

**¡CREAR Y PINTAR LA SOCIEDAD QUE QUEREMOS!
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA ORIENTADA A FORTALECER LA IDENTIDAD
CULTURAL DE LOS ESTUDIANTES DE LOS GRADOS CUARTO Y QUINTO DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA ARROBLEDA SEDE SAN RAFAEL A
TRAVÉS DE LA LECTURA Y ESCRITURA**



Diana Milet Mancilla Piedrahita

**Universidad del Cauca
Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación
Maestría en Educación Popular
Santander de Quilichao
2021**

**¡CREAR Y PINTAR LA SOCIEDAD QUE QUEREMOS!
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA ORIENTADA A FORTALECER LA IDENTIDAD
CULTURAL DE LOS ESTUDIANTES DE LOS GRADOS CUARTO Y QUINTO DE
LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA ARROBLEDA SEDE SAN RAFAEL A
TRAVÉS DE LA LECTURA Y ESCRITURA.**

**Trabajo de grado para optar el título de magister en Educación Popular
Línea de investigación – Escuela y saberes**

Diana Milet Mancilla Piedrahita

**Director
Luis Hernando Rincón Bonilla**

**Universidad del Cauca
Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación
Maestría en Educación Popular
Santander de Quilichao
2021**

Nota de aceptación



Director: _____

Mg. LUIS HERMANDO RINCÓN BONILLA



Jurado: _____

Mg. HAMILTON USEDA SANCHEZ



Jurado: _____

Mg. ALFONSO MARIA GUZMAN

Lugar y fecha de sustentación: Santander de Quilichao, septiembre de 2021

A sujetos empoderados de identidad cultural en la lucha hacia la reinención y la transformación social

AGRADECIMIENTOS

- A Dios por darme la sabiduría y permitirme la realización de mis sueños
- A mis padres e hija que son mi fuente de inspiración y vida
- A mi asesor el profe Luis Rincón que por su paciencia, dedicación y colaboración contribuyó a dinamizar mi pensamiento
- A la ex rectora Doris Socorro Ortega, al actual rector Luis Cenon Riascos, profesora Alexandra Molina y profesora Carmen Rocío León, entre otros miembros de la institución educativa la Arrobleda que me facilitaron los espacios y tiempos para la realización de esta investigación
- A los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la sede San Rafael, gracias por abrirme las puertas de su corazón y su entorno cultural.
- A los jurados, profesor Hamilton Useda y el profesor Alfonso Guzmán por sus comentarios y apreciaciones en la investigación
- A la coordinadora de la maestría en Educación Popular Stella Pino y al Profesor Robert Euscategui que desde los diferentes seminarios compartieron sus saberes y praxis populares, dejándome las bases necesarias para el desarrollo de la investigación.
- A los educadores populares del mundo por ese estilo de vida transformador y que siguen el legado de Paulo Freire.
- Y a todas aquellas personas, familiares, compañeros de estudio y amigos que de una forma u otra contribuyeron a la realización de este estudio.

Muchas gracias de todo corazón

ÍNDICE

RESUMEN.....	11
ABSTRACT.....	11
INTRODUCCIÓN.....	13
1. CAPÍTULO I. ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN.....	14
1.1. Descripción del problema.....	14
1.2. Contexto sociocultural.....	17
1.2.1 Sujetos de intervención.....	21
1.3. Justificación.....	23
1.4. Objetivos.....	25
1.4.1 Objetivo general.....	25
1.4.2 Objetivos específicos.....	25
2. CAPÍTULO II REFERENTES TEÓRICOS.....	26
2.1 Estado del Arte.....	27
2.2 Políticas educativas culturales.....	33
2.3 Identidad cultural.....	35
2.4 Didáctica para el desarrollo de habilidades de lectoescritura.....	37
2.4.1 Estrategias cognitivas, metacognitivas y motivacionales.....	40
2.5 Acciones populares.....	46
2.5.1 La lectura y escritura vista desde Paulo Freire.....	47

2.5.2	Aprender a leer y escribir desde la identidad cultural y las nuevas tecnologías (Programa de televisión infantil Guillermina y Candelario).....	49
2.5.3	Círculos de cultura y su rol con el diálogo de saberes.....	52
2.5.4	El docente: transformar la praxis desde la educación popular.....	54
2.6	Lectura y escritura con identidad en tiempos del coronavirus (COVID 19).....	59
3.	CAPÍTULO III DISEÑO METODOLOGICO.....	62
3.1	Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	65
3.1.1	La observación participante.....	65
3.1.2	La entrevista.....	65
3.1.3	Conversatorios pedagógicos.....	66
3.1.4	Análisis de testimonios.....	66
3.1.5	Diario de campo.....	66
3.1.6	Rejilla de observación.....	66
3.1.7	Revisión de cuadernos.....	67
3.2	Técnicas e instrumentos de análisis de información.....	67
3.2.1	Categorías de análisis.....	67
3.2.2	Codificación.....	68
4.	CAPÍTULO IV RESULTADOS Y EVALUACIÓN.....	71
4.1	Crear.....	86
4.1.1	Análisis de la situación problema.....	86
4.1.2	Diseño de la propuesta	98
4.2	Pintar.....	104
4.2.1	Pintando nuestro entorno.....	106
4.2.2	Pintando con el adulto mayor.....	113

4.2.3	Pintando desde la lectura propia.....	115
4.2.4	Pintando escribiendo historias con identidad.....	119
4.2.5	Pintando tejiendo identidades.....	129
4.3	Sociedad que queremos.....	132
5.	CONCLUSIONES.....	137
6.	RECOMENDACIONES.....	140
7.	BIBLIOGRAFÍA.....	141
	ANEXOS.....	146

LISTA DE TABLAS

Tabla 1.	Significado de enseñar desde la educación popular.....	55
Tabla 2.	Modalidades y dimensiones onto-epistémicas de la investigación acción.....	63
Tabla 3.	Momentos de la investigación.....	68
Tabla 4.	Matriz de análisis de resultados y evaluación.....	73
Tabla 5.	Triangulación.....	83
Tabla 6.	Plan de acción desarrollado.....	101

LISTA DE FIGURAS

Figura 1.	Un modelo representativo del funcionamiento mental de la persona, el papel de la cognición, de la metacognición y de la motivación-afectividad en un contexto cultural, histórico e institucionalmente determinados.....	41
Figura 2.	Estrategias metacognitivas de la comprensión lectora.....	43
Figura 3.	Estrategias del proceso de escritura.....	45

Figura 4. Representación esquemática del aprendizaje de los niños de grado 4° y 5° antes de la fase de intervención.....	89
Figura 5. Factores que inciden en el problema investigado.....	91
Figura 6. Dificultades en la lectura y escritura.....	96
Figura 7. Plano del aula antes del proceso de ejecución de la propuesta.....	97
Figura 8. Representación esquemática en que se basó la propuesta.....	100
Figura 9. Factores significativos alcanzados.....	112
Figura 10. Plano del salón de clases realizado en el plan de acción.....	117
Figura 11. Logo de la investigación.....	131
Figura 12. Caracterización de la trascendencia de la investigación.....	135

LISTA DE IMÁGENES

Imagen 1. Dificultades en la escritura de dictados.....	94
Imagen 2. Dificultades en ortografía, sintaxis y morfología.....	95
Imagen 3. Dificultades en la producción escrita.....	95
Imagen 4. Mapeo de la vereda.....	107
Imagen 5. Desayuno dialógico.....	109
Imagen 6. Socialización de la propuesta a la comunidad educativa.....	110
Imagen 7. Círculos de cultura con el grupo adulto mayor.....	115
Imagen 8. Selección y ambientación del espacio de lectura.....	118
Imagen 9. Estrategia de lectura (subrayado y toma de notas).....	119
Imagen 10. Producción escrita de una estudiante.....	122
Imagen 11. Correo de la amistad.....	123
Imagen 12. Cuaderno viajero.....	124

Imagen 13. Evidencia del trabajo por WhatsApp.....	127
Imagen 14. Lapiceros tejidos.....	130

ANEXOS

Anexo 1. Algunos registros del diario de campo.....	146
Anexo 2. Algunos registros de la rejilla de observación.....	154
Anexo 3. Cuestionario de entrevista grupal a estudiantes.....	156
Anexo 4. Cuestionario de entrevista grupal dentro de los círculos de cultura.....	157
Anexo 5. Evidencias fotográficas destacadas del proceso investigativo.....	158
Anexo 6. Algunos registros de testimonios.....	164
Anexo 7. Consentimiento informado.....	166

RESUMEN

El presente trabajo describe el proceso de una propuesta didáctica que se llevó a cabo con estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa la Arrobleda sede San Rafael con el propósito de fomentar el interés por los procesos de lectura y escritura bajo una perspectiva del resarcimiento de la identidad cultural. Este estudio toma como referente la investigación – acción de corte cualitativo y el paradigma socio crítico. La investigación se desarrolló desde los principios de la educación popular propuestos por Paulo Freire. A través del reconocimiento de las tradiciones, costumbres valores culturales y sociales, se fortaleció la identidad y la pluralidad que caracteriza a la comunidad de San Rafael del municipio de Santander de Quilichao. Los resultados mostraron la efectividad de la propuesta porque se evidenció el impacto que tuvo en los estudiantes al querer visibilizar su contexto e historia, al igual que su gran motivación por la lectura y escritura.

Palabras claves: *identidad cultural, lectura y escritura, Educación Popular, investigación – acción, enfoque socio crítico, visibilización.*

ABSTRACT

This research describes the process of a didactic proposal, which was carried out students of the fourth and fifth grades of the Arrobleda Institutional Educative, in order to promote interest in the processes of reading and writing from a perspective of the recovery cultural identity. This study was based on the qualitative action research approach and critical social theory. The research was developed from the principles of popular education

proposed by Paulo Freire. The identity and plurality that characterizes the community of San Rafael (Santander de Quilichao) were strengthened through the recognition of traditions, customs, cultural and social values. So far, the results showed the effectiveness of the proposal on the impact it had on students' life, such as their aspiration to make their context and history visible, as well as their great motivation to read and write.

Key words: *cultural identity, reading and writing, popular Education, action research, socio critical theory, visibility.*

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo describe el proceso investigativo de una propuesta didáctica que tuvo como objetivo fomentar el interés por los procesos de lectura y escritura de los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa la Arrobleda - sede San Rafael, bajo una perspectiva del resarcimiento de la identidad cultural. A través del reconocimiento de las tradiciones, costumbres valores culturales y sociales, se buscó fortalecer la identidad y la pluralidad que la caracterizan. Esto se abordó mediante la realización de actividades que involucraban la participación de los estudiantes.

Primero, se realizó un diagnóstico que buscaba analizar y comprender la problemática y posteriormente se diseñó e implementó la propuesta. Para ello, dentro de la misma se tomó como referente la Investigación Acción que no solo se constituye como un método práctico, sino también como un método crítico.

En este trabajo se hace una contextualización tanto del grupo objeto de intervención como de la vereda. De igual manera, se identifica el problema, se menciona algunos estudios relacionados con la educación popular respecto a procesos de lectoescritura e identidad cultural, se describe la metodología y se plantean los referentes teóricos, al igual que una breve descripción sobre la situación mundial del coronavirus (COVID 19) a la que se vio enfrentada la investigación en sus últimos momentos. Finalmente, se presentan los resultados obtenidos y evaluación de la propuesta.

En conclusión, esta investigación hizo una contribución significativa, pues el principal interés era aportar al mejoramiento de las prácticas educativas partiendo del fortalecimiento de la identidad cultural, donde los procesos lecto-escritores cobraran vida y aún más desde el campo de la educación popular.

1. CAPÍTULO I. ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Descripción del problema

A través de la historia los intentos por mejorar la calidad de la educación en Colombia se hacen cada día más grandes. Dada las necesidades y/o problemáticas económicas, políticas, y sociales, entre las cuales se destacan, la violencia, la inequidad, el desempleo, el desarraigo, altos niveles de analfabetismo, corrupción, narcotráfico, entre otros, se evidencian en la historia procesos surgidos de intervención y movimientos sociales que han buscado brindar alternativas para superar dichas necesidades. La mayoría de estas problemáticas han estado enmarcadas por políticas que responden a un sentir capitalista que de alguna u otra manera es dictatorial que subordina, condiciona y somete al ser humano a ese mismo sentir dejando de lado sus propios sueños, deseos, cultura, costumbres, tradiciones, entre otros.

En el panorama educativo, las dinámicas siempre se han enmarcado en la estandarización de los conocimientos. Lo que no permite que los estudiantes puedan comprender y hacer una lectura crítica de su realidad. Ya que se ven forzados a aprender conocimientos que en muchos casos no son bien asimilados porque no han sido parte de sus representaciones vivenciales dentro de su contexto. Cabe resaltar que Colombia es un país multiétnico y pluricultural. Tal como lo establece la constitución política de 1991, donde se reconoce la igualdad y dignidad de las distintas culturas del país. Pero, es paradójico ver como este reconocimiento no se evidencia en el accionar. Las dinámicas en las escuelas se están focalizando solo en la formación de seres competentes para que respondan satisfactoriamente a pruebas de estado, las cuales, dejan de lado formación

integra del ser, porque se invisibiliza sus particularidades tanto a nivel personal, cultural y social.

De acuerdo a lo anterior, se plantea una problemática a nivel general que presenta el país, en lo relacionado con los procesos de la lectura y escritura. Lo cual, genera una serie de interrogantes: ¿Cómo aprender a hacer una lectura crítica de la realidad social? ¿En los entornos escolares se enseñan procesos de lectura crítica? ¿Las clases diseñadas por los docentes tienen en cuenta el contexto socio cultural del estudiante? ¿Qué tan consciente soy de la situación de colonialidad que enfrento sino he comprendido que soy explotado? ¿Cómo intervenir para descolonizar el pensamiento? Específicamente, la comunidad de la Institución Educativa la Arrobleda Sede San Rafael del Municipio de Santander de Quilichao Cauca presentaba un alto grado de dificultades lectoescritoras que afectaban su rendimiento escolar, tales como: dificultades al momento de leer y comprender textos, escribir palabras, frases con sentido completo, algunos estudiantes no estaban acorde al nivel cursado, llegaban con muchos vacíos de temáticas abordadas en los cursos anteriores, por lo que demostraban desinterés por el aprendizaje. A partir de unas observaciones preliminares realizadas con algunos estudiantes de la institución principalmente con los niños de los grados cuarto y quinto de primaria se concluyó que a los estudiantes se les enseñaba contenidos mecanizados, no contenidos para la práctica de la vida. Se les enseñaba sin tener en cuenta sus aspiraciones, necesidades y deseos. Además de esto, no sabían leer desde una perspectiva crítica, porque se les enseñaba a leer letras, no realidades. Se les enseñaba a aceptar no a reflexionar y cuestionar. No se les

brindaba una educación que los motivara a alfabetizarse¹ y construir un proyecto de vida holísticamente acorde con sus intereses.

En el panorama de las dinámicas sociales, era complejo ver como los imaginarios colectivos se iban transmitiendo de generación en generación influyendo directamente en la comunidad. Los estudiantes sujetos de este estudio demostraban actitudes de inseguridad, acompañada de sentimientos insatisfacción, desmotivación, conformismo, humillación, entre otros. El problema de no reconocerse así mismo se manifestaba cuando los estudiantes adoptaban actitudes de rechazo a los saberes de su propia cultura, el contexto e institución. Se escuchaba en muchas ocasiones hablar a los estudiantes diciendo frases como: “el otro año mi mamá me va a llevar a estudiar para Santander”, “No quiero estudiar aquí, me voy para Santander”, “Santander es mejor”. El imaginario de las personas de San Rafael era estudiar en Santander (zona urbana). Aunque en varias ocasiones se les había hecho entender que su vereda también pertenece al municipio (zona rural), ellos se negaban a dejar dichos imaginarios porque se consideraban inferiores y no pertenecientes a él.

Por otro lado, desde las prácticas educativas, no había un estado de conciencia crítica y actitud transformadora en la comunidad educativa por metodologías tradicionalistas impartidas. Solo la formación se concentraba y respondía al cúmulo de conocimientos sin importar la formación del ser como persona y el ser crítico que se cuestiona su realidad. Más bien, las concepciones desde las políticas educativas giraban alrededor de la naturalización de los pensamientos de los estudiantes en pro de la cultura

¹ Alfabetizarse: En términos de la educación popular la alfabetización es un proceso de aprendizaje de la lectura y escritura que fomenta y promueve la cultural mediante acciones populares.

dominante. Dentro de este mismo diálogo, se planteó que lo que se ha venido haciendo es una reproducción fundamentada por un capitalismo opresor y egoísta donde no se reconoce a los otros, se hace una negación del otro, no se toma en cuenta la diversidad que hay en las aulas. Lo anterior, suponía, contextualizar la enseñanza plenamente no solo en las dinámicas en el aula sino trasladando al estudiante al medio que lo rodea. Alfabetizarlos de tal manera que tomaran conciencia y aprendieran a escribir su vida asimilando los cambios y desafíos que se presentaran.

Teniendo en cuenta estos dos panoramas desde la perspectiva de esta investigación se propuso fortalecer la identidad cultural, los lazos del reconocimiento del yo y del otro al igual que la alfabetización de la lectura y escritura. Los estudiantes de la sede se enfrentaron a todos estos tipos de situaciones mencionadas porque no había y ni existía una praxis asertiva y trascendental por parte de los docentes. Lo que conllevó a plantearse:

¿Cómo fortalecer la identidad cultural de los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa la Arrobleda sede San Rafael a través de la lectura y escritura?

1.2 Contexto sociocultural

La escritura creativa jugó un papel preponderante en el proceso de la investigación, es por ello, que primeramente se hace una contextualización del espacio, lugar, contexto sociocultural y a los sujetos de la investigación a través de la recitación de unas coplas inspiradas por la investigadora:

Mi nombre es Diana Mancilla

Aquí estoy para exponer

Esta propuesta didáctica

Que nació en San Rafael

Oyentes y compañeros

Póngale mucho cuidado

Fortalecer la identidad

Es lo que me ha trasnochado

En la institución la Arrobleda

De la sede San Rafael

Los estudiantes de 4° y 5°

Quieren aprender a leer

En tiempos de esclavitud

El afro lo degradaban

Pero si el aprende a leer

Seguro que no se calla

Así acertó Paulo Freire

Cuando hablaba de reinención

Educación popular

Y también transformación

Consuelo Conú la líder

Esta muy empoderada

De Educación Popular

Ella está muy empapada

Hernán Fory es otro líder
El mucho nos colabora
Con el adulto mayor
Disponible a toda hora

Y como lo planteó mi asesor
El profe Luis Rincón
Quien le apuesta al cambio
Buscando siempre la emancipación

Manjar blanco, birimbí²
Cote burro³ y algo más
Son los platos que tenemos
Pa´ ponerlos a babiar

Ricas piñas, mandarinas
Papaya y maracuyá
Los cultiva el campesino
Orgullosos de ellos están

El afro es muy laborioso
Y también trabajador
El bocachico y la tilapia
También se dan en su región

Con la fiesta campesina
Que celebran en agosto
Que festival tan bonito
Ese sí yo me lo gozo

² Birimbí: Es una bebida ancestral afrocolombiana hecha con maíz y agua.

³ Cote burro: Es una bebida ancestral afrocolombiana hecha con maíz.

Si cambiar quieres el mundo

Es con la educación

Es el arma poderosa

La tiene la institución

Y resumo mi propuesta

Con esta mi poesía

Y decirles queridos lectores

A enseñar con Alegría.

Santander de Quilichao es un municipio de la zona norte del departamento del Cauca que está ubicado al sur occidente de Colombia, limita al norte con los municipios de Villarrica y Jamundí, al occidente con Buenos Aires, al oriente con Caloto y Jámalo, y al sur con Caldono. Cuenta con una división territorial en la cabecera municipal con 43 barrios, un corregimiento, 104 veredas y cuatro resguardos indígenas: Munchique Los Tigres, La Concepción, Guadualito y Canoas. El nombre de Santander de Quilichao se define como “tierra de oro”, una traducción en la cultura indígena ancestral, denominada así por ser un territorio en la época colonial como productor de oro.

La economía del Municipio se ve representada por la agricultura, el comercio y la zona industrial. Es un municipio privilegiado por su posición geográfica, en su diversidad climática paisajística, producto de contar con diferentes pisos térmicos; pero, principalmente a su conformación pluriétnica que representa su condición de multiculturalidad, la mayor de sus fortalezas. Esto se debe a la amplia presencia de comunidades amerindias principalmente, como la nasa (paez) y la afro descendientes,

mezclados con la población mestiza, producto de una dinámica intercultural entre estos y la influencia europea del colonialismo español.

La anterior información es basada en datos tomados de un documento proporcionado por la alcaldía municipal

La vereda **San Rafael** está localizada en la zona norte del municipio de Santander de Quilichao aproximadamente a dos kilómetros y medio de la recta Santander-Cali. Cuenta con una población aproximada de 1000 habitantes de los cuales, un 60% corresponde a los afrocolombianos, 30% indígenas y el 10% restante son mestizos. Esta comunidad es muy alegre y amable se caracteriza principalmente por sus grandes cultivos de piña y arroz, y entre otros frutos como la papaya, mandarina, mango, limón, etc. Además, son vitales actividades como la piscicultura y la ganadería. La vereda se considera como un lugar tranquilo de reposo y descanso como atracción turística, por contar con haciendas y grandes fincas con piscinas.

1.2.1 Sujetos de intervención

Los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa sede San Rafael del municipio de Santander de Quilichao presentaban algunas dificultades de identidad cultural y lectoescritoras. Tal cual como están expresadas en el planteamiento del problema. El grupo contaba con trece estudiantes de grado cuarto y doce de grado quinto, sus edades oscilaban entre los ocho y doce años, de los cuales siete eran indígenas y quince afrocolombianos y tres mestizos, el nivel socio económico pertenece a los estratos 1 y 2.

Para la realización de esta investigación se contó en algunas actividades con la participación del grupo de adulto mayor de la vereda, es un grupo que se caracteriza por su buena organización, se reúne dos veces por semana; los días lunes de 7:00 am a 10:00 am y los días jueves de 2:00 pm a 5.00 pm. Su objetivo es crear un espacio de encuentro y recreación para los adultos, donde tengan la posibilidad de reunirse y compartir desarrollando actividades de distinta naturaleza que contribuyan a su bienestar cultural. Cabe mencionar que se escogió esta muestra para la realización de la propuesta porque las dinámicas que se dan en este tipo de grupo no solo fortalecen la identidad cultural sino también las relaciones interpersonales de los participantes, su rol en diferentes contextos y su aceptación. Se pensó darle esa participación dentro del desarrollo de la propuesta porque en algunas ocasiones se desdibuja al adulto mayor restándole importancia, dejando a un lado ese valor que tienen para la recuperación y preservación de la cultura. Por medio de esta experiencia se pretendió entonces, construir, visibilizar al adulto mayor ampliando su rol de interacción en la comunidad, especialmente con nuestros niños-educandos.

Se hace necesario resaltar el apoyo y la colaboración de las docentes de la sede en la apropiación de las actividades que se realizaron. Desde que se hizo la socialización de la propuesta mostraron interés en la participación decidiendo profundizar sus ejes temáticos con respecto a la identidad y el fortalecimiento de la lectoescritura. Importante mencionar que, son personas comprometidas que demuestran interés en mejorar sus prácticas pedagógicas y algunas de ellas han realizado estudios investigativos sobre temáticas de convivencia escolar en la sede.

De igual manera, se resalta la participación de algunos líderes, quienes se han destacado por sus gestiones políticas en pro del desarrollo social, económico y cultural de

la vereda; inmediatamente se les dio a conocer los objetivos de esta propuesta decidieron desde sus diferentes actividades comunitarias contribuir en los procesos de reivindicación de la identidad cultural. Lo cual, significa que la investigación trascendió el aula de clase.

1.3 Justificación

(...) Para quienes el mirar hacia atrás no debe ser una forma nostálgica de querer volver sino una mejor manera de conocer lo que está siendo, para construir mejor el futuro. (Freire, 1970, 98)

La cita del brasileño Paulo Freire con la cual se inicia este texto resume y responde el porqué de la realización de esta investigación. Como ya se ha planteado, la finalidad era fortalecer la identidad cultural de los estudiantes desde procesos de lectura y escritura crítica. Por ello, se propuso como estrategia didáctica una serie de actividades que involucraban la participación, donde se daban espacios de reflexión, interacción, dialogo e intercambio de saberes de los participantes.

Ahora bien, la comunidad de San Rafael al igual que algunas comunidades de nuestro país han ido perdiendo identidad y sentido de pertenencia al no aceptarse y reconocerse como miembros de una cultura con características y particularidades propias, es decir que existe un pensamiento colectivo de inferioridad. De acuerdo a lo anterior, y con ánimos de mitigar esta problemática nació la necesidad de dar un aporte significativo a la luz de los pensamientos de la educación popular. Freire propone una educación para

el cambio social, lo que impone un cambio de paradigma de la educación bancaria por una educación que libere al oprimido, que lo haga reflexionar y actuar sobre su realidad.

De ahí, esta investigación concibió que la importancia de la alfabetización desde la lectoescritura debía ir más allá, es decir, desde los pensamientos de la educación popular de Paulo Freire. Donde el estudiante además de aprender la lingüística fuese capaz de hacer una lectura crítica de la vida y la realidad para transformarla reconociendo su identidad histórica. Ya que esta situación problema no les permitía comprender su mundo y se veían forzados a comprender cosas que no eran de su contexto. En otras palabras, el priorizar un aprendizaje descontextualizado dificulta los procesos de un aprendizaje integral.

Es por lo anterior, que esta propuesta pretendió propiciar espacios de reflexión donde se evidenciaran cambios de pensamiento de los participantes para que empezaran a ver su contexto como un centro enriquecedor, de atracción y agrado Huergo (2011) plantea que la comunicación comunitaria, educativa popular es una estrategia dialógica que potencia la palabra y la praxis, la cual, avala permitiendo la expresión de otras voces más allá de las dominantes. Si se busca un cambio trascendental en la educación desde la praxis se debe promover nuevas formas de enseñar y aprender, valorando las particularidades propias de cada contexto y cada voz propia. Se puede afirmar entonces que los procesos de comunicación son vistos como fundamento para buscar información necesaria y pertinente, puesto que son los pobladores quienes conocen y viven la realidad cotidiana.

Como educadora popular, pienso que esta fue una oportunidad para retroalimentarme más en el campo popular, enfrentando cambios, reinenciones y transformaciones que requiere la educación de hoy.

1.4. Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Fortalecer la identidad cultural de los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la institución educativa la Arrobleda sede San Rafael a través de la lectura y escritura.

1.4.2 Objetivos específicos

- Promover espacios de diálogo de saberes con los estudiantes, docentes y el grupo de adulto mayor de la vereda frente al reconocimiento de las tradiciones, costumbres y los valores culturales y sociales del medio donde viven.
- Crear ambientes de aprendizaje con la disponibilidad y acceso a libros, revistas, periódicos y entre otros materiales de lectura para que los estudiantes desarrollen capacidades, habilidades y destrezas en comprensión lectora y producción textual, lectura crítica sobre temas de actualidad y su entorno.
- Diseñar e implementar una propuesta que permita a los sujetos lograr recuperar la identidad y superar las debilidades en la lectoescritura.
- Diseñar estrategias de seguimiento y evaluación que permitan identificar los logros y dificultades para así reorientar las acciones que sean necesarias durante el proceso de implementación de la propuesta.

2. CAPÍTULO II. REFERENTES TEÓRICOS

Con el objetivo de realizar una propuesta didáctica orientada a fortalecer la identidad cultural a través de la lectura y escritura de textos auténticos, fue importante comprender ciertas nociones conceptuales y teóricas que permitieran ir tejiendo, analizando e interpretando el proceso de investigación presentado. Primero, se tuvo en cuenta algunas reflexiones sintetizadas por la investigadora en el estado del arte y las políticas educativas culturales que amparan y valoran el respeto por la diversidad étnica y cultural, y el respeto por la educación propia desde la constitución política de Colombia y la ley general de educación. Segundo, se planteó referentes sobre las implicaciones de un aprendizaje desde la recuperación de la identidad cultural, desarrollo de habilidades de lectura y escritura, metacognición. Tercero, se desarrollaron ideas sobre el docente en la educación popular como generador en la recuperación de prácticas culturales mediante la lectura y la escritura, círculos de cultura, leer y escribir desde la educación popular y el legado de Paulo Freire. Cuarto, se define el enfoque crítico-social. Y finalmente, se hizo una descripción frente a la noción de educación en tiempos del Coronavirus y los aportes digitales en la nueva era.

Es importante mencionar que, en el ejercicio de esta investigación, se asumió una fundamentación teórica recreada desde las nociones de la educación popular expuestas por Paulo Freire y Marco Raúl Mejía, aunque son autores de diferente época, han sido grandes influyentes en una educación para la liberación. Una educación donde los sujetos protagonistas se concientizan para desnaturalizar un pensamiento hegemónico logrando emanciparse y liberarse leyendo y escribiendo sus propias historias.

2.1 Estado del Arte

En la actualidad existen varias investigaciones que se han venido realizando ante la preocupación de la pérdida de la identidad cultural, aunque en la constitución política de Colombia se hace un reconocimiento al patrimonio cultural, no ha sido suficiente preservarla, reconocerla y protegerla porque aún se evidencia el flagelo de transculturación y aculturación que se ha adoptado por la globalización, donde se prioriza más las cosas externas y se deja de lado las internas. De igual modo, existen investigaciones significativas sobre los procesos de lectoescritura, pero son pocas las orientadas a fortalecer la identidad cultural a través de la alfabetización de la lectura y escritura, sobre todo, en lo que concierne a ciertos problemas de interacción social en el desarrollo del lenguaje. A continuación, reseñaré algunos trabajos realizados por profesionales que tuvieron interés en este tipo de investigación. En la búsqueda se encontró un trabajo internacional, tres nacionales y uno local que se clasificaron según el año de realización, desde el más antiguo hasta el más reciente.

En primer lugar, encontramos a **Rodríguez** (2007), quien realizó un trabajo sobre lectura crítica y escritura significativa: Acercamiento didáctico desde la lingüística; en los cursos del área de literatura de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador de Caracas – Venezuela. Ajustándose bajo los parámetros de la investigación acción y la investigación cualitativa en educación a través de las estrategias metacognitivas se desarrolló destrezas de lectura y escritura. Según la autora para leer y escribir se requiere de prácticas guiadas y constantes para su desarrollo integral.

Este estudio concluye que la labor del docente es fundamental cuando se promueve el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas en los estudiantes. Además, que el logro

de la lectura y escritura como habilidad lingüística requiere de permanente asesoría y observación directa del docente.

Flórez y Rodríguez (2011) de la Universidad del Valle, realizaron un estudio que tenía por objetivo proponer unas estrategias metodológicas basadas en los fundamentos de la educación popular desde Paulo Freire y Emilia Ferreiro para que los y las estudiantes de los grados octavo y noveno tomaran hábitos lectores que les permitieran mejorar la comprensión y la interpretación crítica de los textos y su contexto.

En este estudio los investigadores resaltan la importancia de las prácticas dialógicas, la exploración de las formas socioculturales, la construcción de posturas críticas, el análisis del contexto y la socialización como estrategias que propician el interés hacia la práctica lectora encontrando otras formas de leer lo cotidiano, lo real, los deseos y sueños.

De igual manera, **Toledo** (2012) realizó un estudio sobre lectura e identidad cultural con niños de básica primaria de una provincia de Buenos Aires – Argentina. En él, se expuso una propuesta de intervención pedagógica que tenía como objeto mejorar las habilidades de lectura y escritura.

Esta investigación se sustenta desde una crítica sobre el modelo de los materiales usados por los docentes frente a la realidad cultural de los niños y niñas que viven en contextos de pobreza urbana. Por ello, la autora diseñó materiales de lectura bajo una perspectiva intercultural a partir de las particularidades propias del contexto, así mismo promovió la valoración y el respeto de la diversidad cultural en el aula.

El estudio tomó una muestra inicial de trescientos niños de nueve a doce años que en su mayoría eran inmigrantes, es así, desde la RAE (Red de Apoyo Escolar) de Buenos Aires se enfatizó dicha propuesta para el mejoramiento de las capacidades lectoras con el diseño de libros, teniendo en cuenta el contexto y edades de los estudiantes, al igual que el diseño de un libro guía de capacitación para el docente.

Con esta investigación se concluye la importancia que tiene el desarrollo de material bibliográfico desde una perspectiva intercultural, lo que facilita la confianza en la capacidad de aprendizajes y el respeto y valoración de la diversidad lingüística.

En tercer lugar, en esta área de investigación se halló el trabajo de **Balanta y Castro** (2014) de la Universidad del Valle, quienes pretendían reivindicar la identidad. El estudio buscaba dar respuesta a la pregunta ¿Cuáles han sido los aportes que ha brindado el festival de música del pacífico Petronio Álvarez, en la recuperación, visibilización de la identidad cultural y el fortalecimiento del tejido social de las comunidades negras tomando como referencia la experiencia de los grupos musicales Canalón de Timbiquí y Palmeras de Santander de Quilichao, entre los años 2010 y 2012?

El estudio tenía como intencionalidad abordar un tema respecto al cual no existían estudios específicos; por lo tanto, las investigadoras pretendían dar un primer paso. La metodología fue cualitativa de tipo exploratorio y se abordó desde el enfoque fenomenológico que buscaba hacer una descripción de las experiencias de los grupos de Canalón y Palmeras lo cual les permitía visualizar la riqueza cultural que se encuentra en las comunidades negras.

Las investigadoras concluyeron que no solo se resalta el festival Petronio Álvarez como instrumento de reconocimiento cultural en la vida de las comunidades negras, sino también en el tejido social que ha surgido con las demás etnias.

Martínez (2014), realizó un proyecto que promovía participativamente la lectura y escritura en la biblioteca escolar de una institución educativa de la ciudad de Cali con jóvenes de grado séptimo a once en situación de vulnerabilidad social. Este trabajo se basó en fundamentos de la educación popular y aportes de la cultura Hip – Hop, titulándose con el nombre de Poetas de la Calle escribiendo Historias. El objetivo era que los jóvenes se reconocieran como agentes reconstructores del tejido social de los ambientes en los que se desenvuelven diariamente, para así causar un impacto de transformación social.

Basándose en la película escritores de la libertad dirigida por Richard la Gravenese la investigadora pretendía que los estudiantes escribieran su relato de vida, ya fuese en forma de poema, canción, cuento. Pues la idea era que los estudiantes asumieran procesos de lectura y escritura como una experiencia de formación humana, más allá de un ejercicio de tarea escolar.

La metodología fue desde un enfoque cualitativo de corte etnográfico. Con este proyecto no solo se fortalecía las habilidades lectoras sino también que los estudiantes pudieran comprender su contexto, valorizaran su cultura, expresaran su sentir y se tenía en cuenta sus aspiraciones.

Otro de los estudios que resalta la reivindicación cultural es el de **Ortiz** (2018) de la Universidad del Valle, quien realizó una estrategia pedagógica que buscaba vincular los saberes tradicionales con las prácticas educativas escolares a través de la realización de

un semillero llamado “Saber y Vida Misak”. Este trabajo se realizó en el resguardo indígena de Guambia municipio de Silvia – Cauca; Aquí se parte de reconocer el contexto histórico de lucha y resistencia del pueblo Misak y la escuela como instrumento para su pervivencia cultural.

De acuerdo con el investigador, Desde el PEM (proyecto educativo Misak) se cimentó un modelo pedagógico que fortaleciera la identidad cultural y legado ancestral, saberes tradicionales que han sido invisibilizados e invalidados por el proceso colonizador. Esta propuesta adoptó el método de investigación acción participativa. La cual permitió que se fortaleciera el vínculo entre comunidad y escuela y el diálogo de saberes entre educación propia y educación popular. Así el investigador concluye que la educación tomada desde una perspectiva liberadora puede llegar hacer el vehículo para la reivindicación de su cultura.

Gaviria (2019), realizó un estudio que pretendía fortalecer desde la educación popular los significados sobre la identidad territorial que le otorgan los estudiantes del grado noveno, en el contexto rural campesino de la institución educativa Andino de San Lorenzo (Bolívar Cauca). Este trabajo se abordó desde el paradigma cualitativo con un enfoque critico social y un diseño metodológico desde la investigación Acción.

El estudio se llevó a cabo en diferentes momentos. Según la investigadora cada momento se caracteriza porque se logró determinar que los estudiantes establecen relaciones de identidad dentro de su territorio, lo cual evidencia la construcción de unas formas particulares de vida que se relacionan con la identidad campesina. Con el objetivo central se pudo describir los significados que cada estudiante aportaba desde una lectura

del territorio. En este hecho, los estudiantes no solo se reconocen desde su ser, sino que hubo una reflexión de su rol como agente transformador de la sociedad.

Por otro lado, la autora destacó en su estudio que el diálogo de saberes posibilitó un encuentro y participación entre los actores sociales.

Otro de los estudios relacionados con procesos de fortalecimiento de tradiciones culturales fue el de **Conda** (2019) con su investigación titulada *Aprendamos a leer la realidad para escribir nuestra historia, “a soñar y a pensar distinto”*. La cual, fue desarrollada con estudiantes de los grados 10 y 11 de la institución Ana Silena Arroyave del municipio de Puerto Tejada Cauca. Esta surge como respuesta a una problemática social de comportamientos de violencia que se evidenciaban en el municipio y que los estudiantes replicaban en el entorno escolar. Es por eso, que la investigadora asumió la importancia de que los estudiantes requieran una mirada crítica de la realidad; para que luego, la asumieran como posibilidad de transformación. Es así como, a través de costumbres y tradiciones se les empodera desde una formación de lectura y escritura crítica.

Desde el método de etnografía escolar, en el desarrollo de la investigación, surgieron tres categorías tituladas (1) conflicto propuesto por Paco Cascón, (2) cultura de paz por Vicenc Fisas, (3) lectura del mundo por Paulo Freire.

La investigadora concluye que el conflicto se puede convertir en una herramienta de transformación social y que a partir de la lectura crítica se permite mejorar la convivencia de los jóvenes. Además, afirma que todo esto es un proceso constante y que requiere tiempo para lograr los cambios.

Capote (2019), realizó un proyecto de investigación que tenía como objetivo analizar el tipo de apropiaciones culturales que tienen los jóvenes afrodescendientes de la institución educativa Integrado Obando de Guachené Cauca, a partir de la relación entre prácticas populares y los consumos tecnológicos.

Este proyecto de tipo cualitativo con un enfoque crítico social destaca las diferencias y apropiaciones en la relación e interacción de las diferentes culturas. Lo que implicó el autoconocimiento y reconocimiento de identidad, fortalecimiento del trabajo colectivo, intercambio de saberes, dialogo, concientización de la realidad; además de fortalecer la apropiación y uso de las redes sociales o medios tecnológicos como proceso de formación integral y facilitador del trabajo educativo.

2.2 Políticas educativas culturales

Desde la constitución política de Colombia se reconoce el derecho por una educación propia. En su art. 70 se plantea que “El estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional”. Y más adelante afirma que “El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la nación”. En cuanto a los grupos étnicos, dice que “tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural” (art. 68)

De acuerdo a lo anterior planteado, en los entornos escolares colombianos se evidencia desinterés en la promoción de los saberes culturales. Ha existido una preocupación solo por la universalidad de la escolarización hacia una cultura unificada donde prevalecen intereses ya sean de orden político, social y económico; la cual, olvida identidades culturales particulares de las comunidades. Y lo que es, peor aún, estos saberes que se imponen son apartados dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. lo que ha conllevado a que las personas no se reconozcan y desvaloricen sus estilos de vida, saberes y sueños. Tal como lo plantea Tenti (2008) “La cara más complicada de la exclusión es la que tiene que ver con el conocimiento” p.62

De igual manera, en el mismo apartado el autor muestra la otra cara de la educación de hoy, donde se valora las experiencias y aportes de los sujetos, y sus identidades:

La escuela ya no funciona como una institución concebida como una especie de molde que *forma* a los individuos [...] Ya no es un molde que da forma a los individuos. Hoy, la escuela más que una *fábrica de sujetos*, es un espacio dotado de reglas y recursos, por lo general desiguales, donde los sujetos que lo habitan tienen espacios de negociación, de articulación de producción de experiencias y sentidos diversos. (Tenti, 2008, p. 63)

Así mismo, en la declaración universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural se propone en su artículo 4:

La defensa de la diversidad cultural es un imperativo ético, inseparable del respeto de la dignidad de la persona humana. Ella supone el compromiso de respetar los derechos humanos y las libertades fundamentales, en particular los derechos de las personas que pertenecen a minorías y los de los pueblos indígenas. Nadie puede invocar la diversidad

cultural para vulnerar los derechos humanos garantizados por el derecho internacional, ni para limitar su alcance. (Unesco art. 4)

2.3 Identidad cultural

Para poder comprender el concepto de identidad cultural, es necesario definir ¿qué es cultura? y ¿qué es identidad? Primeramente, se reseña la evolución del concepto de cultura hasta hoy en día, según lo planteado por Adam Kuper (2001) citado en Molano (2007); en su libro⁴ se hace un cuestionamiento histórico del concepto y de cómo se ha venido tejiendo a través de debates a lo largo del tiempo. El término cultura era usado para referirse solamente a lo que es civilizado⁵ y culto, lo demás se denotaba como salvaje. Posteriormente, el término se asoció con la noción de que cultura era igual a civilización. Lo que causó muchas controversias entre distintos pensadores que terminaron por establecer diferencia entre dichos términos. Posteriormente, el mismo autor concluye que “la civilización fue concebida como algo externo, racional, universal y progresista mientras que la cultura apuntaba a las costumbres, tradiciones locales, al territorio y/o intereses de un pueblo” (Molano, 2007, p. 70).

En la actualidad, se discute la concepción de lo que en realidad significa la “cultura”, dado que, siempre ha prevalecido una ideología de la existencia de una cultura

⁴ Kuper (2001) *Cultura: La Versión de los Antropólogos*. Paidós Básica

⁵ Los términos *Civilité*, *politesse* y *police* (con el significado de “respetuoso con la ley”) se remontan al siglo XVI. A través del siglo XVII, los vocablos “salvaje” y para pueblos más avanzados, “bárbaro” denotaban comúnmente en francés a las gentes que carecían de las cualidades del “civismo, la cortesía y, finalmente la sabiduría administrativa. (Kuper, 2001, p 43)

superior sobre otra, a la que se le desconoce, desacredita, invisibiliza, y se le resta importancia. Elliot citado en (Kuper, 2001, p 57): plantea que:

La deliberada destrucción de otra cultura en conjunto es un daño irreparable, una acción tan malvada como el tratar a los seres humanos como animales [...] una cultura mundial que fuere una cultura uniforme no sería en absoluto cultura. Tendríamos una humanidad deshumanizada”. (Kuper, 2001, p 57)

La identidad por su parte, entendida como un proceso de construcción social recreado de un determinado grupo con características particulares que comparte costumbres, creencias, valores, sueños e ideologías, que lo diferencia de otros grupos. Estupiñan y Agudelo (2008) definen la identidad como:

La identidad es ese camino, ese proceso histórico social en su marcha hacia lo humano. Es ese llegar a ser lo que eres, sin agotarlo. Este recorrido identitario se logra en el cruce entre lo natural y lo adquirido. Entre lo dado, como don natural de la especie, y lo artificial ganado en el proceso de humanización. Somos, por lo tanto, producto de dos herencias: la que aporta la especie, pero a la vez, la que proporciona el útero cultural. No se nace, entonces humano, se aprende a ser humano. (Estupiñan y Agudelo, 2008, p 32).

Ahora bien, la pérdida de la identidad cultural es una problemática que a nivel general es dada por la falta de sentido de pertenencia cuando no se le da el valor a la cultura propia; Lo que conlleva a una situación de desarraigo, desmotivación, negación y olvido, al darle más importancia a las costumbres de afuera. Pero más allá de esto, se hace crucial e importante comenzar a proponer una pedagogía enmarcada desde acciones

populares que logren reafirmar el origen, la esencia, el sentido de ser, para la recuperación de las historias e identidades.

Es así como, Lorenzo (2008) propone la integración de la cultura y la educación desde un enfoque integrado:

[...]en el que educación y cultura se articulen en pos de prácticas comunes, rescatando al sujeto con sus aprendizajes y conocimientos previos, así como con sus tradiciones populares y culturales más diversas. En este sentido, resulta imprescindible una conceptualización de cultura popular que movilice desde las prácticas culturales a los sectores populares en torno a proyectos comunes, que aseguren, en última instancia, la legitimación de identidades populares. (Lorenzo, 2008, p. 34)

2.4 Didáctica para el desarrollo de habilidades de lectoescritura

El desarrollo de habilidades lectoescritoras en los estudiantes ha sido una de las cuestiones alarmantes para muchos profesionales de la educación. Quienes, durante mucho tiempo se han pasado buscando estrategias pertinentes para lograr ese proceso. Trabajos como los de Vygotsky (1979), Gloria Rincón (2007), Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1979) han dado significativos aportes frente a la concepción del aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva sociocultural. Es decir, no se trata solo del desarrollo de habilidades cognitivas y el cúmulo de conocimientos en lingüística, sino que además la parte social, cultural y emocional ejercen gran influencia en ello.

Vygotsky (1979) desde su área de la psicología y desde sus aportes a la pedagogía aporta una visión sociocultural del desarrollo del lenguaje. Plantea que el contexto ocupa

un lugar preponderante en el proceso de aprendizaje del ser humano, el cual se ve regulado a través de la interacción social. Es decir, que los sujetos son vistos como socializadores socio-históricos culturales.

Por su parte Rincón (2007) hace referencia que el aprendizaje de la lectoescritura trasciende las barreras en la medida en que sale de las aulas de clase y va más allá, de ser una asignatura, sino que constituye un proceso de prácticas sociales, comunicativas, discursivas de intercambio de saberes y negociación de significados que crean y recrean la realidad y generan otros mundos posibles, tanto dentro como fuera del aula.

Para Ferreiro y Teberosky (1979) la lectoescritura es una construcción de significados en el que el niño comienza a realizar antes de la escolarización (conocimientos previos). E indican que:

"[...] Pretendemos demostrar que el aprendizaje de la lectura, entendido como el cuestionamiento acerca de la naturaleza, función y valor de este objeto cultural que es la escritura, comienza mucho antes de lo que la escuela imagina, y procede por vías insospechadas. Que además de los métodos, de los manuales, de los recursos didácticos, existe un sujeto que trata de adquirir conocimiento, que se plantea problemas y trata de resolverlos siguiendo su propia metodología. [...]Un sujeto que la psicología de la lectoescritura ha olvidado, a fuerza de buscar aptitudes específicas, habilidades particulares, o una siempre mal definida madurez lograda." (Ferreiro & Teberosky, 1979, p. 9)

A continuación, se hace importante referenciar los aportes experienciales críticos que han venido desarrollando estas autoras. Ya que, son referentes claves a tener en cuenta en la didáctica para el desarrollo de las habilidades de lectoescritura:

Ferreiro y Teberosky (1979) hacen una problematización a nivel histórico sobre las incidencias de la deserción escolar en Latinoamérica en lo relacionado con los primeros grados de la alfabetización. Analizando así, que dicha deserción no solo era causada por incidencia de los estudiantes o metodologías de enseñanza (males endémicos), sino que las estadísticas analizadas consideraban como causal la falta de oportunidades, desigualdades sociales y económicas. "Es entre la población indígena, rural o marginada de los centros urbanos, donde se concentran los mayores porcentajes de fracasos escolares" (Ferreiro & Teberosky, 1979, p. 16). Así mismo plantean:

"[...]creemos que en lugar de "males endémicos", habría que hablar de *selección social* del sistema educativo; en lugar de llamar "deserción" al abandono de la escuela, tendríamos que llamarlo *expulsión encubierta*. Y no se trata de un cambio terminológico, sino de otro marco interpretativo, porque la desigualdad social y económica se manifiesta, también, en la distribución desigual de oportunidades educativas" (Ferreiro & Teberosky, 1979, p. 17).

De igual manera, Goodman (1976) citado en Ferreiro & Teberosky, (1979) plantea que el proceso lector es significativamente contextual porque es el cerebro o específicamente el sujeto quien, al leer, asimila, interpreta y hace una transformación colocando su propia voz de lo comprendido:

Si comprendemos que el cerebro es el órgano humano de procesamiento de la información; que el cerebro no es prisionero de los sentidos, sino que controla los órganos sensoriales y selectivamente usa el input que de ellos recibe; entonces no nos sorprenderá que lo que la boca dice en la lectura en voz alta no es lo que el ojo ha visto sino lo que el cerebro ha producido para que la boca lo diga. (Ferreiro & Teberosky, 1979, p. 345).

2.4.1 Estrategias de aprendizaje: cognitivas, metacognitivas y motivacionales

Cuando se habla de las estrategias de aprendizajes se hace referencia aquellas habilidades, tácticas o procesos de organización que los estudiantes utilizan de manera consiente para aprender a aprender. Es decir, que se entienden como el plan de acción y/o como el proceso de reflexión que hace el sujeto de su aprendizaje con el objetivo de buscar la mejor estrategia adecuada a su necesidad.

Las estrategias de aprendizaje cognitivas y metacognitivas ha venido siendo utilizadas en la academia gracias a sus aportes significativos en el aprendizaje de la lengua materna y la lengua extranjera, sobre todo en lo relacionado en los procesos de lectura y escritura. (Flavell (1996) describe que “Podríamos decir que se recurre a las estrategias cognitivas para hacer un progreso cognitivo, y a las estrategias metacognitivas para controlarlo. Controlar el propio progreso en una tarea es una actividad metacognitiva muy importante” p. 160. Por su parte Elosúa (1993) hace referencia a que “La capacidad para aprender continuamente tiene mucho que ver con el aprendizaje de estrategias generales del pensamiento que nos permiten conocer, y buscar la información que necesitamos, en un momento dado, para resolver una tarea o solucionar un problema” p. 01. De igual manera afirma que esa capacidad de aprender está dada dentro de un contexto social e institucional y mediatizada por la cultura. En la siguiente figura Elosúa (1993) presenta

un modelo del funcionamiento mental del sujeto, el papel de la cognición, la metacognición, la motivación en un contexto cultural e histórico.

Figura 1. Un modelo representativo del funcionamiento mental de la persona, el papel de la cognición, de la metacognición y de la motivación-afectividad en un contexto cultural, histórico e institucionalmente determinados.



(Elosúa, 1993, p. 2)

Desde esta concepción aprender a aprender o como también lo expone Elosúa (1993) enseñar aprender y aprender a pensar involucran procesos de cognición y metacognición. La cognición es entendida así, como la capacidad que tiene el sujeto de adquirir, saber, razonar, percibir, entre otros; Y la metacognición hace referencia al conocimiento procedimental que hace el sujeto mediante la concientización, en otras palabras, la capacidad que tiene de controlar, monitorear y evaluar. Desde esta perspectiva, el sujeto es activo, responsable, autónomo y consciente de su propio aprendizaje.

Además de estas estrategias mencionadas, esta autora propone una tercera denominada estrategias motivacionales. Los factores afectivos juegan un componente crucial en el aprender porque es la base que le brinda al estudiante la predisposición y el interés hacia la realización de las actividades. Cuando un estudiante no está motivado, por más que tenga esas habilidades cognitivas y metacognitivas desarrolladas, no será lo suficiente para lograr procesos significativos en su aprendizaje. Esta motivación esta mediada en gran parte por el contexto socio cultural, lo que implica enseñar desde la autenticidad.

A continuación, la siguiente figura propuesta por Elosúa (1993) presenta las estrategias metacognitivas que controlan y regulan la comprensión lectora: planificación, supervisión y evaluación. Estas estrategias ayudan al lector a ser consciente de su proceso lector, comprendiendo aquellos factores que lo afectan, y a su vez encontrando la solución a ellos:

Figura 2. Estrategias metacognitivas de la comprensión lectora

COMPONENTES	AUTOPREGUNTAS-GUIA
PLANIFICACION	
Conocimientos previos ———	Antes de leer, ¿qué conoces sobre el tema y qué necesitas conocer?
Objetivos de la lectura ———	¿Qué objetivos te propones al leer?
Plan de acción —————	¿Al planificar tu acción, tienes en cuenta: a) tus características personales b) las condiciones ambientales adecuadas y c) las características del texto a trabajar?
SUPERVISION	
Grados de aproximación a la meta —	¿Te das cuenta de si estás consiguiendo lo que te propones?
Detección de dificultades y problemas ———	¿Estás comprendiendo lo que lees? ¿qué dificultades encuentras?
Causas de las dificultades ———	¿Por qué crees que dejaste de comprender?
Efectividad de las estrategias ———	¿Han sido eficaces las estrategias que utilizaste?
Adecuación de las estrategias ———	¿Si no han sido apropiadas las estrategias has introducido modificaciones?
EVALUACION	
Evaluación de los resultados ———	¿Has comprendido lo dicho? ¿cómo compruebas?
Evaluación de los procesos ———	¿En qué momentos y por qué has encontrado dificultades? ¿cómo las superaste?

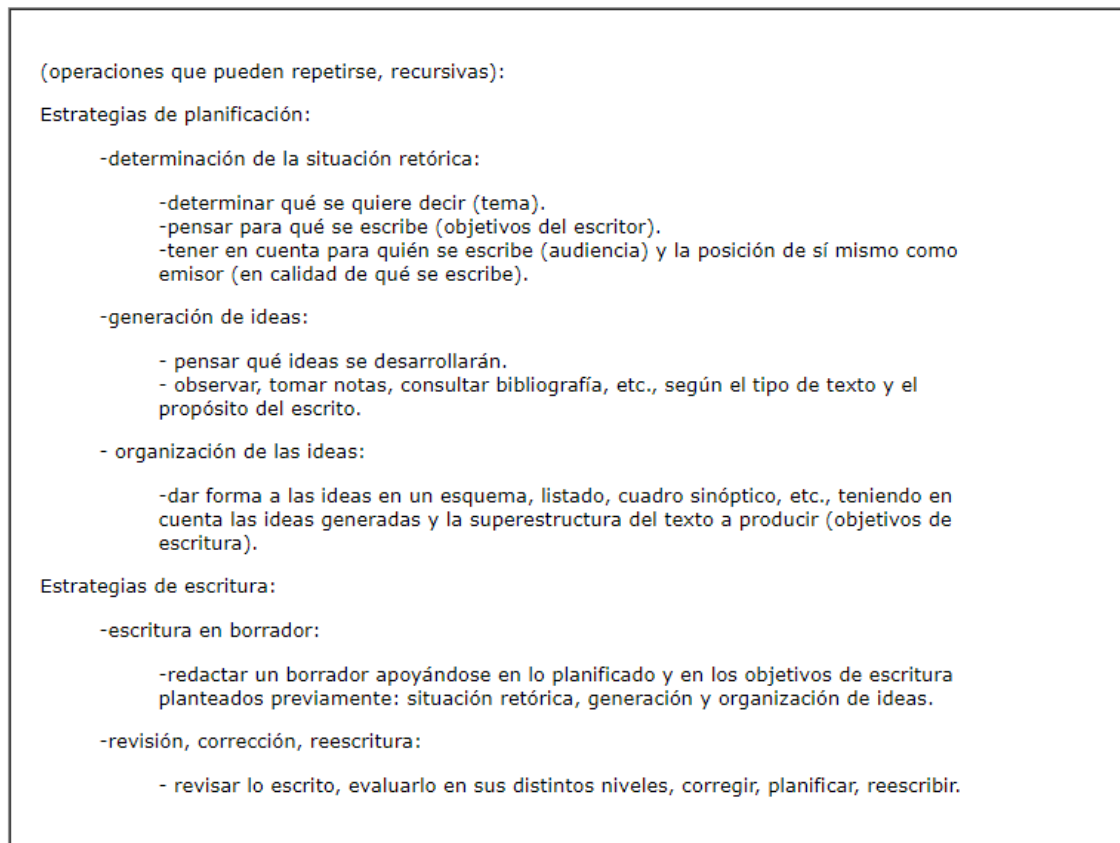
(Elosúa, 1993, p. 14)

Ahora bien, en cuanto al desarrollo de las habilidades de escritura se debe tener en cuenta la emocionalidad y afectividad del estudiante porque éstos permiten un aprendizaje significativo. De allí, la importancia de motivar desde la lectura y escritura auténtica que fortalecen esos procesos identitarios. Lacon y Ortega (2008) plantean que:

Las motivaciones de los “nuevos escritores” o “aprendices” están relacionadas con la función que le atribuyan al texto en una situación comunicativa determinada. De ello se desprende la necesidad, en la enseñanza de la producción textual, de escribir para situaciones comunicativas auténticas, que se constituyan en una motivación real para el alumno. (Lacon y Ortega, 2008 p. 231-255)

La figura 3 muestra las estrategias del proceso de escritura realizado por Lacon y Ortega, (2008) quienes se inspiraron en los modelos de teóricos de Flower y Hayes (1981, 1996), van Dijk y Kinstch (1983). Se describen las estrategias de planificación (aquellas actividades antes de comenzar la producción) y las estrategias de escritura (aquellas actividades durante y después de la producción):

Figura 3. Estrategias del proceso de escritura



(Lacon y Ortega, 2008:231-255)

Se concluye que las estrategias de aprendizaje tanto cognitivas como metacognitivas facilitan los procesos de desarrollo de habilidades en la lectoescritura; y que, además se hace imprescindible el uso de las estrategias afectivas o motivacionales, las cuales incitan el interés y el amor de los estudiantes hacia el aprendizaje.

Desde esta perspectiva que se ha venido presentando se afirma entonces que, leer y escribir es una actividad dialógica de intercambio social, emocional, cultural e histórico. En palabras de Lerner (1996):

Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar una carta en el mundo de la cultura escrita... (Lerner, 1996, p. 2)

Aunque, es importante resaltar los aportes de los anteriores referentes en el desarrollo de la propuesta; al igual que sus impactos y alcances significativos en el logro de los objetivos alcanzados. Esta investigación priorizó como enfoque central para el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura los principios de la educación popular, los cuales serán abordados a continuación en el siguiente apartado.

2.5 Acciones populares

Para poder comprender que significa leer y escribir hoy en día desde acciones populares, es necesario comprender que la educación latinoamericana ha sido objeto de cuestionamiento durante mucho tiempo porque ha venido respondiendo a las demandas de un mundo capitalista y opresor. Por eso, se evidencia como la mayoría de sus países han asumido ya sea de forma implícita o explícita el compromiso de universalizar la educación pese a las particularidades diversas, intereses y necesidades propias de la sociedad. Según lo planteado por Fernández (2017) “la educación popular nace en el siglo XX como una acción educativa que ofrece tanto a los educadores como a los estudiantes un aprendizaje de su propia realidad mediante la comprensión crítica del mundo que los rodea y su transformación mediante la reflexión y los diálogos”

De este modo, es de gran utilidad iniciar presentando algunas definiciones de educación popular en la que se emerge esta propuesta, en palabras de Torres (2016):

Por EP entendemos un conjunto de prácticas sociales y elaboraciones discursivas en el ámbito de educación cuya intencionalidad es contribuir a que los diversos segmentos de las clases populares se constituyan en sujetos protagonistas de una transformación de la sociedad en función de sus intereses y utopías. (Torres, 2016, p.22).

En el VII encuentro internacional y X regional de experiencias en educación popular la maestra Lola Cendales⁶ hacía una reflexión interesante definiendo el concepto de la siguiente manera “la educación popular es un estilo de vida”. Es decir, que va más allá de ser un área o disciplina, Ella es asumida como un estilo de vida, espíritu de cambio y transformación que los sujetos populares deben asumir dentro de sus contextos.

2.5.1 La lectura y escritura vista desde Paulo Freire

Uno de los teóricos y representantes que se destacan en este campo de la EP, y a quien se le atribuye grandes aportes hacia una nueva mirada de la educación, a partir de la pedagogía crítica, emancipadora, es Paulo Freire⁷. Para este autor brasileño aprender a leer y a escribir desde los principios de la educación popular es aprender a reescribir nuestra historia a través de una educación liberadora: “La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1979, p. 07).

⁶ Lola Cendales. Educadora e investigadora colombiana. Destacada por sus grandes aportes en la educación popular de América Latina.

⁷ Paulo Freire. (1921 -1997)

Pedagogo brasileño reconocido por sus grandes aportes a la educación basados en ideas de una propuesta de educación liberadora. Uno de sus libros importantes es Pedagogía del Oprimido

Así mismo plantea que “Alfabetizarse no es aprender a repetir palabras, sino decir su propia palabra” Freire (1970). “[...] Leer un libro no es pasear por las palabras. Es releerlo, es reescribirlo. No enseñar a los niños que leer y escribir son casi la misma cosa desde el punto de vista intelectual y humano”. Entonces, leer y escribir en esta perspectiva significa hacer una lectura del mundo y del contexto en particular desde lo crítico-social, reconociendo las distintas maneras de expresiones culturales cotidianas de la comunidad.

En su libro *Cartas a quien pretende enseñar* Paulo Freire plantea una reflexión interesante sobre el significado de leer y escribir en la escuela:

Leer es una opción inteligente, difícil, exigente, pero gratificante. Nadie lee o estudia auténticamente si no asume, frente al texto o al objeto de la curiosidad, la forma crítica de ser o estar siendo sujeto de la curiosidad, sujeto de lectura, sujeto del proceso de conocer en el que se encuentra. Leer es procurar o buscar crear la comprensión de lo leído; de ahí la importancia de la enseñanza correcta de la lectura y escritura, entre otros puntos fundamentales. Es que enseñar a leer es comprometerse con una experiencia creativa alrededor de la comprensión. De la comprensión y de la comunicación. Y la experiencia de la comprensión será tanto más profunda cuanto más capaces seamos de asociar en ella -jamás dicotomizar- los conceptos que emergen en la experiencia escolar procedentes del mundo de lo cotidiano. (Freire, 1994, p.32)

De acuerdo a lo anterior, Freire sintetiza sus ideas argumentado que: “Estudiar es desocultar, es alcanzar la comprensión más exacta del objeto, es percibir sus relaciones

con los otros objetos. Implica que el estudioso, sujeto del estudio, se arriesgue, se aventure, sin lo cual no crea ni recrea.” (Freire, 1994, p. 37)

2.5.2 Aprender a leer y escribir desde la identidad cultural y las nuevas tecnologías

Ante las nuevas revoluciones tecnológicas donde el internet y la interacción en las redes sociales han permitido ampliar nuevas miradas del mundo, se presenta un desafío cada día más grande para los procesos de enseñanza y aprendizaje, puesto que dichas herramientas tecnológicas están cada vez más presentes en la vida cotidiana de los estudiantes. Mejía (2011) ha venido haciendo algunos aportes centrales frente a esta situación; planteando que las revoluciones tecnológicas es otro aspecto importante que se tiene que analizar y entender frente a la cosmovisión de la realidad virtual dentro de una sociedad capitalista y de poder. Los ambientes escolares no pueden negarse a la comprensión de esto, ya que cada revolución trae consigo algo inmerso que constituye de alguna u otra manera la cultura. Este autor refiere un acercamiento desde la educación popular para comprender esta nueva noción de cultura, para así proponer transformaciones sociales. Por ende, se hace necesaria una alfabetización donde los estudiantes tomen conciencia y le den sentido trascendental a su vida.

En el siguiente fragmento tomado de una conferencia de Ferreiro (2000), titulado “leer y escribir en un mundo cambiante” se hace una reflexión frente al sentido que tiene las tecnologías frente a las nuevas formas de lectura y escritura:

Internet, correo electrónico, páginas web... están introduciendo cambios profundos y acelerados en la manera de comunicarnos y de recibir información. Y eso es fascinante

para cualquier estudioso de la lengua y de los cambios lingüísticos. Pero esos instrumentos no son "democráticos" por sí mismos (tanto como el alfabeto no es democrático, en sí mismo). Exigen, en cambio, capacidades de uso de la lengua escrita más flexibles que las que estábamos acostumbrados a aceptar. Hay nuevos estilos de habla y de escritura que están siendo generados gracias a estos medios. Saber navegar por Internet ya forma parte de los objetivos educativos declarados o en vías de declaración. (Ferreiro, 2000, p. 5).

De igual forma, Iacomella y Marotías (2012) citados en Amado (2014), argumentan que las tecnologías pueden llegar a ser instrumentos que habiliten nuevas prácticas liberadoras o que por el contrario promuevan viejas formas de dominación y opresión. Sintetizando un poco más la idea se puede afirmar que hay una lógica de reproducción digital que gira en torno al capitalismo y no al socialismo. Pero además de esto, esta cita lleva a pensar en cómo desde la praxis popular se puede repensar en una estrategia digital creativa que busque emancipar a los sujetos populares hacia su liberación.

De acuerdo a lo anterior, Mejía, (2004) propone una serie de elementos iniciales a tener en cuenta que hacen parte del desafío de construir educación popular apoyada desde lo tecnológico, he aquí algunos de ellos:

- No hay tecnología sin contexto.
- No hay uso neutro de la tecnología, ella corresponde a valores, formas de organización social, actores que la agencian y cambios que se generan a partir de ella
- Construcción de un proyecto crítico
- De la ética de la tecnología

- Construcción de las organizaciones sociales para enfrentar las nuevas desigualdades y permitir la vinculación a la discusión del uso social de la tecnología y que sea capaz de hacer un replanteamiento de esas formas organizativas
- El reconocimiento de las tecnologías tradicionales y la construcción de las alternativas
- La negociación cultural se plantea como una alternativa que permite triangular pedagógicamente procesos en los cuales están implicados saberes comunes, saberes científicos, sabiduría popular empírica, que deben ser resueltos no sólo en el campo de la tecnología como construcción sólo desde una mirada científicista, sino desde procesos pedagógicos que realicen la triangulación de estos procesos y puedan dar como resultado caminos endógenos en tecnología
- Mantener la mirada crítica. (Mejía 2004, p.29)

Programa de televisión infantil Guillermina y Candelario

Es una serie de televisión emitida por el canal de señal Colombia que, a través de sus personajes no solo, resalta la identidad cultural del pacifico colombiano, sino que también resaltan los valores humanos, el respeto al medio socio cultural y ambiental. Para la cual Gutiérrez (2019) plantea:

[...] teniendo como aliada a la televisión, sus contenidos y la proactividad del educador, el Edu-Entretenimiento como estrategia comunicativa implementada en el aula, cobra valor para motivar al niño y despertar su interés por el aprendizaje a partir de las propuestas metodológicas que el educador genere. (Gutiérrez, 2019 p. 130)

[...] la tecnología brinda herramientas que proporcionan nuevas formas de aprender, dinámicas y agradables, en especial, para los estudiantes de preescolar y básica primaria. Una de las formas más efectivas para el proceso de aprendizaje de los infantes es haciendo uso de la imagen. (Gutiérrez, 2019, p.136)

De esta manera, el aprendizaje basado en promoción de la lectura y escritura desde la recuperación de la identidad cultural se debe asociar además con las nuevas tecnologías para dar respuesta a un nuevo modelo de aprender.

2.5.3 Círculos de cultura y su rol con el diálogo de saberes

Los círculos de cultura propuestos por Freire (1970) son esos espacios dinámicos de enriquecimiento dialógico de reflexión crítica donde se construye, se crea y se transforma. Según esta filosofía, no existen expertos, todos tienen algo que aprender (estudiantes y profesores ambos aprenden). Es decir, que la estrategia consiste en problematizar y promover un pensamiento crítico – reflexivo donde los sujetos buscan salir de la opresión hacia una política liberadora. Para lo cual, Freire (1970) afirma que “Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas”. P.92

En esa interacción que se da con los otros en los círculos de cultura se ponen en juego la dialogicidad, es decir, la palabra o el diálogo de saberes. Desde el principio freiriano se concibe que:

El diálogo es el encuentro de los hombres que pronuncian el mundo, no puede existir una pronunciación de unos a otros. Es un acto creador. De ahí que no pueda ser mafioso instrumento del cual eche mano un sujeto para conquistar a otro. La conquista implícita

en el diálogo es la del mundo por los sujetos dialógicos, no la del uno por el otro. Conquista del mundo para la liberación de los hombres. (Freire, 1970, p70).

Para que se establezca este diálogo debe haber un amor por el otro y amor por el mundo:

[...] no hay diálogo sino hay un profundo amor al mundo y a los hombres. No es posible la pronunciación del mundo, que es un acto de creación y recreación, si no existe amor que lo infunda. Siendo el amor fundamento del diálogo, es también diálogo. [...] El amor es un acto de valentía, nunca de temor; el amor es compromiso con los hombres. Donde quiera que exista un hombre oprimido, el acto de amor radica en comprometerse con su causa. La causa de su liberación. Este compromiso, por su carácter amoroso, es dialógico. (Freire, 1970, p72).

Visto de esta manera, la lectura de la realidad emerge del reconocimiento del contexto y la historia mediatizada por el diálogo. Es a través del diálogo concientizado que se logra la emancipación. Mejía (2015) sostiene que:

La pedagogía freiriana tiene como fundamento el diálogo de saberes, un diálogo crítico y liberador por cuanto lo es para una acción de quien participa en los procesos educativos y que además de hacer una lectura crítica de la realidad debe contener acciones que la transformen. El camino que inicia el oprimido (o el opresor) para romper la cultura del silencio diciendo su palabra es un camino político, de un aprendizaje desde su lectura del mundo, donde encuentra las claves para su transformación. (Mejía, 2015, p41).

Más adelante plantea una apuesta interesante en este mismo sentido:

La pedagogía de la liberación como pedagogía de praxis está fundada en el diálogo de saberes, en el cual los participantes en los procesos de educación popular, leyendo su vida y escribiéndola en su significado de claves y sentidos se reconocen como seres humanos con un saber diferente al de otros y que desde su saber pueden nombrar el mundo, en su diferencia, y construir sentidos y apuestas por hacer el mundo diferente. [...] ese ejercicio en el lenguaje no es solo representación, es aprendizaje con implicaciones en la vida para cambiarla. (Mejía, 2015, p42)

2.5.4 El docente: transformar la praxis desde la educación popular

Reflexionando históricamente un poco sobre las incidencias, aciertos y desaciertos que ha tenido el sistema educativo latinoamericano y específicamente el colombiano, se encuentra que su lucha ha venido siendo una apuesta al acceso a la educación, la justicia la equidad, la política, la ética, la valoración cultural y contextual; y a su vez una apuesta al desarrollo de un pensamiento crítico social. Desde los principios de la educación popular, en particular los aportes realizados por el pedagogo Paulo Freire, se hace una invitación a una educación liberadora, donde los sujetos se concientizan mediante una praxis crítico – reflexiva accionista y dialógica para transformar su mundo. Para ello, es fundamental comprender el rol que deben asumir los docentes. Si bien es cierto, que Freire (1970) enfatizaba que “El educador ya no es solo el que educa sino aquel que, en tanto que educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa.” p. 72.

Freire (2004) en su libro “pedagogía de la autonomía”, de una forma dinámica sintetiza esa labor que se explica en el siguiente cuadro:

Tabla 1. Significado de enseñar desde la educación popular.

Enseñar desde acciones populares	
No hay docencia sin discencia	<p>Enseñar exige rigor metódico</p> <p>Enseñar exige investigación</p> <p>Enseñar exige respeto a los saberes de los educandos</p> <p>Enseñar exige crítica</p> <p>Enseñar exige estética y ética</p> <p>Enseñar exige la corporificación de las palabras por el ejemplo.</p> <p>Enseñar exige riesgo, asunción de lo nuevo y rechazo de cualquier forma de discriminación</p> <p>Enseñar exige reflexión crítica sobre la práctica</p> <p>Enseñar exige el reconocimiento y la asunción de la identidad cultural.</p>
Enseñar no es transferir conocimientos	<p>Enseñar exige conciencia del inacabamiento</p> <p>Enseñar exige el reconocimiento de ser condicionado</p> <p>Enseñar exige respeto a la autonomía del ser del educando</p> <p>Enseñar exige buen juicio</p> <p>Enseñar exige humildad, tolerancia y lucha en defensa de los derechos de los educadores.</p> <p>Enseñar exige la aprehensión de la realidad</p> <p>Enseñar exige alegría y esperanza</p> <p>Enseñar exige la convicción de que el cambio es posible</p> <p>Enseñar exige curiosidad</p>
Enseñar es una especificidad humana	<p>Enseñar exige seguridad, competencia profesional y generosidad.</p> <p>Enseñar exige compromiso</p> <p>Enseñar exige comprender que la educación es una forma de intervención en el mundo</p> <p>Enseñar exige libertad y autoridad</p> <p>Enseñar exige una toma consciente de decisiones</p> <p>Enseñar exige saber escuchar</p> <p>Enseñar exige reconocer que la educación es ideológica.</p> <p>Enseñar exige disponibilidad para el diálogo</p> <p>Enseñar exige querer bien a los educandos.</p>

Elaboración propia teniendo en cuenta los planteamientos expuesto por Freire en su libro pedagogía de la autonomía.

En este sentido, Para hacer esa comprensión histórica del contexto y el sistema educativo se hace interesante mencionar los planteamientos de grandes teóricos: Henry

Giroux y Paulo Freire, reconocidos por sus aportes a la pedagogía desde una visión crítica quienes, invitan a que los sujetos se reivindiquen, tomen conciencia y actúen contra el sistema opresor, negando toda acción reproductiva hegemónica.

Giroux (1996), señala que “las teorías de la reproducción ofrecen poca esperanza para criticar y cambiar los rasgos represivos de la escolarización. Ignorando las contradicciones y luchas que existen en la escuela” En este sentido, lo que el autor plantea, se fundamenta que el sistema escolar forma en las personas un proceso de adiestramiento que conlleva a la reproducción cultural y social. Por ende, afirma que los sujetos que no adquieren esta formación son considerados como subversivos, insurrectos por las ideologías que impone el sistema cultura dominante, lo que implica en algunos renunciar a su propia cultura, sometándose a un conjunto de reglas, valores y creencias que muchas veces no son concordantes con su estilo de vida. Es por lo anterior que se insiste en crear una teoría de la resistencia trascendental y emancipadora. Por otro lado, el autor, además, defiende la idea de que

“Las escuelas no están solamente determinadas por la lógica del mercado de trabajo o de trabajo de la sociedad dominante; no son solo instituciones económicas sino también sitios políticos, culturales e ideológicos que existen de alguna manera independientemente de la economía del mercado capitalista”. (Giroux, 1996, p 05).

Por su parte, Freire afirma que

“la educación que se impone a quienes verdaderamente se comprometen con la liberación no puede basarse en una comprensión de los hombres como seres “vacíos” a quienes el mundo “llena” con contenidos; no puede basarse en una conciencia especializada,

mecánicamente dividida, sino en los hombres como “cuerpos conscientes” y en la conciencia como conciencia intencionada al mundo”. (Freire, 1970, p70)

Así mismo, problematiza la educación afirmando que “Tal es la concepción “bancaria” de la educación que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos.” p70. Es decir, que la educación ha privilegiado el cúmulo de conocimientos dejando de lado intereses particulares socioculturales e históricos. Se ha pretendido imponer la identidad. De tal modo, se evidencia que la negación de la diferencia ha sido el principal límite cultural en la medida en que se resalta la negación de ella misma.

Para ello, Torres (2011) hace referencia a la investigación temática propuesta por Freire. Esta se refiere a ese periodo donde el reconocimiento de los sujetos y su cultura es a través de una lectura y comprensión de su propia realidad, para que así, por medio de acciones discursivas colectivas reflexionen, actúen y la transformen. Ahora bien, para realizar dichas reflexiones se aborda la investigación temática desde la perspectiva de la investigación acción que tiene como objetivo descubrir el universo temático o los temas significativos a fin de iniciar un proceso educativo liberador que contribuye al proceso de descubrimiento y transformación de la opresión. Del mismo modo Delgado (2013), sostiene que: “los textos no sólo ofrecen contenidos, también son portadores de ideologías” (p.1).

Otro de los aportes importantes a tener en cuenta en esta labor de la docencia, son los del colombiano Fals Borda⁸ (2004) plantea que: “El contexto es esencial para entender las realidades específicas, es obvio que un contexto europeo como las tundras de Siberia es muy distinto a las realidades del contexto en el amazonas o en el choco, en Colombia, o en el trópico en general” p. 130. Así, mismo afirma que: “En la investigación-acción es fundamental conocer y apreciar el papel que juega la sabiduría popular, el sentido común y la cultura de un pueblo, para obtener y crear conocimientos científicos, por una parte; y reconocerlos como protagonistas históricos por la otra [...]. Examinando la interpretación de la realidad, según “categorías mediadoras específicas” (Fals, 2004, p. 12).

Espinosa (2014) basado en las ideas de Fals Borda plantea que:

[...] se debe insistir en que no será posible hablar de una verdadera escuela “sentipensante”⁹ si la escuela no rompe con sus cuatro paredes y abraza a la comunidad, si no se pone como núcleo de la transformación de la escuela de hoy al maestro, quien debe comenzar por la transformación de su práctica pedagógica. [...] Es por tal motivo que surgen como necesidad para construir un proceso “sentipensante”, caminos hacia un currículo emancipador, una escuela como comunidad y una comunidad con escuela y un maestro lector de contextos, para, de esta manera, implementar el reconocimiento y práctica de los derechos humanos.

⁸ Fals Borda es un sociólogo, investigador y escritor colombiano destacado por sus aportes en el campo de la investigación acción. Sus ideas se basan en una educación centrada desde la relación del contexto del ser humano con los conocimientos.

⁹ Sentipensante. Término que se utiliza para describir la teoría de Fals Borda. La educación parte desde el corazón, los sentires, las emociones, la cultura hacia el conocimiento. Donde se establece relaciones entre los sujetos y se reconoce y se valora la otredad.

Concluyendo con este apartado, las acciones populares deben enrutarse así: Mejía (2011) plantea que el mundo debe ser visto desde el sur constituido desde las identidades. Este teórico propone una práctica fundamentada donde el oprimido debe estar en condiciones de descubrirse reflexivamente como sujeto de su destino histórico actuando acorde a sus particularidades. Así, los docentes tenemos la opción de cambiar el mundo a través del acto pedagógico. Pues es a través de él, los estudiantes comprenden y reafirman su identidad desde procesos contextualizados. Kaplún (1985) concibe la educación como “un proceso permanente, en que el sujeto va descubriendo, elaborando, reinventando, haciendo suyo el conocimiento, en otras palabras, un proceso de acción-reflexión-acción” p.51. De esta manera, lo que la EP plantea es construir una educación que sea capaz de dar respuestas a las necesidades actuales. La labor del docente se convierte entonces, fundamental para dinamizar la búsqueda de un proceso educativo coherente con lo que se quiere construir.

2.6 Lectura y escritura con identidad en tiempos del coronavirus (COVID 19)

Desde a mediados del mes de marzo del 2020 que se declaró la emergencia sanitaria por causa del coronavirus (COVID 19), de conformidad con lo expuesto en el artículo 215¹⁰ de la constitución política de Colombia hasta la actualidad la educación ha venido siendo sujeto de desafíos, cambios, luchas, reflexiones y transformaciones para afrontar dicha realidad. Puesto que, las condiciones dadas hoy se realizan desde la

¹⁰ Artículo 215. Cuando sobrevengan hechos distintos de los previstos en los artículos 212 y 213 que perturben o amenacen perturbar en forma grave e inminente el orden económico, social y ecológico del país, o que constituyan grave calamidad pública, podrá el Presidente, con la firma de todos los ministros, declarar el Estado de Emergencia por períodos hasta de treinta días en cada caso, que sumados no podrán exceder de noventa días en el año calendario.

educación a distancia (Educación en casa). “Educar sin presencialidad, sin horarios fijos y sin la proximidad de los cuerpos es condición de este nuevo escenario”. Palabras de (Cardini, 2020, p.17).

Algunos teóricos colombianos que tienen experiencia en el campo de la educación popular han investigado y problematizado la forma como se está abordando la enseñanza debido a la pandemia. Rincón (2020) propone que:

La escuela necesita atender las necesidades educativas de la comunidad, para ello requiere transformarse en una comunidad de aprendizaje, como una respuesta al cambio social, lo que implica articular todos los recursos educativos y culturales de su comunidad geográfica y social para atender las necesidades de aprendizaje de los diferentes grupos etarios que la componen. (Rincón, 2020, p02).

Las plataformas que se escogieron, no permiten que el docente estructure los contenidos desde una perspectiva pedagógica dialógica y participativa, porque tienen diseños predeterminados y rígidos, el diseño de las clases viene pautado de tal manera que refuerza el sistema tradicional de la presencialidad, lo que impide la retroalimentación entre estudiantes, de estos con los docentes y docentes entre sí. [...] lo cual se opone a la mirada inter y transdisciplinaria que requiere la pandemia para su comprensión. (Rincón, 2020, p03).

Por su parte, Mejía (2020) argumenta que la pandemia mostró la realidad que existe en los entornos educativos al igual que sus necesidades en la medida en que:

Encontramos que las personas estaban al servicio de la tecnología, y que no podíamos pasar simplemente a ser “ferreteros” de una educación que convierte los aparatos en lo digital sin

comprender sus lenguajes, sus lógicas, y las maneras como construyen sociedad con sus mediaciones, y nos dimos cuenta que mientras el mundo se derrumbaba y se preguntaba cosas como: ¿cómo preservar la vida? ¿Cómo construir nexos de solidaridad con los sectores pobres más afectados? ¿Por qué y cómo hemos llegado a este momento en la historia de la humanidad? La escuela ahora por internet y aparatos que no son la virtualidad se volvió a llenar con el lenguaje de: “dar”, “dictar”, “tomar clase”. (Mejía, 2020).

Para leer y escribir con identidad en tiempos del coronavirus es indispensable contextualizarse haciendo una reflexión o lectura de las realidades que se enfrentan las comunidades con relación a la época.

Entonces comprendimos que debíamos aprovechar el cuarto de hora que nos daba el virus para propiciar una desintoxicación de los procesos educativos y escolares, haciendo visible la crisis de una educación que ya estaba en estado terminal y pedía cambios urgentes antes de la pandemia. Y allí la crisis nos comenzó a mostrar otros caminos diferentes cuando la escuela lo único que hacía por las directrices de los ministerios, era enviar los mismos contenidos con los mismos procedimientos y metodologías para seguir trabajando el mismo currículo. (Mejía, 2020).

Según lo anterior expuesto y replanteando un poco con la filosofía Freiriana, se evidencia, la continuidad y reproducción de una educación bancaria, o, en palabras de Rincón (2020), educación con diseños rígidos pautados, y en Mejía (2020) ferreteros de una educación.

3. CAPÍTULO III. DISEÑO METODOLOGICO

En búsqueda del reconocimiento cultural y de la resignificación de las prácticas, tanto de enseñanza como de aprendizaje en torno a la identidad a través de procesos de lectoescritura, se adoptó el enfoque de investigación cualitativo. El cual, se caracteriza por su naturaleza descriptiva e interpretativa de comportamientos, contextos, sujetos, discursos, hechos que generan significados. Para lo cual, Torres (1995) plantea que el enfoque cualitativo “centra su objeto de conocimiento y finalidad en la práctica; parten de ella y vuelven a ella para cambiarla. Su fin no es verificar hipótesis sino dinamizar procesos. (transformar la realidad)” p 10. Así mismo, Torres (1998) afirma que las ciencias sociales desde lo cualitativo explican los hechos a partir del descubrimiento y de las teorías ya existentes.

En concordancia con lo anterior expuesto, esta propuesta didáctica se abordó desde lo cualitativo, puesto que se investigó acerca de un problema que afectaba a una población estudiantil y se buscó las estrategias metodológicas necesarias para lograr procesos de transformación. De igual modo, dentro de este estudio se tomó como referente la Investigación Acción (IA), que mas, que un simple método, se concibió como un sistema orientado hacia el cambio y emancipación de los sujetos actores de este ejercicio. Colmenares y Piñeros (2008) argumentan que:

La investigación acción constituye una opción metodológica de mucha riqueza ya que por una parte permite la expansión del conocimiento y por la otra va dando respuestas concretas a problemáticas que se van planteando los participantes de la investigación, que

a su vez se convierten en coinvestigadores que participan activamente en todo el proceso investigativo y en cada etapa o eslabón del ciclo que se origina producto de las reflexiones constantes que se propician en dicho proceso (Colmenares y Piñeros, 2008, p 105).

Estos mismos autores exponen tres modalidades onto-epistémicas de la investigación acción que han sido categorizadas por diferentes teóricos, las cuales se describen en la siguiente tabla. Cabe resaltar que, este estudio se centra en la modalidad crítica o emancipadora, debido al compromiso asumido por los participantes.

Tabla 2. Modalidades y dimensiones onto-epistémicas de la investigación acción.

Modalidades Onto-epistémicas de la Investigación Acción	
Modalidad Técnica	El fundamento es diseñar y aplicar un plan de intervención eficaz para la mejora de habilidades profesionales y resolución de problemas.
Modalidad Práctica	Se conoce con este nombre porque busca desarrollar el pensamiento práctico, hace uso de la reflexión y el diálogo, transforma ideas y amplía la comprensión
Modalidad crítica o emancipadora	Incorpora las finalidades de las otras modalidades, pero le añade la emancipación de los participantes a través de una transformación profunda de las organizaciones sociales, lucha por un contexto social más justo y democrático a través de la reflexión crítica. Incorpora la teoría crítica ¹¹ , se esfuerza por cambiar las formas de trabajar, hace mucho énfasis en la formación del profesorado, está muy comprometida con las transformaciones de las organizaciones y la práctica educativa

Elaboración propia teniendo en cuenta los planteamientos expuesto por Colmenares y Piñeros (2008)

¹¹ Teoría Crítica: es una corriente desarrollada en la Escuela de Frankfurt que sostiene que el conocimiento esta mediado por la experiencia del sujeto y su contexto. "Teoría crítica". En: *Significados.com*. Disponible en: <https://www.significados.com/teoria-critica/> Consultado: 1 de septiembre de 2021, 04:31 pm
En este estudio se aborda esta perspectiva porque establece esa estrecha relación histórica y social.

Por otro lado, la investigación se orientó complementariamente con el paradigma socio crítico, bajo una lógica de pensamiento que promueve las transformaciones sociales mediante el desarrollo de capacidades de reflexión crítica, analítica de su contexto y propia cotidianidad. Según Arnal (1992), citado en Alvarado y García (2008) se define este paradigma de la siguiente manera:

El paradigma socio - crítico adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni solo interpretativa, sus contribuciones, se originan, de los estudios comunitarios y de la investigación participante. Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros. (Alvarado y García,2008, 190).

Complementariamente, tanto la investigación acción, el enfoque cualitativo y el paradigma socio crítico, le dieron a la investigación las bases necesarias para que los actores, a través de la interacción, participación y un diálogo bidireccional continuo pudieran comprender su realidad y reconocimiento identitario. Desde una perspectiva crítica – reflexiva en cada uno de los encuentros pedagógicos realizados, los estudiantes, grupo adulto mayor, profesoras, padres o acudientes e investigadora comprendieron que a través de la participación y el compromiso se logró hacer una reconstrucción histórica del contexto. Se tomó en cuenta, el conocimiento, experiencias y las vivencias personales, las cuales, se tomaron como insumo para fortalecer los procesos de lectura y escritura.

Ahora bien, siguiendo los principios de las referencias metodológicas aquí expuestas, se propiciaron encuentros cotidianos con el fin de dar respuesta a la problemática planteada, a través de técnicas e instrumentos de investigación:

3.1 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Las técnicas e instrumentos fueron pensadas teniendo en cuenta los objetivos planteados y el proceso metodológico descrito en las fases o momentos de la investigación. Para tales fines, se hizo uso de la observación participante, la entrevista, conversatorios pedagógicos, análisis de testimonios, diario de campo, rejilla de observación y revisión de cuadernos.

3.1.1 La observación participante

A través de esta técnica se pretendió describir, explicar y comprender la realidad de los sujetos, su contexto, su situación histórica, política, económica, cultural y social. Además, por ser característicamente interactiva permitió la comprensión de la situación problema encontrada, lo cual facilitó la búsqueda de las actividades a realizar.

3.1.2 La entrevista

En este estudio, la entrevista se utiliza para tener un diálogo directamente con algún miembro de la investigación (estudiantes y grupo de adulto mayor). Se adoptó la modalidad de la entrevista grupal; el tipo de entrevista seleccionado fue la entrevista semiestructurada, ésta con la finalidad de sugerir preguntas de las cuales se quería tener información específica y de igual manera preguntas espontáneas que siguieron en el diálogo que aportó datos significativos en la investigación específicamente la recuperación de la memoria histórica.

3.1.3 Conversatorios pedagógicos.

Desarrollados en los círculos de cultura (talleres de cultura, lectura y escritura). Gracias a estos conversatorios se logró extraer información relevante sobre lo que los estudiantes conocían de su contexto cultural; al mismo tiempo se obtuvo información del proceso de lectoescritura que habían tenido los niños antes, durante y después de la aplicación de la propuesta.

3.1.4 Análisis de testimonios

Se realizó un análisis e interpretación de testimonios realizados al grupo de adulto mayor de la comunidad con el propósito de recuperar la identidad cultural. Además, se tomaron en cuenta, algunos testimonios de los estudiantes que evidenciaban sus apreciaciones vividas en la investigación.

3.1.5 Diario de campo (ver anexo 1)

Un registro escrito consecutivo de las acciones realizadas que dio cuenta de las reflexiones y proposiciones hechas por la investigadora, el cual fue fundamental para el diseño de una propuesta apropiada.

3.1.6 Rejilla de observación (ver anexo 2)

Un registro escrito consecutivo de clases realizadas, que daban respuestas a la identificación de aquellos factores que incidían en la problemática de investigación. De esta manera, se logró establecer actividades que impulsaran la identidad cultural a través de la lectura y escritura.

3.1.7 Revisión de cuadernos

La revisión de cuadernos permitió la identificación tanto de las falencias y habilidades encontradas relacionadas con los procesos de lectura y escritura de los estudiantes antes y después de la aplicación de la propuesta.

3.2 Técnicas e instrumentos de análisis de información

Teniendo en cuenta que esta investigación se caracterizó desde acciones cualitativas, para el análisis de los datos encontrados se utilizó la codificación y las categorías de análisis con el fin de estructurar y relacionar la información. Aquí, también se hizo uso de tablas, diagramas y croquis.

3.2.1 Categorías de análisis

Las categorías de análisis en este proceso se desarrollaron teniendo en cuenta los objetivos planteados, los hallazgos encontrados y algunas nociones expuestas en el marco teórico. Cisterna (2005) explica que es el investigador quien le otorga significado a los resultados de su investigación:

[...] Las categorías y subcategorías pueden ser apriorísticas, es decir, construidas antes del proceso recopilatorio de la información, o emergentes, que surgen desde el levantamiento de referenciales significativos a partir de la propia indagación. (Cisterna, 2005, p 64).

En este estudio, las categorías de análisis que se plantearon fueron de tipo emergente, en la medida en que surgen de la indagación de las acciones y la vida social

de los actores de la investigación. Denominándose así, Crear, Pintar y Sociedad que deseamos. Estas, se convirtieron en ejes centrales de la investigación, tal como se propuso en el título de esta propuesta.

3.2.2 Codificación

La codificación permitió la jerarquización de las ideas, la categorización de los conceptos y establecer las relaciones que existen entre ellos para su organización. Es así como las categorías y subcategorías se clasifican, agrupan y ordenan mediante códigos numéricos de acuerdo a la contextualización de las ideas.

De acuerdo con el paradigma socio – crítico, el enfoque cualitativo y el método de IA que se acaban de exponer, se afirma que, esta investigación constituyó un proceso continuo donde se fue dando diferentes momentos a la luz del modelo de Teppa (2006): Introducción (diagnóstico), Elaboración del plan (planificación), Ejecución del plan (observación – acción), Producción (intelectual – reflexión), Transformación (Re planificación)

En concordancia con lo anterior, en la siguiente tabla se describen las fases o momentos de la propuesta:

Tabla 3. Momentos de la investigación

Fases o momentos	Descripción
Fase I Introducción (diagnostico)	En este momento se hizo un diagnóstico, observando desde un enfoque crítico reflexivo las situaciones problemas de la comunidad. Luego, en conjunto con los actores de la investigación se delimitó las situaciones encontradas para

	definir la problemática. Para ello, se hizo uso de las técnicas de recolección de información antes mencionadas en este capítulo.
Fase II Elaboración del plan (planificación)	Se diseñó un plan de acción pedagógico que permitió alcanzar los objetivos planteados. Este plan tuvo en cuenta los intereses y particularidades del contexto y sobre todo la problemática expuesta. Cabe resaltar que fue un proceso permanente durante la investigación, realizando las modificaciones pertinentes en cualquier momento o fase.
Fase III Ejecución del plan (observación – acción)	En esta fase, se llevó a cabo un proceso de intervención. En el cual, se estableció un diálogo constante con la comunidad, que puso en evidencia, resaltar la identidad y el amor por la lectura y escritura. De igual manera, los usos de las técnicas permitieron replantear estrategias en cuanto a las actividades desarrolladas.
Fase IV Producción (intelectual – reflexión)	Esta fase fue muy importante porque se hizo un proceso de reflexión – acción - reflexión sobre la praxis. Se reflexionó en repensar en estrategias innovadoras por parte de la investigadora que ayudó a los estudiantes a lograr cambios significativos de transformación social. Además, Permitió que los sujetos o actores reflexionaran, hicieran aportes, comentarios, entre otros. Pero principalmente, permitió analizar qué tan significativa fue la propuesta.
Fase V Transformación (Re planificación)	Teniendo en cuenta el enfoque crítico social, se direccionó a que los sujetos de este estudio reflexionaran sobre sí mismos y ayudaran en construcción conjunta en el fortalecimiento de su identidad cultural y afianzamiento en sus procesos de lectura y escritura desde la perspectiva de la educación Popular.

Elaboración propia

Las fases mencionadas, dan cuenta del proceso de la investigación desde donde se consolida la propuesta didáctica. Aunque en el siguiente capítulo se desarrolla y se expone más detalladamente la propuesta, vale la pena hacer una breve descripción de las categorías de análisis: Crear, Pintar y La sociedad deseada: en el crear, se pone la voz de los actores y se analiza el problema planteado; En el pintar, se pone la voz con el entorno, adulto mayor, la lectura propia, se escriben historias y se tejen identidades; y finalmente, en la sociedad deseada, se hace un análisis de los cambios y/o transformaciones, significaciones de los que fue y ha sido la investigación en la vida de sus participantes.

En todos los encuentros de cada fase, la voz y la palabra de los actores tuvo sentido e importancia; sobre todo, se puso mayor énfasis para las fases de elaboración y ejecución del plan. Pues, la idea giraba a lograr resignificar la identidad cultural a través de la lectura y escritura con estudiantes, grupo de adulto mayor, líderes, estudiantes y profesoras. Pero además involucrando de alguna manera a padres y acudientes.

Actores socio culturales: para el desarrollo de la propuesta se trabajó con estudiantes, profesores, grupo de adulto mayor, entre otros miembros de la vereda San Rafael del municipio de Santander de Quilichao departamento del Cauca. Se contó con la participación de 25 niños entre los grados cuarto y quinto de primaria, 25 personas del grupo adulto mayor, un líder de la comunidad, una representante de la junta de acción comunal, así como dos profesoras de la institución.

4. CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y EVALUACIÓN

“la educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo”. Paulo Freire

Este capítulo se inicia con esta frase que dejó como legado Freire porque hace parte de la filosofía que se tratará en este apartado. Cada que se hace la pronunciación de cada palabra de la frase, se irradia una emoción que incita a sentir el compromiso que todos los sujetos tienen como seres de formación integral. Dicha pronunciación o lectura tiene un sentido de realidad, de amor e identidad que evoca la emancipación y el espíritu transformador.

Con el propósito de hacer un análisis más detallado para dar respuesta al interrogante planteado en el problema: **¿Cómo fortalecer la identidad cultural de los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa la Arrobleda sede San Rafael a través de la lectura y escritura?** Se diseñó, implementó y evaluó una propuesta didáctica bajo el lema de **CREAR Y PINTAR LA SOCIEDAD QUE QUEREMOS.**

Crear y pintar la sociedad que queremos, en este sentido, dentro de la investigación, se concibió la palabra **CREAR** como un proceso de reflexión mediatizado por la observación y el análisis de la realidad contextual, el cual, tenía como propósito diseñar una propuesta que generará en los sujetos, cambios en las ideologías y modos de ver la vida. **PINTAR** como un proceso de reinención y construcción; es decir representó la fase de ejecución o implantación del plan. Metafóricamente hablando, se asumió el

pintar como los colores diversos que se pueden usar, cada color representaba los sueños propios y la lectura y escritura de la realidad por parte de los sujetos. Además de la valoración del yo, del otro y la cultura. **SOCIEDAD QUE QUEREMOS** fue vista como los grandes desafíos realizados, esas transformaciones logradas dentro del proceso teniendo en cuenta intereses y necesidades propias de la cultura. En otras palabras, como la evaluación del producto del proceso de invención.

Se hace necesario mencionar que el lema de la investigación, se fundamentó con lo que plantea Kaplún (1985), quien concibe la educación como un proceso permanente, en el que los actores se descubren, elaboran, reinventan, y hacen suyo el conocimiento, mediante procesos de acción-reflexión-acción. Entonces, para el diseño de actividades se buscó una praxis que se encaminara a reflexionar, construir y dar respuestas a las necesidades. El rol de la propuesta se convirtió entonces, fundamental para dinamizar la búsqueda de un proceso educativo coherente al contexto.

Ahora bien, con el propósito de tener un esbozo de lo que se tratará en este apartado y teniendo en cuenta a Cisterna (2005), quien plantea como el investigador les da significado a los resultados de la investigación del proceso vivido, al categorizarlos conforme a la información recogida en las técnicas de recolección, se sintetiza dichos resultados y evaluación en la siguiente matriz:

Tabla 4. Matriz de análisis de resultados y evaluación

Categoría 4.1 Crear						
Subcategoría 4.1.1 Análisis de la situación problema						
Observación participante	Entrevista	Conversatorios pedagógicos	Análisis de testimonio	Diario de campo	Rejilla de observación	Revisión de cuadernos
Los estudiantes demostraron un desconocimiento del lugar donde viven, al no reconocer su ubicación territorial y su contexto cultural. Con respecto a la lectoescritura, dentro de la observación participante se mostró que el rechazo por ésta, ha sido en gran parte por las dificultades que tenían cuando les tocaba leer, comprender y producir textos.	<i>Estudiantes</i> Los estudiantes veían la escuela como el lugar donde ellos iban a aprender y los cuidaban mientras sus padres trabajan. Del mismo modo, los estudiantes argumentaban no gustarles leer porque les daba pereza, y solo les gustaba escribir cuando hacían	<i>Estudiantes</i> No había un sentido de pertenencia por parte de los estudiantes tanto a nivel territorial ni institucional debido a un desconocimiento de su territorio. Su interés se focalizaba hacia lo exterior. Afirmaban que deseaban estudiar en Santander porque no les gustaba la vereda por ser un lugar rural y pequeño.	<i>Estudiantes</i> Los estudiantes afirmaron que sus clases se habían basado en el copiar y transcribir del cuaderno al libro. De igual manera, afirmaron que si no llevaban muchas cosas escritas en sus cuadernos sus padres les pegan y los regañan, al no ver el cuaderno lleno. Ver en anexo 2. (<i>Registro # 2 18/02/2019 Estudiante x</i>)	Se puede afirmar que los estudiantes no tenían una claridad integra frente a los objetivos y funciones de la escuela. Puesto que, sus respuestas apuntaban a una noción de la escuela como guardería. Una escuela que, más que formar personas se encargaba del cuidado y protección del individuo, al igual que	Las clases preferidas eran las de informática y ciencias naturales. Les gustaba ir a las salas de cómputo para interactuar con los computadores porque no cuentan con estos aparatos tecnológicos en sus casas; y este es el único lugar donde lo pueden hacer. Por su parte, las ciencias naturales eran bien asimiladas en el aula de clase	<i>Docentes e investigadora</i> En los cuadernos de los estudiantes se evidenciaba dificultad en la producción escrita y expresión lectora (ortografía, sintaxis, morfología, cohesión y coherencia, lectura silábica, proposiciones cortas y comprensión lectora.

<p>Sentían pena y temor por no hacerlo bien. Es decir, que ellos habían sido conscientes de su propia debilidad, Más bien de una forma pasiva optaban por no mostrarla y enfrentarla. Entonces, preferían, actividades como transcribir.</p>	<p>transcripciones del libro.</p> <p>Las clases de sus preferencias son las de sistemas y la de ciencias naturales.</p> <p>Grupo adulto mayor y lideres</p> <p>El grupo de adulto mayor de la vereda afirmó que ellos aprendieron a leer y escribir gracias a las historias que contaban sus abuelos. Por otro lado, afirmaron que antes había mucha motivación por aprender y que</p>	<p>Ver en anexo 2. (Registro # 2 18/02/2019 Estudiante z)</p> <p>Grupo adulto mayor y lideres</p> <p>Se reafirma la idea de que anteriormente, si existía una identidad hacía lo propio pero que ahora se ha perdido por favoritismos a lo exterior.</p> <p>Ver en anexo 6. (registro # 18 15/05/2019 representante del grupo de adulto mayor)</p>	<p>Grupo adulto mayor y lideres</p> <p>La escuela es vista como el lugar donde se aprende, pero se resaltan los valores y el respeto por el territorio y la otredad.</p>	<p>asignarles actividades para cumplimiento de un deber y no como parte de la asimilación y comprensión del conocimiento para su vida</p>	<p>porque los estudiantes viven en un entorno rural, lleno de vegetación, característico por su fauna y flora. Lo que les facilitaba la buena comprensión de aprendizajes, a pesar de no leer y escribir bien.</p> <p>Docentes e investigadora</p> <p>Algunos factores encontrados fueron: Aprendizaje basado en la acumulación de contenidos, memorístico, copiar y transcribir; material no adaptado al contexto, decodificación de</p>	<p>Docentes e investigadora</p> <p>La educación estaba centrada en la estandarización de contenidos y la asimilación de uso de documentación externa y no auténtica.</p>
--	---	---	---	---	--	---

	los niños hoy en día han perdido dicha motivación.				signos lingüísticos sin comprensión de significado, desconocimiento de su contexto.	
Subcategoría 4.1.2 diseño de la propuesta						
Observación participante	Entrevista	Conversatorios pedagógicos	Análisis de testimonio	Diario de campo	Rejilla de observación	Revisión de cuadernos
Para el diseño de una propuesta es importante dar protagonismo a los sujetos. Es evidente que el rechazo por las actividades que involucraban leer y escribir, habían sido en gran parte por el temor de no hacerlo bien. De alguna manera, se evidenciaba que los estudiantes eran conscientes de su problemática, pero optaban por	<i>Estudiantes</i> Los estudiantes reconocieron preferencias por temáticas como el fútbol, el universo y la naturaleza. Al igual manifestaron un gran interés por las manualidades. La investigación partió de dichas utopías para iniciar un proceso de fortalecimiento	<i>Estudiantes</i> Cuando se proponen estrategias didácticas creativas y divertidas se genera un interés por conocer lo local. Como, por ejemplo, el cuaderno viajero y el correo de la amistad como actividades creativas para fortalecer la lectoescritura.	<i>Estudiantes</i> Las películas y los programas de televisión motivan hacia el aprendizaje. <i>Grupo adulto mayor y líderes</i> El resaltar los valores y la concientización del ser por el respeto y valoración por lo propio, son ejes fundamentales para un aprendizaje significativo.	La investigación le dio un papel protagónico tanto a las voces de los estudiantes, padres de familia, docentes, grupo de adulto mayor y líderes para el diseño de la propuesta.	<i>Docentes e investigadora</i> La propuesta se elaboró teniendo en cuenta aspectos importantes a desarrollar como: la identidad, el contexto, el diálogo de saberes, los círculos de cultura, el despertar de conciencia, la reflexión crítica, la lectura de la realidad, la producción de conocimientos y	<i>Docentes e investigadora</i> La falta de comprensión de significado de la lengua castellana por parte de los estudiantes a causa de metodologías tradicionalistas, carentes de significados.

no mostrarla y enfrentarla. Ya estaba naturalizada. Razón por la cual, preferían actividades como transcribir.	de la identidad y la lectoescritura.	Grupo adulto mayor y líderes Un aprendizaje auténtico tiene en cuenta las historias contadas por los abuelos.			la formación del SER.	
Categoría 4.2 Pintar						
Subcategoría 4.2.1 Pintando nuestro entorno						
Observación participante	Entrevista	Conversatorios pedagógicos	Análisis de testimonio	Diario de campo	Rejilla de observación	Revisión de cuadernos
La educación popular vista como lo plantea Cendales (2019), al considerarla como un estilo de vida, permitió entender como los sujetos se empoderaron de su propio proceso adoptando así, una conducta que se rigió por principios éticos de reflexión,		Estudiantes Los sujetos se empoderaron caracterizando el contexto socio cultural de la vereda a través de los diálogos de saberes establecidos dentro de los círculos de cultura. Grupo adulto mayor y líderes. Los estudiantes	Grupo adulto mayor y líderes. Para el adulto mayor hoy en día los estudiantes deben valorar más lo que tienen a su alrededor y los docentes deben propiciar otros ambientes de aprendizaje.	El reconocimiento del entorno caracterizado dentro de la actividad del mapeo permitió reconocer y reencontrarse con su territorio tanto a nivel, social, político, económico y cultural. De tal manera que, no solo se recuperó la identidad,	Docentes e investigadora Empoderamiento mediante la adopción de un estilo de vida de diálogo cultural con actividades tales como: desayuno dialógico; peinados afrocolombianos; platos, frutas y bailes típicos de la región;	

concientización, reinención que visibilizaron su realidad del entorno.		Comprendieron que su vereda hace parte y se encuentra al norte del municipio de Santander. Aquí, se da el primer paso hacia el fortalecimiento de la identidad		sino que se fortaleció un sentido de pertenencia y un compromiso e interés hacia el aprendizaje.	vestuario ancestral.	
Subcategoría 4.2.2 Pintando con el adulto mayor						
Observación participante	Entrevista	Conversatorios pedagógicos	Análisis de testimonio	Diario de campo	Rejilla de observación	Revisión de cuadernos
El pintar con el adulto mayor es significativo en la medida en que se hace valoración por el adulto mayor, al igual que se puede recopilar una gran información histórica, ya que el anciano es considerado como una biblioteca viva.		<i>Estudiantes</i> Los sujetos protagonistas de la investigación reconocieron al adulto mayor como personas que tienen un gran acervo de saberes ancestrales, socio culturales, de quienes se podrían valer para fortalecer su identidad.	<i>Grupo adulto mayor y líderes.</i> El sentimiento que cada participante narraba desde su situación histórica conmueve el ser de los estudiantes. A través de lágrimas, llantos, risas, entre otras emociones se	Los estudiantes se concientizaron mediante los conversatorios realizados con el adulto mayor. Las emociones como llanto y alegría hicieron un llamado consciente y reflexivo a su SER	<i>Docentes e investigadora</i> Los círculos de cultura realizados con el adulto mayor fueron una alternativa para dialogar, reflexionar y construir. Se destacó el cultivo de la piña, arroz y plátano; se destacaron actividades económicas como	

			logró el reconocimiento del entorno.		la ganadería y la piscicultura. Se resaltó las fiestas del campesino entre otras actividades culturales.	
Subcategoría 4.2.3 Pintando desde la lectura propia						
Observación participante	Entrevista	Conversatorios pedagógicos	Análisis de testimonio	Diario de campo	Rejilla de observación	Revisión de cuadernos
La lectura es asumida y resignificada por los estudiantes como un diálogo, reflexivo y cultural entre el texto y los lectores. Es decir, el texto está lleno de significados donde se establece una conversación bidireccional desde la autenticidad.		Estudiantes Para lograr un aprendizaje significativo se tomó en cuenta los gustos y propuestas de los estudiantes, quienes prefirieron iniciar con lecturas relacionadas con el entorno, el universo y la naturaleza. Grupo adulto mayor y líderes.	Estudiantes Los estudiantes comprenden que las estrategias de lectura utilizadas les permitió aprender otros modos de leer. Grupo adulto mayor y líderes. En todo proceso de aprendizaje de la lectura es importante el rol que cumple la motivación. Al igual que el rol del padre de	Una propuesta lectora interesante que marcó la vida de los estudiantes fue el libro ¿Quién se ha llevado mi queso? de Spencer Johnson, texto que hace una invitación hacia el desafío de transformación y de cambio. Por otro lado, la estrategia de reorganización	Docentes e investigadora Mediante el uso de las estrategias cognitivas y metacognitivas para la lectura, se logró que los estudiantes desarrollaran aprendizajes y habilidades que le permitieron comprender los textos. Investigadora Estrategias como: la toma de notas, el subrayado, el	

		Fue necesario que los estudiantes comenzaran por hacer una lectura de su contexto para poder comprender otros contextos.	familia en los procesos.	del aula escolar permitió establecer una comunicación participativa y el replanteamiento de actitudes egocéntricas.	escaneo contribuyen a mejorar procesos de comprensión lectora.	
Subcategoría 4.2.4 Pintando escribiendo historias con identidad						
Observación participante	Entrevista	Conversatorios pedagógicos	Análisis de testimonio	Diario de campo	Rejilla de observación	Revisión de cuadernos
Con el intercambio de experiencias de escritura plasmadas en el cuaderno viajero, los estudiantes, padres de familia e investigadora reconocieron la otredad y el contexto sociocultural.		<i>Estudiantes</i> Del mismo modo, para lograr procesos significativos en la escritura se tomó en cuenta los gustos y propuestas de los estudiantes, quienes prefirieron iniciar con	<i>Estudiantes</i> Teniendo en cuenta las voces de los estudiantes en sus preferencias de escritura, se resalta sus habilidades en la escritura de coplas. Los estudiantes comprenden que	Con actividades creativas como el correo de la amistad, el cuaderno viajero, el programa de televisión de Guillermina y Candelario ¹² , la película Toy Story 4 ¹³ , los estudiantes se	<i>Docentes e investigadora</i> Tener un plan estratégico de escritura permite organizar las ideas para la construcción de un texto. De esta forma se logró que los estudiantes escribieran frases	<i>Estudiantes</i> Las producciones como producto de un plan de escritura reflejan la asimilación del aprendizaje, tanto en verso y en prosa.

¹² Guillermina y Candelario: Programa infantil de la televisión transmitido por el canal Señal Colombia. En el cual, se resalta como temática la identidad cultural del pacífico colombiano.

¹³ Toy Story 4: Es una película infantil dirigida por Josh Cooley y producida por Pixar Animation Studios. Una historia divertida, donde sus personajes llenos de travesuras enseñan valores como el amor, la amistad y la identidad.

		<p>escrituras relacionadas con el entorno plasmando su sentimiento en verso.</p> <p>Grupo adulto mayor y líderes. La reorganización del ambiente escolar propició un ambiente de aprendizajes colaborativos, dialógicos y afectivos.</p>	<p>las estrategias de escritura utilizadas les permitió aprender otros modos de escribir.</p> <p>Grupo adulto mayor y líderes. Es muy importante escribir historias que narren los hechos históricos de la vereda y resalten la cultura comunitaria.</p>	<p>motivaron a realizar escritos. Este tipo de actividades incentivan el interés de los estudiantes por aprender. Al igual, que establecen asociación, semejanza y comparación.</p>	<p>y párrafos bien estructurados con coherencia y cohesión.</p>	<p>El uso de estrategias de escritura partiendo de la autenticidad y teniendo en cuenta las reglas y estructuras del uso de la lengua castellana facilitaron a los estudiantes superar sus dificultades. De modo que sus preferencias actuales eran producir sus propios escritos y no transcribir.</p>
Subcategoría 4.2.5 Pintando tejiendo identidades						
Observación participante	Entrevista	Conversatorios pedagógicos	Análisis de testimonio	Diario de campo	Rejilla de observación	Revisión de cuadernos
El tejer lapiceros fue más allá de una manualidad. trascendió en la medida en que los estudiantes le		Estudiantes El tejido es una manera de hilar proceso para reinventarse y desnaturalizarse	Estudiantes Los estudiantes argumentaban que la creatividad o manualidad los	El tejido se convirtió en un emprendimiento (venta de lapiceros) y actividad	Docentes e investigadora. Mediante las actividades del tejido se evidencian	

dieron un valor socio histórico porque allí plasmaron sus ideas, sentimientos emociones. El lapicero representó el escribir sus expresiones identitarias y el tejido fue visto como la forma de hilar y construir sus vidas. Cada tejido tenía una representación característica de la comunidad.		de una educación bancaria a la que se habían venido enfrentando los estudiantes. Grupo adulto mayor y líderes. Mediante el tejido los estudiantes lograron expresar y exponer su cultura y se reconoce al igual la identidad.	motivaba hacia el aprender. Grupo adulto mayor y líderes. Se construye identidad con el empoderamiento del tejido.	económica, no solo, para obtener recursos, sino para mostrar su cultura porque los lapiceros tejidos fueron decorados con figuras que mostraban algo característico de la vereda (piña, pez, búho, iguana, entre otros).	procesos de transformación e invención del ser y el saber.	
---	--	---	--	--	--	--

Categoría 4.3 sociedad que queremos

Observación participante	Entrevista	Conversatorios pedagógicos	Análisis de testimonio	Diario de campo	Rejilla de observación	Revisión de cuadernos
La propuesta transformó la vida de los sujetos porque se refleja en ellos la superación de sus dificultades en la	Estudiantes Los estudiantes afirman gustarle esta nueva forma de aprender y assimilar los	Estudiantes Grupo adulto mayor y líderes. Los estudiantes y el grupo de adulto mayor	Padres de familia Los padres de familia afirmaron haber visto cambios positivos en los	La investigación trascendió la problemática planteada en la medida en que, apuntó a	Docentes e investigadora. La propuesta didáctica fue evaluada como una propuesta acertada para	Los estudiantes aprendieron a reconocer su contexto y a leer y escribir desde la autenticidad y

<p>lectura y escritura y el reconocimiento a su entorno cultural. La escuela ahora fue vista como el espacio donde se intercambi6 y aprendizajes y no como el lugar donde se va a depositar informaci6n carente de significados para los estudiantes.</p>	<p>saberes, tambi6n afirman sus ganas de contribuir con procesos que recuperan la identidad de su territorio. Grupo adulto mayor y l6deres. Los l6deres resaltan la forma de como los ni6os lograron empoderarse de su contexto quedando reflejado en la actividad del tejido.</p>	<p>afirmaron que les fue muy significativa esta iniciativa pedag6gica de buscar otras formas de ense6ar y de aprender donde se resalta la identidad.</p>	<p>estudiantes tanto a nivel educativo como personal.</p>	<p>resolver otras situaciones problema que presentaba la escuela. Por otra parte, en los estudiantes se refleja una actitud de agradecimiento, de ganas de construir una historia de identidad para su territorio. Adem6s, que se evidencia un aprendizaje en la producci6n y expresi6n de la lengua.</p>	<p>fortalecer la identidad cultural a trav6s de la lectura y escritura en la medida en que se evidenci6 los alcances de los objetivos planteados.</p>	<p>comprendiendo las estructuras gramaticales de la lengua castellana, tal y como, se pudo evidenciar en sus cuadernos. Ver im6genes en anexos.</p>
---	---	--	---	--	---	---

Tabla 5. Triangulación

4.1 Crear	4.2 Pintar
<p>Los estudiantes de los grados cuarto y quinto habían enfrentado un proceso de aprendizaje que desconocía su identidad. Era evidente el desconocimiento por su cultura. Del mismo modo, que presentaban falencias en sus procesos de aprendizajes relacionados con la lectura y escritura; es decir, no había comprensión en los fundamentos lingüísticos de la lengua castellana (ortografía, sintaxis, morfología, cohesión y coherencia, lectura silábica, proposiciones cortas y comprensión lectora). Nótese de un aprendizaje memorístico basado en transcribir y pasar del libro al cuaderno.</p> <p>Teniendo en cuenta que los aprendizajes auténticos brindan a los estudiantes la posibilidad de comprender su mundo desde su propia vivencia, se diseñó una propuesta didáctica que estaba orientada a fortalecer la identidad cultural a través de lectura y la escritura. Ya que, a causa de un aprendizaje descontextualizado y monótono y carente de motivación, no se veía comprensión ni asimilación por parte del estudiante.</p>	<p>El pintar resignifico a los estudiantes mediante un proceso de reconocimiento cultural y empoderamiento de su aprendizaje. Teniendo en cuenta, principios de la educación popular, principalmente, el pensamiento de Freire, al plantear que “estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas. (Freire, 1970, p 92). Por lo anterior, se crea y se recrea un aprendizaje protagónico mediante un diálogo con el entorno, con el adulto mayor, con la lectura y escritura, y con el tejido de identidad.</p> <p>Gracias al proceso de concientización, cada sujeto se reinventa críticamente frente a su problemática, asumiéndola desde una perspectiva decolonial, reconociendo su identidad para luego, leer y escribir desde la autenticidad.</p>
<p><i>Lecciones aprendidas:</i></p> <p>La falta de identidad cultural conlleva a que los estudiantes sientan un desprecio por su cultura y su contexto. Implicando así, que un aprendizaje basado desde la autenticidad no sea significativo, en la medida en que existe un rechazo del contexto. De igual modo, el desinterés por parte del estudiante, impide que los aprendizajes sean asimilados, como es el caso de los niños de cuarto y quinto en relación con la lectura y escritura.</p> <p>Vale la pena mencionar que, dentro de este proceso, la reflexión- acción – reflexión planteada por Kaplún, mostró como a través del reconocimiento del problema, se logra un proceso de reflexión concientizado protagónicamente por los actores, para así tomar medidas de acción, las cuales, transformaron sus vidas. De tal manera que, se propusieron y se recrearon otras formas de aprender, conociendo el entorno, valorando el adulto mayor, escribiendo y leyendo desde lo propio, y empoderándose a construir identidad desde el tejido.</p>	

4.1 Crear	4.3 Sociedad que queremos
<p>Los estudiantes de los grados cuarto y quinto habían enfrentado un proceso de aprendizaje que desconocía su identidad. Era evidente el desconocimiento y desprecio por su cultura. Del mismo modo, que presentaban falencias en sus procesos de aprendizajes relacionados con la lectura y escritura; es decir, no había comprensión en los fundamentos lingüísticos de la lengua castellana (ortografía, sintaxis, morfología, cohesión y coherencia, lectura silábica, proposiciones cortas y comprensión lectora). Notase de un aprendizaje memorístico basado en transcribir y pasar del libro al cuaderno.</p> <p>Teniendo en cuenta que los aprendizajes auténticos brindan a los estudiantes la posibilidad de comprender su mundo desde su propia vivencia, se diseñó una propuesta didáctica que estaba orientada a fortalecer la identidad cultural a través de lectura y la escritura. Ya que, a causa de un aprendizaje descontextualizado y monótono y carente de motivación, no se veía comprensión ni asimilación por parte del estudiante.</p>	<p>Un grupo que reconoce e identifica las particularidades propias, una educación que basa su enseñanza en lo contextual, es una educación y una sociedad que se quería ver. El aprendizaje contextual permitió que los estudiantes lograran procesos significativos, específicamente en la lectura y escritura</p> <p>Actividades realizadas como el cuaderno viajero, el correo de la amistad, la lectura del libro “quien se ha llevado mi queso”, los lapiceros tejidos, reconocimiento de bailes, peinado, fiestas y trajes típicos, la película Toys Story 4 y la serie de televisión Guillermina y Candelario, fueron un instrumento de motivación e inspiración para que los estudiantes se empoderan y transformaran su realidad.</p>
<p>Lecciones aprendidas:</p> <p>Un aprendizaje significativo se retroalimenta cuando la praxis se basa en la participación activa, interacción, reflexión y escucha las voces de los sujetos. Es decir, que la toma de conciencia sobre la contextualización del territorio hizo que los estudiantes de cuarto y quinto se desnaturalizaran de una educación bancaria y al mismo tiempo que asumieran el rol de reinventar su aprender.</p> <p>Tanto en el diseño y la ejecución del plan de acción se propuso y se asumió un compromiso de resistencia frente a un aprendizaje descontextualizado que invisibilizaba el contexto y negaba una lectura de la vida sociocultural de los sujetos.</p> <p>En los logros se puede resaltar que la motivación de los estudiantes frente a las actividades realizadas se debió en gran medida en que fueron escuchadas sus voces teniendo en cuenta sus propuestas.</p> <p>Como, por ejemplo, la identificación con la serie de televisión Guillermina y Candelario les permitió encontrarse con algo muy similar y común a lo que ellos viven. Ya que esta serie, representa culturalmente vivencias del pacifico colombiano, al cual, ellos también pertenecen. De igual modo, con la película Toy Story 4, cuando se asemeja al proceso de</p>	

recuperación e reinención de la identidad, cuando su personaje Forky ¹⁴ , representa su ser identitario.	
4.2 Pintar	4.3 Sociedad que queremos
<p>El pintar resignifico a los estudiantes mediante un proceso de reconocimiento cultural y empoderamiento de su aprendizaje. Teniendo en cuenta, principios de la educación popular, principalmente, el pensamiento de Freire, al plantear que “estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas. (Freire, 1970, p 92). Por lo anterior, se crea y se recrea un aprendizaje protagónico mediante un diálogo con el entorno, con el adulto mayor, con la lectura y escritura, y con el tejido de identidad.</p> <p>Gracias al proceso de concientización, cada sujeto se reinventa críticamente frente a su problemática, asumiéndola desde una perspectiva decolonial, reconociendo su identidad para luego, leer y escribir desde la autenticidad.</p>	<p>Un grupo que reconoce e identifica las particularidades propias, una educación que basa su enseñanza en lo contextual, es una educación y una sociedad que se quería ver. El aprendizaje contextual permitió que los estudiantes lograran procesos significativos, específicamente en la lectura y escritura</p> <p>Actividades realizadas como el cuaderno viajero, el correo de la amistad, la lectura del libro “quien se ha llevado mi queso”, los lapiceros tejidos, reconocimiento de bailes, peinado, fiestas y trajes típicos, la película Toys Story 4 y la serie de televisión Guillermina y Candelario, fueron un instrumento de motivación e inspiración para que los estudiantes se empoderan y transformaran su realidad.</p>
<p>Lecciones aprendidas:</p> <p>La evaluación de la propuesta da cuenta de la efectividad del plan de acción desarrollado. En realidad, las falencias en la lectoescritura eran producto del desinterés de aprender cosas que no les motivaban y que no hacían parte de su autenticidad. Ese desarraigo de lo cultural, no les permitía a los estudiantes comprender su mundo para hacer una lectura crítica de la realidad.</p> <p>Al comenzar a identificarse como estudiantes de San Rafael, pertenecientes al municipio de Santander de Quilichao, nace un compromiso de valoración y respeto por su cultura, el cual, hace un llamado consciente de aprender y salir de sus debilidades en la lectoescritura. Como lo afirmo Freire (1969), cuando se crea y se recrea, hay transformación. Un grupo que se reconoció, se empoderó de su contexto, hicieron sus propias creaciones, realizaron sus propias pinturas, lecturas y escrituras críticas de la realidad, fue un grupo que logro reinventarse y construir su propia historia.</p>	

¹⁴ Forky: Es uno de los personajes de la película Toy Story 4, Un juguete tenedor hecho con materiales de desecho quien sufre una crisis existencial porque se vio enfrentado a vivir una vida distinta a la función que tenía como utensilio de cocina. Desea seguir siendo un cubierto, pero su nueva fabricadora (niña Bonnie) lo ha destinado como su juguete.

4.1 Crear

Con coplas vamos a comenzar
Porque el crear ínsita reflexión
Dialogar, pensar, observar
Antes de llegar a la acción.

He aquí la población,
Investigada en cuestión
San Rafael del municipio de Santander
Con todas las pilas puestas para aprender.

Ahora sin más preámbulos
Dispongámonos a crear
Para llegar a una conclusión
Y así poder pintar.

Autora: Diana Milet Mancilla

4.1.1 Análisis de la situación problema

Como se pudo evidenciar en el análisis realizado en la tabla número 4 y 5, Esta investigación mostró una realidad que hoy en día, es común encontrar en los contextos educativos colombianos. Se evidenció como los estudiantes venían enfrentando una reproducción de contenidos, que pretendía hegemonizar su pensamiento. Y lo que es peor aún, mostró como estos habían asumido y aceptado de forma natural dicha reproducción. Esto, dado a que en su proceso educativo habían experimentado las mismas metodologías

tradicionalistas, pasando por diferentes docentes cada año desde el grado transición a cuarto y/o quinto grado escolar.

Según lo analizado en los registros escritos y grabados dentro de la observación participante (ver anexo 1 y 2), los estudiantes presentaban dificultades en la lectura y escritura. Lo que conllevó a preguntarse, el porqué de esta dificultad en estos grados donde se supone que ya los estudiantes manejan un proceso más avanzado del lenguaje. En esa continua búsqueda de profundizar en la raíz del problema, se encontró que, además de las dificultades en la comprensión de los fundamentos lingüísticos de la lengua castellana, los estudiantes también mostraban una serie de limitaciones en el desarrollo de su identidad cultural. Lo que condujo a la investigadora a indagar y reflexionar para encontrar respuestas.

Durante el análisis se evidenció que los estudiantes mostraban mayor interés a culturas externas y poco a lo propio, este interés como ya se ha planteado, ha sido a causa de la estandarización de los saberes. Es importante mencionar que la estandarización es una forma de colonizar el pensamiento en la medida en que se le niega al estudiante la posibilidad de enriquecerse con sus propios saberes, sino que se le impone otros que le son difíciles de comprender; un ejemplo notorio se ve en las cartillas que diseña el ministerio para las escuelas, estas cartillas abordan y ejemplifican temáticas con contextos culturales ajenos a la vida de los estudiantes. Teniendo en cuenta esto, se puede afirmar que la falta de identidad no permitía que los estudiantes comprendieran la estructura lingüística de la lengua castellana, al igual que leer y escribir su propio mundo.

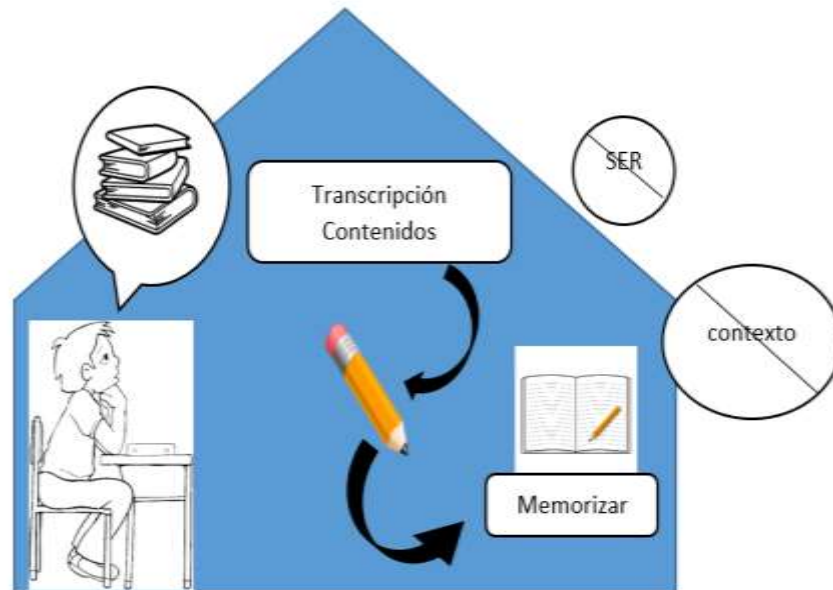
Recordando, con lo que afirmaba Delgado (2013) “los textos no sólo ofrecen contenidos, también son portadores de ideologías”. Se llegó a la conclusión que

IDENTIDAD CULTURAL Y LECTOESCRITURA

efectivamente, el hecho de que los estudiantes mostraran interés por lo exterior, se debía a esas ideologías construidas por lecturas realizadas de mundos ajenos al de ellos. A continuación, se sintetiza lo observado, analizado e interpretado de acuerdo a lo vivido y expresado por los estudiantes en esta experiencia:

- Aprendizaje centrado en la acumulación de contenidos
- Aprendizaje basado en el copiar y transcribir de un libro al cuaderno
- Aprendizaje repetitivo y memorístico
- Uso de cartillas o material lector no adaptados al contexto
- Decodificación de signos lingüísticos sin comprensión de sentidos o significados.
- Estrategias metodológicas pasivas y no activas que incentivarán el interés de los estudiantes
- En los procesos de enseñanza y aprendizaje se le da poca importancia al desarrollo del SER.
- Desmotivación por el aprender y desamor por su cultura.

Figura 4. Representación esquemática del aprendizaje de los niños de grado 4° y 5° antes de la fase de intervención.



Elaboración propia

La figura 4 es una representación esquemática de lo que se evidenció en el aula, en lo referente al aprendizaje de los sujetos investigados. El pasar del libro al cuaderno era parte de la enseñanza; se priorizaba más el aprendizaje individual y muy poco el colaborativo; el memorizar era concebido como una transferencia de conceptos o pensamientos ya establecidos sin comprender el porqué, su significado y su uso o relación con la vida; la idea se centraba en el cúmulo de saberes, o más claro, planteado por Freire (1970), educación bancaria que tiene como fin último llenar y transferir depósitos.

En relación al contexto, la figura relata que no se tiene en cuenta éste en el aprendizaje. En muchas ocasiones se abordaban los ejes temáticos ejemplificados con aspectos externos; olvidando de esta manera, que el contexto de San Rafael, es un lugar donde se resalta paisajes naturales, fauna y flora actividades culturales, económicas propias de la región; y a pesar de ello, la escuela no se nutría o valía de éstas como

instrumentos de aprendizajes. Por ejemplo, una clase de ciencias naturales sobre las partes de una planta, los estudiantes pueden salir a vivenciar ese conocimiento desde su propio contexto. Pero era paradójico, porque solo se venía haciendo uso de libros que proporcionaba temas y actividades externas. Por lo general, las clases eran siempre dentro del salón. Para lo que Tenti (2008) afirma algo importante que traduce la ejemplificación acabada de hacer: “La cara más complicada de la exclusión es la que tiene que ver con el conocimiento”. P. 90

Lo anterior se afirma de acuerdo a los datos suministrados en las entrevistas grupales hechas a los estudiantes.

De igual manera, más específicamente, se analizó la información obtenida en los registros escritos como: la rejilla de observación¹⁵ y el diario de campo¹⁶. En ellos se evidencia y se interpreta claramente el problema debido a su estructuración. Para lo cual, se exponen en la siguiente figura:

¹⁵ Ver en Anexo 2

¹⁶ Ver en Anexos 1

Figura 5. Factores que inciden en el problema investigado



En la figura 5 se plantean algunos aspectos que ya se han ido mencionando a lo largo de este apartado, pero de una forma más estructural sintetizada en la rejilla de observación, se interpreta y se define los factores que se encontraron como incidencia en la problemática abordada en este trabajo. Primeramente, se observó la desmotivación hacia el aprendizaje porque los estudiantes realizaban las actividades por terminarlas, sin importar si eran asimiladas o aprendidas. Además, se observaron dificultades en lectoescritura; al igual que, un gran desconocimiento de su historia y cultura; del mismo modo, se observó que desde los entornos familiares no hay un diálogo asertivo en cuanto al aprendizaje de los estudiantes. Lo que se enseña en la escuela no se fortalece en la casa. A veces existen contradicciones entre ambas partes. Finalmente, es evidente la dinámica que han atravesado los estudiantes por la estandarización de contenidos, aprendizaje basado en el copiar del texto al libro, sin ser asimilado el saber.

Un ejemplo notorio de lo mencionado, se evidencia en el registro de observación número 7 y 10 tomado del diario de campo¹⁷:

Iniciamos la clase haciendo la oración. Luego, hacemos una actividad cogiéndonos de las manos, donde los que quisieran participar contaran algo importante que les hubiese pasado en la vida. Empezamos a escuchar cada una de las historias. Ya habían pasado alrededor de 10 minutos y un *Estudiante x* dice: - “Profe Diana por favor inicie la clase ya. Estamos perdiendo mucho tiempo”. Inmediatamente, algunos contestan en coro: - “si profe empezemos a copiar ya”. *Estudiante z* dice: - “ya queremos copiar, díganos que escribimos en el cuaderno” *Profesora* dice: - No quieren seguir escuchando las historias de sus compañeros? *Estudiante x* dice: - “si, profe, pero queremos escribir ya para que nos alcance el tiempo y salir al descanso, no ve que no alcanza el tiempo y las profes lo cogen a uno a las carreras. Diga, que es lo que hay que copiar para no perder tiempo” *Profesora* dice: - No se preocupen, terminemos de escuchar las historias. No se preocupen por copiar. Lo importante es que escuchemos a sus compañeros. Tratemos de entender que es lo que estamos haciendo. *Estudiante x* dice: a bueno, entonces luego no nos vaya a salir que tenemos que quedarnos hasta tarde a la hora de la salida para copiar. [...] (registro # 7 /06/02/2019).

Iniciamos la clase en el salón haciendo la oración, saludos, organización. Luego, salimos del aula, hacia el patio de la escuela para observar todo el espacio natural que tenemos a nuestro alrededor. La *Profesora* dice: - Vamos a observar todo el

¹⁷ Las convenciones Estudiante z, x, p, hace referencia a los estudiantes de los grados cuarto y quinto. Se les asigno dichas letras por confidencialidad.

entorno, los árboles, las aves, nuestros compañeros, etc. Tenemos 10 minutos para realizarlo. Si quieren pueden caminar alrededor, sentarse. *Estudiantes* dicen: - si profe. *Estudiante z:* dice- Que vamos hacer. La *Profesora* dice: - solo observar, por el momento. Al cabo de unos minutos *Estudiante L* – dice profe vamos a copiar en los cuadernos. Que si uno no copia. Los papás creen que uno no hizo nada en la escuela y nos pegan. La *profesora* dice – No nos preocupemos por escribir. Ahora vamos a realizar una actividad en el salón de clase en los cuadernos. Sigamos con la clase. La *Profesora* dice: - vamos a sentarnos en un círculo en la cancha. Y vamos a contar todo lo que observamos. A decir que pensamos de todo lo que vimos. [...]
(registro # 10 /15/04/2019).

En esta clase se observó motivación por parte de los estudiantes frente a la actividad propuesta por su nueva docente, asignada para este año lectivo, pero también se notó un rechazo por la actividad de contar las historias. Pero ese rechazo no era porque no les gustara la clase, sino más bien, era una preocupación de perder ellos el tiempo y no alcanzarles para copiar como han venido haciéndolo. Frente a esto, se interpreta que la concepción que lo estudiantes habían tenido de la escuela es que, ella era el lugar donde las personas iban a llenar el cuaderno, cumplir con las tareas, hacer todo rápido, sin importar si se ha asimilado o entendido la temática trabajada en clase.

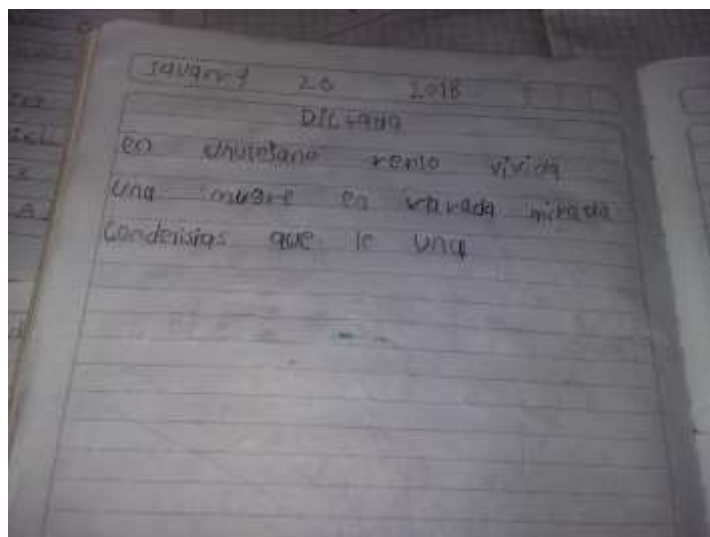
Ahora bien, según lo descrito en el registro numero 10 Cuando el *estudiante L* mostró su preocupación por ir al salón de clase a copiar en los cuadernos. Se notó que esa actividad del transcribir se había asimilado de tal forma que es natural para ellos hacerla. Piensan que esa es la única forma de aprender y que ir a la escuela implica el copiar de un texto al cuaderno como ya se ha venido expresando; Y eso no es todo, también se

IDENTIDAD CULTURAL Y LECTOESCRITURA

evidencia como esta situación fue asimilada en los entornos familiares, porque el estudiante afirmaba que, si no llevaba el cuaderno lleno a casa, le iban a regañar. Lo que, indicaba que para los padres de familia y/o acudientes la educación era también un depósito de contenidos, y de una manera u otra, estaban reproduciendo esa concepción a sus hijos. Recuérdese a Giroux (1996), quien señala que las personas se han venido formando dentro de un proceso de adiestramiento que conlleva a la reproducción cultural y social.

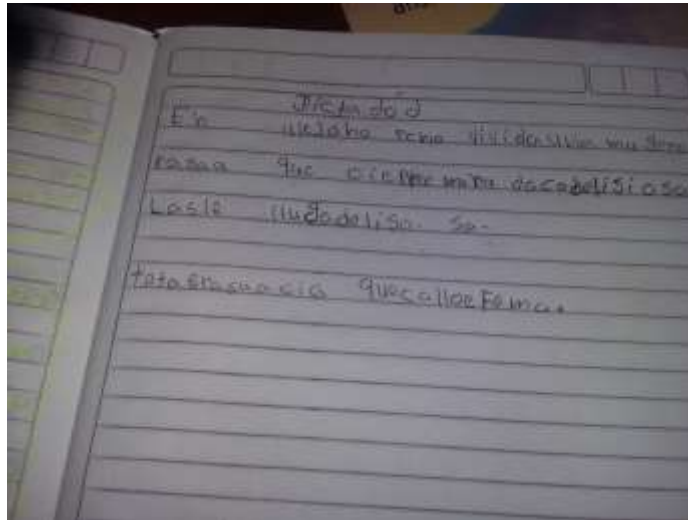
Una de esas reproducciones se hizo evidente en el momento que se encontró la problemática referente a la lectura y escritura. Puesto que, solamente el transcribir y copiar, sin comprender lo leído, no tenía ningún significado. La imagen 1 y la figura 6 presenta las dificultades encontradas:

Imagen 1. Dificultades en la escritura de dictados



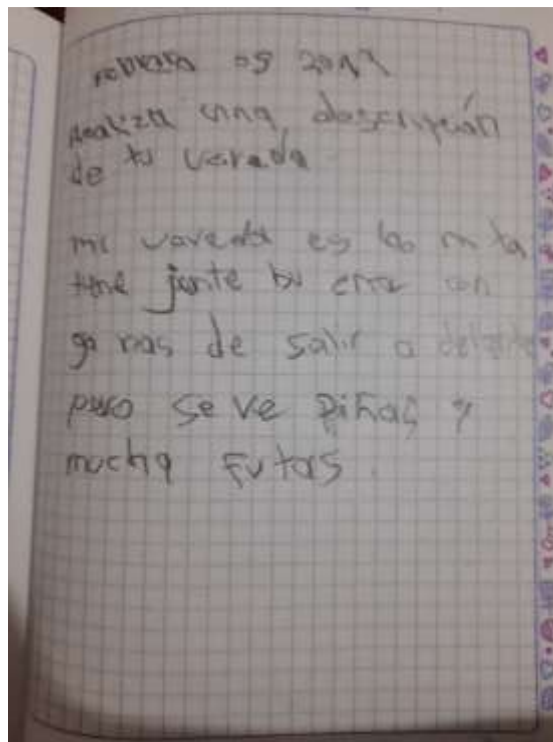
Fuente: cuaderno de español de un estudiante, 2019

Imagen 2. Dificultades en ortografía, sintaxis y morfología



Fuente: Cuaderno de español de un estudiante, 2019

Imagen 3. Dificultades en la producción escrita



Fuente: Cuaderno de español de un estudiante, 2019

Figura 6. Dificultades en la lectura y escritura.

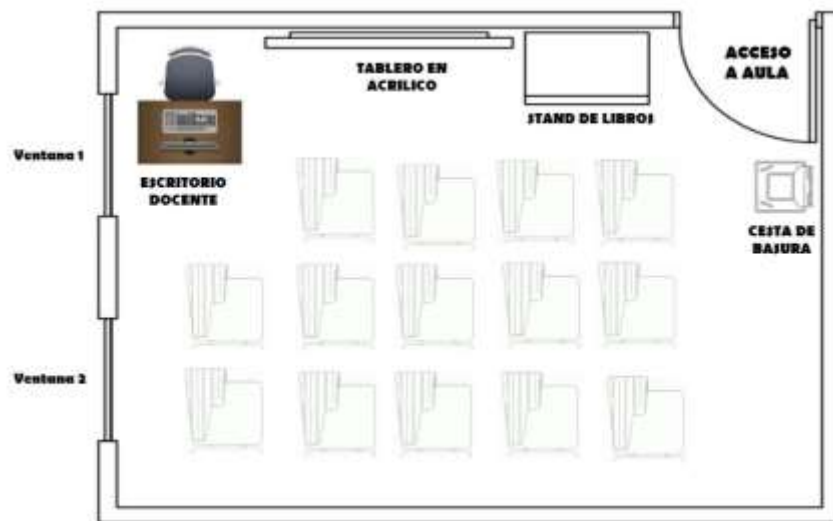


La figura 6 muestra específicamente los problemas de lectoescritura encontrados. Se identifica la lectura silábica en la medida en que los estudiantes leían de forma muy lenta y algunos desconocían algunos sonidos alfabéticos. Además, se observó limitaciones en la producción escrita con frases sin sentido completo. Según lo caracterizado en los registros, es evidente que los estudiantes no se motivaban a leer. Primero, porque eran consciente de que no lo hacían bien y les daba pena. Segundo, porque los temas de lectura no les llamaba la atención. Lo anterior debido a la falta de propuestas de estrategias didácticas significativas que les permitiera desarrollar sus habilidades en la lectura y escritura, al igual que la comprensión, producción y ortografía.

Finalmente, otro aspecto relevante arrojado por la observación participante y que vale la pena tener en cuenta aquí, fue el de la organización del aula de clase. En La

siguiente figura se exhibe la distribución del espacio físico con el fin de analizar su influencia en la problemática planteada.

Figura 7. Plano del aula antes del proceso de ejecución de la propuesta.



En la figura 7 se puede observar un estilo de aprendizaje tradicional muy común usado en la actualidad, el docente es quien instruye, continuamente expone y el estudiante se limita a tomar notas y memorizar. En este caso, tal y como fue expuesto en los diálogos entablados con los estudiantes y profesoras de la sede, los estudiantes eran distribuidos en filas, dirigiendo su mirada hacia el tablero, dándose la espalda unos con otros; las docentes se sentaban frente al grupo hacia un lado del tablero. Esta distribución se volvió rutinaria, en la medida en que no permitía buscar otras formas de organización, sino que siempre se adoptaba por la misma. No se le daba la posibilidad al estudiante de interactuar hacia el trabajo colaborativo, de aprender de una manera distinta, de establecer diálogos para llegar acuerdos y de conocerse; a pesar de que existen muchas formas de organización que

rompen esos esquemas dominantes, se enrutaban a los estudiantes a seguir un modelo estándar de aprender.

4.1.2 Diseño de la propuesta

(Registro # 2 01/03/2019 Estudiante y). profesora Diana. – como les gustaría que trabajáramos las clases y que les gustaría hacer? Estudiante y - Profe, queremos hacer manualidades. Nos gusta hacer eso. Con las otras profesoras siempre lo hacíamos. nos gustaría que las clases fueran más divertidas, así como usted lo hacía con el grado que tenía el año pasado. Nosotros veíamos que usted enseñaba cosas chéveres a ellos. No cierto, Estudiante P. Estudiante p. – Si de verdad. Queremos aprender cosas diferentes. [...] Nos gusta leer sobre cosas de futbol, y también nos gustaría aprender más sobre lo que usted nos explicó la vez pasada sobre nuestro municipio, no sabíamos que era de Santander. Yo por lo menos, me acabo de enterar que esta vereda también es Santander y como lo explicaron los abuelitos que vienen los lunes, todas esas cosas que nos han contado sobre lo bonito que es San Rafael.

(Registro # 3 01/03/2019 Estudiante z). – profe, como los abuelitos nos prometieron venir todos los lunes a compartir con nosotros todo lo que ellos saben, hagamos actividades para que podamos brindarles algo, ellos dijeron que no podían enseñar manualidades, podemos hacer cosas relacionadas con nuestra vereda. Ya tengo muchas ganas de conocer cosas de acá. Y para que escribamos y así vamos aprendiendo a escribir mejor. En el cuaderno viajero que tenemos, allí también podemos escribir sobre nuestras cosas. y, además, las manualidades las podemos vender para tener plata y con eso podemos hacer algo a fin de año.

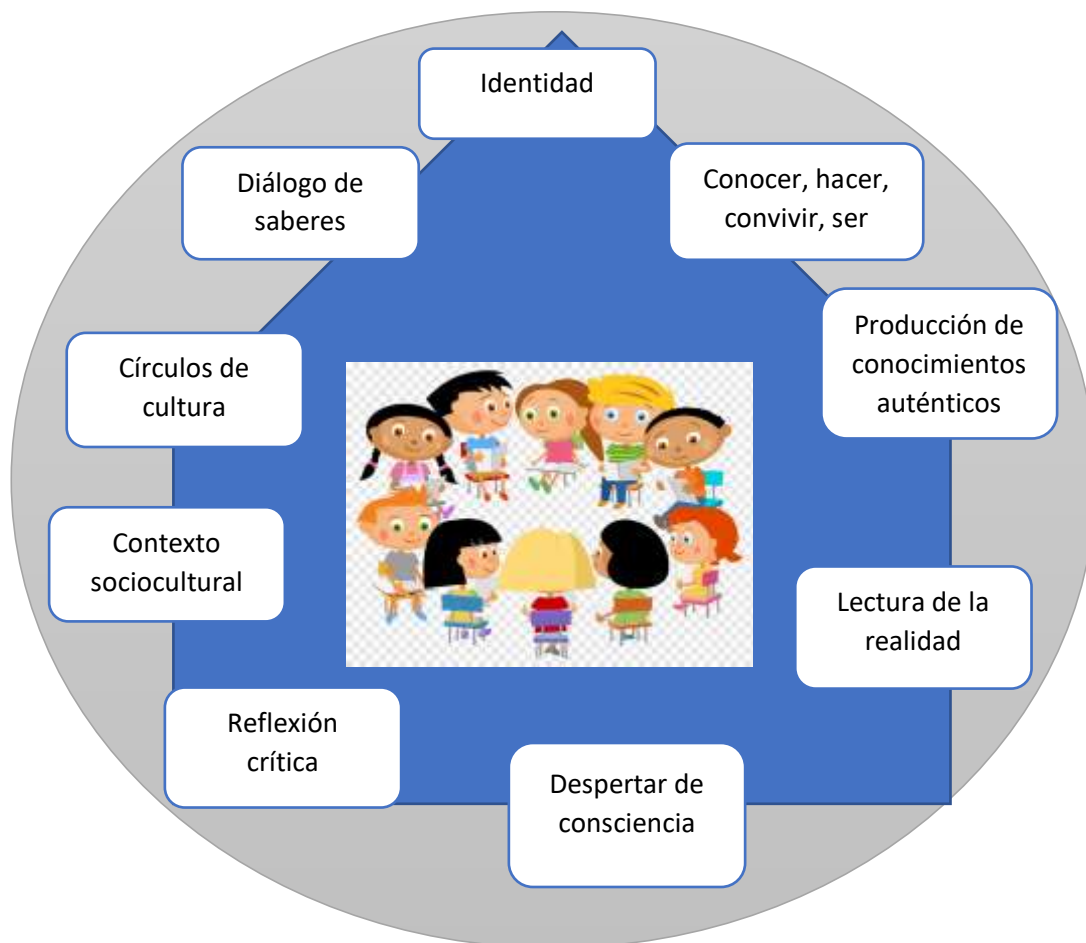
No cierto profesora Diana que como usted dijo al comienzo tenemos que hacer muchas cosas para mejorar y querer nuestro territorio. Porque acá también hay cosas interesantes.

Una vez analizada las voces de los sujetos e interpretada la problemática aquí descrita se dio paso al diseño de la propuesta didáctica, la cual se orientó a fortalecer la identidad cultural de los sujetos investigados a través de lectura y la escritura. Entonces, dentro de esta investigación, el fortalecer la identidad cultural fue un eje fundamental, en la medida en que se encontró que las falencias en lectoescritura se debían más a una situación de desconocimiento y descontextualización. Es decir, los estudiantes no tenían una claridad identitaria frente a su cultura, la concepción de escuela y la significación de aprendizajes contextuales y situacionales.

Entonces, primeramente, partiendo de principios planteados en la constitución política y por la UNESCO, en su apuesta por el derecho al desarrollo y promoción de los saberes culturales y la identidad; seguidamente, según lo expuesto por Elliot citado en Kuper (2001), al expresar el daño irreparable que se le hace a una cultura cuando se le niega o se le resta importancia; finalmente, la posición de Estupiñàn y Agudelo (2008) al afirmar que la identidad es ese camino, ese proceso histórico social en su marcha hacia lo humano. Se asumió en esta propuesta reivindicar la cultura como la base que sostendría ese aprendizaje significativo auténtico.

Al igual, es importante resaltar la dirección que tomó la lectura y escritura en este diseño. Se concibieron como un proceso bidireccional y no separado el uno del otro. Además, se constituyó desde planteamientos de Vygotsky (1979), Rincón (2007), Ferreiro y Teberosky (1979) en lo relacionado con la concepción del aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva sociocultural. Y también se fundamentó en los principios de la educación popular vistos desde Paulo Freire (1970), recordando sus palabras sabias: “Alfabetizarse no es aprender a repetir palabras, sino decir su propia palabra”.

Figura 8. Representación esquemática en que se basó la propuesta



IDENTIDAD CULTURAL Y LECTOESCRITURA

La figura 8 sintetiza los principios que tomó la propuesta. Para su elaboración se tuvo en cuenta la identidad, el contexto sociocultural, el diálogo de saberes, el despertar de consciencia, la reflexión crítica, la lectura de la realidad, la producción de conocimientos auténticos, los círculos de cultura y los pilares fundamentales de conocer, hacer, convivir y ser.

A continuación, se presenta en la siguiente tabla el plan de acción de la propuesta, en la cual, para su elaboración se tomó como referente los principios anteriormente mencionados:

Tabla 6. Plan de acción desarrollado

FASES	OBJETIVOS	EJES	ACTIVIDAD	INSTRUMENTOS
Fase I Introducción (diagnóstico)	<ul style="list-style-type: none"> Promover espacios de diálogos de saberes con los estudiantes, docentes y el grupo de adulto mayor de la vereda frente al reconocimiento de las tradiciones, costumbres y 	Reconociendo nuestro entorno	Desayuno dialógico. Diálogo de saberes Reconocimiento espacial y cultural del entorno.	Fotografías Rejilla de observación Diario de campo
		Reflexionando con los estudiantes lo vamos logrando	Caracterización del contexto mediante la realización de un mapeo. Despertar de consciencia sobre las habilidades en lectoescritura	Fotografías Rejilla de observación Diario de campo

	<p>los valores culturales y sociales del medio donde viven.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crear 	Dialogando con el adulto mayor.	Compartir con el grupo de adulto mayor todos los lunes durante una hora. Diálogo de saberes	<p>Fotografías / videos</p> <p>Rejilla de observación</p> <p>Diario de campo</p>
<p>Fase II</p> <p>Elaboración del plan de acción (planificación)</p>	<p>ambientes de aprendizajes con la disponibilidad y acceso a libros, revistas, periódicos y entre otros materiales de lectura para que los estudiantes desarrollen competencias en comprensión lectora y producción textual, lectura crítica sobre temas de actualidad y su entorno.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realización de producciones escritas a través 	Nuestra propuesta para despertar la consciencia	Socialización de la propuesta a la comunidad educativa Sensibilización a padres de familia, estudiantes, profesores de la sede y algunos líderes de la comunidad.	Fotografías
		Conociendo nuestros gustos, sueños y sentires	Diálogo de saberes, entrevistas, actividades lúdicas Correo de la amistad	<p>Fotografías</p> <p>Rejilla de observación</p> <p>Diario de campo</p>
		Iniciamos leyendo: ¿Quién se ha llevado mi queso?	Lectura del libro: ¿Quién se ha llevado mi queso? Que nos enseña el desafío de transformarse sin tener miedo a los cambios.	<p>Fotografías</p> <p>Rejilla de observación</p> <p>Diario de campo</p>
		Nos animamos con	Ver una vez por semana la serie de Guillermina y candelario que	Rejilla de observación

<p>Fase III Ejecución del plan (observación – acción)</p>	<p>de un cuaderno Viajero, correo de la amistad como medios de recuperación de costumbres o discursos narrativos.</p>	<p>Guillermina y Candelario</p>	<p>resalta la identidad del pacifico colombiano.</p>	<p>Diario de campo</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar estrategias de seguimiento y evaluación que permitan identificar los logros y dificultades para así reorientar las acciones que sean necesarias durante el proceso de implementación de la propuesta. 	<p>El bailar nos identificó, Junto con la película de Toy Story 4</p>	<p>En las actividades extracurriculares el baile de fugas característico de la región. La película Toy Story 4 es un ejemplo de identidad (Trabajo escrito)</p>	<p>Fotografías Videos Rejilla de observación Diario de campo</p>
		<p>Con coplas recitamos nuestra historia</p>	<p>Escritura de versos y coplas Cuaderno viajero Lectura de historias de su interés. Textos del contexto</p>	<p>Fotografías Rejilla de observación Diario de campo</p>
		<p>Tejiendo identidades</p>	<p>Tejido de manillas y lapiceros</p>	<p>Fotografías Videos</p>
		<p>Vivimos la semana Cultural Y la fiesta del campesino en la vereda</p>	<p>Potenciar las habilidades en lectura y escritura a través de la participación activa en las actividades de la semana cultural. (Peinados, vestuario, gastronomía, bailes de fuga).</p>	<p>Fotografías Rejilla de observación Diario de campo</p>

		El Covid 19 no nos detuvo, continuamos desde lo virtual	Actividades de lectura y escritura Fortalecimiento de valores desde el hogar	Fotografías Rejilla de observación Diario de campo
Fase IV Producción (intelectual – reflexión)		Reflexión - acción - reflexión sobre la praxis	Diálogo de saberes para evaluar la pertinencia de las actividades realizadas	Rejilla de observación Diario de campo
		Vivimos la educación popular	Compartir experiencias Propias	Rejilla de observación Diario de campo

4.2 Pintar

Desde la educación popular
 Vamos todos a pintar
 A construir nuestra historia
 Corramos juntos a resignificar

Pintamos con el corazón
 Escribimos con amor
 Leyendo nuestras historias
 De nuestra región

Pintamos dialogando
 Tejiendo, observando, bailando
 La identidad se va fortaleciendo

Y así lo estamos logrando

Viendo Guillermina y Candelario

Nuestra identidad vamos forjando

Con Toy Story 4 (cuatro)

El pequeño Forky lo está logrando

Aprender a leer y a escribir

Fue lo que, nos motivó a construir

Mil versos, mil historias

que vienen desde nuestro sentir

Freire, Rincón, Mejía, Torres, Cendales, Borda, entre otros

Acompañándonos están

Con sus palabras llenas de alegría

Haciendo siempre educación popular

En la semana cultural

Todos orgullosos están

Resaltando la identidad

¡Que viva la educación popular!

Autora: Diana Milet Mancilla

La fase de implementación de la propuesta, la cual se representa como el pintar en este apartado; se llevó a cabo entre el año 2019 y 2020. Pintar significó en esta investigación un gran compromiso adquirido por todos los sujetos participantes de este proceso. Se asumió el aprendizaje desde la base de la educación popular. Es decir, se

concibió desde el pensamiento de (Freire, 1970, p 92), cuando plantea que “Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas”. Es así como, se creó y se recreó la formación de los estudiantes, adaptadas a sus propias particularidades dando respuesta a sus necesidades e identidades.

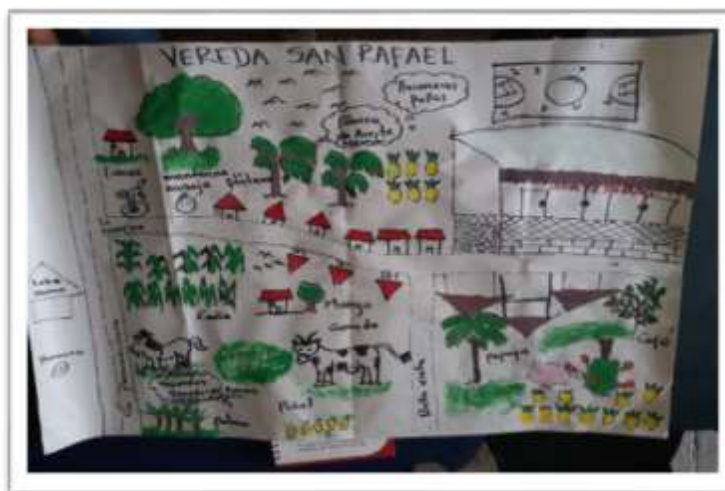
Sin embargo, es preciso anotar que las actividades realizadas en la investigación fueron en un 90% presenciales, debido a que se realizaron durante el año lectivo 2019 y el mes de febrero del 2020, tiempo antes de la decisión de confinamiento (cuarentena) interpuesta por el presidente de la república de Colombia Iván Duque Márquez del periodo 2018 -2022. El 10% de las actividades restantes, que quedaron pendientes por realizar, se llevaron a cabo de forma no presencial, haciendo uso de insumos tecnológicos: aplicaciones como el WhatsApp, Meet, llamadas telefónicas, fotocopias y material digital.

Con el fin de interpretar y reflexionar sobre los resultados obtenidos en el plan de acción se propusieron las siguientes categorías de análisis:

4.2.1 Pintando nuestro entorno

La apuesta transformativa comenzó con la caracterización del contexto de la vereda San Rafael y su reconocimiento a través de los diálogos de saberes realizados en los círculos de cultura mediante la elaboración de un mapeo. Esta actividad realizada fue crucial en la medida en que se pudo evidenciar, resaltar y reconocer aspectos importantes de la vereda que muchos desconocían. Es decir, existían en la comunidad, pero estaban invisibilizados tanto por los estudiantes, padres de familia y profesores. En dicha actividad se visibilizó la gran riqueza social, cultural, económica y política que tiene ésta. En la siguiente imagen se resalta un poco de ello:

Imagen 4. Mapeo de la vereda.



Elaboración grupal entre los participantes

Fuente: La autora, 2019

De esta manera, se generó un espacio dialógico de reflexión que permitió recrear el contexto para su identificación, mediante esta cartografía de tipo social se buscó que los estudiantes visibilizaran su entorno físico, social y cultural. Más allá del impacto que la imagen puede brindar, esta actividad ubicó a los participantes en un escenario donde se tejieron saberes y aspectos que han caracterizado a lo largo de la historia la comunidad. Así, plateado por Freire (1970), el diálogo como conquista del mundo para la liberación de los hombres contribuyó a ese repensar histórico.

Del diálogo se destacó que la piña es una fruta muy representativa de la vereda, las personas les gustan cultivar plátano, yuca, mango, naranja, maracuyá; actividades como piscicultura, granjas avícolas, ganadería; en relación al aspecto sociocultural los estudiantes describen que, aunque las casas están distantes unas de otras, los habitantes disfrutan interactuar en visitas, peinados, fiestas sociales y culturales de la vereda.

Teniendo como premisa principal, el desconocimiento a nivel territorial que presentaban los estudiantes, tal y como se planteó en la problemática, en ese espacio dialógico, se aprovechó para clarificar la organización del municipio de Santander de Quilichao. Comprendieron que su vereda San Rafael se encuentra localizada al norte del municipio y hace parte de él, en otras palabras, asimilaron que ellos también viven en Santander, siendo esta razón, el primer paso hacia el fortalecimiento de la identidad.

Otra de las actividades realizadas impactantes de la propuesta fue la realización del desayuno dialógico. El cual, tenía como intención ambientar el contexto convirtiéndolo en una experiencia auténtica porque se estableció una relación entre los saberes adquiridos y la vida real. Con esta estrategia se logró la espontaneidad en los diálogos; vivencialmente compartieron unos a otros los saberes que cada uno tenía de la comunidad. Fue un gran enriquecimiento el intercambio de saberes encontrados. Lo anterior, afirma lo que la maestra Cendales (2019) plateó en el VII encuentro internacional y X regional de experiencias en educación popular, manifestando que la educación popular es un estilo de vida. Es por esta razón, que la actividad se encaminó en esta perspectiva con el propósito de mitigar un poco ese modelo bancario expresado en el apartado anterior.

A continuación, se muestra la imagen de la actividad realizada:

Imagen 5. Desayuno dialógico



Fuente: La autora, 2019

En ese buscar de la recuperación de la cultura popular, se hizo la socialización de la propuesta didáctica. Se convocó a la comunidad educativa de la sede y algunos líderes para presentarles todo lo referente al trabajo de investigación (ver imagen 6); esto con el objetivo de establecer un diálogo bidireccional entre la escuela, la familia y/o la comunidad. La idea era mantener esa estrecha relación sobre el trabajo que se estaba haciendo en la escuela y que se siguiera fortaleciendo en casa. Cabe resaltar, que esta propuesta le dio gran importancia al rol que juega la familia y el entorno social en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Puesto que, en los registros de observación, se analizó que una de las dificultades que presentaban los estudiantes frente a la identidad cultural y la lectoescritura era en gran parte, porque no había esa comunicación asertiva entre las entidades ya mencionadas.

Imagen 6. Socialización de la propuesta a la comunidad educativa



Fuente: La autora, 2019

De igual manera, se tomó como insumo para la recuperación de la identidad cultural a través de la lectura y escritura, las fechas memorables, celebraciones y fiestas populares que se realizan año tras año en la institución y/o comunidad. Como, por ejemplo, el día del idioma, el día de la afrocolombianidad, el día de la raza y las fiestas patronales de San Rafael. (Ver imágenes en anexos)

Tanto en la celebración de la semana cultural y las fiestas patronales se dio mucho énfasis en lo cultural y lo artístico; se contó con la participación de padres de familia, estudiantes, docentes y comunidad en general para la organización de las actividades que se desarrollaron:

Peinados afrocolombianos



Platos típicos de la región



Vestuario ancestral



Frutas típicas de la región (día de la fiesta del campesino)



Bailes de la región (fugas y danzas)



Fuente: La autora, 2019

Con la utilización de técnicas activas y participativas se logró con los estudiantes, primeramente, despertar ese reconocimiento hacia el entorno; seguidamente, el interés y la motivación por las actividades culturales; finalmente, el despertar de consciencia, que no fue otra cosa que, abrir los ojos a una realidad que siempre ha estado allí, pero que era invisibilizada por ellos mismos. Recordando a Giroux (1996), cuando hacía referencia a un proceso de adiestramiento del cual son víctimas los estudiantes en la escuela; se podría replantear un poco esta noción, afirmando que no sólo los estudiantes, sino la comunidad educativa en general. En el caso particular de San Rafael, se evidenciaba dicho adiestramiento cuando se ofrecía una educación basada en la estandarización y en la priorización de contenidos externos y no a los saberes propios; es decir, las experiencias de aprendizajes eran ajenas a su estilo de vida. En el siguiente registro y en la figura 9 se evidencia lo alcanzado con respecto a las actividades anteriores realizadas:

Figura 9. Factores significativos alcanzados



4.2.2 Pintando con el adulto mayor

Se inicia exponiendo algunos fragmentos obtenidos de las transcripciones hechas tomadas de los registros grabados en los círculos de cultura¹⁸ con el propósito de comprender las voces pintadas con el grupo de adulto mayor:

AM 1 dice: - A mí no me tocó la primaria como hoy en día, que hay tantas facilidades para los niños. Salí de la escuela, cacharreaba¹⁹. Era para el sentido de comprar los cuadernos, las cosas y así hice toda la primaria. Terminé la primaria, me fui para Bogotá, regresé a mi familia. Llegue aquí. Y aquí con el poder de Dios terminé mi bachiller en el Instituto Técnico. Los adultos mayores, nos graduamos 23, pero fue con esfuerzo. Entonces. Les quiero decir, que ustedes como niños valoren. Ustedes tienen sus papitos. Porque eso es algo duro. (*Llanto*) – hay que valorar todo lo que Dios le ha dado a uno. (*Llanto*). – Me disculpan.

(*Registro grabado # 2 09/24/2019*) *AM 9* dice: - otra cosita que le iba a decir. Los paseos de antes eran importantes. Hacíamos intercambios. Esta escuela con la de la Palestina, ésta con la escuela la Quebrada. Nos subían a la loma. Al otro día le preguntaban a uno, ¿Qué fue lo que viste en el trayecto a la loma? Entonces, tenía uno que poner cuidado y retener y eso era una tarea. Pero ahora no sacan los niños. Puede ser porque si ustedes arrancan con los niños de aquí para la quebrada, no se sabe en el camino que les pueda pasar. Pero a veces es también

¹⁸ Las convenciones AM 1, AM 2, AM 3, entre otros, hace referencia a las personas del grupo de adulto mayor de la vereda. Se les asignó dichas letras y numeraciones por razones de confidencialidad.

¹⁹ Del verbo cacharrear: Es una palabra del contexto del norte del departamento del Cauca. Usada por algunas culturas para referirse a cosechar.

porque no sacan a los niños solo se quedan todo el tiempo en el salón. (*Registro grabado # 2 09/24/2019*)

A partir del pintar con el adulto mayor, se reafirma como tesis central que los círculos de cultura en esta investigación fueron abordados como una alternativa para dialogar, discutir, reflexionar y construir. Sustentado por Freire (1970) cuando los concibe como esos espacios dinámicos de enriquecimiento dialógico de reflexión crítica donde se construye, se crea y se transforma. Los estudiantes pudieron reconocer su historia, contexto, costumbres y tradiciones, hilando así, un sentir por su comunidad. Pero, además de esto, se fortaleció el “SER”; el ser humano, el ser que se conduce y es solidario, respetuoso y acepta a los otros. Es decir, la asunción del sentido de la otredad.

Finalmente, como se evidencia en los registros anteriores, el dialogar con el grupo de adulto mayor significó para los sujetos reconocer la identidad y el fortalecimiento de lazos de unión. Los estudiantes valoraron a los adultos reconociéndoles el gran acervo de conocimientos y valores éticos vividos en su comunidad. Ese interactuar movió muchos sentimientos y emociones, en la medida en que salieron lágrimas de los sujetos; las lágrimas y llantos que tocaron el “SER” de los estudiantes de cuarto y quinto, es decir, desde la experiencia de Freire, lo que los estudiantes experimentaron fue un proceso de concientización, en el cual, despertaron su consciencia para emanciparse y tomar acciones en caminadas hacia su crecimiento de formación integral. La imagen 4 corresponde al registro grabado número dos (2) mencionado anteriormente:

Imagen 7. Círculos de cultura con el grupo adulto mayor



Fuente: La autora, 2019

4.2.3 Pintando desde la lectura propia

La lectura desde esta propuesta se concibió más allá de unas simples palabras. Leer resignificó la lectura como diálogo cultural, social, crítico y reflexivo entre el texto y los lectores. Es así como se asumió la idea del aprendizaje desde los contextos auténticos con el objetivo de promover el interés y motivación por la lectura. Se crearon ambientes de aprendizaje con la disponibilidad y acceso a libros, revistas, periódicos y entre otros materiales de su interés para que ellos desarrollaran competencias tanto en comprensión lectora y producción textual. Cabe resaltar que en esta investigación la lectura y escritura se vivieron no como procesos aislados, sino como componentes dentro de un proceso integrado de aprendizaje, que buscaba pintar desde la lectura propia para luego pintar escribiendo historias.

IDENTIDAD CULTURAL Y LECTOESCRITURA

Para ello, primeramente, se llevó a cabo un plan de lectura a partir de su realidad, trabajando temas relacionados con el fútbol, el universo y la naturaleza, temas sugeridos

por los estudiantes;

Seguidamente, se trabajaron

algunos textos del libro “Hace

muchísimo tiempo, cuentos mitos

y leyendas de América Latina” de

Sergio Andricaín, en el cual, se

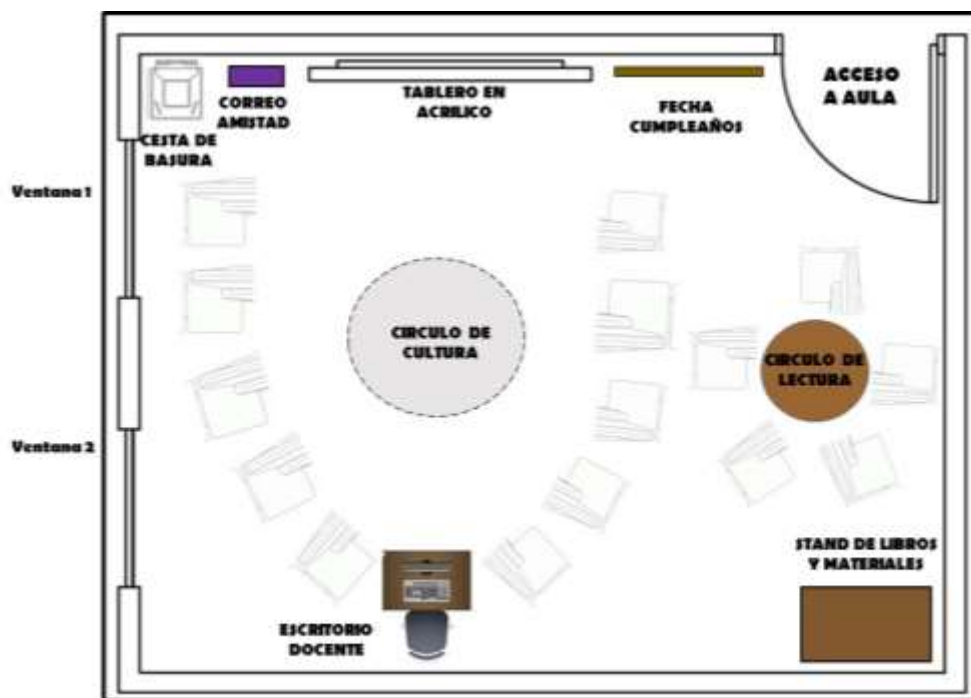
relatan diferentes historias



basadas en tradiciones populares; Finalmente, se propuso leer el libro ¿Quién se ha llevado mi queso? de Spencer Johnson, texto que hace un invitación al lector hacia un desafío de transformación y de cambio.

Con miras a resignificar el aprendizaje que se había venido impartiendo, se adoptó una estrategia significativa en toda la praxis pedagógica, la cual consistía en cambiar la organización del aula de clase presentada en la figura 7, por una organización en U (como se muestra en la figura 10). Este nuevo estilo de aula, se realizó teniendo en cuenta las actividades realizadas, el promover más la interacción, el trabajo en equipo, y sobre todo el poder tener una visión global unos con otros sin darse la espalda. De igual modo, también se usaron otras organizaciones dependiendo del trabajo a realizar, por ejemplo, mesa redonda, estilo auditorio, estilo cara a cara, estilo en mesas de trabajo, entre otros. De lo anterior, se puede afirmar que, la estrategia de organización del aula, mesas y asientos impactó significativamente en los alcances de la investigación.

Figura 10. Plano del salón de clases realizado en el plan de acción



El proceso lector dentro de esta propuesta se valió del uso de las estrategias cognitivas, metacognitivas y motivacionales; las cuales son definidas por Elosúa (1993) y Flavell (1996), como aquellas habilidades y procedimientos de las que se valen los estudiantes para aprender a aprender. A través del uso de estas estrategias, no solo se pretendía que los estudiantes estuvieran en la capacidad de razonar, monitorear, planificar su aprendizaje, sino también, estuvieran en la capacidad de comprender los factores que afectaban el proceso, tomando consciencia, reflexionando y evaluando su quehacer.

En cada una de las actividades lectoras realizadas se llevó a cabo los momentos metacognitivos propuestos por (Elosúa 1993: p14):

Planificación: En este momento, cada estudiante planificó su lectura, se hacían preguntas sobre el tema, se proponían metas y objetivos, estableciendo lugar adecuado

para leer. La ambientación o selección del espacio permitió la comprensión de las actividades realizadas; El estudiante fue quien determinó su planificación de acuerdo a su necesidad. (ver imagen 8)

Imagen 8. Selección y ambientación del espacio de lectura



Fuente: La autora, 2019

Supervisión: Este momento, los estudiantes activaron sus estrategias de aprendizaje que se dieron durante el proceso de lectura. Para ello, utilizaron la estrategia del subrayado y la toma de notas o apuntes (Ver imagen 9). A medida en que leían iban identificando si había habido comprensión, si las estrategias fueron adecuadas o no, y si los objetivos fueron cumplidos; para así, poder modificarlas cuando fuese necesario.

Evaluación: En este momento los estudiantes evaluaron los procesos, resultados, la pertinencia de las estrategias desarrolladas, al igual que las modificaciones que hicieron para superar las dificultades encontradas.

Imagen 9. Estrategia de lectura (subrayado y toma de notas)



Fuente: La autora, 2019

En todo este proceso, las estrategias motivacionales jugaron un rol fundamental, porque fue a través del interés que le puso cada estudiante al trabajo que permitió el aprender a aprender desde la autenticidad. De esta manera los estudiantes fueron más allá de una lectura de textos y palabras, rompen con las barreras haciendo una lectura significativa socio crítica, histórica y cultural de la realidad.

4.2.4 Pintando escribiendo historias con identidad

El Pintar escribiendo historias condujo a descubrir una serie de talentos de los sujetos investigados. Los cuales, no habían sido el derrotero en el proceso de formación que antes habían recibido. Es por ello, que la investigadora en su propuesta se colocó en un rol de docente facilitador de aprendizajes y a su vez de participante. La idea era que los estudiantes vivenciaran una praxis educativa donde todos tienen algo que aportar y

aprender. Llevándolos a explorar sus talentos y fortalezas para desarrollar su potencial hacia la lectoescritura.

Dentro del plan escritor, la reorganización del aula en el plan de acción (ver figura 10) permitió establecer lazos afectivos y motivacionales hacia el trabajo en equipo. Se reafirmó con esta investigación que, cuando se reinventan las aulas se da respuesta a otras formas de aprender, en la medida en que se creó un espacio interactivo, didáctico, cómodo y agradable. Es válido recordar a Lacon y Ortega, (2008) quienes afirmaban que las motivaciones de los “nuevos escritores” o “aprendices” están relacionadas con la función que le atribuyan al texto en una situación comunicativa determinada; es decir desde la autenticidad. Y, además, Lerner (1995), quien asume que, el leer y escribir es una actividad dialógica de intercambio social, emocional, cultural e histórico.

Como ya se ha mencionado, el paso a desarrollar la escritura se vivió una vez los estudiantes hicieron una lectura de la realidad y de su mundo. En ese afán para crear y reinventarse se tuvo en cuenta las estrategias de planificación y de escritura planteadas por Lacon y Ortega, (2008, p. 231-255):

Planificación: En las clases de producción escrita cada estudiante escogió el tema de su elección, pensando en ¿qué?, ¿para qué?, ¿Para quién? escribir. De igual manera, hicieron elección del tipo de texto, propósito, sacaron las ideas a desarrollar, haciendo toma de notas, consulta bibliográfica, entre otros.

Escritura: primeramente, cada estudiante realizó un borrador de su texto apoyado en la planificación hecha, y finalmente, fue revisado, evaluado, corregido, planificado y

reescrito por ellos mismo con los aportes y sugerencias de la investigadora y sus compañeros.

Para desarrollar las producciones escritas se realizaron algunas actividades didácticas, que tenían como intención despertar el interés y mejorar la escritura. Para ello, además de los talleres de clase, se utilizó el correo de la amistad²⁰ y el cuaderno viajero²¹. Aquí se mostrarán y explicarán, algunos ejemplos de las producciones realizadas. Cabe resaltar que los estilos de escritura fueron propiamente del interés particular de cada uno de ellos, y no impuestos por la investigadora. Los talentos que se descubrieron fueron entorno a la redacción en verso (coplas y poesías) y en prosa (cuentos e informes de trabajos):

²⁰ Correo de la amistad: Fue una actividad donde cada estudiante tenía un buzón en el aula, en el cual debían escribirse unos a otros semanalmente enviando un mensaje, carta o sugerencia. Esta actividad con el propósito de desarrollar ejercicios de escritura.

²¹ El cuaderno viajero: Para esta investigación fue un instrumento que como su nombre lo indica, viajaba diariamente de casa en casa, con el propósito de intercambiar saberes culturales de las familias de los estudiantes, el diálogo de saberes era a través de la producción escrita.

Imagen 10. Producción escrita de una estudiante



Fuente: Cuaderno viajero del grupo, 2019

En la imagen 10 se observa unas coplas escritas por una estudiante, quien las escribió para recitarlas en la fiesta del campesino de la vereda. En estas coplas, se resaltaba la identidad cultural. Según lo evidenciado, cada verso fue escrito desde un sentimiento de gozo, el cual, fue incitado por una vivencia auténtica de aprendizaje. Lo anterior, se sustenta en las ideas de Vygotsky (1979), Rincón (2007), Ferreiro y Teberosky (1979), cuando plantean un aprendizaje basado en el contexto donde se establecen prácticas comunicativas y dialógicas de construcción de significados reales.

De igual modo, el correo de la amistad (ver imagen 11) fue otra de las estrategias que impulsaron la lectoescritura. La motivación por leer y escribir cartas a sus compañeros

los llevó a desarrollar grandes producciones, donde se veía avances significativos tanto en la argumentación y comprensión textual.

Imagen 11. Correo de la amistad



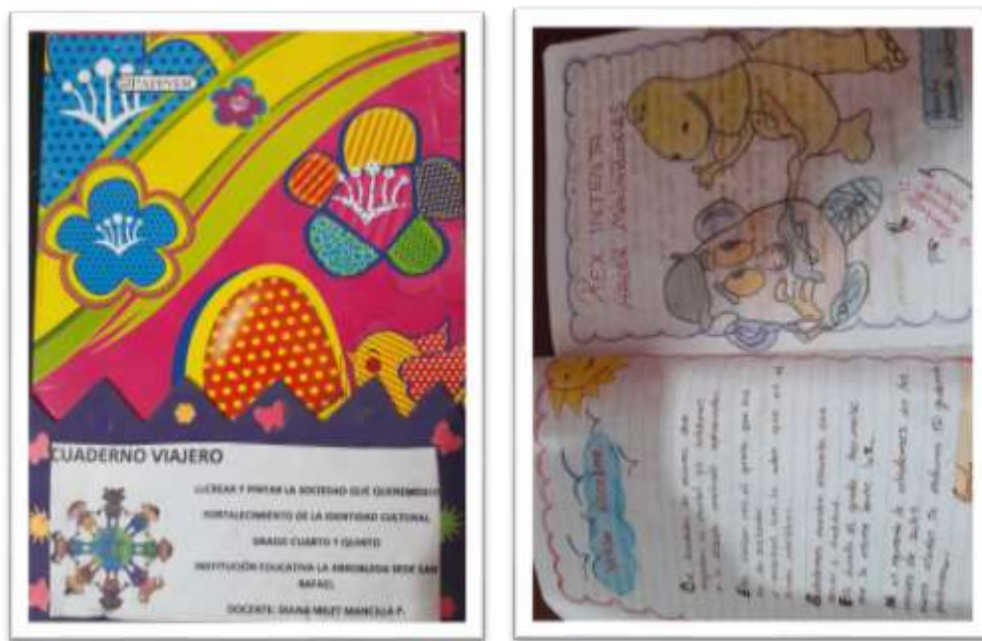
Fuente: La autora, 2019

Por otro lado, con el cuaderno viajero (Ver imagen 12) se retroalimenta el proceso de aprendizaje de todos los participantes. Se estableció un diálogo de saberes que fortalecía la identidad al mismo tiempo que la lectura y escritura; en la medida en que el cuaderno visitaba cada hogar, cada estudiante debía escribir lo que quisiera compartir y al mismo tiempo leía lo que otros habían escrito.

Estudiante J. el correo de la amistad es muy vacano porque allí escribimos cartas a nuestros amigos, le escribimos todo lo que queremos decirles, hacemos cartas para ellos y las echamos en el correo. además, es muy bien escribir, a mí me encanta mucho escribir por allí. Yo he hecho muchas cartas. Demasiadas. Ojalá la pudiéramos escribir todos los días allí.

Estudiante B. yo quiero llevarme el cuaderno viajero para contar todas las historias de mi vereda. Todo lo que me cuentan mis papás. El cuaderno viajero, lo llevamos en la maleta cuando nos vamos, y debemos traerlo al otro día bien decoradito con lo que quisiéramos escribir sobre nuestra vereda. Así lo hacemos todo el tiempo.

Imagen 12. Cuaderno viajero



Fuente: La autora, 2018

Durante la etapa del confinamiento debido a la pandemia del CORONAVIRUS, se presentaron ciertos desafíos tanto para los estudiantes, padres de familia e investigadora. Rincón, L. (2020) y Mejía (2020) afirmaron que las necesidades generadas por la pandemia invitaron a repensar la educación más allá del hecho de dictar clases. Teniendo en cuenta un sondeo realizado a los sujetos de este estudio se vio la necesidad de replantear y adaptar algunas estrategias que estaban diseñadas para el trabajo

presencial. Aunque, desde un comienzo la investigación fue pensada en abordar algunas actividades lectoescritoras desde el uso de los medios tecnológicos, su uso, se hizo mucho mayor debido a la necesidad ante una amenaza sanitaria mundial.

Las estrategias propuestas referentes a las actividades durante la pandemia se caracterizaron de la siguiente manera:

- El correo de la amistad se continuó trabajando, pero desde la aplicación de WhatsApp. Los estudiantes se envían mensajes, cartas o escritos por esta aplicación.
- En cuanto al cuaderno viajero, se adaptó de una forma muy significativa porque se creó un grupo de WhatsApp, en el cual, los estudiantes no solo de manera escrita, sino también a través de videos y fotos compartían los saberes con sus compañeros. Esta actividad impacto en los resultados de la investigación debido a que trascendió el dialogo de saberes referente al contexto. Es decir, involucró miembros del entorno familiar.
- El programa infantil de televisión de Guillermina y Candelario se le dio continuidad desde la educación a distancia. Se sugería ver algunos capítulos para que cada estudiante escribiera sus comprensiones y análisis de lo que habían visto. De esta forma, utilizando este medio tecnológico televisivo se trataba de que el estudiante le diera continuidad al proceso:

Estudiante H. unos muñequitos muy entretenidos. Me gusta mucho el abuelo de Guillermina y Candelario. Siempre están allí con ellos ayudándolos. Como yo con mi abuelita. Ella siempre está conmigo contándome cosas, historias. Me ayuda mucho cuando tengo que hacer algo para aquí, en la escuela. Ella me ayudo hacer mi vestido del traje típico para la semana cultural. Ella sabe mucho. Como

IDENTIDAD CULTURAL Y LECTOESCRITURA

los abuelitos de Guillermina y Candelario. Profe yo me los veo siempre. Eso lo pasan por señal Colombia. Mas buenos.

Estudiante C. Esta serie de televisión me gusta porque nos enseña a cuidar todo lo que hay al nuestro alrededor, valorar los animales, porque los animales también pueden ser nuestros verdaderos amigos. Nos enseña al cuidado del mar. Y nos muestra el paraíso que hay en nuestra naturaleza.



- Para la continuidad en el desarrollo de las actividades en la lectoescritura y fortalecimiento de la identidad cultural se hicieron videos clases guías orientados hacia temas relacionados dentro del entorno familiar (tradiciones, costumbres, vivencias frente al coronavirus, sentires, entre otros); los cuales, también se enviaban por dicha aplicación. (ver imagen 13).

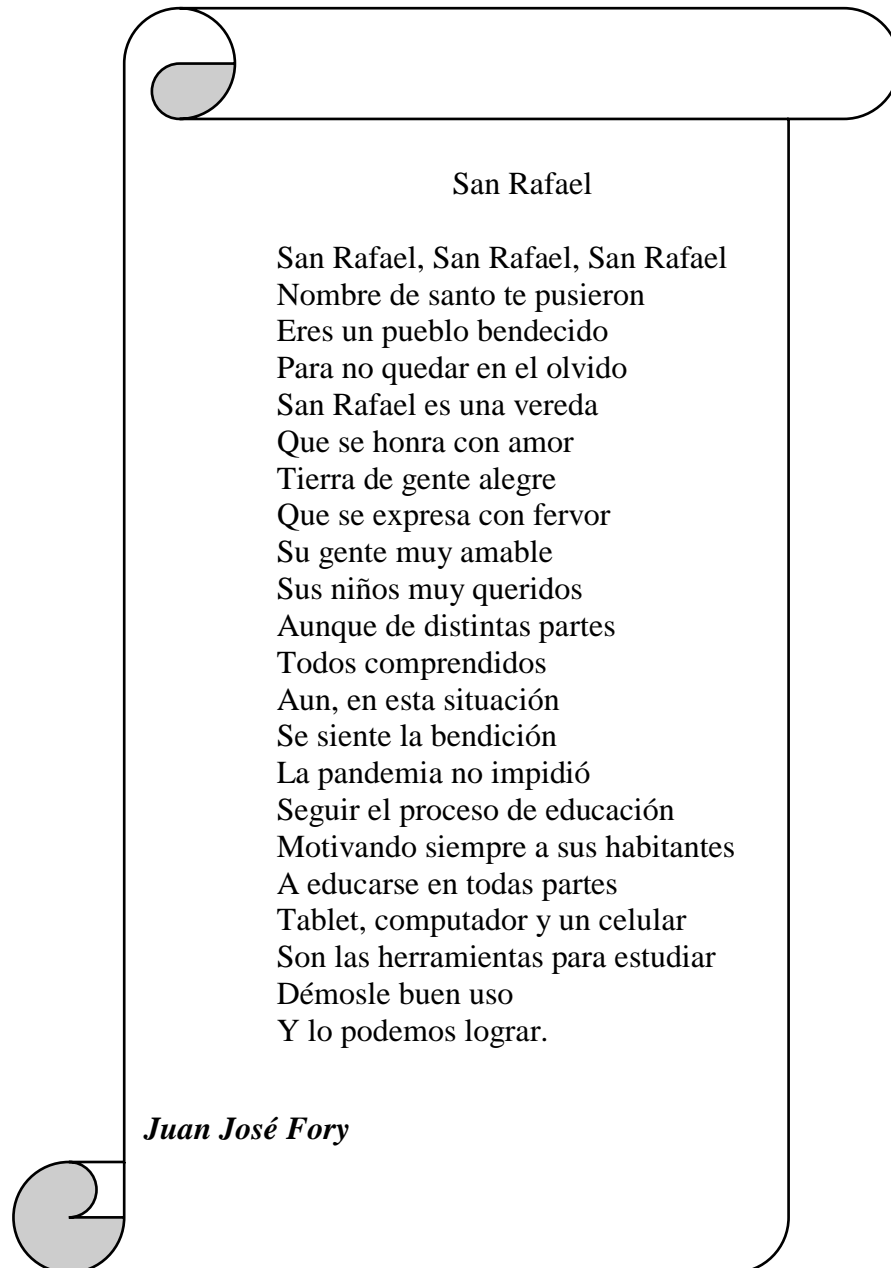
Imagen 13. Evidencia del trabajo por WhatsApp



Fuente: La autora, 2020

En conclusión, pintar desde el proceso de lectoescritura, reafirma que al escribir historias desde la identidad se hace una vinculación dialógica; en la cual la palabra se ubica como escenario de significados de los sujetos. Las actividades expuestas aquí, mostraron que el desarrollo del pensamiento crítico les permitió a los estudiantes cuestionar la naturaleza de su situación histórica y social, interviniendo así en su mundo a través de un intercambio dialogal significativo entre ellos. Para lo cual, se sustentó bajo la fundamentación de Fals Borda asumiendo al ser humano como ser sentipensante. Es decir, un sujeto que vivió la realidad desde un trasfondo sociocultural, la cual, le dio la posibilidad de hacer una lectura desde su sentir para luego producir y transformar. A

continuación, se cita un ejemplo de una producción poética sentida y pensada de un estudiante:



Finalmente, desde un enfoque cualitativo y desde el paradigma crítico social se trabajó de la mano con la comunidad. Y principalmente, desde la investigación acción (IA) que permitió involucrar los sujetos de una forma participativa y dialógica con la

investigadora hacia la resolución de las problemáticas mediante una acción transformadora. Es así, como el fortalecimiento de las dinámicas culturales y el fortalecimiento de la lectura y la escritura se realizó mediante actividades activas que visibilizaron las historias, sentires, costumbres locales. Tal como indica Montero (1998) *“las relaciones entre sujetos externos e internos a la comunidad deben ser dialógicas, horizontales. El investigador externo posee un saber especializado, los miembros de la comunidad poseen saberes específicos. Ambas formas enriquecerán la acción a desarrollar y contribuirán a la producción de nuevas formas en ambos campos. Todos enseñan, todos aprenden. No hay expertos.”* P. 217.

4.2.5 Pintando tejiendo identidades

El pintar tejiendo identidades representó una de las experiencias más bonitas y elocuentes en el proceso de la investigación. Cada sujeto asumió su rol identitario en la medida en que hubo una apropiación hacia la construcción de un proceso de resignificación, el cual, se evidenció en actividades propias propuestas que buscaban fortalecer y resaltar su identidad. Del mismo modo, en actividades que impulsaron el emprendimiento, tales como, lapiceros y manillas tejidas.

El tejido surgió como iniciativa por parte de los estudiantes y la investigadora, debido a que durante la experiencia se patentizó el potencial artístico y creativo que habían desarrollado a lo largo de su escolaridad. La idea era que, mediante el tejido se lograra expresar y exponer su cultura. Es así, como el lapicero representó y potencializó la lectura y escritura; y el tejido hiló todo un proceso de reconocimiento del entorno sociocultural (ver imagen 11). En palabras de (Estupiñàn y Agudelo, 2008, p 32), “la identidad es ese camino, ese proceso histórico social en su marcha hacia lo humano. Es ese llegar a ser lo

que eres, sin agotarlo. Este recorrido identitario se logra en el cruce entre lo natural y lo adquirido”

El empoderamiento giró entonces, hacia una construcción de ideologías de identidad y nuevas lógicas de pensamiento que transformaron el “ser”, guiándolo hacia un emprendimiento. Puesto que, los lapiceros tejidos se convirtieron en una actividad económica, de la cual, se obtuvieron grandes ingresos.

Con el dinero recaudado, se compró un detalle para cada estudiante, el obsequio que el grado quinto debía dejar a la institución y una salida a cine en la ciudad de Cali. Puesto que era un sueño que compartían ellos. Fue una experiencia bonita, para algunos era la primera vez que conocían la ciudad y específicamente una sala de cine.

Imagen 14. Lapiceros tejidos



Fuente: La autora, 2019

La imagen 14 muestra los lapiceros tejidos. La parte superior del lapicero, se decoró con una figura que representaba, ya fuese, algo característico de la vereda (la piña, el pescado y el búho) u otro aspecto como iniciativa del estudiante (corazón y camiseta).

Durante el periodo de la pandemia, se asumió la crisis como oportunidad. Es decir, mediante un diálogo de saberes, la investigadora propició un espacio de reflexión hacia el diseño de un logo (ver figura 11) que fuese representativo tanto para la investigación y para la situación que estábamos enfrentado.

Figura 11. Logo de la investigación



La mariposa comunica el proceso de transformación vivido; y el lapicero, representa un mundo de posibilidades y alternativas que surgen para poder reinventarse, y así, poder crear y pintar una sociedad que se quiere.

4.3 Sociedad que queremos

Finalizando los resultados
Con la sociedad que queremos
Con ánimo y entusiasmo
Con la investigadora vamos de la mano

Una investigación
con mucha dedicación
trascendió el aula de clases
y se vio reflejada en todos los estudiantes

Esta investigación
fue como un rayo de sol
que vino desde el cielo
a transformar nuestro corazón

Mis queridos estudiantes
hoy les digo
escribamos nuestras historias
para que miremos nuestra vereda, con amor y orgullo

Fortalecer la identidad cultura
era lo que deseábamos
con la lectura y escritura
así lo logramos

Autora: Diana Milet Mancilla

Esta propuesta didáctica “Crear y Pintar la sociedad que queremos, la cual, estaba orientada a fortalecer la identidad cultural de los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la institución educativa la Arrobleda sede San Rafael a través de la lectura y escritura

se evalúa como una propuesta pertinente gracias a los significativos logros obtenidos durante todo el proceso. Cabe resaltar, que para su evaluación se tuvo en cuenta los resultados encontrados en los apartados 4.1, 4.2 y 4.3 de este trabajo, al igual que, los objetivos, los planteamientos expuestos en el marco teórico, la metodología, los registros de observación y las interpretaciones y/o reflexiones escritas en el diario de campo.

Una propuesta asertiva, basada en los principios de la educación popular, que puso en escena de una forma activa a los participantes y se destacó porque:

- Respondió a cabalidad con los objetivos trazados de la investigación
- Transformó las vidas de los sujetos empoderándolos por caminos de emancipación
- La lectura y escritura sobre paso las barreras de la mera decodificación de palabras, sino que se asumió como una lectura contextual y situacional identitaria, donde los estudiantes lograron superar sus dificultades lectoras.
- Los estudiantes recuperaron la identidad cultural de su comunidad.
- El compromiso ético y político de la investigadora permitió lograr a cabalidad lo planeado en la investigación.
- A pesar de la situación del Coronavirus los sujetos asumieron una actitud de resistencia en la búsqueda y construcción de su formación integral.

Una sociedad deseada y guiada por caminos de lucha y resistencia hacia la recuperación de la identidad cultural. Una fuerte batalla contra el desarraigo cultural vivido por los estudiantes, una lucha saciable por reinventar otras formas de leer y escribir las historias, las cuales, transformaron el ser; se evidenció en todo el proceso investigativo que, al concientizar el ser, se comienza a reflejar una serie de acciones de empoderamiento

que giran hacia la transformación. Por estas razones, la investigadora, toma la investigación como un rayo de sol y la evalúa afirmando que, no solo la propuesta respondió a la problemática planteada, sino que trascendió el aula de clase pasando por los hogares y la comunidad educativa en general, al igual, apuntó en otras situaciones problemáticas que se presentan en la escuela relacionadas con la convivencia escolar, preservación y cuidado ambiental, relación entre escuela, comunidad y familia (Ver figura 12).

El siguiente es un fragmento de la transcripción realizada en el diario de campo (registro numero 18):

[...] *padre H* dice. Bueno profe. Nosotros con los otros papitos hemos estado comentando. Con lo que usted hace, hemos notado cambios hasta en la casa. Usted es muy buena profesora. Tiene buen método para llegarles a ellos. No sabemos usted que fue lo que les hizo a esos niños, que esos niños están cambiando. Ya no quieren ni salir de clases. Quieren estar todo el tiempo acá en las clases. Ya no quieren faltar. Por ejemplo, mi hija le dice hoy no vas a la escuela por una cita y hasta se enoja. No quiere faltar clases. Y antes buscaba cualquier pretexto para no venir [...]

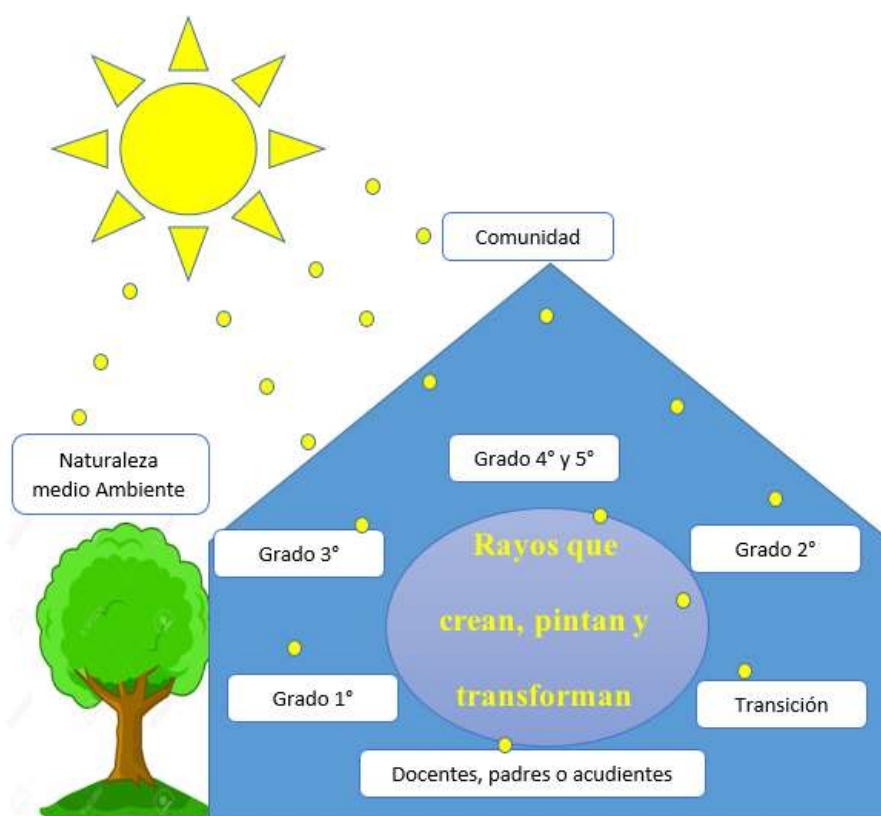
De acuerdo con Torres (2016), la educación popular es ese camino social donde hay un discurso intencional para contribuir a que los sujetos populares sean protagonistas de sus procesos de cambio de acuerdo con sus intereses.

Entonces, es así como, cada rayo de sol contribuyó a mitigar otras situaciones que enfrentaba la escuela. Por ejemplo, tener identidad cultural incentivó hacia el cuidado y

preservación del medio ambiente, el respeto por la otredad y la convivencia escolar. En otras palabras, lo que se pretende afirmar es que cuando existe un sentido de pertenencia hacia lo propio y un desarrollo identitario del ser, se provoca en los sujetos un sentido (consciencia) por valorar su cultura en todos los aspectos.

En la siguiente figura, se hace una caracterización de lo anterior expresado:

Figura 12. Caracterización de la trascendencia de la investigación



Dificultades durante la investigación

- Una de las dificultades que se presentó en la investigación fue la llegada del CORONAVIRUS a nuestro país, en la etapa del confinamiento. Las últimas actividades que estaban propuestas para realizarse de forma presencial no se pudieron

IDENTIDAD CULTURAL Y LECTOESCRITURA

realizar, tocó modificarlas y adaptarlas de forma virtual. Lo que implicó alargar más tiempo del que estaba previsto para terminar la investigación.

Sin embargo, esta situación adversa, no fue una limitante para cumplir con los objetivos propuestos porque la mayoría de las actividades se realizaron de forma presencial. De alguna u otra manera, los estudiantes estaban preparados para afrontar estos desafíos porque la filosofía de aprendizaje giró bajo los principios de Freire, además de la lectura del libro “Quien se ha llevado mi Queso” de Spencer Johnson; el cual, plantea los constantes cambios a los que un ser humano se puede enfrentar y como pueden ser asumidos. Fue lo que permitió que los participantes asumieran la situación adversa como una oportunidad.

- Se pensaba realizar un documental con el fin de mostrar todas las actividades vividas en el proceso investigativo, el cual iba hacer patrocinado por la fundación Agenda Valle y Cauca²². No se pudo llevar a cabo esta actividad, pero quedo agendada para realizarse, una vez, se controle la situación mundial.



²² Agenda Valle y Cauca. Es una fundación que tiene como objetivo desarrollar, proponer, apoyar, dirigir proyectos comunitarios, académicos, culturales, turísticos, emprendimiento, entre otros; en Colombia y en el exterior.

5. CONCLUSIONES

A partir de las actividades que se plantearon y de las experiencias vividas durante el desarrollo de la propuesta se concluye lo siguiente:

- Que al promover discusiones mediante el diálogo de saberes y al incentivar la participación activa se evidenció que los estudiantes lograron mayor reflexión frente al reconocimiento de las tradiciones, costumbres y los valores culturales y sociales del medio donde viven.
- Que al propiciar espacios para fortalecer las relaciones interpersonales involucrando algunas personas del grupo de adulto mayor y líderes comunitarios se motivaron más al realizar las actividades propuestas.
- Que el uso de las herramientas tecnológicas además de involucrar y motivar a los estudiantes ayudó al reconocimiento del entorno físico, cultural y social.
- Que al realizar producciones tanto orales como escritas de una manera creativa y contextualizada se incrementó un alto grado de motivación hacia el aprendizaje y valoración por su cultura. Lo que conllevó a pensar que, para desarrollar habilidades lectoras y escritoras, primeramente, es importante propiciar actividades que involucren los acontecimientos que suceden en el entorno de cada estudiante para así luego comprender el mundo que lo rodea.
- Que los debates realizados como actividades dentro de los círculos de cultura propiciaron mayor nivel crítico y argumentativo de los estudiantes. Gracias a este, no solo se evidenció autonomía en la búsqueda o consulta de material de lectura extra

para su desarrollo por parte de los niños, sino también la capacidad de hablar y expresar su punto de vista en público.

- Que al incentivar procesos de escritura a través de la estrategia del Correo de la Amistad y el cuaderno viajero los estudiantes se motivaron a producir textos. Ya que, este tipo de estrategias vivenciales incitaron y promovieron la curiosidad de leer y escribir. Es decir, que desde la autenticidad o naturalidad los estudiantes expresaron sus sentimientos y emociones hacia sus compañeros, contexto y/o comunidad.
- Que la lectura del libro *Quien se ha Llevado mi Queso* de Spencer Johnson aportó en el proceso de formación del ser, como ser humano, ser social, un ser que trasciende, está dispuesto al cambio y transforma su realidad.
- Que, al crear ambientes de aprendizaje con la disponibilidad y acceso a libros, revistas, periódicos y entre otros materiales los estudiantes desarrollaron competencias en comprensión lectora y producción textual, lectura crítica sobre temas de actualidad y su entorno.
- Que los estudiantes fueron capaces de tener un posicionamiento crítico, reflexivo y tomaron acciones de resistencia y valoración y respeto por su cultura gracias a los principios de la educación popular adoptados en la investigación.
- Que la investigadora en calidad de docente tomó conciencia de proponer estrategias didácticas innovadoras que le permitieran a los estudiantes aprender desde sus particularidades mediante la construcción de las identidades
- Que al diseñar estrategias de seguimiento y evaluación se logró reorientar algunas acciones durante el proceso de implementación de la propuesta.

IDENTIDAD CULTURAL Y LECTOESCRITURA

- Que esta investigación fue muy enriquecedora en la medida en que no solo le dejó a la investigadora una gran experiencia y desarrollo como profesional sino también en el ámbito personal, puesto que el compartir con los niños y personas del grupo de adulto mayor le permitió adentrarse un poco más en el contexto, comprender e interactuar con la comunidad. Desde un rol de aprendiz, la investigadora reconoció valores y sentimientos de afectos como: amor, respeto, identidad y compromiso social, en otras palabras, las voces de los actores contando sus historias culturales y experiencias vividas logran un sentido de consciencia y deseo por preservar los saberes que se han ido perdiendo, y así desde las voces se lea y se escriba con identidad.

6. RECOMENDACIONES

La enseñanza en Colombia ha sido objeto de muchas críticas, sobre todo las relacionadas con el interés por el aprendizaje, falta de apropiación de los saberes culturales y la lectura y escritura; por lo que se recomienda a los docentes que en su praxis pedagógica tengan en cuenta fortalecer la identidad cultural a través de la concientización del “Ser”; puesto que un ser concientizado y transformado logra motivarse y busca solución a sus problemáticas.

De igual manera, se recomienda realizar propuestas que evidencien las consecuencias de la problemática del desarraigo cultural, que se ha venido viviendo en las escuelas, al pretender homogeneizar el pensamiento de los estudiantes dejando de lado sus particularidades. Así, de esta forma, se potencializan los procesos de resistencia y reinención en las instituciones.

Desarrollar estrategias didácticas motivantes que le permitan a los estudiantes hacer de la lectura y escritura un placer.

Como lo afirma la maestra Lola Cendales, la educación popular es un estilo de vida. Entonces, se hace una invitación a asumirla más como una forma de vida, que, como una mera disciplina, área del conocimiento o metodología.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Alvarado, L. y. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico. *Sapiens Revista Universitaria de Investigación* N° 2, 190.
- Amado, S. (2014). *Educación Popular y Tecnologías Digitales: Debates y Perspectivas en la educación pública*. . El Calafate: ALAS.
- Balanta, K. C. (2014). *Rescate y visibilización de la identidad cultural y el fortalecimiento del tejido social de las comunidades negras a partir de la experiencia de los grupos Canalón de Timbiquí y Palmeras de Santander de Quilichao en el Festival de Música del Pacífico Petr*. Cali: Universidad del Valle.
- Brito Lorenzo, z. (2008). *Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire. En publicación: Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía*. . Buenos Aires : CLACSO, Consejo latinoamericano de Ciencias Sociales. .
- Capote, C. (2019). *Las apropiaciones culturales de los jóvenes de grado décimo de la institución educativa Integrado Obando*. Popayán : Universidad del Cauca .
- Cardini, A. (2020). *La Escuela que Viene*. Madrid: Fundación Santillana .
- Castro Pérez, M. y. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. . *Revista Eletronica Educare*. , 1- 32.
- Cedales, L. (2019). *VII Encuentro Internacional y X Regional de Experiencias en Educación Popular y Comunitaria, III Encuentro de Egresados Maestría en Educación Popular*. Popayán: Universidad del Cauca.
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. . *Theoria*, 61-71.
- Colmenares, A. ., (2008). La Investigación Acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio - educativas. . *Laurus* , 96 - 114.
- Colmenares, E., Piñero, A., & Lourdes, M. (2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas.
- Conda, B. (2019). *Aprendamos a leer la realidad para escribir nuestra historia : A soñar y a pensar distinto*. Popayán : Universidad del Cauca .
- Delgado, C. (2013). La lectura Crítica, una herramienta de formación del pensamiento en la universidad. *Revista educativa mundial* .
- Elliot, J. (2000). *La Investigacon - Acción en Educación*. . Madrid : Ediciones Morata, S.L.

IDENTIDAD CULTURAL Y LECTOESCRITURA

- Elosúa, M. (1993). *Estrategías para enseñar y aprender a pensar* . España: Narcea.
- Espinosa, D. (2014). Una escuela sentipensante para el reconocimiento y práctica de los derechos humanos. *Rastros Rostros* , 95 - 104.
- Estupiñan, N. A. (2008). Identidad Cultural y Educación en Paulo Freire. *Rhela Vol 10* , 25-40.
- Fals, O. (1989). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla*. Bogotá: Tercer Mundo Editores .
- Fals, O. (2004). Superación del Eurocentrismo científico como base para un desarrollo endógeno Suramericano. *La Suoeración del Eurocentrismo* (págs. 130 - 136). Recuperado de [file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/superacion%20del%20eurocentrismo%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/superacion%20del%20eurocentrismo%20(1).pdf).
- Ferreiro, E. &. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México : Siglo XXI Editores.
- Ferreiro, E. (2000). Leer y escribir en un mundo cambiante. *Conferencia expuesta en las Sesiones Plenarias del 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores* (págs. 1-5). México: . CINVESTAV.
- Ferreiro, E. y. (1998). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. España: Editorial siglo veintiuno. .
- Flavell, J. (1985). *Cognitive Development*. New York : Prentice -Hall.
- Flavell, J. (1996). *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Aprendizaje Visor .
- Flavell, J. H. (1981). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry. *American Psychologist*, 906 - 911.
- Florez, E. R. (2011). *Como mejorar las prácticas lectoras de los estudiantes del grado 8 y 9 del colegio Santa Fe siguiendo pautas dialógicas, comunicativas y solidarias de la educación popular*. Cali: Universidad del Valle .
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad* . España : siglo veintiuno editores .
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires : Siglo XXI .
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza*. Buenos Aires : Siglo XXI .
- Freire, P. (1994). *Cartas a Quien pretende Enseñar*. Mexico : siglo XXI editores.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía* . Buenos Aires : Paidós .
- Garcia, E. (1991). "El programa de Filosofía para niños y el desarrollo de la metacognición" *Aprender a Pensar* . *Revista internacional* , 4, 44 - 65.

- Gaviria, A. (2019). *Hacia el significado que sobre la identidad territorial, como estrategia de la educación popular, asumen los estudiantes del grado noveno en el contexto rural campesino de la institución educativa Andino de San Lorenzo - Bolívar - Cauca*. Popayán: Universidad del Cauca .
- Giroux, H. (1996). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: Un análisis Crítico. *Revista Colombiana de Educación* , 1-39.
- Giroux, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós .
- Gutiérrez. (2019). Construcción de aprendizaje en el aula: una propuesta pedagógica que emerge del análisis del programa de televisión infantil Guillermina y Candelario. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, vol. 45, núm. 3, 20.
- Huergo, J. (2011). *Una guía de comunicación/educación, por las diagonales de la cultura y la política*. La Plata:
https://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/produccion/el_campo_comunicacion-educacion_una_mirada_critica.pdf.
- Hurtado de B, J. (2004). *Cómo formular objetivos de investigación*. Bogota. : Magisterio .
- Kaplun, M. (1985). *El comunicador popular*. Buenos Aires : HVMANITAS. Primera ed.
- Kaplún, M. (1985). *El Comunicador Popular* . Quito: Colección Intiyan .
- Kuper, A. (2001). *Cultura, La versión de los Antropólogos* . Barcelona : Ediciones Paidós Ibérica. .
- Lacon de Lucia, N. y. (2008). Cognición, metacognición y escritura. . *Revista signos* , 231-255.
- Lacon, N. y. (2008). Cognición, metacognición y escritura. *Revista Signos*, vol. 41, núm. 67, 231-255.
- Lerner, D. (1995). 2do. Congreso Nacional de Lectura “Lectura - Escuela – Biblioteca . 8a. *Feria Internacional del Libro* (págs. 1 -25). Bogotá: Fundalectura .
- Lerner, D. (2001). *Es posible leer en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. . Mexico: Fondo de cultura economica .
- Martínez, M. (2014). *Poetas de la calle escribiendo historias experiencia significativa de educación popular: promoción de lectura y escritura incluyente en la Biblioteca Potrero Grande*. Cali : Universidad del Valle.
- Mejía, J. (2004). La tecnología, la(s) cultura(s) tecnológica(s) y la educación popular en tiempos de globalización . *Revista de la universidad Bolivariana*, vol. 2 , 7.
- Mejía, M. (2011). *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur*. . Estado de Bolivia : Ministerio de Educación .

IDENTIDAD CULTURAL Y LECTOESCRITURA

- Mejía, M. (2015). Diálogo - Confrontación de saberes y negociación cultural. Ejes de las pedagogías de la educación popular. Una construcción desde el sur. . *Pedagogía y Saberes*, 37 - 48.
- Mejía, M. (2015). *Educación Popular en el siglo XXI*. Bogotá D. C. : Ediciones desde abajo .
- Mejía, M. (2020). Paradojas de las Educaciones Populares y sus Actores en Tiempos de Gobiernos Progresistas y Coronavirus. *Cadernos CIMEAC 10, no. 3*, 62.
- Molano, O. (2007). Identidad Cultural un Concepto que Evolucionan. *Revista Opera número 7*, 69 - 84.
- Montero, M. (1998). *Psychosocial community work as an alternative mode of political action (The construction and critical transformation of society)*. Community: Work & Family .
- Nacional, G. (2000). *Constitución Política de Colombia* . Bogotá : Unión Ltda.
- Nacional, M. d. (1194). *Ley General de la Educación*. Bogotá: Mono Ediciones .
- Ortiz, L. (2018). *Semillero saber y vida Misak: una experiencia pedagógica de resistencia y pervivencia cultural; diálogo entre la educación propia y la educación popular*. Cali : Universidad del Valle.
- Rincón, G. (2007). *Leer y escribir al iniciar la escolaridad*. Cali : Serie Tejer Res.
- Rincón, L. (2020). El Impacto del Coronavirus en los Procesos Educativos de la Educación Colombiana . *INEDITO* , 02.
- Rodríguez, A. (2007). Lectura crítica y escritura significativa: Acercamiento didáctico desde la lingüística. *Laurus*, 241-262.
- Sanchez, M. y. (2013). *Diversidad e inclusión educativa: Aspectos didácticos*. Madrid : Ediciones Catarata .
- Sandi, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y tradiciones* . Madrid: Mc Graw and Hill.
- significados.com. (1 de septiembre de 2021). "Teoría crítica". En: *Significados.com*. Disponible en: <https://www.significados.com/teoria-critica/> . Consultado: , 04:31 pm.
- Sousa, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder* . . Montevideo : Ediciones Trilce.
- Tenti, E. (2008). Dimensiones de la Exclusión educativa y políticas de inclusión. *Revista Colombiana de Educación 54* . , 44 - 49.
- Teppa, S. (2006). *Investigación Acción participativa en la praxis pedagógica diaria*. Barquisimeto : UPEL. IPB.

IDENTIDAD CULTURAL Y LECTOESCRITURA

- Toledo, C. (2012). *Lectura e identidad cultural. V Jornadas de Filología y Lingüística*. La Plata : En Memoria Académica. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3828/ev.3828.pdf.
- Torres, A. (1995). *Enfoques cualitativos y participativos de investigación social*. Bogotá: UNAD.
- Torres, A. (2011). Límites y Márgenes en las Ciencias Sociales . *Esfera Vol 1* . , 50.
- Torres, A. (2016). *La educación Popular. Trayectoria y actualidad* . Bogotá : Editorial el búho. Segunda Eddición .
- Torres, J. (1998). La organización relaevente de los contenidos en los curricula. Capitulo III . En J. Torres, *Globalización e interdisciplinarietàd*. (págs. 29 - 91). Madrid: Ediciones Morata S.L.
- Torres, A. (1998). *Estrategias y técnicas de investigación cualitativa*. Bogotá: UNAD.
- UNESCO. (2001). Declaración universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural art. 4. *Conferencia general 31* (pág. 171). Paris : Resoluciones .
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona : Crítica .

ANEXOS

Anexo 1. Algunos registros del diario de campo

¡CREAR Y PINTAR LA SOCIEDAD QUE QUEREMOS!
UNA PROPUESTA DIDÁCTICA ORIENTADA A FORTALECER LA IDENTIDAD CULTURAL DE LOS ESTUDIANTES DE LOS GRADOS CUARTO Y QUINTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA ARROBLEDA SEDE SAN RAFAEL A TRAVÉS DE LA LECTURA Y ESCRITURA

2019

DIARIO DE CAMPO



DIANA MILET MANCILLA
PIEDRAHITA
UNIVERSIDAD DEL CAUCA
21-1-2019

DIARIO DE CAMPO

TEMA: La diversidad cultural

FECHA: 15/04/2019

CONTEXTO: Escuela San Rafael

HORA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: 7:00 – 9:00 am

ESCENARIO: dentro y fuera del aula

NUMERO DE REGISTRO: 10

ACTORES: Estudiantes 4° - 5° y profesora

OBSERVADOR: Diana Milet Mancilla

HORA	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD (ACCIÓN)	ANÁLISIS E INTERPRETACION (REFLEXIÓN)	TRANSFORMACIÓN DE MI PRÁCTICA (ACCIÓN)
7:00 AM	Iniciamos la clase en el salón de clases haciendo la oración, saludos, organización.	El realizar las clases fuera del aula de clases hace que el aprendizaje sea más significativo y real.	De acuerdo a la descripción y análisis se hace necesario realizar actividades donde los niños puedan comprender los conocimientos desde su propio contexto primero. Seguir, enfatizando a los estudiantes que no solo se aprende copiando del texto, el libro o del tablero al cuaderno. Sino que podemos aprender desde lo vivencial, y ese copiar o escribir es una actividad extra más para complementar el aprendizaje.
7:15	Luego, salimos del aula, hacia el patio de la escuela para observar todo el espacio natural que tenemos a nuestro alrededor.	Los niños les encanta salir del aula, y hay que aprovechar esa motivación para que aprendan.	
7:20	La Profesora dice: - Vamos a observar todo el entorno, los árboles, las aves, nuestros compañeros, etc. Tenemos 10 minutos para realizarlo. Si quieren pueden caminar alrededor, sentarse. Estudiantes dicen: - si profe. Estudiante z: dice- Que vamos hacer. La Profesora dice: - solo observar, por el momento. Al cabo de unos minutos	Cuando el estudiante L mostró su preocupación por ir al salón de clases a copiar en los cuadernos. Se notó que esa actividad del transcribir se ha asimilado de tal forma que es natural para ellos. Piensan que esa es la única forma de aprender y que ir a la escuela implica el copiar de un texto al libro Y eso no es todo, también se evidencia asimilada en los entornos familiares, porque el estudiante afirmaba que si no llevaba el cuaderno lleno a casa le iba a regañar.	También, es fundamental realizar escuela de padres o reuniones con los acudientes para realizar actividades entorno a esta situación para que en la escuela y en la casa exista el mismo idioma. Es decir, tengamos los mismos objetivos claros de lo que se pretende hacer con la formación de los niños.
7:30	Estudiante L – dice profe vamos a copiar en los cuadernos. Que si uno no copia. Los papás creen que uno no hizo nada en la escuela y nos pegan.	Entonces, La lectura que tanto los estudiantes y los padres han creado de la	

IDENTIDAD CULTURAL Y LECTOESCRITURA

<p>8:27</p> <p>8:40</p>	<p>La profesora dice – No nos preocupemos por escribir. Ahora vamos a realizar una actividad en el salón de clase en los cuadernos. Sigamos con la clase.</p> <p>La Profesora dice: - vamos a sentarnos en un círculo en la cancha. Y vamos a contar todo lo que observamos. A decir que pensamos de todo lo que vimos.</p> <p>Estudiante k – profe yo vi pajaritos de unos colores tan lindos</p> <p>Estudiante H – yo vi árboles, hojas, basura, piedras, pájaros.</p> <p>La Profesora dice: - muy bien. Entonces, vimos cosas variadas y diversas. Cuéntenme como eran esos árboles. ¿Eran iguales?</p> <p>Estudiante j – no hay diferentes de muchas formas.</p> <p>La Profesora dice: - Eso es la diversidad. Cuando hablamos de diversidad es la diferencia que hay. Así como nosotros los seres humanos somos diversos. Vivimos en diferentes partes, pensamos diferentes. Eso es lo que llamamos diversidad cultural.</p> <p>La Profesora dice: Ahora vamos al salón a realizar las actividades en el cuaderno.</p>	<p>escuela es un lugar donde van los niños a transcribir y a que les depositen los contenidos.</p> <p>En relación, con la actividad realizada se resalta la metodología de vivenciar los conocimientos al observar y luego poder asimilarlos para sacar su propio concepto de lo que es diversidad cultural.</p> <p>Se observó buena comprensión del tema, se trabajó al igual el valor del respeto por las ideas de los demás, el respeto por la diversidad.</p>	
-------------------------	---	---	--

DIARIO DE CAMPO

TEMA: Escuela de Padres

FECHA: 22/07/2019

CONTEXTO: Escuela San Rafael

HORA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: 7:15 – 8.00 am

ESCENARIO: dentro y fuera del aula

NUMERO DE REGISTRO: 18

ACTORES: Padres de familia y profesora

OBSERVADOR: Diana Milet Mancilla

HORA	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD (ACCIÓN)	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN (REFLEXIÓN)	TRANSFORMACIÓN DE MI PRÁCTICA (ACCIÓN)
7:00 AM	Iniciamos la semana como todos los lunes con la escuela de padres. Para esta semana estaba asignada yo para realizarla.	El proceso que se ha venido llevando a cabo en la escuela de padres ha sido con el objetivo de fortalecer la relación que debe existir entre estudiante, profesor y padres de familia o acudientes. Al igual que involucrar al padre de familia en todas las actividades.	Los procesos aquí vividos me han permitido comprender que la praxis de nosotros los educadores es continua, reflexiva y requiere de mucha investigación.
7:15	Después de la formación de los estudiantes, continuamos con la escuela para padres y acudientes.	Con las reflexiones abordadas se evidenció el gusto y motivación de los padres por aprender más sobre temas que les aportaran al desarrollo de su personalidad y manejo con sus hijos.	La responsabilidad, sobre todo como educadores populares es propiciar esos espacios de diálogo y reflexión, para que los estudiantes y familiares, tanta comunidad educativa en general, se empoderen y transformen su realidad, en pro de sus intereses y utopías.
7:20	Se abordó una reflexión llamada “El papel Arrugado”. La cual, hace una invitación al respeto, tolerancia, sana convivencia, control de las emociones como la ira.	Estas actividades, fueron de gran agrado en la medida en que ellos, querían seguir en esa retroalimentación.	
7:30	Luego, vimos un video que se titula en YouTube “un Osezno sigue a su madre oso y nos da una lección de fuerza de voluntad”		
7:35	salimos del aula, hacia el patio de la escuela para observar todo el espacio natural que tenemos a nuestro alrededor. Y así poder		

IDENTIDAD CULTURAL Y LECTOESCRITURA

<p>comentar estas dos experiencias que se acababan de compartir.</p> <p>La Profesora dice: - hablemos un poco de lo que acabamos de escuchar y observar de las reflexiones.</p> <p>Padre X dice: - pues, bien, profe. Esto nos enseña que debemos tratar bien a nuestros hijos, saber cómo hablarles. Y con respeto al video debemos dejarlos que ellos mismos aprendan. Hacer como la osa que vio sufrir a su hijo, pero no le ayudo. Lo dejo que él lo hiciera.</p> <p>Padre Y: dice- Si profe, porque de la forma que los tratemos a ellos, ellos nos trataran a nosotros.</p> <p>La Profesora dice: - alguien más quiere opinar.</p> <p>Padre L – dice profe. El papel arrugado nos enseña algo importante. El corazón de nuestros hijos es como ese papel. Y si los maltratamos, luego, por más perdón que le pidamos, ellos van a quedar con ese dolor. Como con esa arruga en el corazón.</p> <p>Después de varias opiniones</p> <p>padre H dice. Bueno profe. Nosotros con los otros papitos hemos estado comentando. Con lo que usted hace, hemos notado cambios hasta en la casa. Usted es muy buena profesora. Tiene buen método para llegarles</p>	<p>Muy interesante saber, que la investigación está arrojando buenos resultados. Se evidencia que los estudiantes van a la escuela por un deseo de aprender y no obligados como lo hacían antes.</p> <p>El rol del docente es fundamental, para motivar y en rutar a los estudiantes a que miren con otros ojos la escuela. No la vean como la guardería o el lugar donde están cuidándolos mientras sus padres trabajan. Si no como ese espacio de diálogo e intercambio de experiencias y saberes.</p>	
--	--	--

<p>a ellos. No sabemos usted que fue lo que les hizo a esos niños, que esos niños están cambiando. Ya no quieren ni salir de clases. Quieren estar todo el tiempo acá en las clases. Ya no quieren faltar. Por ejemplo, mi hija le dice hoy no vas a la escuela por una cita y hasta se enoja. No quiere faltar clases. Y antes buscaba cualquier pretexto para no venir.</p> <p>La Profesora dice: Lo importante en este proceso que llevamos con los niños es hacerlos tomar conciencia de sí mismos y de su contexto. Invitarlos a vivir en un mundo diferente donde ellos tienen todas las herramientas para transformar su realidad. Sobre todo, la búsqueda de esa identidad y otras formas de leer el mundo.</p> <p>Con respeto a sus opiniones tienen mucha razón. Por ejemplo, en el video. Debemos darles la posibilidad a nuestros niños de pensar por sí mismos. No hacerles los trabajos. Solo hacer el rol de guía, de orientador. Pero darles esa posibilidad de que ellos lo realicen.</p> <p>Padre j – Profe muchas gracias. Nos gustó mucho sus enseñanzas.</p> <p>La Profesora dice: de nada. Con todo gusto</p>		
--	--	--

IDENTIDAD CULTURAL Y LECTOESCRITURA

AREA: español

TEMA: La narración

FECHA: 06/02/2019

CONTEXTO: Escuela San Rafael

HORA DE INICIO Y FINALIZACIÓN: 7:00 – 9:00 am

DURACIÓN DE REGISTRO: 2:00 h.

ESCENARIO: dentro del aula

NUMERO DE REGISTRO: 07

ACTORES: Estudiantes 4° - 5° y profesora

OBSERVADOR: Diana Milet Mancilla

HORA	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD (ACCIÓN)	ANÁLISIS E INTERPRETACION (REFLEXIÓN)	TRANSFORMACIÓN DE MI PRÁCTICA (ACCIÓN)
7:00 AM	Iniciamos la clase haciendo la oración. Luego, hacemos una actividad cogiéndonos de las manos, donde los que quisieran participar contarán algo importante que les hubiera pasado en la vida.	En esta clase se observa motivación por parte de los estudiantes, pero también rechazo por la actividad de contar las historias. Pero ese rechazo no era porque no les gustara, sino más bien es una preocupación de perder tiempo y no alcanzar a copiar y transcribir como lo habían venido haciendo.	Este grupo para mí es nuevo, Este año me asignaron como profesora del grado 5° y también doy algunas áreas en grado 4°. Teniendo en cuenta la descripción de la actividad, el análisis realizado y que esta es la séptima sección trabajada con el grupo, se hace necesario y fundamental crear una conciencia en los estudiantes de otras formas de aprender que son significativas y mucho más trascendentales para el logro y/o superación de sus dificultades.
7:15	Empezamos a escuchar cada una de las historias. Ya habían pasado alrededor de 10 minutos y un <i>Estudiante x</i> dice: - “Profe Diana por favor inicie la clase ya. Estamos perdiendo mucho tiempo”. Inmediatamente, algunos contestan en coro: - “si profe empezemos a copiar ya”. <i>Estudiante z</i> dice: - “ya queremos copiar, díganos que escribimos en el cuaderno” <i>Profesora</i> dice: - No quieren seguir escuchando las historias de sus compañeros? <i>Estudiante x</i> dice: - “si, profe, pero queremos escribir ya para que nos alcance el tiempo y salir al descanso, no ve que no alcanza el tiempo y las profes lo cogen a uno a las carreras. Diga, que es lo que hay que copiar para no perder tiempo” <i>Profesora</i> dice: - No se preocupen, terminemos de escuchar las historias. No se	Se analiza la concepción que ellos tienen de aprender. Creen que el aprender es solo llenar el cuaderno de contenidos. Se observó que los estudiantes disfrutaron mucho esa actividad, se reían de las historias de sus compañeros. Pero, se notaba esa preocupación por el tiempo, que no les permitía concentrarse bien con la actividad y lograr los objetivos propuestos. Cuando, les di la seguridad, de que trabajáramos, que no iba a pasar nada sino alcanzábamos a copiar. Se notó que la disfrutaron más. Se evidencia que no hay una claridad por parte de ellos, de que es aprender y como	<ul style="list-style-type: none"> • Primero, empezar a concientizarlos de que es una clase. Y que todo el tiempo no es necesario copiar para demostrar que estudie. Pero cuando me van a preguntar no sé absolutamente nada. • Segundo, empezar a identificar los aspectos negativos que han llevado a los niños a tener esas dificultades en la lectura y

IDENTIDAD CULTURAL Y LECTOESCRITURA

<p>8:27</p> <p>8:40</p>	<p>preocupen por copiar. Lo importante es que escuchemos a sus compañeros. Tratemos de entender que es lo que estamos haciendo.</p> <p>Estudiante x dice: a bueno, entonces luego no nos vaya a salir que tenemos que quedarnos hasta tarde a la hora de la salida para copiar.</p> <p>Profesora dice: - “No se preocupen aquí también estamos aprendiendo. Hace rato inicié la clase. la clase se empezó desde que iniciamos con la oración”.</p> <p>Una vez iniciada las historias, se hizo la dinámica de “tingo tango” para escoger a un niño que relatara una de las historias contadas por sus compañeros.</p> <p>Fue elegido el Estudiante w, quien contó una de las historias que, a él, le pareció interesante.</p> <p>Profesora dice – muy bien, niños. ¿Qué acabamos de hacer?</p> <p>Estudiante k, - contar historias profe.</p> <p>Profesora – Esa actividad de contarnos historias que realizamos hoy, es lo que se llama narración. Cuando cada uno de los que participaron empezaron a contar o relatar sus historias estaban narrando.</p> <p>Ahora, ya sabemos ¿qué es la narración?</p> <p>Ahora sí, vamos a escribir en el cuaderno la fecha de hoy y que entendemos por narración.</p>	<p>puedo hacerlo desde las diferentes formas que existen. Esto ha sido a causa de una enseñanza recibida que no les ha permitido comprender significativamente los procesos.</p> <p>La concepción que los estudiantes tienen de la escuela es que es el lugar donde uno va a llenar el cuaderno, cumplir con las tareas, hacer todo rápido, pasar de un libro al cuaderno, sin importa si se ha asimilado o entendido la temática trabajada en clase.</p> <p>De allí, se entiende el porqué de las falencias encontradas en la lectura y escritura. En esta clase se evidenció dificultades para redactar y producir un texto por problema en lectoescritura. Algunos de los estudiantes escribían palabras mal escritas, errores ortográficos, oraciones sin sentido, textos cortos, omisión de letras, lectura lenta y silábica y dificultad para separar palabras.</p>	<p>escritura para así poder buscar un plan de acción.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Buscar otras estrategias metodológicas que permitan mejorar las falencias encontradas. Como, por ejemplo, leer y escribir historias de temas de su interés. • Hablar con los padres de familia y tratar de indagar sobre que ha pasado con los estudiantes que están cursando grados avanzados y no saben leer y escribir; esto con el objetivo de involucrarlos en el proceso. <p>Para las próximas clases traer material de lectura y ortografía, pero proponerlo como actividad dinámica para motivar al escribir y leer.</p>
-------------------------	---	---	---

Anexo 2. Algunos registros de la rejilla de observación

REJILLA DE OBSERVACIÓN			
¡Crear y pintar la sociedad que queremos!			
Una propuesta didáctica orientada a fortalecer la identidad cultural de los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la institución educativa la Arrobleda sede san Rafael a través de la lectura y escritura.			
Actividad: Estudiantes		Fecha: Septiembre – noviembre 2019	
Escenario: El aula de clases		Horario: 8:00 – 12:00	
Actores: estudiantes y docente		Observador: Diana Milet Mancilla P.	
Identificación de dificultades en lectoescritura	Descripción de lo observado	Factor identificado	Observaciones o comentarios
	Se observa lectura silábica.	Dificultad lectora	Leen de forma muy lenta, y algunos desconocen algunos sonidos alfabéticos.
	Se observa producción limitada a frases o proposiciones cortas. Sin sentido completo.	Dificultad en producción escrita	Los estudiantes no expresan las ideas de forma clara. De tal manera que no se le encuentra sentido a lo escrito.
	Se observa desinterés por temas de lectura y escritura.	Desmotivación Lecturas que no incitan el interés por leer.	No se motivan a leer. Primero, porque son conscientes de que no lo hacen bien y les da pena. Segundo, porque los temas de lectura no les llama la atención.
	Se observa que les cuesta comprender el significado de lo que leen.	Dificultad en el desarrollo de la habilidad de comprensión textual	Falta de desarrollo de estrategias lectoras que les permitan facilitar la comprensión.
	Se observa en sus producciones escritas problemas de ortografía.		Estrategias usadas no significativas para el aprendizaje

		Estrategias de enseñanza y aprendizaje no asertivas	de la lengua. No se enfatiza en la ortografía.
REJILLA DE OBSERVACIÓN			
¡Crear y pintar la sociedad que queremos!			
Una propuesta didáctica orientada a fortalecer la identidad cultural de los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la institución educativa la Arrobleda sede san Rafael a través de la lectura y escritura.			
Actividad: Estudiantes		Fecha: Septiembre – noviembre 2019	
Escenario: Círculos de cultura		Horario: 8:00 – 12:00 am	
Actores: estudiantes y docente		Observador: Diana Milet Mancilla P.	
Identificación de factores que dan respuesta a los objetivos de la investigación	Descripción de lo observado	Factor identificado	Observaciones o comentarios
	Se observa interés o motivación hacia el aprendizaje	Interés en el aprendizaje	Hubo un gran interés y motivación por las actividades relacionadas con su contexto.
	Se observa reconocimiento del territorio	Reconocimiento del territorio	Mediante el mapeo los estudiantes lograron reconocer su territorio e identificaron la organización del municipio.
	Se observa un espacio dialógico de reflexión crítica	Reflexión crítica (diálogos)	Los círculos de cultura propiciaron aprendizajes, intercambio de saberes, pero sobre todo se fortaleció la reflexión crítica.
	Se observa fortalecimiento en la identidad cultural	Recuperación de la identidad	Reconocimiento de su propia cultura, apreciación por la misma.
	Se observa fortalecimientos en valores éticos. (SER)	Sentido de pertenencia, amor y respeto hacia mí mismo y los otros.	Es evidente la dinámica que han atravesado los estudiantes por la estandarización de contenidos. Aprendizaje basado en el copiar del texto al libro. Sin ser asimilado el saber.

Anexo 3. Cuestionario de entrevista grupal a estudiantes

Universidad del Cauca

Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación

Maestría en Educación Popular

Santander de Quilichao

2020

ENTREVISTA GRUPAL A ESTUDIANTES:

Semiestructurada

Institución Educativa la Arrobleda

Sede San Rafael

Objetivo: Entrevistar a los estudiantes con el fin de indagar sobre la problemática para así poder fortalecer la identidad de los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la institución

¡CREAR Y PINTAR LA SOCIEDAD QUE QUEREMOS!

UNA PROPUESTA DIDÁCTICA ORIENTADA A FORTALECER LA IDENTIDAD CULTURAL DE LOS ESTUDIANTES DE LOS GRADOS CUARTO Y QUINTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA ARROBLEDA SEDE SAN RAFAEL A TRAVÉS DE LA LECTURA Y ESCRITURA.

Preguntas:

¿Para ustedes qué es la escuela, y que venimos aprender en ella?

¿Qué es lo que más te gusta de lo que te enseñan en la escuela?

¿Te gusta leer y escribir?

¿Qué temas te gustan leer y escribir?

Anexo 4. Cuestionario de entrevista grupal dentro de los círculos de cultura

Universidad del Cauca

Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación

Maestría en Educación Popular

Santander de Quilichao

2020

ENTREVISTA GRUPAL EN LOS CÍRCULOS DE CULTURA

Semiestructurada

Institución Educativa la Arrobleda

Sede San Rafael

Objetivo: Realizar conversatorios grupales usando la estrategia planteada por Freire de círculos de cultura, con la participación del grupo de adulto mayor, estudiantes y docente. Lo anterior con el fin de establecer diálogo de saberes y retroalimentar la identidad cultural.

¡CREAR Y PINTAR LA SOCIEDAD QUE QUEREMOS!

UNA PROPUESTA DIDÁCTICA ORIENTADA A FORTALECER LA IDENTIDAD CULTURAL DE LOS ESTUDIANTES DE LOS GRADOS CUARTO Y QUINTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA ARROBLEDA SEDE SAN RAFAEL A TRAVÉS DE LA LECTURA Y ESCRITURA.

Preguntas:

¿Cómo era la escuela antes? ¿qué cosas hacían y aprendían cuando estudiaban?

¿Cómo era nuestra vereda? ¿Qué aspectos culturales destacan ustedes de antes y de hoy en día?

¿Qué aspectos se han ido perdiendo en nuestra cultura?

¿de qué forma ustedes aprendían las cosas de la escuela?

IDENTIDAD CULTURAL Y LECTOESCRITURA

Anexo 5. Evidencias fotográficas destacadas del proceso investigativo (las fuentes de estas fotografías son de la investigadora).



IDENTIDAD CULTURAL Y LECTOESCRITURA



IDENTIDAD CULTURAL Y LECTOESCRITURA

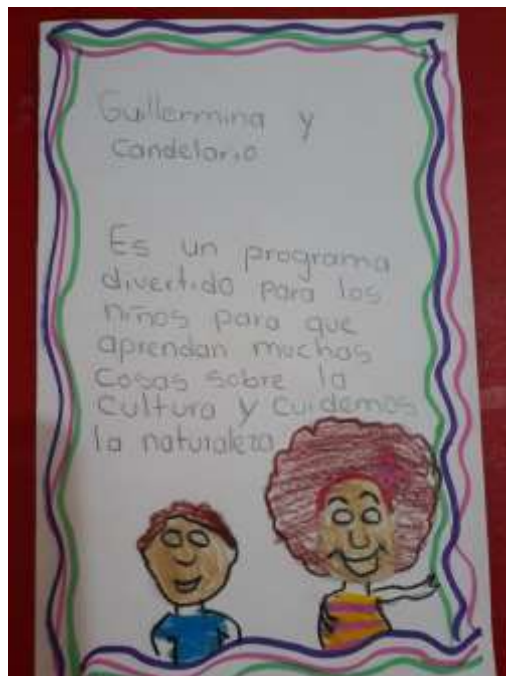


IDENTIDAD CULTURAL Y LECTOESCRITURA



IDENTIDAD CULTURAL Y LECTOESCRITURA





Anexo 6. Algunos registros de testimonio

ALGUNOS REGISTRO DE TESTIMONIOS

(Registro # 2 18/02/2019 Estudiante z) Estudiante Z: Profe. Nosotros vivimos aquí en San Rafael, pero esto aquí es muy pequeño. Uno aquí solo puede salir y caminar en este pedacito de este parque. A mí me gusta vivir es en Santander. A nosotros no nos gusta esta escuela, pero mi papá y mi mamá me van a meter el otro año a Santander porque allá es mejor. Allá uno aprende muchas cosas y enseñan mejor que acá [...] allá uno aprende a divertirse, hacer muchas cosas, muchas cosas. Además, los compañeros son mejores que los de acá, ellos si trabajan y hacen tareas. Allá es un lugar donde uno puede ver más cosas y conocer más personas y jugar. *Profesora Diana.* -Pero, ¿cuál es tu municipio? ¿San Rafael a que municipio pertenece? *Estudiante Z* – Profe Diana es una cosita pequeña. Santander es mejor. *Profesora Diana.* –Pero, déjame decirte que tú vives en Santander también, San Rafael hace parte del municipio de Santander. Está dentro de Santander. Es una vereda que conforma este hermoso municipio. *Estudiante Z* – No profe, ¡de verdad!, ¿de verdad? *Profesora Diana* - Sí, de verdad, ¿no lo sabían? Entonces para la próxima clase, les traeré una clase bien interesante explicándoles ese tema. [...]

(Registro # 2 18/02/2019 Estudiante p) Estudiante p: Profe San Rafael es un pueblo, pero pequeño, acá se cultiva la piña, la pesca, el arroz, la papaya entre otras frutas. La gente le gusta cultivar mucho y hacer cosas en las fincas, pero los fines de semana esto se alborota porque la gente le gusta tomar mucho alcohol. Nosotros salimos temprano al parquecito nos comemos un helado y nos vamos para la casa del patrón. Porque mi papá trabaja en una hacienda. Allá hay una piscina grande. Voy hablar con mi patrón para que nos dé el permiso y vamos un día hacer la clase allá y bañamos mucho en la piscina [...] sabe que profe. A mí me gusta también Santander porque allá las clases son mejores. Yo vi un cuaderno de mi primo y allá le ponen bastantes trabajos y más chéveres para realizar. Claro, que ponen mucho. Cuando me vaya para allá, me toca trabajar duro. Pero profe iniciemos ya la clase, porque esta perdedera de tiempo y luego no nos da tiempo de copiar. Cuando estábamos con la otra profesora del año pasado nos ponía a copiar y copiar y ya me dolía la mano de tanto escribir, y si no llevo cosas escritas en el cuaderno, mi papá me regaña y me castigan y yo quiero salir el domingo. Sabe de pronto vamos para Santander.

(Registro # 2 18/02/2019 investigadora) Investigadora: bueno, mis queridos estudiantes, ¿yo quiero saber un poco más de San Rafael y de todo lo que hacen en las clases y como les gusta aprender? ¿Les gusta escribir y leer?

(Registro # 2 18/02/2019 Estudiante x) Profe, en las clases copiamos mucho, y nos enseñan cosas que a veces no entendemos. Muy aburrido a veces. Yo quiero que veamos películas. Yo veía que usted con los otros niños que tenía el año pasado usted les llevaba videos y veían películas. ¿Cuándo va hacer lo mismo con nosotros? [...] a mí no me gusta escribir casi, me da pereza. Y a veces ponen unas lecturas muy aburridas que uno no entiende. [...] A mí me gusta leer cosas de futbol, cosas interesantes, no aburridas. Las lecturas son muy largas, hablan de unos lugares que no conocemos y de unas cosas que no entendemos. No profe, usted tampoco nos vaya a poner esas cosas tan aburridas.

(Registro 3 # 19/02/2019 Estudiante M) [...] ¡ay no profesora Diana! Esa forma de organizar el salón suya no me gusta. A mí me gusta mejor así en fila, no ve que así, nos quedamos quieticos y no molestamos. Nosotros siempre hemos estado de esta forma. No me gusta trabajar así en mesa redonda porque es muy incómodo. Ya estamos acostumbrados así déjenos todo el tiempo así. Porque así nadie molesta con nadie, nadie le ve la cara a nadie. Porque así alcanzamos a copiar todo lo que usted quiera poner. Porque me imagino que usted va a poner lo mismo que ponen las otras. Nos pasa el libro y copiamos.

IDENTIDAD CULTURAL Y LECTOESCRITURA

(Registro 3 # 19/02/2019 Estudiante J) [...] nosotros profesora Diana, no salimos a ver clases afuera. Las clases siempre son aquí adentro del salón. Ni siquiera nos llevan a la sala de sistemas. Allá hay muchos libros, además, están los computadores y tampoco. ¡Vamos profesora! A disfrutar de ese sol tan rico, allá afuera, a respirar aire fresco. Siempre acá metidos.

(registro # 18 15/05/2019 representante del grupo de adulto mayor) [...] San Rafael es nuestra vereda, yo he vivido aquí toda mi vida. Cuando era pequeño jugábamos y nos divertíamos. Los juegos eran muy distintos que ahora. Ahora los niños pasan más tiempo conectados a un celular. Y antes había más interacción y respeto. Uno se preocupaba mucho por aprender. Ahora los niños no quieren hacer tareas y no respetan a los profesores. Les dejan tareas y no las hacen. Nosotros no podíamos hacer eso porque llegábamos a casa y lo castigaban a uno. Ahora esas mamitas no les dicen nada a los hijos, antes van hacerles bulla a las maestras. Los niños no les gusta estudiar. Cuando yo estudiaba me gustaba mucho leer y escribir, nosotros escribíamos sobre nuestras historias, lo que hacíamos, escribíamos coplas relacionadas con la cultura. Escribíamos cuentos, es decir profe, había mucha imaginación, mucha creatividad. Había un deseo grande por aprender y hacer las cosas. Yo aprendí en esta escuela. Esa campana que tiene usted allí en el escritorio era la campana que se usaba en ese tiempo; cuando sonaba salíamos al recreo. Esa campana es viejita. De buen material. Uno profe, estudiaba todo el día, íbamos almorzar, nos tocaba caminar demasiado; y tocaba profe, ir y volver. Y tenía uno que llegar a tiempo. Porque el estudio antes era todo el día. Y llegaba uno, tarde a casa, cansado de esa caminata, y le tocaba ayudar en la casa con oficios y además llegar hacer las tareas.

(Registro # 18 15/05/2019 representante del grupo de adulto mayor) Profesora Diana, cuando yo aprendí a leer y escribir. Yo me acuerdo que uno lo hacía porque había mucha imaginación. nosotros hablábamos mucho con nuestros abuelitos y papás, ellos nos contaban muchas historias, muchas anécdotas. Eso nos daba ideas para escribir, eso nos motivaba, porque uno se imaginaba todo eso en la cabeza. Y a uno le gustaba mucho leer porque aprendía cosas nuevas, cosas que otros habían escrito, leíamos noticias, una hoja de papel o periódico que uno veía por allí, uno quería leerla. Ahora, profe, usted dijo que hablaríamos sobre la vereda. Este es un lugar muy agradable. A pesar que, con los tiempos, y no solo acá, sino en toda parte, las cosas ya no son como antes. Por acá la gente ha sido muy amable. Antes era un lugar muy visitado por mucha gente. Ahora, por cuestiones de los peligros que se encuentran. Pero, más, sin embargo, acá con todas esas haciendas, fincas, y que se practica la piscicultura, nos visita a veces mucha gente. Por acá, lo que se cultiva es la piña y el arroz. Nosotros estamos en grupos haciendo actividades con las personas de la junta de acción comunal para que se resalte nuestro lugar. Estamos en proyecto de festejar nuestra fiesta del campesino, para resaltar los productos de la región, bailes, danzas, platos típicos y muchas cosas más. Me gusta mucho, ese proyecto que usted está trabajando con los niños de la escuela, porque propone mucho lo que nosotros estamos haciendo también, para lograr que nuestra vereda crezca y salga adelante. Queremos un San Rafael como antes, esas actividades serán muy buenas para fortalecernos. Y cuente con nosotros profesora para sacar el proyecto adelante.

Anexo 7. Consentimiento informado



REPUBLICA DE COLOMBIA
DEPARTAMENTO DEL CAUCA
INSTITUCION EDUCATIVA LA ARROBLEDA
SANTANDER DE QUILICHAO
Resol. Aprobación No. 2126 de 2002 – resol. Fusión No. 0448 de 2004
Postal 234 – NIT. 8915012364 DANE 219698001641

CONSENTIMIENTO INFORMADO A PADRES O ACUDIENTES

Yo _____ mayor de edad, padre, madre o acudiente del estudiante _____ he sido informado acerca de la investigación que está realizando la profesora Diana Milet Mancilla P, como requisito para optar el título de magister en Educación Popular. Dicha investigación requiere de tomar fotografías y videos a los estudiantes con el fin de registrar las prácticas educativas.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados (Ley 1581 de 2012 y decreto 1377 de 2012), y de forma consciente y voluntaria:

Si **No** doy el consentimiento para que mi hijo (a) o menor a cargo participe en las actividades de la investigación siempre y cuando sea con propósitos educativos. Estamos dispuestos a contribuir con los procesos que involucren mejorar la calidad educativa.

Firma

cc.

Lugar y fecha

"EDUCAMOS CON PASION PARA LA VIDA"
DIRECCION: LA ARROBLEDA - SANTANDER DE QUILICHAO – CAUCA
Correo electrónico: arrobleda2002@gmail.com CEL. 3146460427



REPUBLICA DE COLOMBIA
DEPARTAMENTO DEL CAUCA
INSTITUCION EDUCATIVA LA ARROBLEDA
SANTANDER DE QUILICHAO
Resol. Aprobación No. 2126 de 2002 – resol. Fusión No. 0448 de 2004
Postal 234 – NIT. 8915012364 DANE 219698001641

CONSENTIMIENTO INFORMADO A PARTICIPANTES

Yo _____ con número de identificación _____ mayor de edad he sido informado acerca de la investigación que está realizando la profesora Diana Milet Mancilla P, como requisito para optar el título de magister en Educación Popular. Dicha investigación requiere de tomar fotografías y videos a los participantes con el fin de registrar las prácticas pedagógicas.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados (Ley 1581 de 2012 y decreto 1377 de 2012), y de forma consciente y voluntaria:

Sí No doy el consentimiento para que la docente tomé las muestras necesarias para la participación participe en las actividades de la investigación siempre y cuando sea con propósitos educativos. Estamos dispuestos a contribuir con los procesos que involucren mejorar la calidad educativa.

Firma

cc.

Lugar y fecha

"EDUCAMOS CON PASION PARA LA VIDA"
DIRECCION: LA ARROBLEDA - SANTANDER DE QUILICHAO – CAUCA
Correo electrónico: arrobleda2002@gmail.com CEL 3146460427