

Uku Yachay: Proponer un dialogo intercultural de saberes y conocimientos en la malla curricular del grado 4° del Centro Educativo El Páramo (Puerres - Nariño), que facilite un proceso de formación integral.

Vicente Ramiro Obando

Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD)

Escuela de Ciencias de la Educación (ECEDU)

Licenciatura en Etnoeducación

Pasto

2019

Uku Yachay: Proponer un dialogo intercultural de saberes y conocimientos en la malla curricular del grado 4° del Centro Educativo El Páramo (Puerres - Nariño), que facilite un proceso de formación integral.

Vicente Ramiro Obando

Trabajo de grado como requisito parcial para optar al título de Licenciado en Etnoeducación

Mario David Jurado Agreda

Lic. en Ciencias Sociales

Asesor

Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD)

Escuela de Ciencias de la Educación (ECEDU)

Licenciatura en Etnoeducación

Pasto

2019

Agradecimientos

Yusunpay al gran territorio de Atuczara, espacio mítico y espectacular que permite en el recorrido del territorio recrear la mitología y la ley de origen de la comunidad del gran Tescual.

Yusunpay al esfuerzo constante de la comunidad y sus líderes del gran tesqual que a pesar de la fuerte persecución e insistente discriminación aún pervive la fuerza de sus espíritus que permite continuar luchando por vitalizar sus usos y costumbres en función de lograr la autonomía y la resistencia para consolidar una vida.

Yusunpay a la Mama Genith Quitiaquez, por su valentía al iniciar este proceso de revitalización de la identidad cultural dentro de nuestro territorio desempolvando las insignias originarias de los tescuales empoderada de la lengua y la voz de resistencia.

Yusunpay a la Dra. Lucia Yamá por las sugerencias de las lecturas de Boaventura de Sousa y Fals Borda y la revisión a este texto.

A todo el equipo de tutores que con gran dedicación acompañaron el proceso permanente de aprendizaje en especial al asesor de trabajo de grado Lic. Mario David Jurado Agreda y Mag. Cristina Goyes por su minuciosa revisión a este texto.

Tabla de Contenido

	pág.
Resumen	8
Abstract	9
Introducción	10
Capítulo 1. Planteamiento del problema	12
1.1 Descripción del problema	12
1.2 Pregunta de investigación	13
1.3 Justificación	13
1.4 Objetivos	14
1.4.1 Objetivo General	14
1.4.2 Objetivos Específicos	14
Capítulo 2. Marcos de referencia	15
2.1 Marco de antecedentes	15
2.2 Marco teórico y conceptual	16
2.3 Marco contextual	21
Capítulo 3. Diseño metodológico	23
3.1 Enfoque de investigación	23
3.2 Método de investigación	23
3.3 Tipo de investigación	24
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información	25
Capítulo 4. Desarrollo, análisis y discusión de resultados	26
4.1 Dialogando por redescubrirnos con la aventura de quienes somos	26
4.2 Ecología de saberes para procesos de aprendizaje integral	29
4.3 Reflexión de la implementación del dialogo intercultural que facilita educación integral	36
4.4 Conclusiones y recomendaciones	40
Referencias bibliográficas	42
Anexos	44

Lista de tablas

	pág.
Tabla 1. Análisis dialogante de contenidos en la educación integral	37

Lista de figuras

	pág.
Figura 1. Espiral de ciclos de la investigación	24
Figura 2. Minga de pensamiento	27
Figura 3. Minga de trabajo	30
Figura 4. Carteleras	32
Figura 5. Siembra	34
Figura 6. Deshierba	35
Figura 7. Antes	39
Figura 8. Después	39

Lista de Anexos

	pág.
Anexo A. Formato de consentimiento informado	45
Anexo B. Formato de asentimiento informado menor de edad	46
Anexo C. Formato encuesta	47
Anexo D. Diario de campo	51

Resumen

La iniciativa desarrolló un piloto que pone en escena un dialogo permanente entre el conocimiento hegemónico y el conocimiento tradicional, al interior de los procesos de aprendizaje de los estudiantes del grado cuarto del centro educativo el Páramo con el ánimo de facilitar un proceso de formación integral establecidos en el currículo para las materias de ciencias sociales y matemáticas y encontrar una línea de trabajo desde lo contextual y lo intercultural. El objetivo general, busca que el enfoque étnico diferencial en la malla curricular del grado cuarto, facilite un dialogo intercultural de saberes y conocimientos; para alcanzar este propósito se desarrolla una investigación de carácter cualitativo desde el enfoque investigación acción participante/IAP y la recolección de datos a través de la minga de pensamiento y el dialogo permanente con líderes indígenas “sabedores”; se recoge la información necesaria de acuerdo a la visión de cada uno de estos miembros.

La minga de pensamiento logró identificar varios escenarios educativos en los cuales se pueden hacer más visibles temáticas de interés cultural y que recogen reflexiones interesantes dentro del contexto, con muchas posibilidades de entrar a dialogar con el conocimiento hegemónico, el que presenta mayor características de discusión dado el contexto y con mucha cercanía a las áreas que se plantea trabajar fue la shagra; este espacio facilitó un dialogo desde lo social a través de la puesta en marcha de las mingas de trabajo y planeación, los valores, el reconocimiento del entorno que da acercamiento de la relación ser – naturaleza, desde las actividades productivas sentido de relacionalidad, dialoga con las habilidades matemáticas en la realización de la siembra para favorecer la competencia geométrica y la deshierba para la competencia aritmética y la valoración de la diversidad. En conclusión, el desafío de la etnoeducación en el gran Tescual debe estar enfocado a formas individuos para afrontar la vida preservando sus culturas mediante procesos dialogantes de formación y de continuar alimentando de conocimientos y saberes dialogantes en los diferentes escenarios pedagógicos que se describen en la presente investigación teniendo en cuenta otras variables que permitan reflexionar en función de crear conocimiento pedagógico.

Palabras clave: Dialogo; interculturalidad; Saberes; Formación integral.

Abstract

A pilot project was developed to create a permanent dialogue between hegemonic knowledge and traditional knowledge within the learning processes of fourth grade students at the Páramo school, aimed at facilitating an integral training process within the curriculum for Social Sciences and Mathematics classes and finding a line of work from the contextual and intercultural. Its general objective is to facilitate an intercultural dialogue of knowledges through the differential ethnic approach within the curriculum of the fourth grade. In order to achieve this, qualitative research is carried out using the participatory action research /PAI approach and the data collection through the minga of thought and permanent dialogue with " wise " indigenous leaders; the required information is collected according to the perspective of each of these members.

The minga of thought identified several educational scenarios in which topics of cultural interest can become more visible and that gather interesting thoughts within the context, with many possibilities of dialoguing with hegemonic knowledge. Shagra work is the topic that presents the highest levels of discussion because of its context and is very close to the areas where it is proposed to work. This space provided a social dialogue through the implementation of the mingas of work and planning, the values, the recognition of the setting that approaches the relationship being - nature, and through the productive activities, the sense of relationality dialogues with mathematical skills in the accomplishment of sowing to favor geometric competition and weeding for arithmetic competition and the valuation of diversity. In conclusion, the challenge of ethno-education in Great Tescual must be focused on individual ways of coping with life by preserving cultures through dialoguing processes of formation and of continued fostering of knowledge and dialoguing knowledges in the different pedagogical scenarios described in the present research, considering other variables that enable the creation of pedagogical knowledge.

Key words: Dialogue; interculturality; Knowledge; Integral formation.

Introducción

La investigación ha abierto una puerta en la comunidad del gran Tescual para hablar de pedagogía propia en un contexto multicultural, donde desde el respeto se gesten procesos de convivencia con el otro y con el territorio natural; esta propuesta se ha formulado desde la hipótesis que todos los conocimientos que se imparten en la escuela pueden dialogar de modo objetivo o subjetivo con los conocimientos tradicionales del contexto y que a su vez este dialogo nos puede llevar a desarrollar una metodología que facilite una educación para la vida.

Plantear una propuesta pedagógica que entre a dialogar con la malla curricular de las áreas de ciencias sociales y matemáticas para el grado cuarto del centro educativo el páramo desde las recomendaciones de sabedores es pionera nuestro municipio, cuyo resultado fue construir conceptos básicos y acoplarlos al sistema educativo por medio del pensamiento propio desde una mirada intercultural que apunte a facilitar una educación integral.

Para alcanzar este propósito, fue necesario tener en cuenta la mirada de actores como líderes, médicos tradicionales, autoridades indígenas etnoeducadores de otros pueblos, cuáles serian los escenarios de educación y la temática a considerar desde lo propio, que son importantes fundamentar, pero también tamizar estos conocimientos para encontrar el nexo de relacionalidad con los contenidos temáticos establecidos por el MEN, tarea que fue ardua y de gran nivel de interpretación, se identificaron muchos espacios donde este diálogo puede ser posible y se deja abierto el abanico de retos para que estos conversatorios se sigan dando. Para la implementación de este proyecto se recomendó iniciar con la *shagra* por tener mayor relación dentro de las áreas que se focalizo y es muy cercana dentro del contexto donde se desarrolla la iniciativa.

Para los estudiantes este espacio no es desconocido; la adaptación a los cambios genera tranquilidad y pueden asimilar con mayor facilidad si se utilizan elementos que les sean familiares, sobre todo los que utilizan en actividades cotidianas como la elaboración de surcos, siembra y el deshierbe actividades que se han transmitido de generación en generación y sobre todo que hacen parte de su tradición cultural. Sin embargo, aún se encuentran desafíos que

requieren seguir construyendo conocimiento pedagógico mediante la investigación de nuevos espacios de educación propios que faciliten los aprendizajes para la vida.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

1.1 Descripción del problema

El cabildo indígena gran Teskual cuenta con 5 parcialidades (Puerres, Canchala, chapal, Teskual y Alpichaque), las dos últimas cuentan con el 62, 2% del del total de la población Indígena según el censo inscrito por la autoridad indígena al ministerio del interior para el año 2018 y ninguna de ellas posee una institución educativa propia, por ello la mayoría de sus miembros estudian en instituciones no propias y en contextos urbanos, a excepción de algunos miembros de la comunidad de Teskual que estudian en el centro educativo El Páramo.

El centro educativo El Páramo, cuenta con las metodologías de educación planteadas por el Ministerio de Educación Nacional, que carece de enfoque diferencial; la formación impartida en la institución no reconoce los derechos culturales de los niños indígenas inscritos allí, pese a que estén inscrito en la plataforma del SIMAT como indígenas; la institución no cuenta con etnoeducadores que dinamicen los procesos de acompañamiento étnico, lo que ha conllevado al deterioro paulatino de la cultura en los guaguas y la discriminación de lo étnico en un contexto donde tiene mayor prelación y valor el conocimiento occidental y una nula existencia y valoración de lo propio.

Para los miembros de la comunidad indígena del gran teskual existen dos conocimientos que son importantes, el conocimiento tradicional y el conocimiento occidental, lo anterior sin querer decir que estos dos son los únicos validos que puedan plantear alternativas de solución a las necesidades humanas y que permitan desarrollar las inteligibilidades de los individuos. La comunidad no cuenta con un currículo dinámico construido, el cual recoja sentires y pensares de los actores culturales y a su vez sea valorado el entendimiento del mundo desde la perspectiva étnica y tenido en cuenta en una formación dialogante en una institución educativa con niños indígenas y no indígenas.

1.2 Pregunta de investigación

¿Cómo proponer un dialogo intercultural de saberes y conocimientos en la malla curricular del grado cuarto del Centro Educativo el Páramo de Puerres – Nariño que facilite un proceso de formación integral?

1.3 Justificación

A la luz de los cambios normativos que se han dado en Colombia con la reforma constitucional de 1991 y el giro hacia la multiculturalidad, proceso que representó la posibilidad de reconocer y garantizarle a la diversidad étnica una serie de derechos colectivos bajo el paradigma neoliberal, esta propuesta pedagógica hace énfasis en el componente educativo y la consecuente necesidad de integrar distintos conocimientos -subalternos si se quiere- que conlleven a una profunda comprensión de la diversidad cultural y que transformen la jerarquía de ciertos conocimientos sobre otros.

Bajo el multiculturalismo oficial, la diversidad de conocimientos no ha sido incorporada y más bien se ha definido límites y jurisdicciones muy específicas que operan de forma separada dejando claridad sobre la prevalencia de un sistema educativo como dominante y confinando a los -otros conocimientos/saberes- a unos supuestos espacios étnicos. En suma, se trata de un tipo de reconocimiento de la diversidad -en terminos de conocimiento- que no necesariamente significa igualdad, ni elimina la discriminación y los prejuicios que todavía afectan a los estudiantes indígenas al momento de inscribirse en los colegios existentes en sus lugares de origen.

Desde el panorama de la comunidad indígena del Gran Teskual, es muy importante la puesta en marcha de una educación propia, pero también es consiente que esta debe ser desarrollada en instituciones educativas *no propias* dentro de las cuales la comunidad hegemónica es mayoría. Por ello, considera pertinente ser el pionero en plantear alternativas interculturales de educación que potencien la convivencia cultural y que reflejen perspectivas distintas de lo que se entiende por desarrollo y/o buen vivir.

Este proyecto de investigación pretende desarrollar un piloto que ponga en escena un dialogo permanente e intercultural entre el conocimiento hegemónico y el conocimiento propio, al interior de los procesos de aprendizaje de los estudiantes del grado cuarto del centro educativo El Páramo. Esta iniciativa busca reinventar los contenidos temáticos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional a través de los Derechos Básicos de Aprendizaje para la materia de ciencias sociales y matemáticas en el marco de un contexto multi e intercultural.

Indudablemente esta iniciativa se sustenta en la necesidad de una reflexión epistemológica, que ya ha sido planteada por Boaventura de Sousa Santos. En concordancia con este autor, es importante tener una comprensión del mundo mucho más amplia que la comprensión occidental y que se asiente en nuestros contextos y dinámicas particulares cotidianas.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Proponer un dialogo intercultural de saberes y conocimientos en la malla curricular del grado cuarto del Centro Educativo el Páramo de Puerres – Nariño que facilite un proceso de formación integral.

1.4.2 Objetivos específicos

Identificar los contenidos étnicos -diferenciales que entrarían a dialogar con los contenidos planteados en la malla curricular para el grado cuarto del centro educativo El páramo del municipio de Puerres territorio del gran teskual.

Implementar una metodología adecuada para incorporar los contenidos para la malla curricular de las áreas de las ciencias sociales y matemáticas planteada para el grado cuarto del centro educativo “El páramo del municipio de Puerres territorio del gran teskual.

Evaluar periódicamente la implementación de los contenidos étnico-diferenciales en la malla curricular de las áreas de las ciencias sociales y matemáticas.

Capítulo 2. Marcos de referencia

2.1 Marco de antecedentes

A partir de la Constitución Colombiana del 91, los pueblos indígenas iniciaron un proceso de reconocimientos de derechos a los cuales se debía iniciar un proceso de acomodo institucional para determinar cómo es la dinámica propia de cada pueblo; este contexto brinda un panorama para que los pueblos indígenas inicien a plantar desde su cultura diseños curriculares que incluyen áreas integradas.

Existe cierta tendencia a retomar la concepción inicial de etnoeducación, asociada a las tesis de etnodesarrollo de Bonfil Batalla, quien en la Declaración de San José (1991) da a entender que:

La etnoeducación se entiende como un proceso social permanente, inmerso en la cultura propia, que permite, conforme a las necesidades, intereses y aspiraciones de un pueblo, formar a sus individuos para ejercer su capacidad social de decisión, mediante el conocimiento de los recursos de su cultura, teniendo en cuenta los 32 valores del grupo étnico que permitan un reconocimiento y a la vez relación con otras culturas y con la sociedad hegemónica en términos de mutuo respeto.

Dentro de estas necesidades de buscar tendencias etnoeducativas más ajustadas al contexto étnico se trabajan iniciativas en función de buscar la descolonización del saber y la necesidad de recuperar las virtualidades de la Investigación Acción Participativa/IAP planteada por Orlando Fals Borda. El resultado de algunas investigaciones confirma la importancia de fortalecer la organización comunitaria, producir resultados y generar preguntas a partir de procesos concretos en los que la misma comunidad ha participado desde el comienzo y para beneficio de todos y no solo de algunos sectores (Delgado 2004; Londoño 2002; Larrahondo 2002).

En este sentido desde la mirada etnoeducativa, hay varias referencias al diálogo de saberes y, de nuevo, la importancia de que en estos procesos participen todos los sectores involucrados.

Rodríguez y Van der Hammen (1996) escriben sobre la investigación etnoeducativa y el diálogo de saberes en el campo de las ciencias. Manifiestan que éste debe incluir observación, comparación y clasificación según los criterios y necesidades del grupo étnico y de la sociedad occidental. Existen guías bibliográficas sobre los pueblos Embera wounnan, Páez, Guambiano.

Algunos investigadores han realizado proyectos en historia oral y memoria colectiva, con participación de personas de los grupos étnicos, los cuales son insumo importante para la posterior elaboración de materiales educativos, ayudan al fortalecimiento de la identidad cultural y permiten que las nuevas generaciones de los grupos étnicos conozcan elementos de la tradición y hechos del pasado (Rojas 2004b; Enciso 2004a; Mariño, Jiménez, Roelens 1994; PROROM 2001; Dagua, Aranda, Vasco 1998, entre otros).

En la investigación realizada por estudiantes de la universidad Santo Tomas con el pueblo indígena Awa awá en el municipio de Ricaurte - Nariño denominada “implementación de una didáctica matemática Inkal, para los estudiantes de básica primaria en la institución educativa Inkal” desarrolla una propuesta constructivista que pone en escena el dialogo de saberes y facilita la significación del aprendizaje aprovechando la cultura y la cotidianidad en el aprendizaje de las matemáticas.

El Ministerio de educación de la Republica de Ecuador tiene la misión de “ Garantizar el acceso y calidad de la educación inicial, básica y bachillerato a los habitantes del territorio nacional, mediante la formación integral holística e inclusiva de los niños, jóvenes y adultos, tomando en cuenta la interculturalidad, la plurinacionalidad, las lenguas ancestrales y el genero desde le enfoque de derechos para fortalecer el desarrollo social y cultural para ello han diseñado la metodología TINI que fortalece en sus habitantes aprendizajes vivenciales de amor y respeto por la tierra y su cultura cuya herramienta es resultado de múltiples investigaciones interculturales en el Ecuador.

2.2 Marco teórico y conceptual

Para la comunidad indígena gran Tescual es importante la visión de lo propio para delinear su forma cultural de entender la dinámica espiral de vida de todos los individuos que hacen parte de la comunidad. Entender esto es fundamental porque a partir de ello, se da sentido a la lucha

social en defensa de la vida misma de los que habitan un territorio caracterizado como panamazónico. La Pan-Amazonía, no solo es una forma geográfica, física y material de entender el territorio, sino que también se necesita entender y comprender la construcción simbólico-cultural existente alrededor de ella y que no se limita a lo racional, objetivo y lo tangible (Fernández, 2013), sino a lo mítico y espiritual que deviene de una relación directa con los seres de la naturaleza y en una protección mutua.

Al analizar el contexto donde se desarrollará el proyecto aplicado encontramos la pluralidad de saberes que deben de ser visibilizados y dar sentido a las interpretaciones culturales de la realidad sin detrimento del otro y a su vez la determinación de cómo se construye pensamiento a partir de un dialogo horizontal de saberes. Me remito aquí a la sociología transgresiva de las ausencias y de las emergencias de Boaventura de Sousa Santos y que básicamente consiste en contraponer a las formas de conocimiento dominantes otras más subalternas o del sur que han sido invisibilizadas, es decir mostrar lo que se ha producido como no existente, invisible, descalificado, no válido. Esta inexistencia y validez de los saberes propios/alternativos se ha producido desde distintas formas que De Sousa los define como: el ignorante, el retrasado, el inferior, el local, el improductivo o estéril. Se trata de una lógica del mono cultural del saber y de la construcción histórica categorial del saber/conocimiento y una lógica lineal de ver el mundo. Estas son lógicas que se reproduce desde los distintos espacios de socialización: la familia, la escuela, la comunidad y la sociedad en general. (De Sousa 2010, p. 10-40)

Boaventura de Sousa Santos plantea elementos conceptuales de reflexión para transitar de las dualidades a las ecologías. Él parte de la existencia de dos poderes duales que buscan desde distintos saberes, organizar las concepciones de la economía y las visiones del Estado. En el campo económico esta contradicción se presenta entre un desarrollismo extractivista, cuya vigencia se debe a la valorización de los *commodities* y los recursos naturales, que permiten al Estado obtener ganancias para crear bienestar, en oposición con la posibilidad de tener un modelo de desarrollo alternativo asentado en los derechos de la naturaleza y el Vivir Bien. Para Boaventura es posible resolver esta dualidad a través de lo que denomina como “ecología de saberes”, que implica un cálculo de costos y beneficios con una racionalidad alternativa a la que el capitalismo nos ha impuesto. A partir de esta racionalidad alternativa o formas alternativas de ver el mundo y de relacionarnos con nuestro entorno -que se puede adquirir o no en la educación

básica- es que nuestro hacer va dejar de ser dirigido por las dinámicas capitalistas y va a desafiar una lógica hegemónica que nos impone ideas, gustos e imágenes de un mundo que nos somete y oprime. Terminamos siendo sujetos sujetados a las estructuras sin capacidad y libertad de agencia. Esto deviene en el surgimiento de conflictos que se expresan tanto en el ámbito personal, como familiar y comunitario. (De Sousa, 2010, p. 44)

Por eso en la actualidad se evidencia el largo socavón que existe para establecer un diálogo constructivo sin que este dialogo nos lleve a las disputas y discusiones entre el conocimiento occidental y el conocimiento indígena (Fereyaben,1988). En gran parte porque la forma de ver el mundo de las comunidades indígenas no es lineal sino espiral y entender esta forma de ver el mundo y de situarnos en él, implica una deconstrucción del conocimiento hegemónico como la única una forma válida. De ahí que la invitación es a desarrollar un dialogo intercultural el cual no solo implica el reconocimiento y aceptación de todas las diferencias y diversidades, sino que logre establecer un diálogo horizontal y sin prejuicios categoriales que clasifican, excluyan y subordinan a otros. En efecto, este es un proceso que requiere de la confluencia tanto de actores sociales como de espacios. Para este caso, hemos pensado en la escuela como un espacio valioso de socialización y aprendizaje, pero también como un espacio desde el cual se reproduce la lógica lineal, clasificatoria, dominante y productivista que se asienta en la monocultura de los criterios de productividad capitalista (De Sousa, 2010, p. 27-44)

Para Gregory Cajete, indio Tewa de nuevo México, el conocimiento tradicional es una ciencia y esta recreado con cada acto cotidiano de la comunidad; cuando están involucrados en el ciclo anual de subsistencia, conocen de flora y fauna y tienen sus propios sistemas de clasificación y visiones de meteorología, ciencias de la tierra, astronomía, botánica, farmacología, psicología (mundo interior) y lo sagrado; la ciencia indígena incluye la totalidad de la invención humana, antes del advenimiento de la ciencia cartesiana - mecanicista (Cajete 1994).

El ideal de la comunidad del Gran Teskual es que, en fundamento de la cultura se construyan individuos capaces de solucionar inconvenientes cotidianos de vida desde la aplicación de un pensamiento crítico, motivador y transformador de su realidad sin que esto afecte la condición cultural donde éste desarrolla su modo de vida, desde lo educativo, la misión de la etnoeducación es socializar los procesos propios que inciden en gestar y

transformar las vidas sociales a partir de construir ciudadanos activos y libres que puedan despertar la conciencia de su contexto y proponer un cambio de mentalidad que implica comprender la ubicación de uno en la naturaleza y la sociedad, Freire (1969) plantea la capacidad de analizar críticamente sus causas y consecuencias y comparar con otras situaciones y posibilidades; una acción eficaz y transformadora, la educación es un acto político y no puede estar divorciada de la pedagogía, el alumno debe desarrollar una conciencia crítica con el fin de reconocer su realidad y saber que esa cultura que silencio su cultura ha venido a oprimir y a dominar (p. 14).

Por ello desde la etnoeducación es importante crear ese ser crítico -social que valore su territorio; este es un desafío que desde la escuela es interesante abordarlo para re - interpretar el conocimiento científico como la única forma para llegar al conocer del estudiante; La Real Academia de la Lengua Española define “conocer” como el proceso de averiguar por el ejercicio de las facultades intelectuales la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas, según esta definición, se puede afirmar entonces que conocer es enfrentar el día a día de la cotidianidad, es poder entender el mundo y hacerse consiente de su realidad la cual es representada a través de la contemplación porque conocer es ver; como una asimilación es nutrirse y como una creación porque conocer es engendrar (Jurado, 2016).

El currículo académico diariamente se debe estar retroalimentando del contexto social donde se está desarrollando, pues este debe ser el que transversaliza realidades propuestas por la ciencia con las verdades leídas el territorio, por ello es pertinente que el currículo sea sentido y desarrollado en función de un territorio en especial, porque este (el currículo) no es una construcción individual sino resultado de múltiples agenciamientos intersubjetivos que se encuentran con el objeto de plasmar la iniciativa formativa considerada como más pertinente para determinada comunidad, en función de las necesidades socioculturales (Jurado, 2017), desde allí que se puede plantear que el currículo debe tener un fundamento social que no se limita al conocimiento del contexto sino que traslapa a proponer alternativas de solución a las posibles necesidades del territorio en función de la cultura del alumno.

Por su parte Paulo Freire considera el currículo como un análisis crítico cultural, cuya función principal es política y emancipadora" además este modelo busca que los alumnos sean participantes activos en la construcción del aprendizaje, pero sobre la base de la

crítica social donde estos serán conscientes de su propio aprendizaje, ya que la "acción crítica es la praxis, que se mueve entre la reflexión y la acción (Jurado, 2017).

De este modo, el currículo tiene que regirse a trabajar proyectos de aprendizaje prácticos cercanos a su cotidianidad. Para los pueblos indígenas, el aprendizaje practico no solo es cosmovisión, sino cosmovivencia; que va más allá de la esfera de ver, observar, interpretar el mundo. Es una cuestión de convivir en relación respetuosa y armónica, no solo con la naturaleza sino consigo mismo y con los demás, proceso que para Katherine Walsh (2012) sería interculturalizar.

En el contexto donde se desarrollará la practica pedagógica, de la multiplicidad de caminos que existen se reduce a la existencia de dos más definidos para la educación; por un lado, pedagogías que trazan caminos para críticamente leer el mundo e intervenir en la reinención de la sociedad, como apuntó Freire; pero pedagogías que a la vez avivan el desorden absoluto de la descolonización aportando una nueva humanidad, como señaló Frantz Fanon (citado en Walsh, 2013). Pedagogías pensadas así, no son externas a las realidades, subjetividades e historias vividas de los pueblos, de las nacionalidades, sino parte integral de sus combates y perseverancias o persistencias, de sus luchas de concientización, afirmación, y desalienación - ante la negación de su humanidad- de ser y hacerse humano (Walsh, 2013).

Como hemos mencionado la educación históricamente ha sido parte de la hegemonía cultural que las clases dominantes logran ejercer sobre las clases sometidas, a través del control del sistema educativo; las clases dominantes "educan" a los dominados para que estos vivan su sometimiento y la supremacía de las primeras como algo natural, de este modo es que la intervención pedagógica trata de valorar el conocimiento tradicional para que este no sea remplazado o cuestionado continuamente hasta su desaparición, por ello que se ha visto de gran valor plantear alternativas de acuerdo a la cosmovivencia que se desarrolla en el contexto.

Los argumentos son en el sentido de que la interculturalidad es un medio para refundar el Estado, para repensar y reconstruir las instituciones sociales y políticas de la sociedad, pero aclarando que esta interculturalidad no se restringe a lo indígena como fundamentos únicos para esta refundación, ni en la simple resistencia que ha sido la principal arma política de estos grupos sociales (Walsh, 2009: pg 153).

Por otro lado, la pretensión es a partir de la valoración y entendimiento en el marco de la alteridad, las diferencias sociales en el sitio de practica para construir un individuo descolonizado de los sistemas ajenos a su cultura, iniciando por recuperar la confianza en sus comunidades y encontrar la paz interior que ha creado la desesperanza de los sistemas neoliberales.

2.3 Marco contextual

La comunidad del Resguardo Indígena Gran Teskual se encuentra ubicado dentro del municipio de Puerres Departamento de Nariño - Colombia que comprende un amplísimo territorio sagrado “ATUCZARA” (donde está el corazón del agua), constituido por los asentamientos ancestrales de Chapal, Puerres, Canchala, Tescual y Alpichaque; forma parte del gran territorio del Nudo de Los Pastos, extendiéndose desde la región Andina hasta la vertiente oriental Amazónica, delimitado por mojones ancestrales y linderos naturales, donde encontramos mitos, historia, y sagralidad representados en piedras, lugares cosmoreferenciales, lagunas, cerros, ríos y quebradas.

La comunidad es de vocación netamente Agropecuaria, su tenencia de tierra es inferior al 0,5 hectáreas, las nuevas familias indígenas que se inscriben año tras año ante la comunidad indígena carecen de tierra flagelo que es compartido con la mitad de los pobladores campesinos del territorio, la identidad cultural aun requiere mayor fortalecimiento identitario debido a que es un proceso nuevo y muchas de sus acciones son realizadas con recursos propios por la escases de recursos del SGP, sin embargo es un proceso con acciones importantes de fortalecimiento de su cultura como el programa de educación a la primera infancia llamada sungo guagua, procesos de fortalecimiento productivo la misma estructuración de el plan de vida y el reglamento propio.

Donde se desarrollará la propuesta es en la parcialidad indígena de Tescual que hace parte del resguardo del Gran Teskual específicamente en el sector El Páramo, que alberga mayor población indígena ubicada a 4 kilómetros del centro poblado con características rurales dedicadas a la producción agropecuaria. La comunidad indígena de El Páramo es una de las parcialidades que mantiene un fuerte arraigo cultural porque en conjunto con el sector campesino aún realiza actividades como mingas, celebraciones culturales y religiosas, además por ser un sitio lejano al casco urbano ha habido mayor formación empírica de líderes y médicos

tradicionales. Este corregimiento cuenta con un centro educativo asociado a la institución educativa Monopamba con instalaciones amplias y adecuadas que alberga 60 estudiantes, que son pocos en relación a la población estudiantil existente en la zona dada que muchos deciden estudiar en el casco urbano creyendo que la educación es de mejor calidad en relación a la rural.

Los estudiantes del grado cuarto del centro educativo el Páramo con quienes se implementó esta propuesta son niños entre las edades de 9- 10 años de edad de los cuales provienen de zonas veredales y tienen que hacer un recorrido de 1 Km aproximadamente para llegar a su escuela. Dentro de este grupo tres estudiantes son indígenas registrados en el censo indígena del gran Tesqual y cuatro de ellos poseen tradición propia pero no han desarrollado el acto de reconocimiento individual por parte de sus familias. Esto ocurre porque en gran parte existen prácticas de discriminación que se efectúa desde los estudiantes de población mayoritaria hacia los de menor población, aspecto que irrumpe el proceso de reconocimiento étnico colectivo.

Capítulo 3. Diseño metodológico

3.1 Enfoque de investigación

Para la ejecución del este proyecto aplicado se utilizará el enfoque de la investigación cualitativa propio de las ciencias humanas, que permiten comprender relacionamente la vida, la cultura y el acontecer humano sin reducirlo a la simplicidad mecanicista, sin suprimir al sujeto, ni negar la multiplicidad de perspectivas teóricas, lenguajes y sentidos que caracteriza a los seres humanos dentro de un contexto en interacción permanente con la realidad. Además, este paradigma permite buscar la verdad como ideal motivador para confrontar enunciados y entender mejor el propósito de la investigación en este caso, indagar que tipo de metodologías permiten la transversalización del pensamiento propio dentro del currículo del grado cuarto de la institución educativa el páramo que permitan por un lado para dinamizar el desarrollo de las clases, hacer significativos los conocimientos y la valoración de lo propio.

3.2 Método de investigación

En el presente proyecto se utilizó el método Investigación Acción Participativa de Orlando Fals Borda, que permite hacer del campo de la educación y la pedagogía objeto de estudio y conocimiento, además la investigación acción impulsa el desarrollo democrático y la construcción simultánea al cambio social. Este es un método que permite un dialogo entre la teoría y la practica propiciando un cambio de actitudes encaminadas a la formación académica de los estudiantes. En consecuencia, la Investigación Acción Participativa en el proceso de investigación acción posibilita leer críticamente la realidad y trabajar de un modo activo en un proceso constante de transformación; la investigación acción participativa implica la utilización de un método sistemático de planificación, la adopción de medidas, observar, evaluar y la reflexión crítica antes de planear el próximo ciclo.

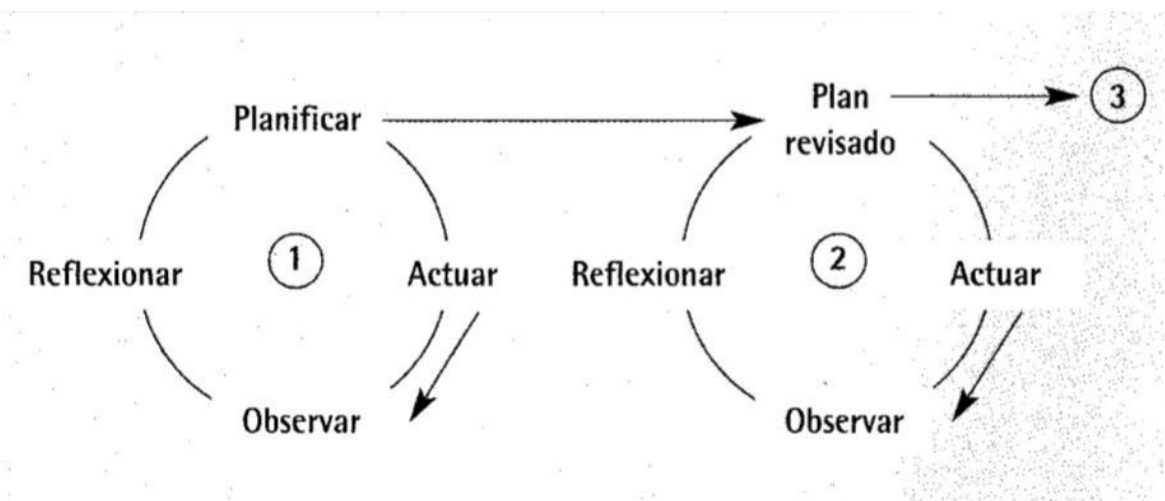


Figura 1. Espiral de ciclos de la investigación acción.

Fuente: Latorre, 2005, p. 32

3.3 Tipo de investigación.

El tipo de investigación que se aplicó en el desarrollo de la investigación fue descriptivo, ya que el propósito del mismo es describir situaciones y eventos, es decir como es y como se implementa una estrategia educativa dialogante determinando variables que serán sometidos a un posterior análisis. Este diseño de investigación se hace con un estudio de campo tomando como fuente la información primaria que tiene el investigador del sujeto que conforma la unidad de estudio.

La población que se focaliza para la presente investigación está definida, por un lado, la comunidad representada en sus líderes y autoridades indígenas del gran Tescual quienes dan la información primaria de los lineamientos a enseñar y por otro los estudiantes del grado 4° con quienes se implementa y valida.

Dentro de las variables que guían el camino de la investigación están: el dialogo, la interculturalidad, los conocimientos propios y la formación integral; nuestro propósito es que los instrumentos de investigación planteados generen resultados para determinar que contenidos se tendrá que considerar para implementar una propuesta dialogante dentro de la malla curricular guiando entorno a las variables propuestas.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Para la ejecución de este proyecto dentro del primer objetivo se utilizó los grupos focales entendidos desde nuestra condición cultural como la minga de pensamiento, por ser una técnica de recolección de información cualitativa que se aplica a cualquier conducta o situación social y permite gestar una discusión grupal para generar entendimiento con la lluvia de ideas y concretar en una propuesta. Esta técnica se aplicará a los líderes y lideresas, chagreros, mayores y médicos tradicionales del cabildo gran Tescual que tienen un proceso de reconocimiento al interior de la comunidad, como también a líderes sociales no indígenas que tienen injerencia directa dentro del centro educativo el páramo.

Para la selección de los participantes de esta minga se consideraran a autoridades tradicionales que hayan trabajado al interior de la comunidad indígena Gran Tescual acciones para la construcción del plan de vida o proyectos de índole educativo como el caso del Sungo Guagua, autoridades de la parcialidad de Tescual que tengan incidencia directa con el contexto social y cultural alrededor del centro educativo el Páramo, padres de familia de estudiantes que tengan afinidad con los procesos de construcción de esta propuesta .

Para el objetivo dos se tendrá en cuenta el desarrollo de grupos focales con padres de familia y estudiantes para organizar escenarios educativos que permitan construir escenarios de aprendizaje y confianza adecuados para la implementación de la malla curricular dialogante e intercultural, teniendo claro cuáles son los logros que pretende el grado 4° desde los derechos básicos de aprendizaje y como voy a implementar los escenarios propios para el logro de esos objetivos para ello se adecuan planes de aulas acordes a la información primaria recogida y la observación continua que se plasma en los diarios de campo; estos instrumentos me permitirán realizar un seguimiento continuo para determinar que si lo propuesto contribuye a una formación integral logrando un dialogo intercultural de saberes y conocimientos y facilite un proceso de formación integral.

En el objetivo tres la evaluación esta determinada por un lado por el grado de satisfacción de sus estudiantes y la evaluación reflexión que permite el ajuste continuo dentro de la investigación acción para plantear y ajustar las competencias del ser, saber y hacer dentro de su proceso de aprendizaje.

Capítulo 4. Desarrollo, análisis y discusión de resultados

4.1 Dialogando por redescubrirnos con la aventura de quienes somos.

Las dinámicas propias permiten en la comunidad identificar líderes que se destacan por el desarrollo de una misión específica al interior del cabildo; cada líder es diferente y posee características únicas, los cuales construyen conocimiento y palabra colectiva en función del respeto en el marco de la diferencia en espacios propios uno de ellos la minga donde se plasma el sentir, pensar y actuar.

Para los pueblos andinos, la minga ha sido el escenario propio que desde tiempos delanteros se practicaba en los distintos momentos y aspectos de la vida, es la forma de entenderse lo comunitario y recíproco donde todos trabajan, todos aportan, es un espacio incluyente es decir todos minguiamos; la minga de pensamiento es el espacio que permite pensar, palabrear, recrear la memoria, intercambiar los saberes, enseñar y aprender de lo propio.

Para el desarrollo de esta investigación de acuerdo al planteamiento metodológico se convocó a una minga de pensamiento con líderes empíricos de la comunidad indígena objeto de estudio y académicos del Pueblo de los Pastos que gestan procesos etnoeducativos en sus respectivas comunidades para ello se invitó a “sabedores” quienes son las personas cuya característica es el liderazgo, el conocimiento de su cultura y de su entorno; esta actividad pudo reunir a la mayoría de personas convocadas, sin embargo para el caso de personas que no pudieron asistir al evento, pero de quienes se considera relevantes sus interpretaciones para este proyecto, se construyó una encuesta semi estructurada que recogió la dinámica de los cuestionamientos que dieron origen a la construcción grupal del discurso a través de la minga.

En el círculo de la palabra se inicia reflexionando sobre el concepto de etnoeducación en la cual los líderes concuerdan que los saberes no son estáticos, son dinámicos y holísticos que integran formas diversas de interpretar el mundo y ubica al ser en una relación de reciprocidad con la madre territorio. Los procesos de aprendizaje se dan en el marco de la cotidianidad y sus aspiraciones están en la construcción de un ciudadano colectivo que defienda su identidad y

cultura, como afirma Gregory Cajete, indio Tewa. el conocimiento tradicional es una ciencia y esta recreado con cada acto cotidiano de la comunidad. (1994, p.44) y es una propuesta que no descarta abstracciones e interpretaciones del conocimiento desde escenarios de lo físico y lo metafísico, así pues, este se puede dar en multiplicidad de espacios de aprendizaje dentro de los contextos naturales, sociales y espirituales que son dialogantes con otros saberes.



Figura 2. Minga de pensamiento
Fuente: Archivo fotográfico del autor

En la siguiente pregunta orientadora de la discusión, que hace referencia a los niveles de desarrollo que permiten potencializar la educación propia intercultural se puede interpretar que los saberes propios, la valoración del ser colectivo, la relación con la naturaleza son niveles de desarrollo que los niños adquieren al tener contacto con los siguientes escenarios propios de educación como es la shagra, la minga, el fogón, la palabra, las fases de la luna o la etnoastronomía, el tejido y los usos y costumbres, escenarios que son abiertos al dialogo y pueden hacer lectura de otras interpretaciones de las cosas planteadas por la ciencia:

Los saberes propios son patrimonio cuyo valor constituyen un importante recurso para toda la humanidad, en tanto enriquecen el conocimiento mutuo por medio del dialogo, y permiten conservar el amplio espectro de la diversidad cultural existente en un territorio dado”. (UNESCO, 2001)

Esta minga como acción participativa arrojó que un contenido importante para trabajar los aspectos culturales y que entran a dialogar con aspectos sociorganizativos desde los escenarios occidentales es la misma minga que construye, planifica, organiza bienestar social y que reafirma la libertad y la colectividad del ser, donde se puede organizar mingas de trabajo, mingas de pensamiento, mingas de construcción de dialogo y mingas de evaluación entre iguales.

Otros aspecto importante para la familia del Gran Tescual es la *shagra* donde se encuentra una variedad de remedios y alimentos y se aprende y comprende la relación de vida con la madre territorio. Es un espacio para reencontrarse con lo que somos, entender la humildad y el trabajo en equipo, desarrollar aspectos de alimentación sana para una vida armoniosa de mente cuerpo y espíritu, mediante la producción limpia, semillas propias libre de contaminantes donde se enseña lo espiritual, mítico y sagrado además de las posibilidades productivas y la valoración y protección de los recursos naturales del entorno donde se vive.

El fogón representa la tridimensionalidad aspecto cosmogónico que delinea el legado cultural del pueblo andino porque representa el individuo, la familia y la comunidad, también el saber propio y la relación que existe de conexión espiritual con la memoria de los mayores; es el lugar donde se enseña el valor de la palabra para la reivindicación y la protección de la identidad andina. El fogón permite que la palabra se desdoble en dos sentidos quien da el mensaje, lo recibe y lo retroalimenta cuyo propósito sea construir y re – construir el conocimiento en función del tiempo y el espacio en el cual se desarrolle.

Otro conocimiento que de acuerdo a los participantes es importante desarrollar es las fases lunares; aun en el territorio del Gran Tescual no se concibe una programación agrícola que no tome como referencia para las siembras las fases lunares, mirar si es tiempo propicio o adverso, si era fecha de sembrar plantas que producen fruto hacia arriba o fruto hacia abajo, y la influencia de estos astros en la vida reproductiva de las especies, la vida social y los comportamientos mentales y espirituales de los grupos humanos.

De igual manera, en la comunidad del Gran Tescual se guarda el respeto por otros símbolo como las estrellas que son importantes en la lectura del territorio para pronosticar las temporalidades de lluvia, sequía y otros fenómenos; en otro plano, no menos importante están el rayo, el granizo y el arco iris (kuichi) con sus múltiples simbolismos e interpretaciones, la lectura de estos seres tutelares era uno de los tantos componentes naturales que sustentan todo el cuerpo de conocimientos que disponían para afrontar la vida.

El tejido es otro contenido a considerar, para el gran Tescual es un referente que los identifica, que lo llevan en la ruana canela teñida con nogal con procedimientos caseros, el color canela representa la tierra fértil del territorio rico en humus, este color es usado tradicionalmente como signo de respeto y sabiduría, la ruana canela generalmente la usa la gente mayor o en

eventos serios, en otras ocasiones de la cotidianidad se utilizan ruanas de rayas que identifican la shagra desde diferentes miradas y su arraigo con la tierra, la ruana es un simbolismo importante.

la ruana azul era tejida para el guagua más travieso para que con su espíritu de agua pueda refrescar su temperamento; la ruana colorada era dada al más tímido para despertar el ánimo en las labores diarias, el color marino, plomo piche representa una relación cosmogónica con los elementos. (Obando, 2019, entrevista Manuel Quitiaquez)

Los usos y costumbres los cuales guardan de generación en generación principios que rigen la vida en comunidad son la fuerza con que el grupo identifica con sus valores, la aceptación y credibilidad que tenga en ellos y su utilidad para resolver los problemas que se le presente, determinan la magnitud de los cambios que se producen en los usos y costumbres de un pueblo como resultado de una dinámica social y cultural en la que lo propio se pone a prueba permanentemente en la confrontación con las nuevas generaciones y con otras culturas. En función de explicar la importancia y valoración de los usos y costumbres estudiantes de la escuela de derecho citan una frase de la corte constitucional “ a mayor preservación de los usos y costumbres mayor autonomía” de la cual se reflexiona en como los grupos étnicos históricamente han mantenido su identidad cultural a través de procesos de socialización, mediante los cuales han transmitido, internalizado y recreado permanentemente su forma de ver el mundo y de interactuar en su espacio vital. Todo grupo comparte unos valores y la interiorización de éstos le permite la convivencia armónica y cohesionada, así como el establecimiento de relaciones con otros grupos.

Es así como las culturas se sustentan en los usos y costumbres de un grupo, dependiendo de que las nuevas formas de actuar, creencias, modos de producción, organización y relación social entren apuntando o no a un modelo de hombre y sociedad que le garantice su permanencia y persistencia en el mundo de manera satisfactoria.

4.2. Ecología de saberes para procesos de aprendizaje integral

Para el desarrollo de este segundo objetivo como planteamos metodológicamente se organizaron grupos focales con padres de familia y estudiantes del grado 4º, a los cuales se socializó la temática intercultural que se quiere abordar con los estudiantes en procura de facilitar

un proceso de educación integral, describiendo todos los escenarios de aprendizaje propios que se habían identificado con los sabedores de la comunidad indígena y algunos padres de familia, que fueron programados dentro de los planes de aula que se sometieron a la discusión. Se reflexiona con los padres de familia y el líder docente, sobre el hecho de que abordar todos los escenarios de aprendizaje requiere de un tiempo mas amplio, por ello se concertó iniciar en conjunto con los padres de familia adecuando un lote de terreno inutilizado ubicado en la escuela para dar origen a la construcción de la *shagra* como escenario de aprendizaje que sirva además, como instrumento para abordar varios contenidos temáticos; resultado de esta iniciativa se programa una nueva minga de trabajo donde nos convocamos los padres de familia y estudiantes para realizar la preparación del suelo donde se plantaría las especies vegetales que se consideren necesarias y pertinentes.

Para los estudiantes estar en una situación como la construcción colectiva a través de la minga en su conciencia no era del todo extraño sabían que debían de participar de una u otra manera, unos con gran activismo otros no mucho, la motivación a la participación se la obtenía de sus padres como por ejemplo si lo veía a mi padre muy interesado dentro de la actividad, pues yo como estudiante me intereso igualmente; muchos otros también con alegría realizaban actividades propias de su condición como menor, al saber que están participando de una construcción colectiva; se distingue dentro del grupo personas que son dados a tener actitudes de líder y muestran con el ejemplo como debe ser la participación del resto del grupo.



Figura 3. Minga de trabajo

Fuente: Archivo fotográfico del autor

Otros niños motivados por el juego, dejaban de lado las actividades productivas encontrando aquí una reflexión en la manera cómo coordinar con los padres de familia y los maestros la figura de orientador para poder generar en los estudiantes una disciplina en las actividades que se realizaban en la minga con el fin de significar los conceptos de trabajo en equipo, procesos comunitarios, cultura organizativa propia desde los aspectos sociales, naturales y de protección de los recursos naturales.

Se puede observar que existe dentro de los participantes el interés motivador anclado al principio de la curiosidad, por saber qué va a suceder después, esto deja dentro del proceso una cepa de fermento que facilita los niveles de aceptación de la nueva iniciativa de aprendizaje, con ello ilusiones creadas y creadoras que permiten visionar desde diferentes miradas la estructuración de la propuesta.

Con los estudiantes, se desarrolló la adopción de roles de administración del proyecto que invita a asumir funciones en el marco de la responsabilidad y el compromiso con las tareas pendientes en la shagra; así mismo a evaluar posibles antecedentes que pudiesen suceder en función de la producción, la relación del proyecto con su institución y los estudiantes participantes del desarrollo del mismo, por ello se ve la necesidad de organizar una junta administradora de la shagra denominada en concertación *Kuntur (condor)*. El presidente tendrá directa relación con el personero estudiantil y su rol institucional, el tesorero encargado de llevar a cabo las cuentas y la organización de comisiones de trabajo encargados de coordinar la producción y protección de la shagra.

Una vez creado conciencia de la importancia de tener un escenario productivo como estrategia de aprendizaje se plantea la realización de unas carteleras en el área de ciencias sociales que instan al estudiante a desarrollar imaginación dentro de la formulación del diseño de su cartelera; las carteleras deben ser una invitación a que yo y los otros adquirieran una conciencia de respeto, conservación y protección de nuestra shagra productiva y con ello la invitación a la protección de su entorno natural donde desarrollan sus modos de vida. Para ello, se procede a la realización de grupos de trabajo, donde cada estudiante desarrolla la actividad iniciando con el dialogo de lo que quieren hacer, la planeación de lo que se va a desarrollar, los materiales a utilizar y el dibujo o la manera que lo van a representar. De esta manera, sale la iniciativa de los

mismos niños de realizar unos mensajes de amor a la tierra y a las plantas que serán ubicados dentro de la shagra productiva.



Figura 4. Cartelera

Fuente: Archivo fotográfico del autor

Otra actividad que acompaña este objetivo es la observación del territorio y la escritura de un texto etno literario que responde básicamente a dos interrogantes: ¿Qué veo a mi alrededor? ¿qué siento y cómo me siento?, esta actividad puso en escena la relación hombre naturaleza y para muchos el encontrar la felicidad en su entorno rico en recursos naturales y de bellos panoramas. Esta actividad al principio generó cierta tensión, toda vez que los estudiantes no son acostumbrados a crear y no tenían un discurso claro de lo que deseaban expresar, poco a poco se van fluyendo una o dos palabras con las cuales van creando significado de lo que ven y lo que sienten hasta llegar a concretar un texto corto pero de gran significado, esta exploración generó alguna incomodidad debido a condiciones climáticas que se debió afrontar como fue el caso de la lluvia.

Una vez realizada la exploración del entorno tomamos la temática de las fases lunares para programar la siembra del huerto escolar que concuerden con los periodos de siembra que corresponde al 3/14 de la luna creciente representada por el signo \geq mayor que. Dentro de esta actividad se explico con ayuda de los números racionales, los signos \geq mayor que y \leq menor que y el almanaque Bristol cómo funcionan las fases lunares en la práctica.

Para el desarrollo de las habilidades matemáticas se inició por hacer un diagnóstico de los presaberes en relación a las operaciones aritméticas lo que ocasiono un cierto grado de estrés estudiantil. Para encontrar comodidad de los estudiantes y no hacer ver que esta era una clases de matemáticas común y por el contrario buscar que los estudiantes se sientan cómodos en el

proceso de aprendizaje, fue necesario romper la monotonía del aula y se realizó preguntas que aparentemente no tiene nada que ver con las matemáticas, algunas de las preguntas realizadas fueron: ¿qué saben de la cultura propia en cuanto a los productos propios?, ¿Cómo se siembran las lechugas, los repollos y en general los productos?, ¿Cómo se debe preparar el terreno antes y después de la siembra?, ¿Cómo calculan el espacio para cultivar? ¿En qué tiempo se debe sembrar (Fases lunares)? Esta actividad generó un poco de confianza de los estudiantes para contestar a la par que se pudo identificar algunas debilidades del orden cultural - productivo que habrá que trabajar en posterioridad, después de encontrar esta comodidad estudiantil arrancamos explicando las distancias de siembra de cada uno de los productos a establecer en la *shagra* con el fin de encontrar el punto de partida para dar cumplimiento al objetivo del plan de aula, iniciando a trabajar el metro como unidad de medida, actividad que se la realizó con la ayuda de papel milimetrado y cinta; mediante este trabajo práctico identificamos el metro y su utilidad y lo comparamos con otras unidades de medida ancestrales como las cuartas, los pasos, las varas para la aplicación dentro de las actividades productivas.

Teniendo claro estos conceptos se explica las distancias de siembra de las plantas de lechuga (30 Cm entre planta* 30 Cm entre surco), el repollo y la coliflor (30Cm *40Cm) las papas (40Cm entre planta* 80 Cm entre surco) Arracacha (50Cm entre planta* 60 Cm entre surco) el Maíz en alianza con frijol (1m entre planta* 90 Cm entre surco) la arveja (20Cm entre planta* 1,2m entre surco), de este modo los estudiante hacen prácticas de estas medidas dentro de la cancha deportiva para luego proceder hacer la respectiva siembra de los productos en el terreno.

En vista de que los niños se mostraban poco dinámicos en la clase anterior, se realizó grupos focales que tenían como objetivo diagnosticar el grado de bienestar que la propuesta pedagógica pretende, esta intervención arrojó que la docente líder del centro educativo dispuso de las horas dedicadas a educación física y manualidades para implementar esta propuesta pedagógica, razón por la cual los estudiantes sintieron mayor carga de trabajo en ciencias sociales y matemáticas desplazando el juego en educación física. Otro dato que arroja el grupo focal es que ellos sienten mayor motivación cuando se realizan acciones en la práctica, que desean sembrar lo mas pronto en el terreno para ver el crecimiento de las plantas.

Para el cumplimiento de los objetivos planteados de fortalecer las operaciones aritméticas y las figuras geométricas se desarrolla la siembra de las plantas por los estudiantes donde se

recordó las medidas de cada producto esto con el fin de brindarle al estudiante la posibilidad de que construya su conocimiento, rescate sus saberes ancestrales y reconozca el papel del área de matemáticas.

Dentro de nuestra metodología planteada también es importante la identificación de figuras geométricas para lo cual se hace una similitud de la recta numérica con el surco donde se establecerá la siembra de los productos, la siembra de la plantación se la realiza mediante una técnica ancestral denominada tres boleos, que permite que las plantas no compitan por nutrición y permita una mayor aireación, pero además esta técnica se convierte en una herramienta didáctica toda vez que va formando una serie consecutiva de triángulos en la siembra de tres matas y cuadrados en la siembra de 4 matas cada dos surcos y el total del área formará un rectángulo llevando un registro de datos de que cantidad de plantas siembran los estudiantes en determinado tiempo.



Figura 5. Siembra

Fuente: Archivo fotográfico del autor

El desarrollo de la metodología contempla trabajar valores, principios que fueron dialogantes con los usos y costumbres, el valor de la palabra, para ello se remitió a la *shagra* donde ya iniciaron algunas otras plantas a invadir el espacio de las lechugas y otras hortalizas, destacándose la ortiga, el corazón herido, la caléndula, la dalia y algunas flores de agapanto a lo cual se le pide a los niños que identifiquen que plantas están en la *shagra*, cuales se deberían de arrancar, cuáles no, este plan de aula tiene la finalidad de mostrar que al igual que las plantas los

seres humanos somos diversos, tenemos diferentes formas de pensar y actuar, el respeto hacia esa diversidad reconocida como un derecho colombiano a la multiculturalidad.

Dentro de la deshierba, se organiza cuatro grupos que se dividen en la *shagra* cuantifica el total de plantas que los estudiantes reconocen en su área designada; que numero de plantas deshierban y plantas que arrancan en un periodo de 5 minutos con el ánimo de motivarlos a aplicar la suma, después ellos mismos aplican la resta ya que sacan la diferencia entre lo que tenían y arrancaron, entre lo que tenía y deshierbaron, la diferencia de los datos con el resto de compañeros. Se refuerza el tema haciendo cálculos sencillos que abarquen mas proceso de suma y resta de la siguiente manera, duplicando el tiempo, triplicando el tiempo lo que nos lleva hacer razonamientos de multiplicación y repaso las tablas de multiplicar. vale la pena mencionar que su interés fue bueno y las clases se desarrollaban fuera del aula.



Figura 6. Deshierba

Fuente: Archivo fotográfico del autor

Para finalizar se propuso que se repartieran el cuidado de las plantas sembradas y ellos aplicaron el proceso de multiplicación y división de una forma empírica y esto fue reforzado con un par de clases en el salón, para lo cual se desarrollo en carteleras proceso de suma y resta involucrando problemas del contexto para verificar si efectivamente se logró comprender el tema.

4.3 Reflexión de la implementación del dialogo intercultural que facilita una formación integral.

Dialogar por redescubrirnos, por la aventura de quienes somos, e implementar la ecología de saberes en los procesos de formación integral permitió encontrar infinidad de temáticas y escenarios propios que son muy aterrizados y pertinentes a la hora de buscar una educación integral, pues todos estos no solamente apuntan a fortalecer los saberes propios sino que se conjugan y se articulan con otros conocimientos de diferente contextos y culturas, estos contenidos planteados en la implementación tiene muchas posibilidades de encuentro con los saberes que plantea el MEN a través de los derechos básicos de aprendizaje. Los escenarios que fueron planteados en la minga con los sabedores como: la *shagra*, el fogón, el tejido, las fases lunares, la etnoastronomía son espacios propios y acordes para poder gestar procesos dialogantes que permitan vincularse en las mallas curriculares de las instituciones educativas, quedando abierta la posibilidad de profundizar en otras investigaciones con otros enfoques. Este abanico de escenarios desde lo propio nos remite a escoger la *shagra* como uno de los más dialogantes a la hora de plantearnos la intervención pedagógica, por ser un espacio abierto que considera aspectos del saber propio como las fases lunares, como el surco en su interpretación con el *chulla*, el triángulo con la tridimensionalidad, el cuadrado y la cuadratura andina, encontrándose directa relación con las áreas de matemáticas al identificar las figuras geométricas, los proceso aritméticos, las medidas y la recta numérica, en las ciencias sociales con las acciones colectivas del trabajo en equipo, el territorio, los productos propios, la economía, los principios, valores y la diversidad, variables que encuentra la relación natural de las plantas con sus elementos vitales de agua, aire y la relación existencial del hombre con la naturaleza.

Esta propuesta pedagógica, planteó un dialogo intercultural de saberes y conocimientos en la medida que la comunidad se mostró receptiva al proceso, el grupo de docentes de la institución brindo el espacio para el desarrollo de la propuesta, los padres de familia se involucraron en la implementación y los sabedores compartieron esa información, desde este punto de vista se logró la resignificación de que los aprendizajes pueden se dialogantes entre lo propio y los lineamientos que hay en le PEI de acuerdo a los siguientes variables de comparación:

Tabla 1

Análisis dialogante de contenidos en la educación integral

La shagra - recurso pedagógico	Recurso didáctico	Cómo se da el dialogo intercultural	Cómo facilita la educación integral
	La minga de trabajo y de pensamiento	Visto desde la construcción de trabajo en equipo, la democracia, grupos y clases de grupos	El mundo requiere ciudadanos activos y críticos, por ello generar conceptos de organización y comunidad desde un enfoque propio permite generar un bienestar social para la vida.
	Carteleras	La planeación de lo que quiero hacer corresponde a la habilidad de motricidad gruesa. Plasmar en la cartelera lo que quiero expresar dialoga con la motricidad fina. El dibujo con la conciencia ambiental y la concepción cultural del territorio.	Ayuda a adquirir habilidades y destrezas que requiere la vida para descubrir talentos. El respeto a la vida, protección del entorno, la planeación el dialogo y la conciencia ambiental permite reencontrar la relación hombre naturaleza como herramienta de preservación de la vida.
	Textos etno literarios	Facilita mejorar aspectos lectoescritores cuando se expresa desde lo que siente y ve.	Desarrolla habilidades de interpretación de las cosas y la sensibilidad, la valoración y la protección.
	La siembra	Las fases lunares con los números racionales y los signos mayor y menor.	Identificar tiempos de siembra, cosecha, poda y relación hombre naturaleza.

		Las unidades de medida con otras formas de medida y la importancia de las medidas. El tres boleó con el triángulo y la tridimensionalidad, el guacho con la recta numérica, la agrupación de los guachos con los triángulos y cuadrados y la posibilidad de trabajar áreas.	La utilidad de la medida en función de sus trabajos productivos del contexto. Las figuras geométricas identificadas desde diferentes miradas de la vida y cosmogonías.
	La deshierba	Se refuerza principios y valores representados en la diversidad de la shagra, el respeto hacia la diversidad, la multiculturalidad y los derechos. La shagra interactúa con operaciones aritméticas como la suma, la resta, la multiplicación y división.	Para sentirse un ser sujeto de derechos que respeta los derechos de los demás en medio de la diversidad y cosmovivencia. Sobrevivencia en el capitalismo y la economía global.

Fuente: La investigación

La ley general de educación plantea una escala de valoración basado en desempeño: superior, alto, básico y bajo al realizar una reflexión para la evaluación de si funcionó o no la propuesta metodológica se encuentra que estos parámetros de medición estandarizados no permiten ampliar la visión de esta evaluación para saber si es dialogante o no dialogante en la formación intercultural, por ello planteamos criterios de evaluación:

Capacidad de identificar las culturas existentes en su entorno

Sensibilidad cultural para reconocer otras formas de aprender

Capacidad de superar las relaciones estereotipadas

Capacidad de relacionar contenidos



Figura 7. Antes

Fuente: Archivo fotográfico del autor



Figura 8. Después

Fuente: Archivo fotográfico del autor

La propuesta tuvo unos desafíos en su implementación debido a mecanismos simbólicos culturales en la institución que legitiman la prevalencia de formas de aprendizaje occidental sobre otras propuestas que plantean una forma alternativa de aprender mostrado en la designación de las horas de educación física y manualidades para el desarrollo de esta propuesta pedagógica, aunque existió la disposición y colaboración por parte de los docentes a dar paso a una formación intercultural aun existe un largo socavón que nos ata a lo tradicional y no nos deja explorar nuevas formas de entender el mundo.

Después de haber desarrollado esta propuesta de investigación se considera que se necesita más tiempo ya que en los dos meses para la práctica no se pudo trabajar sino cuatro semanas y esto estanca un poco el proceso, es bueno evaluar un trabajo en un periodo mayor para realmente ser objetivo y alcanzar al cubrimiento de más temáticas.

4.4 Conclusiones y recomendaciones

Existen gran cantidad de escenarios interculturales que propician la realización de propuestas pedagógicas dialogantes, pero que sus contenidos no han sido tenidos en cuenta para contextualizar la malla curricular, haciendo que la educación en la escuela se vea separada de contextos sociales y culturales, sin entender que la educación también se debe dirigir a formar individuos para afrontar los desafíos de la vida y preservar sus culturas.

Las mallas curriculares cuando presentan sus contenidos por área, poco dan posibilidades al dialogo, acto que no permite que los procesos de aprendizaje sean interpretados desde diferentes panoramas y contextos.

Un desafío de los etnoeducadores es lograr que el enfoque diferencial sea transversal y aplicado en todas las áreas del conocimiento, mas no separado como un enfoque independiente, los conocimientos propios potencializan el aprendizaje práctico e integral como una alternativa desafiante al actual sistema y debe ser visto como una nueva estrategia de un aprender dinámico y futurista y no como una cosa del pasado, ya que los conocimientos tradicionales son patrimonio de la humanidad que guardan concepciones naturalistas de protección.

La comunidad del gran Tescual ha estado siempre superando desafíos arraigados en la estructura excluyente de la sociedad mayoritaria. Los imaginarios que existen frente a lo que significa ser indígena, aún los sigue poniendo en un lugar descalificante y desconecedor de sus saberes. En este sentido el diálogo con la sociedad dominante sigue siendo un diálogo desde el sujeto defendido, es decir desde la resistencia histórica por defender la diferencia cultural convirtiéndose un dialogo unidireccional por ello recomendamos continuar alimentando de conocimientos y saberes dialogantes los diferentes escenarios pedagógicos que se describen en la presente investigación.

Dentro del diagnóstico de temáticas y escenarios que se descubren existen cosas que aún no se han explorado y puede generar grandes avances en el tema dialogante educativo, como reconstruir los conceptos de matemática desde los conceptos de lo propio es una de las tareas básicas, claro está que es un proceso de investigación bastante complejo que requiere de una gran experticia que debe adquirir el investigador para explorar la relacionalidad, puesto que los datos son muy escasos y la información no esta descrita a simple mirada.

Interesante que otras investigaciones futuras que debamos plantear se puedan orientar a seguir diseñando otras propuestas dialogantes en otros escenarios de aprendizaje propuestos en esta investigación, pero que también conjuguen criterios de evaluación educativa donde se desarrollen interrogantes comparativos en el grado de mejorar la calidad o los propósitos desde los ámbitos sociales que se puedan dimensionar.

Referencias

Fuentes primarias:

Obando, Vicente. (2019). Entrevista a M. Quitiaquez, Proyecto aplicado Uku Yachay, Puerres.

Obando, Vicente. (2019). Entrevista a G. Quitiaquez, Proyecto aplicado Uku Yachay, Puerres.

Obando, Vicente. (2019). Entrevista a H. Guepud, Proyecto aplicado Uku Yachay, Puerres

Referencias bibliográficas

Cajete, G.(1994) look to the Mountain: An ecology of indigenous Education. Kivaki p

Carvalho, N. (13 de septiembre 2015) saberes ancestrales: lo que se sabe y se siente desde siempre.
El telegrafo.

De Sousa Santos, B. (2011): Descolonizar el saber, reinventar el poder. Montevideo, Uruguay:
Ediciones Trilce. Recuperado de:
http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber_final%20-%20C3%B3pia.pdf

_____. (2012): ¿Dualidad de poderes o ecología de saberes? En: De las dualidades a las ecologías. La Paz, Bolivia: Red Boliviana de Mujeres transformando la economía

REMTE. Recuperado de
<http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/cuaderno%2018.pdf>

Fernandez, G. (2013). Causas general, historia, otras sabidurías Aymaras, celtas e inkas.
Recuperado de <https://movimientochamanico.wordpress.com/2013/04/23/de-que-hablamos-cuando-hablamos-de-sabiduria-ancestral-3/>

Freire, Paulo (1921): La educación como práctica de la libertad, 1969: Siglo XXI, p. 14

Jamioy Muchavisoy, J. (1997) los saberes indígenas son patrimonio de la humanidad P. 64

Jurado M, (2017) Modulo Didáctica. Escuela de Ciencias de la Educación (ECEDU), Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), Bogotá, Colombia.

Latorre, A. (2005). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa.

Ministerio De Educación Quito Ecuador (2016) Metodología TINI recuperado de:
<http://www.unesco.org/new/es/quito/education/educacion-para-el-desarrollo-sostenible/metodologia-tierra-de-ninos-ninas-y-jovenes-tini/>

Organización de las naciones unidad para la educación y la cultura (2001) www.unesco.org

Walsh, K. (2009): Interculturalidad, Estado, Sociedad. Luchas (de)coloniales de nuestra época, Quito, UASB y Abya-Yala.

ANEXOS

Anexo A Formato de consentimiento informado



CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, ANYELI YESENIA CUASPUD GUERRA identificado (a) con documento de identidad 1.085 927 636, estudiante del CENTRO EDUCATIVO EL PARAMO, acepto participar en la investigación adelantada por el estudiante VICENTE RAMIRO OBANDO estudiantes de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) , entre tanto he recibido toda la información necesaria de forma clara, comprensible y satisfactoria sobre la naturaleza, objetivos y procedimientos que se implementarán en la investigación denominada: Título. **UKU YACHAY TESCUAL**: Desarrollo de una propuesta pedagógica con enfoque étnico diferencial que facilite un proceso de formación y educación integral de los estudiantes del grado cuarto del "centro educativo el páramo del municipio de Puerres que se adelanta como Trabajo de Grado, en la modalidad Proyecto Aplicado, para optar el título de Licenciado en Etnoeducación

Hago constar que acepto participar de manera voluntaria, teniendo en cuenta el compromiso de los investigadores en el manejo confidencial de la información y su compromiso social con el bienestar de los participantes. De tener preguntas sobre la participación en este estudio, puedo contactarme con la Coordinación de Práctica Pedagógica del Programa de Licenciatura en Etnoeducación. MARIO DAVID JURDO AGRADA, al número de celular 3207840905, o con la Asesora del trabajo de investigación al número de celular 3207840905.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, que puedo retirarme del estudio en el momento que desee, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Anyeli Yesenia Cuaspud Guerra
ANYELI YESENIA CUASPUD

1085927636
Identificación No.

Vicente Ramiro Obando
VICENTE RAMIRO OBANDO
Estudiante maestro

98.344.411 P.
Identificación No.

27388631
Cedula y firma padre de familia
Testigo

Anexo B Formato de Asentimiento informado



Yo, EDWIN ANDRES VALLEJO GUEPUD estudiante perteneciente al Centro Educativo El Páramo.

En forma voluntaria manifiesto que:

He recibido toda la información necesaria de forma clara, comprensible y satisfactoria sobre los objetivos y actividades que se implementaran en el proyecto aplicado denominado: UKU YACHAY TESKUAL. Adelantada por el estudiante maestro VICENTE RAMIRO OBANDO URBANO, con quién conozco y deseo colaborar.

Doy cuenta que me explicaron que vamos a realizar un estudio para tratar de aprender sobre las personas que dicen la verdad y las personas que dicen mentiras. Me informaron que, si acepto, me hará preguntas sobre las personas, desarrollarán actividades y observarán varias clases.

Reconozco que puedo hacer preguntas las veces que quiera en cualquier momento del estudio. Además, si decide que no quiero terminar el estudio, puedo parar cuando desee. Fueron claros en que nadie puede enojarse o enfadarse conmigo si decido que no quiero continuar en el estudio.

TEN EN CUENTA ANTES DE FIRMAR:

Si firmas este papel quiere decir que lo leíste, o alguien te lo leyó y que quieres estar en el estudio. Si no quieres estar en el estudio, no lo firmes. Recuerda que tú decides estar en el estudio y nadie se puede enojar contigo si no firmas el papel o si cambias de idea y después de empezar el estudio, te quieres retirar.

Firma del participante del estudio

Firma del investigador.

Edwin Andrés Vallejo

[Firma manuscrita]

Anexo C Formato de encuesta

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA
ESCUELA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN

Proyecto: UKU YACHAY TESCUAL: Desarrollo de una propuesta pedagógica con enfoque étnico diferencial que permita el mejoramiento de la calidad educativa de los estudiantes del grado cuarto del centro educativo el paramo del municipio de Puerres Resguardo indígena del Gran teskual”

Objetivos:

1. Indagar y sistematizar los contenidos étnicos -diferenciales que entrarían a dialogar con los contenidos planteados en la malla curricular para el grado cuarto del centro educativo El paramo del municipio de Puerres territorio del gran teskual
2. Diseñar una metodología adecuada para incorporar estos contenidos dentro de la malla curricular planteada para el grado cuarto del centro educativo “El páramo del municipio de Puerres territorio del gran

Nota: Esta entrevista será grabada para fines de obtener una información fidedigna y que recopile el dialogo entre los interlocutores. Se garantiza la confidencialidad y el uso de esta información para fines netamente académicos.

Fecha de Entrevista (dd/mm/año): 21/02/2019 Entrevistador: Vicente Ramiro Obando.

<p>1. Información básica</p> <p>1.1. Nombre y apellido: <u>Ricardo Carrera Crestal</u></p> <p>1.2. Lugar de Residencia: <u>Resguardo de yarumal</u></p> <p>1.3. Ocupación: <u>Etnoeducador</u></p> <p>1.4. Teléfono: <u>3145856681</u></p> <p>1.8 Nivel Educativo: <u>Universitario</u></p> <p>1.9 Pertenece a alguna organización social o comunitaria. ¿cuál? _____</p>
--

2. Contexto.

Los estudiantes del grado cuarto focalizados son niños entre las edades de 9- 10 años de edad los cuales provienen de zonas rurales andinas – panamazonicas; dentro de este grupo de 10 estudiantes, 3 son indígenas registrados en el censo del cabildo del gran Tescual y cuatro de ellos poseen tradición propia pero no han desarrollado el acto de reconocimiento individual por parte de sus familias.

Dado este contexto por favor responda las siguientes preguntas:

3. Cuestionario.

3.1 ¿Qué conocimientos y saberes propios deberían ser considerados como contenidos del componente étnico a planearse en la malla curricular para el grado cuarto?

La chagra como escenario de investigación en el tiempo y el espacio. La tradición oral como fuente de firmeza en la palabra y recitación del pensamiento el dialogo en el fogón y el recorrido de los sitios sagrados, descolonizar el pensamiento de los mitos religiosos y de la falsa historia.

3.2 ¿Cuáles serían los mecanismos o estrategias pedagógicas y o escenarios de aprendizaje que permitan y/o faciliten la vinculación de estos contenidos del componente étnico en la malla curricular para el grado cuarto?

Contenido	Logros	Escenario de aprendizaje	de	Actividades pedagógicas
La chagra	Reconocer la chagra como escenario de investigación	El territorio		Siembra, cultivo, cosecha Sobre todo cuidar el consumo de abonos químicos
Tradición oral	Transmitir el conocimiento de generación en generación	El Fogón La chagra		Encuentro de cuenteros cantantes, poetas escritores etc

3.3 ¿Cuáles serían las estrategias que permitirán hacer seguimiento y evaluación de los contenidos del enfoque étnico en la malla curricular?

Evaluación permanente, recorrer el territorio con las guardias indígenas y realizar un documento de todo lo investigado.

3.4 Si bien la ciencia y la ciencia propia son dos maneras diferentes de entender el mundo: ¿Cómo se debe abordar el dialogo de enriquecimiento conceptual mutuo?

Ser conscientes que vivimos en un mundo globalizado y se debe fomentar una educación Intercultural

3.5 La shagra es escenario pedagógico integral, para trabajar contenidos temáticos de las áreas de ciencias (sociales y naturales) y matemáticas usted cree que en un dialogo de construcción conjunta de conocimiento:

La minga pensamiento: es un mecanismo para trabajar conceptos de Democracia.

De acuerdo Parcialmente de acuerdo En desacuerdo

La minga: para trabajar trabajo en equipo y tipos de organización social.

De acuerdo parcialmente de acuerdo en desacuerdo

3.6 Mencione dos conceptos que considere son más provechoso trabajar con la minga en un contexto de la shagra y como los trabajara.

Contexto histórico local, regional, Nacional e internacional
 Sobre luchas indígenas: recuperación del territorio
 Educación, Filosofía indígena.

La siembra: Pretexto para el recorrido de las fases Lunares.

✓ *El periodo de menguante está relacionado con el signo \leq*

De acuerdo Parcialmente de acuerdo En desacuerdo

✓ *El periodo de creciente está relacionado con el signo \geq*

De acuerdo parcialmente de acuerdo en desacuerdo

✓ *Luna llena. Es igual a uno o $\leq 28/28$ de luna*

De acuerdo Parcialmente de acuerdo En desacuerdo

✓ *Día de siembra de watas es $\leq 25/28$ de luna*

De acuerdo parcialmente de acuerdo en desacuerdo

✓ *Quinto de merma es $\leq 24/28$ de luna; cinco días después de la luna llena.*

De acuerdo Parcialmente de acuerdo En desacuerdo

✓ *Luna nueva $\geq 1/28$ de luna.*

De acuerdo parcialmente de acuerdo en desacuerdo

✓ *Cuarto creciente $\geq 14/28$*

De acuerdo Parcialmente de acuerdo En desacuerdo

✓ Cuarto menguante es $\leq 14/28$ de luna; la mitad de la luna en merma.			
De acuerdo <input checked="" type="checkbox"/>	parcialmente de acuerdo <input type="checkbox"/>	en desacuerdo <input type="checkbox"/>	
✓ Día de siembra de maíz es $\geq 3/28$ de luna			
De acuerdo <input checked="" type="checkbox"/>	parcialmente de acuerdo <input type="checkbox"/>	en desacuerdo <input type="checkbox"/>	

El surco: Para trabajar la representación de la recta numérica.

✓ El segmento + AB de la recta numérica: para trabajar el shulla, la fuerza activa (huk)			
De acuerdo <input checked="" type="checkbox"/>	Parcialmente de acuerdo <input type="checkbox"/>	En desacuerdo <input type="checkbox"/>	
✓ El segmento - AB de la recta numérica: para trabajar el shulla, la fuerza Pasiva. (- Huk)			
De acuerdo <input checked="" type="checkbox"/>	parcialmente de acuerdo <input type="checkbox"/>	en desacuerdo <input type="checkbox"/>	
✓ La recta - AB + AB: Puede ser Pretexto para trabajar la dualidad Andina. (Iskay)			
De acuerdo <input checked="" type="checkbox"/>	Parcialmente de acuerdo <input type="checkbox"/>	En desacuerdo <input type="checkbox"/>	
✓ El triángulo un pretexto para trabajar la tridimensión (Interacción del Shulla, Lo dual, la familia). (Kimsa)			
De acuerdo <input checked="" type="checkbox"/>	parcialmente de acuerdo <input type="checkbox"/>	en desacuerdo <input type="checkbox"/>	
✓ El cuadrado un pretexto para trabajar la cuadratura y la comunidad (tawa)			
De acuerdo <input checked="" type="checkbox"/>	parcialmente de acuerdo <input type="checkbox"/>	en desacuerdo <input type="checkbox"/>	

3.7. ¿Usted desde su trabajado docente ha trabajado el cálculo de áreas desde la metodología andina? Si No si su respuesta es sí, de un ejemplo.

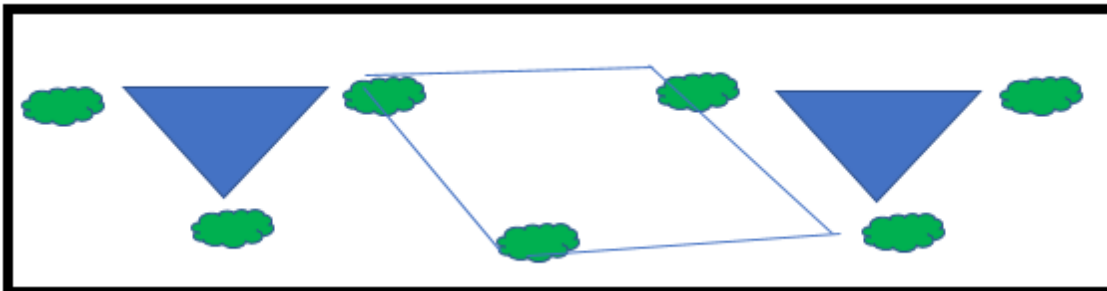
El punto, la medición, Joros de la luna, líneas rectas, lateralidad, formas, tamaños, productos propios, alimentos verdes, todo en la Shagra.

3.7 la shagra es un escenario donde se puede trabajar conciencia ambiental. ¿Si no por qué?
 Porque es un escenario de recreación del pensamiento de investigación.

Pay - Shunkulla

Anexo D Diario de campo

Información básica	
Fecha:	20 de abril de 2019
Colegio:	Centro educativo el Páramo Municipio de Puerres
Docente titular:	José Raúl Nastar
Docente en formación:	Vicente Ramiro Obando
Grado:	Tercero y Cuarto.
No. de estudiantes:	Once
Semana:	11 de marzo – 16 de marzo de 2019
Objetivo de la semana:	
Desarrollo de las habilidades matemáticas.	
Identificación de las unidades de medida, la recta el triángulo, el cuadrado y el rectángulo.	
Realiza practica de siembra dentro de shagra para significar conceptos de medida, rectas, triángulos, cuadrados y rectángulos.	
Descripción de lo observado:	
<p>Se inició por hacer un diagnóstico de los presaberes en relación a las operaciones aritméticas lo que ocasiono un cierto grado de estrés estudiantil y para encontrar comodidad de los estudiantes y no hacer ver que esa precisamente era una clases de matemáticas y por el contrario buscar que los estudiantes se sientan cómodos en el proceso de aprendizaje, por lo tanto fue necesario romper la monotonía del aula y se realizó preguntas que aparentemente no tiene nada que ver con las matemáticas, algunas de las preguntas realizadas fueron: ¿qué saben de la cultura propia en cuanto a los productos propios?, ¿Cómo se siembran las lechugas, los repollos y en general los productos?, ¿Cómo se debe preparar el terreno antes y después de la siembra?, ¿Cómo calculan el espacio para cultivar? ¿En qué tiempo se debe sembrar (Fases lunares)? Esta actividad genero un poco de confianza de los estudiantes para con la actividad a la par que se pudo identificar algunas debilidades del orden cultural - productivo que habrá que trabajar en posterioridad, después de encontrar esta comodidad estudiantil arrancar explicando las distancias de siembra de cada uno de los productos a establecer en la shagra lo que dio origen a la necesidad de trabajar el metro como unidad de medida actividad que se la realizo con la ayuda de papel milimetrado y cinta mediante este trabajo practico identificamos el metro y su utilidad y lo comparamos con otras unidades de medida ancestrales como las cuartas los pasos las varas para la aplicación dentro de las actividades productivas.</p> <p>Teniendo claro estos conceptos se explica las distancias de siembra de las plantas de lechuga (30 Cm entre planta* 30 Cm entre surco), el repollo y la coliflor (30Cm *40Cm) las papas (40Cm entre planta* 80 Cm entre surco) Arracacha (50Cm entre planta* 60 Cm entre surco) el Maíz en alianza con frijol (1m entre plata* 90 Cm entre surco) la arveja (20Cm entre planta* 1,2m entre surco), de este modo los estudiante hacen prácticas de estas medidas dentro de la cancha para luego proceder hacer la respectiva siembra de los productos en terreno.</p> <p>Dentro de este propósito también es importante la identificación de figuras geométricas para lo cual se hace una similitud de la recta numérica con el surco donde se establecerá la siembra de los productos, la siembra de la plantación se la realiza mediante una técnica ancestral denominada tres boleó, que permite que las plantas no compitan por nutrición y permita una mayor aireación, pero además esta técnica es se convierte en una herramienta didáctica toda vez que va formando una serie consecutiva de triángulos en la siembra de tres matas y cuadrados en la siembra de 4 matas cada dos surcos y el total del área formara un rectángulo.</p>	



Esta actividad se la desarrollo con la siembra de las plantas realizada por los estudiantes el cual se evidencia el reconocimiento de las medidas y las diferentes figuras geométricas que allí se forman.

Análisis e interpretación de lo observado:

El componente inicial de la actividad fue una buena estrategia para captar la atención del grupo y generar un espacio donde el estudiante se siente seguro, este es un componente fundamental, brindar seguridad al estudiante, ya que permitió que sus aportes fueron importantes dentro del grupo y se formó una discusión de saberes, para generar un concepto unificado y se provisiono de un discurso colectivo que construye iniciativas y muestra posibles intervenciones pedagógicas, es decir se propició el espacio de la exploración de sus propias ideas antes de abordar los conocimientos que se piden desde el ministerio por medio de los DBA occidentales, pero desde una perspectiva étnica se significó el conocimiento desde una mirada practica para entender las unidades de medida y asociar conceptos elementales de la geometría, articulado con elementos de su cultura propia con siembra de maíz, lechuga, coliflor, papa y Arracacha.

¿Qué relación existe entre lo observado con los aportes teóricos de su propuesta?

Al analizar el contexto donde se desarrollará el proyecto aplicado encontramos la pluralidad de saberes que deben de ser visibilizados y dar sentido a las interpretaciones culturales de la realidad sin detrimento del otro y a su vez la determinación de cómo se construye pensamiento a partir de un dialogo horizontal de saberes.

una inexistencia y validez de los saberes propios/alternativos se ha producido desde distintas formas que Boaventura los define como: el ignorante, el retrasado, el inferior, el local, el improductivo o estéril. Se trata de una lógica de la mono cultural del saber y de la construcción histórica categorial del saber/conocimiento y una lógica lineal de ver el mundo. (2011) Acto que en la práctica ha generado temores a equivocarse. Estas son lógicas que se reproduce desde los distintos espacios de socialización: la familia, la escuela, la comunidad y la sociedad en general.

¿Qué le aporta lo observado a su qué hacer profesional?

Al momento de la planificación de las actividades se crea unas expectativas que no son colmadas en el momento de la acción ya que a algunos de los estudiantes no les llama mucho la atención dedicar ese espacio de construcción y reflexión del conocimiento a través de esta actividad, entonces el significado de expectativa no es común para todos, desde este panorama es importante la reflexión que se genera del proceso para abordar el proyecto desde otra dinámica y metodología para tratar de identificar la comodidad de los estudiantes dentro del proceso de aprendizaje, igual existieron antecedentes imprevistos como fue el caso de la lluvia lo cual genero Cierta grado de incomodidad al momento de la realización de la actividad de este modo es importante en todo momento cuando se trabaje acciones practicas dentro de escenarios fuera del aula tener un plan B que permita proveer acciones como estas e incluso evitar al máximo la improvisación.