

**SECUENCIA DIDÁCTICA: CAMINANDO HACIA LA CONSTRUCCIÓN DE LA
IDENTIDAD CULTURAL E INTERCULTURALIDAD**

Mónica Daza Laitón, María Fernanda Moreno Sánchez y Angie Carolina Pinto Cardona

Facultad de Educación, Universidad Pedagógica Nacional

Trabajo de grado para optar por el título de

Licenciada en Educación Infantil

Tutor Gustavo Octavio García Rodríguez

Noviembre 2022

AGRADECIMIENTOS

Para la construcción del presente trabajo de grado caminamos de la mano con algunos cómplices, por esta razón agradecemos a nuestro compañero Juan David Barreto, quien inicialmente estaba con el equipo, pero por situaciones personales no pudo continuar con el trabajo, aun así sus aportes fueron importantes para la elaboración del mismo, así mismo agradecemos a nuestro maestro Jairo Arias, quien inició como tutor de este trabajo, dándonos herramientas importantes, ayudándonos, escuchándonos y motivándonos.

También queremos agradecer el apoyo brindado a la profesora Paola Gamboa, quien en la recta final inicia su acompañamiento al grupo y dio aportes valiosos para seguir nutriendo y avanzando en este proceso y a nuestro tutor Gustavo García, con quién terminamos el trabajo, y fue parte importante en la construcción del mismo.

Agradecemos a la Fundación PT, a las directivas quienes nos abrieron las puertas de este escenario y nos permitieron llevar a cabo nuestra propuesta, nos acogieron de una forma fraternal, nos apoyaron constantemente, aportaron y enriquecieron de una forma importante a nuestra formación.

Muy especialmente queremos agradecer a los niños y niñas del grupo de Eco universos por su acogida, escucha y disposición, por brindarnos amor y compañerismo, sin ellos y ellas esto no hubiera sido posible. También le agradecemos a nuestras familias quienes nos motivaron a seguir adelante, nos escucharon y estuvieron compartiendo un sinnúmero de emociones, nos brindaron su amor y apoyo incondicional y finalmente a Dios que por medio de su amor y misericordia nos acompañó y fortaleció para poder culminar con este proceso.

DEDICATORIAS

Agradezco principalmente a mi mamá, quien es mi motor, mi motivación y mi apoyo incondicional en este y en cada uno de mis sueños, mis logros, mis metas, pero también mis tropiezos. Le agradezco cada abrazo, cada palabra, cada regaño y cada acción que solo hace día a día admire más la persona hermosa, fuerte, e increíble que es. Le agradezco a Dios y a la vida, por esos siete seres maravillosos que tengo como familia incluyendo al peludo, con colita larga y que camina en cuatro patas, porque siempre han estado allí, apoyando, celebrando y acompañando cada paso y cada proceso, especialmente mi tía, quien ha sido siempre mi otra mamá, también le agradezco a mi abuelita, quien, aunque en este plano terrenal, aún sigue acompañando cada paso que doy.

Le agradezco a la fundación PT, a todo su equipo de acompañamiento, de trabajo y a los niños, niñas y adolescentes que habitan el escenario, gracias acompañarme, acogerme fraternamente, inspirarme a ser cada día mejor persona, mejor maestra y por convertirse en una familia para mí y a la profesora Zaida Castro por llevarme a este espacio y caminar de mi mano en este proceso. Gracias a mis compañeras, por escucharme, motivarme y acompañarme durante estos cuatro años y hacer mucho más llevadero cada reto, desafío y piedra en el camino.

- Mónica Daza Laiton.

Doy gracias a Dios por haberme dado las fuerzas para seguir y poder sacar este sueño adelante, con dedicación y entrega, a instruir a cada niño y niña con los que he trabajado y he podido forjar mi carácter como maestra, también quiero agradecer a mis padres por su apoyo incondicional en cada momento de mi vida, por creer en mí y brindarme las herramientas para continuar.

A mi hermana por ser ese rayito de sol que me inspira a trabajar por las infancias y por su amor incondicional, el cual refleja en el cuidado de mi hijo Emmanuel quien es mi motor de vida, a quien agradezco su paciencia a tan corta edad, quien con su sonrisa y amor no me dejó rendir en la recta final de este trabajo.

Así mismo, doy gracias a toda mi familia y a mis compañeras por su apoyo, por sus palabras, por su empatía y solidaridad en los momentos de angustia y felicidad.

-Angie Carolina Pinto Cardona.

Quiero darle las gracias a Dios que, por medio de su misericordia y amor, me capacitó y me dio las fuerzas necesarias para mi proceso de formación, en especial quiero agradecerle a mi hija Samantha quien es mi mayor inspiración y motivación, pues maternar y estudiar es un modo de luchar y seguir resistiendo, no es fácil, pero vale la pena, ella me ha enseñado a amar, a cuidar, a criar, a entender a las infancias, me enseñó a amarme, a empoderarme, a luchar por nuestros derechos como mujeres.

También quiero agradecerle a mi mamá quien es el apoyo más grande que he tenido en mi vida, es un ser incondicional en mi paso por la universidad, quien me cuida y me ama, a mi papá que desde la distancia me manda todo su apoyo y amor para continuar, a mis hermanas y hermano pues mis sueños también son sus sueños y sus sueños son los míos, por su complicidad, su aprendizaje y por escuchar mis cátedras, por debatir y apórtame desde sus experiencias.

Quiero agradecerle al profesor Gabriel Benavidez Rincón quien acompañó mi proceso, me vio crecer, me apoyó y escuchó en los momentos que lo necesité, siempre estaba atento y pendiente, me guió y me dio muchas herramientas, sus clases siempre fueron de gran aprendizaje y reflexión de todo corazón gracias al mejor maestro, al profesor Jairo Arias quien siempre escuchaba mis ideas, me corrigió con amor y respetaba mis posturas, quien me motivó a pensar en las comunidades culturales y sus luchas, me llevó a analizar y cuestionar, nos brindó material y herramientas, con quien podíamos dialogar, compartir y debatir, finalmente quiero darle las gracias a mis compañeras donde pasamos momentos de grandes aprendizajes, frustraciones, lágrimas y miedos, pero también de alegrías y conquistas.

-María Fernanda Moreno Sánchez.

Contenido

Presentación	1
Capítulo 1.....	4
1.1 Justificación	4
1.2 Contextualización	9
1.2.1 Patio Bonito.....	10
1.2.2 Fundación PT	11
1.2.3 Eco Universos	13
1.3 Planteamiento del problema.....	15
1.3.1 Pregunta problémica.....	19
1.4 Objetivos	20
1.4.1 Objetivo General	20
1.4.2 Objetivos específicos.	20
Capítulo 2.....	20
Fundamentación Pedagógica	20
2.1 Interculturalidad	20
2.2 Identidad Cultural.....	23
2.3 Educación Intercultural	27
2.4 Acciones pedagógicas según Célestin Freinet	30
2.5 Otras experiencias	38
2.6 Culturina.....	41
Capítulo 3.....	44
Unidad Temática.....	44
3.1 Secuencia Didáctica	44
3.1.1 Prueba Inicial	46
3.1.2 Fase 1 Identidad Cultural	54
3.1.3 Fase 2: Inmersión Cultural.....	60
3.1.4 Fase 3: Recogiendo Nuestros Sentires	76
3.2 Cartilla construyendo identidad cultural	81
Capítulo 4.....	82
Reflexiones	82
Capítulo 5.....	96
Conclusiones.....	96

Referencias.....	100
------------------	-----

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 <i>Ubicación Barrio Patio Bonito</i>	10
Figura 2 <i>Ubicación Fundación PT</i>	11
Figura 3 <i>Fundación PT</i>	12
Figura 4 <i>Tabulación de respuestas, grupo Eco Universos</i>	16
Figura 5 <i>Tabulación de respuestas, grupo Eco Universos</i>	17
Figura 6 <i>Titere Culturina</i>	43
Figura 7 <i>Formato Prueba Inicial (Página 1)</i>	49
Figura 8 <i>Formato Prueba Inicial (Página 2)</i>	50
Figura 9 <i>Formato Prueba Inicial (Página 3)</i>	51
Figura 10 <i>Formato Prueba Inicial (Página 4)</i>	52
Figura 11 <i>Formato Prueba Inicial (Página 5)</i>	53
Figura 12 <i>Portada Cuento Mi Mundo</i>	57
Figura 13 <i>Portada Arrullos y Cuentos Putunkaa Serruma, duérmete, pajarito</i>	69
Figura 14 <i>Mascaràs Africanas</i>	72
Figura 15 <i>Portada Para Ver Las Estrellas</i>	78
Figura 16 <i>Pregunta 2 prueba inicial</i>	83
Figura 17 <i>Pregunta 10 prueba inicial</i>	84

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 <i>Sesión 1: Tejiendo mi identidad</i>	55
Tabla 2 <i>Sesión 2: Háblame de ti</i>	58
Tabla 3 <i>Sesión 3 Museo de la memoria</i>	63
Tabla 4 <i>Sesión 4: Vistiéndome de Color</i>	66
Tabla 5 <i>Sesión 5: Entretejiéndonos con otros/ Indígenas</i>	68
Tabla 6 <i>Sesión 6: Entretejiéndonos con otros/ afrocolombianos</i>	71
Tabla 7 <i>Sesión 7: Entretejiéndonos con otros/ campesinos</i>	74
Tabla 8 <i>Sesión 8: Congelando momentos</i>	77
Tabla 9 <i>Sesión 9: Expresando sentires</i>	79

INDICE DE ABREVIATURAS

CNMH.....	<i>Centro Nacional de Memoria Histórica</i>
CORABASTOS .	<i>Corporación de Abastos de Bogotá S.A, Corporación de Abastos de Bogota S.A</i>
FLAPE	<i>Foro Latinoamericano de Políticas Educativas</i>
MEN.....	<i>Ministerio de Educación Nacional</i>
MinCultura.....	<i>Ministerio de Cultura</i>
POT.....	<i>Plan de Ordenamiento Territorial</i>
UPN.....	<i>Universidad Pedagógica Nacional</i>
UPZ.....	<i>Unidad de Planeamiento Zonal</i>

Presentación

El presente trabajo de grado nace de nuestros intereses por conocer y ampliar más sobre los conocimientos y aprendizajes en torno a las diferentes culturas de nuestro país, y poder aportar a las mismas en el marco de la educación, desde nuestro saber, conocimientos y experiencias como maestras. Por esta razón decidimos vincularnos a la línea de interculturalidad y diversidad que brinda el Programa de Licenciatura en Educación Infantil, pues consideramos que desde allí podíamos enriquecer nuestros procesos formativos en el marco de nuestros intereses.

Durante la investigación inicial para nuestro trabajo de grado pudimos tener un acercamiento a diferentes comunidades y escenarios educativos, pero en el transcurso de la misma evidenciamos que no necesariamente debemos encontrarnos con estas para poder hablar y abordar temas de cultura e interculturalidad, e incluso muchas veces es necesario hacerlo en contextos y escenarios diferentes, pues en ocasiones se cree que son lugares donde estos temas específicos no tienen cabida y es allí que nuestro papel como maestras tiene muchísima más relevancia e importancia.

Por lo anterior, realizamos el trabajo de grado en uno de los sitios de práctica que ofrece el Programa de Licenciatura, con el grupo de Eco Universos¹ de la Fundación PT², escenario que se encuentra ubicado en el Patio Bonito de la capital del país, este es un sector con múltiples problemáticas contextuales, por ende, resultó muy interesante trabajar en un escenario alternativo que le apuesta a la transformación de realidades y hacer parte de esta. Decidimos escoger este grupo, ya que había un acercamiento previo al escenario, pues es el espacio de práctica de uno de los integrantes del presente trabajo.

¹ Eco Universos es uno de los grupos que hacen parte de la Fundación PT, se aborda más ampliamente sobre el mismo en la contextualización, donde se retoman su intencionalidad, características, particularidades y demás aspectos que nos permiten conocer y entender sobre los procesos formativos que se llevan a cabo.

² Fundación PT anteriormente llamada Pequeño Trabajador, pero en la actualidad solo conserva estas dos últimas letras en honor a su antiguo nombre e intencionalidad.

Con el acercamiento previo al escenario y el diálogo con los integrantes del grupo pudimos visibilizar que la interculturalidad, el reconocimiento y el respeto por lo diverso resultaba una necesidad, además de causarles dificultad reconocer y relacionar algunos elementos culturales característicos de ciertas comunidades, también se evidenciaba que dentro de sus interacciones había una normalización hacía los comentarios y acciones discriminatorias y excluyentes, dichas dinámicas son réplicas sobre lo que escuchan de los adultos con los que conviven, de la sociedad y de las formas de interacción que tienen en los distintos escenarios sociales, las cuales se desplazan hacia las maneras de relacionarse dentro de la Fundación PT, pues cuando se pregunta por qué hacen cierto tipo de comentarios, en la mayoría de casos la respuesta es “porque eso lo escuché a alguien” ya sea a un miembro de su familia o a otras personas con las que conviven.

Un ejemplo de esto es lo que ocurre con la población venezolana, la cual ha tenido que migrar a nuestro país, donde se realizan comentarios ofensivos hacia ellos, se les pide constantemente que regresen su territorio y se les nombra de manera indebida, esto al ser algo que los niños y niñas escuchan constantemente, también lo están replicando dentro de la Fundación PT.

Esto nos llevó a pensar en una estrategia pedagógica que favoreciera este reconocimiento, respeto y aprendizaje de lo diverso partiendo del fortalecimiento de la identidad, para esto se hizo un abordaje teórico y pedagógico, en este capítulo se encuentran algunos de los autores que han desarrollado el tema con anterioridad y quienes tienen su línea de investigación allí específicamente.

Para esto se abordan los estudios de Catherine Walsh (2008), quien hace un llamado emergente al reconocimiento y al diálogo intercultural, además de dar aportes fundamentales al campo educativo desde la pedagogía decolonial. Antes de reconocer al otro es importante primero el reconocimiento de uno mismo, por esto partimos de diferentes autores como Ortiz (2015), quien hace énfasis en lo importante que resulta la identidad para la construcción de un diálogo intercultural, además de su estrecha relación.

Resaltamos la importancia de una educación intercultural, tomando como referencia los planteamientos de Sáez (2006), basados en el respeto y la valoración de lo diferente, para caminar hacia equidad de oportunidades, ya que se considera la educación como una acción transformadora que debe responder las condiciones de la sociedad actual.

Por último, nos apoyamos en los planteamientos del pedagogo francés Célestin Freinet como uno de los exponentes de la pedagogía activa, donde se sitúan a los niños y niñas en el centro proceso educativo y les permiten aprender a partir de distintos métodos que se caracterizan por priorizar la acción de ellos y ellas. Por esto utilizamos algunas sus técnicas como: asamblea escolar, imprenta escolar, texto libre, dibujo libre, talleres de trabajo, oficio y arte, las cuales permiten desarrollar las acciones pedagógicas de una manera contextualizada tanto al escenario, como a los intereses y las necesidades que encontramos dentro del grupo.

Por lo anterior se realiza la construcción la secuencia didáctica “Construyendo identidad cultural”, la cual favorece el reconocimiento de la diversidad cultural, partiendo del fortalecimiento identitario, para establecer diálogos y aprendizajes desde las relaciones equitativas y respetuosas que reconozcan y valoren al otro.

Es importante resaltar que la secuencia didáctica inicialmente estaba dirigida para la población colombiana, pero a causa de las dinámicas mencionadas anteriormente con la población venezolana y siendo coherentes con el reconocimiento intercultural, decidimos hacer ajustes pertinentes a la secuencia para darles protagonismo y aprender de ellos y ellas.

En ese sentido, dentro el apartado de unidad temática se encuentran una serie de sesiones, donde partimos del reconocimiento de la identidad cultural de cada uno de los integrantes del grupo, posterior se hace un abordaje sobre la cultura venezolana y algunas culturas de Colombia: campesinas, indígenas y afrocolombianas, en aras de realizar un reconocimiento a la diversidad en el espacio y aprender del mismo, para finalizar se realiza el cierre por medio de un acto simbólico recogiendo los sentires y aprendizajes que se dieron en torno a la secuencia didáctica.

Con esta modalidad se llevó a cabo la implementación mediante propuestas secuenciadas que siempre tienen relación la una con la otra, permitiéndonos así en cada sesión profundizar, analizar, reflexionar y pensar en el campo temático, donde los procesos de

aprendizaje se enriquecían cada vez más, además permitían construir conocimientos específicos en diferentes encuentros que se pudieran contextualizar a los tiempos y procesos de la Fundación y del grupo.

Las reflexiones iniciales con las que llegaron los niños y niñas se fueron transformando durante cada experiencia pedagógica de la secuencia didáctica, dándole un sentido más profundo y crítico, su participación cada vez fue más activa, sus apreciaciones más amplias y analíticas, empezaron a cambiar sus comentarios y acciones frente a sus compañeras venezolanas, dándoles su lugar y reconocimiento, así mismo hacia la diversidad y la diferencia, encontrando esto con mayor profundidad en el apartado de reflexiones, donde se realizó un ejercicio riguroso apoyado de la prueba inicial, de las voces de las infancias en cada una de las sesiones que recogimos en los diarios de campo y relacionando lo anterior con el abordaje de los referentes teóricos y las acciones pedagógicas propuestas en la secuencia didáctica.

De esta misma manera se hacen reflexiones frente a un análisis riguroso que se le realiza fase por fase a la secuencia didáctica, donde se evidencian los elementos que contribuyeron de forma significativa a cumplir los objetivos, pero también se identifican los aspectos que no fueron del todo pertinentes y se proponen algunos que llevarían a mejorarla, lo que finalmente nos permite sacar conclusiones frente del trabajo realizado, a nuestro papel como maestras, a los escenarios educativos y a los retos con los que nos encontramos.

Capítulo 1

1.1 Justificación

La interculturalidad, como lo menciona Zárate (2012) es el contacto, la relación, el reconocimiento de saberes, valores, prácticas, tradiciones, y demás aspectos culturales, entre personas que habitan en el territorio y que reconocen y cohabitan con el otro desde un marco de igualdad, esta implica la transformación de estructuras sociales y políticas, de relaciones, de formas de ser y de estar en la sociedad.

Es un concepto del que se habla bastante desde el siglo pasado, partiendo de distintos escenarios y perspectivas, por esto se encuentra la complejidad y diversidad de usos de dicho término, algunos similares, otros cercanos, y otros completamente distantes, pero donde su principal intensión desde una mirada crítica es el reconocimiento y la relación con él otro partiendo de sus diferencias y particularidades, en el marco de una relación horizontal. En ese sentido, a lo largo de la carrera hemos pensado y preguntado cómo podemos reconocer a los diferentes grupos culturales y sociales desde el campo educativo.

Con respecto a este campo, la educación tiene gran importancia y se reconoce como un derecho, para el abordaje de la misma, es necesario buscar, analizar y profundizar desde la normativa qué leyes, decretos o políticas hay establecidas en cuanto a la “educación intercultural” encontrando en la Constitución Política de Colombia de 1991 en el artículo 44 los derechos de los niños y niñas, en el artículo 68 el derecho a los grupos culturales a una formación y desarrollo de su integridad y en el artículo 70 se reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación. Situando así al sistema educativo a respetar, fomentar y promover dicho decreto dentro de las aulas, brindando una educación pertinente, de acuerdo, con su cultura, lengua y tradiciones.

Así mismo, en el Ministerio de Cultura (de ahora en adelante MinCultura) encontramos la ley 2184 del 2022 en Colombia, por la cual, se establecen normas generales del sistema nacional de Educación y formación artística y cultural, junto a otras disposiciones.

El numeral 2.13.1.3 desde el MinCultura y el Ministerio de Educación Nacional (de aquí en adelante MEN) buscan fomentar la educación artística y cultural, fortaleciendo las identidades culturales y el desarrollo integral, respetando las diversidades.

El numeral 2. 13. 1. 5 tiene como objetivo “fortalecer la educación artística y cultural en todos los niveles y modalidades de educación, situando a los agentes y actores del sistema a garantizar que todo habitante del país tenga acceso, pertinencia, oportunidad y una educación de calidad”, así mismo el MEN velará por el cumplimiento. (Ley 2184, 2022)

En el numeral 2.13.1.6 se establecen los principios y propósitos, en el propósito 3 dice:

La promoción, para que desde las instituciones educativas se desarrollen currículos y programas de Educación Artística y Cultural, en los niveles de educación inicial, preescolar, básica, media y superior, a partir de las características y necesidades de los contextos y las realidades de los territorios, en articulación con los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional y para el caso de la educación superior el fomento en el uso de los catálogos de cualificaciones del sector desarrollados en el marco del Sistema Nacional de Cualificaciones.(Ley 2184, 2022)

Y el principio 6:

El fomento al fortalecimiento de las organizaciones artísticas y culturales que desarrollen procesos de carácter informal, con proyección social, en el ámbito de las artes y la cultura, que contribuyen a complementar la oferta educativa y cultural, de conformidad con las necesidades identificadas teniendo en cuenta los principios de integralidad y complementación enunciados en el artículo 12 de la Ley 115 de 1994. (Ley 2184, 2022)

La Política de la Diversidad Cultural (2010), dice que en 1991 la diversidad cultural fue reconocida en la Constitución Política de Colombia, dicho reconocimiento ha sido en normas, políticas y en varias acciones institucionales, sin embargo, estas acciones no son suficientes para reconocer y respetar la diferencia, el diálogo y la resolución de problemas (en este caso a nivel educativo) que pertenecen y aquejan a los grupos culturalmente diferenciados. Todavía persisten en la sociedad prejuicios y prácticas de discriminación y exclusión social relacionadas con la diferencia cultural y étnica, problemática que encontramos en distintos escenarios educativos, ya sean formales o alternativos, como lo es el caso del escenario donde se realiza el presente trabajo de grado.

Este abordaje permite evidenciar la gran responsabilidad que tiene la educación de fomentar la interculturalidad en los escenarios educativos, desde un enfoque de respeto a las diferencias del otro, lo cual nos convoca como maestras. Es una responsabilidad que, si bien se viene comentando desde el siglo pasado, aún resulta compleja de poner en práctica en los

procesos de aprendizajes de los escenarios educativos tanto oficiales como alternativos, como se menciona anteriormente.

En este mismo sentido, la escuela como escenario educativo y como lo menciona la normativa, debe fomentar un diálogo entre la cultura y la educación, desde los planes curriculares y contenidos, por lo que consideramos necesario que en los espacios educativos exista la posibilidad de la interacción de tradiciones del saber, costumbres, experiencias, prácticas culturales y el pensamiento diverso, lo que nos llevó a pensar, analizar y reflexionar sobre cómo fomentar procesos de enseñanza y aprendizaje en los niños y niñas que favorezca la interculturalidad, para esto realizaremos una secuencia didáctica, que consta de una serie de experiencias motivadas por las prácticas, saberes, cánticos, juegos y rondas, comidas e interpretaciones musicales tradicionales de las comunidades históricamente diferenciadas, donde nuestro propósito es fomentar en los niños y niñas el reconocimiento de las mismas y rescatar la identidad cultural de nuestros ancestros, que hoy en día nos configuran a nosotros mismos.

Es importante mencionar que, nuestra secuencia didáctica está fundamentada por la pedagogía activa y las técnicas de Freinet, que nos permiten de-construir y construir las dinámicas de la escuela, que acogen a los niños y las niñas, ya que la educación debería ser construida de acuerdo a las realidades de ellos y ellas, dichas realidades son muy subjetivas a cada infante, por eso es importante que el docente conozca el contexto y las realidades de los ellos y ellas, estas nos permiten situar al niño y niña en el centro de los procesos de aprendizaje y conocimiento, respetar sus procesos cognitivos, psicomotrices, socio afectivos y sus tiempos, sin generar una competitividad y homogeneización donde todos y todas aprenden de la misma forma, al contrario que les permita construir conocimiento utilizando las estrategias que más les interese, con la que se sientan cómodos y tranquilos, puesto que la escuela debe generar espacios y entornos seguros para sus estudiantes.

En el escenario y durante la práctica pedagógica, se pudo evidenciar que los contenidos culturales (respecto a la diversidad cultural) no están presentes y esto resulta ser un problema de desconocimiento e incluso de convivencia, ya que por algunos comentarios evidenciamos que

tener procedencia de un lugar diferente al propio puede ser motivo de burla y exclusión. Comentarios como “¿Por qué mejor no se va para su país?” “Costeño tenía que ser” o “los llaneros hablan muy raro, hable bien”.

Para que los niños y niñas comprendan sus diferencias y las del otro, es importante que dentro de la secuencia didáctica se generen diálogos con ellos y ellas, donde se respeten sus particularidades, su identidad cultural y las identidades culturales de los otros, además donde reconozcan lo enriquecedor que resulta compartir saberes y la construcción de aprendizajes con el otro, desde un ejercicio de empatía y respeto, para que esto no ocurra únicamente en el aula, sino que se desplace hacia los distintos escenarios sociales que habitan.

Por lo que consideramos que la diversidad cultural se ve presente a donde quiera que vayamos, encontrándola en escenarios educativos oficiales o alternativos, por lo cual el maestro o maestra debe tener el reconocimiento claro de que todos los niños son diferentes unos de otros, que provienen de diferentes contextos, tipos de familias, cultura, etc. Por ende, tienen diferentes ideas y creencias, siendo este un reto para el maestro y maestra al consolidar una estrategia que prevenga la discriminación y pueda llevar a potenciar un reconocimiento intercultural. Esta es una propuesta que enriquece los escenarios educativos y disminuye comentarios discriminatorios, además de permitir un aprendizaje sobre las diferentes comunidades indígenas, afrocolombianas y campesinas.

Por lo anterior, en la secuencia didáctica se plantea el reconocimiento cultural, tanto de las culturas que encontramos en el escenario y son cercanas a las infancias, como de algunos grupos culturales característicos de nuestro territorio colombiano, partiendo del fortalecimiento de la identidad cultural, ya que consideramos que es necesario el reconocimiento propio para posteriormente reconocer al otro, aprender y construir desde las diferencias, los elementos anteriormente mencionados son necesarios para establecer futuros diálogos desde el relacionamiento horizontal.

Además, esta secuencia didáctica busca recoger las voces de las infancias y así mismo reconocerlas, consideramos que la propuesta va dirigida hacia la educación como un medio protector y de lucha ante las infancias que no son tan visibles en algunos territorios, buscando

de esta manera que estas sean visibles desde una noción en la que el niño y la niña se represente el territorio colombiano como sujeto político, social, analítico, pensante, autónomo, con capacidades y cualidades que aportan a la sociedad y que le permiten tener buenas relaciones dentro de la misma.

Desde estas apreciaciones, comentarios, posturas y voces de los infantes, se permite que el adulto llegue a una reflexión sobre las acciones y pensamientos de las y los niños y así mismo transforme su noción de infancia.

En ese sentido, dicha transformación trae retos para nosotras, puesto que las nociones de infancia se han venido transformando a lo largo de la historia de manera positiva, sin embargo, en la actualidad, gran parte de la población aún tiene el ideal del adultocentrismo y control a las infancias. Cambiar el pensamiento resulta complejo, reconocemos que es un proceso que se da paulatinamente, por lo cual nuestra secuencia didáctica es una forma de demostrar que los niños y niñas son capaces de pensar, ser autónomos, tener una postura y ser sujetos políticos.

1.2 Contextualización

Antes de dar apertura al escenario donde se realizó el presente trabajo de grado, es importante conocer el contexto donde se encuentra ubicado, de esta manera entender un poco el papel que juega en el territorio, las dinámicas y particularidades de la ciudad que lo llevan a constituirse como un escenario educativo.

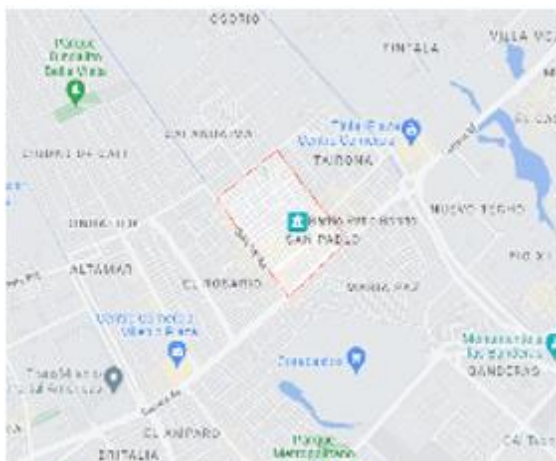
Llevando a cabo un pequeño reconocimiento a la ciudad en donde nos encontramos, ya que Bogotá cuenta con más de 7 millones de habitantes y es considerada una ciudad receptora de migrantes y desplazados de las diferentes ciudades, departamentos de Colombia y de otros países, por esto el fenómeno de la migración juega un papel importante, si bien puede tener diversas causas y es considerada un recurso para el logro de determinados objetivos, que pueden ser tan variados como enfrentar una crisis económica, política y social o mejorar la calidad de vida, entre otros, (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2019.) permite que encontremos diversas culturas en Bogotá.

1.2.1 Patio Bonito

El barrio Patio Bonito pertenece a la Localidad de Kennedy, está localizado al sur de la

Figura 1

Ubicación Barrio Patio Bonito



Nota. Tomada de Google Maps recuperada el 2 de agosto del 2022

ciudad de Bogotá, fue fundado en 1971, en la actualidad es uno de los barrios más densos poblacionalmente de la capital del país, pues hasta el 2017 en el territorio habitaban 691 personas por hectárea (veeduría distrital, 2018), aun así se estima que esta cifra ha aumentado, ya que el sector se caracteriza por albergar un porcentaje importante de habitantes desplazados de diferentes regiones del país, encontrando en Patio Bonito mejores oportunidades y haciendo que parte de esta diversidad se desplace hacia la Fundación PT, pues es el barrio en donde se encuentra ubicada.

Este territorio alberga un porcentaje importante de migrantes desde los años 70, cuando tras la llegada de la Corporación de Abastos de Bogotá S.A. (De aquí en adelante CORABASTOS) (Figura 1) surge una necesidad de vivienda para los trabajadores y sus familias y eso hasta el día de hoy es un aspecto importante, ya que es la razón principal por la que los migrantes que llegan a la capital en busca de oportunidades decidan escoger al barrio Patio Bonito y sus alrededores como su lugar de residencia. Este barrio es un lugar que crece de forma exponencial y esto al pasar de los años causó densificación edificatoria sin seguimiento profesional y ocasionó un gran acaparamiento del espacio público, ya que se consideraba que era un lugar específicamente para la vivienda, por esto no se pensó en los espacios culturales ni de esparcimiento.

Esta densificación se convirtió en un problema para los habitantes del lugar, la Unidad de Planteamiento Zonal 82 (De aquí en adelante UPZ 82) (2004) manifiesta que esta “no ha permitido el desarrollo de la estructura funcional, establecida por el Plan de Ordenamiento territorial (De aquí en adelante POT) compuesta por los sistemas de: movilidad, conectividad con redes de equipamientos, espacio público y sistemas generales de servicios públicos” (UPZ

82, 2004 como se citó en Gutiérrez, A. 2018) y esto posteriormente influyó para que se desencadenaran una serie de problemáticas sociales y contextuales que han caracterizado el lugar.

Entre estas problemáticas encontramos altos índices de violencia, inseguridad, microtráfico, hurto, secuestro, presencia de zonas de tolerancia en calles principales, conglomeración de comercio informal, obstrucción vial, entre otras, que afectan la calidad de vida de los habitantes y hacen que no sea un lugar seguro para los niños, niñas y jóvenes del territorio.

1.2.2 Fundación PT

Por estas problemáticas contextuales y por la necesidad de propiciar un espacio seguro para la infancia y adolescencia del territorio, nace la Fundación PT, con el objetivo inicial de dignificar el trabajo infantil, el cual es muy común en el contexto, dándole una perspectiva

Figura 2

Ubicación Fundación PT



Nota. Tomada de Google Maps recuperada el 2 de agosto del 2022

diferente y trazando una línea distintiva entre lo que es el trabajo infantil y la explotación infantil.

Al transcurrir de los años, su sentido se fue transformando hasta convertirse en un lugar comunitario de educación alternativa, que brinda espacios seguros a los niños y niñas del sector y herramientas para la transformación de sus realidades. Como cambió su intencionalidad, así mismo cambió su nombre, ahora es conocida como

Fundación PT (antiguamente conocida como Pequeño Trabajador, pero en la actualidad, solo conserva estas dos últimas letras en honor al nombre que tuvieron durante años) y aunque el trabajo infantil sigue presente y lo evidenciamos en el área de productividad, no es el único que direcciona lo que se hace allí, ya que la pedagogía y la participación ocupan un lugar importante.

La Fundación PT (reflejada en la Figura 3) cuenta con cuatro pisos los cuales están organizados por grupos con distintas intencionalidades llamados iniciativas, en el área de *participación*, se encuentran: “Inquietos, Exploradores, María Paz y Palmitas”, estos dos últimos tienen el nombre de su territorio, ya que se reúnen allí para reconocer su contexto local, nacional y formarse como sujetos críticos y políticos capaces de transformar sus realidades.

En el área de *productividad* se encuentran: “La Huerta del Edén” en donde se crea conciencia sobre la alimentación y la tierra, partiendo de la agricultura urbana y “Espiral de Papel” en donde se potencian sus habilidades artísticas y sus relaciones con el otro a través de la técnica artística filigrana, de estas dos iniciativas se obtienen ingresos económicos.

Finalmente, en el área de *pedagogía* se encuentra el grupo de “Eco Creativos” que inició como alternativa para la formación de niños, niñas y adolescentes en situación de desescolarización, pero que ha transformado este sentido y “Eco Universos” en donde se busca fomentar las relaciones consigo mismo a través de las prácticas artísticas, además de demostrar que no solo en la escuela se aprende.

El acompañamiento de la iniciativa lo realizan los practicantes de la Universidad Pedagógica Nacional (de aquí en adelante UPN) quienes buscan generar aprendizajes a partir de las necesidades, gustos y propuestas que el grupo tenga en su momento. Si bien históricamente ha demostrado que a partir de las prácticas artísticas, el juego, la emocionalidad, la literatura, la experimentación y demás estrategias, se pueden adquirir conocimientos y aprendizajes para la vida, en lo observado durante las prácticas, se pudo evidenciar que no se priorizan contenidos culturales como lo es el reconocimiento de la diversidad cultural y esto resulta ser un problema de convivencia, que se evidencia en las relaciones que hay dentro del grupo, donde se escuchan comentarios de discriminación y exclusión.

Figura 3

Fundación PT



Nota. Tomada de Google Maps recuperada el 2 de agosto del 2022 Estructura Fundación PT

Este último grupo es el más importante para nosotras, ya que además de albergar en su mayoría a los niños y niñas más pequeños del lugar, es el grupo con el cual se realizó el presente trabajo.

1.2.3 Eco Universos

El grupo hasta el momento está constituido en un 90% por niños y niñas nuevos en el proceso, que han llegado recientemente fruto de las jornadas de convocatoria, esto implica que, los aspectos considerados para contextualizar el grupo no son en su totalidad aspectos históricos, sino que más bien son aspectos evidenciados en un periodo de tiempo corto.

La iniciativa de Eco Universos cuenta con un grupo de 30 personas, aunque la asistencia nunca supera los 20 niños, niñas y adolescentes, sus edades oscilan entre los 6 y los 14 años, aunque la gran mayoría del grupo se encuentra entre los 7 y 9 años, pensar en contextualizar lo que se planea para las distintas edades resulta complejo, pero necesario, pues los espacios que se propongan deben llamar la atención de todos los integrantes y no deben ser focalizados para un solo grupo etario, así este sea mayoritario.

Aunque este es uno de los grandes retos que tenemos, es importante reconocer que gran parte de las propuestas educativas con enfoques interculturales tienen como característica esta misma particularidad de diferencia etaria, lo cual hace que, aunque retador, el proceso sea mucho más enriquecido pues permite un apoyo mutuo entre los integrantes del grupo, donde se propicia un diálogo constante entre todos los miembros que lo conforman, independientemente de sus edades o de sus otras características y particularidades, lo que hace que el otro sea fundamental dentro de los procesos que se viven allí dentro.

También encontramos que hay un número significativo de población venezolana, aunque algunos llevan una mayor cantidad de tiempo en el territorio colombiano que otros, este desplazamiento hacia otro país ha generado que poco a poco se distancien de su cultura, por esto se convierte en una necesidad, generar espacios que propicien la apropiación cultural y dinámicas de interculturalidad donde se valore la diversidad que encontramos dentro del grupo y se aprenda de la misma.

Los niños, niñas y adolescentes del grupo son habitantes del territorio, todos viven en el barrio Patio Bonito, muy cerca de la Fundación, lo que nos permitió identificar que ellos y ellas están rodeados de todos estos aspectos contextuales anteriormente mencionados, incluyendo las problemáticas, las cuales permean la vida de algunos de ellos y ellas. Aun así, saben que deben dejar estas dinámicas fuera de los procesos que se viven dentro de la Fundación PT, ya que la violencia, el irrespeto y demás aspectos que afectan la convivencia del grupo no son permitidos allí, y se está trabajando constantemente en esto.

Nos encontramos con un grupo de niños y niñas quienes al inicio se muestran un poco tímidos, lo cual se ve reflejado en participación, pues no es la mejor desde el primer momento cuando se encuentran con personas y propuestas desconocidas, pero al pasar el tiempo, se empiezan a mostrar como en realidad son. A la mayoría de ellos les gusta participar y aportar a sus procesos, pero cada uno lo hace de una forma diferente, ya que nos encontramos con niños, niñas y adolescentes con diversas habilidades, a una parte del grupo se le facilita exponer sus ideas, propuestas y puntos de vista por medio de la oralidad, otros lo hacen por medio de sus habilidades artísticas y escriturales, algunos de ellos prefieren hacerlo de una forma más individual y personal, ya que no se sienten cómodos al hacerlo con todos sus compañeros.

En cualquiera de los casos anteriormente mencionados, se identifica que los vínculos son fundamentales para estos procesos de enseñanza y aprendizaje, ya que para ellos es importante que entre las personas que dirijan las experiencias se encuentre al menos un acompañante (que es la figura como se reconoce a los maestros dentro de la Fundación PT) que conozca y haya hecho parte del acompañamiento del grupo, por esto en el caso de la práctica es necesario un proceso de mínimo un semestre de empalme entre los acompañantes más antiguos y más recientes, en el caso del presente trabajo de grado, así como en cualquier otra experiencia que se brinde con agentes externos al proceso, es necesario que siempre se encuentre alguno de los acompañantes que viene haciendo parte del mismo, puesto que, por el contexto, las dinámicas del escenario y las relaciones, los vínculos que hay entre los integrantes del grupo incluyendo a los acompañantes resultan ser fundamentales.

Estos vínculos son el pilar fundamental para llevar a cabo lo propuesto, ya que no hay ciertos mecanismos de control, como los que se encuentran en escenarios oficiales y que

permiten llevar a cabo los procesos de una forma más sencilla, un ejemplo claro de esto es que en el escenario se encuentran niños, niñas y adolescentes que realmente quieren estar allí, es decir si algún día no están dispuestos a participar de algo que se propone, pueden irse de la Fundación sin ningún problema, así mismo si no se sienten cómodos con la persona que dirige el encuentro. Para evitar estas dinámicas o relaciones inesperadas es necesaria la presencia de un acompañante que conozca y haga parte del proceso del grupo.

Normalmente, siempre hay relaciones de respeto y sana convivencia, pero en algunos casos, estas se ven permeadas por dinámicas y problemáticas externas que afectan la convivencia, por esto, es importante el reconocimiento previo de cada uno de los integrantes para poder abordar estas situaciones de la mejor manera posible.

1.3 Planteamiento del problema

Desde nuestros acercamientos y diálogos con los niños y niñas de la Fundación PT, encontramos que no se logra evidenciar la comprensión y conocimientos de las culturas, se decidió realizar una prueba inicial que nos permitiera evidenciar los conocimientos previos frente a la identidad e interculturalidad con los niños y niñas del grupo Eco Universos, este fue un espacio generado para conocer y entender sobre los saberes previos que los niños y niñas tenían frente a dichos conceptos y las implicaciones de los mismos en las relaciones diarias.

La prueba se realizó el 14 de abril del 2022 donde se encontraron los resultados del Anexo 1 y los diagramas de tabulación, este ejercicio nos permitió evidenciar que no hay un reconocimiento de la interculturalidad y las diferentes comunidades de nuestro país, allí se generó la pregunta: ¿Qué entendían por interculturalidad e identidad? Y el 95% de los niños y niñas respondieron que no sabían (Figura 4 y 5), así mismo cuando se les pidió relacionar o nombrar elementos u objetos propios de algunas culturas, es importante aclarar que desde el primer momento se hizo énfasis en que la prueba inicial no era evaluativa, ni buscaba definir sus conocimientos, ya que no había respuestas incorrectas.

Figura 4

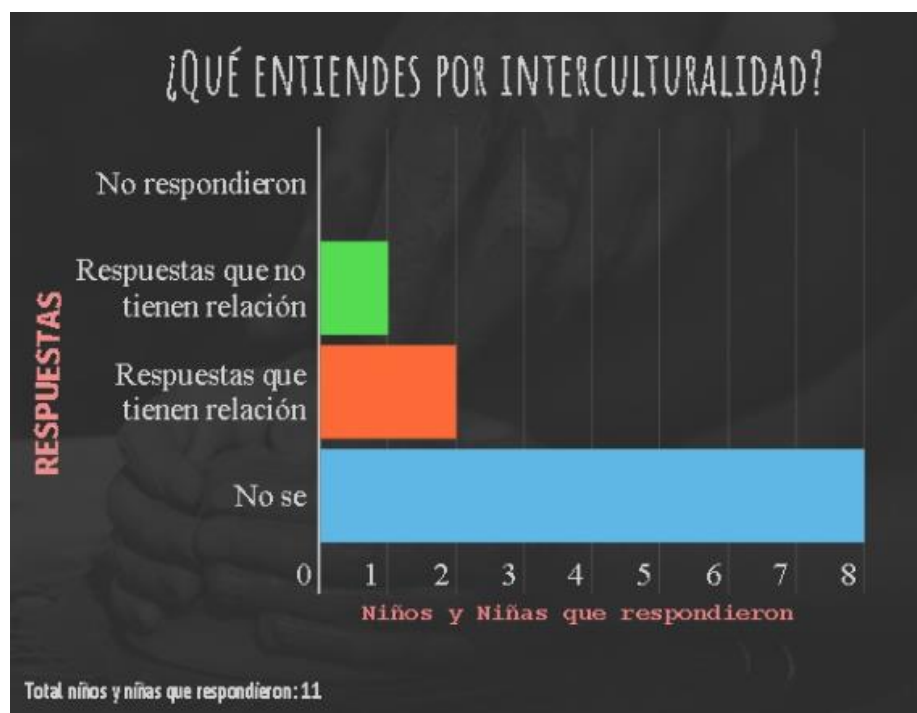
Tabulación de respuestas, grupo Eco Universos



Nota. Respuestas de la prueba inicial, realizada con el grupo Eco Universos el 14 de abril 2022

Figura 5

Tabulación de respuestas, grupo Eco Universos



Nota. Respuestas de la prueba inicial, realizada con el grupo Eco Universos el 14 de abril 2022

Con respecto a lo anterior no buscábamos que los niños y las niñas hicieran una conceptualización del término, pues entendemos que son conceptos que implican cierta complejidad que hace que no sea sencillo definirlos, nuestro objetivo con estas dos preguntas era que ellos y ellas pudieran hacer ciertas relaciones con sus saberes o diálogos previos entre sus familias u otros escenarios sociales, con lo que habían escuchado o con los que consideraban que se relacionaba partiendo de lo anteriormente mencionado.

Nuestro interés aquí se trataba de evidenciar cómo estos dos conceptos influyen en la parte relacional, con esto nos referimos a cómo el reconocimiento de lo propio me permite entender al otro como sujeto que, aunque tenga similitudes es diferente a mí, cómo se entienden, se reconocen, se respetan y se aprende de estas diferencias, y como estas formas de interacción permiten que dentro del aula haya relaciones horizontales basadas en el respeto, la empatía y la equidad. Es importante aclarar que la prueba en sí misma no nos permite profundizar en lo anterior, ya que entendemos que lo conceptual, aunque nos permite evidenciar

conocimientos previos no define lo relacional, es el diálogo y las interacciones con los niños y niñas, antes, durante y después de la implementación de la prueba, lo que nos permite evidenciar las formas que ellos y ellas tienen de relacionarse e interactuar, las cuales muchas veces resultan conflictivas y discriminatorias.

Esto llevó a preguntarnos ¿Por qué los niños y niñas de la Fundación PT desconocen sobre lo que implica la interculturalidad e identidad cultural en sus interacciones diarias? Para ir resolviendo dicho interrogante, inicialmente reafirmamos que el sistema educativo como medio de transformación social, político y cultural es el encargado de brindar una educación de calidad y responsable, encontrando, desde la perspectiva de la interculturalidad e identidad cultural, acuerdos como:

El acuerdo 175 desde el 2005, “Por medio del cual se establecen los lineamientos de la Política Pública para la Población Afrodescendiente residente en Bogotá y se dictan otras disposiciones” para el caso de la comunidad Afrocolombiana. La política de la diversidad cultural del año 2010 para el caso de todas las comunidades de nuestro territorio e incluso hablando más específicamente del ámbito educativo, en los estándares básicos de competencias de ciencias sociales y naturales que se han venido trabajando por parte del MEN desde el año 2002 y donde se manifiesta que “Es necesario que la institución comprenda que en ella cohabitan una serie de conocimientos que no solamente provienen del mundo académico-científico, sino también del seno de comunidades cargadas de saberes ancestrales propios de las culturas étnicas y populares” (p. 99).

Lo anteriormente mencionado nos habla sobre la importancia de una educación que reconozca todas las diferencias y particularidades dentro del aula, entre estas, la diversidad de culturas que se encuentran tanto dentro como fuera de la misma. Sin embargo, como lo menciona Mendoza (2019) “Se reconoce la diferencia cultural como una forma de clasificación social, por ende, se establece desde una sola perspectiva de ser y estar en el mundo” (p.9) de acuerdo con ella, reconocer la diferencia cultural solamente como medio de clasificación se queda muy corto, puesto que no encierra la parte relacional.

Sabemos que la educación y la sociedad aún se ven inmersas en la colonización y homogeneización, situando que todos y todas aprenden de la misma manera, esto nos habla

sobre la importancia de entender que existen sujetos diversos que cohabitan el territorio, los cuales tienen una serie de conocimientos que no solo provienen del mundo académico, sino también de sus familias y sus culturas, pues dichas comprensiones y manifestaciones se dan en el discurso y papel, pero no se ven sujetas a la realidad.

Entendiendo lo anterior, podemos decir que en las realidades de los niños y las niñas de la Fundación PT, desde los diálogos y lo evidenciado de la prueba inicial no se hacen reflexiones constantes sobre la importancia del reconocimiento de sí mismo y del otro, lo cual no favorece la construcción de la interculturalidad, además ellos y ellas se encuentran inmersos en un contexto urbano, por consiguiente las dinámicas de la ciudad, no permiten que se sigan construyendo esos saberes, prácticas y tradiciones familiares en los escenarios educativos, en otras palabras, en sus escuelas se enseñan contenidos académicos- científicos y no hay un interés priorizado en fortalecer los saberes culturales de cada uno.

Si bien la Fundación PT no hace parte del sistema educativo oficial, es un escenario de educación alternativa que forma niños, niñas y adolescentes, en ese sentido encontramos que en la iniciativa de Eco Universos tampoco hay una priorización en este diálogo y construcción de saberes culturales y esto se ve reflejado en sus formas de interacción cuando se evidencian acciones discriminatorias, ofensivas y excluyentes y cuando se escuchan comentarios como en el caso de una niña venezolana quien manifestó que “no se siente parte de, y tampoco quiere serlo, ya que por lo que ha vivido en nuestro país, prefiere regresar a Venezuela”.

Por lo anterior, como maestras y educadoras, consideramos que tenemos la misma responsabilidad de contribuir en los contenidos académicos- científicos y así mismo en sus saberes, costumbres, tradiciones y prácticas familiares, precisando en la segunda, por esta razón, construimos una secuencia didáctica que genera espacios de diálogo sobre el reconocimiento cultural y el fortalecimiento de la identidad cultural, para transformar las formas de relacionarnos e interactuar y caminar hacia el respeto, la empatía y la equidad.

1.3.1 Pregunta problémica

¿Cómo fomentar espacios que promuevan un diálogo intercultural, el reconocimiento propio y del otro, para construir relaciones más empáticas y respetuosas en el grupo de Eco Universos de la Fundación PT?

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Diseñar e implementar una secuencia didáctica desde el enfoque de la pedagogía activa, que permita el reconocimiento cultural, el fortalecimiento de la identidad cultural y la importancia de la misma, para establecer mejores relaciones dentro del grupo de Eco Universos de la Fundación PT.

1.4.2 Objetivos específicos.

- Identificar las particularidades culturales que integran el grupo de Eco Universos de la Fundación PT, además de sus sentires, necesidades e intereses, para el diseño de la secuencia didáctica.
- Dar a conocer a los niños y niñas algunos de los saberes y prácticas culturales más características de las comunidades indígenas, afrocolombianas y campesinas, para el reconocimiento de las mismas, por medio de acciones que involucran la creatividad,
- Fomentar la importancia de la identidad cultural e interculturalidad, para incentivar entornos de convivencia, empatía y respeto.
- Analizar el diseño e implementación de la secuencia didáctica “Construyendo identidad cultural” para reflexionar sobre el proceso.

Capítulo 2

Fundamentación Pedagógica

2.1 Interculturalidad

La cultura es el proceso que tiene origen al primer contacto social que tiene el niño y la niña con sus padres y familias, es desde allí, donde van adquiriendo sus costumbres, tradiciones, saberes, prácticas, entre otros aspectos, que construyen su identidad cultural. Desde un punto de vista epistemológico la cultura hacer referencia a “cultivar” es decir, a todo lo que ha sido sembrado personal y socialmente en la “propia tierra”: costumbres, tradiciones, creencias y demás elementos arraigados en cada persona (Sáez, 2006). Esta es el producto de las interacciones humanas con su entorno, en ese sentido, existen expresiones culturales diversas, las cuales a medida del tiempo han desaparecido o tan solo han sido olvidadas, esto a causa de las dinámicas de la modernidad y el consumismo capitalista, generando así la necesidad de adquirir otros elementos culturales externos y dejando de lado las prácticas originarias.

En ese mismo sentido Sáez (2006) plantea tres implicaciones principales de la interculturalidad:

La primera: Un proceso permanente de comunicación y aprendizaje entre personas y grupos que tienen conocimientos, prácticas cotidianas, valores y tradiciones distintas, que se expresan como parte de su identidad. La segunda: Se orienta a construir y propiciar un respeto mutuo, favorecido por el conocimiento que cada cultura tiene de la demás, este respeto se manifiesta en la tolerancia frente a prácticas diversas, aunque no en la ceguera frente a manifestaciones que afectan el mutuo entendimiento entre los pueblos y las culturas. La tercera: Debe tender al desarrollo integral de todas las capacidades y habilidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales, pero en el marco de respeto a las características particulares que los definen y que constituyen su identidad (Sáez, 2006, p. 876)

Por lo anterior, se considera una necesidad de pensar, analizar y reflexionar sobre la interculturalidad, pues somos sujetos que nos encontramos en constante interacción, por ende, se deben respetar y valorar todas estas diferencias que nos caracterizan, en un marco de construcción mutua que permita relaciones horizontales y equitativas y que reconozcan las particularidades.

En ese sentido, hablar de interculturalidad implica traer a colación su historia, con el objetivo de analizar históricamente como se ha manejado la interculturalidad en Colombia, resulta importante estudiar la manera en que las relaciones de las culturas han sido objeto de estudio, atención e intervención de las políticas públicas del Estado, como lo menciona Walsh (2008) “desde la Constitución Política de Colombia de 1991, el uso del término de interculturalidad no solo se queda con actores sociales o con sus demandas reivindicadoras, sino que pasa a manos del Estado y su lógica del poder” (p.47)

De acuerdo con Walsh (2008), el reconocimiento de la interculturalidad no es netamente responsabilidad de las mismas comunidades, sino también del Estado, no obstante, la lógica del poder colonial aún sobrevive, toma otras estrategias, donde las cadenas son puestas por las estructuras y sistemas del poder y saber colonial, por esta razón hablar de interculturalidad, implica hablar del colonialismo que pervive y deshumaniza la mente de las personas, pues aún se evidencia discriminación, desigualdad, racismo e injusticia, que no permite una transformación y justicia social.

Para continuar con el abordaje del concepto de interculturalidad, Walsh (2008) encuentra una discusión interesante y clara sobre el surgimiento del concepto interculturalidad en el documento del trabajo del grupo del Foro Latinoamericano de Políticas Educativas (De aquí en adelante FLAPE) titulado ‘Inclusión social, interculturalidad y educación’ (2005) la cual dice:

La interculturalidad tiene sus raíces y antecedentes en el Estado, aparece como parte del discurso político y reivindicador de poblaciones afectadas por el desarrollo del capitalismo vía despojo de tierra, por la ocupación de territorios por colonos portadores de otras tradiciones y valores culturales, por el desplazamiento de sus lugares de origen hacia otros territorios, particularmente las grandes ciudades, en donde se estructuran complejos culturales multiétnicos, pluri-regionales, intergeneracionales, de género, de oficio, etc., que plantean retos difíciles de resolver mediante los mecanismos tradicionales de la democracia transformista que caracteriza nuestro régimen social y político. Ha sido la ubicación de estas luchas (emancipadoras y de resistencia de los pueblos indígenas

y afros en América Latina) y de sus desarrollos en los nuevos contextos nacionales e internacionales la que actualiza la discusión y nos obliga a precisar sus contenidos (Flape, 2005, citado en Walsh, 2008, p.p 2-3).

Lo mencionado anteriormente, quiere decir que a causa de la colonización hay una educación homogénea, donde el capitalismo y el Estado han “normalizado” que la educación occidental sigue vigente en la escuela, no obstante, sabemos que Colombia pasó por un proceso de independencia, sin embargo, el Estado indirectamente piensa que todos y todas somos iguales.

Como sujetos que habitamos el territorio colombiano, sabemos que las comunidades étnicas, afrocolombianas, indígenas, campesinas, entre otras más, viven en sus territorios una serie de conflictos, luchas y resistencias, que el Estado invisibiliza y no le da la importancia que debería tener, sin responder a las necesidades reales de dichas comunidades, ya que no tienen en cuenta, que todas y todos son sujetos diversos y diferentes, por ende, las necesidades y realidades son diferentes

Según lo anterior y como lo menciona Ortiz D. (2015) “la interculturalidad plantea un intercambio equitativo entre personas, grupos humanos y sociedades diversas, este tipo de relación solo es posible cuando existe el reconocimiento de la identidad propia y la del otro” (p.95) por esto es necesario abordar el tema y concepto de identidad cultural.

2.2 Identidad Cultural

La identidad cultural está articulada a la historia y a la cultura de cada sujeto, donde cada ser humano trae consigo sus costumbres, tradiciones, creencias, pensamientos, posturas, ideologías, prácticas, lenguas, enseñanzas entre otras, cada persona adquiere un sentido y un sentimiento por su propia historia. La primera socialización del ser humano, se da en la infancia con su hogar, familia y comunidad, allí se construyen las primeras bases de la identidad, dichas bases son transmitidas principalmente por sus familias, en ese diálogo se enseñan sus costumbres y prácticas tradicionales, un ejemplo de ello, es cuando la abuela le enseña a su hija unas formas o creencias para criar a sus nietos, como lo son la lactancia, los remedios caseros, la alimentación, el cuidado y aseo, entre otras.

Así mismo, se transmiten generación tras generación aspectos como los alimentos tradicionales, la música, rondas y arrullos, juegos, bailes y fechas importantes frente a sus creencias e ideologías que los identifican y caracterizan como familia y cultura, dichos aspectos son parte de la identidad de cada sujeto que se construye a partir de su primera socialización.

Comprendiendo así que somos parte de una comunidad que está fuertemente unida a una cultura, lo que conlleva consigo una lengua, costumbres, valores y diferentes actos culturales, Castellón y Araos (1999) indican tres claves para la continuidad de una identidad cultural: su lenguaje real, imaginario o simbólico, el reconocimiento territorial y sus modos de habitarlo, ser y mirarse y por último la religión que es aquella que brinda una interpretación del mundo, su origen y el sentido de la vida (p. 98).

Por otro lado, Paulo Freire (1998) en Giraldo (2021), nos habla sobre la pérdida de esta identidad cultural, él menciona que:

Esta pérdida trae consigo un desenlace nefasto y es el olvido de las enseñanzas, lenguas, costumbres y rasgos que hacen única a una cultura, dando paso al surgimiento de culturas extranjeras que no tienen nada que ver con las bases del pueblo nativo, igualmente surge una inconsistencia de la sociedad, donde esto termina alterando las características esenciales de todo un pueblo, dejando a un lado sus tradiciones originarias (Giraldo 2021 p. 26).

De acuerdo con Freire en Giraldo (2021), la identidad cultural se ha perdido a causa de la colonización, así mismo se pierden las enseñanzas, prácticas y lenguas de las culturas, dicha identidad cultural no se ha perdido por gusto o placer, se pierde por las exigencias del mismo sistema capitalista y hegemónico, en ese sentido es importante construir, descubrir y reafirmar la identidad cultural de cada ser humano, desde un diálogo intercultural el cual se da con libertad, autonomía y respeto por las diferencias y diversidades de cada uno.

Molano (2007) plantea que:

La identidad cultural de un pueblo viene definida históricamente a través de múltiples aspectos en los que se plasma su cultura, como la lengua, los instrumentos de comunicación entre los miembros de una comunidad, las

relaciones sociales, ritos y ceremonias propias, o los comportamientos colectivos, estos son, los sistemas de valores y creencias. (p.43)

Estableciendo de esta manera que cada niño y niña trae un estilo de vida llena de motivaciones, creencias, valores, costumbres, actitudes y rasgos que vienen históricamente consigo mismos, por lo tanto, al relacionarlo a una institución educativa, formal o alternativa, podemos decir que la identidad de cada niño o niña entra en relación, contacto y diálogo con otros, al permanecer durante unos tiempos establecidos juntos, permitiendo así una transformación y un enriquecimiento cultural.

Esto quiere decir que cuando los niños y las niñas transitan en espacios o instituciones sociales, dan paso a su segunda socialización, donde siguen construyendo su identidad, pues como lo menciona Montero (1987) “la identidad no es fija ni estática, cambia y se transforma, guardando siempre un núcleo fundamental que permite el reconocimiento de sí mismo, colectivo y del yo en nosotros”. (p.77).

En ese orden de ideas, en el proceso de la socialización secundaria y la interacción con sus pares y adultos, la identidad se va transformando, de acuerdo a los intereses de cada sujeto o por pertenecer y ser aceptado en dicho entorno social, implicando que adquiriera nuevas costumbres, ideas, pensamientos, posturas, creencias, entre otras.

De esta manera podríamos decir que la identidad cultural es una construcción social, además de esto que está directamente relaciona con la interculturalidad, por esta razón, es uno de los ejes principales que le da fundamento al presente trabajo. Es importante resaltar por qué las interacciones que se dan dentro del aula intervienen en la construcción de la identidad y de la misma manera qué relación tiene con la construcción de la interculturalidad. Para esto tomamos como referencia los planteamientos de Ortiz (2015), quien afirma que la interculturalidad como un intercambio educativo:

Solo es posible cuando existe el reconocimiento tácito de la identidad propia y la del otro, además la identidad permite reconocer las propias características particulares, tiene zonas cambiantes e integra aspectos significativos de las personas con las que se entra en relación. Se puede ver claramente que no hay nada

más intercultural que la identidad, puesto que está definida por todos los elementos que rodean a una persona y que han tenido influencia sobre ella (p. 95).

Por esto se considera necesario iniciar con la construcción de la identidad, el reconocimiento de la misma y posterior a esto el reconocimiento de los demás, evidenciando qué aspectos se construyen en común, pero también cuales son diferentes y cómo podemos aprender de los mismos.

Ortiz (2015) identifica algunos atributos que consideramos pertinente retomar junto con una pequeña definición:

La identidad *es compuesta* ya que está matizada por todo aquello que cada cultura tiene, estos elementos se ponen en juego cuando dos personas se relacionan con culturas diferentes, *es una síntesis creativa y armoniosa* ya que en ella confluyen todos los aspectos de una historia vital que cada persona manifiesta de cierta forma, pero no es una síntesis terminada, *es relacional* pues aunque conserva algo de sí misma se modifica en el encuentro con el Otro, *es contextual*, pues depende del lugar donde se encuentra y se desarrolla el sujeto, *permite valorarse* ya que tiene connotaciones que ayudan a valorar positiva o negativamente la situación personal, social y cultural, y *es adaptativa* puesto tiene la doble condición de permanente en algo y cambiante en otros aspectos. (p. p 97-99)

Por lo anterior se considera que al igual que la identidad, la interculturalidad también reconoce lo que ocurre cuando hay una interacción entre dos personas con identidades distintas, permite el reconocimiento, la aceptación y el aprendizaje de las diferencias, favorece el intercambio y la modificación de las mismas partiendo de los aportes que el otro puede hacer y viceversa y ayuda a reconocer las particularidades más y menos valoradas.

Esto permite entender la relación que hay entre estos dos aspectos que favorecen el diálogo intercultural al que se quiere llegar con la secuencia didáctica y lo necesario que es el fortalecimiento de la identidad cultural, pues aborda características que son importantes si queremos reconocer al otro.

Por esto es que las instituciones educativas y la educación como escenario social, tiene gran importancia en este dialogo, pues los niños y niñas están inmersos gran parte de su tiempo en un escenario donde no solo adquieren conocimientos y enseñanzas para sus procesos académicos, sino para su propia vida, su construcción y su desarrollo como ser humano.

2.3 Educación Intercultural

“Se concibe la educación como un proceso de construcción del conocimiento, un diálogo entre los conocimientos aportados por los docentes y las experiencias y aprendizajes previos de los estudiantes, es ese sentido, también es intercultural cuando se combinan ambos.” (Ortiz, 2019, p. 102)

Los escenarios educativos son lugares donde diferentes grupos de personas comparten múltiples experiencias, saberes y relaciones, además donde su objetivo principal es la formación de sujetos, por esto resulta una necesidad generar experiencias donde cada uno de ellos y ellas reconozcan las diferencias, las particularidades y la riqueza de las personas con las que conviven, para posteriormente comenzar a dialogar y a construir partiendo de estas, pero siempre en igualdad de condiciones y desde relaciones donde ningún miembro se encuentre por encima del otro. Sáez (2006) plantea que la educación intercultural “Se trata de reconocer los valores y los estilos de vida de todas las personas y que con esto busca promover el intercambio y la tolerancia.” (p. 860)

Hablar de educación intercultural, es hablar sobre las relaciones sanas basadas en el respeto, en el reconocimiento, en la empatía, la solidaridad, es hablar también de la reducción, para la posterior erradicación de prácticas violentas, de discriminación, xenofobia y exclusión a causa de la intolerancia por las diferencias, no se trata solo de identificarlas y reconocerlas, se trata de valorarlas y aprender de ellas.

En este sentido Sáez (2006) menciona que la educación intercultural es:

Un enfoque educativo basado en el respeto y la valoración de la diversidad cultural, dirigido a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto, que propone un modelo de intervención formal e informal, holístico, integrado, configurador de todas las dimensiones del proceso educativo en orden a lograr la

igualdad de oportunidades / resultados, la superación del racismo en sus diversas manifestaciones, la comunicación y competencias interculturales (p. 873)

Como bien sabemos la educación debe responder a las condiciones de la sociedad actual para contribuir a la construcción de una sociedad mejor y teniendo en cuenta que el racismo es uno de los problemas de esta, resulta sumamente importante darles este enfoque intercultural a los procesos educativos.

Desde otra mirada, y tomando como referencia los planteamientos de Walsh (2008) quien trae consigo la pedagogía decolonial como un gran reto para la educación, pues esta consiste en analizar, reflexionar y descolonizar el saber, por medio de los diálogos y relaciones, en aras de no continuar con dichos procesos coloniales, esta pedagogía nos permite la transformación de las realidades y la libertad.

Para confrontar la hegemonía y colonialidad del pensamiento occidental, es necesario, además, enfrentar y hacer visible nuestras propias subjetividades y prácticas, incluyendo nuestras prácticas pedagógicas, tal y como lo menciona pedagogo Paulo Freire (2003) quien afirmó “No hay práctica social más política que la práctica educativa [...] En efecto, la educación puede ocultar la realidad de dominación y la alienación, o puede, por el contrario, denunciarlas, anunciar otros caminos, convirtiéndose así en una herramienta emancipadora” (Freire, 2003, en Giraldo 2021 p. 74)

Para llevar esto a cabo en la práctica educativa, hay que mirar allí las estrategias, dinámicas o métodos que sean pertinentes para caminar hacia la interculturalidad, lo cual, implica la lectura de los contextos propios y significativos, el reconocimiento del otro y las culturas, sus historias y realidades, conduciendo así a una educación democrática, equitativa y justa. En ese orden de ideas, vemos que la interculturalidad permite a todos y todas viajar por diferentes mundos, enriqueciendo nuestras experiencias y conocimientos desde diferentes aspectos, educativos, sociales y personales, entre otros, además de convivir en paz, permitiendo las diversas formas de pensar y cohabitar, los diferentes saberes y experiencias de cada sujeto, los cuales, son necesarios para convivir en una sociedad que permita la aceptación y el reconocimiento del otro.

Por lo anterior y desde nuestros intereses como educadores y como agentes sociales, vemos de suma importancia hablar de interculturalidad en el aula, en los espacios pedagógicos, sociales y desde los entornos donde habitamos, pues tenemos claro que no podemos cambiar al mundo, pero si podemos empezar a construir un mundo mejor desde nuestras acciones personales y educativas, por tal razón, la educación como medio de transformación social, es una institución sumamente importante y necesaria para la sociedad, allí podemos empezar a reconstruir acciones pedagógicas para poder mejorar nuestros entornos, donde los niños y las niñas estén en espacios seguros y de calidad.

Por esto, es necesario que desde los primeros años de vida de los niños y las niñas se comience a dialogar sobre la importancia de reconocer al otro, pues los seres humanos desde que nacen están aprendiendo y adquiriendo conocimientos, los cuales, les ofrecen el entorno y los otros, por esta razón, las diferentes comunidades desde sus territorios transmiten y construyen conocimientos, si empezamos a incentivar el pensamiento crítico, reflexivo y analítico en las infancias, lograremos que los niños y niñas se apropien de aprender y adquirir conocimiento desde su autonomía e interés, para una educación por y para la interculturalidad y diversidad, partiendo desde lo individual aprendiendo a valorarnos a sí mismos, amarnos y respetarnos, para poder comprender al otro como sujeto diferente, pero con las mismas condiciones de igualdad y equidad, que también tiene el derecho de habitar entornos seguros, protectores, de paz, de lucha y resistencia.

La interculturalidad no se trata entonces simplemente de reconocer, descubrir o tolerar al otro o a la diferencia en sí, tampoco se trata de esencializar identidades o entenderlas como adscripciones étnicas inamovibles, busca transformar los espacios a través de diálogos interculturales, excluyendo toda práctica de discriminación o de desigualdad, promoviendo una interacción positiva en cada uno de los sujetos (Walsh,2008, p.45).

Por tal razón, las infancias se merecen una sociedad donde la interculturalidad y diversidad sea reconocida en y por el otro, por medio de la comprensión y la lógica de pensamiento, con diálogos y prácticas donde surjan nuevas experiencias, el respeto y la corresponsabilidad, por una interculturalidad abierta y reflexiva.

Por los elementos anteriormente abordados, desde nuestra secuencia didáctica consideramos pertinente empezar a crear experiencias pedagógicas que les permitan aprender a partir de sus intereses, sus cosas en común, y sus diferencias, donde puedan comunicarse y expresarse a través de la exploración de sus habilidades y sus particularidades, por esto consideramos el uso del lenguaje verbal, corporal y oral, el arte, la literatura y el juego, con el propósito de crear experiencias pedagógicas para los niños y niñas, donde ellos y ellas se apropien de estos momentos, se auto reconozcan y creen conocimientos que les permitan tomar una postura reflexiva y crítica ante los diferentes grupos culturales que habitan en el territorio colombiano.

2.4 Acciones pedagógicas según Célestin Freinet

La pedagogía activa se caracteriza por ubicar a la infancia, sus intereses y sus acciones como eje central de la misma, es por esta razón que se retoma a Célestin Freinet (1972) uno de sus grandes exponentes y junto a él algunas de sus técnicas pedagógicas que utilizamos para la construcción de la secuencia didáctica como herramientas para el reconocimiento de la interculturalidad.

Por esta razón este trabajo se basa en el enfoque pedagógico fundamentado en la pedagogía activa, ya que este se centra en los y las niñas favoreciendo libertad y autonomía en los procesos de aprendizaje y conocimiento, Freinet (1972) tiene una plena confianza en el arte y la naturaleza en el infante y sus posibilidades, él no parte de una gran teorización pedagógica, sino de las experiencias y contacto con las personas y la naturaleza, por medio de las prácticas y acciones intentando dar respuestas a los múltiples problemas de su actividad cotidiana, lo cual, hace que su pedagogía esté cargada de estrategias, técnicas, recursos, lo que hace, en definitiva, que esa pedagogía sea realista y práctica.

En este sentido, al plantear estrategias educativas pertinentes basadas en las realidades, necesidades del entorno y los estudiantes, como lo hemos mencionado anteriormente y teniendo en cuenta que el grupo Eco Universos se habla, reflexiona y analiza muy poco sobre la interculturalidad y su diversidad, consideramos clave darle visibilidad en los escenarios educativos formales y alternativos, como estrategias de cambio social, político y cultural,

tratando de dar respuesta a los problemas y a la discriminación que surge en el aula y en la sociedad hacia las comunidades, por esto también consideramos pertinente apoyarnos en Freinet (1972), pues su propuesta surge como alternativa a la metodología tradicional, lo que lleva a buscar y promover una estrategia diferente de desarrollar la práctica dentro de los escenarios educativos.

Desde nuestras experiencias como estudiantes en básica primaria y bachillerato, logramos vivenciar que fuimos educados en este sistema donde el maestro y los contenidos son el centro del proceso y donde los estudiantes solo “hacen parte de”, donde la estandarización estuvo presente y todos éramos tratados como sujetos iguales, nuestros intereses no fueron escuchados, y nuestras voces se quedaban en participaciones que no eran tenidas en cuenta para los diferentes procesos que se vivían allí dentro.

Como maestras en formación y para la construcción de la secuencia didáctica es necesaria una educación donde el centro del aprendizaje sea de los niños y niñas, sus vidas, sus necesidades y sus posibilidades y ponerlos como el centro del proceso implica escucharlos, tenerlos en cuenta, visibilizar sus necesidades, sus diferencias, entender sus procesos individuales, articularlos con los colectivos y de esta manera contextualizar lo que se quiere llevar a cabo

Por esta razón, para el caso de Eco Universos fue importante el acompañamiento realizado anteriormente desde la práctica y la aplicación de la prueba inicial antes de iniciar con la secuencia, donde se escucharon sus voces, se tuvieron en cuenta las ideas y sugerencias que realizaron, se observó al grupo, sus particularidades y diferencias y basado en esto se pensó y construyó la secuencia. Se plantean en la secuencia didáctica estrategias que parten de las experiencias pedagógicas vinculadas con el medio, el entorno, el niño y sus necesidades, sus propuestas espontáneas, sus saberes, su naturalidad y sus realidades, por esto es fundamental que el maestro se centre en el acompañamiento y en generar experiencias significativas para contribuir de la mejor forma a sus procesos de aprendizaje.

Para esto, es importante que los maestros y maestras se distancien de la educación tradicional, el aprendizaje debe a la experiencia y a lo cotidiano. De esta manera, la pedagogía

activa da lugar a la nueva forma de entender y vivir la escuela, la cual ubica el centro de su propia actividad, la vida de los estudiantes, así como los intereses de los niños y niñas, Freinet y Salengros (1976) tomado de Santaella y Martínez (2017) dicen que "la escuela debe ir al encuentro de la vida, movilizarla, servirla y darle una motivación. Y para eso ha de abandonar las viejas prácticas [...], y adaptarse al mundo presente y al mundo futuro" (p.13) en ese sentido, la pedagogía activa resulta ser innovadora en su época ya que centra el aprendizaje en los niños y niñas.

Por lo tanto, entendemos que las prácticas culturales definidas en el Plan Decenal de Cultura Bogotá D.C. (2012-2021) como:

Ejercicios de ciudadanía cuyos ejes son la identidad cultural y el reconocimiento y despliegue de la alteridad en condiciones de inclusión, equidad y democracia, como parte integrante y transformadora de un territorio cultural predominantemente urbano, caracterizado por dinámicas culturales homogeneizantes en el marco de una sociedad globalizada. (Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte, Plan Decenal de Cultura Bogotá D.C, 2012-2021, p. 28)

Visibilizando de esta manera nuevas prácticas culturales en cada niño o niña, que con el tiempo se puedan mantener, o se puedan ir transformando a medida que se desarrolla o construye esta secuencia didáctica, ya que cuenta con una serie de experiencias pedagógicas divididas en tres fases, centradas en las prácticas culturales de los niños y niñas inmersos en el territorio y en las prácticas culturales propuestas por las maestras en formación de las comunidades indígenas, campesinas y afrocolombianas, poniendo de esta manera como centro al niño, a sus saberes, cultura e identidad.

Con respecto a dichas prácticas culturales, en la secuencia didáctica se inicia con el reconocimiento y elaboración de trajes típicos de los territorios de las comunidades inmersas en la Fundación, ya que es una forma de expresión identitaria de las mismas y nos permite distinguir diferencias y aspectos en común, por parte de las comunidades indígenas se tendrá en cuenta la elaboración y recreación de vestimenta, accesorios y de maquillaje, por el hecho de que son algunas de las prácticas culturales más reconocidas de dicha comunidad, en el caso de

los afrocolombianos se retomarán las máscaras utilizadas en rituales para otorgar dones, como estrategia de reconocer la riqueza histórica que existe detrás de elementos que conocemos, y en el caso de los campesinos se retomará la siembra, pues además de ser una de sus prácticas culturales principales, es necesario resaltar la importancia de esta labor para cada uno de nosotros.

Sabemos que el camino para construir identidad cultural nace a partir de las vivencias y experiencias de cada persona, por lo tanto, para esta secuencia didáctica consideramos pertinente crear estrategias pedagógicas a partir de los lenguajes corporales y orales, el arte, la literatura y juego, con el propósito de crear experiencias significativas para los niños y niñas, donde ellos y ellas se apropien de estos momentos, descubran y creen conocimientos y aprendizajes. Por esta razón, como propuesta alternativa se plantean las siguientes técnicas de Freinet, las cuales se convierten en herramientas de gran utilidad para alcanzar este fin.

2.4.1 Asamblea Escolar.

Si hablamos de poner a cada niño y niña como el centro del proceso, es necesario abrir espacios en donde podamos escuchar lo que tienen para decirnos, por esto la asamblea es una de las técnicas utilizadas al inicio de cada una de las sesiones. Para Freinet, la asamblea surge con la necesidad de socializar el periódico mural, una vez a la semana se hacía una reunión donde los niños se dedicaban a leer en plenaria para resolver la cuestión con el grupo, es la forma de denunciar y defenderse de las injusticias, de darle la palabra a los niños (Freinet, 1972, p. 14 en Fernández 2015)

Durante la secuencia consideramos necesarios este tipo de espacios, en donde los niños y niñas se puedan expresar libremente, puedan dar sus opiniones respecto a lo propuesto y lo ejecutado, puedan hablar libremente sobre sus sentires, dar comentarios, sugerencias, entre otros aspectos que surjan durante esta, además de ser una estrategia que permite contextualizar y retomar experiencias pasadas, e incluso criticarlas y proponer mejores experiencias, ya que como menciona Freinet (1972) en Fernández (2015) “Las críticas son uno de los pilares de estas asambleas, las que solo son tomadas en consideración justamente en la medida en que interesen a la comunidad” (p. 14)

Además de lo enriquecedor que resulta ser la asamblea para las estrategias pedagógicas, también resulta ser sumamente importante para desarrollar ciertas habilidades en los niños y las niñas que serán necesarias para el resto de su vida, ya que les permite tomar una postura crítica frente a lo que ocurre a su alrededor para ponerlo en discusión y posteriormente sustentarlo, defenderlo y socializarlo frente a un grupo de personas que también están involucradas en dicho asunto, así mismo también implica escuchar respetuosamente lo que los demás tienen para decir, relacionarlo con su realidad y tomar una postura crítica al respecto.

2.4.2 Imprenta Escolar.

La siguiente técnica que se utiliza es la imprenta escolar, según Rodríguez y Nazaret (2020) fue un instrumento sumamente importante ya que, en el momento de su introducción en la escuela, supuso una revolución en cuanto a la organización del trabajo escolar, además facilitó la aparición del trabajo cooperativo dentro del aula, que era uno de los principios básicos de la propuesta Freinetiana.

La imprenta en la secuencia didáctica tiene un papel importante en el cierre de la secuencia, en donde se propone la realización de un libro, ya que es la estrategia que consideramos pertinente para recoger cada uno de las sesiones y fases de la secuencia, es un elemento que no solo permite plasmar en papel e incluso digitalmente lo que se realizó, también permite que tanto los maestros en formación, como los niños puedan volver y retomar la experiencia cuando consideren necesario hacerlo.

Para la elaboración de este libro es necesario que los niños y niñas sean los protagonistas, sean ellos quienes propongan, elijan, ejecuten y elaboren el libro, si bien los maestros en formación dinamizaran y direccionaran el proceso, serán ellos y ellas quienes compartan sus experiencias, sus ideas, sus propuestas, quienes se expresen libremente frente a lo que quieren, lo dialoguen con los demás y finalmente lo materialicen.

El uso de esa estrategia no solo permite tener físicamente una recopilación de lo realizado, también permite que se articule la experiencia con otras técnicas como el texto y el dibujo libre, como lo mencionan Rodríguez y Nazaret (2020) “La utilización de la imprenta favorece el aprendizaje de la lectura y la escritura, la ortografía y la correcta expresión escrita desde un aprendizaje experiencial” (p. 219) así mismo permite que ellos y ellas desarrollen habilidades para trabajar colectivamente y lograr objetivos grupales. Adicional a eso los niños y niñas suelen sentir una profunda satisfacción cuando ven sus trabajos materializados y más cuando estos sirven como herramientas pedagógicas, esto se relaciona directamente, con su auto percepción y su autoestima, pilar fundamental para el desarrollo de la infancia.

2.4.3 Dibujo libre.

El dibujo libre representa para Freinet un complemento ideal para el método natural de expresión, escritura y lectura, ya que de por sí es un medio de expresión que hace los niños revivir el contenido del texto que ha sido previamente pensado, hablado, escrito y leído por él. “Se convierte en el medio idóneo de materializar el método natural de aprendizaje en la asignatura de dibujo” (Bellido, 2022, p. 4).

El dibujo es una de las actividades favoritas y por ende más pedidas por los niños y niñas, por esto es una experiencia presente en la secuencia didáctica, en varias ocasiones, el dibujo fomenta la creatividad y la imaginación, en este caso de una forma individual, también es una manera de reflejar sus pensamientos, recuerdos, opiniones, es una forma diferente de contar algo, teniendo en cuenta que no a todos los niños y niñas se les facilita de igual manera exponer sus ideas frente a un grupo de personas, por esto el dibujo nos permite comprender lo que muchas veces ellos y ellas no pueden expresar con sus palabras.

Si bien en este caso se piensa en el dibujo de una forma individual, también está presente la relación con los demás en acciones como compartir los materiales, esperar turnos para el uso de los mismos, respetar las creaciones de los demás, pedir y recibir consejos, entre otras acciones que son necesarias no solo para la sana convivencia dentro del aula, también para la vida misma.

2.4.4 Texto libre.

El texto libre como técnica de Freinet nos habla de la libre expresión que tienen los niños y las niñas, siendo esta parte fundamental de su desarrollo cognitivo y social, al momento de expresar sus sentimientos que atraviesan en su cotidianidad, así mismo sus descubrimientos, que se pueden recoger y materializar por medio de creaciones literarias.

Vemos fundamental implementar el texto libre en nuestra secuencia didáctica en donde los niños y niñas de la Fundación PT, puedan compartir sus opiniones y defenderlas. Además, contarán con espacios en donde sus textos se materialicen y se plasmen en lugares donde se pueda reconocer sus esfuerzos, un ejemplo de esto es la herramienta de la cartilla, que tendrá tanto nuestras voces como las de ellos y ellas, junto con sus ideas y creaciones.

Incluso el texto libre es parte fundamental de la comunicación, ya que incide directamente en el diálogo, con el cual se busca favorecer la igualdad de oportunidades para la construcción de relaciones libres de prejuicios culturales, reduciendo la exclusión e incentivando el reconocimiento, la importancia y el valor hacia la interculturalidad.

2.4.5 Talleres de trabajo, oficio y arte.

Para Freinet los talleres de trabajo manual debían estar unidos al trabajo intelectual y ser valorados como una parte del desarrollo integral de la persona. Es por esta razón que los trabajos manuales no tenían solamente una finalidad estética o de aprender una destreza, sino que también aparecen como respuestas a las necesidades que plantea el desarrollo de algunos procesos de enseñanza y aprendizaje.

Dentro de la secuencia didáctica consideramos pertinente utilizar la pintura, la siembra de plantas y la escultura con arcilla, como estrategias artísticas y de comunicación que nos permite representar elementos importantes para nuestra vida, además de favorecer la motricidad, la creatividad, transmitir y reflejar la cultura. Como menciona Montessori (1917) la imaginación no se hace grande hasta que el ser humano, dado su valor y su fuerza, la usa para crear.

Con la pedagogía activa podemos encontrar que el sujeto se construye mediante la interacción, por esto es pertinente implementar y trabajar con materiales como la arcilla, ya que los niños y niñas podrán moldear, construir y de-construir sus propios conocimientos con este material, adicional a eso vemos un gran interés por el trabajo con el mismo, la arcilla da paso a la imaginación para la creación de elementos que estén relacionados con las experiencias culturales, además vemos en ella una herramienta muy potente para el desarrollo cultural, pues encontramos evidente su relación con la cultura indígena porque son ellos quienes la usan principalmente para producir artículos fundamentales de su diario vivir.

En cuanto al proceso de siembra, encontramos que son experiencias fundamentales para que los niños y niñas comprendan el ciclo de la vida y la importancia de las plantas tanto en la dieta en los seres vivos como en la supervivencia del planeta, fomentando la responsabilidad, y el cuidado de las plantas, el reconocimiento del trabajo de las diversas culturas que basan su economía en esta labor, desde una perspectiva sobre el buen comer y la soberanía alimentaria, reconociendo nuestro país como un territorio rico en agricultura y llevando a los niños y a las niñas a resignificar y valorar la labor del campesino.

2.4.6 Clase de Paseo: experiencia en entornos, conocer la ciencia a través de la naturaleza.

Las clases de paseo se originan como técnica cuando Freinet comenzó a salir con sus alumnos a realizar observación y la interacción al medio natural y la escucha de la naturaleza, esto llevaría después a expresión oral comentando lo sucedido, a los escritos libres y a la correspondencia entre las escuelas. Para Freinet la vida está fuera del aula, en el entorno que hay que transformar.

Para la realización de la secuencia tomamos como referencia esta técnica, en la medida de nuestras posibilidades, para esto tenemos en una de las sesiones un recorrido hacia la huerta de la Fundación, ya que creemos fundamental ofrecer diferentes entornos, pues en ellos interactuamos, observamos, indagamos, creamos e imaginamos, construimos conocimiento y aprendizaje, y si bien este escenario hace parte de la Fundación, es un lugar que ninguno de ellos y ellas frecuenta, y que incluso algunos ni siquiera conocen.

Por medio de la huerta y la interacción en esta, se logra una experiencia más enriquecida para la comprensión de la siembra, germinación y cosecha, no solo como método primordial de trabajo en nuestro territorio, sino como herramienta para el reconocimiento cultural, y para lo que implica recocer la naturaleza y la siembra como parte de nosotros y medio de cambio para el entorno.

Si bien sabemos que la exploración del medio es parte de la vida de los seres humanos desde que nacemos, observamos que fuera de la Fundación para los niños, niñas y adolescentes se complica pensar en una libre exploración porque las problemáticas contextuales cohíben la movilidad en términos de seguridad, además la falta de zonas verdes en los alrededores hacen que carezcan de la exploración de estos lugares, por consiguiente decidimos utilizar esta técnica para variar de ambiente dentro de la misma Fundación.

2.5 Otras experiencias

Además de las técnicas de Freinet anteriormente mencionadas, también consideramos necesario utilizar otras estrategias para llevar a cabo la secuencia didáctica porque consideramos otras experiencias que son fundamentales para el desarrollo de esta, como las prácticas artísticas que abren múltiples posibilidades dentro del desarrollo de los diferentes procesos educativos, aun así, no son un conocimiento importante para la escuela tradicional e incluso en algunas ocasiones resulta ser invalidado, por esto es importante que en un escenario de educación alternativa como la Fundación PT le demos un mayor protagonismo dentro de los procesos, para que el niño y la niña aprendan libremente.

Por otro lado, se propone hacer ejercicios de mapas y cartografías corporales, los cuales, permitirán un proceso de auto reconocimiento y reconocimiento colectivo a las relaciones y dinámicas con las que conviven los demás niños y niñas, aceptando que los demás hacen parte del mismo territorio en el que habitan, sin importar su cultura o nacionalidad, contribuyendo así a espacios sanos y sensibles con las propuestas sobre identificación de nuestro cuerpo y territorio, desarrollando capacidades y habilidades afectivas y sociales mediante la integración de las sesiones de la secuencia didáctica.

Tal y como lo mencionan Vaquero, Macías, Macazaga, en su artículo titulado: “La práctica corporal y la imagen corporal: reconstruyendo significados” (2014)

La imagen corporal es la imagen que nuestra mente forma de nuestro propio cuerpo. Es un constructo complejo que incluye tanto la percepción que tenemos de todo el cuerpo y de cada una de sus partes, como del movimiento y los límites de este, la experiencia subjetiva de actitudes, pensamientos, sentimientos y valoraciones que hacemos y sentimos (p.164).

Con respecto a lo anterior, en el caso de la secuencia didáctica, la cartografía corporal les permite identificar y ubicar todos estos elementos que componen su identidad cultural, de qué manera lo hacen y al socializarlo podremos conocer más sobre la de nuestros compañeros, haciendo énfasis que cada uno de estos elementos que conforman ya sea la nuestra o la de los demás, son aspectos que debemos valorar y respetar.

Por otro lado, y abordado los mapas, los cuales son otra de las experticias

La cartografía social permite conocer y construir un conocimiento integral del territorio para que se pueda elegir colectivamente una mejor manera de vivirlo, desde una mejor comprensión de la realidad territorial, de cómo vivimos el territorio que habitamos y como construimos el futuro territorio que deseamos (Habegger y Mancila, 2006, p.6).

Entendiendo así, que Colombia es un territorio que cuenta con una riqueza cultural muy amplia, e independientemente de que las tradiciones sean diferentes en cada cultura, cada una de estos hace parte de nuestro país, y de una u otra manera sus riquezas o sus prácticas llegan a nosotros, ya sea el indígena por nuestras raíces, el campesino por nuestros alimentos, o los afrocolombianos por el folclor, en otras palabras conocer sobre cada uno de estos es conocer parte importante de este país y de este territorio en el que vivimos.

Continuamos con la literatura la cual no siempre es un tema de interés para los niños y niñas, mucho menos cuando se ve de una manera tediosa y aburrida dentro de la escuela, donde se lee por cumplir con las exigencias de los maestros o por una nota y está es una de las razones

principales por las que generalmente ellos y ellas no demuestran interés por la lectura, esto es algo que ellos y ellas mismas mencionan dentro del aula. Por lo tanto, consideramos que es importante implementarla dentro de la secuencia, además que sorpresivamente en este caso es uno de los intereses de los niños y niñas quienes, lo han dicho tanto con sus palabras como con sus acciones cuando se encuentran cerca de los libros y tienen un interés evidente hacia estos.

Los cuentos y las narraciones como herramientas educativas cumplen una función muy importante en la construcción de los sujetos, por esto es fundamental acercarlos a la literatura, ya que es un medio completamente primordial para el desarrollo adecuado de las personas y una parte importante para la comunicación. En cuanto a la secuencia didáctica, su eje fundamental es el reconocimiento cultural, puesto que encontramos a lo largo de la historia como diferentes culturas han utilizado herramienta tales como relatos, historias, cuentos, leyendas, narraciones, entre otros, siendo este su principal transmisor de los saberes culturales de generación en generación, esto implica una fuerte conexión entre la literatura y la cultura.

Otro elemento importante dentro de nuestras acciones pedagógicas es el juego como método de aprendizaje, el cual se caracteriza por ser innato en el ser humano, todos los seres han aprendido desde su nacimiento a relacionarse con su familia y el exterior por medio de él, en ese sentido el juego está relacionado con el desarrollo social, cognitivo y motor de cada uno, además es un reflejo de la cultura y la sociedad y en él que se representan las construcciones y desarrollos de los entornos y sus contextos, puesto que los niños y niñas representan en su juego la cultura en la que crecen y se desenvuelven.

Por lo anterior, cuando al juego se le da un sentido de formación pedagógica, y no solo como actividad libre, se puede evidenciar que el aprendizaje es potente y amplio, puesto que las estas experiencias potencializan su imaginación, creatividad, procesos de socialización, de resolución de problemas, entre otros que nos permiten afirmar que el juego es formador y a partir de él podemos aprender y construir conocimiento.

Según Mora, Plazas, Ortiz, Camargo en la revista *Nodos y Nudos* (2016) “Si todas las experiencias libres o guiadas se transforman en representaciones significativas y conscientes

para su vida, entonces, en ese momento, se darán aprendizajes sobre la realidad que viven, esto significa, que en el jugar crean y aprenden”. (p.139).

Es por esto que pensamos en enseñar a través del juego como acto de transformación social y cultural, aprovechando los recursos y espacios que se tienen, es importante mencionar que los maestros y maestras deben tener presente que no se trata del juego por jugar, es decir, el desgaste de energía, puesto que, si hablamos que el juego es un método de aprendizajes y construcción de conocimientos, debe tener una intencionalidad, una planificación y unos objetivos específicos, desde estas miradas para nuestra secuencia se evidencia el juego como método de aprendizaje en nuestras sesiones con intencionalidades claras.

Es por esto que pensamos en concebir el juego como una estrategia donde el aprendizaje y la construcción de conocimiento se de en relación con la intencionalidad en el espacio, se cubra una planificación estructurada y se evidencien unos objetivos específicos, aprovechando así los recursos con los que se cuentan para que de esta manera los niños y niñas aprendan en mediación con el maestro y maestra conforme el juego va avanzando.

2.6 Culturina.

Para la secuencia didáctica se utiliza como recurso al títere Culturina enseñada en la Figura 6, ella está diseñada y elaborada por las maestras, según Solé (2006) “el títere es un recurso pedagógico importante donde el niño estimula su imaginación y creatividad, facilitando la sociabilidad del niño, al jugar o participar en grupo” (p.47)

Además de esto, Culturina fue inspirada de la lectura “Yo no me llamo negrito” de los autores Castillo y Caicedo (2012) donde realizaron un estudio en el Centro de Memorias Étnicas de la Universidad del Cauca, ¿Cómo nos ven?, ¿cómo nos representan? Invisibilidad/visibilidad de la afrocolombianidad en los materiales de la educación preescolar en Bogotá, en dicho estudio se analiza sobre los recursos pedagógicos que utilizan los maestros y maestras para la educación preescolar, partiendo de los textos y cartillas que se utilizan.

Castillo y Caicedo (2012) dicen que “Los textos escolares constituyen de este modo, una simbología del poder blanco-mestizo en el cual la realidad es pensada, representada y

manifiesta como un mundo de predominancia cultural, moral y epistémica de lo blanco-mestizo” (p. 7)

Bajo este estudio, de acuerdo con los autores, podemos analizar y reflexionar que los textos educativos como la cartilla “Nacho” no representan los grupos étnicos en específico los afrocolombianos, pues se puede evidenciar que los niños y niñas que están ilustrados son de color blanco- mestizo y tampoco menciona características importantes de las diferentes culturas.

Por otro lado, Castillo y Caicedo (2012) estudian y analizan los juguetes que hay en los jardines infantiles y la escuela, precisando en los bebes de juguete pues la mayoría son de color de piel blanca- mestiza ellos ponen como ejemplo una situación en donde hay un juguete diferente en el aula:

Las docentes de tres de los centros participantes en los talleres, y a quienes se les visitó en sus experiencias institucionales, hicieron alusión a lo que sucede con la bebé negrita, como se denomina a una muñeca que tiene rasgos afrodescendientes. Con esta muñeca a veces hay situaciones de rechazo cuando inicia el año lectivo. Algunas niñas mestizas, dicen que no es la más bonita o que es la más fea, y con el paso del tiempo y la intervención de las maestras, se va convirtiendo en una de sus muñecas preferidas (Castillo y Caicedo, 2012, p. 7).

Figura 6

Títere Culturina



Nota. Fotografía del recurso pedagógico secuencia didáctica

Esa situación en particular, nos lleva a pensar que desde los estereotipos de belleza y sociales surgen dinámicas de discriminación y racismo, si bien las niñas desconocen las diferencias de cada persona e imitan las prácticas que les da la sociedad, como lo es la televisión y lo relacionado a los cuentos tradicionales donde los personajes femeninos son en su mayoría de piel blanca- mestiza, bajo estos ideales e imaginarios, se siguen replicando dichas prácticas de discriminación.

Por esta razón, crear un recurso pedagógico donde impacte a el niño y la niña fuera de lo común como la bebé negrita, Culturina está elaborada con diferentes rasgos y elementos característicos de las comunidades indígenas, campesinas y afrocolombianas: tiene cabello con trenzas afrocolombianas, color de piel morena y maquillaje representativo de los indígenas. Su vestimenta cuenta con una camisa y falda típica de los campesinos, además está pintada artesanalmente con distintos símbolos.

Culturina juega un papel importante como la bebé negrita donde rompe los paradigmas dominantes de los estereotipos sociales, así como una herramienta pensada para dinamizar y sensibilizar los diálogos interculturales con las infancias, el reconocimiento del otro y la empatía, pues como lo hemos mencionado anteriormente están acostumbrados a ver juguetes, muñecos y textos ilustrados donde predominan las personas mestizas, mas no las personas diversas, consideramos que al ver un títere diferente en cuanto a su aspecto físico y vestimenta relacionada a la artesanía de las culturas, causando un asombro en las infancias y así mismo, llevándolos a cuestionar y reflexionar sobre las dinámicas de discriminación y racismo, para ir transformando dichos imaginarios y prácticas.

Además, el títere juega un papel importante en la secuencia didáctica, ya que permite conectar a los niños y las niñas con la imaginación, el asombro y la creatividad.

El uso de títere como estrategia pedagógica contribuye a sensibilizar al niño en su expresividad oral, artística, a que pueda disfrutar lo que lee y observa, entenderlo y expresar lo que siente según su manera de interpretar la realidad.

El títere a lo largo de la historia ha sido una herramienta no solo recreadora sino también educadora e influenciadora para el pueblo, pues con ellos se han llevado a cabo desde campañas de salud, hasta invitaciones para hacer parte de una resistencia contra un Estado invasor, o en el caso del presente trabajo el homogeneizador, el títere tiene la capacidad de influenciar en el pensamiento del ser humano, ya que ellos son la abstracción de nosotros mismos, de igual manera estos tienen un efecto en los niños y las niñas, en una proporción mayor.

Teniendo así el títere un efecto positivo en los niños y las niñas, sin importar su condición principalmente porque este es pequeño, pero también porque es una réplica divertida del cuerpo humano y tiene la capacidad de romper la barrera adulta, haciendo que el niño y la niña le crea más al títere que al mismo adulto, logrando así entablar un diálogo sano y sin prejuicios, en los que el niño y niña permite que el títere le enseñe y le sugiera cambios de parámetros de comportamientos, esto en el caso de los más pequeños.

De esta manera Culturina se convierte en una herramienta fundamental para el desarrollo de la secuencia didáctica y en un elemento simbólico y característico de los encuentros.

Capítulo 3

Unidad Temática

3.1 Secuencia Didáctica

La elaboración de una secuencia didáctica implica una organización de situaciones de aprendizaje que se desarrollan en conjunto con los estudiantes, partiendo de sus realidades y necesidades, lo cual, permite un clima de aprendizaje significativo, donde los y las estudiantes aprenden por lo que se realiza y se crea es importante mencionar que es un proceso complejo de desestructuración y estructuración, en otras palabras, es desaprender para aprender dicho proceso se da mediante acciones intelectuales según Díaz Barriga (2013) “acciones como hallar relaciones con su entorno, recoger información, elegir, abstraer, explicar, demostrar, deducir,

entre otras, en la gestación del proceso del aprendizaje, con la finalidad de crear situaciones que les permite desarrollar aprendizajes significativos”(p.1)

Por lo tanto, se considera necesario definir el término de secuencia didáctica para que, se permita un abordaje enriquecedor durante las nueve (9) sesiones que se realizan, la palabra secuencia es utilizada la mayoría de las veces como fuente de disposición de una serie de elementos clasificados, por lo que para implementar esta secuencia se abordará el concepto desde el ámbito educativo, es decir, desde el proceso enseñanza- aprendizaje.

Fons (2010), establece que la secuencia didáctica es “La manera en que se articulan diversas actividades de enseñanza y aprendizaje para conseguir un determinado contenido” (p. 41) Es decir, que en las actividades que desarrollamos reflejan acciones que provocan que los niños y niñas lleguen al reconocimiento cultural que se da a través de una serie de experiencias que cobran significado para ellos y ellas. Optimizando el tiempo de aprendizaje, además de permitir evaluar con puntualidad y objetividad a cada uno, junto a la integración de herramientas utilizadas en el desarrollo de los encuentros que se pretenden con la interacción entre un grupo de niños y niñas diversas, sin desconocer sus individualidades.

Díaz Barriga (2013) realiza una estructura pertinente y coherente sobre la creación y elaboración de una secuencia didáctica, permitiendo una mejor organización de las dinámicas pedagógicas que se quieren plantear, por esto se toma como referencia para la construcción de esta secuencia didáctica “Construyendo Identidad Cultural”, partiendo de las realidades y necesidades de los niños y niñas de la Fundación PT, donde se busca generar participación, autonomía y reconocimiento.

Anterior a esto, se realiza una prueba inicial que permite identificar los saberes previos de los diferentes grupos étnicos (indígena, afrocolombiano y campesina) sobre la identidad e interculturalidad y las formas de relacionarse.

La secuencia parte del reconocimiento de la identidad cultural e interculturalidad, por esto su estructura cuenta con nueve (9) encuentros programados, los cuales se dividen en tres (3) fases, cada una de las sesiones cuenta con un formato donde se define el nombre de la secuencia, el número de fase y de sesión, el nombre de esta, el objetivo, los contenidos conceptuales, contenidos procedimentales y los criterios de evaluación.

En los contenidos conceptuales encontramos los ejes temáticos que abordaremos en cada sesión, por otro lado, en los contenidos procedimentales encontramos las acciones concretas en relación a estos ejes temáticos y lo que se busca con ellos, por último, están los criterios de evaluación, los cuales se realizan de manera cualitativa en cada encuentro, bajo la reflexión a la que llegue el niño o la niña sobre lo enseñado y como esto influye en sus formas de relacionarse.

Es importante tener en cuenta lo que nos dice el artículo Secuencias de aprendizaje ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas? (2013)

Uno de los grandes retos de la construcción de las secuencias es cómo articular la línea específica del establecimiento de la secuencia con la línea de obtención de evidencias de evaluación, así como encontrar mecanismos para vincular información, experiencias previas de los alumnos y problemas de la realidad. Esta es quizá lo que demanda mayor cuidado en la responsabilidad docente. (Díaz Barriga, Ángel, 2013, p. 13).

En ese sentido, se entiende que es un instrumento que demanda conocimiento y trabajo de los contenidos, una comprensión del programa de estudio, la experiencia y visión pedagógica de nosotras como maestras.

3.1.1 Prueba Inicial

Esta prueba se realiza con el fin de tener un primer acercamiento con el grupo de Eco Universos, para conocer un poco sobre las personas que lo conforman, el rango de edad en las que se encuentran y las dinámicas del escenario, además de eso para poder tener los elementos necesarios para iniciar a construir la secuencia didáctica esto, partiendo de sus necesidades, de sus intereses y de lo que se necesita reforzar dentro del grupo con respecto a temas culturales.

Sí bien esta prueba se hace pensando en la recolección de información, es importante hacer énfasis en que una de las integrantes del grupo ya llevaba un proceso de un semestre realizando prácticas en el escenario, específicamente con ellos y ellas, lo que hizo que se conocieran previamente las dinámicas que se manejan en el grupo y que se pensara un poco en la manera en la que se iba a hacer la prueba inicial, sin dejar de lado los procesos del mismo.

Además, ya se tenía una información previa frente a los intereses del grupo y a las necesidades, información que fue útil y necesaria para la elaboración de la secuencia, pero fue importante realizar la prueba para que las otras dos integrantes tuvieran un acercamiento y además para pensar específicamente en las acciones que se realizan durante la secuencia didáctica así mismo, de sus contenidos conceptuales.

La prueba se realizó durante una jornada completa de tres horas, inicialmente se dio la bienvenida a los niños y las niñas explicando lo que se iba a realizar durante el encuentro, además de presentar a todo el equipo que conforma el grupo de maestras y cuál era el objetivo, luego se repartió la prueba de manera individual y se les pidió a ellos que respondieran con sinceridad a cada una de las preguntas, si ellos y ellas no sabían algunas de estas respuestas no era necesario que las pusieran, además de eso se hace bastante énfasis en que no se trata de ningún ejercicio evaluativo, simplemente queríamos recolectar alguna información, por esto era importante que fueran sinceros y que no se preocuparan si no sabían respuestas.

Dentro del formato de la prueba inicial (ilustrada desde la Figura 7 a la Figura 11), hay preguntas que permiten conocer la riqueza cultural que hay dentro del grupo, algunos elementos propios de su cultura, de sus prácticas culturales y la de sus familias, observando de esta manera un reconocimiento de los saberes previos que los niños y niñas tienen frente a la cultura, además de eso recolectando información frente a las cosas que les gusta hacer, para de esta manera tener elementos que guían la construcción de la secuencia, es decir, qué acciones y estrategias proponemos para poder abordar los contenidos que se evidenció que eran necesarios partiendo de esta prueba inicial y de las formas que evidenciamos que tienen de interactuar y de convivir.

Entre las respuestas que se encontraron, se identificó que la gran mayoría del grupo no reconocía los términos de identidad, ni de interculturalidad y además de eso que se les dificultó identificar distintos elementos característicos de ciertas culturas, partiendo de esto se eligen los contenidos conceptuales que se encuentran dentro de la secuencia.


Las respuestas de los conceptos solo nos dan pequeños acercamientos a lo que ellos y ellas han escuchado y hablado previamente, ya sea con su familia, en su colegio, con sus amigos e incluso en la misma fundación, pero somos conscientes que no se trata de la

definición que puedan hacer de los términos, pues sabemos que son difíciles de definir y aunque lo hagan, no es algo que se sabe y que se memoriza, lo importante aquí es evidenciar de qué manera esto se lleva a la praxis, y cómo se refleja en las relaciones que se tienen con los demás.


Por esta razón durante y después de que respondieron la prueba inicial, las maestras en formación constantemente estuvieron dinamizando el encuentro, este también fue un momento que permitió seguir levantando esta información, conocerlos un poco más, además de poder escuchar a través de sus voces sobre lo que les gustaría hacer en los encuentros que estaríamos con ellos, y algunos sentires frente a los temas que se encontraban dentro de la prueba, un ejemplo claro de esto es la población venezolana, quiénes expresaron constantemente sobre su territorio y como se encuentran en un territorio en el que muchas veces no se sienten “parte de” en lugar de esto en distintas ocasiones se han sentido discriminados por su lugar de origen.

Figura 7

Formato Prueba Inicial (Página 1)



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LIC. EDUCACIÓN INFANTIL
FUNDACION PT
ELABORADA POR: ESTUDIANTES DE 7° UPN
GRUPO: ECOUNIVERSO- 6 A 14 AÑOS






Nombre: _____



Edad: _____

Escriba y dibuja

1) ¿Dónde Nació?

2) ¿Dónde vives? ¿Cómo llegaste a este Bogotá?







Nota. Primera página de la prueba inicial.




Figura 8

Formato Prueba Inicial (Página 2)

3) ¿Cuál es la comida que más te gusta y a tu familia?



4) ¿Cuál es la actividad o juego que más disfrutan en tu familia?



Nota. Segunda página de la prueba inicial.


Figura 9

Formato Prueba Inicial (Página 3)

5) ¿Qué música escuchas tú y tu familia?



6) Une con una línea, las fotografías y las palabras de acuerdo a las culturas que pertenecen.



Indígenas

Gitanos o ROM

Campesinos

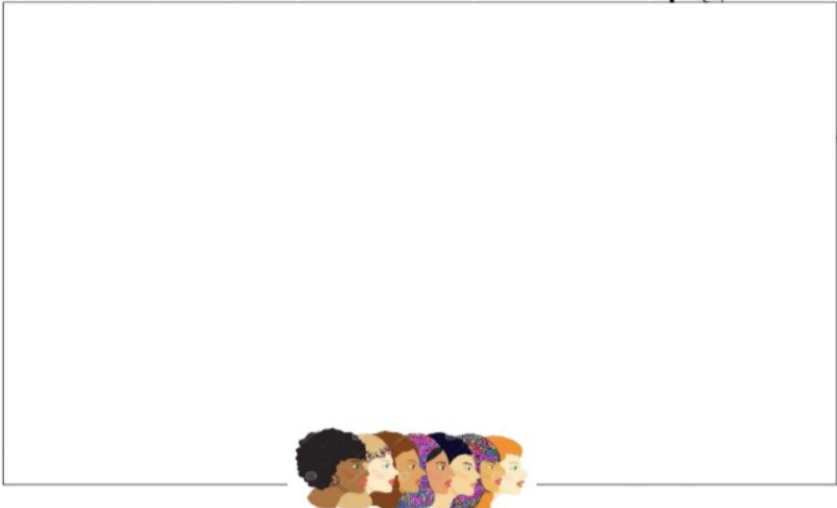
Afrocolombianos

Nota. Tercera página de la prueba inicial.

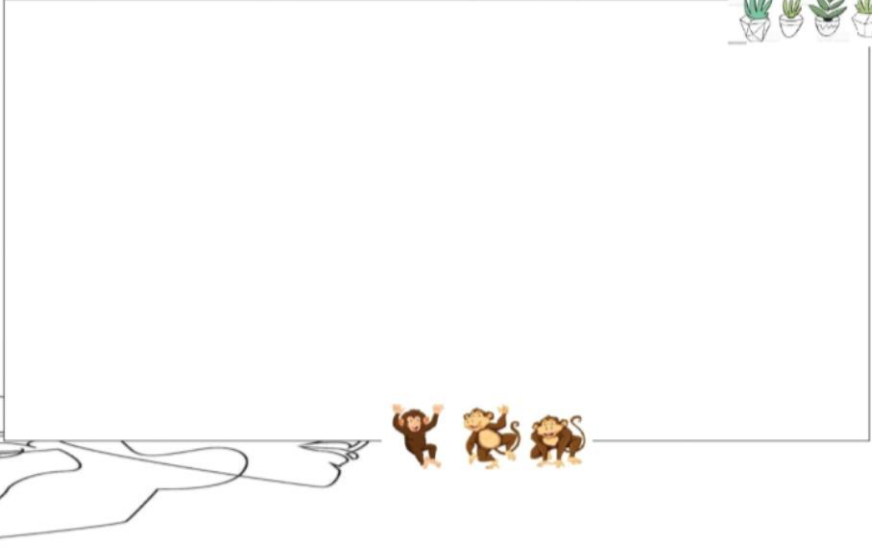
Figura 10

Formato Prueba Inicial (Página 4)

7) ¿Qué entiendes por identidad?




8) ¿Qué entiendes por interculturalidad?











Nota. Cuarta página de la prueba inicial.

Figura 11

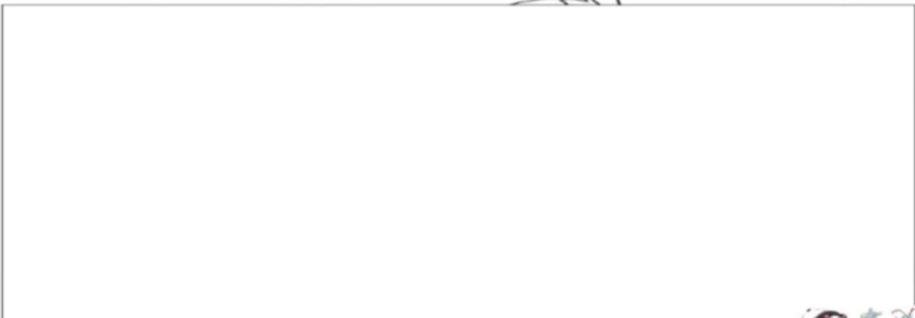


Formato Prueba Inicial (Página 5)



9) Completa el cuadro, relacionando la imagen con el nombre de cada objeto.

			
Tamal			
			

10) Haz un dibujo sobre ¿Qué te gusta hacer

Nota. Quinta página de la prueba inicial.

Aquí se evidencia que en el ejercicio nueve (9) de la prueba inicial que consiste en escribir las asociaciones de las imágenes, sus respuestas fueron muy generales con palabras como bolso, flauta, mujer, entre otras, sin entrar en la especificidad de cada elemento cultural a

la que queríamos llegar. Esta prueba también nos permitió ver el origen de nacimiento de la población y las de sus familias, donde la mayoría del grupo es de Bogotá y sus familias de otros territorios como lo es Venezuela, esto nos no hizo pensar en diseñar dentro de la secuencia didáctica dos (2) sesiones con algunos acercamientos a de las prácticas culturales de este territorio.

3.1.2 Fase 1 Identidad Cultural

Inicio

Para la primera fase se inicia hablando sobre la identidad, pues se considera pertinente abordar este primer elemento desde la perspectiva de “mi cuerpo, mi primer territorio” generando procesos en donde los niños y las niñas empiezan a reconocerse como sujetos diferentes y diversos, para poder comprender y respetar al otro, en ese orden de ideas, se trabaja en esta fase sobre cómo los niños y las niñas van construyendo su identidad cultural, de acuerdo a los procesos de socialización que se van tejiendo en los entornos.

Por lo tanto, se inicia la primera fase con dos (2) sesiones, en las cuales, se trabaja la identidad cultural, por medio de experiencias de auto reconocimiento, permitiendo que los niños y las niñas describan sus gustos, sus comidas favoritas, sus creencias, costumbres, entre otros, en estas sesiones encontramos estrategias pedagógicas tales como la literatura, el arte, la cartografía corporal, siluetas, elementos naturales, mapas de los territorios (Colombia y Venezuela), creatividad e imaginación, contribuyendo a los niños y las niñas a visibilizar sus habilidades y características que los identifican como seres únicos, pero con similitudes de una comunidad, evidenciando de esta manera aquellas prácticas culturales que se han ido forjando desde su nacimiento hasta la actualidad.

Por lo que es necesario que en cada sesión se lleve a una reflexión colectiva e individual, en la que se vea reflejada la importancia de la identidad cultural en las relaciones sociales entre los seres humanos, construyendo así un concepto de identidad como construcción social permitiendo que ellos y ellas adquieran un sentido de pertenencia de la propia cultura.

Experiencia pedagógica Sesión 1 tejiendo mi identidad

Tabla 1*Sesión 1: Tejiendo mi identidad*

FORMATO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA (COSTRUYENDO IDENTIDAD CULTURAL)

FASE 1 INICIO**SESIÓN 1 TEJIENDO MI IDENTIDAD****OBJETIVO:**

Permitir que los niños y niñas se auto reconozcan y logren identificarse a partir de sus intereses, particularidades y saberes.

**CONTENIDOS
CONCEPTUALES**

- Saberes previos sobre los procesos de aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas.
- Identidad (características físicas y sociales)
- Identidad cultural

**CONTENIDOS
PROCEDIMENTALES**

- Comprender y describir el concepto de identidad.
- Identificar el lugar donde nació y su origen.
- Reflexionar sobre su entorno y proponer maneras de rescatar las prácticas culturales.
- Aprender a escuchar y tener una buena comprensión lectora.

**CRITERIOS DE
EVALUACIÓN:**

- Expresar y reconocer con seguridad su identidad cultural y como la percibe en su entorno, manejando su corporalidad y oralidad
 - Mostrar interés y participar por el tema y la experiencia pedagógica.
 - Capacidad de crear y expresar a través del arte.
 - Participación Activa.
-

¿Qué necesitamos? /Recursos

- Títere Culturina
- Cuento Juan Franco. (S.f). Mi Mundo <https://maguare.gov.co/mi-mundo/>
- Hojas Blancas
- Lápices, tajalápices, borradores
- Marcadores
- Lápices de colores
- Fomi
- Pegamento para papel
- Cinta transparente
- Material desestructurado (piedras, hojas, semillas, tapas)
- Elementos y materiales cotidianos que tengamos a nuestro alcance y puedan ser utilizados.
- Croquis del mapa de Colombia y Venezuela.

Paso 1

Se inicia con la bienvenida y la presentación de nuestro títere Culturina, la cual, nos acompaña durante los encuentros de la secuencia. Ella misma se presenta, contándonos experiencias de su vida y sus viajes por el territorio colombiano, se caracteriza por los diferentes rasgos físicos y vestimenta estética y cultural, dándole así el sentido e intencionalidad de que cada uno es diferente y construye su propia identidad cultural.

Paso 2

Figura 12

Portada Cuento Mi Mundo



Nota. Tomada de Maguare. lectura del cuento de Juan Franco. (S.f). Mi Mundo <https://maguare.gov.co/mi-mundo/>

Se da paso a la lectura del cuento de Juan Franco. (S.f). Mi Mundo <https://maguare.gov.co/mi-mundo/> (Ver Figura 12) esta obra nos permite reflexionar sobre aspectos identitarios como mi cuerpo, mis cualidades, mis características y mis aptitudes, mis saberes y tradiciones, para el auto-reconocimiento de nuestra identidad cultural.

Paso 3

Cada niño y niña realiza una pequeña silueta que los represente a ellos mismos, dentro de esta deben ubicar distintos elementos que consideren importantes y que los identifican. Bajo su autonomía, decisión e interés pueden utilizar palabras, frases, dibujos o símbolos, para esto pueden hacer uso de distintos materiales.

Paso 4

Cada silueta debe ser ubicada por ellos y ellas mismas en el croquis del mapa que corresponda a su lugar de nacimiento, transversal a esto en un círculo de la palabra cada uno de los niños y niñas tiene un espacio para hablar sobre su silueta, los elementos que la conforman, las características que los identifican y el porqué de las mismas, articulándola con su territorio de origen y así mismo reflexionando colectivamente al respecto.

Experiencia pedagógica Sesión 2 hálame de ti

Tabla 2*Sesión 2: Háblame de ti*

FORMATO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA (CONSTRUYENDO IDENTIDAD CULTURAL)

FASE 1 INICIO**SESIÓN 2 HÁBLAME DE TI****OBJETIVO:**

Identificar elementos característicos de la identidad y de los saberes culturales que prevalecen en los niños y las niñas, llevando consigo la recolección de información.

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN:
<ul style="list-style-type: none"> • Identidad • Identidad cultural • Interculturalidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Orientar a los niños y a las niñas en el reconocimiento de las diferencias entre identidad propia e identidad cultural, llevándolos a tener un reconocimiento propio de su cultura. • Dar a conocer el concepto de interculturalidad y cómo este se relaciona en nuestra identidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y expresa por medio de una cartografía corporal los aspectos más importantes de su vida y como estas se relacionan con su identidad. • Aporta puntos de vista personales en cuanto a la interculturalidad que se evidencia en la Fundación. • Participación activa

¿Qué necesitamos? /Recursos

-Títere Culturina

- Papel Kraft
- Lápices, tajalápices, borradores
- Marcadores
- Pinturas de colores y pinceles
- Escarcha de colores

Paso 1

Se da inicio con el juego, rompe hielo “conectando historias” donde se comparte una frase de algún tema importante para el niño o niña y se continúa conectando esta historia con opiniones o experiencias similares, para que de esta manera se fomente una interacción fluida y participativa entre los miembros del grupo.

Paso 2

Para este paso necesitamos trabajar en parejas, se inicia con un pequeño conversatorio donde entre las parejas discuten a partir de las siguientes preguntas ¿Sabes que es una cartografía? ¿Has escuchado esa palabra antes? ¿La relacionas con algo? ¿Cómo realizaríamos una cartografía corporal?

Paso 3

A partir de los saberes e hipótesis previas, se explica que es una cartografía corporal y se inicia la elaboración de la misma. Se entrega a cada niño un pliego de papel Kraft, un integrante de la pareja se tiene que acostar mientras el compañero realiza su silueta y viceversa.

Paso 4

Lo siguiente se realiza forma individual, en su respectiva silueta cada niño debe ubicar elementos que considera importantes para su vida y que conforman su identidad, si estos elementos son propios de ellos van dentro de la silueta, si vienen de agentes externos como su familia, amigos, sociedad entre otros, están ubicados fuera de esta.

Paso 5

Finalizamos la sesión del día recogiendo las voces de los niños y niñas, en donde ellos y ellas explican su cartografía corporal, que elementos ubican dentro y fuera de esta, por qué lo

hacen de esa manera, como cada uno de estos elementos conforman su identidad cultural y que papel tienen en su relación con los otros.

3.1.3 Fase 2: Inmersión Cultural

La intencionalidad de la segunda fase fue propiciar escenarios de aprendizaje, ambientes de colaboración y colectividad para la construcción del pensamiento a partir de la realidad y la cotidianidad, para ello fue fundamental que los niños y niñas en la fase anterior se hayan reconocido como sujetos diferentes y diversos, para poder comprender al otro que me acompaña.

En esta fase se trabajó sobre la interculturalidad para ello se inició con la transmisión de saberes y culturas que se encuentran inmersas en la Fundación PT ya que gracias a la prueba inicial identificamos que hay integrantes colombianos y venezolanos, posterior a ello, se trabaja en tres comunidades de nuestro país (indígenas, afrocolombianos y campesinos) para tejer conjuntamente con los niños y niñas nuevos conocimientos y prácticas culturales que hacen parte del territorio que habitamos.

Por lo anterior encontramos cinco (5) sesiones diseñadas para la apropiación de las prácticas de las culturas mencionadas anteriormente, para ello la tercera y cuarta sesión se centran en la cultura conocida por los niños y niñas de la Fundación PT es decir, aquellas que se encuentran visibles allí, implementando acciones pedagógicas como lo es el museo de la memoria, el cual, va a ser utilizado como acto de reconocimiento de la memoria de la familia y consigo sus historias propias o experiencias de vida, tradiciones y costumbres que construyen su patrimonio cultural a partir de la memoria.

Por otro lado, encontramos los trajes típicos como vestimenta de identidad, luchas y resistencias, según Ortiz (2019)

El patrimonio debe ser reconocido por las comunidades porque si no sería solo una moda. Y debe transmitirse de generación en generación. Los trajes son representativos y son patrimonio porque, son relevantes para ciertas comunidades

y es evidente que el Petronio hace que los trajes tengan vigencia para mantener la cultura en los nuevos tiempos (p.111)

De acuerdo con Ortiz (2019), los trajes son una parte fundamental para nuestra secuencia ya que son muestra de cada cultura y permiten la trasmisión de saberes de generación en generación, adquiriendo importancia en sus colores, símbolos y texturas que los constituye e identifica como cultura, esta experiencia pedagógica nos permite entretejer el diálogo intercultural y el reconocimiento del otro.

Para las sesiones cinco, seis y siete (5, 6 y 7) se propone favorecer un acercamiento con otras formas del ser, donde se puedan abordar las prácticas culturales que permiten reconocer otras formas de construir saber. Para ello, postulamos primero a las comunidades indígenas, ya que estas son las primeras poblaciones que habitaron el territorio colombiano, además nos permiten dialogar con los niños y niñas sobre la historia de la colonización, bajo unas dinámicas diferentes y más reales que las que comúnmente escuchamos, basadas en la opresión que ejercieron los españoles hacia nuestros antepasados indígenas, la discriminación, la esclavitud, la oposición de creencias religiosas, la expropiación de tierras, alimentos y la pérdida de sus prácticas culturales.

Según Eusebio (2016) en la actualidad las comunidades indígenas siguen luchando por el reconocimiento de las mismas, en aspectos políticos, económicos, sociales, culturales, educativos y por la igualdad de derechos, por tal motivo, para poder abordar sobre sus luchas y reconocimiento, realizaremos tres prácticas culturales en la sesión cinco (5): el maquillaje, la artesanía y la vestimenta tradicional.

Tal y como se menciona en el cuento: Putunkaa Serruma: Duérmete, pajarito blanco. Arrullos y relatos indígenas de cinco etnias colombianas- Rincón (2012) donde el maquillaje es un elemento simbólico de identidad cultural que se utiliza para la realización del ritual hacia el niño recién nacido y la protección de sus dioses y ancestros. La artesanía como un medio económico y de expresión artística y por último el sombrero de plumas o “panochos” que son parte de su vestimenta tradicional y los identifica como cultura, así mismo la ropa o trajes, los cuales transmiten las luchas y resistencias de la cultura.

Continuando con la línea histórica de la colonización, la segunda comunidad que consideramos trabajar es la afrocolombiana, según Echeverry (2019) su origen es de África y los españoles en medio de su “descubrimiento” trajeron a los negros como esclavos a nuestro país, sometiéndoles a trabajos forzosos, sin alimento, sin vivienda, sin dinero, no tenían absolutamente nada, fuera de ello los discriminaban por su color de piel, los golpeaban y los humillaban, por tal razón, consideramos necesario empezar a dialogar con los niños y niñas sobre estas figuras de poder y la discriminación que fomentaron, para que no se sigan replicando estas situaciones tan complejas y para entender un poco de la historia y de la lucha de esta comunidad.

Proponemos como práctica cultural de los Afrocolombianos la elaboración de máscaras identitarias, ya que como lo menciona Morales y Mendoza (1984) eran usadas durante sus rituales y ceremonias como medio de comunicación con sus antepasados, con los dioses o con diferentes espíritus para representar su comunidad, cuando buscaban obtener favores, agradecer, pedir protección o guía, estas ceremonias eran muy frecuentes en ocasiones donde necesitaban la fuerza divina para continuar (para la guerra, la cosecha de cultivos, el matrimonio, la fertilidad, los entierros). Las máscaras estaban hechas de distintos materiales y constituidas por distintos símbolos que otorgaban dones a las personas que las portaban, ocultaban y transformaban su identidad. Esta tradición de máscaras identitarias se mantuvo en la comunidad Afrocolombiana con la llegada a nuestro país, y hasta el día de hoy son un elemento característico de la comunidad del que pocos conocen su historia.

Nuestra tercera comunidad propuesta son los campesinos, ellos se ubican mayoritariamente en los sectores rurales del país, donde la sociedad poco los visibiliza, ya que no salimos de nuestra realidad ni miramos más allá, hacia sus realidades en el sector rural, donde no hay un interés por parte del Estado y carecen de igualdad de derechos, por esta razón encontramos ciertas situaciones como la falta de oportunidades educativas y necesidades como la dignificación del trabajo de la tierra, la protección del conflicto armado, diálogos de paz y demás problemáticas que atraviesan dichas comunidades.

En ese sentido, proponemos vivenciar una práctica característica de los campesinos que es la siembra y cosecha, tocando aspectos naturales de la tierra, procesos de germinación,

elementos necesarios para que las cosechas den futuros, la dignificación del trabajo de los campesinos como medio de sostenibilidad, la soberanía alimentaria como acción política y medicina ancestral, el alimentarse bien por medio de alimentos orgánicos, y demás luchas de las comunidades campesinas, también indígenas y afrocolombianas, la conservación de las semillas, el cuidado de la tierra, la justicia climática, ambiental y la justicia social, la cual, no debe ser ajena a los otros que componen la sociedad, a los que están en las ciudades y sectores urbanos, pues están ciegos por el consumismo, por lo rápido y lo fácil, donde no ven los daños que se pueden ocasionar a los seres humanos, a la naturaleza, a nuestra salud y a nuestra madre tierra, cada día nos dañamos más.

Por esta razón los niños y niñas del hoy y del futuro deben reconocer, aprender y rescatar dichas prácticas, es una necesidad emergente, donde los educadores como agentes sociales y de transformación, tenemos la responsabilidad de foméntalas.

Experiencia pedagógica Sesión 3 museo de la memoria

Tabla 3

Sesión 3 Museo de la memoria

FORMATO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA (CONSTRUYENDO IDENTIDAD CULTURAL)		
FASE 2 DESARROLLO		
SESIÓN 3 MUSEO DE LA MEMORIA		
OBJETIVO:		
Promover el aprendizaje estimulando la creatividad y el reconocimiento propio de su identidad, por medio de recuerdos familiares o tradiciones propias de sus territorios.		
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Historia y Memoria familiar • Interculturalidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar sus orígenes y raíces. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa con seguridad su historia a través su escultura o creación,

<ul style="list-style-type: none"> • Prácticas culturales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Construir memoria a partir de sus historias familiares. • Dar a conocer algunos de sus saberes, por medio de las historias contadas y creadas. 	<ul style="list-style-type: none"> manejando su corporalidad y oralidad. • Muestra interés por el tema y la experiencia pedagógica. • Capacidad de crear y expresar a través del arte. • Participación activa
---	---	---

¿Qué necesitamos? / Recursos

- Arcilla o greda

-Títere Culturina

-Pintura de colores

-Pinceles

-Bafle o dispositivo sonoro

-Bolsas plásticas (para cubrir mesas)

-Agua

-Música previamente descargada

-Narración Centro Nacional de Memoria Histórica (2018), Historias Y Colores De Mi Región.

Voces y memorias de niños, niñas y adolescentes del Catatumbo. Catatumbo: memorias de vida y dignidad, Bogotá, CNMH.

<https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/catatumbo/descargas/historias-colores.pdf>

Paso 1

Culturina inicia con la narración del cuento “Historia de la última gelatina, el aserío Teorama” (p- 45-53) libro del Centro Nacional de Memoria Histórica (2018), Historias Y Colores De Mi Región. Voces y memorias de niños, niñas y adolescentes del Catatumbo.

Catatumbo: memorias de vida y dignidad, Bogotá, CNMH., esta narrativa nos describe la historia de una niña campesina, en sus narraciones cuenta los paisajes, olores, alimentos, plantas, prácticas, costumbres y tradiciones, sentires y pensamientos de su vida en el campo y la historia que vivió su familia, la muerte de su padre a causa del conflicto armado, ella describe cosas simbólicas de su vida, su familia y su origen, construyendo así memoria en el libro.

Paso 2

Se socializa sobre la lectura, permitiéndole al niño y niña a dialogar y preguntar, también, los maestros acompañantes hacen preguntas como: ¿Quiénes son los paracos mencionados en el cuento? ¿Conocen del conflicto armado en Colombia? ¿Qué símbolo (objeto) utiliza la niña para contar la historia de su familia? Esto en aras de construir el diálogo con los infantes.

Paso 3

Una vez terminada la socialización, se dan las indicaciones para la experiencia, esta consiste en que cada niño y niña por medio de la arcilla, realiza una pieza o escultura de un objeto significativo para su vida y la de su familia, que los y las represente, la construcción de la pieza es de libre creatividad y expresión del infante, de igual manera de la elección y uso de los materiales.

Paso 4

Finalizando la sesión, cada niño y niña muestra y socializa el objeto significativo que creó y el porqué de este, ¿qué sentires o sentimientos evocaron para crearlo?, ¿que recordaron?, ¿Qué historia hay detrás del objeto?, entre otras apreciaciones. Es un espacio que busca hacer memoria de nuestros antepasados, que mueven nuestros sentires, recordando los momentos maravillosos y difíciles de la vida, las costumbres de nuestras familias y cultura, buscando esa reafirmación o transformación a nuestra identidad cultural y la de nuestras familias.

Nota: el aula debe estar ambientada con músicas de diferentes culturas y territorios.

Experiencia pedagógica Sesión 4 vistiéndome de color

Tabla 4

Sesión 4: Vistiéndome de Color

FORMATO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA (CONSTRUYENDO IDENTIDAD CULTURAL)		
FASE 2 DESARROLLO		
SESIÓN 4 VISTIÉNDOME DE COLOR		
OBJETIVO:		
Fortalecer en los niños y las niñas la importancia del reconocimiento de diferentes culturas tanto colombiana y venezolana.		
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Interculturalidad • Elementos culturales (en este caso los trajes típicos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Diferenciar algunas de las regiones colombianas y venezolanas • Reconocer la importancia de la diversidad de trajes típicos en cada región de cada país. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona y auto reconocer el traje típico de su región y de la región vecina. • Reconoce la importancia de estos trajes dentro de la identidad cultural por medio de la elaboración del mismo. • Mantiene una participación activa durante la sesión.

¿Qué necesitamos? / Recursos

-Culturina

-Bafle

-Material Reciclado (Bolsas, cartón, tapas, etc.)

-Pegamento para papel

-Cinta transparente

-Tijeras

-Hojas de papel iris

-Pintura de colores

-Pinceles

-Información Trajes típicos (Colombia-Venezuela) <https://www.colombia.co/cultura-colombiana/trajes-tipicos-que-representan-las-tradiciones-de-colombia/>
<https://www.actualidad-24.com/2012/03/trajes-tipicos-y-folkloricos-de.html>

Paso 1

Culturina da la bienvenida a la sesión del día con un juego llamado ahorcado el cual consiste en adivinar la palabra en el menor tiempo posible, las palabras ocultas son las regiones del país colombiano (Caribe, Andina, Pacífico, Orinoquia, Amazonia) y el país venezolano (Capital, Los Llanos, Los Andes, Zuliana, Insular, Guayana) esto con el propósito de indagar un poco sobre lo que saben o conocen según cada región, además cuando se descubre la palabra del juego se realiza un breve recorrido de la región por sus trajes típicos y la importancia de este, por lo que se realizan preguntas relacionadas con la cultura tales como ¿En qué diferencias los trajes típicos de Colombia a los de Venezuela? ¿Qué características consideras que son importantes para la elaboración de un traje típico? Llevándolos a un pequeño conversatorio.

Paso 2

Se dividen los niños y niñas en dos grupos, estos con anterioridad escogen el traje típico con el que se sientan más identificados y elaboraran un traje típico similar por medio de material reciclable, además de identificar ¿cuál es la característica especial del traje de la región?, en medio de la elaboración que se realiza, esto está acompañado de música ambientadora con ritmos tradicionales.

Paso 3

Se realiza un desfile con el traje típico elaborado por cada grupo, para ello se dispone de música y animación que brinda seguridad a los niños y niñas, en donde muestran sus piezas artísticas y explican la importancia de este para la construcción de su identidad cultural,

reflexionando de esta manera sobre la importancia del reconocimiento del territorio en el que habitamos actualmente o con anterioridad y sus prácticas culturales.

Experiencia pedagógica Sesión 5 entretejiéndonos con otros/ Indígenas

Tabla 5

Sesión 5: Entretejiéndonos con otros/ Indígenas

FORMATO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA (CONSTRUYENDO IDENTIDAD CULTURAL)		
FASE 2 DESARROLLO		
SESIÓN 5 ENTRETEJIENDO CON OTROS: INDÍGENAS		
OBJETIVO:		
Conocer las tradiciones, costumbres, vestimenta y prácticas culturales de las comunidades indígenas		
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN:
<ul style="list-style-type: none"> • Antepasados de los indígenas historia de la colonización. • Rituales • Costumbres • Tradiciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Dar a conocer sobre la colonización y como esta ha afectado el territorio colombiano. • Brindar las herramientas necesarias para que ellos y ellas puedan realizar sus creaciones. • Realizar elementos de bisutería, accesorios, vestimenta y maquillaje que caracteriza a la cultura indígena, de acuerdo a sus intereses. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa con seguridad los conocimientos y aprendizajes construidos durante la sesión. • Muestra respeto por los saberes de la cultura indígena y de los comentarios o apreciaciones de los pares. • Evidencia la importancia que tienen los saberes, creaciones y la palabra del otro.

-
- Mantiene una participación activa durante la sesión.
-

¿Qué necesitamos? / Recursos

-Títere Culturina

-Nylon

-Pepas para collares y manillas de distintos colores y tamaños

-Tijeras

-Cinta transparente

-Fomi

-Plumas de distintos colores

-Lápices, sacapuntas y borradores

-Tijeras

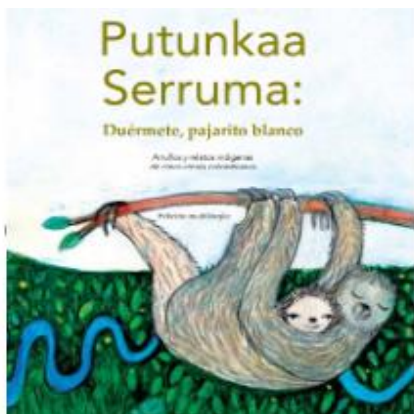
-Maquille con brochas

-María Cristina Rincón (2012) Putunkaa Serruma: Duérmete, pajarito blanco. Arrullos y relatos indígenas de cinco etnias colombianas. Edición multilingüe Fundalectura

https://maguare.gov.co/wp-content/uploads/2017/12/493_putunka-serruma.pdf

Figura 32

Portada Arrullos y Cuentos Putunkaa Serruma, duérmete, pajarito



Paso 1

Culturina inicia con la lectura de María Cristina Rincón (2012) Putunkaa Serruma: Duérmete, pajarito blanco. Arrullos y relatos indígenas de cinco etnias colombianas. Edición multilingüe Fundalectura

https://maguare.gov.co/wp-content/uploads/2017/12/493_putunka-serruma.pdf, (Ver Figura 13) este es un cuento, nos habla sobre las prácticas culturales de los pueblos indígenas. Para dinamizar la lectura se proponen preguntas como ¿Sabes quiénes son los indígenas? ¿Puedes decirnos características sobre ellos? ¿Qué has escuchado sobre esta comunidad?

María Rincón (2012)
https://maguare.gov.co/wp-content/uploads/2017/12/493_putunka-serruma.pdf

Paso 2

Posterior a esto, se procede a preguntar sobre la historia de los indígenas, de esta manera se da paso al término de la colonización y la historia de la misma, para dar un panorama para profundizar en esto sé

reproduce el video “nuestros antepasados, los indígenas” el cual nos habla de los indígenas como los primeros pobladores de nuestro territorio, sus formas de vida, las transformaciones del mismo, formas de supervivencia y sustento, creencias, y demás prácticas culturales características que tenían hasta la llegada de los españoles, quienes llegaron a imponer su cultura y hacer parte de la mezcla racial y cultural a la cual pertenecemos.

Paso 3

Previamente, el salón debe estar organizado con tres stands o rincones, en este paso se da la explicación de cada uno de estos, se realizan 3 grupos con la misma cantidad de niños y niñas y cada grupo procede a realizar la rotación por los rincones o stands, se estima un tiempo de media hora para cada uno.

Rotación rincón 1. El rincón número uno es el rincón de bisutería, dentro de este encontramos instrumentos para hacer collares y manillas, cuadrados pequeños en fomi de distintos colores para el mismo fin, tijeras y nylon. Se deja que ellos y ellas exploren libremente el material y hagan relaciones con respecto a lo aprendido en el paso 1, posterior a esto se procede a la construcción de bisutería, para realizar esta práctica cultural indígena.

Rotación rincón. En el rincón número dos encontramos fomi, hilo, caucho, plumas de colores, pegamento para papel y tijeras, se deja que ellos y ellas exploren libremente el material y hagan relaciones con respecto a lo aprendido en el paso 1, posterior esto se procede a la construcción de sombreros indígenas con plumas, para recrear este elemento característico de la comunidad.

Rotación rincón 3. En el rincón número tres encontramos maquillaje y brochas de maquillaje, se deja que ellos y ellas exploren libremente el material y hagan relaciones con respecto a lo aprendido en el paso 1, posteriormente se procede a la elaboración libre de

maquillaje, representando la simbología del maquillaje indígena, ellos pueden maquillarse a sí mismos, pedirles a sus compañeros que lo hagan por ellos, o maquillar a los demás.

Paso 4

Se dispone un espacio donde en un círculo de la palabra cada uno muestre lo que realizó en cada stand, explique ¿cómo lo hizo?, ¿qué materiales utilizó?, ¿por qué escogió dichos materiales?, y ¿qué relación tiene esto con las comunidades indígenas?, es un espacio para reflexionar sobre la importancia de esta comunidad y de cada una de sus prácticas.

Experiencia pedagógica Sesión 6 entretejiéndonos con otros/ afrocolombianos

Tabla 6

Sesión 6: Entretejiéndonos con otros/ afrocolombianos

FORMATO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA (CONSTRUYENDO IDENTIDAD CULTURAL)

FASE 2 DESARROLLO

SESIÓN 6 ENTRETEJIENDONOS CON OTROS: AFROCOLOMBIANOS

OBJETIVO:

Identificar algunos elementos de la cultura afrocolombiana partir de relatos y rondas características de esta comunidad.

CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN:
<ul style="list-style-type: none"> • Cultura afrocolombiana: • Historia • Costumbres • Saberes 	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la identidad propia partiendo de una costumbre de la cultura Afrocolombiana. • Reconocer por medio de la literatura y la oralidad características propias de la cultura afrocolombiana. 	<ul style="list-style-type: none"> • Define con sus palabras la cultura afrocolombiana y como está influye en su identidad. • Mantiene una participación activa durante la sesión.

¿Qué necesitamos? / Recursos

-Platos desechables

-Marcadores

-Hojas de papel iris

-Pinturas de colores

-Pinceles

-Palitos de paleta

-Lana de colores

-Bafle

-Lectura María Cristina Rincón (2011). *Una morena en la ronda*. ICBF, Fundalectura
https://maguare.gov.co/wp-content/uploads/2017/12/495_Una-Morena-en-la-Ronda.pdf

Paso 1

El títere Culturina da la bienvenida y posterior a esto realiza la lectura del libro de María Cristina Rincón (2011). *Una morena en la ronda*. ICBF https://maguare.gov.co/wp-content/uploads/2017/12/495_Una-Morena-en-la-Ronda.pdf, Fundalectura relato de la Costa Pacífica Colombiana, en donde se lleva de una manera diferente a la contextualización de la cultura afrocolombiana contando su historia, además Culturina enseña la ronda infantil “la tortuguita” permitiendo la interacción y el juego con los niños y las niñas.

Paso 2**Figura 52**

Se disponen las sillas y las mesas con material como platos desechables, marcadores, papel iris, palitos de paleta y demás materiales, se continúa con unas preguntas ¿Sabes que es una máscara? ¿Has utilizado máscaras? Esto con el fin de interactuar e indagar si saben del tema.

Paso 3

Se da paso a la explicación sobre el origen de las máscaras africanas mostradas en la Figura 14 y el uso que las comunidades afrocolombianas le dan a éstas en medio de carnavales o rituales, mostrando imágenes y recogiendo saberes, además de utilizarlo como forma de expresión e identidad.

Paso 4

Después de la explicación del uso de las máscaras, se escogen ocho (8) símbolos creados por los niños y niñas, haciendo la claridad en que cada uno de ellos trae su significado, que en este caso es el poder o don que quisiéramos tener, luego se da paso a la realización de una máscara, utilizando platos desechables y decorando con los materiales que ellos y ellas escojan.

Paso 5

Para finalizar, se realiza un desfile de máscaras en donde cada niño y niña mostrará su máscara para luego realizar la explicación de los diferentes símbolos que hayan utilizado y en cada una de las cosas que la compone. Llevándolos a la reflexión del uso cultural de las máscaras de la cultura afrocolombiana y la importancia que esta tiene para la comunidad.

NOTA: Se debe disponer el lugar con música representativa de la cultura afrocolombiana, para ambientar el espacio y reflexionar acerca de esta cultura

Experiencia pedagógica Sesión 7 entretejiéndonos con otros/ campesinos

Máscaras africanas



Nota. Tomada de Missosoafrica (2017)

Tabla 7*Sesión 7: Entretejiéndonos con otros/ campesinos*

FORMATO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA (CONSTRUYENDO IDENTIDAD CULTURAL)		
FASE 2 DESARROLLO		
SESIÓN 7 ENTRETEJIENDO CON OTROS: CAMPESINOS		
OBJETIVO:		
<p>Dar a conocer el proceso de siembra, germinación y cosecha como una de las practicas más significativas de las comunidades campesinas, además de abordar el concepto de soberanía alimentaria.</p>		
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN:
<ul style="list-style-type: none"> • Soberanía alimentaria: Alimentos que producen en el campo, la tierra. • Procesos de Cosecha: Siembra y germinación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender y explorar los procesos de la tierra como lo son: la cosecha, siembra y germinación. • Enfocar el cuidado y la conservación de las plantas sembradas en casa. • Conocer los alimentos que se dan a través de la siembra y como estos aportan a nuestro cuerpo y salud 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende sobre los procesos y transmisión de prácticas (Cosecha). • Reflexiona sobre cómo se están alimentando, ¿Qué están comiendo? ¿Es bueno o malo? y ¿Cómo afecta a nuestro cuerpo y salud? • Mantiene una participación activa durante la sesión.
¿Qué necesitamos? /Recursos		
-Tierra		

-Semillas

-Recipientes para sembrar la planta (en este caso vasos de cartón)

-Videos de referencia para la explicación de los procesos de cosecha:

-Germinación https://www.youtube.com/watch?v=eGK_4SJdink

-Siembra: <https://www.youtube.com/watch?v=DI-rK6ow9DA>

-Material didáctico para explicar los procesos de cosechas, tomados en los videos anteriormente.

-Lectura: Alberto Aljure (2013) *Un paseo de olla* (pág. 30-31), tomado del libro Patas de armadillo, dientes de ratón. Canciones, juegos y relatos de los campesinos colombianos ICBF, Fundalectura y Ministerio de Cultura, 2013.

https://maguare.gov.co/wpcontent/uploads/2018/06/libro_patas_armadillo_multilingue.pdf

-Colores y marcadores.

Paso 1:

Culturina inicia con el cuento de Alberto Aljure (2013) *Un paseo de olla* (pág. 30-31), tomado del libro Patas de armadillo, dientes de ratón. Canciones, juegos y relatos de los campesinos colombianos, ICBF, Fundalectura y Ministerio de Cultura. En donde una serie de animales juega a irse de viaje y quieren preparar una sopa, cada animal va a llevar un alimento, esta narrativa es muy corta, así que, para complementarla, jugamos con los niños y niñas, cada uno niño inicia diciendo su nombre y el alimento que va a llevar, después el siguiente niño o niña debe recordar lo que dijo anteriormente su compañero y luego decir su nombre y alimento, y, así sucesivamente con los demás.

Paso 2:

Finalizado el juego, se usa de apoyo del material didáctico referenciado en los videos, para explicar el proceso de cosecha, dando todos los elementos necesarios para dichos procesos. (Dibujos: sol, agua, aire, tierra, semillas)

Paso 3:

Se realiza un recorrido por la huerta de la Fundación PT, dándole al niño y niña la libertad de explorar el lugar, posterior realizamos el proceso de sembrar una semilla, para eso

iniciamos decorando nuestro vaso con marcadores y colores, después introducimos la tierra en el vaso y plantamos nuestra semilla, la llevamos a casa y le damos todos los cuidados que aprendimos en la sesión.

Paso 4:

Hacemos un círculo de la palabra sobre el tema, en donde los niños y niñas nos cuenta como se da el proceso, después los maestros traen a colación la importancia de sembrar los alimentos, como medio económico y la dignificación del trabajo de los y las campesinas, por otro lado, como estos alimentos orgánicos aportan a nutrientes nuestro cuerpo y organismos desde una perspectiva hacia la soberanía alimentaria.

3.1.4 Fase 3: Recogiendo Nuestros Sentires

Esta última fase consta de dos (2) sesiones, para la sesión número ocho (8) se propuso recoger ideas para la elaboración de un libro, esto con el fin de reflexionar sobre cada una de las sesiones anteriores y a su vez de recoger, plasmar y materializar todas estas opiniones, conclusiones y aprendizajes.

Se considera que es necesario realizar este producto final con los niños y las niñas, ya que es importante que se apropien del proceso y la construcción del mismo, además se les da importancia a sus propias creaciones, así mismo, es un material que pueden retomar para recordar la secuencia y los aprendizajes que esta genera en el grupo, además de ser un instrumento que nos permite a nosotras como maestras evaluar los procesos.

Se debe tener en cuenta que este libro no se termina en esta sesión, pues sabemos que su construcción conlleva tiempo, pero es importante que de este encuentro salgan las ideas, los comentarios y las reflexiones materializadas en bocetos, para que posteriormente las maestras puedan entregarlo al grupo.

Cerrar procesos es una parte fundamental en las experiencias pedagógicas, ya que nos permite acercarnos hacia nuestro lado más humano, hablar con sinceridad sobre lo que ocurrió en nosotros, recordar, sintetizar, sugerir, agradecer y despedir, por esto la sesión número nueve (9) es un momento clave donde se busca hacer el cierre de la experiencia “construyendo identidad

cultural”, en la que los maestros y las maestras tienen la oportunidad de expresar lo que implicó esta experiencia, además esta sesión será clave para recoger los sentires de los niños y las niñas frente los diálogos construidos en el marco de la interculturalidad e identidad cultural y como estas influyen en su vida, en su entorno y en sus relaciones, es una oportunidad para hablar y agradecer estas vivencias significativas.

Experiencia pedagógica Sesión 8 congelando momentos

Tabla 8

Sesión 8: Congelando momentos

FORMATO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA (CONSTRUYENDO IDENTIDAD CULTURAL)		
FASE 3 CIERRE		
SESIÓN 8 CONGELANDO MOMENTOS		
OBJETIVO:		
Elaborar un libro álbum que muestre la relación artística entre las diversas prácticas culturales y la importancia de esta en la vida misma.		
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN:
<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento en los conceptos de cultura e identidad e interculturalidad 	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer los conceptos de identidad cultura e interculturalidad para la construcción del producto final. 	<ul style="list-style-type: none"> Expresa de manera segura los términos trabajados durante la secuencia didáctica. Crea diversas representaciones por medio de un libro donde expresen sus reflexiones sobre lo trabajado en las sesiones.

- Mantiene una participación activa durante la sesión.

¿Qué necesitamos? /Recursos

- Hojas blancas o de color
- Lápices
- Lápices de colores
- Fotografías de las sesiones pasadas
- Cuento Amalia Satizábal. (2019) *para ver las estrellas* Ministerio de Cultura - Maguaré - <https://maguare.gov.co/ver-estrellas/>
- Bafle o grabadora
- Canciones previamente seleccionadas

Figura 60

Portada Para ver las estrellas



Nota. lectura de Amalia Satizábal. (2019) *para ver las estrellas* Ministerio de Cultura - Maguaré - <https://maguare.gov.co/ver-estrellas/>

Paso 1

Se inicia la sesión con la bienvenida habitual, donde hablamos sobre lo que ha sido nuestra semana y se da el espacio por si alguna persona quiere hablar sobre algo en específico, luego procedemos a realizar la lectura de Amalia Satizábal.(2019) *para ver las estrellas* Ministerio de Cultura - Maguaré - <https://maguare.gov.co/ver-estrellas/> (Ver Figura 15) el cual nos habla sobre como la motivación y las intenciones que tenemos son mucho más importantes que los materiales, cuando queremos realizar algo colectivamente, esto

con el fin de incentivar el trabajo en equipo.

Paso 2

Hablamos sobre la construcción del libro colectivo que, de cuenta de nuestro proceso, además que nos quede como recuerdo de lo que fue nuestra secuencia didáctica. Es importante que los y las niñas hagan parte de la construcción de este libro, así mismo del diseño y de los

elementos formales que implica, para que sientan que es algo de ellos y ellas mismas, en lo que participaron y no que simplemente es un elemento ajeno que los maestros y maestras crean.

En este momento se habla sobre el diseño de la portada, el título, la organización, el contenido y los materiales con los que se realiza, es un momento para hablar y así mismo para escuchar a los demás, cada uno podrá dar sugerencias, opciones, puntos de vista y después de esto se toman decisiones entre todos, si es necesario utiliza recursos tales como la votación.

Paso 3

Después de tener claridades frente a los elementos formales del libro y como se realiza la elaboración de este, iniciamos con su construcción, será un espacio lleno de creatividad, trabajo manual, trabajo en equipo, repartición de tareas y los maestros y maestras están rotando constantemente por los equipos de trabajo para realizar reflexiones.

Además, el espacio está ambientado con música representativa de las diferentes culturas trabajadas durante la secuencia.

NOTA: Lo que falte del libro al terminar la sesión será terminado por los maestros y maestras en formación, en tiempos adicionales a la práctica.

Experiencia pedagógica Sesión 9 expresando sentires

Tabla 9

Sesión 9: Expresando sentires

FORMATO DE LA SECUENCIA DIDÁCTICA (CONSTRUYENDO IDENTIDAD CULTURAL)		
FASE 3 CIERRE		
SESIÓN 9 EXPRESANDO SENTIRES		
OBJETIVO:		
Dar cierre a la secuencia a partir de reflexiones suscitadas tanto de los niños y niñas como de las maestras.		
CONTENIDOS CONCEPTUALES	CONTENIDOS PROCEDIMENTALES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

-
- | | | |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Saberes construidos • Gastronomía colombiana • Cierre de ciclo | <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar un espacio de confianza y dialogo y reflexión • Compartir alrededor del alimento profundizando sobre la gastronomía colombiana y venezolana y la importancia de la soberanía alimentaria. | <ul style="list-style-type: none"> • Realiza reflexiones a partir de los aprendizajes construidos durante la secuencia didáctica. • Aporta reflexiones sobre lo aprendido con respecto a los términos de interculturalidad e identidad cultural. • Respeta las opiniones y comentarios y sentires de los demás. |
|--|---|--|
-

¿Qué necesitamos? /Recursos

-Bafle

-Títere Culturina

-Objetos o elementos de cada una de las sesiones de las fases 1 y 2

-Boceto del libro

-Frutas

-Lanas de colores

-Alimento para compartir representativo hacia alguna cultura

Paso 1

Ambientamos y disponemos previamente el espacio con música, objetos significativos de cada una de las sesiones (cartografías, Culturina, mapas, fotografías, máscaras, dibujos y productos finales de cada encuentro) junto con el libro terminado por las maestras en formación o boceto final del libro.

Paso 2

Con todo el grupo realizamos como acto simbólico final una mándala, resaltando la importancia de cerrar los procesos y reflexionar sobre el mismo, en el centro de la mándala disponemos el boceto del libro, el cual representa a través de su contenido una parte importante de lo que fue la secuencia y alrededor ponemos frutas variadas, lanas y materializaciones de la secuencia.

Paso 3

Para la construcción de esta, cada niño elige el elemento más significativo entre los productos finales que realizaron durante los encuentros, luego todos nos sentamos alrededor del libro dejando espacio para las materializaciones y pasamos uno por uno para dejar el elemento significativo, explicar ¿Por qué fue escogido? ¿Por qué es incluido en este acto? y ¿Qué aprendió, cuando se estaba realizando?

Luego de esto, cada niño y niña en orden escoge la fruta de su preferencia y nos da una reflexión o un comentario frente a lo que fue experiencia durante la secuencia didáctica, así mismo en el caso de los maestros y maestras.

Disponemos un momento final para agradecer, las niñas y los niños si quieren hacerlo dicen ¿por qué quieren agradecer?, lo mismo ocurre en el caso de las maestras, ellos y ellas también tienen un espacio para agradecerle a todo el grupo, lo vivido durante la secuencia y con esto finalizamos el acto simbólico.

Paso 4

Damos paso a la reproducción de un vídeo con imágenes y vídeos cortos recogidos por las maestras en formación durante los encuentros, con el fin de recordar estos momentos significativos y de congelar esta experiencia a través de imágenes.

Paso 5

Se finaliza el encuentro con un compartir gastronómico de arepa y chocolate por parte de las maestras en formación, quienes comparten con los niños y niñas diferentes momentos vividos en el transcurso de los encuentros, esto con el fin de propiciar un rato y una despedida agradable, finalmente cerramos la secuencia didáctica con un mensaje del títere Culturina resaltando lo importante que fue para ella la visita al grupo de Eco Universos de la Fundación PT.

3.2 Cartilla construyendo identidad cultural

Consideramos que realizar una versión inicial de un cartilla es importante, ya que nos permite sistematizar, organizar y transmitir dichos contenidos, apreciaciones, experiencias y

sentires, también es una forma de visibilizar y demostrar las acciones pedagógicas, además de esto, es una forma de llevar a cabo las experiencias en otros escenarios, a otros maestros, maestras e infancias, sin la necesidad de la presencia de las personas que la diseñan, por ende, es una forma de transmitir los contenidos y saberes.

La cartilla es una iniciativa que le da el lugar al trabajo en equipo y colectivo, es una herramienta educativa, textual y gráfica del campo temático que se quiere abordar, implicando un ejercicio de trabajo y organización, se debe que tener en cuenta el tipo de población a quienes va dirigida, así mismo, adecuarla para el entendimiento de quienes la lean y apliquen.

En ese sentido, la cartilla nos permite visibilizar y materializar tangiblemente las experiencias pedagógicas y la aplicación de las mismas en la Fundación PT, recogiendo saberes, ideas, procesos y voces como maestras, también los procesos y voces de las y los niños, así mismo este material cuenta con su presentación, unidad temática, enfoque pedagógico, intencionalidad, recursos, instrucciones de cada sesión y la implementación de las acciones pedagógicas junto a una serie de fotografías y voces de los niños y niñas que nos permiten analizar y reflexionar sobre las mismas.

Cuenta con una estética artística y acorde al campo temático de la interculturalidad e identidad, por medio de esa estética se transmiten sentires, los cuales, hacen pensar y reflexionar, es la manera creativa que encontramos para sintetizar y demostrar la secuencia didáctica, las experiencias que vivimos en la aplicación, las reflexiones y los sentires que nos dejó el trabajo de grado y el tema a profundizar en nuestra vida personal y profesional.

Capítulo 4

Reflexiones

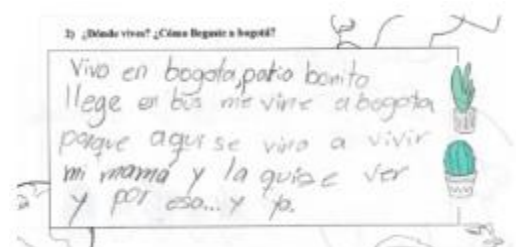
Antes de iniciar con el abordaje de las reflexiones que se realizan por cada fase, sobre la implementación de la secuencia didáctica, consideramos necesario analizar hasta este punto cómo se han desarrollado los objetivos específicos del presente trabajo.

Dando inicio al primer objetivo específico que consiste en “Identificar las particularidades culturales que integran el grupo de Eco Universos de la Fundación PT, además de sus sentires, necesidades e intereses, para el diseño de la secuencia didáctica” para esto comenzamos con la prueba inicial donde analizamos que las infancias no relacionaban a profundidad lo que configura y significa la interculturalidad, la identidad cultural y el reconocimiento del otro.

Sí bien es importante aclarar que esta prueba inicial les permitió reconocer ciertos aspectos importantes como se han mencionado anteriormente, hay que hacer especial énfasis aquí, en que con acercamientos previos e incluso durante la implementación de la secuencia didáctica que duró 9 sesiones, no se pueden llegar a reconocer la totalidad de estos elementos, no podemos decir que esta prueba o estos acercamientos nos permitieron reconocer todas las particularidades culturales, sus necesidades, intereses y sus sentires, si se tuvo un abordaje amplio frente a estos aspectos, este fue favorecido por la práctica pedagógica que ya llevaba un año en el escenario y que permite hablar de los mismos, pues evidenciar reconocer e identificar los anteriores es un proceso que se da a medida que pasa el tiempo y sobre todo por las interacciones, esto implica tiempo, escucha y observación rigurosa que no era posible realizar con estos pocos encuentros.

Figura 80

Pregunta 2 Prueba inicial



Nota. Respuesta de niño grupo Eco universos Fundación PT (2022)

discriminación. (Ver Figura 16)

Allí se recolectaron algunos datos importantes que permitían ver el origen y las raíces de los niños y niñas para conocer sus culturas, con esto evidenciamos que había 5 niñas de Venezuela quienes nos manifestaban que su proceso de migración hacia Colombia ha sido complejo pues además de separarse de sus familias, vivenciaban dentro del país dinámicas relacionales permeadas por comentarios negativos, de burla y

Durante esta prueba e identificación de problemáticas y necesidades pudimos evidenciar que dentro de las interacciones del grupo se encuentran ciertas prácticas que en algunos

momentos se tornan ofensivas, esto por la dificultad de respetar las diferentes formas que el otro tiene de ser, pensar y estar. Lo anterior refleja las dinámicas de la sociedad actual de nuestro país, donde los niños y niñas escuchan comentarios de los adultos entorno a las diferencias del otro y de cierta manera, las infancias lo reflejan es sus procesos de socialización con sus pares, lo que implica comenzar a trabajar en esto.

Finalizando con los intereses se tuvieron en cuenta dos aspectos importantes, el primero fue el conocimiento previo por parte de las maestras en formación en la práctica pedagógica y el segundo la realización de las preguntas específicamente diseñadas en la prueba inicial para seguir nutriendo este objetivo con la recolección de intereses, entre ellas encontramos la pregunta número cuatro (4) ¿Cuál es la actividad o juego que más disfrutan en familia? O el punto número diez (10) “haz un dibujo sobre que te gusta hacer”, (Ver Figura 17) en estas obtuvimos respuestas muy similares a las que se tenían en el levantamiento de información previamente mencionado.

Figura 100

Pregunta 10 Prueba Inicial



Nota. Respuesta de niño grupo Eco universos
Fundación PT (2022)

Para dar respuesta al segundo objetivo específico: “Dar a conocer algunos de los saberes y prácticas culturales más característicos de las comunidades indígenas, afrocolombianas y campesinas, para el reconocimiento de las mismas”. Contamos con tres (3) sesiones (5, 6 y 7) en donde se llevaron algunas de las prácticas culturales más características las cuales nos permiten entretejer el diálogo intercultural, partiendo del reconocimiento de las

diferentes formas de ser y de estar en el mundo, así como de sus saberes, prácticas características y demás aspectos que engloban la identidad cultural, para que de esta manera no

solo se reconozcan y se respeten, también se valoren y se pueda aprender de las mismas para poder transformar y erradicar las formas de relacionamiento que excluyen y discriminan

Con respecto al tercer objetivo específico: “Fomentar la importancia de la identidad cultural e interculturalidad, para incentivar entornos de convivencia, empatía y respeto” siendo este un objetivo que se tiene en cuenta durante toda la secuencia, pues durante la primera fase se abordó sobre la identidad cultural para identificarnos como sujetos que tenemos aspectos en común, pero también diferencias valiosas que nos permiten reconocernos como seres únicos. Posterior a esto en la segunda fase por medio de los diálogos interculturales se logró reconocer al otro y aprender de lo que nos hace diferentes y de esta manera se generaron entornos de reconocimiento mutuo.

Si bien todas estas reflexiones y analices se evidencian en mayor medida en la fase número tres pues estas sesiones se diseñan específicamente para reflexionar sobre lo aprendido, incentivar entornos de convivencia, empatía y respeto son aspectos que se estuvieron trabajando desde el primer momento de la implementación de la secuencia didáctica.

Con respecto al objetivo específico número cuatro “Analizar el diseño e implementación de la secuencia didáctica “Construyendo identidad cultural” para reflexionar sobre el proceso“ a continuación se realiza un análisis de la secuencia didáctica por fases y de su implementación, para resaltar todo lo que resultó significativos y así mismo los aspectos a mejorar.

Fase 1

Como maestras en formación, reconocemos la importancia de tener presente que cuando estamos hablando de aprendizajes se debe iniciar por lo micro para posteriormente ir desplazando esos aprendizajes hacia la macro, así que durante esta fase se le dio especial énfasis a la identidad cultural, la cual está articulada con la historia de cada sujeto y cada ser humano quien trae consigo elementos de su cultura, como lo menciona Ortiz (2015) la identidad está compuesta por todo aquello que conforma a una cultura y dichos elementos se relacionan cuando más de dos personas interactúan.

Como lo hemos abordado anteriormente, los niños y las niñas están en sus procesos de socialización primaria y secundaria, en dichos procesos van construyendo su identidad e identidad cultural en la cual nos hemos centrado durante esta fase, por lo que consideramos importante que en las sesiones se tejan diálogos y reflexiones sobre la misma.

En el marco de la propuesta inicial de la primera fase de identidad cultural “Mi cuerpo mi primer territorio” pudimos identificar ciertos aspectos que resultan muy enriquecedores para el proceso que vivimos con el grupo, entre ellos que efectivamente lograron identificar lo personal, posterior a esto pudieron expresarlo, haciendo énfasis tanto en el reconocimiento propio como en la importancia de este, también hubo un respeto importante frente a la palabra de sus compañeros, así mismo frente a sus voces apreciaciones u otros elementos que conforman su identidad, esto se evidencia en las acciones pedagógicas donde las infancias manifestaron y expresaron sus intereses, gustos, música, juegos, alimentos y prácticas características de sus familias.

Con respecto a las diferentes formas de ser, sentir y expresar, encontramos en el grupo de Eco Universos las diversas maneras que utilizaron para manifestar lo que querían transmitir, dichas formas se pueden articular con algunas de las técnicas de Celestin Freinet o con los diferentes lenguajes, a unos les gustaba más lo artístico a otros lo escritural, la oralidad y lo musical.

Situando al niño y la niña en el centro del proceso de aprendizaje, siguiendo con los planteamientos de Freinet (1998) la pedagogía activa nos permitió darle un mayor reconocimiento a todo lo que realizaban las infancias, aquí queremos enfatizar en lo importante que resultó escucharlos e incluirlos en los procesos, esto causando en ellos y ellas motivación, autonomía, apropiación de los procesos y de sus ideas.

En el transcurso de descubrir su identidad cultural y darla a conocer a los pares, se evidenció que a los niños y las niñas al inicio se les hacía complicado hablar de lo que son y lo que los constituye, pues siempre que cada ser humano habla de sí mismo independientemente de la edad, resulta difícil y más si hay que socializarla con otros, situación que se fue transformando conforme al transcurrir del tiempo y a los diálogos que se construían.

Esto lo evidenciamos en el caso de las niñas de Venezuela, como lo hemos mencionado anteriormente el grupo hacía comentarios de burla hacia ellas, pero con los diálogos de las maestras e infancias empezamos a transformar estas dinámicas, dándoles un reconocimiento y acogida. Las relaciones y el afecto que se empezó a mostrar hacia esta población por parte del grupo causaron en ellas una mejor participación y empoderamiento de su propia identidad, ya no sentían pena, vergüenza o miedo por manifestar lo que las constituye como personas, por el contrario, fueron muy abiertas a expresar sus intereses y sentires aportándole al grupo muchos conocimientos.

Así mismo fue el proceso en general con los niños y niñas que participaron en la secuencia didáctica, a medida que iban construyendo, descubriendo y reafirmando su identidad cultural y el reconocimiento propio, el ambiente del grupo se iba haciendo más tranquilo y las relaciones más respetuosas y empáticas.

Reconocemos que ser maestras que acompañan el proceso de las infancias es retador, pues implica rigurosidad en cuanto a atención, observación, creatividad y cuidado a lo que se propone para las experiencias pedagógicas, estos retos los articulamos a ese proceso de desaprender y aprender como lo menciona Díaz (2013) y Walsh (2008) es necesario descolonizar el saber.

Esto nos da paso para iniciar con la apertura de la interculturalidad, pues ya estaba el interés de los niños y niñas por conocer un poco más sobre estos elementos culturales de sus demás compañeros.

Fase 2

Siguiendo con la línea del reconocimiento de las diversidades en esta fase propiciamos la interculturalidad en el aula, partiendo de diálogos con las culturas que están dentro del grupo y las culturas que se propusieron para la secuencia, siendo estas “indígenas, afrocolombianas y campesinas”. En la *sesión 3: museo de la memoria* (Ver Tabla 3) dialogamos frente a las

prácticas culturales de las infancias, posterior a ello nos sumergimos en algunas de las prácticas que caracterizan a las culturas mencionadas anteriormente.

Las prácticas culturales que mencionaron las infancias nutrieron el diálogo intercultural en el grupo, conociendo de esta manera el proceso de preparación de las arepas venezolanas, identificando las diferencias que tienen de las arepas que hacemos en Colombia, este diálogo se tejió entre las niñas de Venezuela y el interés de los niños y las niñas de Colombia. Por otro lado, estos elementos y experiencias compartidas evocaron sentires sobre las vivencias o recuerdos de sus familias.

Como se ha mencionado anteriormente las dinámicas, las exigencias de la ciudad y el consumismo, causa que las prácticas culturales se pierdan y así mismo la identidad cultural, como lo menciona Freire tomado de Giraldo (1998) esta pérdida trae consigo un desenlace nefasto y es el olvido de las enseñanzas, lenguas, costumbres y rasgos que hacen único a un grupo cultural (p. 26). De acuerdo con Freire (1998) perder dichas prácticas y enseñanzas causa una pérdida de las culturas, en ese sentido, consideramos que las experiencias hubiesen sido más enriquecedoras si se hubiera contado con la presencia de personas de distintas comunidades o de los padres, ya que ellos y ellas son de diferentes territorios del país y sus culturas son diversas, por lo cual, el proceso hubiera sido más interesante en aras de transmitir los saberes de cada familia a los niños y niñas para mantener vivos sus legados y culturas.

Una de las conversaciones que realizamos con las infancias fue muy emotiva y profunda, fue en torno a una narración que leímos “Historia de la última gelatina, el aserío Teorama” (p- 45-53) libro del Centro Nacional de Memoria Histórica (2018), Historias y colores de mi región. Voces y memorias de niños, niñas y adolescentes del Catatumbo, memorias de vida y dignidad, Bogotá, CNMH. Se precisó en la historia de la niña y su vivencia en el Cauca, donde vivió una situación muy dolorosa, la muerte de su padre a causa del conflicto armado en Colombia, esta historia impacto mucho a las infancias a raíz y de ello empezaron a compartir sus apreciaciones.

Los niños y niñas conocían del tema, ya que se referían los actores del conflicto como "paracos" o "guerrillos" también culpaban constantemente al Estado por esta situación, lo que nos hace pensar que es un tema que han escuchado ya sea en otros escenarios educativos o dentro de su familia. Se hicieron reflexiones bastante profundas frente al asunto y se generó un espacio de diálogo y empatía donde los niños y niñas se solidarizaron con las personas que han sufrido este conflicto en mayor medida y los demás lo articularon con todas las problemáticas que vivimos hoy en día en nuestros territorios, esto nos hizo ver lo importante que resulta ser la literatura cuando la articulamos con nuestra vida.

Otro aspecto importante de las acciones pedagógicas fue el abordaje de las formas de vestirse de las culturas como lo menciona Ortiz (2019) las cuales deben ser reconocidas para no pasar por desapercibida como "moda", pues las vestimentas cuentan las luchas y resistencias de cada cultura, además de ello los seres humanos han ejercido discriminación por las formas de vestirse y los aspectos físicos. Sabemos que hablar de interculturalidad implica un análisis profundo en torno a sus aspectos políticos y sociales, por lo que consideramos empezar con aspectos como es la estética, ya que es donde más surgen comentarios de discriminación, en ese orden de ideas creemos que es importante que los niños y niñas comprendan estas diversidades para llegar progresivamente al abordaje de los aspectos políticos y sociales que ejercen las luchas de las culturas.

Antes de abordar cada una de las culturas propuestas por las maestras en formación, consideramos importante hablar con los niños y las niñas sobre la colonización de nuestro territorio colombiano, desde una perspectiva diferente a la que nos enseñaron en el colegio, esa historia que le conviene a la educación occidental tradicional la cual, por medio de la cátedra y la memorización nos enseñó que "gracias a Cristóbal Colón nos descubrieron".

Por tal motivo, conjuntamente con los niños y niñas empezamos a dialogar acerca de lo que conocían sobre la colonización y los indígenas, evidenciamos que identificaban a dicha cultura por sus rasgos físicos y su vestimenta, fueron las apreciaciones de ellos las que nos permitieron ampliar sobre la historia de la colonización, desde la mirada indígena, más no

occidental, precisando que las comunidades indígenas eran quienes habitan nuestro país cuando llegaron los colonos, haciéndoles referencia a que en ningún momento nos descubrieron porque ya existíamos, además que los españoles utilizaron prácticas violentas, y conductas inhumanas. Otro aspecto importante sobre la colonización es la llegada de las comunidades afro, quienes llegaron a nuestro territorio como esclavos, esto nos permitió tejer un diálogo sobre las condiciones de las mismas y reflexionar al respecto.

Posterior a esto se hacen reflexiones sobre la una amplia diversidad cultural y como esto implica que las personas seamos diferentes, tengamos diferentes rasgos, raíces, gustos, tradiciones, entre otros. Por lo que consideramos que esos diálogos sobre el tema de la colonización y el mestizaje debieron ser más amplios, para ser abordados de una mejor manera.

Consideramos que la colonización al ser una historia de miles de años y décadas, no se puede ser abordada en una sola sesión, porque suelen salir preguntas, cuestionamientos y análisis a profundizar, además la población de la Fundación PT es muy variante, ya que son niños entre 6 y 11 años, que tienen procesos cognitivos diferentes, por esto resulta complejo que todos los integrantes del grupo se articulen de la misma medida a la propuesta.

El diálogo de la colonización se dio de manera muy generalizada, sin embargo, en la *Sesión 6: Entretejiéndonos con otros/ afrocolombianos* y *Sesión 7: Entretejiéndonos con otros/ campesinos*, se continuó retomando el tema con base a las particularidades de cada comunidad, por lo que consideramos que para que haya una mejor apropiación y comprensión acerca de la colonización, es pertinente agregar otra sesión donde la experiencia y dichos diálogos se den solo para este tema, para profundizar más y responder incógnitas que surjan entorno a los contenidos conceptuales.

Para abordar las culturas: indígenas, afrocolombianos y campesinas, las articulamos con los principios de la pedagogía activa de Célestin Freinet, la cual, plantea que en la escuela se debe implementar el trabajo y oficio de los niños y niñas, el cual tiene un sentido, una función y una utilidad, partiendo de que Freinet fue campesino y se crió en un contexto rural, lo que lo

llevó a postular que la educación debe ser popular y no netamente de la escuela, sino también de las familias y la comunidad.

Además de ello, para la sesión de las comunidades campesinas, es importante que los infantes trabajen la tierra, recogiendo esos sentires, por lo que realizamos prácticas como lo son la siembra, la cosecha, la artesanía, ya que estas representan la económica y el oficio de dichas comunidades.

El arte y el dibujo, como otra de las técnicas de la pedagogía activa de Freinet (1972), se evidenció dentro de las prácticas culturales, desde la música, las artesanías, los cánticos, los arrullos, el maquillaje y la danza, siendo estas fundamentales para las acciones pedagógicas, pues los niños y niñas de la Fundación PT expresaron el querer aprender a través del arte. De acuerdo con ellos y con la pedagogía activa (donde el centro del aprendizaje es el infante) se realizaron dichos métodos.

Freinet (1972) plantea la asamblea como técnica le permite al infante, participar, tener una postura, pensar y comunicarse asertiva, respetuosa y responsablemente, esto como una acción política, analítica y crítica, por ende al finalizar cada experiencia pedagógica realizábamos un círculo de la palabra (tomando como referencia la asamblea), donde los niños y niñas tenían la libertad de expresarse mediante su participación tanto individual y colectivamente, siempre en torno a las creaciones artísticas o a la experiencia del encuentro en sí misma, desde dichas asambleas nos permitieron analizar, escuchar y observar las apreciaciones de ellos y ellas.

Como reflexión final en torno a las técnicas del arte, el dibujo y la asamblea podemos decir que por medio de ellas y de los diferentes diálogos analizamos que a las infancias les interesaba conocer y descubrir otras posibilidades de cohabitar el territorio. Las prácticas culturales como “la artesanía, el maquillaje representativo, las máscaras como acto simbólico de las luchas y el proceso de cosecha y siembra” causaron un gran interés al grupo, además de ello lograron ampliar sus saberes sobre la historia de nuestro país desde las mismas historias de cada comunidad, así mismo manifestaban que es importante reconocer al otro como diverso y esas diferencias les permitieron adquirir nuevos conocimientos.

Queremos enfatizar que el caminar hacia la identidad cultural e interculturalidad es un proceso muy importante y emergente en las infancias, y que el reconocimiento de la interculturalidad implica una serie de situaciones, análisis, diálogos, debates y reflexiones más profundas y no solo en las prácticas que caracterizan a las culturas, sino en sus luchas y resistencias que han tenido a lo largo de la historia, la interculturalidad no es algo a lo que se llega fácilmente, ni de un día para otro pues necesita de trabajo, tiempo y relaciones, por ende no podemos decir que en este trabajo “se llegó a la interculturalidad” pero sí que es un paso, un caminar y una propuesta importante hacia la misma, que reconoce la importancia de lo diverso.

Por lo anterior proponemos como aspectos a mejorar las siguientes acciones:

- Que los niños y niñas puedan hacer salidas de campo a los diferentes territorios y relacionarse directamente con las culturas.
- Que en los espacios educativos los miembros de las culturas sean protagonistas en la transmisión de los saberes y prácticas a las infancias y a las maestras.
- Abordar las problemáticas luchas y resistencia de cada cultural de una forma más explícita y con acciones concretas no solo con el diálogo.
- Ampliar la posibilidad de dialogar, profundizar y conocer otras culturas que hay en el país que no se tuvieron en cuenta en esta Secuencia Didáctica.
- Destinar más tiempo y sesiones a la secuencia didáctica donde no solo estén las prácticas más características de cada cultura, sino otras dinámicas que amplíen el conocimiento sobre las mismas.

Fase 3

Cerrar los procesos es muy importante, pues es el momento en donde se habla frente a los conocimientos, intereses y sentires del mismo, llevándonos a un acto de agradecimiento, reflexión y afectividad entre todos y todas, pues convivimos por un tiempo en el que se tejieron

vínculos afectivos, por eso el cierre de la secuencia se dio de la manera armónica y significativa.

Para el cierre de nuestra secuencia didáctica propusimos en la *Sesión 8: congelando momentos* la elaboración de un libro como muestra de recurso pedagógico, el cual, reflejaba los intereses y saberes que ellos lograron obtener durante el transcurso de la secuencia, puesto que la elaboración de este libro les permitió a los niños y niñas recordar las experiencias y plasmarlas en hojas de una manera creativa y particular, ya que ninguna hoja tendría el mismo diseño de la otra, esto permitió enriquecer los procesos de lectura y escritura, como Freinet (1972) lo menciona en su técnica de texto libre.

Favoreciendo así su desarrollo cognitivo y social, al apropiarse de la creación del libro, donde ellos mismos mencionaban como querían que este elemento diera cuenta de esa interculturalidad e identidad de la que se habló, por otro lado, pudimos analizar las diferentes formas de expresión y de lenguajes, pues a unos niños y niñas les gustaba más dibujar y pintar, a otros escribir o también mezclaba el arte y la escritura.

En el proceso de la elaboración del libro habían otros factores como las diferencias de edades y procesos cognitivos del grupo, influyendo así en la elaboración del mismo, pues los niños y niñas más grandes escribieron frases más largas y realizaban dibujos para el diseño del libro, su portada, contraportada y contenido, mientras que los más pequeños, realizaban principalmente dibujos coloridos y que representaban momentos y elementos característicos de la secuencia, en ambos casos aportaron ideas importantes y valiosas para la elaboración del libro final. Estas situaciones de diferencia etaria son realidades que hay en las escuelas rurales y escenarios alternativos donde, aunque reconocemos que conlleva algunas dificultades también aspectos muy enriquecedores para el proceso.

Este ejercicio permitió visibilizar el interés que les generaba ser partícipes de esta iniciativa, en donde ellos tuvieron la autonomía y el liderazgo a la hora de realizar este libro que era de ellos y para ellos, llegando inclusive a llevar el libro de casa a casa para ir colocando

detalles importantes de la secuencia, como lo es el caso de Culturina quien estuvo con nosotros como símbolo representativo de las diferentes culturas que quisimos visibilizar.

Por lo tanto, nuestra *Sesión 9: Expresando sentires* nos llenó de alegría y entusiasmo ver el compromiso que ellos y ellas tuvieron, tanto en asistencia como en participación, además es importante resaltar que se encontraban de vacaciones y decidieron invertir parte de su tiempo en esta secuencia.

La mandala fue la actividad final con la que se realizó esta representación de cierre, donde agradecemos la participación y la cooperación que tuvieron durante la implementación de la secuencia, nos llevamos voces de los niños y las niñas como: “Gracias por abrir este espacio y traer experiencias nuevas con las que aprendimos mucho” (Niños y Niñas Eco Universos).

Realizamos un video previo de los momentos de cada una de las sesiones, al observarlo nos mencionaron que recordaron momentos como lo que provocó la lectura del cuento de La última gelatina, la construcción de objetos memorables en el museo de la memoria a través de la arcilla que evocó los recuerdos con su familia, o la construcción de los trajes típicos con material reciclables mostrando algunos que de los territorios hay en nuestro país y en Venezuela.

Para finalizar, podemos recoger de toda la secuencia didáctica que logramos caminar hacia la construcción de la identidad cultural e interculturalidad desde unos acercamientos muy generales, pero importantes, como lo mencionamos anteriormente, en la fase dos hay aspectos a mejorar con respecto a los tiempos, las sesiones y las acciones pedagógicas de la secuencia didáctica. En coherencia con lo que hemos venido escribiendo y analizado es necesario que nosotras como maestras en formación reconozcamos nuestras falencias y errores, para realmente hacer un ejercicio de desaprender y aprender. En ese sentido, evidenciamos que los criterios de evaluación que propusimos caen en las dinámicas colonizadoras y la educación tradicional, por ello a continuación vamos a profundizar en los mismos y proponer unos criterios más acorde con la interculturalidad y el reconocimiento del otro.

Tres de los principios de la pedagogía activa son: i) libertad de expresión, ii) la vida en cooperación iii) la participación, dichos principios son fuente fundamental para realizar

nuestros criterios de evaluación. Como lo hemos mencionado en apartados anteriores, el proceso de evaluación dentro de la secuencia didáctica es importante, en este caso decidimos realizarlo de manera cualitativa, ya que esta nos permite analizar y reflexionar sobre los sentires, aprendizajes y conocimientos que se dieron a partir de la misma secuencia, además pensar en ponerle un número como nota a los sentires de los niños y niñas es algo con lo que no estamos de acuerdo.

En ese sentido, nuestro proceso de evaluación se hizo a partir de dichos principios, tomándolos como referencia para los criterios, sin embargo, esos tres no fueron los únicos, en cada sesión hay unos criterios de evaluación específicos.

En ese orden de ideas recogimos que todos los niños y niñas se expresaron libre y autónomamente por medio de sus manifestaciones artísticas y orales. Algunos participaban más en los diálogos que otros, algunas veces trabajaban con todo el grupo, pero preferían hacerlo con sus amigos o amigas, sin embargo, lo realizaban.

En los diálogos que se daban durante las experiencias, los niños y niñas se sintieron tranquilos, por lo cual, eran claros con lo que querían decir, pero en el momento de la asamblea donde cada uno hablaba sobre lo que creó o realizó, por qué lo hizo así, cuál fue su sentir y cómo estaba articulada con la temática que se trabajó se les dificultaba, ya sea porque les daba pena y no se sentían seguros, porque no eran muy abiertos a expresar sus sentires y emociones o porque algunos realmente no ponían total atención a las experiencias, en ese orden de ideas, se logró una participación, más no fue activa, en sus socializaciones era muy superficial y no abordaban más sobre el tema.

Análisis sobre la evaluación

Lo anterior nos llevó a pensar que los criterios de evaluación y las formas en las que estábamos evaluando no eran las mejores, pues si bien nuestra intencionalidad no fue poner nota o calificar si estaban bien o mal lo que los niños y niñas realizaban, caemos en el error de situar los criterios en las competencias, pues estábamos observando su capacidad de expresarse,

si utilizaban un diálogo coherente y asertivo, su participación activa o si mostraban interés o no por el tema.

Los anteriores, son criterios de evaluación que caen en las lógicas de competencia entre los mismos niños y niñas y de evaluar sus habilidades, por esto como se evidencia en los párrafos anteriores el proceso de evaluación no fue muy positivo porque estos criterios no están bien formulados ni tienen coherencia en el marco de respetar la diversidad cultural y el diálogo intercultural.

En ese sentido, proponemos que los criterios de evaluación y el proceso de evaluar se centren en las maneras en como los niños y las niñas van transformando sus relaciones e interacciones dentro del aula, con esto nos referimos a las formas que tienen de referirse a sus compañeros, las palabras que usan, las maneras que tienen de expresarse cuando están en desacuerdo, o cuando algo no les gusta, y cómo reaccionan a formas diferentes de ser, estar y actuar, esto en un ámbito personal. También es importante observar colectivamente en qué medida reducen los niveles de desigualdad y exclusión y cómo reacciona el grupo cuando se presentan prácticas y acciones que no respetan lo diverso.

Capítulo 5

Conclusiones

Una de las conclusiones principales de este trabajo de grado es la importancia que nosotras tenemos como maestras, dentro de la educación y de los procesos de aprendizaje, nuestro rol docente juega un papel fundamental en la secuencia cuando hablamos de aspectos como lo son la historia de nuestro país, la interculturalidad y lo que implica reconocer al otro como un sujeto diferente, identificar, respetar, valorar, aprender y construir conjuntamente desde estas diferencias, para generar relaciones e interacciones sanas permeadas por el reconocimiento, el respeto, la empatía y la equidad, es necesario el acompañamiento de los maestros y maestras en estas reflexiones para poder seguir construyendo lo anteriormente mencionado.

Reafirmamos que es importante que los maestros y maestras sigan tejiendo diálogos, profundizando y enseñando sobre lo que implica la interculturalidad e identidad cultural, estas dinámicas de sensibilización son necesarias en nuestras clases y sociedad, ya que entre nosotros nos hemos hecho tanto daño, que es hora de parar, empezar a respetarnos y ser más empáticos con nosotros mismos y con los otros, para poder tener paz y tranquilidad.

La secuencia didáctica nos permitió concluir que es fundamental seguir pensando en espacios donde el infante sea el centro del aprendizaje, pues él aprende a través de su hacer, de la experimentación, de la interacción y de todas estas acciones que realiza y que resultan ser propias de ellos y ellas, es un punto muy importante no solo para el desarrollo de este trabajo de grado, sino para cualquier otro proceso educativo.

Es importante seguir pensando en experiencias dentro del campo de Educación Infantil que promuevan la interculturalidad y la identidad cultural desde estos primeros años, pues reiteramos la importancia que tienen los aprendizajes que se obtienen en esta etapa de la vida, puesto que se pudo evidenciar que todas esas prácticas de discriminación y exclusión que muchas veces podemos observar dentro de distintos escenarios sociales, en la mayoría de los casos están influenciadas por todo lo que ellos y ellas escuchan a su alrededor, por la forma en la que ven actuar a los adultos que tienen cerca y por el desconocimiento de lo que esto puede ocasionar en las personas.

En ese sentido, la secuencia didáctica resulta ser una herramienta necesaria para los escenarios formales y también alternativos, además esta nos permite analizar dentro de la línea de investigación interculturalidad y diversidad de la Licenciatura Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional que es necesario desde la educación, empezar a tejer diálogos frente a las diferencias de cada sujeto.

La secuencia didáctica aporta a las formas de relacionarse con los otros desde una perspectiva de sana convivencia, en la que se refleja la empatía y la tolerancia entre todos y todas, así mismo permite construir y reflexionar partiendo de su propia identidad cultural y del reconocimiento de la de los demás. Por lo que se propone que la Secuencia Didáctica con los ajustes sugeridos puede ser implementada en los contenidos o áreas de la ciencia sociales, para

lograr el reconocimiento intercultural, partiendo que dentro del aula hay una gran diversidad cultural.

Por otro lado, uno de los retos más grandes que tuvimos dentro de la secuencia didáctica tiene relación con uno de los planteamientos mencionado por Díaz Barriga (2013), que se retoma anteriormente en el presente trabajo de grado y que tiene que ver con la articulación entre la línea específica de secuencia con la obtención de resultados, la vinculación de la información, las experiencias previas y los problemas de la realidad (p. 13), con respecto a este planteamiento y en el caso de esta secuencia didáctica, la identificación del problema se evidenció partiendo de las experiencias previas, lo cual permitió que en la elaboración se vinculara la información recolectada, junto con los demás elementos que nacen de las voces de los integrantes del grupo y que dieron una línea de partida frente al “cómo” llevar a cabo la secuencia.

El reto mayor fue la articulación de todos estos aspectos con la obtención de resultados, pues la diversidad de edades, la población flotante y la oposición frente a la evaluación cualitativa y homogeneizada hicieron que este proceso evaluativo se complicara y más aún cuando los criterios de evaluación propuestos no iban acordes con las dinámicas de lo que implica la interculturalidad, esto nos lleva a concluir que una de las características más importantes del “ser maestro” es la capacidad que tenemos de reconocer cuando algo no es del todo pertinente y poder proponer una apuesta mejor.

Otro de los retos principales que afrontamos fue encontrarnos con un escenario alternativo que se caracteriza por la población flotante y por la diversidad etaria, si bien nuestro campo de trabajo se centra en la primera infancia, nos encontramos con una población que sobrepasaba esta edad, pero era una población que no podíamos dejar por fuera inicialmente fue un complicado, pero resultó algo muy enriquecedor, ya que nos permitió ver que no siempre es necesario clasificarlos por edades, además de acercarnos a las dinámicas multigrado y/o multiedad que son características de apuestas como estas.

Cuando se da la oportunidad de que compartan con compañeros de distintas edades, se construyen aprendizajes colectivos que resultan ser muy enriquecedores, así mismo se construyen relaciones, dinámicas e interacciones muy interesantes que no hubiéramos podido observar si hubiéramos trabajado con un rango de edad específico, por ejemplo lo importante que resulta cuidar al otro, entenderlo, reconocer y valorar sus habilidades que resultan completamente diferentes a las propias.

También concluimos que con respecto a nuestro objetivo específico número uno que consistía en identificar particularidades del grupo, es importante reconocer que en un periodo de tiempo corto no es posible reconocer todas estas particularidades que integran un grupo de niños, niñas y adolescentes, así mismo sus gustos, sus intereses y sus necesidades. Sí bien en este trabajo de grado se tuvo un abordaje amplio de estos, este se dio gracias a la práctica pedagógica que llevaba un proceso de más de un año en el escenario y que permite hablar con propiedad de todos estos aspectos que permitieron realizar la elaboración del trabajo de grado.

Lo anterior es importante tenerlo en cuenta ya que como maestras debemos reconocer que para contextualizar realmente lo que nosotras proponemos, debe haber un buen abordaje previo y un reconocimiento de estos aspectos que integran a la población a la cual va dirigida y este proceso no se da de un día para otro, es un proceso que implica tiempo, que implica interacciones, que implica tener una escucha y una observación dedicada que no se puede dar con pequeños acercamientos previos e incluso con la elaboración de la secuencia didáctica, pues es mediante todas estas interacciones y vínculos que se constituyen en la medida del paso del tiempo que podemos identificar todos estos aspectos que nos planteamos en este objetivo específico.

Por último concluimos que al materializar la Secuencia Didáctica por medio de la cartilla “Construyendo identidad cultural” permite llevarla a otros escenarios, territorios y comunidades, con el objetivo de que el mensaje pueda llegar a muchos niños y niñas de nuestro país, pues reiteramos que es importante que las infancias conozcan sobre las diferentes culturas de nuestro país, así mismo que comprendan que todas y todos somos sujetos diferentes, para

que en los entornos donde habitamos sean de respeto, tranquilidad y paz, esto nos motiva a continuar con los procesos de aprendizaje en torno a la importancia de la interculturalidad e identidad cultural fuera de la universidad, siendo esta una proyección a futuro, donde debemos seguir ajustando, analizando y reflexionando sobre la misma. Es importante aclarar que esta cartilla es una versión inicial y para que su implementación resulte aún más pertinente se debe ajustar con respecto a los análisis realizados anteriormente.

Referencias

Abadías G, Mendoza A, (1984) *Rostros*, apartado Introducción a la máscara en Colombia- Bogotá.

Bellido, M. J. (2002). *Reflexiones Artísticas Sobre El Aprendizaje Del Dibujo Y La Pintura En La Pedagogía Freinet*. Ediciones Gallardo y Bellido
<https://www.edicionesgallardoybellido.com/pdf/articulos/articulo%206.%20freinet.pdf>

Berlanga, M.J., Mayorga, M.J. & Gallardo, M. (2015). *Las asambleas en Educación Infantil: proyecto de grupo y espacio de crecimiento*. Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 30(2). Enlace web: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>

Bogotá ciudad de estadísticas. (2015). *Densidades urbanas, el caso de Bogotá*. Boletín N.22
http://www.sdp.gov.co/sites/default/files/dice105-cartilladensidadurbana_2010.pdf

Castellón, Lucía y Araos, Carlos. (1999). *Grados de identidad cultural: una reflexión desde la prensa escrita*. Universidad Diego Portales. Facultad de Ciencias de la Comunicación e Información, Centro de Estudios Mediales

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2018). *Historias Y Colores De Mi Región*. Voces y memorias de niños, niñas y adolescentes del Catatumbo
<https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/catatumbo/descargas/historias-colores.pdf>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2019). *Acerca de Migración interna*
Recuperado en el 2022, de <https://www.cepal.org/es/temas/migracion/acerca-migracion-interna>

Constitución política de Colombia (1991) Gaceta Constitucional No.116 de 20 julio de 1991

Congreso Republica de Colombia (2015) Parte XIII del Libro II al Decreto 1080 2015
Reglamento del Sector Cultural [Ley 2184 de 2022] DO:
https://www.redjurista.com/appfolders/images/news/PD_MC_0008AJ_2022.pdf

Díaz, L. Y. & Sarasty, N. (2019). *La cartografía corporal: una estrategia para contribuir a la generación de entornos saludables en el grado 603 de una I.E.D de la ciudad de Bogotá*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11829>.

Díaz-Barriga, A. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. Universidad Nacional Autónoma de México.

Díaz Barriga, Ángel. (2013). *Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas Profesorado?* Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 17(3),11-33.

Decreto 2406 (2007) *Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas en desarrollo del artículo 13 del Decreto 1397 de 1996*. Ministerio de Educación MEN Colombia.

Echeverry, M. (2019), *Esclavitud y tráfico de los esclavos en el Pacífico suramericano durante la abolición*, México.

Eusebio, I. (2016) *invasión, colonización y memoria indígena en la narrativa de fray Bernardino de Sahagún*, Universidad Nacional Autónoma de México. Programa de Posgrado en Estudios Latinoamericanos (PPELA-UNAM), México D.F. México.

Freinet, C. (1972) *La educación moral y cívica*, Barcelona: Laia

Freinet, C y Salengros (1976) tomado de Santaella, Martínez, (2017), *la pedagogía Freinet como alternativa al método tradicional de las enseñanzas de las ciencias sociales*, España

Freinet. C (1972) tomada en Fernández (2015) *Transformación social y creación de sentido en los testimonios de maestros y alumnos de la segunda etapa del movimiento Freinet en España*. Social and Education History 4(3), 287-308. doi:10.17583/hse.2015.1732

Freinet, C. Tomado Santaella-Rodríguez, Esther; Martínez-Heredia, Nazaret. (2020) "*La imprenta y el periódico escolar. Adaptación de las técnicas Freinet a la realidad del siglo XXI*". Estudios sobre Educación. 38, 2020, 217 – 232

Fons, E. M. (2010). *Leer y escribir para vivir*. España.

Giraldo O. D. (2021). *Características de la identidad cultural e interculturalidad en el contexto escolar de la Institución Educativa Antonio Derka – Santo Domingo*. 2021 [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Habegger. Mancilla, (2006) *El poder de la Cartografía Social en las prácticas contrahegemónicas o La Cartografía Social como estrategia para diagnosticar nuestro territorio Sabina*

ICBF, Fundalectura. (2022). *Una Morena En La Ronda*. Maguare. https://maguare.gov.co/wp-content/uploads/2017/12/495_Una-Morena-en-la-Ronda.pdf

ICBF, OIM, Fundalectura. (2022). *Arrullos y Cuentos Putunkaa Serruma, duérmete, pajarito* Maguare. <https://maguare.gov.co/putunkaa-serruma-duermete-pajarito/>

ICBF, Fundalectura y Ministerio de Cultura (2013) *Un paseo de olla (pág. 30-31), tomado del libro Patas de armadillo, dientes de ratón. Canciones, juegos y relatos de los campesinos colombianos*. Maguare. https://maguare.gov.co/wp-content/uploads/2018/06/libro_patas_armadillo_multilingue.pdf

Juan Franco. (S.f) *Cuento Mi Mundo*. Maguaré <https://maguare.gov.co/mi-mundo/>

López Hernández, A. M., & Cuello Daza, E. M. (2016). *La educación intra e intercultural como enfoque pedagógico "propio"*. *Revista Colombiana De Ciencias Sociales*, 7(2), 370–387. <https://doi.org/10.21501/22161201.1780>

Mansilla Torres, Sergio. (2006). *Literatura e identidad cultural*. *Estudios filológicos*, (41), 131-143. <https://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132006000100010>

María Montessori, (1998). *Errepar, La educación de las potencialidades humanas*, (86)

Mendoza, A. (2019). *Infancia Campesina; un reconocimiento necesario*. Revista educación y cultura educación rural: las invisibles culturas campesinas, Fecode enero – febrero 2019 No 130, Colombia.

Menchú, R. (1990). *La interculturalidad como utopía*. Pentukun, 8, 11-14.

Ministerio de Cultura - Amalia Satizábal. (2019). *Cuento Para ver las estrellas* Maguaré
<https://maguare.gov.co/ver-estrellas/>

Ministerio de Cultura, (2010) *Política de la Diversidad Cultural*, Colombia- Bogotá

Molano L., Olga Lucía. (2007). *Identidad cultural un concepto que evoluciona*. Revista Opera, (7),69-84 Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67500705>

Montero, M. (1987). *Ideología, alienación e identidad nacional*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

Mora, C. Plazas, F. Ortiz, A. Camargo, G. (2016) *El Juego como método de aprendizajes*, Rollos Nacionales, Nodos y Nudos, Universidad Pedagógica Nacional, Volumen 4, N°40, enero- junio 2016. Bogotá D.C Colombia.

Naciones Unidas. (2019). *Migración interna* | Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Cepalorg. <https://www.cepal.org/es/temas/migracion-interna>

Ortiz Valencia, S. (2019). Pacífico vivo. Trajes típicos como elemento cultural tradicional dentro del Festival de Música del Pacífico Petronio Álvarez. Universidad del Valle.

Piovani, V. G. S. (2013). *Pedagogía de los medios y pedagogía Freinet: puntos de encuentro / Silva Piovani / Apertura*. Universidad de Guadalajara.
<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/382/320>

Pulido, R.Á. 2005. «Sobre el significado y los usos de los conceptos de interculturalidad y multiculturalidad». En Fernández, T. y García, J. (coord.) *Multiculturalidad y educación: teorías, ámbitos y prácticas*, 19-35, Madrid: Alianza Editorial.

Ortiz Granja, D. (2015). *La educación intercultural: El desafío de la unidad en la diversidad*: Vol. Colección de Filosofía de la Educación núm. 18, p.p 91-110.

Solé, I. (2006). *Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica*. Cuadernos de pedagogía, 168(4).
Veeduría distrital. (2018). *Ficha UPZ: Patio Bonito - KENNEDY*.

Sáez, Rafael (2006) *La educación intercultural*. Revista de Educación. Madrid: Universidad Complutense

Vaquero, A., Macías, O. & Macazaga, A. (2014). *La práctica corporal y la imagen corporal: reconstruyendo significados*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 17 (1), 163-176.

Walsh C. (2008) *Interculturalidad crítica y pedagogía decolonial, del libro Diversidad, interculturalidad y, construcción de ciudad*, copiladores Wilmer Villa, Arturo Grueso, Universidad Pedagógica Nacional, Secretaria de Gobierno de Bogotá, Secretaria de Recreación y Deporte de Bogotá, Colombia.

Zárate A. (2012), *Interculturalidad y Decolonialidad*, Universidad Peruana Cayetano Herida, Perú, http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-24892014000100005