

**CÓMO UN ETNOEDUCADOR CONSTRUYE PROCESOS DE ENSEÑANZA Y
APRENDIZAJE A PARTIR DE UNA PROBLEMÁTICA
SOCIAL COMO LA DISCRIMINACIÓN**



Universidad
del Cauca

**POR:
DIEGO ALEXANDER IBARRA SÁNCHEZ**

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS INTERCULTURALES
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN
POPAYÁN, 2019**

**CÓMO UN ETNOEDUCADOR CONSTRUYE PROCESOS DE ENSEÑANZA Y
APRENDIZAJE A PARTIR DE UNA PROBLEMÁTICA SOCIAL COMO LA
DISCRIMINACIÓN**

**PRESENTADO POR:
DIEGO ALEXANDER IBARRA SÁNCHEZ**

**ASESORA:
ROSA ALICIA ESCOBAR PINZÓN**

**TRABAJO DE GRADO PRESENTADO
PARA OPTAR AL TÍTULO DE
LICENCIADO EN ETNOEDUCACIÓN**

**ÁREA:
CULTURAS, LENGUAJES Y PENSAMIENTO**

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS INTERCULTURALES
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN
POPAYÁN, 2019**

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	5
1. BREVE CONTEXTUALIZACIÓN SOCIOCULTURAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MIRADOR DE LA CIUDAD DE POPAYÁN.....	7
2. UNA RELACIÓN SIMBIÓTICA – CONCEPTUAL.....	13
3. LA IMPORTANCIA DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA LA PEDAGOGÍA	28
3.1 La autobiografía.....	31
3.2 Reconozco la importancia de los grupos étnicos.....	33
3.3 El periódico etnoeducativo.....	36
4. LO REAL, LO POSIBLE Y LO NECESARIO DE LA P.P.E.....	42
Bibliografía.....	47
Anexo No. 1: Ejemplo de secuencia didáctica	50

TABLA DE FOTOGRAFÍAS

	Pág.
Foto No. 1: Escuela después del terremoto.....	8
Foto No. 2: Institución Educativa EL Mirador.....	9
Foto No. 3: Estudiante escribiendo su autobiografía	31
Foto No. 4: Estudiante desarrollando la prueba	33
Foto No. 5: Los niños muestran las secciones elaboradas.....	38
Fotos No. 6, 7 y 8: Periódicos etnoeducativos de los tres grupos.....	39

INTRODUCCIÓN

*A orillas de otro mar, un alfarero se retira en sus años tardíos.
Se le nublan los ojos, las manos le tiemblan, ha llegado la hora del adiós.
Así manda la tradición, entre los indios del nordeste de América:
el artista que se va entrega su obra maestra al artista que se inicia.
Y el alfarero joven no guarda esa vasija perfecta para contemplarla y admirarla,
sino que la estrella contra el suelo, la rompe en mil pedacitos,
recoge los pedacitos y los incorpora a su arcilla.
Eduardo Galeano*

El presente trabajo es la sistematización de la práctica pedagógica etnoeducativa (PPE) que se llevó a cabo en la Institución Educativa El Mirador de la ciudad de Popayán, con estudiantes de Quinto grado de la básica primaria. Esta PPE se planificó, inicialmente, para aminorar la discriminación como problemática social presente en la escuela 31 de marzo que es una de las sedes que componen la institución. Pero, por razones institucionales, se desarrolló en el barrio El Mirador, donde también fue pertinente su realización.

Ya con la aclaración anterior, describiré la estructura de la sistematización P.P.E desde una perspectiva formal, la cual empieza con una breve contextualización sociocultural de la institución. En esta, además, se describirá de manera general a los estudiantes y la pedagogía empleada por la profesora Angélica Quilindo quien fue la profesora titular que acompañó mi práctica.

En el segundo capítulo se abordará la problemática de la discriminación que generalmente se manifiesta en todas las instituciones educativas, tanto privadas como públicas del país; en este caso, hacia estudiantes afrocolombianos. Discriminación que se observa en dos tipos de lenguajes: el verbal y el no verbal, especialmente en torno a sus rasgos físicos y su expresión dialectal. Discriminación que genera en los afectados su autonegación étnica, entre otras consecuencias.

Después se planteará una relación simbiótica - conceptual que se propone como un proceso de análisis de los principios o planteamientos sobre la etnoeducación, la interculturalidad, la identidad cultural y los procesos de lectura y escritura. Reflexión conceptual que permitió poner en marcha lo planteado en el

título del presente trabajo: Cómo un etnoeducador, a partir de una problemática como la discriminación, construye procesos de enseñanza y aprendizaje.

Luego se expondrá la importancia de escoger las pedagogías que sirvieron como referentes; tanto para planificar el desarrollo de las distintas actividades académicas en el aula de clases, como para su ejecución, pero no solo en función de los objetivos específicos de las mismas, sino de los propios de cada pedagogía. Estos referentes fueron: la pedagogía cognitiva y el constructivismo, que fueron tenidos en cuenta debido a su acoplamiento positivo con el objetivo de mi práctica.

Con estos referentes pedagógicos desarrollé tres secuencias didácticas: *La autobiografía*, *Reconozco la importancia de los grupos étnicos*, y *el Periódico etnoeducativo*. El objetivo de estas tres secuencias didácticas fue incentivar la lectura y la escritura en el aula de clases, como procesos sociales indispensables para que los estudiantes analizaran, comprendieran, respetaran y valoraran los componentes que constituyen una cultura. Logrando así desarrollar en estos, una posición crítica frente a conductas discriminatorias hacia los grupos étnicos en general.

Finalmente, se hace una reflexión sobre la PPE con el interés de que a partir de lo planteado en esta sistematización, sus posibles lectores se hagan el siguiente interrogante: ¿es la práctica etnoeducativa un proceso académico que solo se limita a ejecutar una propuesta educativa, o es el resultado de la interacción entre los estudiantes, el practicante, el docente titular y las condiciones institucionales donde se ejecuta?

1. BREVE CONTEXTUALIZACIÓN SOCIOCULTURAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL MIRADOR

Popayán es la capital del departamento del Cauca y se encuentra ubicada en el valle de Pubenza entre las cordilleras Occidental y Central del país. Según las cifras presentadas por el DANE, esta ciudad es una de las más pobladas de la región, con 258.653 habitantes; su composición etnográfica es: Blancos y Mestizos, 94,2%, Afrocolombianos, 2,9% e Indígenas, 2,9% (Popayán, Wikipedia, 2019).

Esta ciudad está conformada por nueve comunas, siendo la comuna siete donde se encuentra ubicado el barrio El Mirador, donde funciona la Institución Educativa del mismo nombre, la cual nace a raíz del terremoto del 31 de marzo de 1983, que no solo estremeció las casas antiguas de bahareque, sino que estremeció las conciencias de un grupo de líderes preocupados por la educación de los niños y las niñas del sector. A pesar de la difícil situación caótica de la ciudad como consecuencia del fenómeno natural, estos líderes se organizaron en medio de la tragedia y lograron impulsar una escuelita que nacería en una vieja casa de bahareque, paja y barro como lo muestra la siguiente fotografía:



Foto No. 1: Escuela después del terremoto. (Foto recuperada de https://www.youtube.com/watch?v=_OrWtBhCI6E&t=81s en agosto de 2018).

Esa iniciativa de esfuerzo, dedicación y constancia de la comunidad por la educación de los niños en tan difíciles condiciones, conllevó a que se les unieran a ellos un grupo de profesores voluntarios conscientes de forjar junto a la comunidad el camino hacia la consolidación de una escuela que aún conserva el mismo nombre, El Mirador. Esta, en el año de 1994, al expedirse la Ley General de Educación, pasa a llamarse Colegio El Mirador, y desde ese entonces, presta el servicio educativo en todos los niveles (Preescolar, Primaria y Bachillerato). Así funcionó hasta el 2001, fecha en que se conformó como Institución Educativa El Mirador al fusionarse con las escuelas 31 de marzo y La Transversal, acogándose así a la Ley 715 del mismo año, que ordena la creación de instituciones mediante un proceso de fusiones de centros educativos en el país.

En la actualidad, la Institución Educativa El Mirador es de carácter oficial, con modalidad académica, su cobertura es de más de 1200 estudiantes, lo que la convierte en el centro educativo con mayor número de estudiantes y el más representativo de la comuna siete.



Foto No. 2: Institución Educativa El Mirador (Fotografía de Diego Ibarra, septiembre de 2018)

Administrativamente está conformada por una rectora, dos coordinadoras y 30 docentes repartidos en las jornadas de la mañana, la tarde, la nocturna y los ciclos complementarios. En cuanto a su infraestructura, esta es muy amplia y acogedora: cuenta con 15 salones, una sala para profesores, una sala de informática que posee 30 computadores, una biblioteca con el servicio de fotocopidora; además, tiene un restaurante escolar muy organizado y limpio que presta un buen servicio a los estudiantes de manera gratuita

Esta institución, al haber nacido por iniciativa de la comunidad, a su equipo de directivos y profesores les resulta irreal plantearse una educación de calidad en la cual no se tenga en cuenta los intereses y expectativas de la misma frente a la educación de los niños y las niñas que la conforman. Quienes en un alto porcentaje provienen de hogares de bajos recursos, cuyos ingresos son resultado generalmente, de actividades de economía informal, que generan inestabilidad en los hogares. Algunas de estas son ventas ambulantes y la venta de su fuerza de trabajo en actividades relacionadas con la construcción, servicios domésticos y el moto-taxismo. Atendiendo a esta situación, la institución en su propuesta educativa, se esfuerza en la formación integral de sus estudiantes al desarrollar procesos educativos de carácter social y económico, en asocio con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), para que estos tengan mejores oportunidades laborales, siendo esta la razón para que la comunidad vea en la institución, el espacio para que sus hijos vayan construyendo sus proyectos de vida.

Por otra parte, el diseño de su proyecto educativo “se inicia con la construcción de las estructuras organizativa y curricular adecuadas para un sistema de gestión democrático y participativo” (Institución Educativa El Mirador, 2011, p. 2), que ha permitido poner en marcha su horizonte institucional reconocido por la comunidad educativa en general. Comunidad que está conformada por: directivos, personal administrativo y operativo, docentes, personal de servicios generales, padres de familia, exalumnos y los estudiantes, considerados como el centro del proceso educativo. Todos ellos, en su momento, definieron el siguiente horizonte institucional (Institución Educativa El Mirador, 2015):

MISIÓN:

La Institución Educativa El Mirador de carácter oficial, académica, contribuye con la formación integral de los estudiantes

fundamentada en valores que les permitan generar procesos de cambio social, basados en el desarrollo de competencias en el saber: conocer, hacer, convivir y ser; cumpliendo con sus políticas y objetivos de calidad e inclusión.

VISIÓN:

La Institución Educativa El Mirador se consolida como una institución, reconocida por sus procesos de calidad académica, aportando a la sociedad ciudadanos competentes personal, social y laboralmente.

FILOSOFÍA INSTITUCIONAL:

La Institución Educativa El Mirador, fundamenta su quehacer en una concepción humanista, desarrollando un proceso educativo integral, continuo y permanente, basado en la convivencia democrática y participativa; el respeto por los derechos humanos; la práctica de los valores; la cultura, el deporte y el cuidado por el medio ambiente. Generando formas de pensar y actuar en pro del mejoramiento de la calidad de vida y la proyección en la sociedad. (pág. 13)

Además de lo anterior, el horizonte institucional se compone de cinco fundamentos: filosófico, pedagógico, antropológico, sociológico y psicológico, los cuales se articulan para alcanzar los siguientes objetivos (Institución Educativa El Mirador, 2015):

Objetivo General:

Desarrollar un perfil de líderes empresariales mediante el desarrollo de la personalidad y de los valores, el estímulo de la creatividad, la autonomía y el sentido emprendedor, así como la adquisición de hábitos que forjen un espíritu de compromiso y responsabilidad social.

Objetivos específicos¹:

Implementar una estructura organizativa y curricular pertinente con los propósitos de mejoramiento institucional.

¹ Se transcriben aquellos objetivos específicos en los que se ve reflejado, más directamente, el horizonte de la Institución.

Contextualizar los procesos educativos, social, económica, política, ambiental y culturalmente

Involucrar a la comunidad educativa en procesos administrativos, académicos y de gestión empresarial

Ofrecer enseñanzas en relación con la democracia, la participación, el liderazgo, la convivencia, la ciencia, la cultura y el emprendimiento. (Pág. 13 y 14)

El modelo pedagógico de su proyecto educativo es el de la Escuela Activa, el cual se tiene como referente para los procesos de aprendizaje y enseñanza, llevados a cabo por el grupo de profesores de la institución. Otro aspecto tenido en cuenta por ellos en sus distintas actividades académicas es el contexto socio-cultural. Y esto es lo han logrado por la trayectoria y experiencia como docentes. Por ejemplo, la de la profesora Angélica, quien acompañó mi práctica pedagógica etnoeducativa, ya que ella implementaba en sus clases actividades relacionadas con el contexto. Con el fin de que los estudiantes comprendieran lo mejor posible los temas abordados por ella en sus distintas asignaturas. Además, ella en el desarrollo de sus clases utilizaba un tono de voz suave y pausado que lograba atraer la atención de los estudiantes; a diferencia de algunos de sus compañeros, cuya voz se escuchaba desde los salones contiguos, como también fue el caso mío; y fue precisamente esta la observación que me hizo la profesora, al finalizar mi práctica etnoeducativa.

En cuanto a los estudiantes con quienes realicé mi PPE, estos provenían de los barrios aledaños a la institución como: Los campos, Solidaridad, 31 de marzo cuyos estratos corresponden al 1 y al 2. Y también al asentamiento de la Quebrada Pubus, que no tiene estrato. A su vez todos pertenecían al grado quinto, que estaba dividido en tres grupos: A - 28 niños; B - 30 niños; y C - 32 niños. En estos tres grupos compartí con estudiantes participativos, atentos, respetuosos, cooperativos y responsables. Otros, en menor porcentaje, eran poco participativos, se les dificultaba prestar atención y no asumían con responsabilidad

sus deberes estudiantiles. Como por ejemplo los que pertenecían al grupo A, quienes en un porcentaje muy alto no cumplían con las actividades que se dejaban para la casa, posiblemente porque no eran conscientes de la importancia de las mismas. Por esta razón, los logros alcanzados por este grupo fueron menores a los obtenidos por el grupo (B) y especialmente con los del (C). Ya que en este hubo una buena acogida de las actividades propuestas, tanto en clase como para la casa. En relación con este tipo de situaciones, puedo mencionar que estas son comunes en los distintos ámbitos académicos.

2. UNA RELACIÓN SIMBIÓTICA - CONCEPTUAL

A continuación se exponen los conceptos primordiales que fueron tenidos en cuenta para llevar a cabo mi experiencia como practicante, los cuales se encadenan en el presente capítulo formando así lo que se podría llamar una relación simbiótica-conceptual, que se propone como un proceso de interacción de los principios o planteamientos de la etnoeducación, la interculturalidad, la identidad cultural y la lectoescritura. Producto de esta relación surge el conocimiento académico que permitió formular las estrategias que ayudaron a aminorar la discriminación, como una problemática social que está presente en las aulas de clases. Por ello, para entender la importancia de este capítulo en la presente sistematización, resulta imprescindible empezar por dar a conocer dicha problemática, que fue el eje de la trayectoria de mi P.P.E.

Problemática etnoeducativa

“Es bien sabido que todo sistema social genera sus propias patologías sociales, individuales y colectivas, sin discriminación de clases” (Colombo y Lipina citados por Narvaja de Arnoux, Di Stefano y Pereira, 2004, pág. 107). Algunas tan efímeras, que apenas son recordadas; y otras tan duraderas, como la discriminación, que se ha manifestado en muchas formas tan rechazadas y cuestionadas en el presente siglo. Por ello sigilosamente en la cotidianeidad, nos preciamos de no discriminar, impresionados por el discurso moral en el que todos somos iguales, en un paraíso que palidece en la praxis ante conductas de exclusión, de no reconocimiento, de prejuicios, que en el peor de los casos, desencadenan el odio al otro.

A su vez, al estar la discriminación generalmente asociada a categorías como “raza”, sexo, religión y posición social, es muy frecuente que se dé en todas las

instituciones de la sociedad, como las de carácter propiamente educativo particularmente las escuelas. En estas se evidencia en los discursos y comportamientos de los niños y las niñas, los cuales son consecuencia entre otras circunstancias, de que la escuela es un escenario de poder, en la que se construyen relaciones asimétricas que suelen conllevar a comportamientos discriminatorios. Como los observados en la escuela 31 de marzo, en esta particularmente se manifestaron al hacer uso del lenguaje por parte de algunos estudiantes, para desvalorizar física y psicológicamente a sus compañeros afrocolombianos. Comportamientos que no son exclusivos de la escuela en mención, ni siquiera del nivel nacional, como lo demostró el proyecto de opinión pública de América Latina (LAPOP) el cual afirmó: que “La escuela es el principal espacio de discriminación contra los estudiantes afrocolombianos” (citado por Maldonado Carreño, 2011).

¿Pero, específicamente, cómo se da la problemática en la escuela antes mencionada y en torno a qué? Esta se da a partir de dos tipos de lenguaje: el verbal y el no verbal. En el primer caso, está relacionado con el uso de expresiones como: ‘negros traídos del África’, ‘el oscuro’ y ‘medusa’ (por usar extensiones de cabello). Para referirse a los estudiantes afrocolombianos. En el segundo caso se da a partir de conductas de rechazo al no hacerles favores o no integrarlos en las distintas actividades escolares. Por su parte estos tipos de lenguaje se dieron en torno a: sus rasgos físicos como el color de piel entre otros y de su expresión dialectal es decir, la entonación de palabras propias de su cultura.

Al ya saber cómo se dio la problemática en la Institución y en torno a qué, resulta necesario describir la implicación más preocupante de la misma desde una perspectiva etnoeducativa. Para los estudiantes afrocolombianos que eran objeto de discriminación, esta fue la autonegación étnica. Como fue el caso de

dos estudiantes, Natalia y Emily².

En la primera niña, tal comportamiento de autonegación fue evidenciado al pedirle que me compartiera sus cuadernos, pues al revisarlos me di cuenta que en el 80% de los dibujos que correspondían a personas, en todos había un patrón que se repetía: el color rubio del cabello, sin importar el género. Pero lo que realmente me confirmó el rechazo por parte de Natalia a su cultura afrocolombiana, fue un dibujo en el que ella se representaba como una niña de cabello largo, liso y, por supuesto, de color rubio. Al preguntarle el porqué de dicho color, ella me contestó que le gustaría ser rubia. Tal respuesta me llevó a pensar que una de las posibles causas que llevaron a la niña a representarse de esta manera, fue la necesidad de sentir un desahogo interno frente a la intolerancia por parte de sus compañeros del mismo grado, la cual fue expresada por ella nostálgicamente con las siguientes palabras entrecortadas, que parecían salir desde el fondo de su ser: “A mí me dicen que me parezco al betún; además, me dicen que soy más negra que un zapato y los compañeros no me hacen favores porque ellos dicen que a los negros no se les hacen favores”.

Para el caso de Emily, su autonegación era similar aunque ella no haya sido quien me lo expresara directamente, ya que fue su madre quien me contó que ella le había comentado que le gustaría plancharse el cabello porque una compañera lo tenía suelto y liso. Además, la niña le dijo que los compañeros le decían que ella era fea por ser negra.

Y por último, es necesario aclarar desde mi postura como etnoeducador, que el gran problema de la discriminación étnica en los contextos escolares no solo está relacionado, con afectar la integralidad de los estudiantes, sino que con ésta se desvaloriza al conjunto de componentes que caracterizan el grupo étnico al cual pertenece. Por otro lado, el estar esta problemática presente con

² Estos nombres fueron cambiados para proteger la identidad de las estudiantes.

mayor o menor incidencia en otras instituciones, conlleva a mirar la importancia de la etnoeducación en contextos urbanos, aunque sus antecedentes hayan surgido en contextos rurales, específicamente indígenas.

El origen de la etnoeducación en Colombia

Los antecedentes de la etnoeducación en Colombia se fueron configurando en la década de los setenta, con la posición crítica de las comunidades indígenas frente a la educación históricamente homogeneizante que también recibieron las comunidades afrocolombianas desde la época de la Colonia, la cual en un principio estuvo a cargo del clero como autoridad de aquella época, y después por parte del estado, pero con distintos intereses; siendo para el primero un vehículo de evangelización que los ayudaría a salir del atraso cultural en que se encontraban. “En efecto, para las autoridades coloniales no había mejor forma de contribuir al crecimiento de indígenas y negros que convirtiéndolos al catolicismo y trasmitiéndoles la lengua de Castilla” (García, 2009, pág. 24).

Y para el segundo, una forma de integrarlos al proyecto que “veía en el proceso de mestizaje la consolidación de las naciones modernas y la superación gradual de las minorías étnicas consideradas como rezagos del pasado” (Programa de Educación Bilingüe e Intercultural CRIC, 2004, pág. 38). Por consiguiente, en ambos casos, la educación era impuesta y no correspondía a la que debían recibir como grupos étnicos, sino que por el contrario, esta contribuía a la desintegración de los mismos.

Aunque este tipo de educación los afectó de manera similar, fue el Consejo Regional Indígena del Cauca - CRIC como parte del movimiento social indígena, el primero en plantear una educación diferenciada a la impartida por el estado, basado en las experiencias que como grupo ya estaban desarrollando y que se consolidarían como educación propia. Mientras que “hasta mediados de los años

80, los movimientos políticos y sociales negros en Colombia no superaron el carácter marginal de algunas formas incipientes de organización gremial, intelectual, sindical o corporativa” (Oliver Barbary, 2004, pág. 307) y, por lo tanto, no lograron impulsar en ese momento una educación correspondiente a su cultura.

Pero ¿en qué escenario surgió la educación que planteaba el CRIC y cuál era su objetivo? Al ser este movimiento desde su nacimiento en 1971 y hasta ahora, una organización política, sus decisiones trascendentales han sido objeto de debates en sus congresos. Por ejemplo, en el cuarto congreso de 1975, llegaron a la conclusión que la educación debía ser una herramienta política que contribuyera a la valoración de la cultura indígena a través de la enseñanza de sus procesos históricos, valores, cosmogonía y, especialmente, el fortalecimiento de sus lenguas. Debido, entre otras causas, a que la educación oficial que recibían en aquella época legitimaba todos los medios posibles para erradicar “cualquier manifestación de la cultura indígena en particular la lengua” (Galeano Lozano, 2015, pág. 29); “como lo cuenta Jorge Penagos en ese entonces maestro del Cabuyo: en la educación pasa que en las escuelas oficiales el indio era muy reprimido. Yo me acuerdo que nos avergonzamos por hablar el propio nasa yuwe” (Programa de Educación Bilingüe e Intercultural CRIC, 2004, pág. 44).

Por otra parte, ¿qué consecuencias jurídicas tuvo la fuerza de la organización indígena? Obligar al estado colombiano a legislar por medio de decretos como el 1142 de 1978, por los cuales se reconoce el derecho de las comunidades indígenas a definir su propia educación. Producto de esas exigencias de educación indígena, la etnoeducación “surge como un proyecto educativo político gubernamental a mediados de los ochenta, bajo la presidencia liberal de Virgilio Barco, con el fin de normalizar y regularizar la mayoría de las experiencias educativas iniciadas por las organizaciones indígenas en la década

anterior” (Calvo Población y García Bravo, 2013, pág. 345). Esta por su parte fue definida en 1984 por el MEN, como “un proceso social permanente inmerso en la cultura propia, que consiste en la adquisición de conocimientos, valores y en el desarrollo de habilidades y destrezas que capacitan a la participación plenamente en el control cultural de su comunidad” (citado por Coral y otros, 2007, pág. 20) basándose en el concepto de etnodesarrollo que fue acuñado en 1981 durante un discurso en Costa Rica, por antropólogo Guillermo Bofill Batalla.

Finalmente, desde la promulgación de la Ley 115 de 1994 y de la constitución de 1991, se entiende la etnoeducación como: “la educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso educativo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones” (Congreso de la República de Colombia, 1994, Art. 55).

Por otro lado ¿en qué repercutió que las reclamaciones por una educación diferenciada, que a la postre se llamaría etnoeducación, hayan sido promovidas por los movimientos indígenas? En que esta inicialmente se plantea como política estatal para los indígenas, pero posteriormente también se ofrecería a los afrocolombianos (Triviño y Escobar, 2013).

En relación con el párrafo anterior, conviene analizar la postura de los dos grupos étnicos en torno a la etnoeducación. Que como política pública: no debe naufragar en los intereses e interpretaciones particulares de cada grupo étnico.

Analicemos por separado cada caso. Entre los indígenas, esta no ha tenido mayor aceptación debido a las distintas interpretaciones que ellos le dan a la etnoeducación. Por ejemplo: algunas comunidades plantean que es una política educativa que no responde a los intereses de una educación de carácter indígena, es decir una educación propia cuyo principio fundamental es la formación de

líderes para defenderse colectivamente como indígenas y no como una educación para superarse individualmente. Pero, contrariamente a esta postura, encontramos que para otras comunidades, los planteamientos de la etnoeducación no van en contravía de la educación propia, ya que aunque no logre desarrollar los objetivos de una educación indígena, no está en contra de sus principios sino que los complementa, por ejemplo al profesionalizar a profesores de sus comunidades contribuyendo así a la valoración de las mismas, como lo manifiesto Johana Paja, estudiante Misak de la Licenciatura en Etnoeducación (entrevista personal, febrero de 2019).

Por su parte, las comunidades afrocolombianas asumen la etnoeducación como una educación hacia dentro, por lo que ha tenido mayor acogida, “ya que para ellos esta les da la posibilidad de construir una educación desde las raíces, en franca relación con los elementos de la identidad y fundamentalmente con el proyecto político que ellos han llamado etnoeducación” (García Rincón, 2009, pág. 28).

Proyecto que está en estrecha relación con la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA), hasta el punto de considerarla como “una forma de etnoeducación, que pretende aportar a la configuración de una propuesta educativa internacional” (García Rincón, 2009, pág. 30). En este sentido, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y la Etnoeducación se correlacionan, pero la primera, ciertamente es un proyecto educativo para el conjunto de la sociedad, mientras que la segunda, corresponde a la política estatal para los grupos étnicos. Por lo tanto, la etnoeducación necesita de la CEA³ como esta de la etnoeducación. Y para terminar, hay que entender que la etnoeducación como política pública “no es garantía de la modificación de las lógicas de acción del estado, ni de las representaciones sociales de la diferencia”, (Rojas y Castillo citados por Betancourth, s. f.), proceso que requiere la transformación de la cultura dominante

³ La cual desde el punto de vista normativo, surge como resultado de la reglamentación de la Ley 70 de 1993, conocida como la Ley de Comunidades Negras.

que es la que le asigna a los grupos étnicos el lugar de subordinados, de minorías al margen de la sociedad nacional. De ahí que la etnoeducación la podemos ver como un avance significativo pero no suficiente para modificar las relaciones de subordinación étnica que establece la sociedad mayoritaria dominante en relación con las minorías subordinadas. Pero aun así, es propósito fundamental de esta propiciar el respeto entre las diversas etnias o grupos sociales desde la interculturalidad.

La Interculturalidad

Este concepto, en términos generales, hace referencia a las relaciones que surgen esporádicamente o se construyen en una sociedad entre los diversos grupos humanos que la conforman, “los cuales interactúan en constelaciones de mayoría – minoría que, a menudo se encuentran en un constante cambio. Frecuentemente estas relaciones son asimétricas en relación con el poder político y socioeconómico y suelen reflejar las maneras históricamente arraigadas de visibilizar o invisibilizar la diversidad así como la manera de estigmatizar la otredad y discriminar a ciertos grupos en particular” (Dietz citado por Dietz, 2017, pág. 2).

Por ello, la importancia de la interculturalidad en la actualidad es intentar romper con las relaciones asimétricas de poder entre culturas para que estas se puedan relacionar en un ambiente mutuo de reconocimiento a pesar de sus diferencias políticas, económicas, demográficas y culturales, a través del diálogo interétnico que se debe establecer, en términos equitativos, en condiciones de igualdad, pero ante todo, de respeto y tolerancia de todas las manifestaciones culturales. En este sentido, la interculturalidad es fundamental para el entendimiento interétnico que requiere que cada cultura se reconozca, se valore y se respete como a las demás. Al respecto García Rincón (2009, pág. 30) sugiere que “no se le puede pedir a un pueblo que se relacione con otros sin asegurarse previamente de unos referentes propios: culturales, políticos, ideológicos, que le permiten encontrarse con las

demás sin riesgo a desaparecer”

Teniendo en cuenta lo planteado en la cita anterior, ¿cuál es la importancia de desarrollar los planteamientos de la interculturalidad en los escenarios escolares? Que los estudiantes asuman como riqueza la diversidad cultural dentro de su comunidad, territorio o país. Postura que los llevará a cuestionar acontecimientos históricos relacionados con posiciones discriminatorias entre culturas o naciones, que en el peor de los casos, han llevado al hombre a cometer las más bárbaras e “injustas de las acciones bélicas”, que logrado descarnar la moral humana, como la conquista de América o el holocausto nazi. Estos también los llevará a reflexionar sobre lo inadecuado de los discursos o comentarios que conllevan al rechazo, no solo entre culturas o de grupos étnicos, sino entre personas.

Veamos algunos ejemplos de los mismos: el discurso de Donald Trump como candidato de los Estados Unidos de América, en el cual él afirmaba que América debía ser para los americanos, apartando así a los inmigrantes desde su campaña presidencial en el año 2016. O comentarios que surgen en la cotidianidad como el que hizo un espectador de un partido de fútbol a partir de una mala jugada de unos jóvenes afrocolombianos, el cual fue: “negros tenían que ser” (anécdota contada por un estudiante de la Licenciatura en Etnoeducación). Y por último, el instituto Gutt Mache de U.S.A. asegura que las mujeres de color tienen un 5% más de probabilidades de abortar que las mujeres de color blanco debido a sus características genéticas (Impacto evangelístico, 2017, pág. 9).

Ahora bien, ¿por qué ha sido tan complejo poner en la práctica los planteamientos de la interculturalidad en la actualidad? Aunque no pueda responder satisfactoriamente la pregunta, sí puedo afirmar categóricamente que la respuesta a este interrogante va a estar relacionado con obstáculos casi inamovibles que superan lo esperado por los mismos a nivel discursivo; los cuales son consecuencia de las relaciones asimétricas de dominación y subordinación en relación con los tres poderes más antiguos que históricamente

han gobernado el mundo; estos son el político, económico y religioso, los cuales muchas veces han servido como instrumentos que fomentan o ayudan a construir cortinas ideológicas entre las naciones en el presente siglo. Que casi han obligado a sus sociedades a nadar en corrientes violentas zarandeadas por el inclemente viento de la desigualdad que resquebraja sus valores y los hunde en el mar taciturno en la noche en que la presa no pierde la esperanza en su último suspiro agonizante. Como el Sur Americano que preso de la subordinación política, económica y epistémica, no solo de la sociedad europea sino de la norteamericana. No pierde la esperanza en la delgada y desnuda luz que les ilumina un horizonte que solo les servirá para mirar hacia adelante, para así vivir soñando en la larga noche, un mundo sin: la supremacía que históricamente América del Sur le ha atribuido a estas dos culturas. Que son las responsables de acuerdos neoliberales que afectan y condicionan el desarrollo político, social y económico de América Latina como periferia. En este escenario ¿qué papel juega la interculturalidad? ¿Solamente intentar romper con las relaciones asimétricas de poder? ¡No!. Es hacer,

Que las sociedades contemporáneas sean más conscientes de sus diversidades internas, y más inclusivas y simétricas en relación con sus así denominadas minorías. Lo cual implica alterar las percepciones de la sociedad mayoritaria y promover los procesos recíprocos de identificación, entre grupos que han sido privilegiados con aquellos que han sido excluidos históricamente” (Dietz, 2017, párrafo 6).

Además, la interculturalidad ayuda a entender “la compleja articulación de procesos de autoadscripción y adscripción externa inter- intra- y trans – culturales así como de identificación de creación de la otredad” (Dietz, 2017, pág. 3). Es por ello que la interculturalidad es inseparable en la construcción de las identidades, debido a que esta reconoce que la identidad no es algo que podamos elegir tan libremente en todos los contextos, sino que es algo que tenemos que negociar con los otros.

Por ejemplo, en la cotidianeidad de nuestra región, un indígena al perder sus elementos culturales fácilmente no podría ser reconocido como perteneciente a una comunidad indígena hasta el punto de ser confundido como un campesino; producto de la asimilación de nuevas costumbres que se compaginan con las propias. Y esto se debe a que “las fronteras de los grupos étnicos tan importantes de definir y mantener, por cuanto se reconocen como estables y continuas a pesar de los contactos interétnicos” (Barth, citado por Ramírez, 2002, pág. 161), dejan de ser tan claras y se tornan ambiguas: al constituirse en ciertos casos y desaparecer en otros. Así, los grupos étnicos imaginados como estáticos dejan de serlo, debido a que:

La asignación de personas a ciertos grupos es un proceso tan subjetivo como objetivo, llevado a cabo por el individuo y por los otros, dependiendo de qué atribuciones se definen para lograr la membrecía; precisamente, son esas situaciones interactivas de confrontación entre el individuo y los otros las que determinan por lo general el nivel de inclusión étnica (Cohen, citado por Ramírez, 2002, pág. 162).

Es por ello que la identidad cultural de los integrantes de un grupo étnico debe ser congruente con su propia realidad socio-cultural, evitando así que esta sea absorbida por las representaciones de la sociedad mayoritaria.

Identidad Cultural

Al estar compuesta la identidad cultural por dos conceptos claves necesarios para entender el significado de la misma, se requiere definir cada uno por separado; estos son el de cultura e identidad. El primero es a un sistema dinámico y cambiante de comportamientos que tienen sentido para un determinado grupo humano y que además, lo condicionan dentro de la sociedad a la cual pertenece. Además, la cultura es la que le proporciona al ser humano los medios de entender el mundo y, por lo tanto, es a través de esta que él construye conocimiento, discierne valores, reflexiona sobre sí

mismo y busca nuevos significados. Y esto se debe a que, según Vygotsky (citado por Romo Pedraza, s. f.) “la cultura proporciona las orientaciones que estructuran el comportamiento de los individuos; lo que los seres humanos percibimos como deseable y no deseable depende del ambiente de la sociedad de la cual hacemos parte”.

Analicemos lo anterior a partir del siguiente ejemplo: “los esquimales obtienen un nombre nuevo cuando llegan a viejos mientras que en los yunidos de Nueva Gales del Sur, el padre revela el nombre a su hijo en el momento de la iniciación, hay pocas personas más que lo conocen” (Freezer citado por Marina, 2006, pág. 11). Por otro lado, aunque las culturas sean tan diversas, comparten unos elementos característicos presentes en cada una de ellas, como son las creencias y los valores, entre otros. Pero ¿cuál es la razón que faculta a los grupos humanos a crear sus propios sistemas de creencias, considerados en algunos casos tan exóticos y en otros, tan cuestionados por escaparse de la lógica reduccionista de la razón? Es el poseer elementos cognitivos presentes en todas las culturas, los cuales actúan como generadores de mecanismos de control sobre la naturaleza y la sociedad. Que le han posibilitado al hombre el poder crear y transformar sus propias formas de gobierno, desde las más simples hasta las más complejas, que necesariamente requieren para su funcionamiento de unas reglas intrínsecas o reglas que regulen las conductas, que junto con los valores cohesionan los individuos de una sociedad.

Pasemos ahora al segundo concepto, la identidad, la cual es la conciencia de una persona de poseer unos rasgos propios que la caracterizan y la convierten en alguien distinto a los demás. Por consiguiente, la identidad surge por diferenciación y como reafirmación frente al otro. Esta afirmación en relación con el concepto de identidad no parece encerrar contradicciones que hicieran dudar del mismo. Sin embargo, el proceso de identificación que se hace de sí mismo y

de los otros puede llevar a contradicciones e inquietudes que subsistan interrogantes. Como el que me hice cuando conocí a un estudiante de la escuela rural mixta de Piscitao (municipio de Piendamó), en relación con su identidad cultural. Ya que sus rasgos característicos me indicaban su ascendencia afro, por lo que lo identifiqué con esta cultura, pero su mundo sociocultural, su pensamiento y su ser pertenecían a la cultura indígena, específicamente al pueblo misak.

Interrogante que me llevó a reflexionar sobre la diferencia entre la identidad y la identificación y comprender así que la primera se refiere al cómo yo me identifico y la segunda se relaciona al cómo me identifican los otros, aunque ambas van a estar en estrecha relación con la diversidad sociocultural.

Ya habiendo planteado el significado de identidad y cultura, pasemos a abordar un concepto que hace parte de la columna vertebral del presente marco conceptual, el cual es la identidad cultural, que desde el punto de vista histórico-cultural significa la autoconciencia de individuo de pertenecer a un grupo sociocultural, a partir de un conjunto de valores, tradiciones, símbolos, creencias y modos de comportamiento que funcionan como elemento cohesionador. Por ello la importancia de los mismos para la conservación de su cultura ¿Pero, qué pasaría si estos elementos se desarticularan? En el caso de los grupos étnicos, terminarían por fragmentarse en pedazos tan pequeños que fácilmente podrían ser aplastados por la autonegación étnica, como las hojas marchitas pisadas en verano, que han perdido su color verde y con él, su consistencia. De modo similar, pero haciendo una analogía, se puede entender lo que les sucedió a las niñas que se mencionaron en la problemática etnoeducativa. Pero a diferencia de las hojas secas, sus fragmentos se pueden volver a cohesionar si existe la voluntad real de las instituciones y, por supuesto, de los profesores, de reflexionar y ser conscientes del poder ideológico de los códigos del lenguaje, teniendo en cuenta que estos son los más utilizados para discriminar en las instituciones.

La importancia de la lectura y la escritura en la construcción de un mundo más intercultural

¿Por qué el hombre por naturaleza se comunica? ¿Cuál es esa facultad que nos diferencia de los otros animales y nos erige por encima de ellos en términos evolutivos? Esta es la función simbólica que nos permite el aprendizaje y uso de cualquier sistema de signos, los cuales son los responsables de la representación de todo lo que produce el pensamiento a través de los códigos del lenguaje. Que han y siguen siendo enseñados con métodos tan cuestionables como admirables propios de cada modelo.

Por ejemplo, para el modelo conductista tanto el código oral como el escrito se aprenden mediante imitación y refuerzo, mientras que para el modelo constructivista, estos procesos se aprenden independientemente en un primer momento, pero a lo largo del tiempo se van unificando simultáneamente. En la actualidad se considera que la lectura y la escritura no se aprenden aisladamente sino de forma integral como lo planteó Goodman hace algunas décadas, privilegiando el uso funcional del lenguaje como un todo, con el fin de satisfacer necesidades comunicativas (citado por Villegas, 2016); favoreciendo así la función primordial del lenguaje que es de comunicar, la cual desde el comienzo de la humanidad nace como una necesidad.

Sin embargo, en el plano institucional estos códigos están subordinados a adquirir y transmitir conocimiento, lo cual es verdaderamente muy importante pero no suficiente. ¿Cómo cambiar esta situación? Al implementar actividades pedagógicas en las que se requiera el uso de la lectura y la escritura en función no solo del aprendizaje sino de la comunicación, especialmente en los espacios socioculturales de los niños y las niñas de las zonas rurales y de las clases populares, ya que en estos contextos es muy probable que estas actividades no circulen como debieran; en consecuencia, estos niños y estas niñas no tienen ejemplos constantes para aprenderlas.

A su vez, estas actividades desde un plano sociolingüístico ayudarán a los niños en general a comprender la importancia de la comunicación para poder relacionarse con los demás, lo cual es indispensable para la convivencia en las escuelas. Pero paradójicamente, cuando por ejemplo la comunicación es usada para discriminar, puede afectar la interacción entre los estudiantes. ¿Qué hacer frente a esta situación? Una alternativa es crear procesos académicos que logren consolidar el respeto a la identidad de los estudiantes haciendo uso de la lectura y la escritura. En este sentido, estos procesos no solo les permitirán crecer más intelectual y socialmente sino aportar así, en la construcción de un mundo más intercultural. Solo basta con explorar esa posibilidad.

Por otra parte ¿por qué el aprendizaje de la lectura y escritura ocupa un lugar privilegiado en la primaria? Esto se debe a que ambos son procesos intelectuales sumamente necesarios, a lo largo de su vida académica. En efecto el primero les permite interpretar y comprender los mensajes escritos y el segundo les permite organizar los contenidos del pensamiento, para poderlos expresar con sentido. Además porque toda actividad académica que ellos realicen, inevitablemente ha de encontrarse con estas habilidades, las cuales desarrollan en los estudiantes una serie de procesos psicológicos como la percepción, la memoria, la cognición, la metacognición, la capacidad inferencial, entre otros. De ahí que los profesores debemos concentrar el interés en desarrollar metodologías que no solo tengan como función la adquisición, sino que al mismo tiempo ayuden a estructurar el pensamiento del niño y el uso comunicativo del código. Razón por la cual las metodologías “se deben ajustar a las capacidades y potencialidades de los niños y niñas; es decir, primero debe conocerse “cómo aprenden los sujetos” para que, a partir de esos conocimientos, se estructuren los procedimientos metodológicos aplicables al ambiente escolar” (Montealegre, 2006, pág. 6).

Y por último, los procesos de lectoescritura deben ser encaminados a que los estudiantes sientan gusto al leer y escribir, que no necesariamente será del mismo

modo, ya que siempre habrá un propósito privado del niño por aprender más alguno de los dos procesos que los adultos debemos comprender. Pues es muy característico escucharlos decir: “¡lean bien!” y “¡escriban bien!”, de forma clara, sin tener en cuenta el tiempo que tardó la especie humana en desarrollar estos signos lingüísticos como los conocemos y seguimos usando hoy; los cuales fueron el resultado de una tecnología que solo el hombre como animal racional ha logrado desarrollar.

3. LA IMPORTANCIA DE LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA LA PEDAGOGÍA

La práctica pedagógica nos da la oportunidad de escoger los referentes pedagógicos que más se adecuen a nuestros intereses y expectativas para orientar la formación de los estudiantes. Estos, en mi caso, fueron la pedagogía cognitiva y la constructivista, las cuales, aunque difieran en su objetivo principal, buscan desarrollar o potenciar en los estudiantes sus capacidades cognoscitivas, afectivas y valorativas, tanto en lo individual como en lo colectivo; capacidades que busqué alcanzar con mi P.P.E.

Analicemos por separado el objetivo principal de cada una de las pedagogías, en cuanto a la primera, su propósito fundamental es establecer la relación de los procesos cognitivos con el aprendizaje de los estudiantes. En estos, la cognición juega un papel decisivo ya que permite adquirir información, procesarla, interpretarla y darle significado; a su vez esta depende de la estructura cognitiva previa y su relación con la nueva información. Además, esta pedagogía no solo busca desarrollar procesos racionales sino emocionales, puesto que ambos inciden en la formación de los estudiantes.

La segunda, no solo busca que los estudiantes alcancen ciertos conocimientos propuestos por el profesor, sino que ellos los vayan construyendo a través de la interacción activa en los procesos de aprendizaje. Es por esta razón que para esta pedagogía, el conocimiento no es aquello que simplemente se pueda transmitir, dado que este es el resultado de una mediación entre la teoría, la práctica y el interés del estudiante, lo cual implica por parte de los profesores, superar “ser el mero aplicador de métodos o repetidor de supuestas verdades extraídas pasivamente de los libros” (Jurado, 2003, pág. 18), para transformar de esta manera la relación mecánica y transmisionista de los contenidos de cada área que este requiera explicar en las aulas. Pero ¿cómo se logra esta

transformación por parte de los profesores? por ejemplo, a través de la investigación de interrogantes que nacen de su quehacer pedagógico, cuyas respuestas necesariamente requieren no solo ser sistematizadas sino llevarlas a la práctica para poder ver el alcance de las mismas.

Por otro parte, además de la pedagogía, no hay que olvidar que la cultura juega un papel trascendental en el desarrollo de las capacidades intelectuales de los estudiantes, dado que es a través de ella que estos interpretan e interiorizan el mundo que los rodea. Aspecto que es de vital importancia para la Etnoeducación, al entender que cada estudiante posee una forma distinta de entender el mundo, la cual está condicionada y expresada por el lenguaje. Ya que este es definitivo en la construcción de conocimiento.

Pero ¿hasta qué punto la pedagogía da respuesta a las distintas formas de aprender de los estudiantes? La respuesta solo queda a merced del lector. Lo que sí puedo afirmar es que es el docente quien articula las diferentes pedagogías en las prácticas de enseñanza y aprendizaje en el aula de clases; pero estas por sí solas no bastan. Se requiere, por parte de los profesores, incentivar en lo posible aquellas fuerzas o facultades que incitan al estudiante a ser protagonista de su deseo e interés por aprender, es decir, la motivación por el conocimiento, ya que sin esta, la búsqueda de información, la realización de talleres y tareas se convertirán en situaciones molestas, pesadas y hasta aburridas.

Por ello, la motivación fue tenida en cuenta en la ejecución de las estrategias metodológicas que fueron implementadas en la PPE. Estas fueron las secuencias didácticas que, según Zabala Vidiella Antoni (1998), “son un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas, y articuladas para la consecución de unos objetivos que tienen un principio y un final conocidos, tanto por el profesor como por el alumnado”.

Antes de describir las secuencias didácticas que se llevaron a cabo en mí PPE

(la autobiografía, el reconocimiento de los grupos étnicos y el periódico etnoeducativo), conviene decir que estas se diseñaron y elaboraron teniendo en cuenta los objetivos, tanto de la pedagogía cognitiva como de la constructivista. Por ejemplo, en la primera secuencia fue bastante explícito el desarrollo del objetivo de la pedagogía del constructivismo, dado que los estudiantes construían conocimiento paso a paso en el desarrollo de la secuencia. Para el caso del objetivo de la pedagogía cognitiva, en la segunda secuencia los estudiantes alcanzaron a desarrollar una parte del mismo, concretamente en el momento en que ellos se enfrentaron a una prueba diagnóstica, ya que esta les exigió analizar, organizar, interpretar las respuestas a partir de sus saberes previos y los planteamientos de un video. Lo cual requiere de procesos cognitivos superiores como: el pensamiento, el lenguaje y la inteligencia.

3.1 La Autobiografía

El objetivo de esta secuencia fue que los niños tuvieran la posibilidad de escribir de manera libre y espontánea sobre sí mismos, fortaleciendo así su identidad.

Para introducirlos al tema empecé por escribir en el tablero la siguiente pregunta: ¿qué es una autobiografía? La respuesta por parte de los estudiantes fue: “*escribir sobre sí mismo*” y claramente, así lo es. Teniendo en cuenta lo acertada de la respuesta, decidí explicarles la definición de la misma. Luego les dije que todo texto está conformado por tres partes: introducción, desarrollo y conclusión, salvo algunas excepciones. Dada la importancia de cada una de ellas, las expliqué por separado en un tiempo prudente, de la siguiente forma.

Primero empecé por la introducción; para ello les pedí que leyeran los tres primeros párrafos de una autobiografía que yo había llevado a clases, para que descubrieran que estos giraban alrededor de los datos personales. En relación con el desarrollo, les pedí que escribieran en el cuaderno los momentos y situaciones que habían marcado su vida. Cuando terminaron, sacaron una hoja y definieron en qué consistía una autobiografía; ya con la definición de ellos,

decidimos con la profesora titular llevarlos a la sala de internet para que buscaran la definición de una autobiografía. Finalmente, les pedí que leyeran el párrafo con el cual el autor cerraba su autobiografía, como ejemplo de la conclusión o cierre del texto.



Foto No. 3: Estudiante escribiendo su autobiografía
(Fotografía de Angélica Quilindo, marzo de 2018)

Con las explicaciones y las definiciones trabajadas, se pasó a que los estudiantes escribieran en el cuaderno la primera versión de la introducción de su autobiografía, con una extensión mínima de tres párrafos. En este proceso preguntaban reiteradamente cómo debían ir organizados sus datos personales en la introducción, a lo que les respondí que iniciaran con el nombre, la edad, lugar de residencia, nombres de los padres y el grado que estaban cursando. Al finalizar mi intervención, la profesora titular les sugirió que podían anexar otros datos que ellos escogieran, como por ejemplo, “tengo un perro de raza labrador” o “mi programa favorito es el Panda Ninja de Cartoon Network”.

Después de terminada esta sección de la autobiografía, el siguiente paso era escribir el desarrollo, para lo cual les sugerí tener en cuenta los sucesos que habían escrito en el cuaderno y que los anexaran al desarrollo con mayor detalle. En esta parte del texto, la mayoría de los estudiantes tuvieron dificultades relacionadas tanto con la conexión cronológica de los sucesos como

con el uso de la puntuación y los conectores, como se aprecia en el siguiente apartado: *“mi madre el año pasado me llevo de vacaciones a donde una tia por haber ganado el año y pasar a quinto yo me encuentro muy contento con los compañeros pero mama dice que yo no presto atención en clases y que no cuido las cosas y que sigo así no vamos a pasear cundo gane el año”*.⁴

Teniendo en cuenta estas dificultades, opté por abrir un espacio para explicarles el uso del punto y la coma, de los conectores y de las preposiciones en todo escrito, a partir del ejemplo anterior. Ya con esta explicación, les dije que se concentraran para así poder escribir mejor. Después de un tiempo, salvo algunas excepciones, todos lograron terminar satisfactoriamente el desarrollo y pudieron continuar con la conclusión. Para ello y para que les quedara más fácil, les dije que escribieran un párrafo con las metas y sueños que tuvieran en su futuro.

Fue evidente al final de esta secuencia, que los niños experimentaron una sensación grata de escribir algo distinto a lo que hacían habitualmente. Además, les sirvió para conocerse un poco más a sí mismos y a los demás, ya que en forma espontánea compartieron oralmente entre ellos apartes de su vida.

3.2 Reconozco la importancia de los grupos étnicos

La finalidad de esta secuencia fue que los estudiantes no solo reconocieran los grupos étnicos, sino que se autorreconocieran o no, como pertenecientes a los mismos.

Esta secuencia tuvo como apertura que los estudiantes miraran un video sobre los grupos étnicos en Colombia, en el que se explicaba de manera muy ilustrada la importancia de las etnias en nuestro territorio. Al término del mismo, les entregué una prueba diagnóstica de comprensión de lectura aplicada a la

⁴ Este párrafo se transcribió como lo escribió el estudiante

temática del video, conformada con las siguientes preguntas: ¿defina qué es un grupo étnico?, ¿cuáles son sus principales características?, ¿qué regiones tienen mayor población perteneciente a grupos étnicos?, ¿qué importancia tienen los grupos étnicos en nuestro territorio colombiano? y ¿pertenece o no a un grupo étnico? En cuanto al tiempo de duración de la prueba, les dije que era de treinta minutos. Al iniciar la prueba pude notar desconcierto entre ellos frente al significado de la misma, por ello decidí explicar en qué consistía y para qué servía, del siguiente modo: una prueba diagnóstica de lectura sirve para saber si se comprende lo leído, pero en este caso sería aplicada a la comprensión del video.



Foto No. 4: Estudiante desarrollando la prueba
(Fotografía de Angélica Quilindo, abril de (2018))

En el desarrollo de la última pregunta me di cuenta en los comentarios de los estudiantes que solamente lograron identificar entre sus compañeros a quienes pertenecían al grupo afrocolombiano. Además, solo los afrocolombianos se autoidentificaron como pertenecientes a un grupo étnico, mientras que los demás tuvieron dificultad de responder esta pregunta, debido a que ellos no se identificaban con ninguno de los dos grupos mencionados. Por ello decidí abrir un espacio para explicarles que la población del continente suramericano, al cual pertenecemos, es el producto de la unión de tres grandes raíces: la africana, la indígena y la europea, lo cual se conoce como el proceso del mestizaje presente

hasta hoy. Cuando terminé la explicación muchos estudiantes dijeron que el profesor del área de historia les había explicado sobre el mestizaje entre españoles, indígenas y los esclavos traídos del África.

Por otra parte, se estarán preguntando cuánto tiempo me tardé en leer las pruebas. No lo sé; lo que sí puedo afirmar es que lo disfruté con lo asertivas, graciosas y confusas que fueron las mismas, ya que leer a un niño es adentrarse en un mundo fantástico donde la razón y la fantasía se conjugan en su mente. Pero esto solo ustedes lo podrán comprender el día que sean practicantes y lean las creaciones de sus estudiantes; por lo pronto, será un párrafo más en la sistematización de la práctica. Por ahora, solo lean una de las respuestas de una estudiante a la primera pregunta: *“un grupo etnico etnico es una comunidad es una historia en comun se distingue tradiciones y rituales compartidos, insttuciones sosial rasgo culturales como la lengua la gastronomia ellos usan musica dansa, y susan entre otros elementos, y el conparte cada cosa con ellos. toman una carga simbolica y una profundidad, de ellos y las historietas rituales y tradiciones”*. Esta forma de responder del estudiante me llevó a reflexionar sobre lo importante de desarrollar un buen proceso de lectura y escritura en la primaria. Además me preocupan los conocimientos sobre los aspectos que caracterizan a un grupo étnico.

Cuando todos acabaron de responder la prueba diagnóstica, en los quince minutos restantes de la clase, les dije que escribieran en el cuaderno la pregunta de la prueba diagnóstica que más les había interesado y que me la entregaran. En la siguiente sección les dije que hicieran grupos de cinco estudiantes y que entre ellos escogieran una pregunta, ya que a partir de la misma iban a hacer una cartelera cuando terminara mi intervención. Ellos me preguntaron que si en la cartelera podían pegar imágenes, hacer dibujos de los grupos étnicos o solamente responder la pregunta.

Entonces les expliqué cómo hacer una cartelera de la siguiente forma: primero

debían escoger un título que lograra resumir el tema principal de la misma, el cual, en este caso, podía ser la pregunta que habían escogido; además del título principal, podían utilizar otros secundarios, pero solamente si estos eran necesarios. Otro aspecto que les dije que tuvieran en cuenta fue que las carteleras podían tener imágenes, que debían relacionarse con el tema. Finalmente, les dejé como tarea, traer recortes de láminas contextualizadas que tuvieran relación con cada una de las cinco preguntas de la prueba y que además, trajeran tijeras, pegante, marcadores y regla para que hicieran la cartelera.

En la siguiente clase, los estudiantes empezaron a realizar la cartelera. Antes, les sugerí que hicieran un borrador en el cuaderno con la información que esta iba a contener, a partir de las diferencias y semejanzas de sus respuestas a la pregunta escogida. En este proceso, la dificultad fue la cantidad de información que ellos querían expresar. Por ello les ayudé a organizarla y así pudieron terminarla satisfactoriamente. Como actividad de cierre, los estudiantes expusieron las carteleras en la siguiente clase, para lo cual les di un tiempo máximo de 10 minutos. En todas las exposiciones, los estudiantes daban ejemplos para hacerse comprender mejor.

En el desarrollo de esta secuencia con el grupo A, por tener mayor número de estudiantes afrocolombianos, enfatiqué más sobre los aportes de la cultura afrocolombiana en la historia de la Nueva Granada y de Colombia. Por ejemplo, les comenté la participación heroica de los esclavizados en la gesta de liberación del yugo español.

3.3 El Periódico Etnoeducativo

La finalidad de esta secuencia fue que los estudiantes afianzaran y compartieran los conocimientos adquiridos sobre la diversidad étnica del país.

Por fin llegué al desarrollo de la secuencia didáctica del periódico etnoeducativo, la cual pensé que no iba a realizar, y así lo expresé en una clase de la práctica pedagógica que orientaba la profesora Rosa Alicia Escobar Pinzón, dada la proximidad del final del primer periodo que estaban cursando los estudiantes, pensando en el tiempo que me tardaría en el desarrollo de la misma. Sin embargo, aunque siempre esperé tener más tiempo para la realización de las dos secuencias anteriores, en esta sí lo tuve, debido a la relación de la misma, con la elaboración de un texto informativo, específicamente la noticia, tema que tenía planeado desarrollar la profesora titular.

Para iniciar, les pedí a los estudiantes que observaran un periódico que yo había llevado a clases después les pregunté por la función que cumple este medio de comunicación qué era para ellos este medio de comunicación. Las respuestas fueron muy variadas, pero tenían un común denominador, el cual era que este servía para informar, y a partir de esa proposición empecé a construir con los estudiantes mi última secuencia didáctica, la cual fue una grata experiencia que me hizo reflexionar sobre los contrastes a los que se enfrenta un profesor al trabajar con varios grupos. Más adelante sabrán el por qué; por lo pronto sigamos el rumbo de la ejecución de la secuencia.

Después de la ronda de respuestas, les dije que guardaran todo (tijeras, colores, marcadores, hojas de block y octavos de cartulina) menos el periódico; posteriormente, les mostré la primera página, no solo para que la observaran, sino para que me respondieran la siguiente pregunta: ¿qué diferencias observan en los subtítulos? Sus respuestas fueron en su gran mayoría, que correspondían a noticias distintas. Pero una estudiante dijo: *"hay una noticia con las letras más grandes"*. Y esta era precisamente la respuesta que yo quería que escuchara todo el grupo por parte de una de sus compañeras. A la estudiante me le acerqué un poco para que ella leyera el título de la noticia más importante, es decir, el titular del periódico, el cual era la siguiente afirmación del Vicepresidente Naranjo "Estoy aterrado con la política colombiana". En ese

momento pensé: “al igual que él, yo también lo estoy, pero especialmente a la hora de escoger nuestros gobernantes: Aunque estos sean elegidos por votación popular que es el recurso más valioso de la democracia. Recurso que me sirvió más adelante para que los estudiantes en cada grupo escogieran el nombre del periódico a partir de las propuestas hechas en clase por ellos mismos. Estas fueron: para el A “La vida y las costumbres de los afrocolombianos e indígenas”, para el B: “La vida y las costumbres de los afrocolombianos e indígenas para noticias de las culturas étnicas”, y para el C “Las noticias de los afrocolombianos e indígenas”.

Después de la intervención de la estudiante, les leí otros titulares como, por ejemplo, los de economía, deportes, medio ambiente, farándula y, por supuesto, anuncios publicitarios. En seguida les dije que esos titulares eran las secciones del periódico.

Luego les pregunté que si sabían el significado del prefijo etno en el periódico Etnoeducativo que íbamos a realizar. Las respuestas estuvieron muy ligadas a la educación; entonces les expliqué que el prefijo estaba relacionado con los grupos étnicos de Colombia, razón por la cual el periódico Etnoeducativo que ellos iban a construir, requería que buscaran información relacionada con los mismos, enfocándose más en los del departamento del Cauca. Seguidamente, les pregunté qué tipo de información sería pertinente para el periódico y sus respuestas fueron: cultura, deporte, indígenas y negros.

Al escuchar esta última denominación hacia las personas afrocolombianas, les pedí que pararan un momento y que me atendieran y les expliqué que era mejor referirse a ellos como personas afrocolombianas o afro caucanas, entre otras, y que esta denominación se debe a que sus raíces étnicas provienen de los hombres y mujeres traídos del continente africano en los viajes transatlánticos en condición de esclavizados. Al final, les sugerí que se organizaran en grupos de acuerdo con las siguientes secciones: cultura, platos típicos, educación,

literatura, personajes representativos, artesanías e historia de los grupos étnicos.

En cuanto a la información que debían llevar a clases para la construcción del periódico, dos de los tres quintos (B y C) la trajeron, mientras que en el A, tan solo trajeron información cinco estudiantes de treinta. Por ello, le expresé al grupo que el periódico de ellos sería el reflejo mío como practicante y de ellos como estudiantes. Por lo tanto, no me quedó otra salida aquel día que decirle a la profesora titular que la clase se daba por terminada porque no había material suficiente para organizar el periódico. Al respecto con lo ocurrido con el grupo A debo mencionar que cuando ocurren este tipo de situaciones, hay que hacer una reflexión con los estudiantes que logre hacerlos caer cuenta que la falta de compromiso por parte de ellos en las actividades propuestas en clases incide en su rendimiento académico.

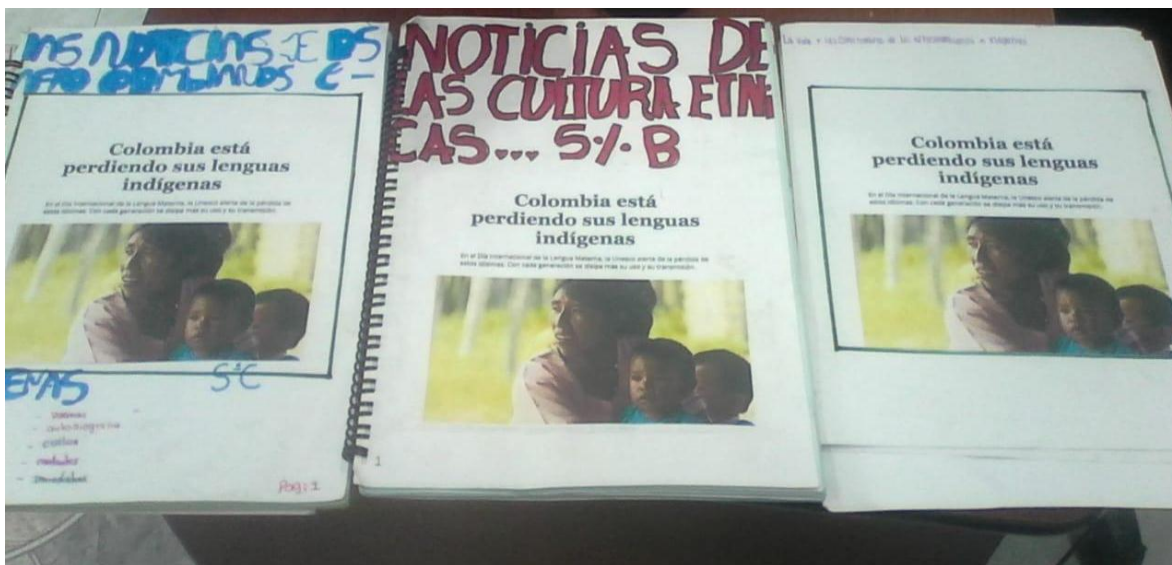


Foto No. 5: Los niños muestran las secciones elaboradas.
(Fotografía de Angélica Quilindo, mayo 2018)

Pero en los otros grupos todo fue distinto: los estudiantes trajeron mucha información; además, se esmeraron en buscar imágenes pertinentes sobre la

temática, por lo que les dije que podíamos empezar a construir el periódico. Para ello pedí que levantara la mano un representante de cada grupo y a ellos les pedí el favor que me recordaran la sección que les correspondía. En la elaboración de la misma, los estudiantes parecían un grupo de abejas haciendo una labor definida, pero en esta no había una abeja reina holgazana; todos éramos abejas obreras en torno a un objetivo: elaborar nuestro periódico etnoeducativo. De este modo, a medida que avanzábamos, cada grupo realizaba las tareas que les iba asignando, como elaborar una portada para cada sección, organizar y seleccionar la información, así como las imágenes y los títulos correspondientes. Al final, logramos el montaje de dos periódicos etnoeducativo en los grupos B y C, en los cuales algunos textos fueron producidos por los niños y otros, los imprimieron como los encontraron en la web.

Y para terminar, se me olvidaba comentar lo que me preguntaron todos los grupos: ¿cómo vamos a hacer un periódico? Y a todos les respondí lo mismo: que la mejor forma de explicarlo es haciéndolo (frase tomada de Alicia en el país de las maravillas: "Vaya" dijo el dodo, "la mejor forma de explicarlo es haciéndolo" - Lewis Carroll).



Fotos No. 6, 7 y 8: Periódicos etnoeducativos de los tres grupos
(Fotografía de Diego Ibarra, marzo de 2019)

A MODO DE CONCLUSIÓN:

LO REAL, LO POSIBLE Y LO NECESARIO DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Al ser esta la reflexión de la Práctica Pedagógica Etnoeducativa, vale la pena mencionar los procesos académicos, con sus respectivos intereses, que sirvieron como sustratos para la consolidación de la misma. Pero antes de mencionarlos debo decir que el título surgió al leer el libro de Delia Lerner, en el que la autora intenta dar respuesta a este interrogante en relación con la lectura y la escritura en la escuela.

En cuanto los procesos estos fueron: un trabajo de observación que consistía en presenciar cómo un profesor desarrollaba sus estrategias metodológicas en el área del lenguaje en básica primaria en la escuela 31 de marzo. El cual me permitió observar conductas de discriminación étnica dentro de la misma entre los estudiantes, específicamente hacia los afrocolombianos, expuestas en el segundo capítulo, en el apartado de la problemática etnoeducativa. Otro proceso fue la elaboración de un proyecto de PPE como respuesta a la problemática de la discriminación de la escuela antes mencionada. Su objetivo fue plantear actividades académicas de lectoescritura que concientizaran a los estudiantes de la importancia de su identidad cultural y del respeto a la diversidad étnica, dentro y fuera de su institución. Ya resuelto el porqué de la formulación de la PPE., pasaré a describir lo real, lo necesario y lo posible de la misma.

Iniciemos con lo real: es que toda práctica educativa va a estar cruzada por dilemas que surgen en cada contexto específico. A continuación plantearé los que surgieron durante el desarrollo de la mía, los cuales fueron tanto personales como institucionales. Entre los personales, los más importantes son: en primer lugar, el haber dado mayor prioridad al fortalecimiento de la lectura y la escritura que al objetivo principal de la P.P.E., lo que de hecho no está nada mal, lo cual no quiere decir que no haya logrado alcanzar los objetivos de la misma satisfactoriamente.

El segundo dilema está relacionado con no haber tenido en cuenta la Cátedra de Estudios Afrocolombianos – CEA, como estrategia metodológica, considerando que mi trabajo estaba centrado en la discriminación y que era muy probable que en la institución no se hubiera desarrollado nada de la misma, lo cual era la oportunidad perfecta como etnoeducador para hacer uso de manera general, de los planteamientos de la C.E.A. como una necesidad académica fundamental y no como un reglamento educativo nacional en el olvido.

El tercer y último dilema hace referencia al grado de desconocimiento que tengo sobre aspectos relacionados con la ortografía y la escritura correcta del español, lo cual me impidió utilizar el tablero al hacer mis explicaciones, cuyo uso era habitual cuando a los estudiantes se les presentaban dificultades relacionadas con su aprendizaje. Sin embargo, de otro lado, este hábito les había generado dificultades como no escribir al ritmo de un dictado para estudiantes de quinto grado.

En cuanto a los institucionales, estos fueron: el poco tiempo que tuve para desarrollar las secuencias didácticas, ya que estas estaban programadas y planificadas para ser implementadas en el tiempo estipulado en el cronograma de la propuesta etnoeducativa; esto por su parte, afectó notoriamente el desarrollo de las mismas, al no haber podido realizar con mayor detalle las explicaciones o interrogantes que les surgieron a los estudiantes en su elaboración. En relación con la reducción del tiempo, este es un hecho comprensible debido a que los profesores titulares requieren desarrollar unos temas propuestos en la malla curricular de la institución, de los cuales solo algunos se pudieron articular con las secuencias didácticas propuestas por mí.

El otro dilema es que la práctica etnoeducativa se pensó inicialmente, para las condiciones de la escuela 31 de marzo donde se hizo la observación de clases, y no para las de la institución educativa El Mirador que fue donde realicé la práctica como sugerencia de la rectora. Por ello, nunca sabré si esta hubiera

alcanzado los objetivos planificados para las condiciones de la escuela que inspiró su elaboración.

Pero los dos anteriores dilemas no fueron problema en mi práctica, debido a que la etnoeducación es una apuesta política que como tal estará cruzada por muchos dilemas que serán como las piedras en el camino que nos recordarán el porqué de la misma.

Continuemos con lo posible de la práctica pedagógica: esta me permitió como estudiante universitario, emprender el camino hacia el arte de la enseñanza y el aprendizaje, el cual inició desde la primera clase como practicante con los estudiantes que tuve a cargo. Fueron ellos los primeros en evaluarla, de tal forma que los números y letras no les fueron necesarios, al ser reemplazados por el entusiasmo y compromiso hacia las distintas actividades académicas propuestas en la práctica o, por el contrario, por la desconcentración y desinterés frente a las mismas, me llevaron a reflexionar sobre su planificación.

Con respecto a la evaluación por parte de los estudiantes debo decir que esta fue el más valioso aprendizaje que obtuve en mi PPE, dado que esta siempre será el reflejo del proceso que llevé a cabo como estudiante universitario de la Licenciatura de Etnoeducación de la Universidad del Cauca.

Además, la práctica me permitió hacer una autoconciencia de las situaciones que se subscriben y condicionan la labor pedagógica de un profesor estas fueron: tener en cuenta que siempre van a haber variantes externas como por ejemplo, problemas familiares de los estudiantes que influyen negativamente en su rendimiento académico ; el saber que no es fácil manejar adecuadamente los estados de ánimo de los estudiantes; que las diferencias del ritmo de trabajo condicionan el alcance de los procedimientos metodológicos que se proponen desarrollar; el anticiparse a posibles dificultades de los estudiantes en actividades que se vayan a desarrollar en clases, minimizando así posibles efectos desfavorables de las mismas; la necesidad de tener en cuenta las

prácticas cotidianas de aprendizaje de los estudiantes en su contexto específico; y por último, la práctica me dio la posibilidad de entender que las estrategias metodológicas no solo deben ser desarrolladas sino analizadas como un objeto de estudio que contribuye enormemente a mejorar nuestro desempeño pedagógico.

Lo necesario de la práctica fue: primero, el haber podido dialogar con los estudiantes, lo que me permitió conocer la problemática desde sus propias versiones, que me permitieron planificar estrategias pedagógicas acordes con su propia realidad sociocultural. Además, fue necesario informarme más sobre las causas y consecuencias de esta problemática, tanto en lo emocional como en el rendimiento académico. Otro aspecto imprescindible fue el tener en cuenta el PEI de la institución educativa El Mirador, específicamente lo relativo al fundamento filosófico, ya que este tenía una relación muy cercana con lo que yo esperaba de mi PPE. Veamos por qué en el siguiente apartado del mismo: “Educar es un deber de solidaridad para todos y particularmente para el que menos cultura tiene y un deber de solidaridad también para el que tiene una cultura de minorías, para evitar que se pierdan sus rasgos culturales. Educar sin perder su identidad personal y su identidad sociocultural” (2011, 7).

En concordancia con lo anterior las secuencias que fomentaron el desarrollo de las mismas fueron: la autobiografía, ya que esta tenía como objetivo que los niños y las niñas escribieran de manera espontánea sobre sí mismos fortaleciendo así su identidad. Y la del reconocimiento de la importancia de los grupos étnicos dado que su finalidad era que los estudiantes no solo reconocieran a los grupos étnicos, sino que se autorreconocieran o no, como pertenecientes a los mismos, fortaleciendo así su identidad cultural. Finalmente, en la práctica fue necesario articular en las tres secuencias didácticas, temas que iban a ser desarrollados en el área del lenguaje por parte de la profesora titular, logrando así compaginar tanto lo requerido en la malla curricular como lo planificado en mi práctica etnoeducativa, lo cual me dio la posibilidad de reforzar

en los estudiantes, aprendizajes académicos como la estructura básica de todo texto, las partes variables de la oración de los cuales solo trabajé el adjetivo, el verbo y los adverbios y la importancia de los medios de comunicación.

BIBLIOGRAFÍA

- Barbary, Oliver. (2004). *Gente negra en Colombia*. Cali: Universidad del Valle y Editorial Lealen
- Galeano Lozano, M. (2015). *Políticas públicas de educación indígena*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- García Rincón, Jorge Enrique. (2009). *Sube la marea. Educación propia y autonomía en los territorios negros del Pacífico.*: Tumaco, Colombia: Editorial Dinar.
- Impacto Evangelístico. (2017). Edición 758, marzo de 2017.
- Institución Educativa El Mirador. (2011). *Proyecto Educativo Institucional*. Popayán. (Documento sin publicar).
- Institución Educativa El Mirador. (2015). *Manual de Convivencia*. Popayán. (Documento sin publicar).
- Jurado, Fabio. (2003). La educación por proyectos: una pedagogía para la conjuntura. *Revista Magisterio* 2, 18-22.
- Marina, José Antonio. (2006). *La selva del lenguaje*. Barcelona: Editorial Anagrama
- Montealegre, R., & Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9 (1), 25-40.
- Narvaja de Arnoux, E., Di Stefano, M. y Pereira, C. (2004). *La lectura y la escritura en la Universidad*. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires – EUDEBA.
- Programa de Educación Bilingüe e Intercultural CRIC. (2004) *¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia*. Bogotá: El Fuego Azul.
- Ramírez, María Clemencia. 2002. "Etnicidad e indianidad". En: *Palabras para desarmar*. pp. 159-171, Bogotá: Icanh
- Triviño, L. y Escobar, R. (2013). *La Licenciatura en Etnoeducación de la Universidad del Cauca: entre los movimientos sociales y la normatividad del estado*. En: Guido Machaca Benito (editor). *Abriendo resquicios. Experiencias de interculturalización de la educación superior en América Latina*. Cochabamba, Bolivia: FUNPROEIBAndes.

WEBGRAFÍA

- Calvo Población, Gaspar Félix y García Bravo, William. (2013). *Revisión crítica de la etnoeducación en Colombia*. En: Hist. educ., 32, pp. 343-360. Recuperado el 29 de marzo de 2019 de https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/130918/1/Revision_critica_de_la_etnoeducacion_en_.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. Recuperado en agosto de 2018 de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_.pdf
- Coral, M. A. y otros. (2007). *La etnoeducación en la Constitución Política de 1991. Base de la diversidad étnica y cultural de la nación*. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia. Recuperado en agosto de 2018 de https://books.google.com.co/books?id=1KWW5NHALD8C&pg=PA20&lpg=PA20&dq=proceso+social+permanente+inmerso+en+la+cultura&source=bl&ots=3iRT1VTLEJ&sig=ACfU3U16Gva-k6x_Y4UMeW413ENAvuOQDw&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjMkr2UgMnhAhUytlkKHS_LA4gQ6AEwAHoECAgQAQ#v=onepage&q=proceso%20social%20permanente%20inmerso%20en%20la%20cultura&f=false
- Dietz, Gunther. (2017). Interculturalidad: una aproximación antropológica. *Perfiles educativos*, 39 (156), 192-207. Recuperado el 24 de septiembre de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982017000200192&lng=es&tlng=es.
- López Betancourth, Elizabeth. (s.f.). La etnoeducación afrocolombiana. Más allá de la transmisión de saberes. En: Observatorio de territorios étnicos y campesinos. Recuperado 25 de marzo del 2019 de <https://www.etnoterritorios.org/VallesInterandinos.shtml?apc=h-xx-1-&x=8>
- Maldonado Carreño, (2011). *En el salón de clase es donde más los discriminan*. Recuperado 04 2019 en <https://www.mineducacion.gov.co/observatorio/1722/article-293387.html>
- Popayán. (2019, 10 de marzo). *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Fecha de consulta: 13:24, marzo 28, 2019 desde

<https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Popay%C3%A1n&oldid=11449365>.

Romo Pedraza, Abel. (s.f.). El enfoque sociocultural del aprendizaje de Vygotsky. Recuperado en marzo de 2019 de <https://www.monografias.com/trabajos10/enso/enso.shtml>

Unesco. (s.f.). *Líneas generales*. Recuperado en diciembre de 2018 de <http://www.unesco.org/new/es/mexico/work-areas/culture/>

Villegas, Frank. (2016) *¿Qué es el lenguaje integral?* Recuperado en febrero de 2019 de <https://frankvillegas.wordpress.com/2016/12/24/que-es-el-lenguaje-integral/>

ANEXO No. 1: Ejemplo de Secuencia Didáctica

SECUENCIA DIDÁCTICA No. 3

Nombre: El periódico etnoeducativo

Finalidad: Que los estudiantes recopilen, relacionen y compartan información de los grupos étnicos para la construcción de un periódico estudiantil.

Actividades de apertura:

1. Mostrarles a los estudiantes distintos periódicos, luego les preguntaré si han realizado un periódico y si tuvieran la oportunidad de hacerlo qué temas les gustaría desarrollar en el mismo.
2. Explicarles la importancia de los medios de comunicación como el periódico
3. Se expondrá la historia del periódico a través de unas diapositivas
4. Explicarles las partes más importantes de un periódico.

Actividades de desarrollo:

1. Se les pedirá a los estudiantes que mencionen voluntariamente las secciones que más les gustaría desarrollar en el periódico etnoeducativo. Luego se pedirá que se organicen en grupos y que cada grupo realice una sección diferente.
2. Con la información de unos recortes de periódico llevados al salón de clase se pedirá a los estudiantes que recorten situaciones, regiones, personas que estén relacionados con los grupos étnicos.
3. Se les pedirá a los grupos de estudiantes que recorten los párrafos que más les hayan gustado o impactado y que escojan una idea del párrafo y la expliquen para todo el grupo.
4. Organizar cada uno de las secciones realizadas por los grupos para luego incorporarlos al periódico etnoeducativo.

Actividades de cierre:

Los estudiantes escogerán la mejor sección del periódico teniendo en cuenta imágenes, textos y la coherencia con el tema central.

Evaluación:

Se calificará el periódico como nota final para el grupo.

