de

las culturas en particular y de los elementos de otras culturas que aportan a su enriquecimiento” (Triviño citada por Rojas, 2000, 7). Esta perspectiva plantea una propuesta alternativa al proceso educativo dominante en manos de la iglesia y del Estado, quienes ejercen el etnocentrismo bajo el supuesto de ser los soportes y garantía como cultura mayoritaria y, por lo tanto, superior a todas las demás y, por ello, en calidad de dominante acerca o asume a otros grupos étnicos en subordinación generando procesos de aculturación y, en consecuencia, los margina, excluye e ignora.

La Etnoeducación parte de una investigación que construye el conocimiento y reconocimiento de lo propio basándose en la identidad, entendida ésta como una construcción cultural que es determinada en gran medida desde la familia, la comunidad, la historia propia y la escuela, dándole sentido a la vida y definiendo quiénes somos frente a los otros y qué nos diferencia de los demás.

La Etnoeducación se concibe desde dos miradas: primero, la defensa de la diversidad étnica y cultural, y en segundo lugar, construir una nueva cultura pluralista con sentido social, que responda a la realidad social, política, económica, y cultural, la cual busca la interculturalidad como la constante interacción entre grupos donde ninguna cultura esté por encima de otra, favoreciendo así la convivencia entre las culturas para que haya una reciprocidad de conocimiento, siempre basada en el marco del respeto en época de la globalización. Esta última se define como “la expresión contemporánea de una tendencia histórica que tiene sus raíces en el proceso de evolución y expansión del capitalismo” (Rojas, 2000: 8) y se caracteriza por la aceleración, por la cantidad de cambios que produce, marcando nuevos ritmos en la producción y difusión de bienes materiales y simbólicos con mensajes a escala planetaria. Es el juego del discurso y de la estandarización de los valores, de los modelos de conducta, en los patrones de comportamiento bajo la presunción de su carácter y validez universal, que coloca en riesgo a las demás culturas y las destina a uniformarse o a desaparecer.

Frente a este panorama de desvalorización de la diversidad cultural e imposición de un modelo único, bajo el paradigma del progreso a cualquier costo, donde prima el bien monetario y el desprecio de la esencia humana, se manifiesta una resistencia en defensa al derecho a la libre expresión cultural y se exigen respuestas políticas públicas estatales que fomenten los intercambios culturales y otorguen plenas garantías al ejercicio y cumplimiento de los derechos de cada pueblo. De esta manera habrá más posibilidades de no entrar en conflictos interculturales e interétnicos con la sociedad mayoritaria, que desconoce o no le interesa conocer los procesos organizativos que se generan buscando la equidad, el derecho a recibir el mismo trato y a no sufrir discriminación alguna.

Como minorías étnicas tenemos el derecho a expresarnos, crear y difundir la cultura propia según la cosmovisión de cada pueblo al que se pertenezca con el debido respeto a sus creencias y tradiciones. Para ello, también debemos usar las herramientas que han hecho posible la supervivencia de los pueblos étnicos, según lo afirma la Declaración Universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural, de 2001³, que reafirma los derechos humanos y libertades fundamentales, el respeto por la diversidad de culturas, la tolerancia, el diálogo y la cooperación bajo un clima de confianza y de entendimiento mutuos, lo que es posible hacer cumplir cuando nos apropiemos y ejerzamos los derechos que tenemos como minorías étnicas.

¿Debemos entender la Etnoeducación como una propuesta solo por y para comunidades étnicas? La marginación y exclusión de la diferencia no solo ha estado referida a grupos étnicos sino que también la mayoría de población ha sufrido la imposición implícita de normas que han afectado la identidad de los individuos, llegando a tal punto de que solo se vive para la producción de bienes y el consumo

³Declaración Universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural de 2001

creciente e innecesario de los mismos. Desde la Etnoeducación se asume la apuesta por un proyecto que demanda el reconocimiento de la condición de la pluralidad de la sociedad en general, cuando cada día que pasa, se hace más incluyente, logrando de esta manera una respuesta adecuada para construir en diversidad, que es lo que caracteriza a nuestra nación y país.

2.2. LEER Y ESCRIBIR DESDE LA ETNOEDUCACIÓN

Para lograr los propósitos que plantea la Etnoeducación me baso en los procesos de lectura y escritura fundamentados en una educación autónoma que parte del reconocimiento de la lengua materna, la cual es fundamental, base que es relevante en la vida de él educando, la comunidad en general, los padres de familia, los estudiantes, y docentes debemos asumir el compromiso de ser pioneros de estos idiomas que existen en Colombia para llegar así con bases sólidas al castellano como segunda lengua partiendo de las dinámicas internas de la comunidad, de la investigación, de las competencias y habilidades sociales; disponiendo un compromiso que garantice el bienestar de toda la comunidad educativa y que, además, confirme y reafirme la identidad y las características culturales de los educandos. Así, la lectura y escritura cumplen una función social, cultural y comunicativa: por medio de ellas se informa, se recrea, resuelven las dudas, se crean los nuevos interrogantes y se construye y expresa un pensamiento propio asumiendo la cultura como una realidad viva en autogeneración.

De ahí la importancia de que los educandos aprendan a leer, a escribir, a hablar y escuchar en las lenguas actantes y presentes en su territorio, siempre y cuando los actos de una lengua no vayan en detrimento de otra. Esto es posible cuando una educación adecuada les permita conocer y defenderse en los dos mundos, el de la cultura occidental y la cultura propia; de esta manera, consolidan unas bases sólidas en la identidad étnica, las que son fundamentales para el crecimiento intelectual, espiritual y estético de la humanidad. Lo que se quiere es formar lectores y escritores críticos, autónomos, responsables consigo mismos y con los demás.

Frente a la enseñanza del castellano como segunda lengua se tienen en cuenta los planteamientos realizados por las autoras Aida Walqui y Viviana Galdámez (1999) que se orientan hacia una educación como propuesta actualizada, flexible, adecuada, coherente e integradora centrada en el interés del educando. Para ello, se parte de la oralidad pues, ésta, se disfruta fuera de la escuela y de manera activa, con ella se forman sus conocimientos y experiencias, lo que crea unas bases primarias sólidas necesarias para llegar y asumir el proceso de lectura y producción de textos propios. Estas propuestas tienen estrecha relación con lo que plantea la Etnoeducación ya que sus puntos de encuentro buscan una educación adecuada con las aspiraciones de las comunidades minoritarias y se plantean la defensa de las culturas y las normas que las rigen.

2.3.¿QUÉ ES LEER Y ESCRIBIR EN PRIMARIA?

Para entender mejor el planteamiento acerca de ¿qué es leer y escribir en primaria?, retomo a autores tales como Delia Lerner (2001) y Kenneth Goodman (1990) quienes hacen importantes aportes para que los educandos entren a formar parte de la cultura escrita. Ellos definen la lectura y la escritura como procesos de pensamiento que permiten la construcción del sentido de realidad y entablan una relación activa con las condiciones en que se vive, en donde, además, están implicados aspectos emocionales, afectivos y cognitivos de los educandos. De esta forma, se parte de los conocimientos y experiencias previas del educando, reacomodándose de tal manera que la información nueva comience a formar parte de esta nueva construcción de sentido. Kenneth Goodman lo afirma así: “se invita al alumno a utilizar el lenguaje: se los anima a hablar de las cosas que necesitan entender, se les enseña que está bien preguntar y escuchar respuestas; y se les sugiere que escriban acerca de lo que les sucede para que puedan analizar sus experiencias y compartirlas con otros; se los estimula a leer para informarse, para poder manejar la palabra impresa que se encuentra en su entorno y para disfrutar de una buena historia”(1990: 2). Estos

propósitos son posibles cuando el lenguaje oral y escrito es real, natural, integrado, tiene sentido social y es acorde con la cultura, siendo entonces, interesante para el educando, otorgándole poder al tener la posibilidad de decidir acerca de cuándo usarlo, para qué y con qué resultados.

Por su parte Delia Lerner nos da a conocer cómo han sido los procesos de lectura y escritura en la escuela; en sus diferentes investigaciones ha encontrado que en la enseñanza de la lectura y la escritura la escuela ha sido el primer obstáculo, puesto que ésta coacciona al educando y le impone lo que ha de aprender, sin dejarle espacio ni oportunidad de utilizar la imaginación con creatividad; se orienta la lectura de una sola manera y en forma mecánica se utilizan los mismos textos escolares para todos; se ejerce un control sobre lo que debe aprender y cómo; no hay proceso de interacción del sujeto lector con el objeto texto de lectura y se privilegia la memoria repetitiva, y no se deja espacio para la duda y la interrogación; se propone el conocimiento acumulativo, en escala, gradual e inflexible, y se distribuye el tiempo como un periodo determinado de aprendizaje para cada contenido y sus temas.

Además de lo anterior, de modo general no se tiene en cuenta la diversidad que caracteriza a los educandos en el aula de clase; un espacio en el que reinan las diferencias en las formas de pensar, de actuar, de vivir y sentir de acuerdo a sus cosmovisiones, lo que conlleva a diferentes formas de expresión que deben valorarse y asumirse en la escuela; concurren singularidades a las que no se les ha dado relevancia y que por su desconocimiento y bajo interés de los profesores y las entidades, no se han asumido ni aplicado en la educación de los grupos diversos que nos caracterizamos por nuestras cosmovisiones.

De ahí, la importancia de enseñar en la diversidad; Lerner, quien vivió esta dura realidad, recuerda a su profesora que en un trabajo le colocó deficiente por ser diferente, la autora dice: “otro implica ser diferente en cualquier sentido y toda diferencia puede ser considerada como déficit, depende de quién tenga el poder y de cómo lo use” (2001: 2), generando así una relación de desigualdad maestro y alumno.

En palabras de Charlot(citado por Lerner, 2001: 9) se “considera fundamental el conocimiento o reconocimiento de otras culturas por parte del educando”.De lo contrario el niño vive su cultura como la única posible, tal cual se ve con la cultura mestiza, que es fiel reflejo de este pensamiento, ya que se enseñó una sola cultura desde el pensamiento occidental, negando la diversidad que caracteriza a nuestro país, haciendo que las expresiones culturales de las minorías étnicas sean reducidas en la actualidad a mero folclor, lo que se evidencia en las imágenes y signos lingüísticos utilizados en los textos escolares oficiales y tradicionales que aún se siguen en las instituciones educativas. Como lo afirma Emilia Ferreiro (citada por Lerner, 2001): “la escuela pública de las nuevas naciones americanas tuvo dificultad desde su fundación para trabajar con la diversidad, ya que el fin era crear un solo pueblo liquidando las diferencias”.

Entonces, solo es posible mejorar las prácticas de lectura y escritura, cuando la escuela reflexione críticamente sobre sus prácticas pedagógicas en relación con el contexto del niño, y valore sus conocimientos previos haciendo visible, de esta manera, las dificultades y fortalezas de la comunidad estudiantil y docente.Por consiguiente, el ámbito escolar debe dar un cambio significativo que le posibilite retomar y superar lo anteriormente generado y producido, particularmente de la básica primaria.Así lo afirma Lerner cuando indica que “el desafío que hoy enfrenta la escuela es el de incorporar a todos los alumnos a la cultura de lo escrito, es el de lograr que todos sus ex-alumnos lleguen a ser miembros plenos de la comunidad de lectores y escritores” (2001:1).

Al respecto, conviene indicar que desde las situaciones didácticas planteadas por Brousseau y citadas porChavarría (2006: 2) es posible hacer viable lo dicho anteriormente en relación con la lectura y escritura, ya que aquellas se fundamentan en tres componentes de gran valor: uno, el docente quien es el mediador; dos, el educando quien actúa, prevé y explica la situación; y tres, el medio, las herramientas didácticas que han sido trabajadas en mutuo acuerdo entre docentes y educandos; de

ahí la importancia de que haya una relación permanente entre el educando y el docente y se organicen los diálogos procedentes que lleven a la construcción de propuestas, tendiendo andamiajes que sirvan de puente entre los conocimientos previos y los nuevos que vayan surgiendo y que, al leer y escribir el educando resuelva problemas y sea capaz de profundizarlos por su cuenta, tanto en el orden de los temas conocidos como en aquellos desconocidos con los que va formalizando y construyendo su conocimiento tanto docente como educando. Lo anteriormente planteado se evidenció en las tres situaciones didácticas trabajadas en esta Práctica Pedagógica Etnoeducativa (que más adelante se describen), donde hubo un mutuo acuerdo con los educandos para la realización de las actividades

Asimismo, se necesita continuar avanzando en los procesos de investigación desde la acción etnoeducativa y, en aras de disponer de mejores herramientas conceptuales y metodológicas, promover el interés de nuestros estudiantes en ingresar y formar parte de la cultura humana escrita. Lo que se pretende con la Etnoeducación es formar niños y niñas capaces de enfrentar con éxito las diversas circunstancias de su vida real en los diferentes espacios y momentos con responsabilidad, solidaridad, honestidad y tolerancia. Y, de esta manera, generar y transformar los procesos individuales y colectivos para fortalecer desde sujetos autónomos la identidad cultural propia y aprender a convivir en la diversidad de culturas que caracteriza a nuestro país colombiano.

2.4. LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DE LA SEDE TEL AVID

Desde que se inició el proceso de esta Práctica Pedagógica Etnoeducativa en la sede Tel Avid, en relación con la lectura y la escritura del castellano como segunda lengua, se evidenció el poco contacto que tienen los niños y las niñas del grado Quinto con estos dos procesos. Esto se manifestó en que no escribían solos sino que había que dictarles, no les gustaba ni entendían lo que leían y estaban acostumbrados al uso permanente del tablero y del aula para cualquier actividad pedagógica. Por esta razón

se extrañaron cuando las clases se realizaban en el patio. Asimismo, al momento de escribir no lograban organizar un texto con coherencia y secuencia, y tampoco tenían un manejo adecuado de las normas ortográficas, ya que no se habían enfrentado a escribir sus propios textos.

Esto demuestra que las prácticas tradicionales antes mencionadas eran las que utilizaban los profesores para enseñarles. Para transformar esta forma de enseñanza, se puso en juego la creatividad y la imaginación de cada educando y se desarrolló su capacidad para expresarse en español invitándolos a realizar prácticas de escritura sobre temas seleccionados de mutuo acuerdo, socializando los textos producidos, sometiéndolos al análisis y a la crítica de los compañeros, compartiéndolos en conversaciones y diálogos relevantes, durante los cuales se evidenciaron las dificultades y fortalezas de lo que implica leer y escribir para la vida misma del educando.

3. VIVIENDO UN CUENTO: LAS HISTORIAS Y LAS ACTIVIDADES REALIZADAS CON LOS NIÑOS Y NIÑAS DE TEL AVID

Sobre la base de que los niños y las niñas utilizan la narración como forma dominante para expresar lo que sienten y saben, resulta pertinente aprovechar sus habilidades y utilizarlas en la creación y recreación de relatos e historias que aumenten la motivación y el interés de los estudiantes en el área de comunicación y lenguaje, fortaleciendo los procesos de lectura y producción de textos escritos. En este sentido, la propuesta pedagógica previó en la planeación, implementar unas situaciones didácticas a fin de potenciar la imaginación y cultivar un conjunto de actividades experimentales que lleven a la creatividad utilizando la lectura de cuentos, las cartas o correspondencia y el entramado mágico. Además se hicieron actividades en corto tiempo siempre enfocadas a fortalecer el continuo interés por la lectura y la escritura. Se aclara que el cuento y la correspondencia fueron utilizados en forma simultánea, dando relevancia a cada situación presentada de manera independiente.

Se realizó una selección de los temas y de textos; ello proporcionó a los niños y las niñas Nasa las actividades de lectura inicial que fueron realizadas de acuerdo a historias relacionadas con la naturaleza, los animales, situaciones de vida cotidiana; así, ellos en su contexto, pudieron ubicar fácilmente en sus propios lenguajes y llegar rápida y fácilmente a su comprensión. Además, otro de los propósitos del proceso de experimentación fue considerar que podrían empezar a tener nuevos referentes contruidos desde sus experiencias y vivencias que les permitiera acceder a sus propias cosmovisiones e interpretaciones y con ellas, fluir en diálogo durante la construcción de sus propios textos que iban produciendo en la medida en que avanzara la Práctica Pedagógica Etnoeducativa.

3.1. LA ESCRITURA, LA LECTURA Y LA CREATIVIDAD ORAL PARA DESARROLLAR SITUACIONES DIDÁCTICAS SIGNIFICATIVAS

3.1.1 Clase paseo, una experiencia para escribir.La primera actividad realizada con los niños y las niñas del grado Quinto, fue una clase paseo que me permitiría romper el hielo y crear confianza con ellos y ellas a mi llegada al centro educativo. Durante esta salida al río, ubicado a 15 minutos, donde nadaron y jugaron,al final hicieron un escrito descriptivo de lo que observaron e hicieron en el recorrido. Luego compartieron y presentaron de cada uno de los escritos y desde mi rol de docente aclaré sus inquietudes.

Los educandos manejan, oralmente, de manera apropiada, los idiomas Nasayuwe y castellano, lo que les permite realizar diálogos auténticos en ambas lenguas. Por mi parte, durante el recorrido (ver foto No.2,) los sorprendí al utilizar algunas palabras en Nasa yuwe que anteriormente aprendí en Caldono – Cauca, cuando trabajé de docente y la verdad me fue de gran ayuda en este momento de encuentro con los educandos. Las palabras que utilicé fueron gallina, perro, vaca, ovejo, casa, papá, mamá, venga niño, buenas tardes, buenos días, entre otras, lo que les llamó mucho la atención; sonreían, hablaban entre ellos inmediatamente y sentí su aceptación en tan especial grupo.



Después de convivir una experiencia en el campo, tan cercana a su cotidianidad, de disfrutar el río, bañarse, visualizar el paisaje, escuchar sus risas e historias, regresamos a la sede. En la sede, iniciamos un ejercicio pedagógico que me permitió evaluar y analizar el nivel de lectura y escritura que manejaban; para ello, les invité a escribir sobre esta reciente vivencia en grupo y como experiencia inmediata que vivían y así dejar plasmadas sus historias en sus textos escritos.

Sin ningún reparo ni protestas, los niños iniciaron sus ejercicios de escritura muy motivados; sin embargo, se les dificultó escribir de manera fluida, por lo tanto, tuve que recurrir a conversar con ellos y darles ideas, les recordaba algunos detalles significativos vividos durante el paseo; se les sugirió además realizar sus escritos en forma secuencial y que buscaran orden y coherencia. Considero que estas dificultades que los niños tienen en relación con el escaso o nulo contacto con los ejercicios de lectura, con los bajos hábitos de escritura y de lectura del periódico, etc., es lo que genera trabas y temores que impiden tomar la iniciativa y desarrollar de manera creativa e independiente lo escrito. Las preguntas más frecuentes se relacionaban con la escritura de palabras tales como: hondo, vamos a ir, podía, fuimos, vimos, miramos, se va, yo vi, se cayó, encontramos, volqueta, zanahoria, iban, etc. Ellos mostraron durante el intercambio y conversación su gran interés por esta actividad y se fueron esforzando por generar las frases en orden y coherencia. Cada uno me iba mostrando sus avances y yo les indicaba ideas y les orientaba para que fuesen mejorando sus textos. Cuando terminaron los escritos les dije que tenían que pasar el escrito en otra hoja; ante la sugerencia, no vacilaron y pasaron rápidamente sus textos terminados en otra hoja.

Para finalizar este ejercicio pedagógico en su estrategia didáctica, crucé las hojas y las distribuí entre ellos con el fin de que cada uno tuviera un diálogo con la escritura de su

compañero y, ellos mismos deberían realizar el esfuerzo de revisar y proponer las correcciones que creyeran necesarias; se miraban sonrientes y empezaron a leer. Durante estos intercambios en Nasa yuwe le decían a su compañero qué había escrito mal y se lo subrayaban para que luego lo corrigieran. Algunas de esas palabras que identifiqué en los escritos fueron; pesiar, la que se escribe pasear; Yonier, que se escribe Yonnier; aureliano, que se escribe Aureliano; estaba, que se escribe estaban porque se hace referencia a varias personas; bañarños, que se escribe bañarnos; jente, que se escribe gente ;braciel, se escribe brasier. Se corrigieron las comas ya que en algunos casos no se tenía en cuenta este signo de puntuación. Así, se llevaron a término las correcciones respectivas y se dio por terminada la clase, quedando mucha motivación entre los niños.

Se muestra el estado del texto escrito y se puede apreciar, además, el modo en que se sugieren las correcciones realizadas con el apoyo y orientación de la docente. Por lo tanto, la docente debe prestar mucha atención al momento de corregir este tipo de trabajos, pues de este proceso de interacción docente y estudiante depende el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje propuesto. En este punto cabe el reconocimiento al aporte de Walqui y Galdames, (1999) quienes afirman:

“El papel del maestro en este sentido es el de crear las condiciones de trabajo de sus alumnos, ambientando el aula u otro espacio de aprendizaje, organizando actividades auténticas, motivándoles para participar activamente en las situaciones de aprendizaje y estimulando sus iniciativas para la realización de proyectos de su interés” (p.14)

Aureliano

en el día de Mayo Me fui a bañar divertimos
 Me baño en el agua con mis amigos y
 Por eso me bañé en el baño con los grados de
 primavera vimos un pajarito cuando Mariposa
 y luego lo encontramos un volcanta tenía un
 tabla de pino había una señora cogiendo
 una tarta había café saña yuca a oñor
 estaba coniendo café: (1)

los niños de quinto tiraban barro en el
 agua para que saliera las niñas me bingé
 de cabeza el agua era muy fría (3)
 las niñas brincaron de pie
 le tiraron barro en el ojo del niño de segundo
 no quería por la profesora lo hizo
 por el niño.

y me fui delante con los niños (2)
 de cuarto las niñas subía en el
 banos. el agua tenía piedra
 y tenía mucha arena y basora.

lo encontramos arriba mandarina
 naranja Zanahoria
 un señor estaba cortando naranja

Foto No. 3: Ejercicio escrito elaborado por Aureliano Extsecuen
 Autora: Luz Edith Flórez (2013)

Como hace referencia la foto 3 quiero resaltar que este ejercicio permitió confirmar el objetivo de esta práctica, el cual, tiene que ver con el amor y el hábito por la lectura, aspecto que los niños del grado Quinto de dicho centro educativo no manejan bien. Así, fue posible plasmar las vivencias compartidas horas antes, ejerciendo la lectura del contexto desde las experiencias personales y grupales, utilizando las herramientas que permiten la lectura y la escritura y, así, poder alcanzar avances cuando tienen un referente al que le dan orden, siguen en secuencia, con coherencia los eventos de interés y se comienza a comprender, en dónde colocar, de manera adecuada, los signos lingüísticos y de puntuación en el acto de leer y escribir. Asimismo, la expresión escrita se realiza con palabras conocidas, de su cotidianidad, dando lugar a la comprensión e interpretación de lo que se escribe y de lo que dicen los demás.

3.1.2 Los cuentos, un mundo para aprender. Inicié esta actividad explicando el concepto de cuento, acercándolos a la conceptualización universal que se le ha dado a este género literario; entonces, de forma oral, les dije que el cuento es un elemento lúdico para divertirse y entrar en comunicación entre todos, buscando el contacto con experiencias reales, para lo cual les presenté como ejemplo el cuento denominado El Mojano, del cual los mayores Nasas nos hablan como un personaje que a través de las plantas medicinales pasa de humano a convertirse en perro, y esto le ayuda a ser más ágil cuando quiere coger las cosas ajenas. Por eso, aconsejan que no se dejen cobijas, ropa, utensilios, entre otros, fuera de la casa. Y, también otras experiencias irreales como La Gallina de los Huevos de Oro del autor Samaniego. Este cuento maravilloso y breve hace referencia a una gallina que todos los días colocaba un huevo de oro a su amo que por querer ser rico la mata, sin encontrar una mina de oro como se lo imaginaba que había dentro de ésta. Este orden narrativo permite un acercamiento a las bases y estructura del cuento, aportando algunas herramientas que llevan a un acercamiento más autónomo al mundo del lenguaje y de las letras y, sin estar demás, sirve para mejorar y aumentar el vocabulario, conocer y fijar estructuras narrativas que se van haciendo más complejas y facilitan el desarrollo de habilidades y destrezas de comunicación básicas al escuchar, leer, escribir y hablar.

En ese orden de ideas, los invité a leer en forma individual el cuento denominado “La niña caprichosa”. A cada uno se le entregó una copia del cuento con el objeto de que al leerlo, cada uno tratara de apropiarse de la historia y buscara, posteriormente, expresarlo más adelante según lo que entendiera. Entonces, los niños se tomaron un tiempo aproximado de media hora para hacer la lectura; observé, además, que algunos alcanzaron a leerlo varias veces.

A continuación presento el cuento que trabajamos, del autor Pedro Pablo Sacristán:

LA NIÑA CAPRICHOSA

“¡Nada de caprichos! ¡Nada de caprichos!” era la única frase que Rosa oía desde que empezó a faltar el dinero en casa, una vez que su papá se quedó sin trabajo. Y eso que a Rosa nadie le había enseñado a distinguir qué era un capricho y qué no lo era. Pero tenían tantos problemas, y Rosa seguía pidiendo tanto aquello que le gustaba, que un día sus papás le dijeron “Todo lo que pides son caprichos, Rosa. Eres una caprichosa”.

Aquello no le gustó nada a la niña, siempre dispuesta a ayudar, pero sin saber cómo. Y como siempre que no sabía qué hacer, Rosa salió al jardín. Allí, contemplando los animales, las flores y la naturaleza, a menudo encontraba buenas ideas. Ese día se quedó largo rato observando una familia de pajarillos. No tenían pinta de tener dinero, ni un empleo, así que la niña pensó que probablemente aquella pequeña familia tampoco pudiera permitirse ningún capricho. Pero a pesar de ello, no se les veía tristes. Y tampoco parecían estarlo las ardillas o las mariposas. De modo que la niña pensó en pedir únicamente aquellas cosas que viera en los animales: de esa forma dejaría de ser una niña caprichosa, fuera lo que fuera eso, y además estaría feliz.

Así, observando a las hormiguitas recoger comida, aprendió que comían la comida que encontraban, aunque no fuera la más dulce o sabrosa, y ella misma decidió aceptar sin protestas lo que cocinara su mamá.

De los perros y su pelaje, aceptó que había que llevar ropa para abrigarse, pero que no era necesario cambiarla constantemente, ni utilizar mil adornos diferentes.

De los pájaros y sus nidos, comprendió que tener una casa cómoda y calentita es importante, pero que no tiene por qué ser enorme y lujosa, ni estar llena de cosas.

Y así observó y aprendió muchísimas cosas de los animales, y de cómo ellos no tenían problema para distinguir lo que era verdaderamente necesario de lo que era un capricho. Pero lo que más le gustó de todo lo que aprendió fue que todos los animales jugueteaban y se divertían. Eso sí, siempre lo hacían con aquello que encontraban a su alcance, sin tener que usar juguetes especiales o carísimos.

Desde entonces, Rosa dejó de pedir todas aquellas cosas que sus amigos los animales no habían necesitado nunca. Y comprobó que podía ser incluso más feliz prescindiendo de todo eso. Y no sólo se sintió fenomenal, sino que nadie más volvió a llamarla “niña caprichosa”.

Posteriormente, iniciamos un conversatorio (ver foto No. 4) en el que todos buscaron contar con sus propias palabras lo que entendieron y el mensaje que les podía dejar el cuento para su vida.

A lo anterior, Jonathan (12 años) manifestó: “profe, ese cuento debería llamarse “Aida la caprichosa”, porque se parece a nuestra compañera, y ella es bien caprichosa...” De la misma manera, la mayoría de los niños y niñas lo entendieron y lo relacionaron con la cotidianidad en su espacio escolar, porque en él comparten sus clases con Aida (12 años), una de sus compañeras que muestra ser una niña caprichosa y siempre quiere que se haga lo que ella diga. Al respecto Aida no decía nada, solo observaba.

También Elizabeth (11 años), participó diciendo: “...me gustó mucho el cuento y aprendí que uno no debe ser así porque a veces los papás no tienen dinero.” Así mismo, Yonier (12 años) dijo: “podemos aprender de los animales, ellos nos dan muchas enseñanzas y no tenemos por qué ser caprichosos”.

De lo trabajado se puede dar a conocer la importancia de la integración de áreas donde entra en juego la convivencia, los valores que se deben tener en cuenta a la hora de vivir en comunidad siendo un factor de inserción y participación en la vida social, las áreas deben ser trabajadas de forma integral y no partirlas, sabiendo que todo está ligado y son soportes en determinados momentos.

Para finalizar esta situación didáctica, les pedí que realizaran un dibujo alusivo al cuento de manera libre e individual, el que al final sería socializado y trataran de explicar su mensaje. Estos dibujos y todo el material que se fue elaborando me

permitirían, finalmente, el reconocimiento de las fortalezas y debilidades de cada uno de los estudiantes y elaborar el avance del trabajo realizado. Con este objetivo se entrega a cada estudiante una carpeta o legajador en el cual se fueron archivando los diferentes trabajos realizados.



Foto No. 4: Conversatorio realizado con los niños del Grado Quinto en relación a los cuentos. Autora: Luz Edith Flórez (2013)

En sucesivas jornadas de trabajo se continuaron otras actividades relacionadas con el cuento, su lectura y la creación de los relatos propios, con el objetivo de conseguir entretenimiento, estímulo y enriquecimiento de conocimiento para los educandos que formaran las competencias necesarias de lectura, escritura, habla y escucha.

Otros cuentos elegidos para su desarrollo fueron:

- ✓ La culebra de Lame
- ✓ Una puerta al mundo
- ✓ El jardín natural
- ✓ Los tres osos
- ✓ Los malos vecinos

- ✓ La candela
- ✓ El hijo del trueno

Después de la lectura de cada cuento se trabajaron las siguientes actividades complementarias:

- ✓ Plasmar lo entendido por medio de un dibujo
- ✓ Leer el cuento varias veces, poniendo la atención en el argumento, los personajes y en cómo se desarrolla la acción.
- ✓ Determinar el papel de los personajes.
- ✓ Adaptar el texto a nuestro lenguaje, utilizando otros personajes, lugares, objetos y sucesos cuidando de no empobrecerlo y respetando el estilo y el tono del cuento (coloquial, propio de la comunicación oral cotidiana, fantástica e imaginaria).
- ✓ Socializar a los compañeros lo que se entendió del cuento.



Foto No. 5: Dibujos realizados por los niños del Grado Quinto en relación a Los cuentos leídos. Autora: Luz Edith Flórez (2013)

Cabe resaltar algo importante: la lectura al final de cada exposición concluía hablando del significado que dejaba cada situación didáctica trabajada y se relacionaba con la alegría y las tristezas, llegando a la conclusión de que la vida es amor, responsabilidad, constancia, cuidado de la naturaleza, humildad, respeto, entre otras normas que nos ayudan a ser mejores personas. Se hizo tanto la lectura en silencio como en voz alta, la cual cada vez la hacían con mayor fluidez y sin timidez.

Se logró clarificar que las reflexiones dadas por cada uno de los estudiantes, les acercó y sensibilizó acerca del valor de otros aspectos de la vida en común que no son necesariamente costosas ni tampoco tienen valor monetario y, por lo mismo, son esenciales para una comunidad.

3.1.3 Queremos escribir nuestra propia historia de vida, ¿me ayudas? Avanzando en el ejercicio pedagógico y con el ánimo de vincular de alguna forma a los núcleos familiares de los niños y las niñas, inicié la clase explicándoles cuál era la importancia y el significado de una biografía, con el fin de que ellos tuvieran las bases suficientes para poder darle sentido a este nuevo documento escritural. Entonces, les solicité que indagaran con los miembros de sus familias, padres, abuelos o con quien vivieran ellos, y trataran de saber sobre cómo había sido su gestación y nacimiento, cómo se conocieron sus padres, cómo eran cuando pequeños, si eran traviosos, mal humorados o silenciosos y todas aquellas características que sus familiares pudieran mostrarles de su vida que ya no recordaban y, con ello, aportarles para que logaran construir una biografía de cada uno, cercana, afectiva, y vieran su vida en el contexto de sus familias y allegados.

En el siguiente encuentro me di cuenta que el ejercicio había fracasado y que en su totalidad los niños no cumplieron con la actividad; entonces indagué y analicé con ellos

las circunstancias y los factores que pudieron incidir en el no cumplimiento de su labor académica, encontrando situaciones como: falta de interés por parte de los padres en el acompañamiento de los niños, por estar en el tiempo de la cosecha de café y los niños estaban muy solos y, además, encontré que la comunidad por tradición cultural es muy mística y sus miembros no expresan con facilidad sus sentimientos o sus historias íntimas. Por estas conclusiones, consideré que la comunidad requería charlas permanentes por parte de los docentes y en esta socialización y concientización darles a entender acerca de la importancia de su acompañamiento en el proceso de formación académica de sus hijos que, por demás, les permitiría ampliar, mejorar y afianzar sus relaciones con sus hijos y allegados.

Como es sabido la familia Nasa representa en la educación de los niños un eje fundamental, porque ahí es donde se comienzan a conocer y compartir las creencias, las normas de convivencia y el cómo es ser Nasa. Sin embargo, al momento de vincular los niños al proceso de formación académica es necesario concientizar a las familias acerca de la importancia de la relación escuela-familia como un factor determinante en el desarrollo cognitivo y social del menor, la que participa además del compromiso que se debe generar entre los padres (tutores) y los docentes, para que desde cada espacio en donde los niños se desarrollen, se configure y sea un proceso de enseñanza-aprendizaje no interrumpido. De igual forma la comunidad en general ha de llegar a comprender que la tarea educativa no es solo obligación de la institución sino también un trabajo compartido entre todos los actores que participen de este proceso. Al respecto Goodman(1990: 2) afirma:

De esta manera, los maestros pueden trabajar con los niños respetando su crecimiento. El aprendizaje del lenguaje se vuelve tan fácil en la escuela como lo es fuera de ella y es más interesante, más estimulante y más divertido tanto para los niños como para sus maestros. Lo que ocurre en la escuela apoya y amplía lo que ocurre antes y fuera de ella. Los programas de "lenguaje integral" incluyen todo: lenguaje, cultura, comunidad, alumnos y maestros.

Entonces, es claro que este acompañamiento familiar y comunitario es base fundamental para que los programas y los procesos educativos sean asertivos y arrojen los resultados esperados en la construcción de seres más integrales y competentes, con capacidad para asumir los retos del mundo actual.

Finalmente, para no dejar el ejercicio inconcluso, invité a la señora Marina Hernández, campesina que habita desde hace muchos años en la vereda, para que nos contara su historia de vida y de esta manera ejemplarizarle a los niños en qué consistía una historia de vida y que cada uno tenemos una que podemos escribir o contar.

En uno de los apartes de esta historia, basada en versión oral de la señora Marina, ella expresó que “cuando era joven vivía en el Tambo - Cauca, y que por cosas del destino tenía un hermano viviendo hace 25 años en esta vereda, al cual siempre visitaba; y éste fue quien le presentó al hombre que hoy en día es su compañero y él es de Belalcázar, y “claro”, dijo, “me echó el cuento, que él estaba esperando una mujer como yo, que le parecía linda, y así pasó todo”; que los embarazos le habían dado muy duro, y que los cuatro hijos los había tenido por cesárea, y les comentó que la cesárea era un procedimiento muy delicado y que le abrían un poco el estómago, para extraer el bebé, y que en las dietas se cuidaba mucho, para evitar infecciones y desgarres. Los niños escuchaban con mucha atención y la miraban con asombro. Ella dio por finalizada su charla despidiéndose muy sonriente y los niños también respondían a sus sonrisas. Los niños no hicieron el escrito debido a la apatía de los padres por este tema.

3.1.4 La correspondencia como medio de comunicación activa. Este ejercicio fue uno de los más interesantes de los que realizaron los niños, logrando apropiarse del concepto de correspondencia, es decir tener comunicación por cartas con otras personas, viviendo desde la realidad su propia experiencia de corresponsalía.

Las buenas relaciones, los amigos y todas las personas que se vincularon a este proceso de correspondencia se convirtieron, de alguna manera, en cómplices de un proceso que significó para los niños alcanzar una verdadera experiencia de vida. Así, se creó la necesidad de recurrir a algunas amigas para que ayudaran a ser emisarias y receptoras con cada uno de los ocho niños del Grado Quinto. Tuve la fortuna de que todas las compañeras a quienes les encomendé tal misión, me colaboraron con mucha disposición. Tanto fue así que de inmediato, en mi siguiente encuentro con los niños, les expliqué en qué consistiría este ejercicio de correspondencia que implicaba para ellos una mayor responsabilidad con las personas y los contenidos de las cartas y, además, les comenté quiénes serían las amigas a las que empezarían a escribir sus cartas y textos. Les indiqué que mis amigas se llamaban Lucía Díaz estudiante de ingeniería agropecuaria, de la ciudad de Pasto-Nariño; Yoladiz Díaz, estudiante de Ingeniería Ambiental; Bibiana Galíndez, profesora de filosofía; Jennifer Albear, estudiante de Enfermería; Johanna Ortega, estudiante de Biología; Daniela Cañola, estudiante de octavo de básica secundaria; Ingrid Lizcano, enfermera; y Adriana Ortiz, estudiante de enfermería. Además, les entregué un cuaderno que mis amigas muy amablemente habían comprado para enviarle a cada uno de ellos.

Cada una de ellas emprendió esta historia enviándoles la primera carta. Para los niños esto generó una motivación muy significativa, les proporcionó ánimo para escribir, por leer y realizar sin reparo el ejercicio. A continuación presento la foto No. 6, la primera carta que escribió Daniela Cañola a Yerly Fernanda Quisacue (11 años):

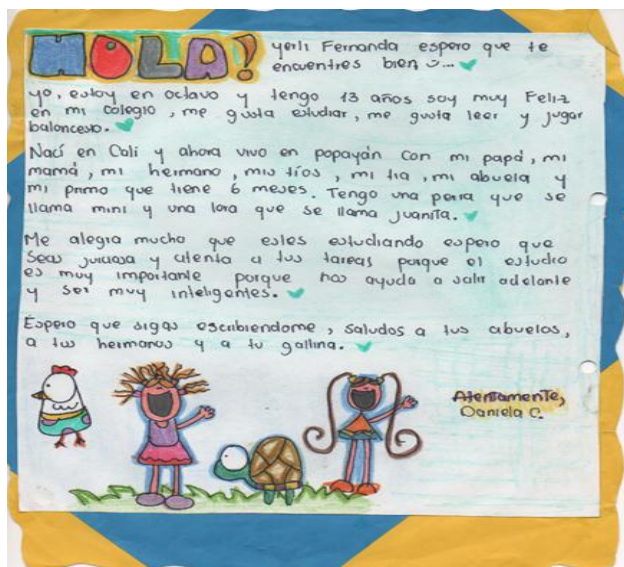


Foto No. 6 Carta escrita por Daniela Cañola,
ParaYerly Fernanda Quisacue en el
Primer ejercicio de correspondencia.
Autora: Luz Edith Flórez (2013)

Así, se dio el primer paso de una experiencia en la que los educandos respondieron con gran motivación e interés por conocerlas, por saber de ellas, imaginando cómo serían. De esta manera, cada uno escogió de acuerdo al nombre el que más le llamara la atención y, de igual forma, ellos escribieron también su primera carta, como se muestra a continuación en la foto No. 7.



Foto No. 7: Cartas escritas por los niños y niñas en el primer ejercicio de Correspondencia. Autora: Luz Edith Flórez (2013)

Cuando llegué al encuentro al que llevaría la segunda carta consignada en los cuadernos, en éstos, cada uno había ido plasmando sus mensajes. Los niños se mostraron muy ansiosos por descubrir qué decían esta vez y cuando iniciamos la clase les pregunté: “¿Hay una actividad pendiente? ¿Ustedes recuerdan qué había pendiente para hoy?” Respondieron muy emotivos: “¡sí! las cartas” “¡Bueno,” les dije. “Aquí, sus nuevas amigas, les han respondido satisfactoriamente”. De repente, estábamos rodeados de estudiantes del grado Segundo, Tercero, Cuarto y empecé a entregar los diarios que les habían enviado. Todos miraban con felicidad y asombro. Y no sabían si leer o cerrar el cuaderno. Miré que estaban un poco incómodos por sentir que muchos compañeros estaban encima de ellos para ver a qué hora abrirían el cuaderno, para mirar y ayudarles con la lectura. Les dije: “son las amigas tuyas que les han enviado esas cartas, lean. No les de pena” y muy rápidamente empezaron. A los compañeros de los otros grados se les veía la curiosidad y no se separaron, en ningún momento, para saber qué les habían mandado a decir. De repente, apareció Aureliano, que había estado ausente del centro educativo por causa de una vigilia y, quien no se sentía motivado a venir a las clases. Sólo cuando se enteró de la nueva misiva llegó sin

protestar. Entonces le dije;“¿vienes a clase?”Dijo:“no profe, mañana vengo”.Le dije:“bueno, mañana te entrego el diario que te envió Jennifer”.Los compañeros que lo rodeaban le hablaban en Nasa yuwe muy disgustados y a la vez ansiosos por saber qué era lo que tenía en mi bolso para él. Y me dijo:“profe ya vengo”. Unos minutos después volvió, y se sentó al lado de nosotros, saqué el diario y se lo entregué, la mayoría se abalanzaron sobre él para saber qué decía la carta y cómo era su diario. Él lo leía muy contento. Pasaron unos 15 minutos, cuando vi a algunos jóvenes del caserío leyendo algunos de los diarios de los niños que solícitos se los habían facilitado.

Definitivamente, cada vez que las cartas llegaban se convertía en un acontecimiento comunitario, todos querían saber y los niños muy motivados siempre respondían, tanto así, que adicional a las cartas empezaron a enviar detalles como manillas, cromos de caramelos, bombones, galletas, mandaban dibujos y por supuesto, las amigas también correspondieron a esos detalles, enviándoles golosinas.



Foto No. 8: Niños del Grado Quinto, leyendo la correspondencia
Autor: Luz Edith Flórez (2013)

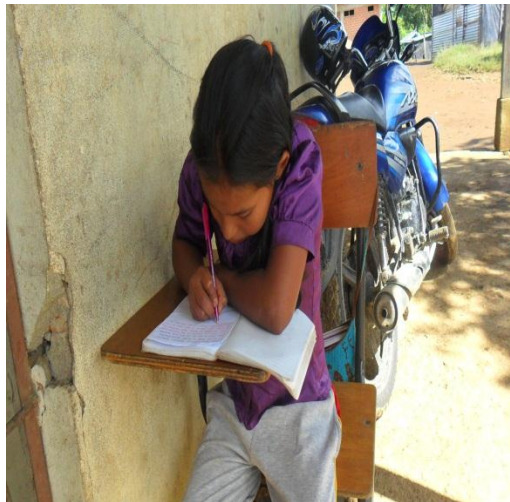
Crear este canal de comunicación entre los niños y las amigas colaboradoras generó un ambiente de confianza donde ellos lograron expresar incluso situaciones que no le comentaban a nadie más. Entre el ir y venir correspondencial transcurrió un tiempo de dos meses, durante el cual los niños incrementaron paulatinamente su interés y su curiosidad y su capacidad de lectura y escritura mejoraron significativamente. Esta situación, nos llevó a programar un encuentro virtual entre los actores de esta historia. Fuimos a una sala de internet de la vereda, se alquiló un computador para todos y abrí mi Facebook, de ahí busque a cada una de las amistades y hablaron con ellas a través de la escritura, donde mensajes se iban y se recibían. Así fue pasando cada uno, llegando a la conclusión de que se sentían muy contentos de saber quiénes eran sus amigas.

Dicho encuentro virtual, permitió satisfacer el interés de los niños de conocer, aunque de esta forma, a sus amigas y además los animó nuevamente a realizar un ejercicio de lectura y escritura, utilizando las Tics⁴ como medio avanzado de comunicación global actual, y un punto de referencia técnica a favor de nuevos ejercicios pedagógicos del lenguaje en la multiculturalidad mundial. Constituidas, hoy, en otra opción que brinda la modernidad para usar otras posibilidades que dan los avances tecnológicos para las cuales los niños deben igualmente ser preparados y acercados en su utilización por ellos, y les potencie su lengua materna y sean más proactivos en el manejo de la lengua castellana como idioma oficial, teniendo en cuenta que las lenguas indígenas también son oficiales en los territorios de los grupos que las hablan, pero no excluyente en el país.

La finalización de esta actividad no tuvo un momento específico pero, el análisis de la experiencia, sí dejó lecciones y aprendizajes significativos en el ejercicio de la correspondencia que, además, de fortalecer la escritura y la lectura como primer

⁴ Tecnología de la Información y comunicación, Tics

propósito, les despertó y generó en cada uno de los ocho niños nuevos niveles de sensibilidad, valoración y reacción de respuesta, construyendo una vital experiencia personal y colectiva común. La gran mayoría expresó su satisfacción pues descubrieron que era posible establecer canales de comunicación con otras personas, con sus familiares y amigos que viven en otros lugares. Teniendo en cuenta que por estar en condición de desplazamiento, seguramente tuvieron que dejar en su antiguo contexto amigos y personas que para ellos eran importantes, muchos decían que ahora sí podrían escribir cartas y comunicarse con otros. Al respecto, evidencio tal experiencia con la fotos (6), donde la niña muy concentrada escribe su carta.



Fotos No.9 y 10: Niña del Grado Quinto, en actividad de escritura de cartas
Autora: Luz Edith Flórez (2013)

De otro lado, esta experiencia evidencia el rol docente de igual forma, pues, sensibiliza y ratifica el trabajo que se hace con los niños y niñas, razón de ser de la profesión etnoeducadora; función en la cual nos preparamos desde el campus universitario, tarea que exige la creatividad, la innovación y la puesta en marcha de estrategias pedagógicas acordes a los contextos, a las áreas de estudio y a las necesidades de construcción educativa que se solicitan y se desarrollan en las comunidades especialmente indígenas.

3.1.5 Entramado mágico. La aplicación de esta actividad pedagógica permitió despertar, afianzar y desarrollar habilidades y destrezas escriturales y creativas en los niños, se tomó como referencia la situación didáctica propuesta por Mario Aller Vásquez (2003) consistente en un conjunto de palabras que los niños van consignado en una tabla que luego se configura en un juego de palabras por las cuales logran unir ideas que en su imaginación y confrontadas con la realidad de vida, les facilita la elaboración de escritos en forma lógica y consecutiva como cuentos, relatos, historias utilizando de igual forma elementos de su cultura.

[...] un cuento no es más que un entramado de celdillas, un casillero construido a partir de cuatro columnas básicas: los personajes, los lugares, las situaciones y los objetos... Cada columna posee un idéntico número de compartimientos o celdillas, y éstas se llenan con ese vocabulario especial, con las palabras que pertenecen al universo del cuento. Evidentemente, pueden ser términos narrativos de actualidad o provenientes de la tradición. (p.72)

Les expliqué a los niños la dinámica de este juego de palabras, el cual consistía en llenar 4 columnas, y 10 filas, respondiendo a los enunciados del cuadro, los cuales hacen referencia a: Personajes, lugares, objetos y situaciones, dando explicación y ejemplarizando cada uno de ellos, de esta manera iniciamos la actividad dándoles la pauta en la escritura de la primera línea del cuadro así:

Personajes	Lugares	Objetos	Situaciones
Un Diablo	La Piscina	Un Lápiz	El Frío

Posteriormente, en el tablero los invité para que cada uno participara y escribieran lo que ellos quisieran terminando de llenar una tabla con 10 filas y que quedó así

A- Personajes	B- Lugares	C- Objetos	D- Situaciones
Un Diablo	La Piscina	Un Lápiz	El Frío

Una Bruja	El Río	Una Bicicleta	El Calor
Un Búho	El Pueblo	Un Televisor	Un Regalo
La Patasola	La Vereda	Un Borrador	El Paramo
El Fantasma	El Bosque	Un Espejo	La Avalancha
Dios	La Montaña	Una Cama	El Terremoto
Los Ángeles	La Cafetera	Una Lámpara	La Lluvia
El Estudiante	El Lavadero	Una Silla	El Refrigerio
Una Docente	Piendamó	Un Árbol	La Amistad
Un Niño	Morales	Un Plato	La Felicidad

Cuando todos terminaron de hacer el cuadro, les dije: “empiezo con el cuento, ustedes observen lo que voy hacer”. Escogí la fila 4. A-personaje: La pata sola; B-lugar: la vereda; C-objeto:Un borrador; D-situación: El páramo. Inicié el cuento escribiéndolo en el tablero así:

“Una mañana muy fría en la vereda Matarredonda se encontraba la Pata Sola, parada en la puerta, a la entrada de la escuela, pasó un niño y se le cayó un borrador. La Pata Sola lo recogió, y se preguntaba de qué vereda sería el niño dueño de este hermoso borrador. Y se dijo: “me voy al páramo a buscar un médico tradicional para que me dé información, acerca de dónde puedo ubicar al dueño de este objeto”. Visitó al médico tradicional quien hizo el cateo y le dijo: “el dueño de este borrador es de la escuela Lorena del municipio de Morales”. La Pata Sola nuevamente regresó a Morales y entregó el borrador a la coordinadora de la escuela Lorena, para que ella se lo devolviera al niño que por accidente botó”.

Terminé y leyeron el cuento. Me decían que estaba lindo el cuento y sonreían. Les dije, ustedes harán lo mismo. Escojan la fila que más les guste e imaginen lo que quieran con su personaje, lugar, objeto y situación. Entonces, escribirían una historia; ahí estaba en juego su imaginación y creatividad.

A quienes iban terminando, les dije: “vamos a decorar una hoja, solo los alrededores”. Y preguntaban: “qué vamos a hacer profe?” Les respondí: “decoren, que ahora les comento”. Y a los que aún no terminaban se los veía ajetados, llegando al punto de que todos estaban decorando las hojas. “Bien, ese cuento escribanlo en la hoja que acaban de decorar”. Aureliano dijo: “profe, voy a escribir otro cuento más bonito”. No, “le dije”, copia el que tienes ahí, está muy lindo. Me miró y sonrió. Así, empezó a escribir. A medida que iban terminando les dije: “el dibujo también deben hacerlo y pintarlo”.



Foto No. 11: Ejercicio de entramado mágico. Autora: Luz Edith Flórez (2013)

Este mismo ejercicio lo repetí varias veces durante la práctica, ya los niños asimilaban el concepto y la forma de elaborar los cuentos; utilizando la técnica del entramado mágico era algo que hacían con mucha facilidad, los decoraban, los pintaban y los compartían con sus demás compañeros.

En esta actividad pude darme cuenta la riqueza del conocimiento que poseen, que ha sido transmitida a través de la oralidad y que se refleja en su forma de hablar y de actuar. Pude observar que cuando dieron inicio a sus historias estaban atraídos e interesados, pensé que para que se genere un aprendizaje significativo, no solo incluye aspectos materiales y físicos, sino que es necesario partir de lo que está al interior de cada niño, en sus formas de pensar, de actuar, de vivir y de sentir. Ello les permite ser activos, reflexivos, respetuosos, deseosos de aprender cosas nuevas y que las dificultades relacionadas con la coherencia, secuencia y ortografía pueden ser resueltas, durante el acompañamiento permanente entre estudiantes y su orientador.

En sus cuentos se reflejaba también, su poco contacto con la escritura y la lectura de manera autónoma. Siempre hay que estar motivándolos, dándoles ideas para que avancen en su escrito; a su vez, las niñas son muy juiciosas, los niños no tanto ya que decían: “profe vamos al río, ya terminé”; y cuando me acercaba decían: “no, me falta un poco”. Cuando todos tenían listo su cuento, les dije: “lo escrito deben plasmarlo en dibujo”, lo cual no dudaron en hacer. Lo que más me llamó la atención, es la habilidad que tienen para dibujar, la coordinación que emplean y la relación entre sus cuentos y las imágenes que realizan para ambientarlos.

Es importante, entonces, para esta comunidad Nasa que sus niños le den mayor valor a su cultura y cosmovisión. En ella radican los valores morales que esta comunidad busca fortalecer, ya que a través de los tiempos y en razón incluso a su desplazamiento se han perdido muchos de éstos como son las normas de convivencia,

de trabajo y aspectos de su cultura como la danza y el tejido, que están siendo relegados por lo que ofrece el mercado local y, hoy en día empieza a verse o a dar mayor importancia a la economía y al desarrollo tecnológico, entre otros.

En relación con lo anterior, quiero citar a Wilches (2005), quien expresa:

[...] en términos occidentales, valoran y protegen la memoria colectiva como el fundamento de su cultura, que es a su vez la base de su capital social. Y porque entienden que solo a través de la memoria es posible adquirir sentido de proceso y comprender la realidad como devenir y como flujo, más allá de cada circunstancia puntual (2005:114).

Entonces, es claro que dentro del proceso educativo comunitario, los planes de vida contruidos en esta comunidad para lograr la pervivencia de la cultura, apuntan a darle valor a la memoria ancestral transmitida en procesos de oralidad por los mayores, y son los niños y las niñas quienes reciben esta enseñanza como su mejor y mayor herencia.

En tal sentido, la Etnoeducación fortalece el proceso pedagógico en su relación con la comprensión de la lectura, la oralidad y la escritura para que así, los educandos puedan adquirir habilidades que les permitan comprender mejor y desarrollar sus experiencias individuales y colectivas y, en ellas, incluir sus conocimientos, saberes, tradiciones y cosmovisión participando de su herencia. De igual forma, se motiva a los niños hacia el uso de estas herramientas pedagógicas que no se imponen porque consideramos que como nuevas experiencias sociales facilitadas en la escuela, éstas deben fluir bajo su interés y crear las competencias como hábitos que viven los lectores y escritores de forma autónoma.

3.1.6 El accionar de los estudiantes frente a las situaciones didácticas. Una vez culminadas las actividades, logré hacer un análisis de cada uno de los niños y niñas

que participaron en este proceso de enseñanza, quienes lograron en mí, despertar el valor de la sensibilidad, el amor, la responsabilidad, la ética profesional; estos niños son: Aureliano Extsecuen, Yonier Arnuby Oca Pete, Jonathan Geovanny Quisacue, Wilmer Dairon Peter Cuspian, Yerly Fernanda Quisacue, Elizabeth Pete Cuspian, Norbeida Quiguasules y Aida Cuspian, de quienes indicaré algunas características que logré identificar de acuerdo a sus formas de ser, actuar y sentir en el contexto educativo observadas durante la práctica pedagógica etnoeducativa.

Yonier Arnuby (11 años): Cuando elaboraba los trabajos lo veía siempre muy juicioso, preguntaba cuando tenía dudas. Siempre vi en su rostro felicidad, hablaba constantemente con sus compañeros siempre sonriendo, en descanso, le gustaba andar en su bicicleta paseando a lo largo del patio. Me contó que vivía con sus padres y hermanos. Cuando íbamos al río disfrutaba el paseo hablando, riendo, nadando, molestando a sus compañeros. Él siempre mostraba alegría con los trabajos; en relación a los diarios, le gustaba recibirlos y leerlos mas no contestarlos, ya que tenía dificultad a la hora de escribir.

Elizabeth Pete Cuspian (11 años): Vive con sus padres y hermanos. Es una niña muy juiciosa; le gustaba escribir, leer cuentos, hacer las actividades propuestas. Siempre se mostraba alegre, preguntaba acerca de las dudas que tenía con los respectivos trabajos. Su lugar favorito era el río, al cual siempre nombraba. En relación a la correspondencia era muy ansiosa a la hora de recibir y enviar las cartas, siempre lo hizo con agrado, casi siempre mandaba un detalle a su amiga.

Norbeida Quiguasules (12 años): trabajaba en clase de forma lenta, siempre estaba distraída observando lo que pasaba a su alrededor, hablaba con las niñas, muy poco con los niños ya que siempre los veía discutiendo. Vi en ella tristeza, pero era muy cariñosa. Las pocas veces que hablé con ella le observé mucha ternura. Ella vivía con

su madrastra, medio hermanos, el papá y la abuela. Me contaba la profesora Leidyl rurita que en un tiempo la niña sufrió maltrato físico y psicológico, ya que su madrastra quería que la niña hiciera las labores de la casa y, también, que había sido víctima de robo por unos tipos que se la habían llevado por un tiempo para sacarle los órganos y antes de ser sacada de Santander, ella escapó volviendo al caserío. En relación a lo académico, tenía dificultad para leer y escribir quizá por el poco contacto con los libros. Las actividades realizadas las hizo bien, de forma corta, pero bien. Lo último que supe de ella es que escapó de su casa y hoy en día está en el Huila con su hermano mayor.

Aida Cuspian, “la niña caprichosa”(11 años): Una niña demasiado tranquila, poco o nada le gustaba leer y escribir. Eran pocas las veces que trabajaba con juicio. Le gustaba levantarse del puesto para ir a otros salones a ver qué hacían los demás y cuando se le llamaba la atención, ella se enojaba. Hablando con los profesores me comentaron que este inconveniente siempre se presentaba y que, con la niña Norbeida, era con quien ella compartía el mayor tiempo. Cuando estaba realizando los trabajos, a ella siempre se la veía desinteresada, llegando a tal punto de que había la necesidad de intervenir y trabajar con ella, dándole ideas para que avanzara. Lo que más me llamó la atención fue su mal genio.

Yerly Fernanda Quisacue (10 años): niña huérfana, quien vive con sus abuelos y hermanos siempre; la vi atenta, juiciosa con las actividades realizadas, deseosa de aprender, responsable y cariñosa.

Aureliano Extsecuen (11 años): vive con su madre, padrastro y hermanos, es un niño que se caracteriza por su temperamento fuerte, molesto con las niñas. Solo hacía caso el día que estaba de buen humor, de lo contrario, se dedicaba a distraer a los demás compañeros. Le gustaba leer y escribir, realizó bien las actividades.

Jonathan Geovanny Quisacue (12 años): Hermano de Fernanda; leía y escribía con juicio, responsable y respetuoso, hacía muy bien los trabajos. Lo último que sé de él, es que se fue de su casa a vivir a una finca cercana en donde trabaja y sigue estudiando en esta escuela.

Wilmer Dairon Peter Cuspian (11 años): Hermano de Eliza, poco le llamaba la atención leer y escribir, a la hora de las actividades era el último en terminar porque la mayor parte de su tiempo se la pasaba mirando y hablando con los chicos que realizaban las actividades y, por eso, terminábamos los dos de últimos, él escribiendo y yo dándole ideas para que avanzara.

Los educandos me recordaron mi infancia: sabía que ellos eran felices, si el trabajo que realizábamos lo hacíamos en concertación; si oía sus inquietudes; si hablábamos de chistes; si paseábamos alrededor del caserío. Otras tantas veces hicimos dinámicas, juegos para salir del tema y viajar a un mundo mágico a través de la lúdica; recorriendo y conviviendo en un Territorio que la cultura Nasa descubre para sí misma, en esta comunidad.



Foto No. 12 Los niños de Grado Quinto, protagonistas de la Práctica Pedagógica Autora: LeidyIrrurita (2013)

4 REFLEXIONES DESDE LA MIRADA ETNOEDUCATIVA AL PROCESO ADELANTADO EN TEL AVID

La educación oficial que se brindaba en las comunidades indígenas, no servía para cuestionar el sistema que nos oprimía. Era una especie de opio que engendra falsas memorias, con el fin de continuar un orden que ha sido impuesto desde occidente, trayendo consigo destrucción, miseria y muerte a las culturas minoritarias. Por lo tanto, a partir del reconocimiento de la diferencia y del valor cultural y ancestral de las comunidades indígenas en el país, la Etnoeducación se ha convertido paulatinamente en una herramienta, en el arma de defensa hacia la recuperación, la reconstrucción, la pervivencia de lo poco que nos dejaron los sistemas educativos impuestos e impartidos por la iglesia y el Estado y que nunca valoraron nuestra rica diversidad cultural.

Por tal motivo, la Etnoeducación contempla su pertinencia en el desarrollo de metodologías activas, orientadas hacia la apropiación de los elementos teórico-prácticos necesarios y suficientes capaces de propiciar ambientes y situaciones de aprendizaje significativo. La investigación constituye el punto de partida ampliada y mejorada por la visión de acción del docente: éstanos hace más humanos, amistosos, reflexivos, dispuestos a hallar no solo las descripciones y explicaciones de los hechos sociales presentes en su cotidianidad sino, también, a llevar la teoría a la práctica y así confrontar la realidad viva en que se desenvuelve la escuela.

Esta propuesta pedagógica etnoeducativa me aportó una mejor comprensión del pasado, a vivir con mayor atención el presente y proyectarme hacia el futuro, pensando en el bienestar colectivo, y continuar trabajando para ayudar a alcanzar las aspiraciones de la comunidad indígena Nasa con responsabilidad y compromiso. Como etnoeducadora soy consciente que debemos seguir trabajando y aportando al

fortalecimiento de las culturas minoritarias; propiciar el respeto de las múltiples formas de vida, a la visibilización y respeto de las diferentes identidades, al logro de ciudadanías plenas en convivencia pacífica en medio de la multiculturalidad que nos constituye como sociedad. Pero, sobre todo, debemos seguir aportando para que las niñas y los niños de los diferentes pueblos y comunidades puedan crecer sin discriminaciones, sin exclusiones y sin vergüenza de ser lo que son. Todo esto es posible lograrlo en la medida en que la realidad sea confrontada y valorada, con el fin de alcanzar la integración y validez que le de significación a su mundo y se contribuya a mantener y fortalecer sus identidades, lenguas y cosmovisiones.

El leer y escribir en lengua castellana conlleva dos procesos que requieren una actitud más reflexiva y rigurosa de cada estudiante ante su comunidad, pues, exige tener disposición a la hora de reiterar los ejercicios de lectura y escritura y, en ellos, se necesita que sean activos y constantes. No cabe la menor duda, la lectura y escritura son la base fundamental, por lo que se debe aprender a saber y emplear a conciencia. Permitirse ir más allá de lo rutinario. Manejar los signos, símbolos y códigos del lenguaje mediante los cuales se comunica el mundo contemporáneo, por lo menos en nuestro contexto nacional colombiano que exige una posición y determinación y, a su vez, análisis, comprensión, argumentos. De estos aspectos depende que la lectura y escritura cumplan con la función social comunicativa integral al tiempo que se informa, se recrea, se resuelven dudas, se crean nuevos interrogantes y se obtienen nuevas respuestas y opciones de vida que beneficien a las comunidades indígenas antes despreciadas, anuladas y relegadas.

Desde mi propuesta etnoeducativa buscaba fortalecer los procesos emergentes de autonomía antes mencionados para que a través del lenguaje y la comunicación se puedan identificar las condiciones para ejercer una educación de calidad capaz de aportar a la comprensión de las áreas de estudio y, de igual forma, se incentive que los niños y niñas desarrollen su creatividad su imaginación, la esperanza y expresen sus sentimientos con determinación, de forma dinámica, autónoma, comunitaria,

investigativa. De esta manera, obtener estas competencias hace posible la existencia también de un compromiso por el bienestar de su propia comunidad. Esta es la importancia de saber leer y escribir, de hablar y escuchar en lengua castellana sin desmeritar el alto valor e importancia de seguir fortaleciendo su lengua materna el Nasa yuwe, que los identifica, les da la razón de ser Nasa, convirtiendo entonces el proceso en su conjunto en “Etnoeducativo”

Aprender a conocer un poco esta realidad sociocultural fue posible desde la Etnoeducación. Puedo decir, entonces, que los conocimientos adquiridos durante mi formación académica y profesional han contribuido a mejorar mi manera de pensar, de actuar, de vivir y de sentir. A comprender que el saber no solo se encuentran en los libros, sino que está también en la conciencia de los mayores los que, además, no han sido tenidos en cuenta en la escuela; pero, que en la familia y comunidad se ha dado el valor que merecen a estos conocimientos y se transmiten a las nuevas generaciones a través de la oralidad. Esto permite la supervivencia de los pueblos que antes parecieron destinados a su desaparición. De igual manera, me ha permitido conocer y profundizar la historia de nuestros ancestros que, como lo afirma Bonfil Batalla, son historias que aún no son historias porque la historia ha sido contada desde el opresor y solo ha sido posible sureconocimientogracias a las luchas socialesde las minorías que, así, han contribuido para que el saber ancestral, tradicional de nuestras comunidades sea valorado, reconocido y aceptado en esta sociedad y no como un obstáculo sino ante todo como riqueza cultural.

Los docentes universitarios etnoeducadores me han orientado dándome elementos fundamentales para que cada día en mi quehacer docente, personal y social los pueda vivir y compartir con la comunidad apostándole a una educación contextualizada donde se reconozca la diversidad de culturas y a la vez saberes universales buscando siempre la integración para un mejor proyecto de vida. A través de los conocimientos adquiridos tengo una visión más crítica y analítica, sobre los procesos organizativos

en relación a lo político, social, económico y cultural en las comunidades indígenas y afrocolombianas y esto ha sido posible a través del permanente diálogo con los mayores, jóvenes y niños (as) de diferentes comunidades, conociendo un poco la realidad y sueños de nuestros pueblos que le siguen apostando a mantener viva la cultura, en medio del permanente contacto con las demás culturas.

Finalmente, la Etnoeducación tiene por finalidad responder a los intereses de las comunidades fortaleciendo los planes de vida que vienen adelantando. Por lo que se requiere de docentes comprometidos con la transformación de la realidad social que se vive en la actualidad en nuestros territorios. Con ello, se facilita pensar la educación de cara a la realidad y proyectarnos a favorecer el derecho al desarrollo integral de niños y niñas de estas comunidades en aras del fortalecimiento de la cultura y por lo tanto, es plenamente factible hacer Etnoeducación en un contexto de conflictos interculturales.

Dadas las situaciones didácticas llevadas a cabo, puedo decir que hubo una relación muy estrecha entre los educandos y el proceso de lectura y escritura en castellano en la Escuela Primaria. A esta conclusión se quería llegar, por lo que es muy importante saber que estos niños y niñas encontraron en ellos mismos todas las ganas de aprender y compartir sus conocimientos y que lo hicieron evidente en los trabajos elaborados en sus conversaciones y discurso oral. Esta permanencia de la oralidad es relevante por cuanto siempre se daba tanto en clase como fuera de la escuela, con uso espontáneo del nasa yuwe y el español. También, es de resaltar, que hubo días en que no tenían todos el mismo ánimo y me proponían, entonces, salidas al río, a jugar en la cancha, al Internet o que los llevara a una finca que quedaba cerca en la cual había una piscina; como también hubo días en que estaban muy alegres y querían leer las cartas, cuentos y escribir a sus amigas, hermanos, abuelos y demás familiares queridos por ellos; así pasó el tiempo de este trabajo de Práctica Pedagógica Etnoeducativa.

Este trabajo aporta a lo Etnoeducativo porque para generar un aprendizaje significativo lo importante es contar con una teoría ya sea de un sabedor de la comunidad o de un escritor no perteneciente a la cultura, para tener argumentos claros y poderlos constatar. Aquí lo que está en escena es contextualizar a la realidad lo que se pretende que el educando aprenda y que el docente este constantemente investigando para así aportar a fortalecer los planes de vida que se piensa la comunidad.

Para mí fue muy nostálgico saber que el proceso iba a terminar algún día y que, finalmente, tendrían que decir adiós a estos niños y niñas; a los que tampoco les gustaba que les dijera que ya no iba a volver. Sólo en dos ocasiones lo hice y todos me decían que no quería que yo me fuera, recuerdo las palabras de Elizabeth, quien me dijo que yo era como la mamá porque siempre los cuidaba; fue muy difícil salir y saber que ellos no estaban de acuerdo, a pesar de que siempre les expliqué que mi estadía era temporal. Era difícil para mí, además, dejar un trabajo que se avanzó durante tan corto tiempo, pues, considero que un semestre no es tiempo suficiente para lograr objetivos tan importantes como los planteados en mi trabajo de investigación etnoeducativa en torno a los procesos de leer y escribir en castellano y mucho más, cuando los niños por ser miembros de una comunidad de hablantes Nasa, muestran serias dificultades al momento de ingresar, de adoptar y adaptarse al lenguaje castellano de manera correcta y la comiencen a asumir como su segunda lengua y culminen siendo bilingües contemporáneos en una región del Cauca Diverso.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Chavarría, Jesennia.(2006). “Teoría de las situaciones didácticas”. En: Cuaderno de Investigación y Formación en Educación Matemática. Año 1, número 2.

Goodman, Kenneth.(2001): “El lenguaje integral: un camino fácil para el desarrollo del lenguaje”. En: José Rafael Rosero, Modulo de Pedagogía de la Lectoescritura. Escuela Normal Superior de Popayán.

Lerner, Delia. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. Fondo de cultura económica, México.

Lobato, Jesús y otros. (2006). Saber escribir. Colombia. Aguilar.

Rojas, Alejandro. (2000). Etnoeducación y construcción de sentidos sociales. En; La Etnoeducación en la construcción de sentidos sociales. Segundo congreso nacional universitario de Etnoeducación. Imprenta Patriótica del Instituto Caro y Cuervo. Bogotá.

Walqui, Aida &Galdames, Viviana. (1999). Enseñanza de castellano como segunda lengua. Bolivia Terranova.

Wilches, Gustavo. (2005). Proyecto Nasa: La construcción de un plan de vida de un pueblo que sueña. Programa de naciones unidas para el desarrollo.