

APORTES DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL PARA ENFRENTAR LOS RETOS
DE LA DIVERSIDAD EN LA ESCUELA A LOS MAESTROS EN FORMACIÓN DE LA
ENSP



JUAN DIEGO LÓPEZ FERNÁNDEZ

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

2024

APORTES DE LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL PARA ENFRENTAR LOS RETOS
DE LA DIVERSIDAD EN LA ESCUELA A LOS MAESTROS EN FORMACIÓN DE LA
ENSP

JUAN DIEGO LÓPEZ FERNÁNDEZ

Sistematización de la Práctica Pedagógica Etnoeducativa como requisito para optar al título
de Licenciado en Etnoeducación

DIRECTORA:

ELIZABETH CASTILLO GUZMÁN

UNIVERSIDAD DEL CAUCA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS INTERCULTURALES

LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN

POPAYÁN

2024

DEDICATORIA

A mi abuela y a mi madre, Mariana Fernández y Lucy Fernández, por ser los pilares de mi vida, por su apoyo inagotable, por su apasionado trabajo en mi crianza, por su espíritu montañero que me entregaron para afrontar la vida en momentos convulsionados.

A aquel niño de siete años que soñó ser profesor de ciencias naturales, pero no encontró en sus profesores un modelo a seguir, con el tiempo la etnoeducación llegó a su vida y lo abrazó para decirle que ese era su lugar, le hizo caso y ahora está agradecido.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a las niñas y niños del grado Quinto A y la profesora Nidia Montilla, quienes me brindaron el espacio y siempre tuvieron disposición para que esta Práctica Pedagógica Etnoeducativa lograra sus objetivos y se desarrollara de la mejor forma.

A la profesora Elizabeth Castillo, quien me ha acogido de manera especial y he cosechado de la mano de ella varios logros. Gratitud infinita por sus palabras, apoyo y el camino recorrido.

A mi familia por su compañía y apoyo constante a lo largo de estos años.

TABLA DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN.....	7
1. EL MUNDO ESCOLAR DE ESTA HISTORIA	9
1.1. En camino a conocer la Escuela Normal Superior de Popayán.....	9
1.2. ¿Quiénes acompañaron el andar?	15
2. LA TRAVESÍA DEL ETNOEDUCADOR	20
2.1. Palabreando la memoria y la paz	20
2.2. Dándole vida a un árbol.....	29
2.3. Tejiéndonos con canciones y letras	35
3. EDUCACIÓN INTERCULTURAL PARA SANAR HERIDAS.....	46
4. REFLEXIONES FINALES.....	55
REFERENCIAS	57

LISTA DE IMÁGENES

Imagen 1: Mapa de ubicación del municipio de Popayán.	11
Imagen 2: Mapa de las comunas del municipio de Popayán.	11
Imagen 3: Mapa de ubicación de la Escuela Normal Superior de Popayán.	12
Imagen 4: Escuela Normal Superior de Popayán sede preescolar y primaria.	14
Imagen 5: Estudiantes del grado quinto A.	17
Imagen 6: Saberes previos de los estudiantes.	22
Imagen 7: Compartir de relatos.	26
Imagen 8: Lectura de poemas de Helcías Martán.	28
Imagen 9 y 10: Mensajes de colores para la paz.	29
Imagen 11 y 12: Construcción poética sobre la tierra.	30
Imagen 13: Árbol seco de las lenguas.	32
Imagen 14: Árbol de las lenguas.	33
Imagen 15: Material elaborado sobre las lenguas.	34
Imagen 16: Lectura de las creaciones literarias.	35
Imagen 17: Mapa de los hijos del Suroccidente colombiano.	37
Imagen 18: Pintando nuestros territorios.	39
Imagen 19 y 20: Elaboración de nuestros tejidos.	40
Imagen 21 y 22: Tejidos terminados.	44
Imagen 23: Exposición “Narrándonos entre hilos”.	46

PRESENTACIÓN

El presente trabajo es la sistematización de la Práctica Pedagógica Etnoeducativa (PPE) titulada *Aportes de la Educación Intercultural para Enfrentar los Retos de la Diversidad en la Escuela a los Maestros en Formación de la ENSP*, que inicialmente se había planteado como una propuesta para realizar un taller de educación intercultural, basándose en los principios de la etnoeducación con el fin de brindar una aproximación a los retos de la diversidad en el mundo escolar a los estudiantes del Programa de Formación Complementaria de la Escuela Normal Superior de Popayán. Esta propuesta fue motivada por lo que Caicedo y Castillo (2022) han expuesto al decir que:

la formación docente en facultades de educación, institutos docentes y escuelas normales superiores colombianas, salvo contadas excepciones, tiene una responsabilidad muy grande, toda vez que siguen formando a los maestros y las maestras en los modelos pedagógicos de la homogeneidad cultural, la ideología del blanqueamiento y la estandarización de sus conocimientos. (p. 21)

Sin embargo, esta idea no fue posible llevarla a cabo por circunstancias de la cultura docente que alberga este nivel de escolaridad que ofrece la institución, una cultura sumida en el autoritarismo que impidió ejecutar esa propuesta. Esta es una de las razones para entender el porqué del nombre de este trabajo. Unas puertas se cerraron, pero la primaria de la ENSP abrió sus brazos para recibir una propuesta similar, pero adecuada para los niños de grado quinto y a su vez apoyándose de los proyectos pedagógicos que se estaban desarrollando. Por consiguiente, esta PPE tuvo un giro imprevisto en su elaboración, pero ahí radica la versatilidad del etnoeducador para acoplarse a estos escenarios.

Esta sistematización está organizada en cuatro capítulos: el primero titulado “El mundo escolar de esta historia” presenta un breve panorama histórico de la Escuela Normal para conocer su ubicación, sus servicios, su cultura, de igual forma, conocer los estudiantes que acompañaron esta PPE, para saber cómo son y cómo conciben la escuela desde su experiencia.

El capítulo dos “La travesía del etnoeducador” ofrece a manera de crónica lo realizado a lo largo de la PPE. Este capítulo está dividido en tres momentos: el primero “Palabreando la memoria y la paz” expone cómo se trabajó parte del material de la Comisión de la Verdad y las nociones de los estudiantes en torno al tema del conflicto armado interno y la construcción de paz; el segundo “Dándole vida a un árbol” presenta cómo nos sumergimos al mundo lingüístico de las lenguas nativas del país; finalmente, el tercer momento “Tejiéndonos con canciones y letras” expone cómo se llevó a cabo la actividad denominada “Narrándonos con hilos”, la cual

por medio del tejido, la música y la literatura las niñas y niños pudieron ahondar en sus raíces e identidades.

El tercer capítulo “Educación Intercultural Para Sanar Heridas” propone la urgencia de la educación intercultural en el sistema educativo, como una cura ante las heridas coloniales y de violencia; además muestra esta educación como parte de la noción *otras educaciones* y una especie de metamorfosis de la etnoeducación o como una educación que recoge postulados etnoeducativos para llegar a otros lugares y otras escuelas del país.

Finalmente, está el capítulo cuatro “Reflexiones finales” que a manera de conclusión recoge un poco lo planteado a lo largo de esta sistematización, concluyendo que hacer etnoeducación es transgredir el campo educativo e interculturalizar la educación es un acto político de dignificación para pensarse otra escuela.

1. EL MUNDO ESCOLAR DE ESTA HISTORIA

El arte de aprender a leer y a escribir tiene que partir del acto de leer la realidad, algo que los seres humanos hacen antes de leer palabras [...] así podemos entender la lectura y la escritura como actos de conocimiento y de creación que no solo permiten la interpretación de la realidad, sino que, ante todo, nos posibilitan transformarla.

Paulo Freire.

Con el anterior epígrafe doy inicio a esta sistematización de la Práctica Pedagógica Etnoeducativa (PPE), ya que este proceso demandó preguntarme ¿Qué y cómo escribir? Recordé que la lectura es una acción que va de la mano con la escritura, dejar a un lado la dicotomía entre estos dos actos es el comienzo para un ejercicio como este, lo que da lugar al interrogante ¿Qué leer? Y la respuesta nos la enseñó Freire hace unos años: debemos leer el mundo antes de leer la palabra. Por lo tanto, leer y escribir sobre el mundo escolar es lo que haré a continuación.

1.1. En camino a conocer la Escuela Normal Superior de Popayán

Antes de ubicar la Escuela Normal Superior de Popayán, lugar donde nació toda esta experiencia de la PPE con una aproximación a la educación intercultural, quiero dar a conocer un breve panorama histórico con relación al surgimiento de estas instituciones en el país, ya que son referente clave en la configuración de la educación colombiana. Pues bien, las Escuelas Normales en Colombia tienen su origen en el año 1820 con la promulgación del Decreto General sobre Instrucción Pública. Dos décadas más tarde con la Ley 26 de 1842 se reconoce oficialmente a estas escuelas como instituciones formadoras de maestros. Con el inicio del siglo XX y la Ley 39 de 1903 se plantea que en cada departamento del país exista una Escuela Normal, por lo tanto estas instituciones no solo han aportado a la formación de maestros, sino también a la consolidación de la identidad nacional, como es el caso en 1930 de la Escuela Normal de Bogotá que contribuyó al desarrollo de las ciencias sociales del país, según Álvarez (2010) la enseñanza de estas ciencias y las políticas educativas nacionalistas formaron el Estado nación, resultado de una estrategia político-educativa para enfrentar el problema de la diversidad (p. 22-26).

Con la promulgación de la Constitución Política de Colombia en 1991 se reformó el país reconociendo a los grupos étnicos y cambiando la concepción de educación heredada de la constitución de 1886, que la definía como una educación confesional. De esta forma, las

Escuelas Normales se consolidan como instituciones formadoras de maestros, como lo establece el parágrafo del artículo 112 de la Ley 115 de 1994, al decir que:

Las escuelas normales debidamente reestructuradas y aprobadas, están autorizadas para formar educadores en el nivel de preescolar y en el ciclo de educación básica. Estas operarán como unidades de apoyo académico para la formación inicial de docentes y, mediante convenio celebrado con instituciones de educación superior, podrán ofrecer formación complementaria que conduzca al otorgamiento del título de normalista superior.

Luego del proceso de reestructuración de las Escuelas Normales ordenado por el artículo 216 de la Ley 115 de 1994 y el Decreto 2903 de 1994, hace que estas se denominen *Escuelas Normales Superiores* y nace el Decreto 3012 de 1997 para adoptar disposiciones para su organización y funcionamiento. Con el anterior recorrido normativo frente a estas instituciones hay que reiterar que la historia de la educación en este país está estrechamente relacionada con el proyecto nacionalista y con ello se han reproducido varias prácticas pedagógicas que siguen una matriz eurocéntrica y colonial no pertinente para comprender la diversidad.

Para ya situarnos en el contexto de esta PPE es conveniente decir que la ciudad de Popayán se encuentra ubicada en el departamento del Cauca, al suroccidente de Colombia, entre la Cordillera Central y Occidental, exactamente en el Valle de Pubenza. Popayán limita al norte con los municipios de Cajibío y Totoró; al sur con los municipios de Sotaró y Puracé; al oriente con los municipios de Totoró y Puracé; al occidente con los municipios de El Tambo y Timbío. Según las cifras actualizadas en el año 2018 por el DANE tras el censo nacional, es una ciudad que cuenta con 318.059 habitantes, los cuales conforman cuatro grupos socioculturales: mestizos (siendo estos la mayoría de la población), afrocolombianos, indígenas y campesinos.



Imagen 1: Mapa de ubicación del municipio de Popayán.

Tomado de: Wikimedia Commons.

Su organización territorial está dividida en 259 barrios, los cuales constituyen nueve comunas en la zona urbana de la ciudad. Por otro lado, en la zona rural hay 79 veredas agrupadas en 23 corregimientos del municipio. Para este trabajo etnográfico es pertinente ubicarse en la comuna seis, localizada al sur de Popayán, esta cuenta con 279 manzanas, 3.989 viviendas y la habitan 20.263 personas; esta comuna está conformada por los estratos uno y dos, que representan el 76%, el resto de la población es estrato tres.



Imagen 2: Mapa de las comunas del municipio de Popayán.

Tomado de: Wikipedia.

La Institución Educativa Escuela Normal Superior de Popayán se encuentra ubicada en la comuna seis, a la salida vía al sur de la Ciudad Blanca, en el barrio La Ladera. Esta institución

educativa es de carácter oficial, mixta y de jornada diurna, los niveles de escolaridad que ofrece son: preescolar, básica, media con profundización en el campo de la educación y por último está el Programa de Formación Complementaria, el cual tiene una duración de cuatro semestres en modalidad presencial; de acuerdo a estos niveles, los títulos que ofrece son Bachiller Básico (grado noveno), Bachiller Académico con profundización en la educación y formación pedagógica (grado once) y Normalista Superior, el cual se puede desempeñar en el nivel de preescolar y básica primaria. El modelo pedagógico de esta institución es el activo-comunicativo, lo que significa que se forma a estudiantes con una gran despliegue del discurso fomentado por la pedagogía activa, el socioconstructivismo y la pedagogía crítica, porque en su misión está la formación de futuros docentes, lo que implica que el estudiantado desarrolle una competencia comunicativa, por esta razón las niñas y niños desde los primeros grados realizan exposiciones, siendo la interacción con los demás la fortaleza en su proceso de aprendizaje.



Imagen 3: Mapa de ubicación de la Escuela Normal Superior de Popayán.

Tomado de: Google Maps.

La Escuela Normal fue creada en el año de 1935 gracias a Luis López de Meza y Agustín Nieto Caballero, miembros del Gobierno Nacional y al empuje de la Señorita Esther Aranda, en un hogar de Cali dedicado este a formar a quienes quisieran dedicarse a la tarea de educar en sus propias zonas. Ahí se reunieron un conjunto de señoritas de Cauca, Valle del Cauca y Nariño. Poco después de iniciadas las tareas se generó cierto ambiente de desagrado y desaprobación entre ciertos sectores cívicos de Cali, situación que motivó a la señorita Esther Aranda a plantear el traslado del establecimiento ante el Ministerio de Educación a la ciudad de Popayán. Frente a esta idea el Gobierno del Cauca adelantó favorables gestiones y su

reubicación fue adoptada por medio del Decreto Ejecutivo No. 172 del 27 de septiembre de 1935. En un inicio la Normal funcionó en la finca llamada “La Estancia” y posteriormente en la hacienda “La Ladera”, tomada primero en arrendamiento por el gobierno departamental y luego comprada por el gobierno nacional.

Según reza textualmente la escritura de la Normal fue registrada el 22 de Abril de 1936 en el libro 1 tomo 1, a folio 15, bajo partida No. 4 y matriculado el inmueble a folios 121 del tomo 2 de la Notaría Segunda de Popayán. El precio de la venta fue de treinta mil pesos (\$30.000), moneda legal colombiana, de los cuales conforme a los estipulado en el contrato de compraventa, suscrito el 28 de diciembre de 1935, el señor Ignacio Cruz Muñoz, vendedor donó la suma de dos mil pesos (\$2.000) para la institución. Los predios de la Hacienda "La Ladera" eran bastante amplios según los datos consultados limitaba con terrenos del Pajonal, El Achiral, La Esmeralda, El Deán, Puelenje y El Retiro. (Trujillo, et al, 2000, p. 8)

Al navegar las páginas amarillentas de un compendio de la historia de esta institución educativa se puede conocer que el primer nombre que recibió fue "Antonia Santos" en homenaje a una de las mujeres precursoras de la independencia, luego "Normal Nacional de Señoritas" y finalmente como "Escuela Normal Superior de Popayán". Es importante anotar que esta institución solo era de carácter femenino, ya que solo se enfocaba en la formación de maestras, esto fue hasta el año 1998 que debido a un proceso de reestructuración la escuela se convirtió en una institución de carácter mixto.

Tanto la sede de preescolar y básica primaria como la del bachillerato se encuentran ubicadas en los mismos predios de La ladera, una al frente de la otra, las separa una avenida, que es la principal vía de acceso a la Escuela Normal. Ambas sedes tienen las mismas características en sus infraestructuras, por lo tanto, es una institución que se divide en bloques y en cada uno de ellos se encuentran los salones de clases, cuentan con un pabellón central donde está la parte administrativa, hay varias zonas verdes para el esparcimiento de los estudiantes y el contacto directo con el medio ambiente, que aporta en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta institución alberga una población diversa de estudiantes, por este motivo en sus servicios educativos hay un aula de aceleración de aprendizaje y un aula para sordos. Además, para el bienestar estudiantil están los servicios de enfermería, biblioteca, servicio religioso católico al tener una capilla, cafetería y restaurante escolar con setecientos cupos del Programa de Alimentación Escolar (PAE).



Imagen 4: Escuela Normal Superior de Popayán sede preescolar y primaria.

Fuente: Propia

La sede de preescolar y básica primaria de la Escuela Normal que también recibe el nombre de *Escuela Anexa*, su planta física tiene cinco bloques con más de quince salones de clase, una sala de informática, una sala de audiovisuales, el restaurante escolar, los baños, la sala de profesores, coordinación y secretaría. Adicionalmente, hay un parqueadero al aire libre, una cancha, un pequeño espacio para juegos como el columpio y resbaladero, un aula múltiple o máxima para las reuniones generales, un quiosco para las actividades fuera del salón, una cafetería que se encuentra fuera de servicio después de la pandemia y varias zonas verdes. Las paredes de los distintos bloques son decoradas con murales alusivos a la filosofía de la institución, donde se distingue el deporte, la música, la religión, la diversidad, la naturaleza. Finalmente se encuentra un espacio que lleva pocos años construido y se ha convertido en un pilar de toda la institución y es el aula multigrado para estudiantes sordos.

Como toda institución educativa tiene su cultura escolar, en la cual hay una serie de rituales, prácticas y elementos que la constituyen, en este caso puedo decir que se realizan las izadas de bandera, las entregas de boletines con sus reuniones de padres de familia, el descanso que son treinta minutos de juego, risas, gritos y algo muy particular sucede en este tiempo, algo que no era común cuando era estudiante y es que debido a que no hay tienda escolar, los niños tienen que pasar una carta a la coordinadora para que les autorice vender sus productos, es decir

que en este tiempo de recreación es común ver a los estudiantes recorriendo los pasillos con sus emprendimientos. Hay una fiesta que se celebra cada año y es el cumpleaños de la Normal, una celebración que se hace por lo general a finales de mayo o comienzos de junio, es toda una semana cultural para conocer lo que realizan los niños desde diferentes disciplinas, para dar reconocimientos, para vivir la música, las artes, el deporte, la danza, para sentir que es pertenecer a la comunidad normalista. Otro ritual es que cada miércoles se realiza la oración, se convoca a todos los estudiantes al aula máxima para llevarla a cabo, es interesante ver qué algunos docentes respetan a aquellos estudiantes que no son creyentes y se quedan en los salones haciendo otra serie de actividades.

Esta sede es la más importante de la institución, ya que aquí es donde inicia el camino de las generaciones venideras de maestras y maestros, es el lugar de las prácticas para quienes están realizando el ciclo de formación complementaria, a su vez, esta sede tiene algunos convenios con fundaciones e instituciones, entre ellas resalto la Fundación Nacional Batuta, que es una instancia para acercar el mundo de la música a las niñas y niños con el desarrollo del Programa Sonidos de Esperanza.

Es común que en esta institución se trabaje a través de proyectos pedagógicos que están orientados a cada grado escolar, es decir, los primeros tienen su proyecto, los segundos el suyo y así sucesivamente continúan con el mismo hasta finalizar su formación. Una de las características de estos proyectos pedagógicos es que son transversales en el currículo escolar y corresponden a los distintos colectivos de investigación, que están integrados por los docentes, quienes se encargan de construir sus propias secuencias didácticas que respondan a sus iniciativas. Algunos de los proyectos son: *Mientras cambia la escuela* (dimensión ambiental), *Pequeños gigantes*, *Pedagogía Práctica Social*, entre otros.

1.2. ¿Quiénes acompañaron el andar?

Mi PPE la realicé con el grado Quinto A (5-A), que está a cargo de la profesora titular Nidia Montilla Palechor, en calidad de directora del curso, quien es egresada de la Normal Superior y es especialista en educación multicultural y en gerencia educativa, esto le ha permitido ser testigo de cómo se han transformado las prácticas y el quehacer pedagógico en esta institución:

Yo soy exalumna normalista y con los años tuve la oportunidad de volver aquí a la Normal y ver muchos cambios que ocurrieron en las prácticas cuando yo estudié, que era más ritualista,

nos daban los pasos exactos de cómo era una clase. Regresar y ver que cambió la forma la práctica pedagógica, que ya se habla de investigación y aprendizajes significativos, cada vez procuramos apersonarnos de ese trabajo y darles sentido construyendo nuestras secuencias. (N. Montilla Palechor, comunicación personal, 14 de junio del 2023)

Anteriormente se expuso que cada grado tiene su proyecto pedagógico, para el caso del grado quinto está el proyecto de *Caucanidad* a cargo del Colectivo Pedagógico A45, este proyecto tiene como objetivo reconocer los saberes, tradiciones, costumbres, culturas, pueblos, ancestros, entre elementos propios del departamento para entender la diversidad presente y de la que se es parte, por lo tanto los grados quintos cuentan con una serie de secuencias transversales para trabajar el Cauca en todas las áreas.

El grado 5-A cuenta con un salón amplio y bien iluminado, lo que permite una organización del grupo en mesas de trabajo, rompiendo el modelo tradicional de formarse en filas, haciendo que el aprendizaje se construya con la interacción del otro. Algunos de los elementos que ambientan el salón y lo hacen agradable a la vista son los estantes para organizar libros, cuadernos y otros materiales didácticos, también se encuentran mapas de Colombia tanto el político como el de relieve, las decoraciones como los nombres de los estudiantes en su mes correspondiente de nacimiento para tenerlos presentes y celebrar el cumpleaños, siendo esta práctica un ritual que se realiza en este grado. Como ayudas audiovisuales para apoyar las clases este salón tiene un parlante, el cual se emplea para escuchar música en medio de ciertas actividades, no hay televisor o video beam, pero este se puede prestar en la coordinación o solicitar la sala de audiovisuales cuando lo requiere un ejercicio. Los grados quintos para el desarrollo de las clases de español y matemáticas disponen de dos libros de textos dados por el Ministerio de Educación, es conveniente aclarar que estos libros no son una guía obligatoria, se utilizan como un apoyo para ciertas tareas.



Imagen 5: Estudiantes del grado quinto A.

Fuente: Propia.

El grado quinto A está conformado por treinta y dos estudiantes: quince niñas y diecisiete niños, quienes oscilan entre las edades de diez y doce años, hay un caso de una estudiante que tiene veintiún años, esto se debe a que ingresó tarde a la escuela y ha tenido un proceso discontinuo, ya que tiene un problema de salud, su diagnóstico no ha tenido claridad, pero se puede decir que tiene limitaciones con el habla, sin embargo se comunica a través de señas y siempre la está acompañando su madre para facilitar el proceso de comunicación. La mayoría de los estudiantes son de la ciudad de Popayán, hay algunos que provienen de otros municipios del Cauca como Puracé, El Tambo, La Vega, Argelia y otros departamentos como el Valle del Cauca y Nariño, lo que hace que el grupo tenga la particularidad de pertenecer a la región del suroccidente colombiano.

Estas niñas y niños vienen de familias de diferentes contextos, algunos no viven con sus padres, sino con sus abuelos, otros solo viven con la familia materna o paterna. Se puede decir que los padres de estos niños laboran en distintos campos, existe una heterogeneidad en los empleos: algunos son docentes, mecánicos, amas de casa, motoratones, agricultores, aseadoras, conductores, cocineras, militares, enfermeras, constructores, otros tienen su negocio propio como una tienda y también hay desempleados. Son gente trabajadora, que se ganan la vida día a día, ya sea con un trabajo formal o informal, pero están ahí para brindar buenas condiciones en la calidad de vida de sus hijos.

En cuanto a las niñas y niños puedo decir que son dinámicos, creativos, participativos, siempre están aportando al desarrollo de las clases desde sus experiencias y relatos de vida, haciendo que el proceso de enseñanza y aprendizaje se sienta más cercano y significativo. Claramente hay algunos que se comportan indisciplinadamente, pero eso hace parte de la naturaleza de un grupo de estudiantes. Quiero destacar el profundo respeto y compañerismo que caracteriza a este grado, ya que todos están dispuestos a colaborar mutuamente y sobre todo apoyando a la estudiante que tiene dificultades en su habla o más potencialidades para ir cambiando un poco el discurso, potencialidades que aún nos falta mucho por aprender de ellas.

El grupo en general es bueno, son niños pilosos. Ellos son niños postpandemia, que perdieron ese contacto, como ese seguimiento de dos años en la escuela. Entonces, hay unas dificultades de pronto en la escritura, en el manejo de la forma de escribir. Pero es un grupo muy bueno, hay aportes de parte de ellos excelentes. Hay indisciplina, claro que sí, hay unos problemas, pero no minimizan lo bueno que es el grupo. (N. Montilla Palechor, comunicación personal, 14 de junio del 2023)

Lo dicho anteriormente es un poco de cómo se percibe el grupo desde el lugar como etnoeducador en formación, por eso es fundamental conocer cómo los niños se sienten en su escuela, lo que desean aprender y lo que ellos quieren llevarse al salir de la escuela:

En mi escuela me siento normal, en mis tiempos libres de clase, leo un libro, dibujo, pinto mandalas y pienso sobre bailar música andina o sobre mi futuro, cuando llegue el punto de la universidad quiero estudiar Hotelería y Turismo, una cosa me gusta mucho bailar música andina, es muy genial y una actividad libre de naturaleza creativa, la escuela de mis sueños es que sea esta misma pero que dejen traer el celular, no para la clase, para el recreo proyectos de investigar, del recuerdo de mi escuela, quiero llevarme el aprendizaje. (Estudiante grado 5-A, comunicación personal, 12 de abril del 2023)

En la escuela me siento muy cómoda ya que me llevo muy bien con mis compañeros. También quisiera que en la escuela nos enseñaran a dibujar. Quisiera que existiera la escuela de mis sueños que todos los días nos pusieran a pintar o dibujar, que algunos niños más pequeños no sean tan groseros. Espero que cuando salga del colegio me lleve el recuerdo de todos mis compañeros. (Estudiante grado 5-A, comunicación personal, 12 de abril del 2023)

En mi colegio me siento muy feliz, me siento muy bien con los compañeros y profesoras. y quiero aprender mucho inglés y artística. la escuela de mis sueños es que tenga toboganes extremos que me hagan feliz. de mi colegio quisiera llevarme la confianza de mis amigos y la tristeza de mis amigos. (Estudiante grado 5-A, comunicación personal, 12 de abril del 2023)

Yo en el colegio me siento contento con mis compañeros porque ellos son un cariñosos y siempre comparten conmigo y con todos los del salón y para mí me gustaría terminar de estudiar aquí en la Normal Superior de Popayán porque este colegio es muy bueno porque enseña muchas cosas y les agradezco a todos los profesores de todo el colegio. (Estudiante grado 5-A, comunicación personal, 12 de abril del 2023)

Yo en esta escuela me siento muy bien y tranquilo porque está con zonas verdes y me gusta el aprendizaje y me gusta jugar con mis compañeros y amigos. (Estudiante grado 5-A, comunicación personal, 12 de abril del 2023)

Las anteriores palabras son algunas de las dichas por los niños, las cuales sensibilizan al profesor para hacerle caer en cuenta que es importante saber cómo se sienten los estudiantes, sus motivaciones, sus incomodidades y procurar que el paso por la escuela sea lo más agradable posible. Conociendo lo que piensa cada estudiante, puedo decir en términos generales que disfrutan ir a la escuela, pero desean aprender cosas nuevas que no se enmarcan el currículum escolar o también desean enfocarse en algunas materias en concreto: artística, una área que no tiene la misma importancia como matemáticas o español, del mismo modo, desean otros deportes o disciplinas, usualmente la educación física solo se centra en el fútbol, el juego siempre está presente y los niños nos invitan a reivindicarlo como una herramienta pedagógica para la enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo con lo expuesto previamente a lo largo de estas páginas como una presentación del lugar y las personas con quienes se trabajó esta PPE, doy cierre a este capítulo para iniciar otro y conocer la travesía de esta experiencia y así indagar más sobre estas niñas y niños que tienen mucho por contar a través de las actividades que contribuyen a la consolidación de este caminar.

2. LA TRAVESÍA DEL ETNOEDUCADOR

2.1. Palabreando la memoria y la paz

En el pueblo nadie pensó que la guerra también llegaría.
 En la familia nadie se preguntó cuál sería nuestra cuota.
 Pasan los ejércitos y uno acá arriba es débil como las mirlas.
 Cierro los ojos y te imagino a mi lado esculcando a este gigante.
 Andrés, Juan, Milton, Leo: no importa ahora que nombre tengas.
 Cierro los ojos y siento el miedo: ¿volveríamos
 a escuchar el susurro silencioso de los cerezos?
 Quien pierde un hermano pierde la infancia.
 Fredy Yezzed.

En el amor del leño seco hay niños de arco iris
 destellos de antiguos guerreros
 hay sol, estrella, cielo azul, círculo del tiempo
 mensajes de vida y muerte.
 Wiñay Mallki.

Volví a pisar la escuela, pero ya no como estudiante, sino como profesor: una sensación muy distinta. La ansiedad empezaba a invadir mi cuerpo antes y después de cruzar la portería y también mientras iba caminando hacia el salón. Eran las 7:50 a.m., estaba esperando el cambio de hora para enfrentar los nervios, que de cierta forma ya estaban desapareciendo. Los diez minutos que faltaban para las ocho se convirtieron en segundos en mi mente. Vi salir al profesor de inglés, Collin, un escocés que ya lleva varios años viviendo en Popayán, me saludó con una gran sonrisa e inmediatamente salió la profesora Nidia, la profesora titular del grado 5-A, me invitó a pasar al salón y me dio la bienvenida presentándome ante las niñas y niños.

Al entrar al salón me sorprendí con la forma en la que estaban organizados los estudiantes, no estaban en filas como suele ser lo tradicional, sino en mesas trabajos, cada mesa con un color distintivo: azul, amarillo, morado, verde, naranja y multicolor, en total seis mesas para treinta dos niñas y niños. Luego de haberme presentado, ya era mi momento de dirigir la clase, así que quise comenzar conociendo a mi grupo, le pedí a cada uno que se presentara y a medida que iba escuchándolos, iba identificando las distintas geografías de dónde eran, conociendo sus gustos, las cosas que les disgustaba, la música que oían. Me iba dando cuenta

del cambio que había entre su generación y la mía, solo nos separaba una década, el suficiente tiempo para ver cómo ya las cosas iban transformándose.

Habían transcurrido tres días desde el 9 de abril, día nacional de la Memoria y la Solidaridad con las Víctimas del Conflicto Armado, una fecha que nos demanda no olvidar nuestra historia reciente de la Violencia. Esta fecha era un tema obligado para iniciar la clase. En el tablero coloqué trece palabras: arma, conflicto, desplazamiento, guerra, hogar, llanto, muerte, paz, sangre, secuestro, tierra, verdad y violencia; les pregunté: ¿Qué se les viene a la mente al ver estas palabras? Varios respondieron: “Conflicto armado”, “guerrilla”, “lo que sucede en el campo”, entre otras cosas similares. Era claro que sabían de qué íbamos a hablar, pero antes de adentrarme al tema, decidí hacer un ejercicio, les pedí a cada uno seleccionar cinco de las trece palabras y escribir o hacer un dibujo sobre lo que significaba cada una para ellos.



Imagen 6: Saberes previos de los estudiantes.

Fuente: propia.

Para algunos un arma representaba “algo peligroso que mata personas”, “un objeto que causa mucho daño”; para otros la muerte “es horrible ya que los familiares sufren mucho”, “da tristeza y dolor a las personas queridas”; la verdad son “las palabras que son honestas y profundas”; la violencia es “el maltrato de las personas inocentes”. Así, fuimos escuchándonos y leyéndonos entre todos con las demás palabras.

Terminamos de socializar y proseguí a escribir en el tablero “9 de abril: día nacional de la Memoria y la Solidaridad con las Víctimas del Conflicto Armado”, les empecé a contar la historia sucedida en esta fecha en el año 1948 y como desde entonces se han reproducido una serie de hechos sistemáticos de violencia a diversas poblaciones a lo largo del territorio nacional, dando como resultado más de nueve millones de víctimas. Quise hacer énfasis en que la infancia y adolescencia era una de las más golpeadas para provocar en los estudiantes un poco de sensibilidad al respecto. Para esta actividad me apoyé en el material creado por la *Comisión de la Verdad* con su línea pedagógica de cine-foro, seleccionando algunos de los cortometrajes que hacen parte del ciclo “Mi historia: la niñez que peleó la guerra en Colombia”, los cuales relatan las experiencias de violencia y reclutamiento de niñas y niños excombatientes.

Pensé en un cine foro, porque hacer de un espacio para la escucha y el diálogo por medio de creaciones audiovisuales sobre temas que nos duelen colectivamente debe ser una tarea política de todos, nos ayuda a ser conscientes de nuestra historia, comprenderla para no repetirla a medida que vamos tocando nuestras emociones y formulando apuestas para la paz. En la primera parte de esta actividad con los primeros vídeos se realizó un compartir de opinión sobre lo que produjo conocer los relatos de estas niñas y niños que les arrebataron la infancia para inducirlos en lógicas de guerra. Nos preguntamos ¿La guerra es un juego? ¿Podemos disfrutar el ser niñas y niños en medio de la guerra? ¿La coca es una planta mala? Y las respuestas de todos fueron similares y como conclusiones de ellas dijimos que la guerra es algo que nos afecta a todos y que no es posible disfrutar de la niñez, no existe el juego, porque estás destinado a cargar un fusil para hacer cosas malas, también que la coca no es mala, de hecho es muy buena al ser una planta medicinal, el problema es cuando cae en manos de personas que la usan para hacer cocaína y se forma el narcotráfico que también mata y desplaza personas para sembrar más coca.

Ya era el tiempo del descanso, todos los estudiantes salieron a disfrutarlo. Fueron treinta minutos que pasaron rápido, porque miré el reloj y ya eran las 10:30 de la mañana, sonó el timbre, las niñas y niños estaban entrando al salón nuevamente, algunos agitados por correr y jugar, otros con pequeños raspones por haberse caído, pero nada grave, las pequeñas cicatrices de la niñez que nos dejan sonrisas.

Para después del descanso seleccioné dos novelas gráficas del ciclo “Reconocer para No Repetir”, las cuales buscan sensibilizar y contribuir al reconocimiento social para no la repetición. Hubo algo que me llamó la atención con relación al segundo video proyectado y fue

que la intro del mismo tiene una canción en nasa yuwe, inicia diciendo “ewçxa nasa” a lo cual les preguntó a los estudiantes si saben en qué lengua está la canción, si conocen el nasa yuwe, si saben dónde y qué comunidad lo habla, la respuesta era que la desconocían, pero creían que lo hablaba una tribu de África, solo una persona dijo: “la lengua de los paeces”. Les dije que esta es una lengua indígena de nuestro departamento del Cauca y la habla la comunidad nasa, la mayoría se sorprendió al escucharlo.

Al terminar de ver las dos novelas gráficas, quise preguntarles ¿Qué les dirían a aquellas personas que han sido víctima del conflicto armado y han sobrevivido? Varios dijeron: “les diría que son unos valientes por aguantar tanto y haber salido de ahí”, “que espero que hayan encontrado paz en el lugar donde están ahora”, estas y otras palabras salieron de lo que les provocó la cruda verdad que se narra en los vídeos.

Hice otras preguntas, porque todos estaban interesados en el tema: ¿Si pudieras hablar con la guerra qué le dirías? “Que pare porque hay muchas víctimas y dejan los conflictos como el ELN y la FARC”, “le diría que no mate más personas, que no desplace más gente, que no secuestre más niños”, “que entregue a las niñas, niños, adultos, abuelos, jóvenes...”. También nos fuimos pensando la paz: ¿Si pudieras hablar con la paz qué le dirías? “Pues le diría que me cae bien”, “que se quede y que siga creciendo”, “le diría que la quiero, que la extraño y que quiero que acabe la guerra”. ¿Cómo huele la paz y a qué sabe? “La paz huele a tranquilidad y a que no va a haber más conflicto”, “para mí la paz me huele a cariño y a unión, la paz me sabe a tranquilidad, “huele a guayaba porque es buena para las personas y sabe a guayaba porque es buena para enfermedades como la gripa, te hace sentir tranquilo”, “la paz huele a ser libre y ser nosotros mismos, la paz sabe a libertad y tranquilidad pura”, “la paz huele a esperanza, amor, respeto y cariño, sabe a no más conflictos y muchas cosas...” Estas eran algunas palabras que iban tejiendo una trama de concepciones sobre un tema en común.

Faltaba poco para acabar la jornada, así que dejó una pequeña tarea para invitar a la reflexión y a conocer más sobre la violencia que nos rodea, es una tarea que constaba de dos preguntas: ¿Cuál es nuestro papel en el marco del conflicto armado? y consultar alguna experiencia de violencia que sea cercana y relatarla. Para ir cerrando, decido empezar la lectura del libro *Fábulas de Tamalameque* de Manuel Zapata Olivella, les presenté al autor y les explico donde se encuentra ubicado Tamalameque. Decidí utilizar este texto, porque desde la primera fábula el mensaje es claro: convocar una Asamblea de la Paz, un tema que se desprende

de todo lo trabajado en este día. Sonó el timbre, la clase ha acabado. Ya no hay ansiedad ni nervios habitando en mí y nos despedimos.

Otro día, otra mañana, otra clase. Era un día para escucharnos, cantar y leer. Empezamos compartiendo nuestros relatos sobre la violencia. Había muy pocos voluntarios que querían compartirlo, pero a medida que fueron pasando, los demás se iban animando a pedir la palabra. Valeria quiso comenzar: “Mi papá trabaja en el municipio de Rosas en la vereda Loma Bajo, hace aproximadamente tres meses asesinaron a una líder social que velaba por los beneficios de la comunidad. Grupos al margen de la ley habían amenazado a la líder y después de varios enfrentamientos entre la comunidad para pedir respeto por la vida de la señora continuaron y al no tener apoyo del gobierno municipal y al no brindarles seguridad ni garantías para ejercer el trabajo comunitario finalmente una noche fue sacada la líder de su casa por hombres encapuchados que acabaron con la vida de la líder frente al colegio”.

Continuó Ana con su relato contándonos: “Mi mamá cuando viaja a visitar a sus padres, o sea mis abuelos a Nariño, tiene que pedir un permiso y pagar para que le den un carnet donde alguien de la Junta de Acción Comunal se haga responsable de ella para poder dejarla entrar al territorio. Este permiso se pide a los grupos ilegales que operan en la zona”.

Luego, siguió Laura: “Allá en el pueblito de la Vega, un día en la noche mi abuelita, mi mamá y mis tíos estaban durmiendo y como de costumbre ellos suelen escuchar a la guerrilla llegar por ahí. Entonces, esa noche mi familia escuchó que entraron a la casa a pedirles comida. Mi mamá se asustó porque pensaba que se iban a llevar a mis tíos o a ella, en eso mi mamá alcanzó a irse para la casa de mi abuelo a esconderse, pero ya luego mi abuela la fue a llamar para que se devolviera porque no iba a pasar nada, que ellos solo habían llegado para que les dieran de comer y que les dieran unos días para estar ahí. No pasó nada más”.



Imagen 7: Compartir de relatos.

Fuente: Propia.

Con el compartir de sus relatos nos dimos cuenta de que la mayoría tenemos algo que ver con el fenómeno de la violencia, así sea de forma indirecta. Quisimos seguir escuchando algunas intervenciones sobre nuestro papel en el marco del Conflicto Armado. Samuel nos decía: “nuestro papel en el conflicto armado es conocer las historias, causas, consecuencias y actos para no repetir lo que sucedió. A nivel personal debo actuar con respeto por la vida de los demás y promover acciones que ayuden a respetar los derechos humanos y así convivir en paz”; Mariana nos contaba: “el anhelo de todo país es vivir realmente es paz, este anhelo se construye desde diferentes contextos, y todos debemos aportar a estos procesos, el papel que debemos asumir dentro del conflicto armado es el de construir espacios de paz desde el diálogo y la empatía en nuestros hogares”.

Quise escuchar otras voces de aquellos estudiantes que no habían participado. Invité a James a que nos compartiera algo, pero no había hecho la tarea al igual que María y Daniel. Continué con lo que había preparado para ese día: leer un cuento y escuchar una canción.

Empezamos la lectura de *Un árbol con muchas verdades*, un cuento de Beatriz Eugenia Vallejo, que nos habla de que no existe una sola verdad, que esta tiene un papel fundamental para atender los hechos ocurridos en el conflicto armado y recordar que no hay que usar la violencia como una forma de resolver las diferencias. Terminado de leer el cuento, llegamos a

la conclusión de la necesidad de conocer todos los puntos de vista de un suceso y no quedarnos con una sola versión, así mismo, lo vital del diálogo para solucionar problemas.

Luego, era necesario abrir un espacio para la música. La música nos cuenta historias, nos transmite mensajes y nos conmueve. Escuchamos “Abran la puerta a la paz” del grupo caucano Semblanzas del río Guapi y todos nos entonamos al compás de la marimba, el guasá y el cununo. Al unísono cantábamos *Que se acaben los fusiles / que no corra ya más sangre / que ya no entierren más niños / porque se han muerto de hambre / abran la puerta a la paz / que desde aquí quiero aportar.*

A los niños les encantó la canción, estaban atrapados por el ritmo y la letra que volvimos a cantarla. Ya nos quedaban pocos minutos de clase, los suficientes para continuar las *Fábulas de Tamalameque.*

La clase esta vez nos convocaba a encontrarnos con el dibujo, la pintura, los colores y las letras. Este día era 19 de abril, les pregunté a los niños ¿Qué fecha fue hace tres días? Todos contestaron “¡16 de abril!”. Les comenté que el pasado 16 de abril se conmemoraban casi cuatro décadas del fallecimiento de Helcías Martán Góngora, les pregunté si lo conocían, si habían escuchado o leído algo de él, la respuesta fue negativa, así que les mostré imágenes del poeta del mar, les presenté una breve biografía del autor y les llevé algunos libros que Helcías había escrito, los cuales los había prestado previamente en la biblioteca. Los niños desconocían a este literato afrocaucano que elaboró una poesía junto al vaivén de las olas del mar, el sonar del tambor y el sentido de la justicia social. Leímos algunas de sus producciones para ver la fuerte relación que tenía con el Pacífico, con su herencia africana y la particularidad de su palabra con su variable lingüística. Aprendimos vocabulario nuevo, geografías que muy pocos habían tenido la oportunidad de conocer y acercarnos a la historia de la esclavitud.



Imagen 9 y 10: Mensajes de colores para la Paz.

Fuente: Propia.

2.2. Dándole vida a un árbol

Hoy, que me encuentro en su oficina
 abogando por la vida de mi pueblo,
 le pregunto, señor presidente:
 ¿En qué lengua
 están escritos sus sueños?
 Parece que están escritos
 en inglés, ni siquiera en español.
 Los míos están escritos
 en camëntsá
 Así,
 jamás nos entenderemos.
 Hugo Jamiroy.

¿Nos hemos puesto a pensar cómo muere un árbol? ¿Cómo mantener vivo uno? ¿Solo basta con regar, abonar y cuidar para recuperarlo? ¿Qué tanto compromiso demanda rescatarlo del olvido? Pues pensé las lenguas nativas de los pueblos étnicos como si fueran un árbol, porque estas también son vida, requieren un trato especial para no dejarlas morir, se convierten en una responsabilidad colectiva para mantenerlas con vida.

Se acercaba el día de la Tierra, hablábamos con los niños sobre la importancia del medio ambiente, nuestro rol para cuidarlo, la forma en cómo nos relacionamos con la tierra. Una clase muy corta desarrollada en forma de reflexión y creación literaria. Pero antes de escribir escuchamos “Llora la tierra” de Semblanzas del río Guapi, la que dice *Llora la tierra, llora el planeta / llora, llora de desilusión / grita el hombre porque pronto no hallará donde vivir / la madre naturaleza se encargó de destruir*. Después de escuchar y cantar era el momento de escribir un poema a la tierra.



Imagen 11 y 12: Construcción poética sobre la tierra.

Fuente: Propia.

Escuchamos a algunos voluntarios que quisieron leer sus versos. Mariana quiso relacionar el tema del conflicto y el cuidado de la tierra: “¿Qué mundo dejo a mis hijos? / Siente tristeza mi alma / los niños matan por obligación / las madres y padres sufren, sufren...”; Danna continuó leyendo el suyo: “Tierra querida, tierra adorada / perdónanos por el mal que te hemos hecho / ya que sin ti, no seríamos nada”; siguió Jhoan: “Llora la tierra, llora Colombia / por la basura de nuestra tierra y las personas muertas / niños violados, maltratados y secuestrados / grita el hombre por la violencia, el maltrato y la pobreza de los colombianos”.

Antes de terminar nuestro pequeño encuentro, sabía que me volvería a ver con los niños después del día del Idioma. Pensé en desarrollar una clase en torno al tema de las lenguas, aunque ya el 21 de febrero, Día Nacional de las Lenguas Nativas, había sucedido dos meses atrás. Les asigné a cada estudiante una lengua de nuestro país, los niños para la próxima clase debían preparar una exposición y contar dónde y qué comunidad habla esa lengua, también compartir vocabulario, especialmente saludos o palabras claves; además, debían traer las palabras o el nombre de la lengua en forma de hoja de árbol. Quedaban muy poco minutos y Samuel me dijo “¿Profe, nos va a leer las fábulas? Queremos saber qué pasa con la llegada de Tía ballena”.

Llegué al salón con una rama seca y los niños me preguntaban para qué era, les dije que ya se darían cuenta, que era para nuestra actividad que habíamos fijado desde la anterior clase. Ya en el salón empecé a contarles que el pasado 23 de abril se celebraba el Día de Idioma, les comenté en qué consistía la celebración, un poco de la historia para que este día se conociera como el “día de la lengua española”, también les expuse que en Colombia a través de un decreto este día es un homenaje a Miguel de Cervantes Saavedra, el escritor de la novela *El Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha*. Les pregunté si solo era importante celebrar el día del idioma español, qué pasaba con las otras lenguas, si sabían cuántas lenguas se hablaban en el país. Así que les mostré que el 21 de febrero se celebra el Día Internacional de la Lengua Materna y para el caso de Colombia se conoce con el nombre del Día Nacional de las Lenguas Nativas, para visibilizar el reconocimiento de la diversidad lingüística con sus sesenta y cinco lenguas indígenas, dos criollas: el creole y el palenquero; el romaní y la Lengua de Señas Colombiana. Después, les mostré algunos materiales, páginas web y diccionarios que existen para acercarse a estos mundos lingüísticos y conocer así palabras, su forma de pronunciación, entre otras cosas.

Luego nos dirigimos al quiosco para hacer nuestra clase fuera del salón, llevé la rama seca para hacer un ejercicio algo simbólico y metafórico, ya que esta rama representaba las lenguas que se estaban marchitando y lo que teníamos que hacer era rescatarlas, reproducirlas y mantenerlas vivas. Entonces, les expliqué a los niños que íbamos a hacernos en círculo y quien fuera voluntario iba a iniciar exponiéndonos la lengua, dándonos a conocer algunas palabras y colocando la hoja de árbol que había llevado con la lengua correspondiente en la rama.



Imagen 13: Árbol seco de las lenguas.

Fuente: Propia.

Mientras iban pasando las niñas y niños exponiendo su lengua, íbamos aprendiendo entre todos qué comunidad y en qué región del país se habla, de la misma forma íbamos repitiendo algunos saludos y despedidas como buenos días, hola, buenas noches, chao; otras palabras como gracias, por favor; también vocabulario como animales, frutas, objetos. Así que en el desarrollo de la clase fuimos escuchando “Kenia”, “Allisia”, “Yupaychani”, “Ñaaka”, “Ewçxa”, “Biabuma”, “Pejkorevi”, “Eskie mwen”, “Piro”, “Sera” y muchas más. Poco a poco

fuimos llenando nuestra rama seca, que recibió el nombre de “Árbol de las lenguas”, fue obteniendo vida nuevamente con las hojas que le íbamos colgando.



Imagen 13: Árbol de las lenguas.

Fuente: Propia.

Cuando terminamos nuestra actividad, hicimos un compartir de la palabra para ver qué habíamos aprendido, con qué reflexión o mensaje nos quedábamos. Sara quiso iniciar: “El mensaje que me deja el tema visto hoy es que de un árbol seco o algo seco que pueda haber en nuestras vidas, no tiene que ser necesariamente físico, podemos con esfuerzo, dedicación y apoyo mejorarlo para darle vida. El tema de recuperar, de conocer las diferentes lenguas y etnias que conviven en nuestras culturas, que de pronto porque no vivimos al lado de ellas, las hemos dejado olvidar, pues es necesario saber que ese tipo de lenguas existen y que es la forma que utilizan para comunicarse otras personas y nosotros aprender”; Santiago dijo: “No solo existe el idioma español, existen más lenguas como el nasa yuwe, el wanano, entre otras, como

también hay más costumbres, culturas y demás”; Juan comentó: “Aprendí a mantener la lenguas, por ejemplo hicimos este árbol seco y después lo llenamos con hojas para darle vida, así mismo pasa con las lenguas”; Kevin continuó: “La reflexión es mantener las lenguas, por ejemplo hoy cogimos esta rama para que pareciera un árbol, pero aún estaba sin vida, entonces nosotros hicimos unas hojitas para pegárselas y darle vida, en este caso mantener las lenguas”; Ana terminó diciendo: “La reflexión que me dejó es que en Colombia hay setenta lenguas y la mayoría las estamos perdiendo por no hablarlas y desconocerlas”. Así fuimos cerrando, con el mensaje de que nosotros tenemos la misión de no dejar que estas lenguas se mueran, contribuir a que se sigan hablando, porque si se pierden, perdemos mundos, culturas, historias.



Imagen 13: Material elaborado sobre las lenguas.

Fuente: Propia.

Después de nuestras reflexiones en torno a nuestra actividad, decidimos llevar nuestro árbol de las lenguas al salón y los demás materiales para colgarlos en las paredes y ambientar un poco nuestra aula. Terminamos nuestra clase con la lectura de las *Fábulas de Tamalameque*, teníamos que continuar nuestro hilo narrativo. Dejé como tarea construir una breve narración o poesía, donde integremos algunas de las palabras trabajadas este día.

Iba camino al salón y James se acerca a decir que no había hecho la tarea, que si había algún problema. Yo le pregunté cuál fue el motivo para no hacerla, su respuesta era que no había tenido tiempo, porque estuvo entrenando futbol. Tal vez esa era su prioridad. Este día la clase era corta, decidimos usar el poco tiempo para sentarnos a escuchar algunas de las creaciones literarias y recordar algo del vocabulario visto.

Helen fue la primera voluntaria. dijo que realizó un pequeño poema y lo leyó: “Sentado weté como la tina se destruye / náí el dolor de cada pedacito de este ma / me caen las lágrimas que parecen maka / quemando mis ojos, hikaa esa nooma que / de chiquito me dijo valora lo que tienes”. Ángel quiso seguir: “Mi achala es como una abiju fuerte y valiente que achai y construye hogares para su aillu. Te guardo en mi corazón”. Samuel nos leyó un cuento titulado “Amigos diferentes”: “Un niño de la tribu wiwa salió en busca de aventuras, cerca del río encontró a una niña de una comunidad diferente, quiso saludarla diciéndole ‘zhamunuku’, pero ella no entendía, sin embargo, ella pensó que la estaba saludando y le contestó. El niño y la niña decidieron intercambiar palabras y aprender la lengua del otro. Gracias a esta amistad las dos comunidades se unieron más y juntas cuidan la ‘kanguma’, la cual nos brinda los alimentos y también cuidan el ‘dzira’ que es muy importante para la vida”. Leímos la mayoría de las producciones, nos entretuvimos con historias y versos que nos recordaban lo que habíamos trabajado anteriormente. Ya se estaba acabando el tiempo y Manuel Zapata Olivella nos acompañó para cerrar la clase con sus fábulas, como lo estaba haciendo de costumbre.



Imagen 15: Lectura de las creaciones literarias.

Fuente: Propia.

2.3. Tejiéndonos con canciones y letras

Canté me llamo Cauca y mis valles se llenaron de pájaros. [...] Canté el sonido de un aguacero y como aguacero oirás mi pecho, así se funda una nación con el grito del trueno y las mazmorras.

Canté me llamo Cauca y los esclavos salieron afuera entonces entendimos que nuestro canto siempre, siempre, siempre tiene el ritmo de los pueblos vencidos, pero hoy no, hoy bailaremos esta canción alrededor de los árboles bajo una tormenta.

Canté y vos cantarás que el trueno sea esta canción y los truenos bajarán a coronarnos.

Javier Mamián.

No recuerdo exactamente que estaba leyendo, pero sé que en ese instante se me vino a la mente “Sarta del río Cauca” de Jaime Jaramillo Escobar y repetía los versos: “El río más bello del mundo es el primer río, donde nos bañamos desnudos, / y los demás son los otros ríos [...] / Si el río Magdalena no me dijo nada cuando yo estaba muchacho, ya para qué me habla; que no me hable. / yo tuve una larga conversación con el río Cauca y me lo dijo todo, / todo lo mismo que hubiera podido decirme el río Magdalena, / pero el río Cauca me puso la mano en el hombro y me habló al oído / y el río Magdalena no me gusta porque habla a gritos”. Pensaba en los ríos, montañas y valles que me han abrazado y acogido, convirtiéndose en los territorios que me cuentan historias para dejar huella y decirme que pertenezco ahí, que son mis lugares seguros para seguir perviviendo. Pensaba en mis estudiantes y me preguntaba cuáles serían sus ríos, sus memorias, eso que los mantiene conectados a una trama.

Había pasado una semana de la conmemoración del natalicio del poeta del puerto: Jorge Artel, un poeta que encuentra su inspiración en el mar, sus raíces y su identidad. Abordamos algunos de sus poemas para hablar de Cartagena como una ciudad clave en el comercio esclavista, también sobre Palenque de San Basilio, personajes trascendentales como Benkos Biohó y Yanga Gaspar. Terminamos con “Mapa de África”, un poema que a la vez daba inicio a la actividad que había preparado para ese día, esta pieza nos habla de varias regiones del continente madre que desconocemos, Artel escribió este poema para reivindicar aquellos lugares que han estado invisibilizados con el acto de nombrarlos y ponerlos en el mapa.

Nombrar nuestros territorios, reconocerlos y ubicarnos en ellos es un punto de partida. Así que hicimos un ejercicio cartográfico. Trazamos el mapa del suroccidente colombiano:

Nariño, Cauca y Valle del Cauca. Nos dimos cuenta de que somos hijos de esta región y que provenimos de distintos lugares como Popayán, Guachicono, La Vega, Argelia, El Tambo, Cali, Ipiales, La Unión. Geografías variadas, relieves cambiantes, climas camaleónicos, dialectos particulares.

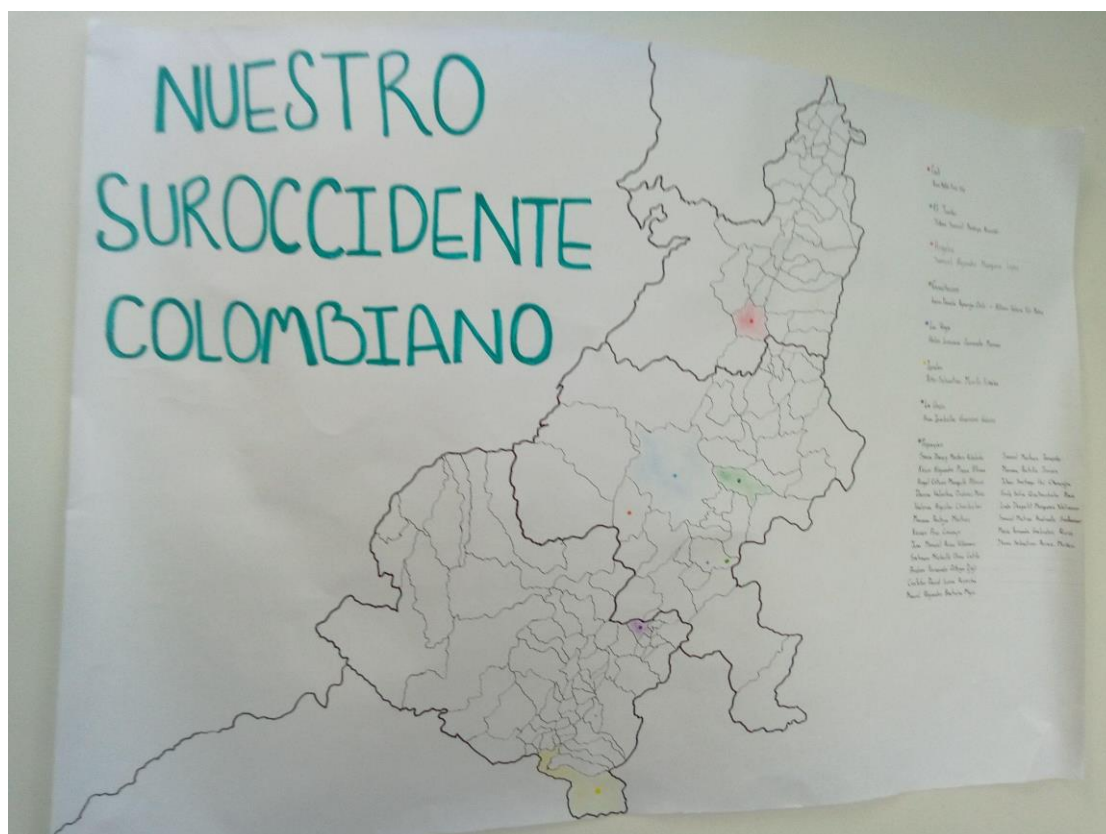


Imagen 16: Mapa de los hijos del Suroccidente colombiano.

Fuente: Propia.

Conociéndonos a partir de este mapeo, nos preguntamos ¿Qué nos dice ese mapa? ¿Qué nos dicen esos lugares que hemos marcado? La respuesta a la que llegamos es que éramos diferentes, de distintas regiones y culturas, que éramos un salón único por tener tanta diversidad, que cada uno podía aportar algo nuevo desde los territorios de procedencia. Aquí nació otro ejercicio, pues después de habernos situado entre nosotros, era momento de hacerlo con nuestra familia. Esa era la tarea: realizar un mapa para ubicar nuestras raíces. Esta actividad demandaba sentarnos en casa para investigar y dialogar familiar e intergeneracionalmente, encontrarnos con nuestros abuelos: las fuentes de sabiduría pura. Con esto nos daríamos cuenta de que somos configurados territorialmente a partir de distintos lugares y a su vez de diferentes culturas, que van permeando nuestra identidad. Terminamos con las *Fábulas de Tamalameque* y como cada

clase la voz del lector se cambiaba para que todos tuviéramos la oportunidad de leer y conocer cómo continuaba la historia.

Era 10 de mayo y la clase inició recordando que en esta fecha hace setenta y seis años murió una figura ilustre del Cauca: Sofonías Yacup, hablamos un poco de su vida, les llevé su libro *Litoral Recóndito* para que los niños lo conocieran y comenté por qué es importante esta obra, aunque no está dirigida para la infancia, pero es necesario reconocer nuestros autores.

Para este día íbamos a trabajar el famoso “color piel”, así que les pedí a los niños que sacaran ese color de sus cartucheras o caja de colores; dos chicos me dijeron “no se llama color piel, profe”, me gustó oír ese comentario, pero no quise decir nada al respecto, quería escuchar todas las opiniones, porque tal vez para otros sí se llame de esa forma. Les dije que tomáramos ese color y lo colocáramos sobre nuestras manos, lancé la pregunta ¿Ese color piel que tenemos es el mismo color de nuestro cuerpo? Todos dijeron que no. Luego: ¿Nos sentimos identificados con ese color? Y nuevamente dijeron que no. Después: ¿Cuándo pintamos o hacemos un dibujo de nosotros lo hacemos con este color? Y ahí al unísono dijeron que sí.

Con ayuda del video beam mostré imágenes de las distintas tonalidades del color piel, pero comencé por el color que conocemos todos de la caja de colores ¿Cómo le llamamos a este color? les pregunté y su respuesta fue: “Piel”. Les mostré unas tonalidades más oscuras y esta vez me dijeron que se llamaban “cafecito”, “morenito”, “café”, “trigueño”. Luego les mostré un mosaico que tenía una gran variedad de todos los tonos pieles, les dije que la idea de pensar que el único color piel que existe es el que tenemos en la caja de colores es errónea, que cuando decimos “color piel” y solo pensamos en ese tono claro, que es una imagen construida en la cual no nos reconocemos todos es un acto racista.

Para que entendiéramos un poco más la importancia de autorreconocernos, leímos *La muñeca negra* de Mary Grueso, les gustó el cuento y querían conocer más historias como estas. Al terminar de leer les pregunté ¿Qué enseñanza nos deja? Surgieron muchas y entre ellas estaba valorar el esfuerzo que hacían nuestros padres, también a hacer nuestras propias cosas, pero sobre todo a reconocernos en nuestros juguetes o dispositivos de juego, ya que muchos, incluido algunos niños que tuvieron la oportunidad de jugar con barbies rubias, que generaban prototipos del físico que no cumplíamos, pues no nos íbamos a ver reflejados. Así que antes de salir al descanso le dije que con los materiales que habíamos traído para la clase: el cartón, la

lana y las pinturas, no íbamos a hacer una muñeca cómo nos los contó Mary, sino que nos íbamos a tejer, es decir que nos íbamos a representar por medio de un telar. Iniciamos cogiendo el cartón y cómo previamente habíamos hecho una cartografía familiar, pues con base en ella seleccionamos esos territorios familiares para dibujarlos y pintarlos.



Imagen 17: Pintando nuestros territorios.

Fuente: Propia.

Mientras esperábamos que nuestros territorios familiares se secaran, vino Zapata Olivella con sus fábulas a sentarse con nosotros, fueron pocos minutos de lectura, no se demoró mucho en estar la pintura seca para continuar con nuestra actividad. Era momento de tejernos, de envolvernos y enredarnos con los hilos. Les mostré unos colores que cada uno tenía que seleccionar con cual se sentía más identificado, desafortunadamente no hay gran variedad de colores, pero los niños seleccionaban las lanas, se las colocaban en sus cuerpos para ver cuál se asemejaba más y decían “este color es el mío”, “este está muy claro, dame el otro, profe” ...

Empezamos a tejernos con dificultades. No fue fácil, era algo nuevo. Nos confundíamos entre la urdimbre y la trama. Nos deshilábamos. A veces apretábamos de más el hilo. Todo era risa en medio de nuestros errores. Sin embargo, a los niños les gustaba la actividad, porque se

salían de la rutina de la que estaban acostumbrados en la escuela. Unos parecían tejedores empíricos, rápidamente habían avanzado, otros seguían ahí intentándolo. Pasamos el resto de la clase entre los colores de la lana, pasando el hilo, haciéndonos, desbaratándonos. “Primero por abajo, luego por arriba” repetíamos como si fuera un mantra que nos acompañaba para este ejercicio.



Imagen 18 y 19: Elaboración de nuestros tejidos.

Fuente: Propia.

Llegué a la escuela temprano, aún faltaba media hora para mi clase. Me senté en una banca a esperar que corriera el tiempo. Vi pasar a niños y niñas corriendo, algunos iban para la sala de informática, otros para el baño, Vi a practicantes y profesores que iban para sus salones. También pasaron algunos de mis estudiantes, entre ellos Daniela, quien se sentó al lado mío y dejó que los demás se fueran para el salón. Le pregunté cómo estaba, me dijo que algo enferma, que no había desayunado, le pregunté por el motivo y me contesta diciendo que su mamá no estaba en la casa, porque su hermano menor se encontraba en el hospital. Entonces, le dije que fuéramos a buscar algo de comer, que si ella pagaba el restaurante escolar, su respuesta fue negativa. Nos paramos y nos dirigimos al restaurante a ver si podían darnos un desayuno extra, afortunadamente había sobrado de lo que se había preparado, las señoras encargadas le dieron

a Daniela su plato de comida y una taza de aguapanela. Me quedé ahí mientras ella comía, en unos minutos era el cambio de hora.

En la clase nos sumergimos en la música caucana. La música nos abrió los brazos. Iniciamos con un fragmento de “Te vengo a cantar” del Grupo Bahía: *Buscando un poco de paz / y buscándote a ti yo me perdí. / Me perdí, me perdí, me perdí, me perdí, / pero yo aprendí. / Aprendí que para hallar la luz hay que pasar por la oscuridad. / Aprendí que para uno encontrarse tiene que buscar en la raíz. / En la familia, en el pueblo, en la tierra, / allí donde un día tú fuiste feliz.* Les pregunté a los niños ¿Por qué es importante la música? Algunos decían que es importante porque en ella hay historias que contar, que nos relata cosas; les decía que así era, que en la música encontramos nuestra cultura, con ella nos identificamos, así como lo hicimos trazando el mapa, podemos conocernos mejor de la mano con ella. También les pregunté ¿Por qué es importante buscar en la raíz? y gracias a varias intervenciones llegamos a la conclusión que en la raíz está nuestra familia, que es nuestra historia, que es lo que somos, ahí aprendemos cosas para preservar.

Escuchamos el “Himno de la Guardia Indígena”, algunos lo reconocían y les gustaban unas frases de la letra, los niños decían que los pueblos indígenas han sufrido mucho, hablamos de la importancia del bastón del mando, también comentamos que estos pueblos siempre han luchado y resistido, tal como dice la canción y lo que niños más cantaban: *Pa' delante compañeros, dispuestos a resistir / pa' delante compañeros, dispuestos a resistir / defender nuestros derechos, así nos toque morir / defender nuestros derechos, así nos toque morir.*

Seguimos con “El sotareño”, pocos lo habían escuchado al igual que el “El rioblanqueño”, les dije de dónde eran estas canciones, les mostré un mapa para ubicar el municipio de Sotará y el Resguardo de Rioblanco, les expuse que tanto comunidades campesinas como indígenas yanaconas habitaban en esta región del Cauca. Luego, nos fuimos más al sur, a un sur cálido con Las Cantaoras del Patía, las desconocían por completo, escuchamos “El trapiche” para conocer un poco de los oficios de la región, el proceso de la caña, la panela, el guarapo...

Llegamos a la región nortecaucana y los violines nos recibieron. Les conté la historia de estos instrumentos, vimos un corto documental de cómo los fabricaban y así mismo escuchamos una juga y un torbellino. Volvimos al sur con “La marcha del Macizo”, todos la conocían, ya la habían escuchado varias veces. La cantamos a todo pulmón y analizamos la

letra de la canción, nos gustó escuchar lugares de procedencia de algunos estudiantes. La escuchamos y cantamos dos veces: *Mis ríos pasan preocupados al ver mi pueblo sufrir / mis ríos pasan preocupados al ver mi pueblo sufrir. / Ya ves cómo van creciendo ante este gobierno que no se hace sentir / ya ves cómo van creciendo ante este gobierno que no se hace sentir.*

Continuamos con esa canción de Kwesx Kiwe, la que es el himno del pueblo nasa, la que se llama “Hijo del Cauca” y dice *Yo que soy hijo del Cauca, llevo sangre de Paéz, de los que siempre han luchado, de la conquista hasta hoy.* Hablamos un poco de personajes como Manuel Quintín Lame y La Gaitana, también de cómo siguen matando líderes sociales y ambientales. De ahí, nos fuimos para el Pacífico, con “Bogando” de Semblanzas del río Guapi, aprendimos vocabulario como bogar, piangua y nos dimos cuenta cómo cada región suena diferente. Cerramos con “Mi cauca” de Carlos Rivas, una canción que intenta englobar a todo el departamento.

Fue una clase musical para aprender sobre nuestro Cauca, conocer instrumentos musicales, un poco la historia o mensaje que inspiran estas producciones, las geografías y comunidades que le dan sentido a estas composiciones. Con estas canciones algunos se identificaron en ciertos grupos sociales, recordaban un poco a sus familiares que hacían parte de algunos movimientos, por ejemplo, Laura recordó que su tío fue gobernador de un cabildo y dijo que no había caído en cuenta que era indígena, que al escuchar el Himno de la Guardia se vio ahí. Así fuimos finalizando, nos faltaba hacer la lectura de las fábulas y como tarea que les quedaba era encontrar esa canción con la que se identificaban o se veían reflejados.

Se estaba acercando el fin de esta aventura. Para este día era un deber conmemorar el Día Nacional de la Afrocolombianidad, así el 21 de mayo haya sucedido tres días atrás. Le pregunté a los estudiantes si sabían qué se conmemoraba en esta fecha, qué nombre recibía o qué se hacía, la respuesta de ellos era que no sabían. Así que les dije esta fecha se conoce como “Día de la Afrocolombianidad” y es un día para exaltar la lucha y resistencia del pueblo afrocolombiano, que busca reivindicar su identidad cultural y visibilizar cada día sus saberes, tradiciones, memorias, entre otros en busca de una sociedad no racista y es nuestra obligación acercarnos al mundo de este pueblo, conocer sus intelectuales, literatos y otros personajes que han aportado a construcción de este país. Abordamos la esclavitud, la forma en cómo eran

tratados los esclavos con castigos y su relación con las haciendas, también vimos la abolición de esta, que fue el 21 de mayo de 1851.

Para conmemorar esta fecha les llevé un poco de literatura, para que conocieran a nuestras escritoras y escritores afro. Empezamos con la lectura de *Mamá Avó* de Yesenia Escobar Espitia, un cuento que relata las historias de las raíces africanas que le cuenta una abuela a su nieta mientras la peina, con este cuento abordamos el tema de las trenzas y recordamos a personajes como Benkos Biohó. También llevé un libro de un escritor raizal, porque pensé que estamos muy desconectados de la Colombia insular, por eso Adel Cristopher Livingston nos acompañó con *Di laas koknat trii - El último cocotero*, un libro de cuentos pensado para la infancia y brindarnos un acercamiento a la vida de las islas y al creole. Con estos cuentos nos acercamos a ese universo literario afrocolombiano, pensamos un poco el porqué de su escritura y dejé la pregunta ¿Sobre qué escribiríamos nosotros?

De ahí nos fuimos para el Cauca, ya habíamos escuchado un poco de su música, era el turno de la literatura, conocer aquellas escritoras y escritores caucanos para conocer su mundo de letras. Iniciamos con una breve lectura de Juan Cárdenas, con su manifiesto estético “Un texto es un territorio” para comprender la actividad que íbamos a desarrollar, un fragmento de este manifiesto dice: “Leer es recorrer el territorio. Escribir es volver a recorrer el territorio. La literatura es un reconocimiento del terreno”. Eso era lo que íbamos a hacer: recorrer los territorios de nuestros escritores para narrar los nuestros.

Leímos a Mary Grueso Romero, María Teresa Ramírez, Alfredo Vanín, Helcías Martán Góngora, Wiñay Mallki y Horacio Benavides, con sus poéticas nos encontramos con territorios que van desde los Andes hasta el Pacífico, desde el norte del Cauca hasta el Macizo Colombiano. Estos poetas nos llevaron a navegar el río hasta llegar al mar, a sentir su sal, a subir montañas, a recibir la brisa, a oír arrullos y chigualos. Aprendimos vocabulario como “manigua”, “chigüaliá”, “canalete”, “chagra”, “tullpa”, “minga”, entre otras. Nos dimos cuenta de que cada territorio tiene sus dialectos, toda una creatividad lingüística para poetizar. Tuvimos muy presente que el tema fuerte era la identidad y cómo sentirnos reconocidos en las letras, para recorrer las raíces ancestrales al nombrar los lugares que hemos habitado colectivamente.

Una vez más finalizamos con las *Fábulas de Tamalameque*, ya nos quedaba poco para acabar el libro, para ver cómo la convocatoria de la Paz seguía siendo el tema central de la obra.

Les dejé una tarea que se unía al tejido y la canción que debíamos buscar, está consistía en producir una creación literaria sobre nuestro territorio y memoria familiar y colectiva.

Un encuentro muy fructífero nos esperó para esta clase, llevamos a cabo nuestra exposición “Narrándonos entre hilos”, donde íbamos a mostrar nuestras producciones: el tejido, nuestra creación literaria y la canción que armonizaba el momento de compartir nuestros trabajos. Antes de iniciar, amarré una piola de un árbol a otro, en esa cuerda íbamos a colgar el tejido a medida que se iba pasando, alisté un parlante para escuchar las canciones y nos sentamos en el pasto, no queríamos estar en el salón para esta ocasión. Ya estaba preparado el ambiente y nosotros decidimos comenzar. La cuerda que estaba vacía se empezó a destemplanar por el peso de los tejidos, pero no importaba, se estaba viendo bonito tanto color, tantas geografías, tantas montañas y ríos que no eran los mismos para cada estudiante. Las canciones tampoco fueron las mismas, aunque “La marcha del Macizo” y el “Himno de la Guardia Indígena” sonaron varias veces, hubo canciones nuevas como “Soy nariñense” o “Mi pueblito querido”, cada una nos contaba algo que ignorábamos.



Imagen 20 y 21: Tejidos terminados.

Fuente: Propia.

Las creaciones literarias que eran poemas, cuentos y crónicas fueron una maravilla, nos envolvían en una atmósfera entre lo conocido y lo desconocido, una forma más de conocernos a nosotros mismo y a nuestros compañeros, pero especialmente, una forma de manifestar nuestras raíces para identificarnos. Sara compartió su poema: “La alegría me identifica, es mi

mayor tesoro, sentimiento que se multiplica cuando estoy con los que adoro. / Un cafecito en la mañana hace parte de mi cultura, hojaldra que lo acompaña es cultura pura. / Cada vez que a mi memoria llega parte de mi historia, rebozan en mi recuerdos, acuerdos y desacuerdos. / Mi casa, mi territorio, mi familia, mi fortaleza, de carácter obligatorio buscar que siempre florezca”.

Continuó Alejandro, quien nos narró una crónica y dejó ver más allá de un viaje a donde los abuelos: “En el territorio llamado Sucre, Cauca, que es un lugar donde hay mucha cultura y también es un lugar muy hermoso. Es un territorio de mi raíz me siento muy seguro, me recuerda a mi bisabuelo Juan, cuando me siento con mis animales tomando un café. Allá me siento identificado y algún día quisiera vivir en Sucre. Cuando vamos dónde mis bisabuelos me reciben con un delicioso almuerzo, cuando estoy allá recorro toda la finca en la cual encuentro árboles frutales, árboles de café y de plátano, también me siento bien acompañando a mi bisabuela a cosechar yuca, papa y muchas cosas más. Cuando voy allá me gusta compartir con los animales como por ejemplo con los conejos, perros, gatos, gallinas, pollitos, patos, bimbos, caballos, vacas. En las noches me reúno a jugar para que luego nuestra bisabuela nos contara historias, allá aprendo mucho porque acompañó a mis abuelos a hacer labores en el campo. Me ha causado mucho asombro ver todo el proceso que hay para poder degustar una taza de café, todo empieza cuando vamos con mi abuela a la finca y cosechamos unos granos, luego volvemos a la casa y estos granos los pasamos por una máquina que se llama despulpadora de café, luego esos granos los tostamos para finalmente ser molidos y poder preparar una deliciosa taza de café que compartimos en familia”.

Hemos avanzado en la lectura, algunos escuchamos atentos, otros no, como James, quien además de no traer su trabajo, se puso a molestar a los demás, haciendo que otros niños se distrajeran junto a él. Le digo a James que se haga a mi lado para que todos podamos prestar atención, pero de un momento a otro James ya estaba jalando de los pies a sus compañeros. Seguimos, aun así, Danna nos recitó un poema breve: “San Lorenzo querido mi nacionalidad no es de ti, pero por mis venas corre tu cultura, gracias por el amor y cariño que me has dado cuando voy a ti”. También pasó Ana, que nos declamó su poema titulado “Mi Nariño, Mi Cauca”: “Nací en un pueblo de Nariño, entre verdes campos y el azul del cielo, dónde me recibieron con cariño. / Soy orgullosa de tener el mismo origen de mis abuelos, el que les quiero dejar a mis hijos y nietos. / En enero puedo celebrar un hermoso carnaval de blancos y negros, al pie de un hermoso volcán. / En fin de año nos reunimos en familia, donde disfrutamos muchos

platos típicos, donde no puede faltar un sancocho de gallina. / Cauca mi segundo hogar, dónde me crie con mucho amor de mis padres y familiares, que me vieron crecer desde que era una bebé. / Tengo el orgullo de haber crecido en el Cauca, al son de la chirimía, la Semana Santa y sus lindas artesanías”.

Cuando terminamos de pasar todos, les pregunté por la enseñanza que nos dejaba esta actividad, Mariana dijo: “aprendimos a escuchar, pero sobre todo aprendimos de la diversidad, del tejido y muchas cosas más con nuestra ascendencia”; Samuel comentó: “aprendí sobre los pueblos, sus cualidades y la riqueza que hay en cada uno de mis compañeros”; siguió Daniel: “que hay que sentirse felices por la tierra en qué nacimos, ahí encontramos cosas interesantes sobre nuestros ancestros”; Danna expresó: “no todos somos de un mismo lugar, eso nos hace únicos y valiosos”; Cristofer quiso terminar: “conocí culturas diferentes y territorios que no había visto gracias a mis compañeros”.

Así terminó esta experiencia: La travesía del etnoeducador. Manuel Zapata se despidió de nosotros con sus fábulas diciendo: “Y así, en aquella magna Asamblea de Animales, se puso de presente que los pequeños y grandes reunidos podían vivir en paz si se ponían de acuerdo en enjaular al enemigo de todos”. Sonó el timbre. La clase ha terminado. Era momento de despedirnos.



Imagen 22: Exposición “Narrándonos entre hilos”.

Fuente: Propia.

3. EDUCACIÓN INTERCULTURAL PARA SANAR HERIDAS

Cuando alguien, con la autoridad de un maestro, describe el mundo y tú no estás en él, hay un momento de desequilibrio psíquico, como si te miraras en el espejo y no vieras nada.

Adrienne Rich.

Colombia nació hace más de doscientos años, logró independizarse de España, dejando atrás un período de conquista y colonización; sin embargo, en su proceso de configuración no perdió la esencia de ser un país que respira una esencia colonial vehemente. La escuela no es ajena a reproducir esta dinámica y es conveniente recalcar que esta carga una gran responsabilidad: educar a las generaciones para liderar procesos de transformación social. No obstante, la escuela que tenemos hoy en Colombia no ha dejado atrás varios aspectos decimonónicos, ya que es una escuela discriminadora, excluyente, racista y fortalecedora del discurso nacionalista de la identidad y la cultura que forja al país, superando los modelos evangelizador e integracionista, que han afectado a distintos sectores sociales por marcar la diferencia frente a la idea de construcción de nación. Por lo tanto, cambiar la escuela para sanar la sociedad se convierte en una tarea urgente.

Pensar la etnoeducación y la educación intercultural en el desarrollo de esta Práctica Pedagógica Etnoeducativa (PPE), en la formación docente y el trasegar de la historia de la educación colombiana conlleva hacerse una serie de interrogantes: ¿Cómo Colombia refleja su pasado colonial? ¿Por qué vemos tanta discriminación ante la diversidad? ¿Cuál es el papel de la educación en la construcción de una sociedad no racista e intercultural? Es pertinente tener claro que este país está enfermo de racismo y discriminación: una problemática estructural que afecta a todos de distinta manera. Por este motivo, buscar la cura es una apuesta política por el cambio y la idea de la transformación social no se puede seguir reduciendo a una simple utopía, hay que alcanzar ese sueño para construir una nación que garantice la equidad, el respeto a la diversidad, la valoración de las culturas, las lenguas, los saberes propios y una serie de aspectos sociales que le incumbe a todos los colombianos reivindicar y dignificar el lugar que se merecen.

Como se dijo antes, Colombia a pesar de haber superado el colonialismo interpuesto por Europa, es innegable que en pleno siglo XXI ha prevalecido unas estructuras que se originaron en este periodo colonial en un orden económico, cultural y social, las cuales se denominan colonialidades y se manifiestan de múltiples formas. Para empezar, está la *colonialidad del ser*,

una noción propuesta por Maldonado (2007) para referirse a una forma de opresión en donde se racializan a los individuos para subordinarlos, despojarlos de su identidad propia, blanquearlos, aculturizarlos y deshumanizarlos, propiciando relaciones de violencia, explotación e imposibilitando la existencia en su orden natural. Esta se forjó a partir de todas las ideas justificadas con argumentos de querer beneficiar a las comunidades precolombinas y esclavizadas, ya que los colonizadores los catalogaban como seres inferiores, atrasados o primitivos y la tarea de civilizar sería primordial. Por consiguiente, en este país es visible esta colonialidad en las múltiples manifestaciones de discriminación e inferiorización hacia las comunidades o grupos que por ser diferentes y no acogerse al modelo que histórica y estructuralmente se impuso, pues son víctimas que tienen que enfrentarse a discursos y actos de exclusión, así como también la vulneración y violación de sus derechos, que acarrea simultáneamente la desigualdad social y el problema más grande: la falta de reconocimiento de las raíces.

Por otro lado, está la *colonialidad del saber*, la cual Mignolo (2008) la plantea como las teorías y conocimientos eurocéntricos catalogados como científicos y los únicos con la verdad absoluta; esta colonialidad está ligada a un suceso de gran magnitud denominado epistemicidio, en el que se aniquilaron los saberes propios de los pueblos ancestrales a lo largo del periodo del colonialismo. Este discurso se reprodujo rápidamente, lo que condujo a la pérdida apresurada de los saberes y las formas de pensamientos del Abya Yala. De esa manera se instauró Europa como el único lugar de producción de conocimiento, que deberían impartirse en todos los ámbitos y esferas sociales, produciendo una dinámica de dominio epistémico, invisibilizador e inferiorizador de los otros conocimientos, es decir, el de las comunidades indígenas y afrodescendientes.

Esta estrategia de colonizar el saber se enfoca claramente en el campo de la educación, ya que en ella se encontraba la forma más eficaz para civilizar y forjar la nación como un proyecto político y cultural que permitiría asegurar la idea eurocéntrica del progreso. Por ello el mundo de la escuela, como un aparato de formación poderoso y en disputa guarda una estrecha relación con esta colonialidad, basta con hacerse una serie de preguntas, tales como: ¿Cuántos de nosotros vimos saberes de las comunidades étnicas en nuestra formación escolarizada? ¿Aprendimos algunas bases de las lenguas originarias que están presentes en nuestros departamentos? ¿En nuestros currículos estaba el otro lado de la historia que se sigue tratando de ocultar para no afectar el ideal de nación? ¿Leímos etnoliteratura u oralitura de los

pueblos ancestrales de nuestro país en las escuelas? ¿Conocimos nuevas formas de concebir la naturaleza?

Continuando el hilo de las colonialidades, se encuentra la *colonialidad del poder*, según Quijano (2000) esta es la clasificación social de los sujetos basándose en la invención de la raza como mecanismo de diferenciación y jerarquización, con el fin de la acumulación del capital y de gozar los privilegios de acuerdo a la clase y lo fenotípico, reproduciendo una pirámide social que ubica en los niveles más bajos a los indígenas y afrodescendientes, siendo grupos que están bajo el yugo de los entes de control y poder. De igual modo, Rinke (2016) dice que en la época colonial “surgió una sociedad con dos estratos: una delgada clase alta europea y europeizante y una gran masa de marginados [...] todos ellos privados de sus derechos” (p. 47), una situación que en Colombia se transformó solo en el sentido de no haber europeos, pero sí una clase dominante, de resto perdura con naturalidad; esto se observa de múltiples formas, ya que esta se convierte en la columna vertebral de este problema estructural, que conlleva el olvido de la Colombia invisible, donde están las personas con escasos recursos, comunidades étnicas, entre otras características que al final de todo son una gran porcentaje de la población del país; este es un claro ejemplo de la falta de equidad y justicia que gobierna en el país.

Otra colonialidad que se suma a este conjunto es la *colonialidad de género* que propone Lugones (2008) retomando las anteriores ya expuestas para decir que de la misma forma cómo la “raza” es un invento para institucionalizar relaciones de poder en las sociedades colonizadas, en ese orden de ideas, el “género” también es un invento para formalizar una sociedad basada en el binarismo y también enmarcada en la heteronormatividad. Esto provocó que las distintas manifestaciones de género y orientaciones sexuales que existían antes de 1492 en Abya Yala desaparecieran para dar paso al nuevo orden impuesto sobre todo por el cristianismo. Por lo tanto, desde hace más de cinco siglos en Latinoamérica se ha reproducido un sistema cisheteropatriarcal que oprime e invisibiliza las orientaciones sexuales e identidades de género diversas (OSIGD) en distintos ámbitos.

La naturaleza no está libre de los procesos de colonización, por tal razón existe la *colonialidad de la naturaleza*, que nace a partir de la transformación de las concepciones en torno a ella. Es fundamental tener en cuenta que las comunidades precolombinas “siempre supieron convivir con la tierra, y nunca concibieron un orden social enemistado con ella” (Ospina, 2006, p. 74), lo que indica que mantuvieron una relación armónica con ella para mantener un equilibrio; sin embargo, esta concepción cambió en el momento de la conquista,

ya que los colonizadores “sentían que había que combatir y vencer la exuberancia de la naturaleza americana, [...] porque venían de una cultura acostumbrada a solo considerar aceptable lo que era inmediatamente útil para el hombre” (Ospina, 2006: 75-76). Lo planteado anteriormente también lo apoya Gudynas (2011), quien hace un acercamiento a la concepción de la naturaleza desde la perspectiva de la cultura occidental:

La difusión del concepto europeo de naturaleza fue un factor clave para permitir esa apropiación, ya que encerraba la idea de ambientes repletos de recursos que el ser humano debía controlar y manipular [...] la cultura occidental era superior y debía domesticar los ambientes salvajes para volverlos «habitables» [...] A medida que avanzaba el control de la naturaleza quedaban atrás los temores, y se imponía una visión utilitarista. La naturaleza se convierte una «canasta» de recursos que pueden ser extraídos y utilizados. [...] El dejar recursos sin aprovechar en esa canasta, o hacerlo de manera descuidada, comenzó a ser visto como un «desperdicio». (pp. 269-274)

Por consiguiente, Catherine Walsh (2008) propone la *colonialidad cosmogónica o de la madre naturaleza*, en la cual se catalogan como paganas o primitivas las relaciones espirituales de las tradiciones indígenas o africanas en torno a la naturaleza. Así mismo, Albán y Rosero (2016) exponen que dicha colonialidad “tal vez va más allá de la colonización de ésta, deberá entenderse como la manera en que se construyen discursos hegemónicos y excluyentes con respecto a quienes tienen derecho de conocerla y explotarla, de protegerla y resguardarla” (p. 30).

Así que lo que se expresa en esta colonialidad de la naturaleza es la destrucción del medio ambiente solo a cambio de dinero, de acuerdo a esto se puede decir que la principal causa de la destrucción de la naturaleza es el capitalismo, que es visible con las compañías explotadoras que por hacer o crear sus productos, no se dan cuenta del gran daño que están causando y pasan por encima sin tener el mínimo cuidado, y los resultados son nefastos, los cuales se ven manifestados en las problemáticas ambientales, tales como el calentamiento global, la contaminación del agua y del aire, las sequías, el deterioramiento del suelo, la deforestación, la pérdida de biodiversidad, la sobreexplotación de recursos, entre otras.

Estas colonialidades siguen tan vigentes como la noción de *colonialismo interno* desarrollada por González (2006) para exponer la estructura de relaciones sociales de dominio y explotación que producen fenómenos de discriminación, exclusión e invisibilización de los

sujetos subalternos, lo que indica que aún no se ha sanado esa herida colonial, sigue abierta y latiendo al rojo vivo. Hay que tener presente que la escuela es reproductora del orden social y por ende es un lugar en el que se aprende los estereotipos, prejuicios y representaciones que causan tanto racismo y discriminación. La escuela se ha basado en estos pilares, dado que Colombia es un país fundado en la doctrina militar y el fundamentalismo religioso, estos dos aspectos tienen en común rechazar la diferencia y ambos guardan relación con la tesis del enemigo interno, la cual habla sobre cómo surge un enemigo común y la sociedad se ve enfrentada a combatir ese factor que se considera una amenaza; por consiguiente, se puede entender cómo históricamente, tanto en la escuela como en la sociedad colombiana ha prevalecido la discriminación frente a la diversidad étnica, cultural, lingüística, funcional, sexual y de género.

Tomando como referencia la diversidad étnica y cultural, se puede decir que debido al trasegar histórico de los proyectos y modelos educativos oficiales de carácter homogeneizador y monocultural, que simultáneamente desarrollan ideas de otredad, han hecho que las comunidades étnicas busquen una alternativa que se ajuste a sus necesidades y sea una educación descolonizadora, por ende se empieza a gestar desde la década de los setenta la lucha por otro tipo de educación, lo que Castillo (2006) ha denominado como *otras educaciones* a aquellas “experiencias de orden cultural, comunitaria, pedagógica y política agenciadas por poblaciones y grupos étnicos durante la segunda mitad del siglo XX, quienes inventaron otras escuelas y otros territorios para la pedagogía colombiana” (p. 41).

En otro sentido, situándose en la diversidad sexual y de género, es notoria la matriz heteropatriarcal que gobierna los espacios escolares, donde los diversos dispositivos imponen y están enfocados en la heteronormatividad y el binarismo de género, como consecuencia la escuela empieza a reproducir discursos de LGBTIQfobia, como por ejemplo, se ve que la poca educación sexual que se imparte está orientada en la heterosexualidad ¿Dónde se puede ubicar a aquellos estudiantes que son sexualmente diversos? También es perceptible la presencia de dogmas religiosos que no aceptan esta diversidad, dando como resultado una falsa educación laica en el sistema educativo colombiano, asimismo hablar de este tema se excluye del currículo, dándole una negación e invisibilización a estas identidades y diversidades que también habitan el mundo escolar.

Incluyendo la diversidad funcional, es evidente que los sujetos que hacen parte de esta y están en la escuela no tienen las suficientes garantías para participar en este espacio, dado que

no se cuenta o no es suficiente las herramientas y el personal idóneo que cubra las necesidades que requieran estos estudiantes, también muchos de los elementos que hacen parte de este tipo de diversidad se excluyen del currículo oficial y solo para mencionar uno de ellos, es la falta de integración de la Lengua de Señas Colombiana (LSC), esta se debe impartir a toda la población estudiantil para generar una convivencia y participación activa a aquellas personas que se comunican de un modo diferente.

Retomando el tema de las otras educaciones, iniciadas por los movimientos étnicos para decirle a un país como este que también hacen parte de la nación y de la escuela, provoca que no solo se les reconozca culturalmente, sino también como sujetos históricos y políticos. De este hito surge la etnoeducación como una propuesta que tiene varios objetivos, entre ellos: valorar y reconocer la identidad cultural, afianzar procesos y prácticas comunitarias, proteger el territorio y sus recursos naturales, recuperar y fortalecer las lenguas maternas y combatir la discriminación étnica y cultural. La etnoeducación no solo se ha nutrido de las luchas y movimientos sociales, sino también de las experiencias de la educación indígena y afrocolombiana para llegar a consolidarse como un proyecto étnico-político y una política educativa. Por lo tanto, es importante mencionar estas *otras educaciones* como herramientas en pro de cambiar el sistema educativo y darles visibilidad a otros sujetos.

Con relación a lo anterior hay que decir que a partir de la Ley 115 de 1994, en su capítulo III, sobre la educación para los grupos étnicos y mediante el decreto 804 de 1995 se establece la noción de etnoeducación, con el fin de ofrecer una educación propicia para los pueblos étnicos, en la cual se respeten, conserven y fortalezcan las tradiciones, culturas, lenguas entre otros aspectos de estas comunidades, como lo expresa el Ministerio de Cultura y el Instituto Colombiano de Antropología e Historia (2002):

Con la etnoeducación, componentes vitales como la lengua, la historia y la memoria, el sentido de pertenencia y la identidad, entran en un franco proceso de recuperación y fortalecimiento vertiginoso ganando en la comunidad la confianza en el camino de activar lo propio. (pp. 64-65)

Ahora bien, según el Decreto 804 de 1995 estipula que no se puede hacer etnoeducación fuera de un territorio étnico y por lo tanto cualquier práctica educativa fuera del territorio se considera una experiencia pedagógica de educación intercultural, la cual está estrechamente ligada a la etnoeducación, porque se basa en sus principios y fundamentos para hacer un acto

educativo disruptivo de la educación tradicional para realizar una educación pertinente al contexto y la diversidad que aflora en el mismo.

Es adecuado mencionar que la etnoeducación tiene unos principios, los cuales orientan los procesos etnoeducativos, entre ellos se encuentra la interculturalidad, “entendida como la capacidad para conocer la cultura propia y desde ella otras culturas, que al interactuar se enriquecen de manera dinámica y recíproca, contribuyendo a plasmar en la realidad social, una coexistencia de respeto por las diferencias” (MEN, 1996, p. 40). La interculturalidad es una noción que normativamente quedó fijada en el campo de la etnoeducación; es decir que los sujetos étnicos son los que se ven obligados a ser interculturales, ya que tienen que transitar entre lo propio y lo impuesto. Esta situación conduce a interpretar que la sociedad hegemónica no tiene que ver con el asunto de la interculturalidad, pero “la llamada sociedad mayoritaria es la que más urgencia de interculturalidad tiene, en la medida en que es en su seno donde se producen y reproducen las formas de discriminación y exclusión hacia las llamadas ‘minorías’” (Castillo y Guido, 2015, p. 40).

Por este motivo, trasladar el principio de la interculturalidad para implementar una educación intercultural requiere comprender que este concepto tiene mucha potencia y no solo se enmarca en una matriz étnica y cultural, según Castillo y Guido (2015) el modelo interculturalista “sobrepasa lo étnico al interesarse también por las relaciones de género y etarias, además de las de clase y raza. Se fundamenta en la identificación de grupos y sus problemas sociales, así como en la conquista de sus derechos” (p. 25). Así mismo, Dietz (2012) propone tres paradigmas en los que se ha abordado la educación intercultural, estos son desigualdad, diferencia y diversidad, los cuales parten de las identidades en términos de etnia, cultura, género, orientación sexual, entre otras; hacia una pedagogía intercultural transformadora que apuesta por el diálogo, la interacción, el empoderamiento, la justicia social, la pertinencia educativa, la diversificación de estrategias y actividades de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Hay que decir que la noción de interculturalidad es anterior al concepto de etnoeducación, pero gracias a esta última se ha pensado en la implementación de la educación intercultural a lo largo y ancho de las geografías de este país, ya que la etnoeducación tiene ciertas restricciones en su aplicación. Sin embargo, sus propósitos son trascendentales y disruptivos en el sistema educativo, Juan de Dios Mosquera (1999) escribía lo siguiente a finales del siglo XX:

Gobierno, docentes y comunidades organizadas deben asumir la etnoeducación como un camino que los colombianos debemos recorrer en la lucha por una democracia que sepa reconocer a todos los ciudadanos(as) condiciones de vida con equidad, dignidad, identidad y convivencia en paz. [...] La etnoeducación debe generar en el sistema educativo y en la vida cotidiana de los colombianos una pedagogía de aprecio y respeto a la diversidad y las diferencias étnicas y culturales. (pp. 21 - 24)

Es indudable que la etnoeducación ha aportado en gran medida al ejercicio de pensar y ejecutar la educación intercultural. Esta clase de educación que hace parte de las *otras educaciones* es igualmente una apuesta política y transgresora, que no solo procura combatir el racismo y la discriminación, a ella también se le suma dos propósitos claves: el primero es enseñar a autorreconocerse para reconocer la diversidad, este ejercicio está enfocado en escudriñar las raíces para comprender la identidad; el segundo es un compromiso por construir memoria para sembrar paz con el fin de ir sanando las heridas que ha dejado el prolongado periodo del conflicto armado interno. Desarrollar una educación intercultural demanda realizar una tarea descolonizadora, en el que prime el diálogo horizontal y la justicia cognitiva para la justicia social, tal como lo indica Santos (2013) en su tesis de las *Epistemologías del Sur*, entendidas como el rescate, producción y valoración de los otros conocimientos en una tendencia anticapitalista, anticolonial y anti-imperialista.

De acuerdo a lo anteriormente planteado, es pertinente una educación intercultural que busque educar para la vida y esté basada en las diferentes diversidades, tales como la funcional, cultural, étnica, lingüística, sexual y de género, con un enfoque interseccional, que ayude a comprender los factores de privilegio y opresión en términos de etnia, clase social, género, orientación sexual, entre otros elementos que formen parte del estudiantado y la sociedad, de esta forma poder contrarrestar las múltiples manifestaciones de discriminación que sufren las otras identidades y sujetos, porque la escuela colombiana no solo tiene el legado racista, sino también la presencia del capacitismo, cisheteropatriarcado y elitismo.

En definitiva, el sistema educativo colombiano tiene muchos retos que afrontar para lograr una educación adecuada con el fin de avanzar en una transformación social coherente con la actualidad, donde es visible el surgimiento y reconocimiento de las diversidades e identidades, para ello el maestro debe deconstruir su papel para innovar en las prácticas, con el fin de aportar a esa misión, apoyándose en una pedagogía activa, emancipadora, de reconocimiento, de memoria y sobre todo enfocada en la realidad. Las escuelas deben educar

interculturalmente, sembrar la equidad, la empatía y el respeto en el convivir en sociedad, para ir erradicando manifestaciones o actos de exclusión, de esta manera hacer que los espacios escolares tengan como base la garantía de los derechos de los sujetos partícipes y el reconocimiento de las diferencias e identidades libres de estereotipos.

Al vivir con heridas coloniales y de violencia, una educación intercultural y descolonizadora permite analizar, criticar y reflexionar sobre la historia y el entorno actual en el que se vive, además enseña a valorar, respetar y fortalecer la cultura de los diversos grupos y comunidades que han sido víctimas de la discriminación. Esta educación intercultural invita a conocer e investigar para crear apuestas que sean capaces de cambiar la manera de pensar, actuar, ser y relacionarse, de esta manera la educación se convierte en el motor para vivir tiempos de transformación social.

Para ir cerrando, aunque este tema implica seguir trabajando en él, es conveniente decir que quienes se educan o son hijos de la *etnoeducación universitaria* están haciendo que la etnoeducación entre a un proceso de metamorfosis, ya que están llevando sus postulados para ir consolidando el campo de la educación intercultural, con el fin de construir otra escuela y hacer de esta un lugar para ser y seguir siendo. La educación intercultural debe hacer énfasis en implementar pedagogías de memoria, decoloniales y de reconocimiento para concientizar la realidad social, escuchar las otras voces, abrazar la paz y el cambio social desde y para las comunidades. La educación intercultural es política, dignificadora y especialmente es la cura para sanar las heridas de la sociedad. Para seguir reflexionando en torno a esto es necesario preguntarse ¿Seguiremos viviendo en utopías? ¿Qué tan dispuestos estamos a reconocer las diversidades? ¿Qué tan dispuestos estamos a romper las asimetrías? ¿Qué tan dispuestos estamos a interculturalizar la educación y los espacios?

4. REFLEXIONES FINALES

Esta experiencia de la Práctica Pedagógica Etnoeducativa (PPE) recopiló los distintos aprendizajes que a lo largo de más de cinco años se construyeron de la mano con los profesores y compañeros del programa, además de los procesos de autoformación que demanda ser un etnoeducador. Esta PPE se empezó a plantear en medio del confinamiento y se ejecutó con niñas y niños postpandemia que estaban volviendo a habitar el mundo escolar. Pensar el desarrollo de esta práctica obligó a mirar la realidad actual que se estaba viviendo: los tiempos de verdad, reconocimiento y no repetición, algo nuevo que marca un capítulo más en la historia de este país, así mismo la realidad de la escuela como un lugar donde se reproducen cierto discursos e imaginarios de la sociedad.

Ser etnoeducador es ser un agente político que busca dignificar y reivindicar aquellas diversidades e identidades que han estado invisibilizadas y subordinadas, para hacer justicia social y que los estudiantes encuentran en la escuela un lugar en el que se sientan valorados, respetados y principalmente que puedan sentirse libres de cualquier violencia, porque en la escuela se reproducen violencias que hacen parte de las problemáticas estructurales que afectan al país y causan dolor colectivo.

Antes de iniciar el camino de la PPE, la etnoeducación me permitió entender cuál era mi papel en el mundo de la escuela, pero especialmente cuál era mi lugar en el campo etnoeducativo. Para ello, inicié escudriñando mi identidad, mi cultura, mi memoria colectiva e individual, en ese proceso de autorreconocimiento fui comprendiendo la diversidad que está presente en el entramado social y cómo a la vez este se va tejiendo. Esto fue dando luces para ir planteando una práctica etnoeducativa en el contexto urbano y mayoritariamente mestizo, ya que es común que estas prácticas se hagan en territorios con comunidades étnicas.

Por lo tanto, se llevó a cabo esta PPE en la Escuela Normal Superior de Popayán, una experiencia enriquecedora que me dio la oportunidad de trabajar el tema la Comisión de la Verdad y ver el interés que mostraron los niños por pensarse la paz y de la misma forma conocer sus relatos de violencia para dar cuenta que todos estamos marcados por este fenómeno ya sea de manera directa o indirecta. También trabajar el tema de las lenguas nativas y que se quedaran con el mensaje a modo de metáfora que si no las cuidamos se marchitan y desaparecen, algo que no debemos permitir.

Creo que el momento más valioso de esta práctica fue el último: comprender la diversidad en el aula para pensar la diversidad en la sociedad. Este trabajo requirió un ejercicio de investigación familiar y de diálogo intergeneracional de cada estudiante para ir viendo cómo es su identidad; las producciones que salieron de esta actividad: tejido, canción y creación literaria son muestra de cómo somos distintos, pero a la vez esa diferencia nos hermana. Ver la potencia literaria de ellos fue gratificante. Un ejercicio bello que aportó a reflexionar sobre la discriminación y respetar la diversidad, como muestra de los aprendizajes significativos.

Culminar los estudios de esta Licenciatura en Etnoeducación fue una experiencia disruptiva en el campo de la educación colombiana con todos los paradigmas de la educación tradicional, para tener en cuenta la diversidad, la interculturalidad para romper las barreras que ha ocasionado la discriminación, el racismo y la desigualdad social y así quebrantar las asimetrías que se pueden presentar en el aula de clase.

Por este motivo, la etnoeducación debe abrir los brazos a otras diversidades e identidades para tejer la interculturalidad como un ejercicio reparador y sanador. Hay un camino grande que recorrer, la educación se enfrenta a grandes obstáculos y la formación docente tiene retos de gran magnitud que debe aprender a sortear de la mejor manera para no incurrir en los mismos errores que no han dejado florecer ese motor de la transformación social.

Cierro esta sistematización de la PPE con dos consignas que acompañaron su desarrollo y al mismo tiempo son la enseñanzas dejadas: la educación deber ser una práctica liberadora y el ejercicio de interculturalizar la educación es un acto político de dignificación, es hacer justicia curricular en las aulas y escuelas para reconocernos y conocer los otros conocimientos, historias, memorias, literaturas y lenguas para transgredir las brechas sociales, lo que permite superar el fenómeno del racismo y la discriminación.

REFERENCIAS

- Albán Achinte, A. y Rosero, J. R. (2016). Colonialidad de la naturaleza ¿imposición tecnológica y usurpación epistémica? *Interculturalidad, desarrollo y re-existencia. Nómadas*, 45, 27-41.
- Álvarez Gallego, A. (2010). *Formación de nación y educación*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Caicedo, J. A. y Castillo, E. (2022). *El racismo escolar: debates educativos y crónicas*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca.
- Castillo, E. (2006). Culturas y Territorios: ideas para pensar las otras educaciones como región pedagógica. En Universidad Pedagógica Nacional e Instituto Nacional Superior de Pedagogía (comps.), *Diversidad Cultural y Trayectorias Pedagógicas* (pp. 39-56), Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Castillo E. y Guido, S. P. (2015). La interculturalidad: ¿principio o fin de la utopía?. *Revista Colombiana de Educación*, (69), 17-43.
<https://doi.org/10.17227/01203916.69rce17.44>
- Decreto 804 de 1995. [Presidencia de la República de Colombia]. Por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos. 18 de mayo de 1995. D. O. No. 41.853.
- Dietz, G. (2012). *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación. Una aproximación antropológica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- González Casanova, P. (2006). El colonialismo interno: una redefinición. En A. Boron, J. Amadeo y S. González (comps.), *La teoría marxista hoy: problemas y perspectivas*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Gudynas, E. (2011). Imágenes, ideas y conceptos sobre la naturaleza en América Latina. En: L. Montenegro (ed), *Cultura y Naturaleza* (pp. 268 - 293). Bogotá: Jardín Botánico de Bogotá José Celestino Mutis.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. 8 de febrero de 1994. D. O. No. 41.214.
- Lugones, M. (2008). Colonialidad y género. *Tabula Rasa* (9), 73 -101.
- Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En: S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (eds.), *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 127-167). Bogotá: Iesco-Pensar-Siglo del Hombre Editores.

- Mignolo, W. (2008). La opción de-colonial: desprendimiento y apertura. Un manifiesto y un caso. *Tabula Rasa*, (8), 243–281.
- Ministerio de Cultura e Instituto Colombiano de Antropología e Historia (2002). *Palenque de San Basilio. Obra maestra del patrimonio intangible de la humanidad*. Bogotá.
- Ministerio de Educación. (1996). *Etnoeducación: Realidad y Esperanza de los Pueblos Indígenas Afrocolombianos*. Santafé de Bogotá: MEN.
- Mosquera, J. de D. (1999) *La etnoeducación afrocolombiana: Guía para docentes, líderes y comunidades educativas*. Bogotá: Docentes Editores.
- Ospina, W. (2006). *América Mestiza. El país del futuro*. Editorial Punto de lectura.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder y clasificación social. *Journal of World-Systems Research*, 9 (2), 342 - 386.
- Rinke, S. (2016). *Historia de Latinoamérica*. México: Colegio de México.
- Santos, B. de S. (2013). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Trujillo, C. et al. (2000). *Historial Normal Nacional de Señoritas 1935*. [Manuscrito inédito]. Escuela Normal Superior de Popayán.
- Walsh, C. (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. *Tabula Rasa*, (9), 131-152.