

**RECONOCIENDO A LA COMUNIDAD DE LOS HIJOS DEL AGUA O MISAK
CAJIBIANA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CARMEN DE QUINTANA DE
CAJIBÍO, CAUCA**

**Sistematización de la Práctica Pedagógica Etnoeducativa
para optar al título de Licenciada en Etnoeducación**

Realizada por:

JULLYTH AMALFI GONZÁLEZ FERNÁNDEZ



**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN
Popayán, marzo de 2024**

**RECONOCIENDO A LA COMUNIDAD DE LOS HIJOS DEL AGUA O MISAK
CAJIBIANA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CARMEN DE QUINTANA DE
CAJIBÍO, CAUCA**



Universidad
del Cauca



**Sistematización de la Práctica Pedagógica Etnoeducativa
para optar al título de Licenciada en Etnoeducación**

Realizada por:

JULLYTH AMALFI GONZÁLEZ FERNÁNDEZ

ASESORA:

MARTHA HELENA CORRRALES CARVAJAL

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN**

Popayán, marzo de 2024

AGRADECIMIENTOS

Agradezco al universo y a la vida por permitirme coincidir con cada una de las personas que de una u otra manera me alentaron para iniciar y permanecer en este proceso. En especial a mi madre Aura Elena Fernández, por su absoluto e incondicional apoyo, a mi hijo Oscar Eduardo Orozco, por su amor y porque es la fuente de mi inspiración y alegría, a mis familiares y allegados por alentarme y por aportar positivamente para que pudiera nutrir mi conocimiento.

Así mismo, agradezco a mis compañeros de estudio, a Grisel Hoyos, por su carisma, por su ejemplo de perseverancia, compromiso y solidaridad. A mis profesores de la licenciatura en Etnoeducación por hacer posible que pensara de manera distinta, en especial a Martha Helena Corrales y a Marcela Piamonte, quienes desde el primer día de clases me cautivaron con su profesionalismo, compromiso y convicción, haciendo que en mí se generara una motivación para aprender y seguir sus pasos con mi propia voz. A ellas toda mi admiración y agradecimiento infinito.

Del mismo modo, extiendo un agradecimiento a la comunidad educativa de la Institución Educativa Carmen de Quintana de Cajibío, por permitirme el intercambio de experiencias y por su disposición para la realización de mi Práctica Pedagógica Etnoeducativa. Especialmente a los profesores Clara Cecilia Medina e Iván Henry Echavarría Benavides, quienes aportaron a mi formación a través del ejercicio de su labor y de quienes me llevo el más grato recuerdo y admiración por su amor y compromiso con la educación en mi territorio.

Finalmente, agradezco a todas las personas que me acompañaron en este proceso de formación educativa, esperando que pueda retribuir de manera positiva a cada uno y sobre todo que la labor que llegue a desempeñar como licenciada en Etnoeducación contribuya de la mejor forma al bienestar de mi comunidad.

TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMENTOS	3
INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO I. Contextualizando el entorno, comprendo mi territorio	7
1.1 Cajibío, comunidad diversa y urbana	7
1.2 Apuesta educativa oficial en la cabecera municipal de Cajibío	12
1.3 Dos experiencias distintas con una misma propuesta	15
CAPÍTULO II. Memorias etnoeducativas	20
2.1. Etnoeducación en contextos no étnicos	20
2.2. Hacia la interculturalidad	22
2.3. Reconociendo identidades para promover el respeto	24
2.4. Conociendo la cosmovisión Misak, generamos nuevos pensamientos	26
2.5. La tradición oral como fuente de conocimiento	28
2.6. Valores culturales para el buen vivir	32
2.7. Referente pedagógico y didáctico	34
2.8. Lectoescritura, inmersa en la cotidianidad	38
CAPÍTULO III. Reconociendo a la comunidad Misak cajibiana	41
3.1. Autorreconocimiento y reconocimiento del otro como fuente de reflexión	43
3.2. Cosmovisión Misak, un nuevo pensamiento	49
3.3. Tradición oral Misak, que se puede replicar	54
3.4. Valores del pueblo Misak, como promotores de la colectividad y solidaridad	63
CONCLUSIONES	70
BIBLIOGRAFÍA	74

INTRODUCCIÓN

La invisibilización de los pueblos indígenas en algunos contextos urbanos y en algunas instituciones educativas de carácter oficial es un factor que contribuye al desconocimiento, a la vulneración de los derechos y a distintos tipos de atropellos para quienes son considerados como minorías. Esta situación la vive la comunidad del pueblo Misak, asentada en el municipio de Cajibío, Cauca. Para contrarrestar esta invisibilización es necesario reconocer la presencia y existencia de la comunidad Misak en Cajibío, a través de un acercamiento a su historia, su memoria y narración oral, con el fin de promover actitudes y valores de respeto en la población mayoritaria de este municipio. Con este objetivo desarrollé mi Práctica Pedagógica Etnoeducativa –PPE titulada **“Reconociendo a la comunidad de los hijos del agua o Misak cajibiana en la Institución Educativa Carmen de Quintana de Cajibío, Cauca”** para sensibilizar a su comunidad educativa frente a la no discriminación, hacia el respeto de la diversidad étnica y cultural. Por lo tanto, se encaminó hacia la aceptación de la presencia del *otro*, para fomentar relaciones solidarias y de buena convivencia, como estrategia para mitigar las situaciones de discriminación a las que se pueda enfrentar la comunidad Misak, en particular.

La práctica escolar la llevé a cabo en la Institución Educativa Carmen de Quintana, ubicada en la cabecera municipal de Cajibío por ser un escenario donde confluyen estudiantes mestizos, con muy poca asistencia de indígenas y/o afrodescendientes. Así mismo, ocurre con su planta docente y/o administrativa, la cual está conformada en su mayoría por mestizos y solo por algunos afrodescendientes. Por lo tanto, esta institución educativa es un el lugar propicio para aportar desde la perspectiva etnoeducativa, otras voces, otras formas de conocer y percibir la diversidad étnica y cultural. En este sentido, con mi PPE propuse fomentar el reconocimiento de la etnia Misak presente en este municipio, ya que ésta ha sido objeto de percepciones negativas, que han conllevado a una discriminación, debido a los procesos de recuperación de tierras que vienen adelantando en este territorio.

Esta experiencia educativa la desarrollé en dos momentos, debido a la no coincidencia entre los calendarios universitarios y los de la Institución Educativa Carmen de Quintana: el primer momento lo llevé a cabo con estudiantes de quinto de primaria entre octubre y diciembre del año 2022; el segundo momento con estudiantes de cuarto de primaria entre febrero y mayo del 2023. Experiencias que permitieron contrastar los procesos de los estudiantes, al igual que la de los docentes titulares y por supuesto mi proceso personal.

Dichas experiencias se consignan en este documento, el cual es producto de la sistematización del proceso de la Práctica Pedagógica Etnoeducativa realizada. Este documento consta de tres capítulos: en el primer capítulo se presenta una sencilla contextualización del municipio, de la institución educativa y de la población participante o comunidad educativa en general. El segundo capítulo expone los fundamentos conceptuales que dieron soporte a mi experiencia escolar, desde el enfoque etnoeducativo, pedagógico y didáctico, para fomentar prácticas educativas diferentes a las tradicionales. Y en el tercer y último capítulo se describe y analiza el desarrollo de la práctica pedagógica, teniendo en cuenta las secuencias didácticas y las actividades realizadas con los alumnos en el aula escolar.

Finalmente, se consignan las conclusiones y/o reflexiones sobre mi Práctica Pedagógica Etnoeducativa, las cuales resultaron del análisis de las actividades educativas desarrolladas, de la respuesta o acogida de los estudiantes, de la evaluación de los objetivos propuestos en cada unidad didáctica y de las diversas conceptualizaciones puestas en práctica en el aula de clase.

CAPÍTULO I

CONTEXTUALIZANDO EL ENTORNO, COMPRENDO MI TERRITORIO

Mi Práctica Pedagógica Etnoeducativa la realicé en la Institución Educativa Carmen de Quintana, que es la única institución educativa de carácter oficial de la zona urbana del municipio de Cajibío, en el departamento del Cauca.

Para contextualizar estos entornos, en este primer capítulo hago una breve descripción de Cajibío, de su población, su economía, su entorno social y los acontecimientos del estallido social del año 2021. También describo el contexto de la Institución Educativa Carmen de Quintana y cómo con una propuesta etnoeducativa, obtuve dos valiosas experiencias distintas.

1.1. Cajibío, comunidad diversa y urbana



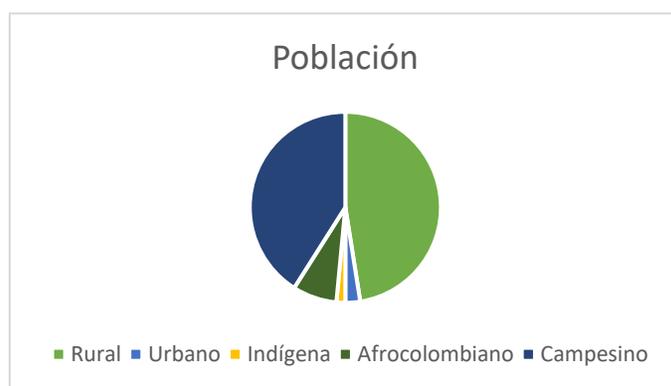
Mapa del municipio de Cajibío, Cauca (Colombia).

Fuente: Milenioscuro.

Cajibío es un municipio ubicado a aproximadamente 25 kilómetros de la capital caucana, la ciudad de Popayán. Tiene una población de 42.000 mil habitantes, los cuales se distribuyen en un 95 % en el sector rural y solo un 5% se concentra en el casco urbano. De esta población total solo el 3 % pertenece a algunas comunidades indígenas, el 15% a población afrocolombiana y el restante 82% a comunidades campesinas.

La población indígena presente en Cajibío pertenece a dos grupos étnicos: una comunidad hace parte del pueblo Nasa, oriunda del municipio de Belalcázar de la zona de Tierradentro, Cauca, la cual fue reubicada en el corregimiento de El Rosario de Cajibío, luego de la avalancha del río Páez en el año 1994, cuando los agentes gubernamentales le asignaron a algunos damnificados, un territorio para que conformaran nuevos resguardos y cabildos. A esta comunidad se suman otros miembros del pueblo nasa, quienes producto de desplazamientos y violencias en otros municipios, se han asentado en diferentes veredas de Cajibío.

La otra comunidad indígena es la perteneciente al pueblo Misak, la cual adquirió hacia los años 40 y 50 del siglo XX, unas fincas en los sectores de La Granja y La Pedregosa, debido a la estrechez territorial que tenía en su territorio ancestral, en el resguardo de Guambía, en el municipio de Silvia. Por esta razón, con el objetivo de tener tierras donde trabajar y vivir, algunas familias decidieron comprar terrenos mediante su propio esfuerzo. Familias a las que luego se sumaron otras, mediante los procesos de recuperación de tierras en las veredas de San José de La Laguna, el Arado, entre otras.



Distribución de población del municipio de Cajibío, Cauca (Colombia).

Fuente: Jullyth González, 2023.

Cajibío se encuentra a tan solo 7 km de la vía Panamericana y en la actualidad no cuenta con vías en buen estado para garantizar su movilidad, lo cual no solo retrasa, sino que dificulta la salida y entrada de propios y extraños al municipio. Esta

situación agudiza las dificultades de los trabajadores independientes, debido a que el costo del pasaje, los traslados y los insumos se elevan, al igual que el tiempo destinado para hacer los quehaceres.

De acuerdo con el Plan de desarrollo territorial 2020-2023 de Cajibío, la economía del pueblo “se basa en la agricultura, en cultivos de café, yuca, caña, frutas y hortalizas que son llevados principalmente a municipios como Popayán, Piendamó y Cali. Por otro lado, actividades como el turismo, artesanías, producción avícola, porcina, entre otros” (Campo 2020; 21-25), que contribuyen en menor escala al sostenimiento de sus pobladores, quienes en su mayoría se desempeñan como trabajadores independientes. Es decir, que suelen brindar sus servicios de manera personal, sin vínculo laboral con alguna empresa, trabajando por cuenta propia, desarrollando actividades para generar su propio sustento, comercializando los productos de sus fincas, desempeñando labores del campo como jornalero o realizando oficios varios. En menor cantidad se cuenta con los funcionarios públicos y una que otra empresa como Smurfit Cartón de Colombia. Empresa que se dedica a la producción y suministro de empaques a base de papel, que se obtiene del procesamiento del pino y eucalipto, los cuales son cultivados en grandes extensiones de tierra y plantaciones forestales, que en Cajibío se ubican en los corregimientos de La Venta, El Carmelo, La Unión, El Túnel, La Capilla y Chaux.

La producción maderera en este municipio genera una tensión entre los pobladores del mismo, al estar unos en acuerdo y otros en desacuerdo por la actividad forestal de la multinacional Smurfit Cartón de Colombia. Por un lado, esta empresa emplea a muchos campesinos y permite que sus hijos y los jóvenes en general accedan a la educación que la empresa oferta en la modalidad de básica secundaria y media técnica. Situaciones por las cuales muchas familias defienden la actividad económica de Smurfit y estén de acuerdo con su plantación forestal. Por otro lado, algunos campesinos, junto con algunas comunidades indígenas Nasa y Misak, y afrodescendientes presentes en Cajibío, están en desacuerdo con la actividad de Smurfit Cartón de Colombia, debido a la poca producción de alimentos por la gran

expansión de cultivos de pino y eucalipto. Pues dichas plantaciones tienden a desaparecer las fuentes hídricas que están a su alrededor, debido a la alta exigencia de agua para el crecimiento de la plantación forestal. Por ello, estas organizaciones campesinas e indígenas establecieron el mandato de recuperar la tierra para sembrar comida.

Procesos de recuperación de tierras que se intensificaron desde julio de 2021 hasta la fecha, ocasionando tensiones entre los habitantes del municipio, a causa de los actos violentos, las quemas de árboles, la intervención de las fuerzas públicas y las diferentes opiniones que unos y otros tienen con respecto a lo que estas comunidades denominan “liberación de la madre tierra”. Acción que consiste en procesos de concientización, recorrido territorial y preparación para sustituir los monocultivos por cultivos de plantas nativas para sembrar comida, en los que participan mujeres y hombres, en aras de construir un territorio de vida interétnico e intercultural, guiados por los mayores y las mayores de las comunidades.

En el municipio de Cajibío la toma más reciente ocurrió en 2021, cuando se tomaron algunas tierras de Smurfit Cartón de Colombia. Estas acciones son vistas, por sectores oficiales y no oficiales de la población, como perturbaciones generadas por las comunidades indígenas, campesinos y afros. Hecho que ha suscitado en algunos sectores de la comunidad cajibiana un descontento y rechazo frente a la presencia del pueblo Misak en particular, debido a que son ellos quienes lideran estos procesos de recuperación de tierras.

En este contexto, en el municipio de Cajibío, durante los últimos 10 años, la economía ha venido decayendo debido a múltiples acontecimientos, como por ejemplo la violencia, el desplazamiento forzado, los cultivos de uso ilícitos, la falta de educación, la falta de inversión, las inadecuadas vías, la falta de atención oportuna ante los desastres y la falta de presencia del Estado en las poblaciones, entre otros factores.

Estos factores no son ajenos al resto del país y más aun con la pandemia del COVID 19, que generó una crisis mayor, cuando las economías de los hogares no pudieron sostener el consumo básico, debido a las fuertes medidas de aislamiento para la protección de la salud y al desabastecimiento de productos de primera necesidad. Esto ocasionó el encarecimiento de dichos productos, así como la disminución de la comercialización a falta de materia prima. Molestias que se vinieron a ver reflejados a finales del año 2020 e inicios y mediados del año 2021.

Esta crisis se sintió en todo el territorio colombiano generando un descontento en la población mayoritaria y más vulnerable, frente a las formas de administrar los recursos del país. Es por ello que algunos líderes sociales, indígenas, campesinos, transportadores, estudiantes, cultivadores de coca, y de otros sectores, se volcaron a las calles para protestar en el Paro Nacional del 2021, el cual se vivió en muchas de las ciudades del país, marchando por las injusticias, las estafas y los atropellos a los cuales fueron sometidos, además de reclamarle al gobierno mayor oportunidades en la educación y el empleo.

Este Paro Nacional mostró diversas posiciones con respecto a las organizaciones, sus luchas, sus reivindicaciones, las represiones y las estrategias de participación y diálogo. Este “estallido social”, como también se denominó a este Paro Nacional, se vivió de forma parcialmente alterada entre la población de Cajibío. Aunque los disturbios no fueron directamente en la cabecera cajibiana, esto no dejó de causar malestar, afectación, descontento y oposición a dichos procesos de movilización, entre algunos de sus habitantes. Sin embargo, otra parte de la población participó de forma activa, apoyando el paro: viajando hasta Popayán para participar en las marchas o enviando víveres, cerrando vías, haciendo taponamientos a la altura de El Cairo en la carretera Panamericana, participando de los centros de relevo, en las ollas comunitarias y demás actividades desarrolladas en la movilización.

En medio de estas crisis, movilizaciones y descontentos, la población cajibiana cuenta con una alcaldía municipal, un hospital de nivel 1, tres polideportivos, un acueducto, una oficina del Banco Agrario, 30 instituciones educativas de carácter

oficial y dos de carácter privado, dentro de las cuales en la cabecera municipal se encuentra la Institución oficial Carmen de Quintana con una cobertura de más de 800 estudiantes. Además, la población indígena Misak cuenta con una institución educativa en la vereda San José de la Laguna, llamada Colegio Agroecológico *Chishpiusrø ala Kuallip*, con dos sedes: una en la vereda La Granja y la otra en La Claudia. Institución Educativa intercultural, que atiende a más de 200 estudiantes, desde el preescolar hasta grado once.

1.2. Apuesta educativa oficial en la cabecera municipal de Cajibío

Un solo establecimiento educativo oficial atiende a la población de la zona urbana del municipio de Cajibío: la Institución Educativa Carmen de Quintana, de carácter académico, la cual ha estado al servicio de la comunidad desde el año 1971. Esta Institución cuenta con cuatro sedes mixtas; tres de ellas ubicadas en el barrio Quindío y la otra en el barrio Patio bonito, las cuales desarrollan educación inicial, preescolar, básica primaria, básica secundaria, educación media y educación para adultos. En la actualidad la institución educativa cuenta con un parque ecológico, para dar cobertura a la población cajibiana que acude al establecimiento desde múltiples sectores tanto rurales como urbanos.



Fotografía 1. Sede principal Institución Educativa Carmen de Quintana.
Tomada por Jullyth González. Cajibío, Cauca, 2023

La Institución Educativa Carmen de Quintana organiza la operatividad de su institución a través de su Proyecto Educativo Institucional, en el que plantea su misión y visión.

Misión: “Formar de manera integral niños, niñas y jóvenes en el fortalecimiento de los valores para el desempeño humano, conservación de los recursos naturales y el ingreso a la educación superior”.

Visión: “Para el año 2020 será modelo en el departamento del Cauca en procesos académicos y ambientales; en la práctica de valores, en la interacción permanente con la comunidad, con la tecnología, la ciencia y en la contribución al desarrollo sostenible del suroccidente colombiano (2018; 3).

Según su filosofía institucional, quiere liderar procesos no solo académicos, sino también ambientales que contribuyan en el respeto y la conservación de los recursos naturales. A la vez, busca fortalecer el desempeño humano, social y laboral, así como también el ingreso a la educación superior de sus estudiantes, aportando al desarrollo sostenible del suroccidente colombiano.

Para hacer posible estos objetivos, la institución asumió el modelo pedagógico denominado “Escuela de Desarrollo Integral”, caracterizado por ser humanista, democrático, científico, participativo, reflexivo, crítico y tolerante. En este modelo se privilegia al estudiante como sujeto protagónico del proceso educativo, quien, con la orientación, guía y control del profesor, trabaja por el desarrollo integral de su personalidad y de su aprendizaje. También se caracteriza por ofrecer una educación que prepare al individuo para la vida, en un proceso de integración de lo personal y lo social en la búsqueda de la identidad individual, local, nacional y universal del ser humano, en aras de la construcción de su proyecto de vida, desde prácticas pedagógicas activas. Sin desconocer que la institución también retoma elementos de otras corrientes pedagógicas como la conductista, constructivista, histórico social y la crítica, las cuales están descritas en su Proyecto Educativo Institucional (PEI). Trabajo pedagógico que busca responder a los lineamientos curriculares, a los estándares básicos de competencias y a los derechos básicos del aprendizaje,

planteados por el Ministerio de Educación Nacional-MEN. En tal sentido, tiene en cuenta los logros y desempeños de sus estudiantes, valorando y calificando sus dimensiones cognitiva, social y personal, con una escala numérica de 0.0 a 5.0, sin dejar lo cualitativo como eje central.

La institución educativa, por tener una modalidad académica con profundización en lo ambiental, el 80% del tiempo regular trabaja con las nueve áreas obligatorias y fundamentales estipuladas por el MEN y el 20% del tiempo restante trabaja las áreas optativas como ecología y proyectos productivos relacionados con cultivos. Para el desarrollo de estas áreas hace uso del Ecoparque “Raíces de vida”, perteneciente a la Institución Educativa, ubicado en el barrio Chayani segunda etapa, a 5 minutos a pie de la sede principal. Además, trabaja en otras zonas urbanas y rurales del municipio, a través del Servicio Social de los estudiantes.



Fotografías 2, 3 y 4. Sedes 2, 3 y 4 de la Institución Educativa Carmen de Quintana, Cajibío.
Tomada por Jullyth González, 2023.

Como ya se dijo, la institución educativa tiene cuatro sedes: la principal, ubicada en la zona centro del casco urbano del municipio, que ofrece educación secundaria y media. La sede 2, ubicada al frente de la sede principal, donde funcionan algunos grados de primaria y otros de secundaria. La sede 3, protagonista de esta descripción, ya que ahí desarrollé mi PPE, está ubicada a la entrada del pueblo, sobre la vía que conduce de El Cairo a Cajibío. En esta sede 3 funcionan la mayoría de grados de la básica primaria, con 280 estudiantes y nueve profesores. En términos de infraestructura física, esta sede cuenta con nueve aulas de clase, una biblioteca, un comedor, baños y amplias zonas verdes. Y en la sede 4 funcionan dos grupos de preescolar.

La planta docente con la que cuenta la Institución Educativa es de 37 profesores, dos directivos y una docente orientadora, encargada de brindar apoyo emocional a los estudiantes mediante el diálogo constante, para favorecer su adecuado desarrollo integral. También cuenta con una docente de apoyo, quien acompaña a los estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales, generando estrategias inclusivas y pedagógicas que les ayuda en su aprendizaje.

Esta Institución Educativa atiende a más de 890 estudiantes, de los 2500 que residen en el municipio, y “la procedencia de sus educandos, es en su mayoría del sector rural y con afluencia de todas las etnias, además de estudiantes provenientes de familias desplazadas” (PEI, 2018; 2).

Pero, aunque en el PEI hay reconocimiento de la convergencia de la diversidad en el colegio, las comunidades étnicas, con su cultura y formas de convivir, poco se ven reflejadas en su justificación, misión y visión. Sin embargo, uno de los objetivos generales planteados en el PEI es el de “impulsar, defender y promulgar la cultura en sus diversas manifestaciones y en sus diversos espacios geográficos” (2018; 3). De esta manera abre oportunidades para desarrollar acciones y actividades que promuevan el reconocimiento de los pueblos étnicos y de la diversidad de la población Cajibiana.

1.3. Dos experiencias distintas con una misma propuesta

Mi Práctica Pedagógica Etnoeducativa surgió como una posible solución frente a las percepciones negativas de algunas personas que promueven comentarios discriminatorios, humillantes y descalificativos, cargados de estereotipos y que generan violencia, frente a la comunidad Misak residente en el municipio de Cajibío.

Dichos comentarios pueden influir negativamente en los niños que escuchan las conversaciones de los adultos, refiriéndose a los diversos acontecimientos que se generan por los procesos de liberación de la madre tierra, efectuados o liderados por los Misak. Esta situación de tensión me preocupó, pues son conductas de los

adultos que pueden generar actitudes discriminatorias de los niños frente a la presencia del *otro*, en este caso de los Misak. Conductas discriminatorias que se pueden presentar en las relaciones entre los niños y las niñas de la comunidad educativa del colegio Carmen de Quintana y en la comunidad en general de la cabecera municipal de Cajibío.

Sobre todo, teniendo en cuenta que a esta Institución Educativa asisten, en menor proporción, estudiantes de comunidades indígenas y afrodescendientes que pueden llegar a sufrir diversas formas de discriminación. Que por ser un número de estudiantes menor, en relación con el resto de la población educativa, puede suceder que tanto algunos profesores, como padres de familia, invisibilicen a las comunidades étnicas presentes en el ambiente escolar, ocasionando que los mismos indígenas o afrodescendientes oculten su pertenencia por temor, vergüenza y discriminación,

Frente a esta problemática, como futura Etnoeducadora, generé la propuesta “de promover el reconocimiento del pueblo Misak y el autorreconocimiento de los niños y las niñas de la Institución Educativa Carmen de Quintana de Cajibío”, a través de un acercamiento a su historia, su memoria y sus narraciones orales, con prácticas pedagógicas de aula. El objetivo fue estimular actitudes y valores de respeto en los estudiantes para fomentar una relación solidaria con el pueblo Misak, sensibilizando a la no discriminación y aceptación de la diversidad que permita mejorar las relaciones de interculturalidad.

Para eliminar esta situación de discriminación frente al pueblo Misak impulsé acciones que permitieran conocer su cultura, su historia y su memoria a través de la tradición oral, promoviendo la lectura, la escritura y diversas estrategias pedagógicas, desde una perspectiva etnoeducativa. De esta forma se pretendió sensibilizar y fomentar la importancia de reconocer y tener respeto por el otro, valorando en este caso la existencia del pueblo Misak en el territorio Cajibiano, con miras a la construcción de una sociedad más justa y plural, dándole cumplimiento a la norma constitucional, la cual expresa que “el Estado reconoce y protege la

diversidad étnica y cultural de la nación colombiana” (Constitución Política de Colombia de 1991, Art.7).

Para lograr estos objetivos inicié mi Práctica Pedagógica en el mes de octubre del año 2022. Sin embargo, no fue posible desarrollar la totalidad de las unidades didácticas propuestas, por la no coincidencia entre los calendarios académicos de la Universidad del Cauca y el año lectivo escolar de la Institución Educativa Carmen de Quintana. Pues desde el mes de octubre hasta inicios del mes de diciembre de 2022 el tiempo asignado para mi Práctica Pedagógica fue corto, porque los estudiantes debían responder a múltiples actividades propias de la culminación del año escolar.



Fotografía 5. Polideportivo, grado Quinto B. Institución Carmen de Quintana.
Tomada por Jullyth González, 2022.

Todo lo anterior contribuyó a que no pudiera completar lo que tenía programado. Sin embargo, hice el cierre con los padres y las madres de familia, mostrándoles lo que había podido avanzar con sus hijas e hijos.

Con este grupo logré ejecutar la primera unidad, la cual estaba relacionada con el autorreconocimiento, el reconocimiento del otro, el reconocimiento de los orígenes de los estudiantes y las visiones del territorio de procedencia de cada quien. También avanzamos en parte de la segunda unidad, referida a la cosmovisión Misak.

La experiencia pedagógica en el grado Quinto B fue enriquecedora debido a la novedad de ser mi primer contacto como docente con estudiantes en el aula de clases. Además, conté con un excelente maestro titular, el señor Iván Henry Echavarría Benavides, licenciado en Educación Básica con énfasis en artística, con más de 15 años de experiencia en la docencia, quien me aportó ejemplos de cómo enseñar en el aula de clases, de cómo relacionarme con los estudiantes, cómo hablar con los padres y las madres de familia y con otros actores externos a la institución educativa para coordinar actividades en pro de los estudiantes.

El grado Quinto B estuvo conformado por 26 alumnos, la mayoría niños con solo 6 niñas del total, con una edad promedio entre los 9 y los 13 años. Grupo de estudiantes que no se autorreconocían ni se caracterizaban como étnicamente diferenciados, pero sí como un grupo diverso, al provenir de diferentes zonas del municipio, tanto de la urbana como de la rural.

La ubicación de los alumnos estuvo organizada en cinco filas con cinco o seis estudiantes, usando pupitre en su mayoría de tipo universitario, de los cuales se encuentran los seis pupitres para los niños zurdos, además de contar con dos pupitres tipo mesa, un escritorio para el docente, dos estantes y una bodega dentro del salón. Sumado a esto se aprecian ventanas a lo largo de una pared que da vista al pasillo, lo cual le da buena iluminación al aula de clase.

En el siguiente año lectivo, 2023, la mayoría de estudiantes con los que inicié la práctica pedagógica en el anterior año, pasaron a otros colegios, por lo que no pude continuar el proceso con el grado sexto. Como medida ante este inconveniente opté por continuar mi Práctica Pedagógica Etnoeducativa con el grado Cuarto A, volviendo a desarrollar la primera unidad, hasta terminar las tres unidades didácticas planteadas, entre febrero y mayo del 2023.

Con el grado Cuarto A la experiencia fue maravillosa y pude establecer semejanzas y diferencias de ejecutar el mismo plan de trabajo con diferentes alumnos. Con este grado también conté con el valioso apoyo de la maestra titular, la señora Clara Cecilia Medina, licenciada en Educación Básica Primaria, con más de 29 años de experiencia en la docencia, quien me aportó con su ejercicio docente diversas

formas de solucionar conflictos entre los estudiantes, como por ejemplo indagando, poniendo límites, siendo clara en las recomendaciones y abriendo espacios para que los mismos niños solucionen sus conflictos.

Este salón de clase estuvo conformado por 33 alumnos, 17 niños y 16 niñas, en edades comprendidas entre los 8 y 10 años de edad, siendo en su mayoría no autorreconocidos ni caracterizados étnicamente, pero constituyéndose como un grupo diverso, al provenir de diferentes zonas del municipio, tanto urbana como rural.

Los estudiantes usaron pupitres individuales tipo universitario, de los cuales se encuentran cuatro sillas para zurdos, quedando un estudiante sin la silla apta para él. Frente a esta situación dicho estudiante debe trabajar en un pupitre para diestros. El salón es ordenado y pulcro, con cestas para la basura, tablero en acrílico y ventanas a lo largo de dos paredes opuestas, una de ellas con vista al pasillo y al área verde de la sede. En este salón la docente titular cuenta con un escritorio y un estante.



Fotografía 6. Grado Cuarto A, sede 3 Institución Carmen de Quintana.
Tomada por Jullyth González, 2023.

CAPÍTULO II

MEMORIAS ETNOEDUCATIVAS

La Práctica Pedagógica Etnoeducativa busca generar acciones que se encaminan hacia una educación intercultural. Por ello es indispensable articular todos aquellos conocimientos que desde la academia se incentivan, además de tener presente el contexto en el que nos desenvolvemos. En este sentido, al identificar algunas acciones de discriminación étnica frente al pueblo Misak en la población cajibiana, se hizo indispensable reflexionar sobre diferentes conceptos como interculturalidad, identidades, cosmovisiones, contextos no étnicos, entre otros. Conceptos claves para poder aportar a una educación de calidad, que promuevan el reconocimiento de otras culturas, como la Misak, en la que se valore su tradición oral, sus costumbres, su lengua, usando pedagogías distintas a las convencionales, como las pedagogías activas, que a su vez fomenten los procesos lectura y escritura, necesarios para construir conocimiento.

2.1. Etnoeducación en contextos no étnicos

La etnoeducación, según Artunduaga, citado por Rojas y Castillo, se concibe como un “proceso a través del cual los miembros de un pueblo internalizan, construyen conocimientos y valores y desarrollan habilidades y destrezas de acuerdo con sus necesidades, aspiraciones e intereses que les permitan desempeñarse adecuadamente en su medio y proyectarse con identidad hacia otros grupos humanos” (2005;83). De este modo, la etnoeducación busca generar entornos de aprendizaje que favorezcan una educación intercultural en las instituciones educativas del país, en aras de satisfacer las necesidades e intereses de la sociedad, de la familia y de las personas en particular. Por ende, este enfoque etnoeducativo puede ser aplicado en diversos contextos como los no étnicos o en los que se requiera para el bienestar general de las comunidades, reconociendo y respetando las diferentes culturas.

Etnoeducación que surgió gracias a las luchas y resistencias de las comunidades étnicas, quienes hicieron que la educación colombiana tratara de mitigar las brechas

de desigualdad, de discriminación y de no reconocimiento de los pueblos. Así, en medio de las tensiones de los grupos étnicos y el Estado Colombiano, “la Etnoeducación surgió en el marco de las reivindicaciones de las organizaciones sociales, especialmente indígenas y afrocolombianas, y como respuesta al modelo descontextualizado que caracteriza a la educación oficial.” (Rojas y Hernández; 2002; 52).

Por ello, amparada en el numeral b del Artículo 14 de la Ley General de Educación que obliga a los establecimientos oficiales a cumplir con “el fomento de las diversas culturas, para lo cual el Gobierno promoverá y estimulará su difusión y desarrollo” (Ley 115 de 1994), decido desarrollar mi Práctica Pedagógica Etnoeducativa en una Institución Educativa oficial con población mayoritariamente mestiza del municipio de Cajibío. Contexto educativo en el que vi la necesidad de aportar acciones que lleven a resolver conflictos como la discriminación étnica, a través de procesos de autorreconocimiento, reconocimiento del otro y el establecimiento de relaciones de convivencia, basándome en los principios etnoeducativos de interculturalidad y solidaridad.

Partí de entender la interculturalidad “como la capacidad de conocer la cultura propia y otras culturas que interactúan y se enriquecen de manera dinámica y recíproca, contribuyendo a plasmar en la realidad social, una coexistencia en igualdad de condiciones y respeto mutuo”. (MEN. Decreto 804 de 1995). Principio fundamental en el proceso de sensibilizar valores como el respeto hacia los demás, de tal forma que los estudiantes al conocerse, reconocerse y conocer al otro amplíen la percepción social que les permita transformar las formas de pensar y convivir armónicamente, disminuyendo la discriminación.

Por su parte, el principio de solidaridad fomenta los lazos existentes en la comunidad educativa, a la vez que son valoradas las vivencias a través de su reconocimiento y aceptación por parte de los mismos. Así, la solidaridad la asumí “como la cohesión del grupo alrededor de sus vivencias que le permite fortalecerse y mantener su existencia, en relación con los demás grupos sociales” (Decreto 804

de 1995). Es por ello que este principio es clave en el proceso de establecer adecuadas relaciones entre pares y comprender el valor de la diversidad.

Entonces, como futura etnoeducadora consideré que es indispensable fomentar el reconocimiento del otro, en este caso el reconocimiento de la comunidad Misak presente en Cajibío, entendiendo sus diferencias en aras de mitigar los conflictos que se presentan en la comunidad, por el hecho de discrepar con las creencias, pensamientos y formas de vida particular de cada comunidad con las que convivimos. Por tanto, el pensar etnoeducativamente hizo que me cuestionara sobre las formas como las instituciones educativas oficiales educan a los niños y las niñas en mi municipio, en algunos casos sin tener presente la diversidad y promoviendo en muchas ocasiones un proyecto educativo único y descontextualizado.

2.2. Hacia la interculturalidad

Para construir sociedades democráticas, donde la interacción social sea armónica, se debe partir de la promoción del respeto hacia la diversidad, teniendo en cuenta la realidad social en la que se está inmersa. Una de esas realidades es la educación, por ello es tan importante reflexionar sobre los diferentes tipos de educación que se generan a nuestro alrededor, en este caso en el municipio de Cajibío.

Algunos aspectos de la realidad social tienen que ver con la confluencia de diversas culturas en los ámbitos escolares, compartiendo un mismo escenario pero sin llegar a entablar un diálogo intercultural. Esto sucede en Cajibío: un municipio donde conviven comunidades campesinas, indígenas Nasa y Misak, y afrocolombianas, entre otros grupos, como los cultivadores de coca, caqueteños y nariñenses. Algunos han ido llegando desde diferentes regiones hacia nuestro municipio en busca de nuevas oportunidades y en algunas ocasiones huyendo de la violencia en sus propios territorios. Por ello, en las Instituciones Educativas convergen estudiantes que provienen de diversas culturas; más aún en la Institución Carmen de Quintana, por ser la única de carácter oficial en la cabecera municipal.

Así, a esta Institución asisten algunos estudiantes indígenas y afrodescendientes. Y aunque pude constatar que en su caracterización estudiantil se puede mencionar la pertenencia étnica o no étnica, es una realidad que los estudiantes no la

mencionan. Tal vez por temor, vergüenza o por el simple hecho de que la mayoría de alumnos hacen parte del sector campesino, hacen que inconscientemente oculten su procedencia.



Fotografía 7. Estudiantes grado Quinto B. Tomada por Jullyth González, 2022.

El hecho de que estudiantes con diversas formas de ser, de actuar, de reconocerse y de participar en un mismo escenario educativo requiere que se establezca una reflexión y un diálogo sobre una realidad que no puede excluirse, para avanzar hacia su reconocimiento y fomentar espacios para la construcción e intercambio de saberes, que nos permita como sociedad entendernos. Por ello, es indispensable caminar hacia la interculturalidad, definida por Catherine Walsh como “algo por construir. Va mucho más allá del respeto, la tolerancia y el reconocimiento de la diversidad” (citada por Borrero; 2014; 215).

En este sentido, las acciones realizadas en mi PPE apuntaron al autorreconocimiento y reconocimiento del otro, así como a la visualización de la cosmovisión Misak, sus tradiciones, su oralitura y sus valores colectivos como fuente para el reconocimiento de su cultura. Todo con el objetivo de disminuir las acciones de discriminación a las que la comunidad Misak se ha venido enfrentando y así aportar en el camino hacia una sociedad cajibiana intercultural.

2.3. Reconociendo identidades para promover el respeto

La base para una sana convivencia radica en el respeto, valor que se menciona en varias ocasiones a modo de retórica pero que requiere de más que su simple mención y avanzar hacia la práctica. Respeto que se concreta tratando a las personas con buenos modales, sin críticas nocivas y sin burlas frente a sus identidades, reconociendo sus méritos, escuchándolas y comprendiéndolas, valorándolas y fomentando la integración y una buena comunicación. Acciones que generarían un bienestar social.

Al hablar de identidades me refiero a esa percepción o percepciones y/o comprensiones que tenemos cada uno de nosotros sobre quiénes somos y quiénes son las demás personas con quienes convivimos en sociedad. Al proceso individual y colectivo del autorreconocimiento y del reconocimiento de los otros. Identidades que muchas veces generan discrepancias, debido a los rasgos propios que caracterizan a alguna persona o comunidad en particular, que la diferencia de los otros, y que de no aplicar el valor del respeto, se producen acciones negativas que conllevan a una sociedad conflictiva, generadoras de violencia en el peor de los casos.

Identidades que convergen en la escuela, al ser el epicentro donde asiste diversidad de individuos con características particulares, con formas de ser y proceder distintas. Por eso, la escuela se convierte en un lugar donde fácilmente se discrimina al uno o al otro por su condición de ser diferente, replicando comentarios ofensivos, actitudes hirientes o generadoras de rechazo por ser o pertenecer a alguna comunidad en particular.

Con base en lo anterior, mi PPE trabajó por el reconocimiento de los Misak en la zona urbana del municipio de Cajibío, teniendo en cuenta sus orígenes, su procedencia y su territorio, a partir de la visualización de quién soy yo, el autorreconocimiento de mis estudiantes, quién es el otro y cómo nos relacionamos.

Para dicho reconocimiento es importante tener en cuenta que las comunidades indígenas consideran la tierra como parte fundamental de su cultura: “Los paeces y guambianos consideran la tierra como su espacio de identidad cultural...” (Rojas; 2013; 184). Es por ello, que la mayoría de comunidades indígenas, en especial la comunidad Misak presente en Cajibío, debido a su estrechez territorial, ha ampliado su territorio a través de diversas estrategias: comprando tierras en diversas veredas o participando, en conjunto con otras comunidades, en los procesos de liberación de la madre tierra. Las más recientes ocurrieron en los años 2022 y 2023, en terrenos de Smurfit Cartón de Colombia. Luchas que se convierten en conflictos que van más allá de la tierra; que no se concibe solo como una parcela o en su dimensión meramente económica. Son luchas de índole político, para afirmar su condición de grupo étnico, “frente al derecho mayor de quienes se reproducen como pueblos con identidad cultural y no como hacendados” (Rojas; 2013; 185), en aras de proteger y conservar su identidad cultural.

Por lo anterior, no solo es importante que los estudiantes se autorreconozcan para entender, afianzar y fortalecer su identidad, que les permita valorarse y conservar sus costumbres, además de respetar la identidad de otros, su procedencia y su cultura para generar espacios de respeto y encaminarse hacia un diálogo intercultural. También es necesario que la comunidad educativa, profesores y directivos, padres y madres de familia, sean partícipes de estas acciones que involucran el reconocimiento y valoración de la identidad del otro. De esta forma todos los actores sociales pueden generar prácticas y procedimientos libres de discriminación, que conlleven al entendimiento de las comunidades con las que convivimos. Acciones que superen los estereotipos que hacen daño emocional en los niños y que incentivan la violencia; sino por el contrario, participar en medio de las diversidades de la comunidad, para comprender las relaciones que el contexto nos ofrece.

Para concretar lo anterior se enfatizó en la participación de los y las estudiantes, junto con sus familiares, madres y padres, para indagar sobre sus orígenes, su procedencia, su constitución familiar, para luego construir su árbol genealógico y la

cartografía situada. De esta manera se ubicaron territorialmente en la región cajibiana para entender la realidad de sus vivencias y avanzar hacia la comprensión y respeto de una comunidad diversa.

2.4. Conociendo la cosmovisión Misak, generamos nuevos pensamientos

Las diferentes representaciones que cada individuo tiene sobre su realidad es producto de las interrelaciones que tiene con los diversos actores sociales y culturales con los que convive. Es decir, son construcciones que se van efectuando a medida que el individuo o persona se va desarrollando y va creciendo en el ambiente en el que interactúa. Representaciones que configuran la cosmovisión, entendida como las concepciones que una persona tiene de su cultura, a partir de la cual interpreta su vivir y su existencia.

En la cosmovisión de las diferentes comunidades indígenas es necesario valorar la relación que estos pueblos tienen con la naturaleza, ya que ésta se concibe de una forma especial. Por ejemplo, la comunidad Misak se relaciona de manera estrecha con las montañas, los ríos, el agua, las plantas, las piedras, el arco iris, el fuego, siendo estos elementos los protagonistas en su cosmovisión. Por tanto, es necesario entender estas relaciones como parte de sus raíces y de su conexión espiritual con el ser humano, para avanzar en la comprensión del actuar de esta comunidad en particular.

Entonces, si miramos las diferentes cosmovisiones que las comunidades étnicas y no étnicas tienen, podemos visualizar una multiplicidad de concepciones, formas de pensar, participar y de actuar en la sociedad. Y al tener la mayor perspectiva de esas cosmovisiones podemos interactuar de una forma más armoniosa al comprender los estilos de vida de las personas que nos rodean.

También ocurre que las cosmovisiones de las diferentes comunidades son en algunas ocasiones reconocidas solo en sus propios contextos y por sus miembros, pero es muy poco lo que otras personas diferentes a las comunidades indígenas conocen sobre su origen, sus costumbres, su lengua o su cultura. Por ello es

necesario que se activen espacios que den a conocer su historia con el propósito de hacer acercamientos a otras formas de pensar y relacionarse no solo con los otros individuos sino también con la naturaleza.

Ahora bien, en el contexto escolar convencional se promocionan algunos mitos de origen que son de carácter religioso o espiritual, que dan cuenta de una sola forma de concebir y explicar el mundo, sin tener presente que hay distintas formas de percibir o entender la creación, de acuerdo a las diferentes comunidades étnicas. Esto hace que se invisibilicen otras formas de concebirse, causando que dentro del contexto escolar solo sea escuchada y promocionada una sola voz, la de la población mayoritaria, y que las cosmovisiones de las poblaciones minorizadas sean excluidas, poco tenidas en cuenta y minimizadas por hacer parte de esas minorías, que finalmente terminan siendo asimiladas, produciendo la homogenización de la población escolar.

Una vez entendida la importancia que tiene la cosmovisión no solo para las comunidades étnicas, sino también para las otras comunidades, se hace necesario crear escenarios donde se puedan visualizar dichas percepciones particulares. Entre ellas se encuentran los centros educativos, en particular la Institución Educativa Carmen de Quintana por ser la única institución de carácter oficial en la cabecera municipal, que atiende a más de 800 estudiantes provenientes de diferentes veredas y corregimientos del municipio, y entre ellos algunos pertenecientes a las comunidades étnicas. Estudiantes indígenas o afrocolombianos que por su condición de minorías y por asumir su homogenización no se percatan de la vulneración de sus derechos a ser reconocidos, valorados y tenidos en cuenta a la hora de plantear y desarrollar los contenidos educativos.

De esta manera, a través de la Práctica Pedagógica Etnoeducativa se llevaron a cabo diferentes actividades en aras de presentar y dar a conocer la cosmovisión de la comunidad Misak a más de 50 alumnos pertenecientes a la sede tres de la Institución Educativa Carmen de Quintana, con el objetivo de sensibilizarlos y acercarlos a la percepción de origen del pueblo Misak, para conocerla, entenderla y comprender su estilo de vida, además de relacionarla con sus luchas y

resistencias frente al cuidado de la naturaleza y cómo se producen esas interrelaciones con ella. Algunas de las actividades relacionadas con el origen Misak se presentaron en su lengua originaria, la *namui wam*, a través de medios audiovisuales, para que los estudiantes se fueran familiarizando con los sonidos propios de esta lengua. Con el apoyo de estos materiales audiovisuales se procuró generar en mis estudiantes una mayor expectativa y retentiva de lo expuesto para su posterior análisis y producción de nuevos pensamientos y reflexiones en torno a lo visualizado y escuchado.



Fotografía 8. Estudiantes grado Quinto B, Institución Educativa Carmen de Quintana.
Fuente: Jullyth González, 2022.

2.5. La tradición oral como fuente de conocimiento

Las comunidades indígenas, por lo general, hacen uso de su tradición oral para comunicar su visión del mundo. Según Vansina “las tradiciones orales son todos los testimonios orales, narrados, concernientes al pasado. (...) Implica que sólo los testimonios hablados y cantados, pueden ser tenidos en cuenta. Son hechos que no han sido verificados ni registrados por el mismo testigo, pero que lo ha aprendido de oídas”. (1996; 33,34). Tradición oral que “ha sido históricamente una forma de

comunicación privilegiada que ha posibilitado mantener el ejercicio de la memoria, la sensibilidad y la existencia de las culturas ancestrales”. (CRIC; 2018; 36). Por estos valores, gran parte de la tradición oral de los pueblos indígenas van adquiriendo sentidos literarios y artísticos, a través de la producción de diferentes clases de relatos y textos escritos. Por esto, Laura Fernández afirma que “la literatura indígena ha sido reconocida y transmitida generacionalmente, condensando cosmovisiones y conocimientos que constituyen la memoria de los pueblos mediante relatos míticos, leyendas, cuentos, etc. Por ello, su valor literario estriba en la tradición oral que articula la idea del emisor, con las tramas sociales y colectivas de los pueblos” (2020; 8).

En este sentido, los saberes y conocimientos indígenas son reproducidos por su comunidad y para su comunidad, con el ánimo de transmitir y conservar su memoria como ejercicio de pervivencia. De esta manera su pensamiento y cosmovisión perdurarán en el tiempo.

Por todo lo anterior me apoyé en la tradición oral del pueblo Misak para llevar a cabo las actividades de mi PPE con los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Carmen de Quintana, para acercarlos a las vivencias, las costumbres y rituales de esta comunidad. En este proceso tuve presente el gran aporte que la tradición oral y la narración oral pueden hacer a los procesos de reflexión y pensamiento de los alumnos. Pues sus enseñanzas y moralejas inducen a identificar conductas y situaciones de la vida cotidiana que son convenientes seguir realizando o por el contrario identificar conductas y situaciones que es necesario cambiar o modificar, teniendo en cuenta los aspectos morales y/o éticos que construyen una sana convivencia.

El intercambio de saberes que se procuró entre los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la institución educativa, con sus madres y padres, a través de la indagación familiar, se relacionaron con tres aspectos:

1. Los orígenes de cada alumno
2. La cosmovisión Misak
3. Tradiciones y costumbres del pueblo indígena Misak

Para conocer los orígenes de cada estudiante, cada quien consultó con sus padres, madres y demás familiares sobre su procedencia y sobre las narraciones que hacen parte de su historia de vida, para luego compartirla en el aula de clase. De esta forma se hizo la práctica de intercambio de saberes a través de la expresión oral, dando cuenta de hechos del pasado y que son narrados por los mayores, expresando sus propias realidades o formas de concebir la vida.



Fotografías 9 y 10. Estudiantes grado Quinto B y Cuarto A, Institución Educativa Carmen de Quintana. Tomada por Jullyth González, 2023.

Para conocer o reconocer la cosmovisión de la comunidad Misak, a los estudiantes se les mostró un video referente a la creación del pueblo Misak, donde ellos pudieron visualizar las creencias, la historia sobre su origen y la relación con la naturaleza que esta comunidad tiene. Este acercamiento al pueblo Misak generó en los alumnos y en las alumnas un entendimiento o un nuevo pensamiento sobre las formas de actuar, de ser y concebirse las comunidades indígenas, haciendo que ellos relacionaran los colores de la vestimenta o atuendo Misak con la historia sobre la creación del pueblo. Además, se conversó sobre otros mitos, como el de la creación de carácter cristiano, pudiendo establecer las diferencias y entendiendo que cada una de ellas perdura en el tiempo gracias a las narraciones de generación en generación.

Para tratar el tercer aspecto, con algunas narraciones de las tradiciones o costumbres del pueblo Misak se dio a conocer el ritual del matrimonio en esta comunidad, así como el apoyo del médico tradicional o *moropik* encargado, entre otras cosas, de hacer los rituales de limpieza y dar consejos a su pueblo. Esto por medio de cuentos como el del matrimonio del armadillo y el de la chucha y el armadillo. Estos cuentos fueron claves para estimular las enseñanzas que nos deja

el escuchar y asimilar las historias, las cuales dan cuenta de las vivencias y costumbres de los Misak.

En este proceso es importante tener en cuenta los múltiples beneficios de apoyarse en la tradición y la expresión oral para la práctica pedagógica en un contexto educativo oficial. Pues la tradición y la expresión oral son muchas veces desestimadas por la comunidad educativa por considerarlas irrelevantes, ya que tienen como fuente principal a los mayores y las mayores de la comunidad, a los padres y las madres de familia, a los abuelos y las abuelas, cuyas voces, saberes y relatos no son valorados en los espacios escolarizados. Contrario al Internet, el cual se ha convertido en una herramienta de fácil uso y acceso y con mayor valoración social como fuente de información. Una muestra de ello, fue que al poner a consultar a los estudiantes sobre la trayectoria o desplazamiento de territorio de sus familias, un alumno se puso ansioso manifestando que era difícil que Google le respondiera esa pregunta. Esto nos puede sugerir dos situaciones: una, que al mencionar la palabra consultar, el estudiante lo relacionó con un navegador web, en vez de la consulta con su familia. Frente a lo cual le expliqué en qué fuentes podía encontrar la información referente a la tarea. Y por otro lado, nos puede sugerir que es más fácil consultar la información en un celular con acceso a Internet que consultar a los mayores de la comunidad y en las mismas familias.

Por todo lo anterior, también considero importante valorar la tradición oral existente en contextos no étnicos para rescatar aquellos saberes y/o conocimiento que los mayores tienen para ofrecer. En otras palabras, los testimonios y la voz de los mayores como fuentes de saberes y conocimientos se constituyen en una clara diferencia entre las comunidades indígenas y las no indígenas. Reconociendo que para las comunidades étnicas la tradición oral y la expresión oral son de vital importancia para la pervivencia de sus costumbres y su cultura, mientras que en otras comunidades no suelen ser consideradas como vitales. Por ello es conveniente valorar la tradición oral de todas las comunidades, étnicas y no étnicas, para evocar las costumbres y tradiciones propias de la sociedad en las que los estudiantes se encuentran inmersos.

También es importante entender a la tradición oral desde diferentes dimensiones: por un lado, como un camino que abre infinitas posibilidades al estimular la narración e imaginación, motivando a la niñez en la lectura y escritura, al enriquecer el vocabulario y poder transmitir sus vivencias. Por otro lado, al transmitir tradiciones y valores promueve la identidad cultural, procurando el aprendizaje de la historia de su comunidad a través de la voz de sus mayores. Además de aportar al fortalecimiento de los lazos familiares, toda vez que al narrar y escuchar las historias provenientes de los antepasados se genera un vínculo que es muy poco probable de olvidar por la carga emocional que conlleva. Ya que el ejercicio mismo de narrar y ser escuchado, así como el de escuchar y formular preguntas e inquietudes que aportan a la comprensión de un hecho o suceso, dan cuenta de las costumbres, hábitos o rituales de la propia comunidad.

Con todo lo anterior, también hay que señalar que la tradición oral hace grandes aportes a las dinámicas interculturales, al transmitir ideas desde un discurso simbólico y metafórico para promover valores como el respeto, reconociendo la diversidad de la comunidad, de las personas y sus imaginarios para valorarnos social y culturalmente.

2.6. Valores culturales para el buen vivir

Uno de los grandes logros que una sociedad puede tener es una sana convivencia, donde todos los actores conserven un equilibrio que les permita crear lazos positivos para un bien común. Para lograr esta sana convivencia la sociedad requiere que las personas actúen de acuerdo a ciertos valores y sistema de creencias, sentimientos e intereses, orientados por cualidades, principios o virtudes positivos que se adquieren, adoptan y viven de acuerdo al contexto y a la comunidad a la que pertenecen y donde se desenvuelven.

Algunos valores como el respeto, la solidaridad y la tolerancia son necesarios para convivir de una forma positiva con el entorno, tanto natural como social para alcanzar un bienestar colectivo. El respeto permite que las personas se reconozcan entre sí, además de aceptar que todos somos igual de importantes y que por tanto merecemos las mismas oportunidades de acuerdo a nuestras necesidades. La

solidaridad hace que podamos reconocer en los otros las necesidades que tienen y proceder a prestar o brindar nuestra ayuda de acuerdo a nuestras posibilidades, al encontrarnos con una persona o una situación de desamparo. Y la tolerancia se refiere a aceptar que todas las personas son únicas y que tienen ciertas cualidades y/o defectos que las caracteriza y que por ello su comportamiento es particular.

Sensibilizar y estimular estos valores, con el propósito de disminuir y en lo posible eliminar las acciones de discriminación a las que puedan verse sometidos los y las estudiantes debido a su condición cultural, fueron los objetivos centrales de mi Práctica Pedagógica Etnoeducativa realizada en la Institución Educativa Carmen de Quintana. Por ello, las actividades planteadas no solo se pensaron para desarrollar contenidos, sino que también se encaminaron en ejercitar la escucha cuando el otro está hablando, respetar al tomar turnos, pedir la palabra para hablar, dirigirse con respeto hacia los compañeros, brindar opiniones y hacer propuestas para la resolución de conflictos. Además, la mayoría de las actividades se procuraron hacer en grupo como alternativa para apoyarse entre sí, para reforzar los vínculos sociales, mejorar las habilidades colaborativas, para conseguir un bien común que favoreciera el desempeño escolar e influyera de manera positiva en cada alumno.

Un ejemplo de lo anterior, se presentó cuando en grupo de seis alumnos debían llevar a cabo la actividad de reproducir o plasmar mediante temperas, en una cartulina, aquellos alimentos más significativos que la comunidad Misak suele sembrar. Para ello, los estudiantes se tenían que organizar, planear los dibujos a realizar, distribuirse tareas, elegir opciones, ponerse de acuerdo, dar opiniones, identificar problemas, proponer soluciones o alternativas para lograr culminar la tarea. Todo esto ayudó a que entre pares se diera la interdependencia, se potenciaran las habilidades sociales y se respetara la diversidad, dándoles participación a todos en la actividad pero cada quien desde sus habilidades para lograr un objetivo en común.

Es importante mencionar que dentro de los valores se encuentran varias categorías, entre ellas las concernientes a los valores culturales que se relacionan de forma estrecha con las creencias y costumbres que comparte una comunidad en

particular, en este caso la etnia Misak. Ellos dentro de su vida cotidiana ejercen valores de tipo cultural como el valor colectivo, así como también el respeto por la madre tierra, valorando el agua, el trabajo colectivo y la solidaridad, entre otros. Así lo corrobora el Ministerio de Cultura de Colombia al describir que “En la cultura Misak la tierra y el trabajo colectivo están estrechamente ligados”, haciendo que la tierra produzca y se convierta en la base de la economía a través de la agricultura. Además, “se le da un valor superior al agua respecto a la cual son los primeros pobladores hijos y cultivadores de agua de este continente”, subrayando que “el sistema de cooperación Misak se da entre las familias, por ejemplo en el trabajo de parcelas; y entre las mingas con el trabajo en equipo entre varias personas para una actividad en común” (2010; 8). Valores colectivos de gran admiración por los beneficios que aporta a su cultura y su comunidad.

Por ello durante la PPE se enfatizó en estas características y particularidades de la población Misak con el ánimo de reflexionar sobre el trabajo en equipo, además de entender y comprender los principios que rige el comportamiento de la comunidad como tal. Se hizo énfasis en las mingas, a las que son convocadas toda la comunidad y cada individuo aporta desde su quehacer y habilidades para la consecución de un bienestar para todo el pueblo Misak.

Finalmente, al resaltar el valor de la solidaridad y reflexionar sobre los valores colectivos, se pretendió sensibilizar a los alumnos para iniciar procesos de transformación al tener en cuenta que dentro de nuestra sociedad hay diferentes formas de colaborar, de pensar, de actuar. Así, mostré algunos valores de la comunidad Misak como ejemplo y guía que podemos aplicar a nuestro quehacer, para tomar decisiones correctas para fomentar el respeto por los otros y por sus diferencias.

2.7. Referente pedagógico y didáctico

En aras de fomentar prácticas educativas diferentes a las tradicionales y hegemónicas, mi PPE la fundamenté en algunas corrientes pedagógicas activas que giran en torno a los alumnos, procurando que su aprendizaje sea activo y

significativo y basado en la observación, la experimentación y la práctica, con materiales y recursos de su contexto. Entre estas pedagogías me basé en el modelo constructivista, toda vez que la intención educativa no consistía en la mera transmisión de conocimientos, sino que busqué estimular en los estudiantes habilidades cognitivas, tales como prestar atención, pensar, leer, aprender, razonar, reflexionar y comunicar su pensamiento. Constructivismo que busca familiarizar al estudiante con diversos conceptos que les permita avanzar de conocimientos previos hacia conocimientos superiores a partir de la asimilación de los mismos, y que en ambientes estimulantes, a través de la consulta o investigación de diferentes fuentes, deduzcan y construyan sus propios conocimientos a partir de sus propias experiencias, generando así aprendizajes significativos en ellos.

Modelo constructivista totalmente compatible con la perspectiva etnoeducativa, en tanto ambas propuestas buscan la construcción de conocimientos a través de pedagogías participativas e interculturales. Por ende, al abordar el contexto, los hechos sociales y los saberes ancestrales, así como las necesidades de las comunidades, se reconocen la diversidad y las diferencias culturales que convergen en las aulas de clase.

Este reconocimiento nos permite tener una visión integral de la realidad y proporcionar a los alumnos ambientes estimulantes, donde puedan experimentar, consultar, indagar y reflexionar en torno a diferentes temáticas, como lo fue el acercamiento a la comunidad Misak presente en Cajibío. Quehacer pedagógico que no solo se queda en la mera transmisión de conceptos o el recibimiento de información de manera pasiva por parte de los y las estudiantes como se hace con el modelo tradicional, sino que se estimula un aprendizaje mediante la reflexión, la práctica, la experimentación y los debates.

Con estos referentes, el desarrollo de mi PPE se estructuró con cuatro unidades didácticas, asumidas como una forma de planificar el proceso de enseñanza – aprendizaje, ligadas a las teorías constructivistas del conocimiento, que aportan mayor consistencia y significado al quehacer educativo. Las unidades didácticas fueron las siguientes:

1. El autorreconocimiento y reconocimiento del otro como fuente de reflexión.
2. La cosmovisión Misak, un nuevo pensamiento.
3. La tradición oral Misak que se puede replicar.
4. Los valores del pueblo Misak como promotores de la colectividad y la solidaridad.

Cada una de estas unidades didácticas se desarrolló a partir de una pregunta motivadora, asumiendo la pregunta como una estrategia para potenciar el aprendizaje, propiciar la reflexión, estimular la búsqueda de respuestas, incentivar la creatividad y la indagación de saberes previos, favorecer la expresión oral y escrita, en beneficio del conocimiento. Porque tal como lo afirma Freire: “El inicio del conocimiento es preguntar. Sólo a partir de preguntas se buscan respuestas y no al revés” (2022; 69).

Las preguntas sirvieron de guías con el objetivo de incentivar en los alumnos la construcción de saberes y respuestas más completas. Así, a través de diferentes actividades educativas de lectura, escritura y tradición oral, dentro y fuera del aula de clase, usando distintas herramientas como el video beam, pinturas, dibujos e ilustraciones que desde el área de cultura, lenguaje y pensamiento aportan a la construcción, reconstrucción y reflexión de saberes que se orientan desde diversas asignaturas en la Institución Educativa Carmen de Quintana de Cajibío, se lograron aprendizajes relacionados con el reconocimiento de la comunidad de “los hijos del agua” como también se autodenomina el pueblo Misak.

De esta manera se buscó superar la educación tradicional que solo ofrece y transmite datos numéricos, fechas e información de forma pasiva, favoreciendo los procesos memorísticos y la homogenización de los procesos de aprendizaje. Por el contrario, con mi PPE quise estimular aprendizajes significativos que motiven al estudiante a construir su conocimiento a partir de su contexto cultural, social y educativo.

Por ello, en esta práctica etnoeducativa se abordaron las actividades escolares desde otras perspectivas y otras formas de educar, intentando construir mediaciones pedagógicas activas y metacognitivas. Mediaciones que procuran

interacciones motivantes que aumenten el interés del estudiante por el saber, que les permita participar, generar acciones y reflexiones en torno a sus procesos educativos, supervisando, evaluando y controlando su propio proceso de aprendizaje. Prácticas metacognitivas que permiten que el estudiante sea autónomo en su aprendizaje, que reconozca sus habilidades y debilidades, que pueda mantener una actitud crítica sobre la información recibida que lo lleven a reflexionar y a construir aprendizajes significativos.

Estos aprendizajes se logran en la medida en que procesos educativos son construidas por los mismos estudiantes, con la guía o acompañamiento del maestro, para interactuar, intercambiar saberes y experiencias que den respuesta a sus intereses. Lo que exige que los procesos educativos no solo sean construidos desde el docente para los alumnos, en una dirección lineal y unidireccional, sino más bien que sea un proceso que permita transformar sus realidades, sus costumbres y sus saberes en conocimientos que les sirva para la vida.

Otro fundamento del modelo constructivista que tuve en cuenta en mi PPE es que éste concibe todos los espacios y lugares como contextos de aprendizaje, además de que reconoce la multiculturalidad que hay en los distintos territorios y promueve la percepción de la realidad en conjunto con el estudiante, en una relación de construcción. En este sentido, tanto en el grado Cuarto como en el grado Quinto de la Institución Educativa Carmen de Quintana de Cajibío, promoví los procesos de lectura, de escritura y de tradición oral a partir del contexto y de las realidades ambientales, sociales, culturales y del territorio que confluyen en el aula de clase.

Además, acudiendo a la observación como un elemento clave en todo proceso de aprendizaje y al facilitarles materiales como pinturas, papel de colores, pegante, dibujos, material audiovisual y elementos concretos, se buscó estimular la percepción visual y táctil, en aras de estimular los diferentes canales de aprendizaje, teniendo en cuenta procedimientos didácticos que se acerquen a la realidad en la que se desenvuelve el alumno, para incentivar su formación escolar. Estrategias didácticas que fueron planeados pensando en qué enseñar, cómo enseñar y cuándo enseñar los contenidos, referidos a la comunidad Misak, a partir de la lectura, la

pintura, el dibujo y la escritura, teniendo en cuenta los tiempos de ejecución y la relación de los temas entre sí.

Con estas orientaciones, una de las actividades llevadas a cabo, luego de terminar la lectura del cuento titulado “El matrimonio del armadillo” fue aclarar las palabras desconocidas por los niños y niñas, como, por ejemplo: jigra, anaco, telar, hilar, mostrándoles algunas imágenes relacionadas con dichas palabras. Además, los niños y las niñas pudieron manipular estos objetos reales: de una jigra y un anaco. De esta manera, los niños y las niñas pudieron percibir el objeto, tanto en su enunciación simbólica mediante la palabra que lo nombra, como de manera visual y táctilmente, generando así diferentes tipos de información que les permitiera acceder integralmente al saber de aquellas palabras desconocidas, para poder articularlas en la construcción de nuevas ideas en y sobre su contexto.

Esta actividad es un ejemplo de que las diferentes estrategias didácticas empleadas no fueron estáticas, sino que se fueron modificando de acuerdo a la necesidad del grupo de estudiantes. De tal manera, les ayudaron a alcanzar un aprendizaje significativo, basados en el contexto en el que se desenvuelven. Otro ejemplo, fue la presentación de un video el cual se tuvo que pasar varias veces porque los subtítulos desaparecían muy rápido y los alumnos no tenían tiempo para leerlos de forma completa y comprensiva. Por ello se modificó la actividad pausando el video en diferentes momentos, permitiendo así que realizaran una lectura completa y poder avanzar. De esta forma se procuró despertar el interés del alumno, fomentar su curiosidad y manipular todo lo que esté a su alcance, pudiendo modificar las actividades para alcanzar el objetivo deseado en el aula.

2.8. Lectoescritura inmersa en la cotidianidad

Los procesos de lectura y escritura están inmersos en la cotidianidad del ambiente escolar y en el contexto social en el que nos desenvolvemos, por eso es tan importante incentivar su práctica entre los estudiantes, porque tal como lo afirma Moreno, “Aprender a leer puede depender más de su actividad mental, su proceso

personal e interés, que de la enseñanza que realice el maestro; el aprendizaje de la escritura es un proceso interior que sólo él puede realizar.” (2012, 64). Esto quiere decir que los procesos de lectura y escritura en los alumnos varían de acuerdo a los intereses particulares e individuales de cada uno de ellos y que aunque las actividades lectoescritoras seleccionadas por el docente sean las mismas para todos, cada uno las recibirá, las analizará y las aprovechará de acuerdo a sus experiencias y vivencias, mostrando mayor o menor interés según sus requerimientos.

Lo anterior se pudo constatar a la hora de realizar actividades de lectura y escritura, en las que los estudiantes mostraron diferencias en el modo, estilo y tiempo de aprendizaje: mientras unos alumnos leían y escribían de manera rápida, otros por el contrario se tardaron un poco más. Sin embargo, al ofrecer un ambiente preparado y con material adecuado, se logró ejercitar la lectura de cuentos, mitos y leyendas, proporcionando la apertura a nueva información, la cual pudo ser entendida, analizada y/o refutada por los alumnos, proporcionando puntos de vista diferentes que llevaron a la reflexión de situaciones cotidianas.

En este sentido, las actividades al aire libre como la lectura grupal en voz alta del cuento “Hablemos de lo que le ocurrió a la chucha y el armadillo”¹ que se les presentó en forma escrita a los y las estudiantes de grado Cuarto, no fue suficiente, sino que requirió de actividades extras en el aula de clase, para que así los alumnos y las alumnas pudieran dar cuenta de su comprensión. Por ello, se organizó a los y las estudiantes en parejas para la relectura de dicho cuento como estrategia para que resolvieran las preguntas escritas en el tablero. Con esta actividad se pretendió dar cuenta de la comprensión lectora que los alumnos realizaron.

Por otro lado, la presentación de un video que narra el cuento denominado “El matrimonio del armadillo Misak” el cual se narra en lengua namuy wam, por lo que los alumnos y las alumnas tuvieron que leer los subtítulos en español. Esto hizo que

¹ Tomada de Luis Guillermo Vasco Uribe, narrada por el señor Manuel Jesús Tunubalá.

ellos y ellas tuvieran la necesidad de realizar una lectura más ágil, para poder entender y luego dar cuenta de lo que se estaba transmitiendo.

Sumado a estas actividades de lectura, se hizo la reescritura del final de alguno de los dos cuentos, en la que las y los estudiantes pusieron en práctica estas habilidades lectoescritoras. Aunque engorrosas por el tiempo que se necesitan para llevarlas a cabo, y que en la escuela estos espacios son cortos para nosotras como practicantes, son necesarias para dar cuenta del pensamiento y la capacidad de expresión de los alumnos y las alumnas a través del lenguaje escrito.

Así mismo, actividades como talleres escritos sobre el significado de diferentes palabras desconocidas referentes a la cultura Misak, los cuentos, las sopas de letras, los escritos, los dibujos, los mapas, las pinturas, entre otras, se vincularon con la memoria, la tradición oral y la historia de la comunidad Misak. Todo con el fin de indagar, construir y reflexionar desde el contexto sobre otras culturas con miras a reducir las acciones de discriminación étnica, para fomentar el autorreconocimiento y el respeto por el otro.

CAPÍTULO III

RECONOCIENDO A LA COMUNIDAD MISAK CAJIBIANA

La Práctica Pedagógica Etnoeducativa se inició a finales del año lectivo de 2022, con los alumnos del grado Quinto B, a cargo del docente titular Iván Benavides. La apertura de las actividades con estos alumnos la realizó el profesor Benavides: me presentó como practicante, explicó los objetivos de mi acompañamiento y les solicitó la disposición de cada uno a la hora de la realización de las actividades propuestas. Inmediatamente realicé mi intervención con un saludo y mi presentación, escribiendo mi nombre en el tablero. Luego les di a conocer los motivos de mi participación en sus clases, así como las temáticas a abordar. Para empezar les entregué una imagen con diferentes representaciones alusivas a la madre naturaleza, la cual ilustra en un solo paisaje, montañas, el arcoíris, lagunas, ríos, serpientes, nubes, el cielo, siembras y personas trabajando. Les solicité observar la imagen y decir lo que más les gustaba al momento en que cada uno se fuera presentando. Cuando todos dieron su nombre y dijeron lo que más les gustó de la imagen, realicé un cierre de la actividad describiendo algunas concepciones indígenas frente a la importancia del arcoíris y las lagunas.

Cabe aclarar, como ya lo mencioné en otro apartado de este texto, que con el grupo de Quinto B solo pude desarrollar la primera unidad didáctica, porque el año escolar se terminó. Como cierre de las actividades realizadas con este grupo organicé sus trabajos en carpetas, las cuales entregaría a cada madre y/o padre de familia en la reunión de clausura. En esta reunión les informé sobre las actividades realizadas con sus hijas e hijos, en torno a temáticas relacionadas con el conocimiento y reconocimiento del pueblo Misak presente en el municipio.

Así mismo se les brindaron recomendaciones generales en relación al acompañamiento en las tareas escolares y en el afecto y comprensión para con los niños y las niñas. Por último les entregué las carpetas con los trabajos desarrollados

por sus hijas e hijos, y le expresé las gracias al docente titular por su colaboración y disposición para la realización de mi Práctica Pedagógica Etnoeducativa.



Fotografías 11 y 12. Grado Quinto B, entrega de carpetas.

Institución Educativa Carmen de Quintana. Fuente: Jullyth González, 2022.

La continuación de mi PPE fue en el año lectivo de 2023, con los y las estudiantes del Grado Cuarto A. Inició el día 16 de febrero con el apoyo de la docente titular Clara Medina. Ella les explicó a los y las estudiantes algunas de las razones por las cuales yo estaría acompañándolos. Luego me dio la palabra: yo los saludé, les di mi nombre y les hablé sobre mis propósitos para estar con ellos. Luego desarrollé una actividad que me permitió conocer los nombres de cada alumno. La actividad consistió en escribir los nombres en el tablero, empezando con el mío, para, a partir de sus letras ir entrelazando los nombres de cada estudiante. A medida que todos y todas se presentaron se formaron sus nombres, tanto en sentido vertical como horizontal. Luego les expliqué la temática que quería desarrollar con ellos y ellas, con la cual hablaríamos y conoceríamos un poco de la comunidad Misak. Para empezar, formulé algunas preguntas para indagar conceptos previos y para que expresaran sus concepciones en relación a las comunidades indígenas. Frente a esto, algunos alumnos dijeron que conocían a los guambianos, que se vestían diferente, que los veían vendiendo cebolla y frijol, y que se distinguían por llevar unos palos con cintas de colores.

Vale mencionar que con la profesora Clara Medina coordinamos las actividades propuestas. De esta manera, en algunas ocasiones se realizaron cambios en los horarios programados ya que coincidía con visitas de otros actores relacionados con procesos de educación física o visitas de la bibliotecaria municipal.

Fue así como desarrollé las cuatro unidades didácticas diseñadas, que a continuación describo, con los dos grupos de estudiantes: Quinto B y Cuarto A.

3.1. Autorreconocimiento y reconocimiento del *otro* como fuente de reflexión

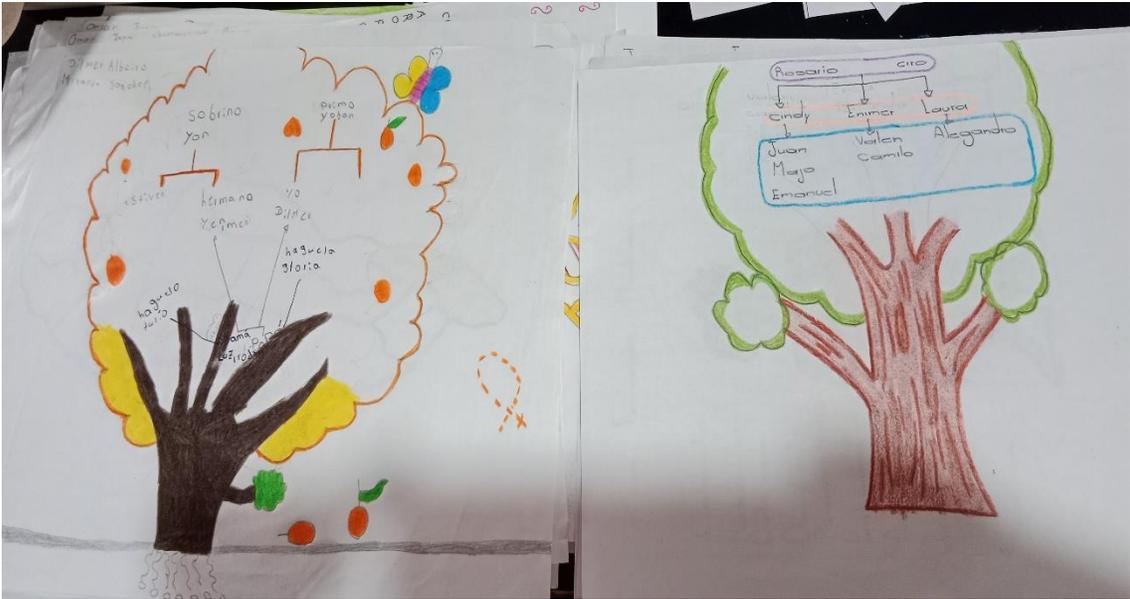
Esta unidad se concentró en rememorar los acontecimientos, personas y lugares que tienen que ver con los orígenes de los y las estudiantes y con la construcción de su identidad, para explicar quiénes son y la huella que sus antepasados han dejado en sus vidas.

Los objetivos y las actividades de esta unidad fueron: 1) Reconocer los orígenes de la familia a través del árbol genealógico. 2) Describir la memoria territorial de los miembros de la familia, mostrando la trayectoria de donde provienen. 3) Registrar y ubicar en un mapa las visiones y el reconocimiento de los territorios de origen de la familia, y reconocer el territorio actual en el que se encuentran.

Mi origen, árbol genealógico: En el aula de clase del grado Quinto B se realizó un conversatorio sobre la familia, describiendo a los padres, abuelos, tíos, primos y hermanos. Luego les mostré dos modelos de árbol genealógico para que cada alumno lo revisara y se basara en el que más le gustara. Así, cada uno y cada una plasmó en un dibujo la composición de su propia familia, colocando el nombre y la relación de parentesco. Seguidamente, algunos de los y las estudiantes de forma oral mencionaron algunas características u oficios de sus familias.

Esta misma actividad la realicé con el grupo de estudiantes del grado Cuarto A, con una silueta del árbol ya dibujado, presentándoles dos modelos de árbol genealógico, explicándoles las diferentes constituciones de una familia. Seguidamente se realizó un conversatorio describiendo a los padres, abuelos, tíos, primos y hermanos. Luego les proporcioné una hoja con un modelo de un árbol para que cada uno y

cada una de los y las estudiantes, distribuyera la composición de su familia, colocando el nombre y la relación de parentesco. Al azar se les pidió a algunos de ellos y ellas que mencionaran algunas características u oficios de sus familias. Esta exposición no la pudieron hacer todos los estudiantes porque el grupo era grande y el tiempo destinado para mis actividades bastante corto.



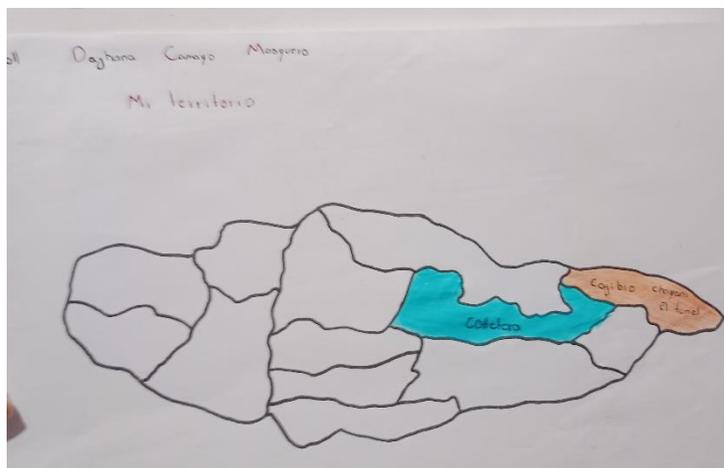
Fotografía 13. Árbol genealógico, grado Quinto B, Institución Educativa Carmen de Quintana. Tomada por Jullyth González, 2023



Fotografía 14. Árbol genealógico, grado Quinto B, Institución Educativa Carmen de Quintana. Tomada por Jullyth González, 2023

Memoria territorial de mi familia: Esta actividad la realicé con los dos grupos de estudiantes: Quinto B y Cuarto A. Para ella, cada alumno indagó sobre los territorios de procedencia de su familia; veredas, municipios y departamentos, para luego describir, a través de la palabra oral, las situaciones y razones de los desplazamientos, así como la composición y/o reconstrucción familiar. Así se escucharon varias historias y se enfatizó en respetar cuando hablaban los compañeros y las compañeras. Esta actividad hizo que, por un lado, entre compañeros se conocieran un poco más, al escuchar las anécdotas, y por otro se incentivó a la participación oral, dejando claro que todas las voces y opiniones son importantes. Con este ejercicio conocimos que las familias de estos estudiantes, además de ser propios del Cauca, provienen de otros departamentos como Cundinamarca, Nariño y Huila. Y que los municipios con los que más relación tienen los alumnos son Piendamó, Timbío, El Tambo, Morales y Silvia.

Visiones del territorio: Una vez se conoció un poco sobre la procedencia de la familia de los y las estudiantes del grado Quinto B, se procedió a visualizar el territorio nacional a través del mapa de Colombia, proyectado en el tablero haciendo uso del video beam. Allí ubicamos el departamento del Cauca y los otros departamentos de donde provienen las familias de los y las estudiantes. Este mismo ejercicio se hizo con el departamento del Cauca, señalando los municipios en los que se encuentran las familias, destacando de manera especial al municipio de Cajibío. Luego se le pasó a cada estudiante un mapa impreso del municipio de Cajibío con sus corregimientos, para que los alumnos y las alumnas colorearan las veredas donde actualmente viven y donde se encuentran sus familiares. De esta manera muchos de los y las estudiantes se dieron cuenta que viven cerca los unos de los otros.

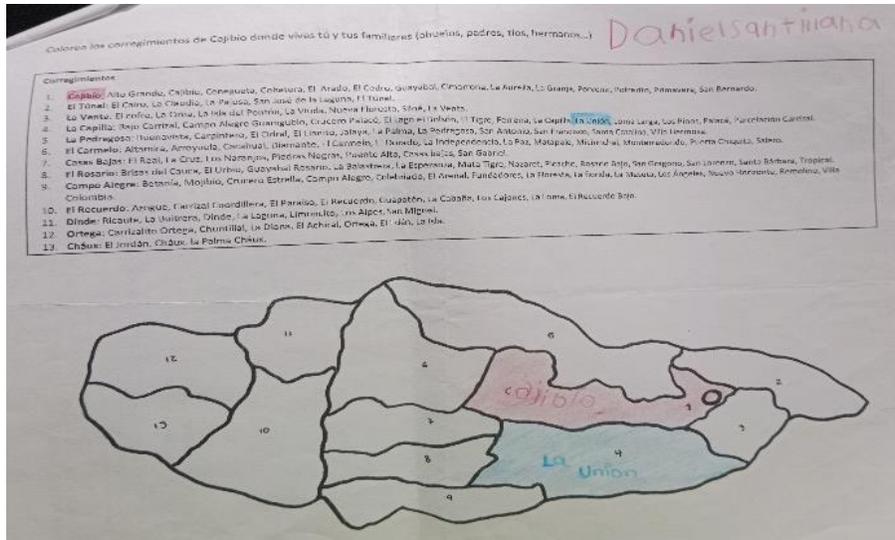


Fotografía 15. Mapa de Cajibío, grado Quinto B, Institución Educativa Carmen de Quintana.
Tomada por Jullyth González, 2023

Con el grado Cuarto A la dinámica sobre la visualización del territorio local a través del mapa de Cajibío, cambió un poco: la actividad se envió como tarea para la casa y al croquis del municipio se le adjuntó un listado de las veredas y corregimientos para una mejor ubicación en el mapa. Cada estudiante coloreó las veredas donde actualmente viven y donde se encuentran sus familiares.

Este mapa fue socializado por los y las estudiantes en casa con sus padres y madres y en compañía hicieron una correcta ubicación de la distribución de los familiares en el territorio. Este ejercicio permitió evidenciar la participación positiva de la familia en la realización de la tarea, ya que en el siguiente encuentro muchos de los niños y las niñas empezaron a hablar con propiedad y conocimiento de las veredas, corregimientos y lugares de donde provenían sus familias. Además algunos estudiantes manifestaron las historias de desplazamiento, de un lugar a otro, de sus padres o abuelos.

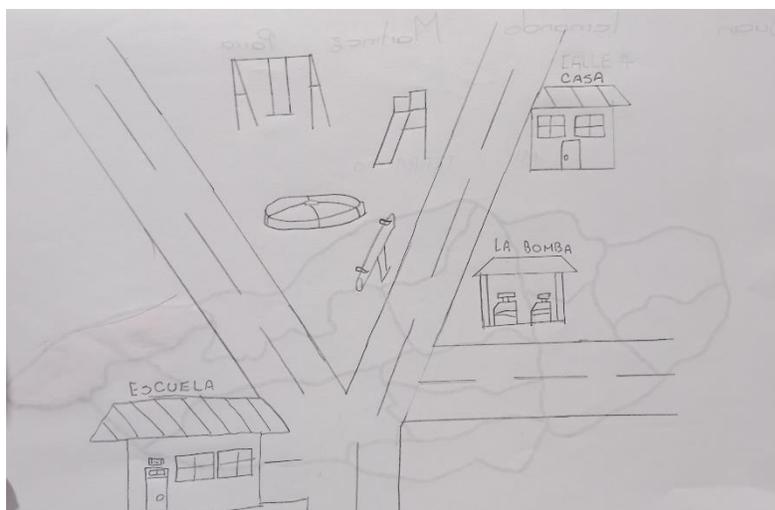
Y en otro encuentro en el aula de clase se socializaron los mapas entre los compañeros y compañeras del salón, encontrando que muchas de sus familias comparten territorios.



Fotografía 16. Cartografía, grado Quinto B, Institución Educativa Carmen de Quintana. Tomada por Jullyth González, 2023

Reconocimiento del territorio: Para esta actividad se realizó una lista de los lugares por donde cada alumno debe pasar todos los días para transitar entre su hogar y la escuela. Se mencionaron ríos, quebradas, tiendas, parques, iglesias, droguerías, fincas. También se habló de rutas de transporte, horas de salida, horas de llegada, clima, animales, personas, vecinos y/o comunidades indígenas, campesinas, entre otros. Luego, cada alumno dibujó un mapa o una ruta del recorrido que hace entre la escuela y su casa, colocando los lugares y sus nombres.

En esta actividad se mencionó a la comunidad Misak y se evidenció que los alumnos pasan por el territorio de esta comunidad y de otras comunidades como la de los afrodescendientes y la de los indígenas nasa, logrando tener presente las relaciones de vecindad y el contacto que a diario tenemos con los diversos actores y personas con las que compartimos territorios.



Fotografía 17. Cartografía, grado Quinto B, Institución Educativa Carmen de Quintana.
Tomada por Jullyth González, 2023

Con esta primera unidad didáctica que pude realizar, tanto con el grado Quinto B como en el Cuarto A, pretendí generar reflexión en las y los estudiantes sobre sus orígenes y raíces por medio del autorreconocimiento, además de reconocer la memoria territorial familiar para comprender distintas visiones del entorno en el que se vive, así como el conocimiento de los orígenes de las comunidades para entender y comprender la diversidad, valorando las distintas identidades y formas de concebirse y encontrarse en un mismo espacio, generando conciencia y respeto por el otro.

Con el desarrollo de esta unidad didáctica se pudo observar en los alumnos y alumnas que su pertenencia a un territorio desde el país, el departamento y el municipio son nominados y recordados de forma general. También se observó que los corregimientos y las veredas sobre las que escuchan en su diario vivir, no fueron detalladas en un mapa hasta el momento en que las colorearon en el croquis del municipio de Cajibío. De esta forma los alumnos y alumnas confrontaron la realidad de sus territorios con lo expresado en los mapas.

El ejercicio de visualizar los territorios de procedencia, de nombrar los trayectos que los alumnos y alumnas hacen para llegar a la escuela, el reconocimiento de los

grupos indígenas con los que comparten territorio y las formas de conformación de la familia, hicieron que las y los estudiantes manifestaran emociones como alegría, asombro, tornándose curiosos, formulando preguntas y estableciendo relaciones para encontrar similitudes en las narraciones y en las historias que cada uno y cada una compartía. De esta manera, al hablar sobre sus procedencias, sus historias de vida, se incentivaron valores como el respeto por los turnos para escucharse, la participación activa y el respeto por las creencias de otros.

3.2. Cosmovisión Misak, un nuevo pensamiento

Con el desarrollo de la segunda unidad didáctica busqué estimular la autopercepción de mis estudiantes, para que luego conocieran o reconocieran a la comunidad Misak. Esto con el objetivo de que identificaran que hay poblaciones que tienen particularidades culturales, pero con las que se pueden tener elementos en común.

Estos objetivos los logré con la realización de las siguientes actividades:

Me identifico y describo a los otros. Con el grado Quinto B una de las tareas para la casa, fue que cada estudiante se dibujara a sí mismo e hiciera una descripción de cómo se ve, las cualidades que cree tener, así como anotar los gustos y preferencias. Luego en el aula de clase, los alumnos y alumnas expusieron sus dibujos. Para hacer la socialización decidimos trasladarnos a un espacio abierto, en este caso al polideportivo cercano a la escuela donde se organizaron cuatro grupos de a seis estudiantes. En cada grupo, cada integrante describió a su compañero, mencionando sus características. Una vez se culminó el ejercicio se sacaron conclusiones, manifestando lo que les agradó, lo que aprendieron de los compañeros, lo que no sabían o conocían realizando las reflexiones en torno al respeto por el otro.



Fotografía 18. Estudiantes grado Quinto B, Institución Educativa Carmen de Quintana.
Tomada por Jullyth González, 2023

Dentro de los aprendizajes más significativos que se produjeron con estas actividades se encuentran que los alumnos y alumnas identifican ciertas características, tanto físicas como actitudinales, que los hacen especiales y que pueden generar estereotipos de cómo los tratan los demás o cómo son vistos, provocando en muchas ocasiones acciones de burla e irrespeto. Frente a esto los y las estudiantes pudieron manifestar su inconformidad, a la vez que fueron escuchados y esperando de los demás actitudes de respeto.

Por su parte, con el grado Cuarto A la actividad se trabajó al aire libre, en la zona verde de la escuela, con un conversatorio en el que se habló de las características más sobresalientes de cada estudiante. Luego, en una hoja se dibujaron a sí mismos, haciendo una lista de sus cualidades. Entre ellos se formularon preguntas como: ¿De qué color son mis ojos? ¿Cómo es mi nariz?, ¿Cómo pinto mi piel? También hicieron comparaciones sobre quién tenía el cabello más largo, quién lo tenía rizado liso. Quién es más alto o más bajo. Todo esto para plasmar sus rasgos en un dibujo. Seguidamente, al lado de la hoja anotaron sus cualidades, lo que les gustaba y lo que no les gustaba, y finalmente socializaron entre compañeros sus autorretratos. Con esta actividad concluyeron que cada quien es un ser diferente, con habilidades, características y gustos diversos, pero que todos tienen igual importancia. De esta manera se aportó a que todos tuvieran conciencia de sí mismos y se fomentó el respeto.

Esta actividad requirió de mucho esfuerzo: primero, por la cantidad de estudiantes, y porque la actividad fue al aire libre lo que hizo que hubieran muchos distractores, generando muchos llamados de atención. Pese a esto se logró tomar conciencia de la importancia de escuchar al compañero, de respetar los turnos, de conocer y reconocer al otro y de entender los comportamientos de los demás, además de identificar sus gustos y preferencias. Inclusive algunos manifestaron lo que les desagrada y eso hizo que se pudiera reflexionar sobre el valor del respeto por la diferencia.



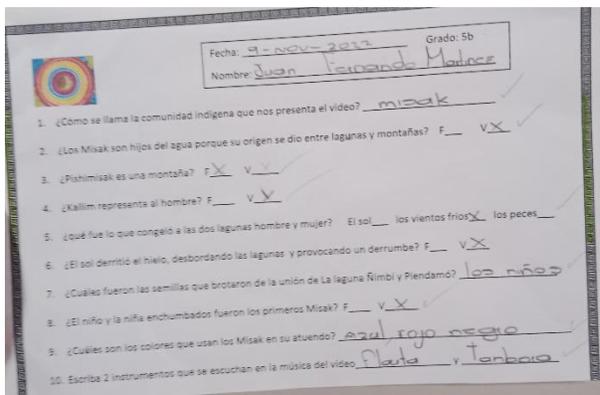
Fotografías 19 y 20. Estudiantes grado Cuarto A. Institución Educativa Carmen de Quintana Tomada por Jullyth González, 2022.

Reconociendo a la comunidad de los hijos del agua o a los Misak cajibianos.

Al iniciar esta sesión con los y las estudiantes de Quinto, se realizó un resumen de las actividades efectuadas anteriormente para explicar las razones del porqué se pretendía conocer a la comunidad Misak. Luego les hice algunas observaciones para que prestaran atención al audiovisual “Piurek, hijos del agua”, el cual fue creado por la comunidad Misak para ilustrar la cosmovisión de su pueblo. En esta actividad el acompañamiento del docente titular fue de gran ayuda, ya que sus indicaciones de cómo prestar atención, cómo organizarse y cómo disponerse para ver y escuchar el video, fueron esenciales para el logro de los objetivos propuestos. Uno de los inconvenientes fue que el video estaba narrado en la lengua Namuy wam y con subtítulos en castellano, por lo cual fue necesario pasarlo dos veces; primero para que lo visualizaran y escucharan la lengua de los Misak y luego para que pudieran leer los subtítulos en español y pudieran entender su contenido.

Seguidamente se hizo un conversatorio sobre las percepciones del video, lo que comprendieron y lo que más les llamó la atención.

Luego se organizaron en parejas para contestar 10 preguntas sobre el video. Las preguntas fueron de selección múltiple, otras con falso y verdadero y otras abiertas. Una vez terminado el cuestionario corroboramos las respuestas entre todos y todas.



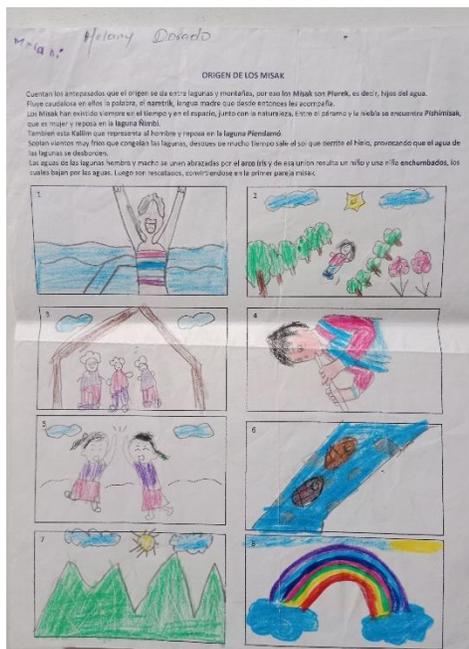
Fotografías 21 y 22. Grado Quinto B, Institución Educativa Carmen de Quintana.
Fuentes de Jullyth González, 2023.

La experiencia de la segunda unidad didáctica con el grado Cuarto, a pesar de que tenía el mismo objetivo que cuando se realizó con el grado Quinto, cambió en la forma como se desarrollaron las actividades y en las respuestas de las y los estudiantes.

Con los y las estudiantes de Cuarto se usó el video beam para presentar el mismo audiovisual, “Piurek, hijos del agua”. Para que los y las estudiantes alcanzaran a leer los subtítulos en español el video fue pausado varias veces. De esta manera los y las estudiantes hicieron el recuento del mito narrado en el video, con sus propias palabras. De tarea quedó que dibujaran lo que más les llamó la atención del mito y lo recrearan en dibujos. Para ello les suministré una hoja con un resumen del mito y con ocho espacios, para que dibujaran y así recordaran con mayor detalle lo visto en clase.

Esta actividad de evaluación sobre la cosmovisión Misak, se dejó para la casa, dejando entrever la colaboración de los padres y las madres de familia en las

responsabilidades escolares. Esta tarea fue de gran acogida, ya que la mayoría de estudiantes la entregaron.



Fotografía 23. Grado Cuarto A. Tarea para la casa 2023.
Tomada por Jullyth González.

Cultivos. Esta actividad, que solo desarrollé con el grado Cuarto A, se organizó fuera del aula, donde hice una exposición de imágenes en las que se visualizaban diferentes productos que cultivan los Misak. Cada estudiante pasó a mirar y a preguntar sobre los productos, reconociendo las fresas, los frijoles, la cebolla, el maíz y la papa. También se hizo hincapié en recordar los lugares donde generalmente se observan a los Misak comerciando sus productos, como la galería o las calles. Así mismo se resaltó el aporte alimentario que para los habitantes de Cajibío hace la comunidad Misak, además del cuidado del agua.

Seguidamente los alumnos y las alumnas se organizaron en grupos y plasmaron, en cartulinas y con pinturas y/o vinilos, aquellos productos que recordaban de la exposición anterior. Para llevar a cabo esta actividad los y las estudiantes debieron planear, organizar y designar tareas y roles para cumplir con el objetivo, logrando así la colaboración grupal para dibujar los alimentos más característicos que la

comunidad indígena cultiva. Con estas reflexiones y apreciaciones los y las estudiantes se acercaron a la cosmogonía Misak, reconociendo el respeto por la madre tierra.



Fotografías 24 y 25. Trabajo grupal, grado Cuarto A. Representación de cultivos, con temperas. Tomada por Jullyth González, 2022.

3.3. Tradición oral Misak, que se puede replicar

El propósito de esta tercera unidad didáctica fue valorar la trasmisión de conocimientos y saberes que el pueblo Misak realiza a partir de narraciones, historias, mitos, canciones y leyendas, con el fin de preservar los relatos en torno a las tradiciones de su cultura. Estos objetivos se lograron con las siguientes actividades:

Tradición oral y narración oral Misak. Esta actividad inició con un recuento del mito sobre la creación del pueblo Misak, por medio de preguntas que los y las estudiantes debían responder, no solo con el fin de incentivar la participación de forma oral, sino también para averiguar qué tanto recordaban de lo visto y hablado en las clases pasadas. Con lo que los y las estudiantes recordaron se pudo evidenciar que comprendieron que la comunidad indígena Misak tuvo su origen en dos lagunas, encontrándose en ellas a Pishimisak y Kallim, los cuales representan a la mujer y el hombre, respectivamente. Evocaron el nombre de las dos lagunas, la de Piendamó y la Ñimbi y que de la unión de las dos lagunas bajaron dos niños enchumbados, los cuales fueron los primeros Misak.

Luego de recordar el mito, algunos estudiantes manifestaron curiosidad por la lengua Namui Wam, ya que sus sonidos se diferencian de los sonidos del castellano. Esto hizo que yo escribiera en el tablero algunas de las palabras que los y las estudiantes recordaban y que habían usado con mayor frecuencia en los encuentros etnopedagógicos, para hacer referencia a lo aprendido en clase. Algunas de estas palabras fueron: *piurek*, *misak*, *ñimbi*, *kallim*, *pishimisak* y *namtrik*. Acto seguido les pregunté sobre historias, cuentos o leyendas que conocieran o hubieran escuchado que tuvieran parecido con el mito del origen de los Misak, a lo cual algunos alumnos hablaron sobre el duende, la llorona, la bruja, entre otras leyendas. De esta manera, una vez que los y las estudiantes terminaron su intervención, mencioné la relación entre el mito del origen de los Misak con el mito de origen de la religión cristiana, explicando que cada comunidad tiene determinadas creencias y que todas son igual de válidas.

Con esto les afirmé que los Misak, a través de las narraciones orales, como los cuentos, transmiten sus pensamientos, sus sentimientos y sus creencias para que perduraran de generación en generación. Con esta perspectiva trabajamos alrededor de varias narraciones.

Cuento 1: La actividad se inició en el aula de clase mostrándoles a los niños y las niñas dos imágenes animadas; una que ilustra a Pinocho y otra que ilustra al Patito feo. Los y las estudiantes al ver cada imagen, dijeron casi al unísono: los cuentos de Pinocho y del Patito feo. Seguidamente les mostré una imagen animada de una chucha y un armadillo, pero no lo relacionaron con ningún cuento. Por tanto empecé a hablarles sobre la narración oral y cómo los Misak, al igual que nosotros, hacen uso de ella para transmitir sus historias y conocimiento.

Les pregunté a los alumnos y alumnas sobre las características de estos animales y su hábitat. Algunos comentaron las semejanzas entre los dos animales y otros dijeron que la chucha en particular es considerada un animal dañino, porque se come los huevos y las gallinas. Después de estas apreciaciones les mencioné que los Misak narran diversos cuentos a sus niños, a veces mientras están cocinando o conversando alrededor del fogón o *nachak*, otras veces mientras están

descansando o cuando están en las labores del *yatul* que es la huerta casera o cultivo, y que dentro de esos cuentos está el de la chucha y el armadillo.

Luego les expliqué que conoceríamos algunas costumbres del pueblo Misak a través de los cuentos. Para ello pasé por el puesto de cada estudiante con una bolsa de botones de seis colores diferentes para que cada uno y cada una tomara un botón, para conformar seis grupos de seis o cinco miembros. Luego salimos del salón y pasamos a la zona verde de la escuela para que se unieran los niños y las niñas que tenían el mismo color de botón y así quedarían los grupos. Cuando cada grupo se organizó y escogió un lugar donde hacerse, les entregué el cuento en forma escrita para que lo leyeran. Mi trabajo consistió en que constantemente estuve recorriendo los grupos para resolver preguntas e inquietudes.

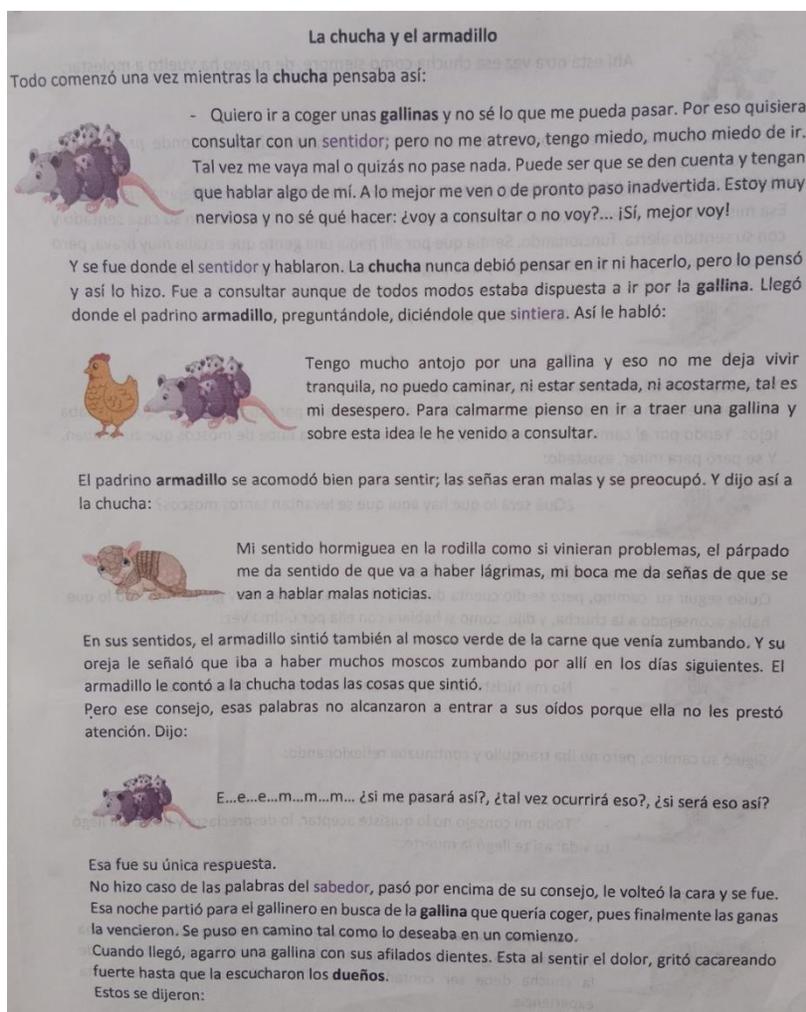


Fotografías 26 y 27. Grado Cuarto A, lectura en grupo.
Tomada por Jullyth González, 2023.

La siguiente sesión se desarrolló en el aula de clase en la que se indagó sobre lo comprendido del cuento leído en el anterior encuentro, encontrando que pocos estudiantes pudieron evocar la historia del cuento. Esto probablemente se debió a que algunos educandos no asistieron a esa sesión, cuando se hizo la lectura o también porque desde ese día hasta este encuentro pasó una semana, con lo cual solo algunos lograron recordar la historia, por tanto los organicé en parejas y les pasé nuevamente la lectura para que la repasaran. Luego pasé por cada grupo dándoles a escoger una pregunta impresa en una tira de papel y cada pareja pasó al frente a escribir la respuesta. Los y las estudiantes contestaron alrededor de 16

preguntas, que daban cuenta de la comprensión del cuento. De esta manera describieron a los personajes principales, los secundarios, dieron cuenta del espacio, el tiempo, dónde y en qué época se desarrolló la narración, hablaron del inicio, nudo y desenlace, también de la moraleja del cuento y pudieron inferir las actuaciones y comportamientos de los personajes. Además, relacionaron lo ocurrido en el cuento con la vida cotidiana, dando ejemplos prácticos de solución y/o alternativas para cambiar el final del cuento.

A continuación, presento la lectura del cuento “La chucha y el armadillo” leído por los y las estudiantes y algunas recreaciones de ellos.



Fotografía 28. Grado Cuarto A, Lectura del cuento “La Chucha y el Armadillo”.
Tomada por Jullyth González, 2023.



- Ahí está otra vez esa chucha como siempre, de nuevo ha vuelto a molestar.

Y cogiendo un palo que tenían preparado, corrieron furiosos hacia el lugar de donde provenían los gritos de la gallina.

Hasta allí llegó la vida de la chucha. Cuando la alcanzaron, la apalearon hasta dejarla fría.

Esa misma noche, mientras todo esto acontecía, el padrino armadillo estaba en su casa sentado y con su sentido alerta, funcionando. Sentía que por allí había una **gente** que estaba muy brava, pero no sabía contra quien. Sentía renegar y que pegaban tres veces con un palo. Y se preguntaba:



- ¿Qué será lo que está pasando?

Y pensaba que tal vez serían los dueños de la gallina.

Al amanecer, aún antes de aclarar bien el día, el armadillo salió para su trabajadero que quedaba lejos. Yendo por el camino, vio, de pronto, que se levantaba una nube de moscos que zumbaban. Y se paró para mirar, asustado:



- ¿Qué será lo que hay aquí que se levantan tantos moscos?

Se asomó y vio allí a su ahijada, muerta. Y se asustó.

Quiso seguir su camino, pero se dio cuenta de que había pasado algo muy grave. Recordó lo que había aconsejado a la chucha, y dijo, como si hablara con ella por última vez:



- No me hiciste caso, pisoteaste mi consejo y o dejaste atrás.

Siguió su camino, pero no iba tranquilo y continuaba reflexionando:



- Todo mi consejo no lo quisiste aceptar, lo despreciaste y hasta allí llegó tu vida: así te llegó la muerte.

Y también pensaba:



- Para que, más tarde, no pase nada igual, para que no vuelva a caer una vergüenza tan grande sobre la comunidad o sobre la familia, la historia de la chucha debe ser contada a los niños; ellos deben conocer esta experiencia.

Manuel Jesús Tunubalá de Pueblito

Fotografía 29. Grado Cuarto A, Lectura del cuento "La Chucha y el Armadillo".
Tomada por Jullyth González, 2023.

Andy Nicolas campo Emanuel Santiago
 La chucha que come Frutas
 un dia la chucha queria comer Frutas,
 pero tenia
 Vio un Palo muy Yeno de Frutas,
 miedo que le pase a 190 Por eso fue donde
 el armadillo, el Armadillo le pregunto que
 Favor que ria, la chucha le dijo que qui comer
 Frutas, el Armadillo, dijo que se escuchado
 mucho ruidos le dijo ala chucha que tenia
 nuevo duetto en la Finca y era bueno con las
 Animales, lo chucho le dio las gracias y con eso la
 chucha se fue, tan quieto cuando llego al 970m lo
 el granjero dijo Por Fin viene una chucha el
 granjero de dio mucha Fruta, la chucha le
 Yero Frutas Para sus Amigas chuchas del arma
 o y Para darle las gracias al Padrino le llevo
 machos vegetales con eso la chucha pudo alimentarse
 asuscrias, por eso la chucha consulta primero al arma
 dillo pero que no le pase lo mismo como su tia que
 queria comer gallina. Fin

Fotografía 30. Grado Cuarto A. Recreación del cuento “La Chucha y el Armadillo”.
Tomada por Jullyth González, 2022.

Christian Alejandro suarez fernandes
 JERICSON SANTIAGO MOSQUERA VILLAGUIRAN
 Habia una vez una chucha que queria comerse
 una gallina y fue a comersela y cuando
 se la comio y cuando el granjero se dio cuenta
 la persiguió y no se dio cuenta que
 adelante de el estaba un poso y se callo.
 y la chucha fue a donde su padrino armadillo
 y le conto todo lo que habia pasado
 y dijo que el abia sentido todo el peligro que
 ella abia pasado y la chucha le dijo si
 la perdonaba y dijo que si que la perdonaba
 y el granjero salio del poso y lo busco
 y no lo encontro y se dedico a comer
 Frutas. 5:pm se comia un mango
 12:Am se comia una manzana
 y alas 8:Am se comia una Guayaba. fin

Fotografía 31. Grado Cuarto A. Recreación del cuento “La Chucha y el Armadillo”.
Tomada por Jullyth González, 2022.

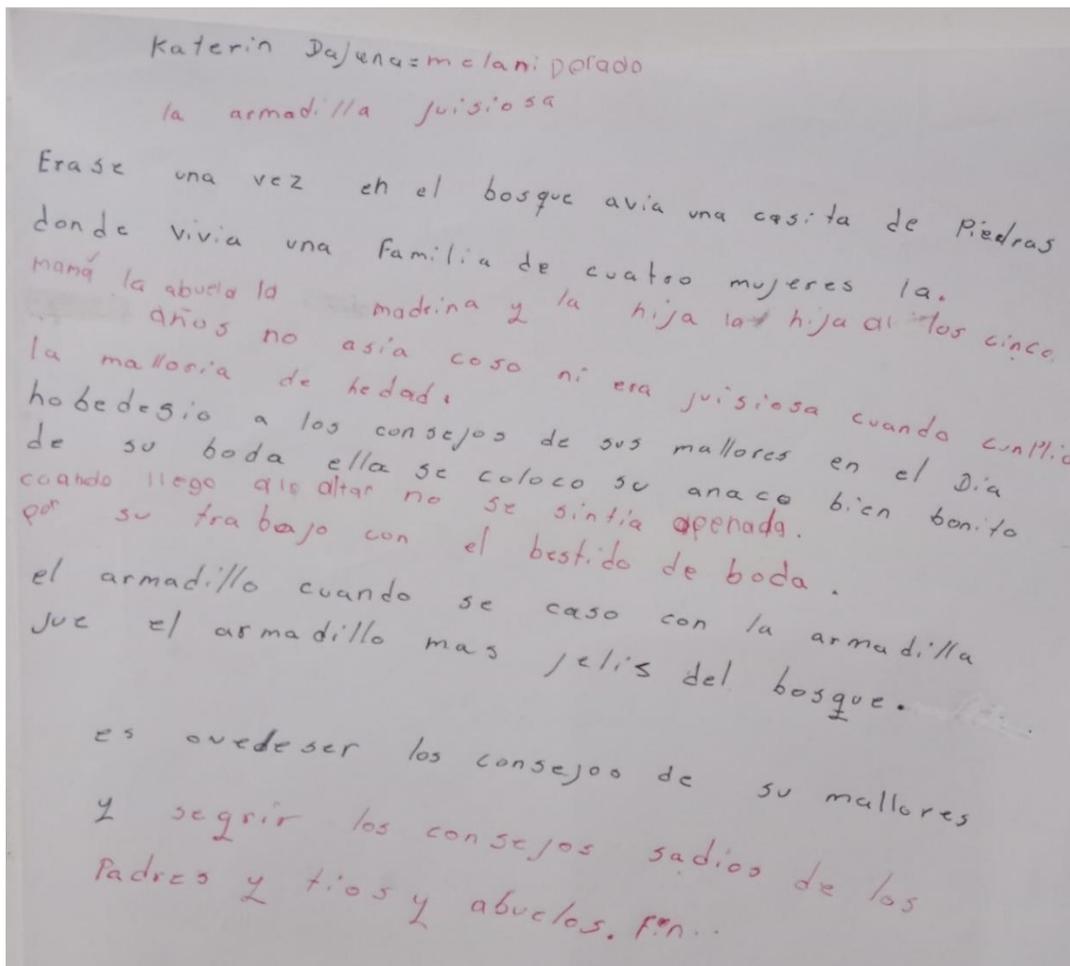
Cuento 2: El encuentro pedagógico inicia con un saludo y la presentación de la asesora de mi PPE, la profesora Martha Corrales, quien acompañó la sesión. Ella les hizo unas preguntas generales a los estudiantes, en relación a los encuentros que han tenido conmigo. Por ejemplo: ¿Cómo se han sentido con Jullyth? ¿Qué les ha explicado? ¿Qué han aprendido? Frente a esto algunos respondieron de forma enérgica, que se habían sentido bien, que es divertida, que les explicaba sobre los Misak, que les hablaba del origen de los Misak.

Acto seguido, usando el computador, el video beam y la cabina de sonido los y las estudiantes conocieran otro cuento llamado “El matrimonio del armadillo”. La narración del cuento duró cinco minutos, estando el audiovisual en imágenes animadas, con subtítulos en castellano y el audio en la lengua *namuy wan* o *namtrik*. Para que los alumnos y alumnas pudieran leer los subtítulos en castellano y lograran una mayor comprensión presenté el video por segunda vez, pero en esta ocasión haciendo pausas. Cada vez que se pausaba el video, algún estudiante a voluntad leyó en voz alta el subtítulo y en algunas ocasiones con un refuerzo por mi parte. Al finalizar la segunda presentación, aclaré palabras desconocidas por los niños, entre ellas: jigra, hilar, anaco, telar. Sumado a esto les mostré una jigra y un anaco para que los niños y las niñas lo pudieran percibir tanto visual como táctilmente. Luego les formulé algunas preguntas sobre la comprensión del cuento, mencionando los personajes principales, los lugares, el tiempo de la narración y la moraleja del cuento. Seguidamente se formaron en parejas para cambiar o reescribir el final de uno de los dos cuentos vistos, el que quisieran escoger: “La Chucha y el Armadillo” o “El matrimonio del Armadillo”. Una vez cada pareja escogió el cuento a trabajar, debía colocar el título y escribir un nuevo final, y cada alumno debía escribir con un color de lapicero diferente, para poder distinguir entre un aporte y otro.



Fotografía 32. Grado Cuarto A, video cuento, “El matrimonio del armadillo”.
Tomada por Jullyth González, 2022.

A continuación, presento dos reescrituras realizadas por los y las estudiantes sobre el cuento “el matrimonio del armadillo”



Fotografía 33. Grado Cuarto A, reescritura del cuento, “El matrimonio del armadillo”.
Tomada por Jullyth González, 2022.

Kimberly Oriana Ipiá Camacho Yania Alejandra Muñoz
el casamiento del armadillo
Un día muy soleado la armadilla vio un armadillo jugando en un golampio y ella decidió ir a jugar con ellos se hicieron amigos Paso un tiempo y los dos se enamoraron y decidieron que cuando sean más grande se casaran la armadilla le pidió a su mamá que le enseñara a limar la lana y la abuela le enseñó a telar, la madrina le dio un consejo de que ella hiciera el ramo de la boda. Ella fue a buscar flores para el ramo Para cuando se casaran.
Les llegó la hora de casarse todos estaban muy ansiosos de ver a la novia y el novio, cuando el novio salió la novia se demoró y él se preocupó la madrina la fue a ver y lo que había pasado era que se le había roto el vestido y empezó a ser otro vestido y se solucionó fácil se casaron y fueron muy felices. Fin

Fotografía 34. Grado Cuarto A, reescritura del cuento, "El matrimonio del armadillo".
Tomada por Jullyth González, 2022.

Con estas narraciones procuré incentivar el reconocimiento de algunas tradiciones y saberes del pueblo Misak, así como algunos de sus valores, tales como la convivencia, la tradición del matrimonio y la importancia de la familia como base de la organización de su vida social y del médico tradicional en su cultura. Por otro

lado, al ejercitar la lectura y escritura de los cuentos se estimularon la comprensión, la reflexión y la concentración. Toda vez que se aclararon los significados de palabras desconocidas, mejorando o ampliando el vocabulario, así como la corrección de la ortografía, incentivando la expresión tanto oral como escrita, al mencionar otras formas de entender y comprender una moraleja. De esta manera, cada estudiante expuso sus puntos de vista y opiniones con respecto a sus vivencias y creencias, relacionándolos con los relatos leídos. Apelando a su creatividad e imaginación para construir otras ideas y cambiar el final del cuento se estimularon el lenguaje y el pensamiento del grupo en general, lo cual quedó consignado en las diferentes versiones que los y las estudiantes escribieron de los dos cuentos leídos y analizados en las clases.

3.4. Valores del pueblo Misak, como promotores de la colectividad y solidaridad

El propósito de esta última unidad didáctica fue que los y las estudiantes reconocieran y reflexionaran sobre algunos valores culturales y personales de la comunidad Misak, como los del sentido de colectividad y solidaridad. Para ello, con el ánimo de que entendieran y comprendieran los diferentes estilos de vida, las diversas formas de pensar y actuar para generar ambientes sin discriminación, basadas en relaciones de respeto, desarrollé las siguientes temáticas:

Mi entorno lo quiero y lo respeto: La actividad empezó con un conversatorio en el que los y las estudiantes describieron cómo se habían sentido hasta el momento con mis clases. Mencionaron que les habían gustado las dinámicas porque no se hicieron solo en el aula de clase, sino que se compartieron otros espacios como la zona verde de la escuela, que les agradó la actividad con pintura, entre otras actividades. Luego hablamos sobre algunas de las fortalezas del pueblo Misak, como el valor colectivo, afirmando que es una comunidad que respeta y aplica el trabajo compartido para un bien común. Por ejemplo, los Misak convocan a mingas para sacar adelante algún proyecto que sea beneficioso para toda la comunidad, en las que cada uno de los participantes aporta desde su conocimiento y sus habilidades para hacer posible una tarea.

Con este preámbulo, los niños y las niñas trabajaron en grupos, teniendo presente el valor de lo colectivo; por ello, primero conversaron para designar tareas, que cada uno dijera lo que podía aportar y qué pasos seguir para cumplir colectivamente con la tarea. El ejercicio consistió en decorar uno de los dos dibujos presentados: el de un armadillo o el de una chucha. Cada grupo contaba con materiales como pegante, papelillo de colores, plancha o dibujo de la silueta del animal. Una vez, que los estudiantes se agruparon y se les pasó el material, ellos se distribuyeron funciones y se dispusieron a decorar la plancha.



Fotografía 35. Grado Cuarto A. Manualidad grupal.
Tomada por Jullyth González, 2022.

En otra sesión continuaron con el ejercicio y terminaron de hacer las bolitas de papelillo para pegarlas dentro de la silueta del animal. Escogieron bien los colores y trataron de hacer las bolitas de forma pareja y redonditas para que se viera uniforme. En muchas ocasiones se evidenció que los roles se cambiaban debido a que algunos se cansaban de moldear los papelitos, otros se cansaban de recortar o rasgar los trozos de papel y otros se cansaban de estar pendientes del pegante. Por tanto, entre ellos mismos tomaban la decisión de parar y cambiar. Durante la actividad, cada grupo concentrado en su tarea, se escucharon comentarios en relación al cuento de la chucha; unos debatían, otros hablaban de las experiencias

en sus casas con respecto a este animal, otros manifestaban no haber visto ninguna, también hablaban de la importancia de cuidarlas.

Cuando terminaron el trabajo y me lo entregaron, se hizo una reflexión en torno a cómo los y las estudiantes resolvieron o acordaron los diferentes roles, cómo hicieron para cambiar cuando estaban cansados, reflexionando sobre el trabajo en equipo. También cómo hicieron para solucionar cuando se les regó pegante o cómo hicieron para organizar de nuevo el aula de clase. Todo con base en preguntas que ellos debían responder. De esta forma los alumnos y las alumnas concluyeron que el trabajo colectivo ayuda a que las tareas se hagan más rápido.

Para el cierre del encuentro planteamos que el valor colectivo de los Misak se basa en la cooperación entre familias y que las mingas pueden ser convocadas por el cabildo. Y en este momento aproveché la oportunidad y les expliqué que el cabildo es un sistema que gobierna a las comunidades Misak y a todos los pueblos indígenas de Colombia. Que se pueden hacer mingas para trabajos comunales, como, por ejemplo, para limpiar las carreteras, para asistir a las marchas convocadas por los organizadores y de acuerdo a la situación que se esté presentando para hacer valer sus derechos, también para hacer conversatorios sobre sus necesidades o por familias para celebrar eventos como el matrimonio o para asistir a funerales, entre otros eventos.

Solidaridad y respeto: La sesión inició haciendo un recuento del valor colectivo para entrar a hablar sobre el valor de la solidaridad, frente al cual los alumnos y alumnas compartieron qué es para ellos la solidaridad y el respeto. Unos dijeron que la solidaridad es compartir con los compañeros, ayudar a los otros cuando se caen, y que el respeto es no burlarse, no hablar todos al tiempo. Reafirmamos que la solidaridad es colaborar para la solución de las necesidades de otras personas con las que convivimos. Por ejemplo, cuando un anciano quiere pasar la calle y otra persona le ayuda para que pueda cumplir con su tarea. Y que el respeto es preocuparse por otra persona, tener cuidado que nuestras acciones no le vayan a dañar y aceptar a los otros como son, tratándolos bien, aunque sean diferentes.

Luego pasamos a realizar un ejercicio de escritura. Para ella, a cada alumno se le pasó una hoja con diversas imágenes como una jigra, un anaco, un chumbe, entre otras figuras relacionadas con el pueblo Misak. El ejercicio consistió en que cada estudiante colocara al frente de la imagen lo que ésta representaba. Por ejemplo, al frente de la imagen de una jigra debían escribir la palabra jigra. Para esta actividad los alumnos y alumnas podían preguntar a sus compañeros y colaborar entre sí, sin recurrir a mi colaboración. Sin embargo, debían tener presente que no podían generar desorden, por lo que tenían que moderarse al momento de solicitar ayuda para no ir a interrumpir a los otros. Cuando cada alumno terminó de contestar o escribir al frente de cada dibujo, entre todo el grupo corroboramos las respuestas. Así cada alumno registró el nombre de las imágenes. Para el cierre, los y las estudiantes enunciaron los aprendizajes y las conclusiones de los valores de colectividad, solidaridad y respeto. Con estas reflexiones se anuncia la terminación de mis actividades y les informé que el próximo encuentro sería el de despedida.

Con estas actividades busqué fortalecer el reconocimiento de algunos valores del pueblo Misak, a través de ejercicios de planeación, coordinación y ejecución de tareas grupales, que permitieron la reflexión en torno a las diversas formas de convivir en una comunidad.

Despedida: Asistí al aula de clase, donde le hice entrega a la docente Clara Medina de un ramo de flores, unos chocolates y unas palabras de agradecimiento porque fue una docente atenta, comprometida y dispuesta a compartir sus conocimientos y experiencias educativas conmigo. Ella siempre demostró una buena convivencia con los alumnos, conociéndolos, reconociendo sus habilidades y destrezas, compartiendo conmigo esos conocimientos y haciéndome recomendaciones para generar clases más productivas.

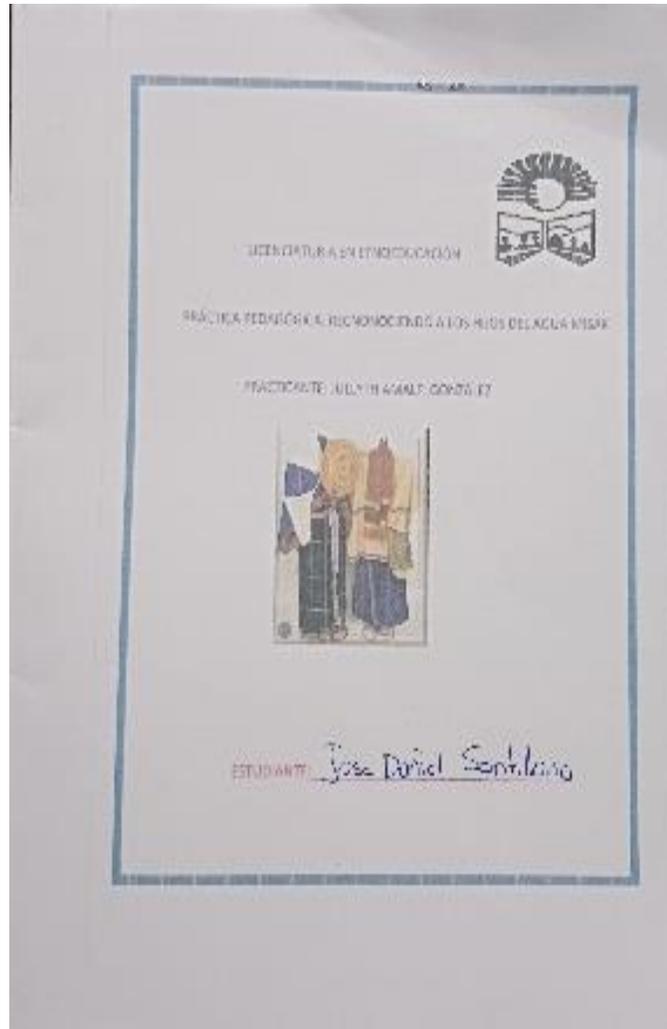
En varias ocasiones hizo modulaciones del tono de la voz para darle énfasis a algunas instrucciones, lo cual me sirvió de guía para explicar las actividades que propuse a los y las estudiantes. También demostró empatía con la comunidad educativa, demostrando interés por los y las estudiantes, atendiéndolos, dándoles

prioridad, escuchándolos e incentivando una convivencia armónica, lo cual me aportó en la forma de resolver conflictos, con paciencia y con amor.

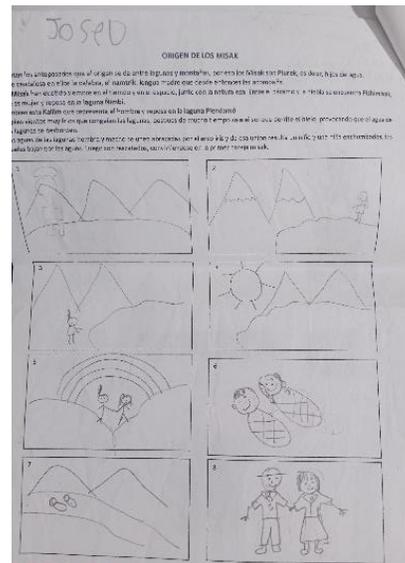
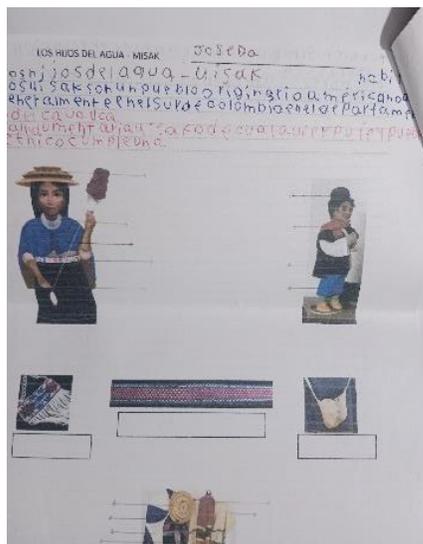
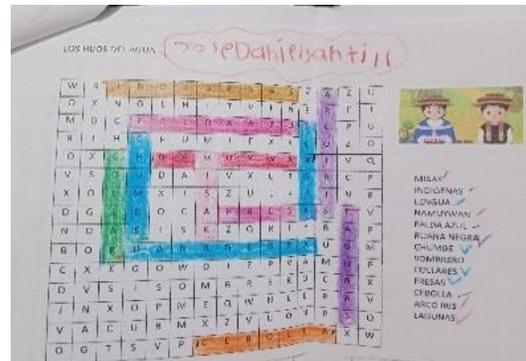
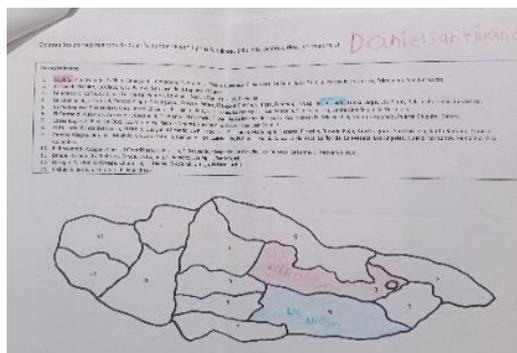
Acto seguido me dirigí a los alumnos para darles las gracias y manifestarles lo contenta que estuve compartiendo con ellos, que me enseñaron a ser más amorosa y paciente. Además, pasé por cada puesto a darles unos caramelos y galletas para que endulzaran el momento. Luego la docente me brindó las gracias y me extendió la invitación para que volviera en otra ocasión a compartir con los y las estudiantes. Por último, varios estudiantes pasaron al frente para decirme unas palabras de agradecimiento, expresando su cariño, ternura y otros me desearon éxito en mi futura graduación.

De esta manera se hizo el cierre con los alumnos y alumnas, para luego hacer la reunión con los padres y las madres de familia, en la que socialicé las actividades llevadas a cabo con los y las estudiantes y les pregunté sobre las tareas dejadas para la casa. Frente a lo cual muchos padres de familia manifestaron que colaboraron en la realización de las tareas y dieron cuenta de algunas temáticas en torno a los Misak abordadas en el salón.

Al igual que con el grupo de Quinto, les entregué a los padres y las madres de familia, una carpeta con una presentación llamativa en la que compilé los trabajos realizados conmigo, por sus hijos e hijas. Experiencia en la que sentí un total agrado. Para despedirme, les pedí que continuaran con el apoyo en la parte escolar, fomentando el afecto y exaltando las cualidades y aciertos de sus hijos e hijas, valorándolos en sus esfuerzos de aprendizaje. De esta forma di por finalizada mi Práctica Pedagógica Etnoeducativa con el grupo de estudiantes del grado Cuarto A de la Institución Educativa Carmen de Quintana.



Fotografía 36. Grado Cuarto A. Portada de la Carpeta.
Tomada por Jullyth González, 2022.



Fotografías 37, 38, 39, 40, 41 y 42. Grado Cuarto A. Algunos trabajos realizados en clase. Tomadas por Jullyth González, 2022.

CONCLUSIONES

Mi Práctica Pedagógica Etnoeducativa, “Reconociendo a la comunidad de los hijos del agua o Misak cajibiana en la Institución Educativa Carmen de Quintana de Cajibío, Cauca”, tuvo como principal objetivo que los y las estudiantes de primaria avanzaran en el reconocimiento de la diversidad étnica presente en su municipio. Busqué sensibilizar a la población infantil, en especial a los y las estudiantes de los grados Cuarto A y Quinto B, frente a la cosmovisión y las creencias de la comunidad Misak con la que comparten su territorio, en aras de fomentar el respeto entre integrantes de la comunidad educativa y disminuir las acciones de discriminación étnica, a las que se puedan ver expuestos.

Para lograr estos objetivos me basé en los principios de la etnoeducación y en las herramientas que ella brinda, para apostarle a una educación de calidad que tenga en cuenta el territorio, la identidad, la cultura, la lengua, la gastronomía y las tradiciones de los diferentes grupos étnicos, en aras de lograr una educación intercultural.

Frente a este propósito etnoeducativo se pudo constatar que los alumnos y las alumnas prestaron atención a las actividades relacionadas con el autorreconocimiento y reconocimiento del otro, así como las actividades sobre la cosmovisión, la tradición oral y los valores culturales de los Misak. Actividades etnoeducativas que estuvieron ligadas al reconocimiento de una etnia en particular buscando el respeto y mutuo enriquecimiento que ofrece el visualizar otras culturas.

De esta manera, mi PPE logró que los alumnos y las alumnas indagaran sobre sus orígenes y sobre las diversas formas de constitución de las familias, que reconocieran el territorio y las creencias de los demás. Temas frente a los cuales unos estudiantes manifestaran asombro y alegría al descubrir que algunos compañeros vivían cerca a ellos y que en otros casos compartían la misma ruta para llegar a la escuela.

De otra parte, incentivé la participación de los y las estudiantes con palabras amables, disminuyendo palabras despectivas, respetando turnos, cediendo la

palabra y haciendo conciencia del daño que se hace al otro al usar palabras ofensivas o hirientes. Esto hizo que se demostraran otras formas para comunicarse, haciendo uso de valores positivos; pues en algunos casos, ellos mismos manifestaron su inconformidad cuando se los reconocía por estereotipos, bien sea de tipo actitudinal o física.

También el fomentar el trabajo en grupo como estrategia de apoyo de unos y otros frente a las actividades, hizo que no se convirtiera en una competencia, sino, más bien en actividades de solidaridad, de compartir experiencias para un bien común. Hizo que se reconocieran las habilidades y destrezas de cada alumno y alumna, motivando a la participación en el aula de clase, haciendo hincapié en las fortalezas que la cultura Misak promueve con sus valores culturales y sociales.

Las actividades desarrolladas para al reconocimiento de la cosmovisión Misak, el traje típico Misak, tanto de hombre como de mujeres, así como algunas costumbres mediante su tradición oral, facilitó el conocimiento de términos que antes los estudiantes no conocían, como por ejemplo, jigra, anaco, telar, entre otras, que ayudaron a comprender mejor las historias contadas desde la tradición oral Misak, incentivando la ampliación del vocabulario en los y las estudiantes.

Y desde mi perspectiva como practicante, en el proceso de culminar mi formación en la Licenciatura en Etnoeducación, este ejercicio pedagógico me reconfirmó el hecho de que en la labor como docente la preparación de las clases es fundamental a la hora de enfrentarse a un grupo de estudiantes, ya que se tienen claros los objetivos que se quieren lograr con los alumnos y las alumnas, al determinar qué se enseñará, para qué y cómo se pueden lograr aprendizajes significativos. Esto hizo que me sintiera cómoda llevando a cabo las actividades para la consecución de mis objetivos. Vale decir que llevar un tiempo conociendo a los y las estudiantes contribuyó a que pudiera replantear las actividades teniendo presente diversos factores como la edad, el número de estudiantes, el horario, el día de los encuentros y el tiempo destinado para ello; haciendo que se tomaran decisiones de acuerdo al contexto escolar.

Todo lo anterior hizo que ejecutara unas adecuadas actividades que me permitieron sentir y percibir seguridad y confianza a la hora de llevarlas a cabo.

Por otro lado, en el ejercicio de mi práctica, fui aprendiendo a sortear inconvenientes, porque, aunque se haya planeado una clase, esto no quiere decir que todo lo planteado se logre ejecutar al pie de la letra, y que ello tampoco quiere decir que este mal planeado, solo que en el ejercicio se va aprendiendo a cumplir con los objetivos si estos se tienen claros. Así, fui aprendiendo a tranquilizarme cuando lo planeado no salió como lo esperaba, adquiriendo destrezas pedagógicas que me fortalecieron y me ayudaron a ganar confianza en mí misma.

Es importante mencionar que esta experiencia de práctica pedagógica tuvo la oportunidad de realizarla con dos grupos de estudiantes diferentes, lo cual me proporcionó establecer semejanzas y diferencias frente a las dos experiencias. Por un lado, al tener un primer proceso a finales del 2022 con la primera unidad didáctica, con el grado Quinto B, hizo que corrigiera los inconvenientes que se presentaron con ellos. Lo cual, para la práctica de esa misma unidad didáctica en el grado Cuarto A, ya en el 2023, generó una experiencia más organizada, permitiendo desarrollarla de mejor manera. Con esto aprendí a adaptar las actividades teniendo en cuenta el número de estudiantes: mientras que en un curso había un promedio de 25 estudiantes, en el otro 34, lo cual facilitó la ejecución de las actividades en el curso de menor cantidad de estudiantes, haciendo que para el curso de mayor número de estudiantes tuviera otras estrategias pedagógicas, como la de organizarse en grupos para así tener mayor control de las actividades y realizarlas en menor tiempo.

Otra de las enseñanzas que me dejó mi Práctica Pedagógica Etnoeducativa en el sector educativo oficial fue que la diversidad presente en el contexto, manifiesta las diferentes procedencias de los alumnos y las alumnas, así como la convergencia de diferentes culturas, formas de pensar, actuar y relacionarse entre sí, son necesarias de tener en cuenta a la hora de avanzar hacia el propósito de tener una educación intercultural. Haciendo que todos entiendan que las diferentes culturas que confluyen en un territorio y en una comunidad educativa hacen parte de nuestra

nación, por lo que es necesario implementar acciones en las instituciones educativas que reconozcan y respeten dicha diversidad, en aras de responder a las características y necesidades de las diferentes comunidades que compartimos el territorio.

Por último, vale reafirmar que mi Práctica Pedagógica Etnoeducativa contribuyó a avanzar hacia la construcción de la interculturalidad en la comunidad educativa de la cabecera municipal de Cajibío, toda vez que aportó a visibilizar, conocer y respetar a la comunidad Misak, al tratar temas sobre sus raíces, sus costumbres, su territorio, su gastronomía, generando reflexiones sobre los aportes que los diferentes grupos étnicos brindan a la comunidad, procurando situaciones de respeto y sana convivencia.

BIBLIOGRAFÍA

- Borrero Camilo. (2014). Derechos multiculturales (étnicos) en Colombia: una dogmática ambivalente. Serie de estudios jurídicos de la Universidad nacional de Colombia.
- Campo, Jhon Wilmer. (2020). Plan de desarrollo territorial Cajibío 2020-2023 “el futuro es el campo”. Recuperado de <https://www.cajibio-cauca.gov.co/planes/plan-de-desarrollo-territorial-cajibio-20202023>
- Consejo Regional Indígena del Cauca (2018). Camino político pedagógico y administrativo para el despertar de las semillas de vida en el marco del SEIP. P 36.
- Constitución Política de Colombia. Art. 7. Julio 4 de 1991 (Colombia). Vigésima séptima Ed. Editorial Leyer.
- Fernández, Laura (2020). Análisis sociológico de la literatura indígena Misak. Aproximaciones a las representaciones sociales sobre la identidad étnica en una antología literaria. Universidad del valle. Facultad de ciencias sociales y económicas Programa académico de sociología Santiago de Cali. Recuperado de <https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/20409/3350%20F363a.pdf?sequence=1>.
- Freire Paulo & Faundez Antonio. (2022). Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes. Siglo veintiuno editores. Recuperado de https://drive.google.com/drive/mobile/folders/1hltSZ7SymIZ_S9A5lefm-C76ifft0ULy?usp=sharing
- Meneses, Ferney. (2018). Proyecto educativo institucional integrado-resignificado. Institución educativa Carmen de Quintana Cajibío.
- Ministerio de Educación Nacional. (1995). Decreto 804 del 18 mayo. Por el cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos. Departamento administrativo de la función pública. Diario Oficial No. 41853.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley 115 del 8 de febrero. Por la cual se expide la ley general de educación. Ministerio de educación Nacional.

- Ministerio de Cultura. (2010). Misak (Guambianos), la gente del agua, del conocimiento y de los sueños.
- Moreno, Oliverio. (2012). La pedagogía científica de María Montessori. Universidad Santo Tomas de Aquino.
- Rojas, Axel y Castillo Elizabeth. (2005). Educar a los otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia. Universidad el Cauca. Popayán.
- Rojas, José María. (2013). Campesinos e indios en el Suroccidente Colombiano. Universidad del Valle. Programa editorial.
- Vansina, Jan (1996): La tradición oral, trad. de Miguel M^a. Llongueras. Barcelona: Labor.
- Vasco, Luis Guillermo. (2010). Cartillas. Luguiva.net. Bogotá.