

CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO PEDAGÓGICO INTERCULTURAL.

ADLER AHUE RUIZ

EVER LEON PEÑA

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
EDUCACION Y PEDAGOGIA CIENCIAS
DE LA EDUCACION MAESTRÍA EN
EDUCACIÓN

LETICIA – AMAZONAS

AÑO: 2018

CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO PEDAGÓGICO INTERCULTURAL.

ADLER AHUÈ RUIZ
EVER LEÓN PEÑA

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR EL TITULO DE MAGISTER EN
EDUCACIÓN.

ASESOR: MAGISTER GLORIA HINCAPIÉ RIVERA

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
EDUCACION Y PEDAGOGIA CIENCIAS
DE LA EDUCACION MAESTRIA EN
EDUCACION
LETICIA – AMAZONAS
2018

NOTA DE RESPONSABILIDAD

28 de Agosto de 2018

Adler A hue Ruiz y Ever Leon Peña

“Declaramos que esta tesis (o trabajo de grado) no ha sido presentada para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad” Art 82 Régimen Discente de Formación Avanzada.

“Las ideas y conclusiones aportadas en la tesis de grado son responsabilidad exclusiva de sus actores y no compromete la ideología de la Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín

Firma:



Agradecimientos

A la Universidad Pontificia Bolivariana por su contribución en nuestra formación profesional y brindarnos herramientas pedagógicas para impulsar el desarrollo humano en el contexto educativo.

A mi tutor, Magister Gloria Incapie Rivera, por sus excelente orientación y seguimiento durante todo el proceso de investigación.

A la magister Olga Lucia Arbeláez por su constante dinamismo y apoyo en nuestra formación personal y académica, y su elección por el desarrollo humano para los pueblos indígenas.

A los docentes y estudiantes de la Institución José Celestino Mutis por su colaboración y predisposición durante la investigación.

A mi esposa, e hijos y personas por su constante ánimo y apoyo en mi formación profesional.

ADLER ANNE RUIZ

EVER LEON PEÑA

RESUMEN

Esta investigación trata sobre la construcción de un modelo intercultural en la Institución Educativa José Celestino Mutis de Puerto Nariño, Amazonas, caracterizando el proceso formativo que actualmente se desarrolla y proponiendo estrategias que contribuyan a mejorarlo. El trabajo de campo se efectuó con los docentes de todas las áreas y un grupo seleccionado de estudiantes de los grados décimo y undécimo durante el año 2017 y mitad de 2018. La investigación se enmarca en el enfoque cualitativo, método etnográfico. Para la recolección de información se utilizaron las técnicas: entrevista semiestructurada, observación participante, historia de vida, un grupo focal de estudiantes y el registro de la información se hizo en el diario de campo. Del análisis y resultados se infiere que, si bien se utilizan diversas estrategias de evaluación, se hace necesaria implementar un modelo educativo que garantice una adecuada valoración de los dominios de aprendizaje cognoscitivo, procedimental y actitudinal adquiridos durante el desarrollo de competencias de todas las áreas del conocimiento, hecho que permite proponer un modelo educativo intercultural acorde con las necesidades educativas.

Palabras Claves: Interculturalidad, Multiculturalidad, Pluricultural, fracaso escolar.

ÍNDICE DE GRAFICAS

Grafica de los estudiantes.....	91
Grafica padres de familia.....	92
Grafica docentes.....	93

LISTA DE ANEXO

Entrevista semi estructurada para docentes.....	104
Entrevista semi estructurada para los padres de familias	106
Entrevista semi estructurada para estudiantes.....	107

CONTENIDO

Presentación.....	5
Introducción.....	12
1. PRIMERA PARTE	
1.1 Construcción de un Modelo Pedagógico Intercultural.....	13
1.2 Modelo Pedagógico Intercultural.....	13
1.3 Pregunta de investigación.....	13
1.4 Formulación del problema.....	14
1.5 Contexto investigativo.....	16
1.5.1 Identificación institucional.....	16
1.5.1.1 Organización administrativa institución educativa.....	16
1.5.1.2 Caracterización de la institución educativa.....	16
1.5.1.3 Identificación del Municipio de Puerto Nariño.....	17
1.5.1.4 Condiciones socio económicas.....	17
1.5.2 Contexto	18
1.5.2.1 Ubicación Geográfica.....	19
1.5.2.2 Reseña histórica Puerto Nariño.....	19
1.6. ANTECEDENTES.....	20
1.6.1 Empíricos	20
1.6.2 TEÓRICOS.....	21
1.6.2.1 Los modelos educativos.....	24
1.7 OBJETIVOS.....	28
1.7.1 General.....	28
1.7.2 Específicos.....	28

1.8 Justificación.....	29
1.9 Marco Legal.....	30
1.10 Marco conceptual.....	32
1.10.1 La diferencia entre multi-pluri-e interculturalidad.....	33
1.10.2 Las relaciones de interculturalidad e identidad, unidad y diversidad.....	35
1.10.3 La interculturalidad en el sistema educativo.....	39
1.10.4 La interculturalidad en la educación bilingüe.....	41
1.10.5 Modelos de educación multicultural e intercultural.....	42
1.10.6 Fines y premisas centrales del tratamiento de la interculturalidad fines generales de la educación intercultural.....	44
1.10.7 Criterio pedagógico para el desarrollo y tratamiento de la interculturalidad en el aula.....	45
1.10.8 La autoestima y el reconocimiento de lo propio.....	47
1.10.9 Los conocimientos los saberes y las practicas locales.....	49
1.10.10 La identificación y el reconocimiento de las diferencias y la “otraedad” ...	50
1.10.1 La problemática de conflictos culturales, racismo y relaciones culturales negativas.....	53
1.10.1.2 Unidad y diversidad.....	55
1.10.1.3 La comunicación, interrelación y cooperación.....	57
1.10.1.4 El tratamiento de la interculturalidad en los contextos del aprendizaje enseñanza criterios, competencias y ejes del aprendizaje enseñanza.....	58
1. 11 Diseño metodológico.....	59
1.11. 1 Enfoque cualitativo.....	59
1.11.2 Método etnógrafo.....	60
1.11.3 Técnicas de recolección de información.....	61
1.11.3.1 Observación participante.....	61
1.11.3.2 Entrevista semiestructurada.....	61
1.11.3.3 Historias de vida.....	62
1.11.4 Instrumentos.....	84
1.11.4.4 Ecomapa.....	84
2. Segunda parte.....	85
2.1 Resultados.....	85
2.1.1.2 Entrevista a estudiantes.....	86
2.1.1.3 Entrevista a los padres de familia.....	87

	10
2.1.2 historias de vida.....	87
2.1.4 Instrumentos.....	88
2.1.5 Test ecomapa.....	88
Conclusiones.....	89
3. Propuesta pedagógica.....	93
3.1 Presentación.....	93
3.2 Justificación.....	93
3.3 Objetivos.....	93
3.3.1 General.....	93
3.3.2 Específicos.....	93
3.4 Misión.....	94
3.4.1 Visión.....	94
4. Criterios del Modelo pedagógico.....	94
4.1 La comunicación interacción y cooperación.....	95
4.2 Programación de promoción cultural.....	95
4.3 Ferias.....	95
5. Asamblea de creencias.....	95
5.1 Celebrando nuestro Ritos.....	96
5.2 Festival de Murga.....	96
5.3 Encuentro Gastronómico.....	96
5.4 Olimpiadas de juegos autóctonos.....	96
6. Programas de integración pluralista.....	96

6.1 Programación de transformación intercultural.....	97
6.2 Concepto de individuo desde la interculturalidad.....	97
6.3 proyecto de enseñanza para la comprensión por grados.....	97
6.3.1 Aprendizaje colaborativo.....	97
7. Encuentros comunitarios, conocimientos y prácticas de los otros.....	97
8. Competencias pedagógicas.....	98
9. Ejes temáticos.....	98
10. Foros.....	98
10.1 Jornada Pedagógica.....	98
11. Cronograma.....	98

INTRODUCCION

En la institución José Celestino Mutis se hace necesario buscar estrategias para finiquitar la situación del fracaso escolar en los grados decimo y undécimo, ya que en ello se está trayendo consecuencias sociales entre ellas la drogadicción, lo que conlleva a deterioro de las personas a nivel físico, mental, emocional, y cognitivo.

El objeto de nuestra investigación es la creación de un modelo pedagógico intercultural en el cual las etnias: Ticuna, Cocama, Yagua puedan ser partícipes de estrategias de aprendizajes y consecuentemente de diversidad cultural que les permita estructurar referentes de identidad, apropiación de si, y valoración personal, que conlleva a la asimilación de aprendizajes y saberes trascendentes para su vida.

Consideramos originariamente que estas problemáticas obedecen al poco apoyo de las familias, y la consideración en ellas del aprendizaje como algo inútil para la vida. Esta investigación de corte cualitativo y de método etnográfico permite tener un acercamiento, directo a esta población, tanto de sus familias, como de las didácticas docentes, y de las particularidades en los procesos de aprendizajes de los estudiantes.

Esta investigación se desarrollará a partir de tres capítulos. En un primer capítulo abordamos las referencias bibliográficas que nos permitan entender el nexo entre el aprendizaje, la etnoeducación, la cultura y la interculturalidad, como elementos básicos para la emergencia de un sujeto de saber.

En un segundo capítulo trabajamos un diseño metodológico en el cual la etnografía, como método nos ha permitido un reencuentro con las etnias, su cultura y las

implicaciones de esta en el aprendizaje. Como concepto y práctica, la interculturalidad significa “entre culturas”, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad. Además de ser una meta por alcanzar, la interculturalidad debería ser entendida como un proceso permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas, orientada a generar, construir y propiciar un respeto mutuo, y a un desarrollo pleno de las capacidades de los individuos, por encima de sus diferencias culturales y sociales. En sí, la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para construir, en la vida cotidiana, una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad (Walsh,1998).

En un tercer capítulo hemos mostrado los resultados de la investigación en la que se aprecia que la interculturalidad es la base de una formación académica eficaz; por ello decidimos crear el modelo pedagógico intercultural en el que los actores directos son los tikunas, cocamas, yaguas.

1.1 TITULO: Construcción de un Modelo Pedagógico Intercultural

1.2 TEMA: Modelo Pedagógico Intercultural

1.3 PREGUNTA DE INVESTIGACION

¿Cómo formar para la interculturalidad como estrategias de fortalecimientos de la identidad y la autovaloración?

1.4 FORMULACION DEL PROBLEMA

En la institución educativa José Celestino Mutis, se está presentando problemáticas en relación a: deserción escolar, desmotivación en el estudio, inasistencias a las clases, incumplimiento en las tareas extracurriculares, constantemente se retiran de clases, para hacer otras actividades, pierden las evaluaciones, incumplimiento con las normas establecidas en el manual de convivencia no se evidencia, permitiendo un bajo rendimiento académico.

Consecuentemente a estas situaciones de fracaso escolar, estos jóvenes, terminan volviéndose adictos a las drogas, consumo frecuente de alcohol, y en las jovencitas embarazos a temprana edad.

Todas estas situaciones con llevan aún bajo rendimiento académico y en las mayorías de las veces a la deserción escolar.

Estas problemáticas a nivel local implican deterioro en la convivencia social, que en la población tiende a perder las ambiciones de vida y con ello a perder el sentido de la vida e incurrir en actos vandálicos.

Cuando en la familia hay problemas de divorcio, separación, malos tratos, drogadicción, etc. el rendimiento académico del estudiante en el ámbito escolar se ve perjudicado porque le hace vivir situaciones externas que interfieren su normal desarrollo en la vida, y en la escuela.

A continuación, la falta de motivación y autoestima es uno de los problemas que se presenta en la deserción escolar, porque un estudiante que no tenga claro que el

estudio puede mejorar su condición de vida, no tendrá la motivación de continuar con la superación de su formación integral.

Además, podemos decir que el factor económico hace parte de nuestros problemas que afecta la deserción escolar en nuestra institución donde los padres se dedican a trabajar en la agricultura, pesca, recolección de frutos y no tienen un sueldo fijo, es muy poco lo que ganan para solventar la educación de sus hijos, en todo caso en cada núcleo familiar podemos encontrar que el hombre y la mujer se dedican al trabajo y los hijos no cuentan con el apoyo de sus padres.

Sin embargo, frente algunos docentes encontramos clases aburridas, estudiantes que no están de acuerdo con sus calificaciones, que permiten que los estudiantes se evaden del aula de clase por falta de estrategias y mejorar la calidad educativa.

Queda por aclarar los alumnos que dejan los estudios, es muy fácil que pueda caer en el vicio, eso impide que haya un proceso donde el estudiante pueda convertirse en una persona no de bien.

Desintegración familiar nos muestra que es otro factor en la deserción escolar el adolescente vive con familiares o terceros, alejados de sus padres; o puede vivir solo con el padre o la madre por el abandono de uno de ellos.

De igual manera la composición familiar numerosa, en la familia quebrantarán en la insatisfacción de sus necesidades básicas del estudiante en la superación académica, tareas del hogar que tienen que cumplir por ausencia de los padres a fin de atender a sus familiares menores de edad.

Es un problema urgente dentro de la institución José Celestino Mutis la conectividad a internet porque los estudiantes no se apropian en desarrollar actividades pedagógicas si no que tratan de distraerse mucho en bajar informaciones no autodidacticas, si no se emplean en bajar músicas, videos porno, juegos, películas, y este hace que los estudiantes no acuden mayor tiempo en las obligaciones con sus tareas, y no rinden académicamente y esto conllevando al fracaso escolar.

1.5 CONTEXTO

1.5.1 Identificación institucional

Nuestra institución está ubicada en el Municipio de Puerto Nariño Amazonas a 85 kilómetro por vía fluvial desde la ciudad de Leticia. Es una entidad oficial que atiende la educación preescolar, básica primaria, secundaria y media vocacional de igual forma la educación para adultos de carácter mixto.

1.5.1.1 Caracterización de la institución educativa.

La institución Educativa José Celestino Mutis consciente de la necesidad de brindar una educación integral, pretende desde el desarrollo de los proyectos transversales, integrar el contexto social y el interés de preparar a los estudiantes para contribuir a la generación de conciencia ciudadana a partir del conocimiento de su contexto de la vivencia de experiencia, el desarrollo de competencias y la formación de valores de tal forma que puedan actuar en forma responsable para resolver sus propias necesidades o problema. (Proyecto Educativo Institucional PEI, 2016 p. 40)

Los diferentes proyectos transversales (manejo del tiempo libre, democracia, construcción ciudadana, “maloca”, folclor sin frontera, ornato y aseo, feria gastronómica, importancia de la educación sexual en la escuela) ayudan a desarrollar los componentes del currículo y sustentar las enseñanzas y aprendizajes desde las necesidades e intereses de los estudiantes, con el fin de proporcionarles una educación mejorada en cuanto a calidad y equidad.

1.5.1.2 Identificación del Municipio de Puerto Nariño

Es el segundo municipio del departamento de Amazonas, tanto en importancia como en extensión. Está situado a orillas del río Loretoyacu, a 87 km de Leticia, la capital departamental, y a 1240 km de Bogotá (la capital del país) tiene una altitud de 159 msnm, registrando una temperatura media de 30 °c.

1.5.1.3 Condiciones Socio Económicas

La economía se basa en la horticultura de tumba y quema, la cacería, la pesca, la recolección y el comercio.

Se puede decir que este tipo de economía de subsistencia es una forma balanceada de la dieta alimenticia en nuestro municipio, además es un manejo acertado de nuestras comunidades. La horticultura que practican los tikunas, cocamas, yaguas, en el Amazonas se realizan en zona de tierra firme y varzea. Las labores culturales es la horticultura la realizan de manera conjunta hombres y mujeres a través del sistema de mano vuelta. Las mujeres se encargan de sembrar la chagra, cosecharla y desyerbarla se realiza de manera colectiva.

La cacería, labor masculina por excelencia, es una actividad de primera importancia para los Ticuna, cocamas, yaguas, usaban las cerbatanas, el arco y las flechas y las trampas. Además, ya no se realizan expediciones comunitarias, sino que sea construido en una actividad individual, las piezas que más se cazan son los venados, la danta, el cerdo de monte, el morrocoy, charapa, micos, aves y roedores.

La pesca, importante en la dieta alimenticia, una actividad que se realiza de manera individual o colectiva. Los instrumentos más usados en la actualidad son las mallas, los anzuelos, los arpones, las trampas, peces como el bagre, las palometas, las pirañas, las sardinas, sábalo, pintadillo entre otros. El producto de la pesca se sigue manejando de manera tradicional en las comunidades y también para el sustento económico. La recolección de fruto se realiza de manera familiar, recogiendo frutos silvestres como el aguaje, el asai, el umari, el cacao silvestre, insectos y larvas son consumidas de manera estacional. De igual manera para la venta.

1.5.4 Contexto geográfico amazonas

Como departamento, el Amazonas es uno de los más recientes en Colombia. Hasta 1991 era parte de los llamados “territorios nacionales” del país, una entidad bastante discutida, pero eliminada con la redistribución territorial de la nueva constitución política. Es quizá uno de los departamentos colombianos en donde se ha conservado con mayor gracia la presencia de los pueblos amerindios de la familia lingüista Arawat.

El departamento del amazonas tiene una superficie de 109.665km, que en términos de extensión es similar a la de cuba. Esta densamente cubierto de selva y cruzado

por ríos largos y caudalosos que son tributarios del río Amazonas. Su territorio presenta numerosas lagunas y zonas pantanosas. El departamento está conformado por dos partes: el trapecio amazónico que hace como una península que se ve limitada al sur por el río Amazonas y el resto del departamento. El departamento consiste principalmente de una extensa llanura, que tiene varios relieves de poca altura como los siguientes

Mesa del Iguaje, Cerro Cumare, Sierra Chiribiquete, Cerro Campaña, Serranía de San José, Cerro Otare.

1.5.2.1 Ubicación geográfica

Puerto Nariño tiene una extensión total de 1876 Km. Limita al norte con el corregimiento de Tarapacá, al sur con el río Amazonas y el Perú, al occidente con el Perú y al oriente con Leticia. Dentro de su jurisdicción se encuentra el lago Tarapoto, lugar de hábitat del delfín rosado.

1.5.2.2 Reseña histórica Puerto Nariño.

Fundado el 18 de agosto de 1961 por el doctor José Humberto Espejo Hernández, inicialmente fue un corregimiento, denominado Puerto Espejo, nombre que más adelante fue cambiado por la actual denominación. Debido al crecimiento demográfico, fue elevado a la categoría de Municipio el 18 de enero de 1984.

1.6 ANTECEDENTES

1.6.1 EMPIRICOS

Olivencia, J (2010) educación intercultural y convivencia desde la perspectiva docentes, el objetivo fue creado: sobre el conflicto intercultural, analizando sus actitudes ante la interculturalidad para comprender las estrategias de gestión y regulación de conflictos que desarrollan en sus centros educativos.

Peiró, G. Salvador y Merma M, Gladys (2012) la interculturalidad en la educación situación y fundamentos de la educación intercultural basada en valores, institución Toledo España. Describir y analizar la complejidad de la situación de la educación intercultural, ofrecer algunos fundamentos teóricos para abordar la problemática de la incorporación de alumnos extranjeros al sistema educativo. Plantear propuestas metodológicas para optimizar las situaciones interculturales de las instituciones educativas.

Arocena, E, José (2014) proyecto para fomentar la interculturalidad mediante la práctica del juego tradicional; el objetivo trazado es conocer y valorar la importancia de juego tradicional en el ámbito educativo y fomentar las relaciones sociales y la integración del alumnado inmigrante mediante estos. Proponer una nueva alternativa para enriquecer las semanas culturales, facilitar el acercamiento entre generaciones y favorecer la relación entre de diferentes edades, sexo, condición social o cultural, analizar la multicultural del contexto y las relaciones e intercambio que producen.

Palacios, E y Hurtado, O (2015) proyectos pedagógicos integradores: una alternativa laboral con pertinencia cultural en san Cipriano, Buenaventura, Colombia. El objetivo fue creado: proyecto pedagógico integradores: alternativa laboral más allá del trabajo informal y a orientar la formación educativa institucional con pertinencia cultural: horizonte de un buen vivir, currículo, herramienta para la identidad cultural, proyecto pedagógico integradores: alternativa laboral más allá del rebusque ecoturístico.

Palacios, E y Hurtado, O (2015) proyectos pedagógicos integradores: una alternativa laboral con pertinencia cultural en san Cipriano, Buenaventura, Colombia. El objetivo fue creado: proyecto pedagógico integradores: alternativa laboral más allá del trabajo informal y a orientar la formación educativa institucional con pertinencia cultural: horizonte de un buen vivir, currículo, herramienta para la identidad cultural, proyecto pedagógico integradores: alternativa laboral más allá del rebusque ecoturístico.

1.6.2 TEORICOS

La conquista de América se dio en un momento histórico europeo en el que el absolutismo religioso y monárquico, soportado por la teología como filosofía política de la época, negaban y aun atacaban a todos aquellos que intentaran controvertir las creencias y los pensamientos.

Arbeláez, (2016) hace referencia que en épocas de la conquista de América. En Europa se vivía un pensamiento filosófico político que prohibía y sentenciaba a quienes contradecían los principios liderados por la teología-cristiana. En el

oscurantismo medioeval, la alquimia era más importante que la química, la astrología y el geocentrismo tenían más validez que la astronomía; la magia y la hechicería tenían más valor que la medicina y el estudio de las realidades que circundan al ser humano se veía intervenido por una cantidad de creencias y supersticiones que sólo buscaban la manipulación de grandes razas humanas para reafirmar las ambiciones de poder y de dominio. Para ese momento histórico eran válidos la magia y la hechicería más que la medicina. Se les daba más importancia a las supersticiones porque eran elementos de poder porque manipulaban a las sociedades para tenerles dominada a un reino. (Arbeláez, 2006)

Las huestes que invadieron estos territorios venían con el pleno convencimiento de que las poblaciones que iban a ocupar estaban exentas de todo vestigio de cultura y que sus pobladores eran gentes sin alma y sin creencias que debían ser redimidas a través de la evangelización. Resultado de todo esto fue la destrucción de la ciudad amerindia y la instauración del municipio español, con todas sus características. Ningún conquistador tuvo tanta suerte como la que tuvo el conquistador español que, en el caso de Hernán Cortes y Francisco Pizarro, que se encontraron con imperios como el Maya, Azteca o Inca tan consolidados y con sociedades tan organizadas, que bastó con cortarle la cabeza al emperador (Moctezuma o Atahualpa) para que la sociedad siguiera funcionando sin asomo alguno de rebeldía y obedeciendo a sus nuevos jefes. Según Arbeláez (2006) nos da a entender que la concepción de los españoles de ese tiempo que tenían de los pobladores nativos es que eran gentes sin alma y para que la tuvieran debían ser sometidas a la evangelización. Inclusive esto fue lo que acabo con la sociedad amerindia y el

renacer de una nueva sociedad colonizadora, tanto así que en las civilizaciones inca y azteca bastó solamente con cortar la cabeza a su máximo jefe para que se sometieran al colonizante sin ninguna expresión de rebeldía sino de sumirse al nuevo control político. De esta forma en solo cuatro decenios la España se apodera de casi todo el territorio conquistado, gracias al tratado de Tordesillas impulsado por el papa Alejandro VI, reparte las tierras entre portugueses y españoles. La nueva España se impuso en todo su esplendor con sus valores y disvalores. Se fundó una nueva sociedad cimentada en una escala de aprecio y desprecio.

Hubo algunos sacerdotes que viendo el maltrato que ocasionaban los conquistadores a los nativos lucharon para que se promulgaran leyes favorables para liberarlos de la esclavitud al igual con los con los negros traídos del África. Sin embargo, los representantes de la Corona Española no hicieron cumplir estos mandatos y continuaron con su sistema de esclavitud. Arbeláez, (2006). A pesar de lo anterior, hay que reconocer que el gran legado de los españoles fue el mestizaje. El mestizaje de los españoles no es un fruto del azar, sino que viene de una larga historia de invasiones, ocupaciones, y cruces que se dieron en la Península Ibérica.

José Martí citado en Arbeláez (2006), refiriéndose al mestizaje americano la renombra como el crisol más rico y hermoso del mundo. José Vasconcelos la llamó la “Raza Cósmica” y el gran historiador Arnold Toynbee declaró que “el mestizaje americano es el mejor antídoto contra el racismo”.

1.6.2.1 LOS MODELOS EDUCATIVOS

La atención a la diversidad cultural ha traído consigo diferentes propuestas educativas como respuesta. Cada una de ellas origina un enfoque diferente identificable por sus características específicas, programas y políticas de actuación.

Diversos autores han escrito al respecto:

Mauviel (1985) hace referencia a que todas las culturas sin importar ninguna diferencia tienen que ser tomadas en cuenta sin mirar sus creencias costumbres, cosmovisiones, lenguaje, religión, social, política, económica de igual manera tienen derecho a ser escuchadas y participes de programas que conlleven al fortalecimiento de su identidad cultural como grupo social dentro de un territorio.

Según Verne (1988), pretende con estos enfoques pedagógicos que los grupos étnicos se mantengan integrados, unidos y aceptados uno al otro, de igual manera busca que en las instituciones las culturas sean tenidas en cuenta en las actividades pedagógicas, y que estén plasmadas en el currículo con temas o áreas que conlleven al fortalecimiento de las culturas ya sea con actividades culturales, artísticas, actividades donde se busque crear relaciones de convivencias del uno con el otro en pro a la igualdad y al respeto.

Se establecen los siguientes paradigmas:

- Aditividad o adición étnica: incorporación de contenidos étnicos al currículum escolar.
- Desarrollo del auto-concepto de los alumnos de minorías étnicas.
- Compensación de privaciones culturales.
- Enseñanza de las lenguas de origen.

- Lucha contra el racismo
- Crítica radical que busca la reforma de la estructura social.
- Remedios para las dificultades genéticas.
- Promoción del pluralismo cultural.
- Diferencia cultural: programas educativos que incorporen las diversas culturas y sus estilos de aprendizaje.
- Asimilación de los estudiantes a la cultura mayoritaria.

Al respecto Banks (1989), hace referencia a tener en cuenta que dentro de la maya curricular estén inmersa contenidos sobre cultura, historias, que muchas veces son olvidadas y no se dan a conocer. Con esto se busca resaltar o recopilar antecedentes históricos que fortalecen al reconocimiento de nuestro origen y llegar a construir nuestra identidad cultural sin importar que dentro del contexto escolar o grupo social sean minoritaria y busca que el entorno escolar sea un espacio donde las culturas sean parte de un ambiente transformador y enriquecedor, armónico de la esencia del ser humano.

Según Grant y Sleeter (1989), define que los grupos étnicos sean tenidos en cuenta sus derechos sin ser vulnerados, tienen que ser garantizados de uno o de otra forma ya sea en lo social, político, económico, cultural como en los diversos programas gubernamentales, municipales, nacionales que busque mejorar sus condiciones de vida. Como lo expone en los siguientes expone en los siguientes enfoques:

- Compensación.
- Atención separada de grupos concretos.
- Relaciones humanas entre los diferentes grupos.

- Educación multicultural.
- Reconstrucción social.

Le Metáis (2002), hace referencia en la supervivencia como la principal finalidad educativa otorgando la importancia de conocer otras culturas, otras lenguas teniendo en cuenta el contexto y la necesidad que tengamos de relacionarnos y comunicarnos con un grupo social o cultural sin olvidar nuestra lengua de origen, ósea, la lengua materna porque es ella la que nos identifica y nos caracteriza como miembros un grupo cultural dentro de un territorio.

LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

El modelo en el que se sitúa esta investigación es en la educación intercultural, que en palabras de Medina (2006) se caracteriza por:

“Ser una interacción en empatía entre las culturas presentes en la clase, que requiere un escenario de colaboración y de implicación de todas las personas y grupos con el proyecto formativo común de las escuelas, en el que los objetivos y las competencias que han de adquirir los estudiantes, los saberes y los valores han de ser vividos y compartidos entre todos y son percibidos en la escuela como un ecosistema de desarrollo integral para las culturas y para todos sus miembros” (Medina, 2006, p. 25).

La educación intercultural es, ante todo, un modelo educativo y una manera de entender la educación y supone un proceso continuo. Medina (2006), al referirse al texto se conceptualiza que la educación intercultural abarca una serie de interacciones donde hace parte el individuo como eje central en la integración con el otro, el compartir sus creencias, costumbres, sus cosmovisiones ya sea en el

contexto familiar, social, institucional educativo de una manera respetuosa con su cultura y su forma de ver e interpretar el mundo cultural. Estas creencias o saberes deben ser compartidas a partir de enseñanzas en valores fundamentales que le sirvan para la construcción de su desarrollo integral moral y social a través de actividades culturales participativas e integradoras que conlleven a un ambiente de integración formativa e incluyente e igualitaria dentro del contexto escolar. Buscando el bienestar común de los estudiantes, recreando así un ambiente enriquecedor y transformador en su identidad personal.

Es pertinente resaltar la coincidencia de las características de la educación intercultural con las señaladas por Rojas (2001) en la definición que hace sobre la educación ambiental:

“Educación ambiental es una propuesta educativa interdisciplinaria que integra todas las áreas de la escuela, contempla el diálogo de saberes, afecta al quehacer escolar, se lleva a cabo de acuerdo con el principio de una educación integral permanente y cruza todos los estadios de la educación formal no formal e informal”. (Rojas, 2001, p.1).

Por otro lado, este mismo autor considera el contexto cultural como una de las esferas básicas para la construcción de la educación ambiental. Rojas (2001), habla sobre la educación ambiental que define un proceso dinámico y participativo con la relación hombre medio ambiente y como dar posibles soluciones a las problemáticas que se nos presentan con el medio natural estos deben estar inmersos en las diversas áreas de enseñanzas para ser de los estudiantes personas responsables con su contexto natural y cultural a través, de desarrollo sostenible

con el ambiente natural para el sostenimiento y calidad de las generaciones actuales y futuras.

En esta línea se propone un currículum global para las nuevas sociedades que se centra en la identificación y defensa de los derechos para las nuevas sociedades que se centra en la identificación y defensa de los derechos. Este concepto abarca una serie de paradigmas que busca orientar y desarrollar nuevos objetivos que indaguen sobre el interés cultural ambiental relación hombre medio ambiente que sean capaces de dar de afrontar posibles soluciones a las problemáticas que se presentan a nivel cultural en sus vivencias tradicionales. Spring (2007)

1.7 OBJETIVOS

1.7.1 GENERAL

Construir un modelo pedagógico intercultural con 20 estudiantes de los grados decimo y un décimo de la Institución José Celestino Mutis con el fin de mejorar el rendimiento académico en los jóvenes

1.7.2 ESPECIFICOS

1. Comprender las teorías en relación a los modelos pedagógicos interculturales.
2. Identificar las causas por las cuales se está dando un bajo rendimiento académico en los estudiantes y las implicaciones de la cultura en la formación.
3. Crear un modelo pedagógico intercultural como estrategias de fortalecimiento de la identidad.

1.8 JUSTIFICACION

La importancia de desarrollar esta investigación obedece a entender la trascendencia de nuestra cultura, en cada una de las dimensiones humanas: moral, ética, social, biológica, cognitiva, personal en el entorno educativo intercultural ya que es ella la que promueve el sentido de la formación desde el ámbito familiar, escolar y social como ente socializador de la interculturalidad en la enseñanza aprendizaje de cada educando en función del reconocimiento y respeto por las diferencias, que encontramos en cada individuo.

A nivel local esta investigación es fundamental para el fortalecimiento de la identidad cultural como medio de alcance hacia una vida más trascendente con la finalidad de tener presente la esencia de nuestra gente que tienen un patrimonio cultural e inmaterial en sus conocimientos culturales tradicionales en su forma de pensar, vivir, en el universo para que así nuestra generaciones tengan una secuencia de la tradición y siempre sea en nuestro contexto un enfoque intercultural como lo más importante en nuestra enseñanza.

En lo ámbito de lo nacional esta investigación cobra importancia por permitir descubrir las implicaciones de las particularidades subjetivas en los estilos y modo de aprender de las culturas sus costumbres, tradiciones, creencias cosmogónica, es así que la diversidad étnica que caracteriza a Colombia, fue la razón mediante la cual, el estado justifico la categorización de ser una nación pluriétnica y multicultural, respondiendo a la diversidad étnica cultural que coexiste en todo su territorio. Establece en si una obligación de su pleno reconocimiento en todos los espacios entre ellos; los educativos donde hoy. Ya la diversidad hace presencia.

La comunidad académica podrá beneficiarse con la investigación ya que creará nuevas perspectivas en relación al nexo entre cultura, identidad aprendizaje para la función del reconocimiento y respeto por la diferencia obteniendo como fuente y recurso enriquecedor para el aprendizaje de los estudiantes la diversidad que se refleja en el contexto de la institución.

La investigación generara transformaciones de tipo pedagógico, cultural y social, teniendo en cuenta que es a partir de la educación en apoyo con la cultura que se da las grandes transformaciones en la vida humana donde el estudiante aprende a transmitir valores y la aceptación del otro como legitimo en la convivencia, ya que actúa como transmisor de símbolo e identidad sociocultural. además, generara en la parte pedagógica un ambiente de integración de sana convivencia donde estudiante y docentes sean participe de este proceso formativo en cultura. Donde el estudiante sea promotor de su identidad cultural.

1.9 MARCO LEGAL

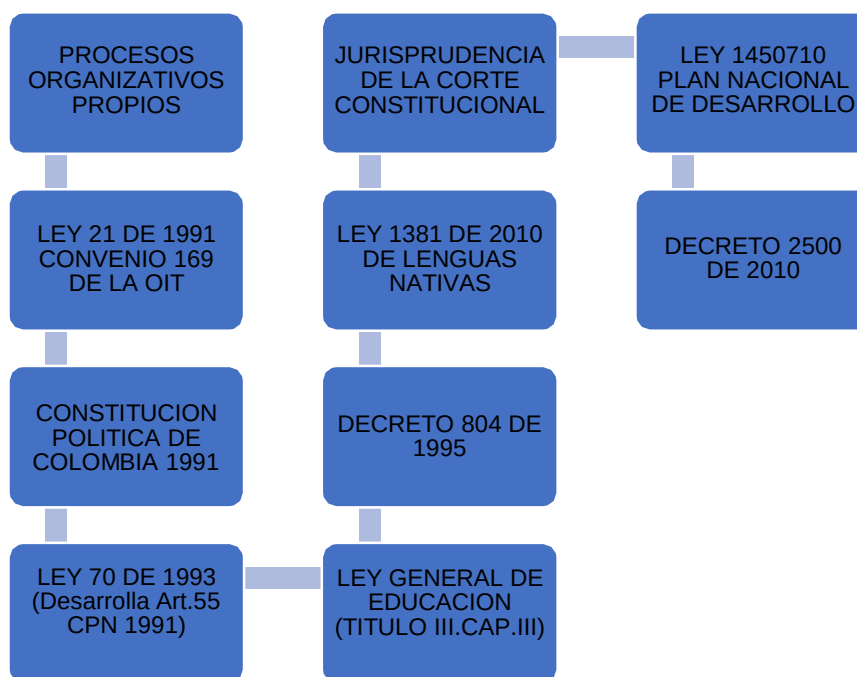
Para el marco legal se toman como las siguientes leyes que aportan conceptos fundamentales para el modelo pedagógico intercultural.

Procesos organizativos propios es una herramienta básica para que los pueblos indígenas de Colombia, avancen en la reflexión y debate acerca de la construcción, desarrollo. Fortalecimiento y consolidación de sus sistemas educativo indígenas propios, que tenga pertinencia social y cultural, para la permanencia como culturas y pervivencia como pueblos.

Es producto de los años de concertación del movimiento indígena, recoge la experiencia organizativa, recupera los usos y costumbres propios.

Busca fortalecer la autoridad tradicional (gobiernos propios), la autonomía, el territorio y la identidad cultural.

Retoma los principios fundamentales de lo que debe ser una educación propia una educación para la vida.



1.10 MARCO CONCEPTUAL

La propuesta una interculturalidad de doble vía ante este panorama histórico tan convulsionado y tan complejo, se hace difícil trazar una línea de equilibrio o regularidad entre los diversos grupos que conforman a América Latina.

Podemos entender el concepto de interculturalidad desde el campo de la formación, de lo educativo como un concepto que se construye en la articulación de tres pilares fundamentales, basados en la antropología cultural, las relaciones socio semióticas, la ética y la comunicación intercultural se hace necesario comprenderlo describiendo cada uno de los pilares. (Pilares de la interculturalidad: relaciones de doble vía, Universidad Pontificia Bolivariana UPB, 2016 p. 9)

El primer pilar se basa en la cultura del reconocimiento del “OTRO”, de la multiculturalidad como una riqueza y la aceptación de que la diversidad es un hecho incuestionable que no admite discusión. El segundo pilar se cimienta en la comprensión de que la ética no es una simple teorización, sino que es un conjunto de acciones, comportamientos mediados por los valores existentes en una sociedad real (Arbeláez, 2016 p. 11-12).

El tercer pilar recoge los contenidos del primero y el segundo y se orienta hacia la comunicación. Con la conjugación de todos estos pilares se trata de eliminar el prejuicio, crear vínculos, transmitir información y generar aprendizajes.

Según Arbeláez, (2016) la interculturalidad de doble vía es aquella que se comprende como el intercambio de los saberes que nos permite relacionarnos con la diversidad de culturas y que de uno u otro modo nos retroalimentamos de las interacciones que a menudo se vivencian. Por tanto, como concepto y práctica, la

interculturalidad significa “*entre culturas*”, pero no simplemente un contacto entre culturas, sino un intercambio que se establece en términos equitativos, en condiciones de igualdad. Walsh, (1998) hace referencia que para lograr en la vida cotidiana una convivencia de respeto y legitimidad entre todos los grupos de la sociedad es necesaria romper con la historia dominante de una cultura a otra subordinada, y ese trabajo le compete a la interculturalidad porque su rol es la entrelazar todo el tejido social emergente a través de todas las instituciones de una sociedad.

Donde las actitudes, valores, prácticas, saberes y conocimientos se fundamentan en el respeto e igualdad, el reconocimiento de las diferencias y la convivencia democrática.

1.10.1 La diferencia entre multi-, pluri- e interculturalidad

La multi-, pluri- e interculturalidad se refieren a la diversidad cultural; sin embargo, apuntan a distintas maneras de conceptualizar esa diversidad y a desarrollar prácticas relacionadas con la diversidad en la sociedad y sus instituciones sociales, incluyendo la educación.

La multiculturalidad es un término principalmente descriptivo. Típicamente se refiere a la multiplicidad de culturas que existen dentro de un determinado espacio, sea local, regional, nacional o internacional, sin que necesariamente tengan una relación entre ellas.

En esos contextos, el multiculturalismo se entiende como un relativismo cultural; es decir, una separación o segregación entre culturas sin aspecto relacional. Esta concepción de la multiculturalidad se construye dentro de dos contextos políticos muy distintos. Uno se dirige a las demandas de grupos culturales subordinados

dentro de la sociedad nacional, por programas, tratos y derechos especiales como respuestas a la exclusión: un multiculturalismo fundamentado algo propio bajo el lema de justicia e igualdad. La pluriculturalidad es el referente más utilizado en América Latina, reflejo de la necesidad de un concepto que represente la particularidad de la región donde pueblos indígenas y pueblos negros han convivido por siglos con blancos-mestizos y donde el mestizaje ha sido parte de la realidad, como también la resistencia cultural y, recientemente, la revitalización de las diferencias. (Walsh, 2005, p.5-6) La interculturalidad es distinta, en cuanto se refiere a complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales, y busca desarrollar una interacción entre personas, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes; una interacción que reconoce y que parte de las asimetrías sociales, económicas, políticas y de poder y de las condiciones institucionales que limitan la posibilidad que el “otro” pueda ser considerado como sujeto con identidad, diferencia y agencia la capacidad de actuar. Según Walsh, (2005) La pluriculturalidad es el referente más utilizado en América Latina, reflejo de la necesidad de un concepto que represente la particularidad de la región donde pueblos indígenas y pueblos negros han convivido por siglos con blancos-mestizos y donde el mestizaje ha sido parte de la realidad, como también la resistencia cultural y, recientemente, la revitalización de las diferencias.

A diferencia de la multiculturalidad, la pluriculturalidad sugiere una pluralidad histórica y actual, en la cual varias culturas conviven en un espacio territorial y, juntas, hacen una totalidad nacional. Aunque la distinción entre lo multi- y lo pluri- es sutil y mínima, lo importante es que el primero apunta a una colección de culturas singulares con formas de organización social muchas veces yuxtapuestas, mientras

que el segundo señala la pluralidad *entre y dentro* de las culturas mismas. Según Touraine (1998) expone que la agrupación de culturas hace referencia a la multiculturalidad en una sociedad y que entre ellas están asociadas sin opacar a la otra, en cambio la pluriculturalidad es una convivencia de culturas en el mismo territorio sin que exista tanta interrelación social. De esta manera se trata de impulsar activamente procesos de intercambio que, por medio de mediaciones sociales, políticas y comunicativas, permitan construir espacios de encuentro, diálogo y asociación entre seres y saberes, sentidos y prácticas distintas. Al respecto Guerrero (1999) argumenta, que para alcanzar la interrelaciones entre los diferentes grupos sociales es algo utópico porque aún no existe aquello de lo intercultural porque para alcanzarlo se debe realizar por medio de prácticas y acciones sociales concretas y consientes.

1.10.2 Las relaciones de interculturalidad e identidad, unidad y diversidad

En 1997 Hall manifiesta que la interculturalidad es inseparable de la cuestión de la identidad. El hecho de relacionarse de manera simétrica con personas, saberes, sentidos y prácticas culturales distintas, requiere un autoconocimiento de quién es uno, de las identidades propias que se forman y destacan tanto lo propio como las diferencias. La identidad propia no es algo que podemos elegir, sino algo que se tiene que negociar socialmente con todos los otros significados e imágenes contruidos como conocimientos que nuestro propio uso de la identidad activa. Es decir, como expone Guerrero (1999^a) identificarnos dentro del entorno familiar y cultural requiere, al mismo tiempo, diferenciarnos de otros distintos y diferentes procesos de identificación, muchas veces inconscientes. Pero hacer estos procesos evidentes, es parte de construir la interculturalidad, de reconocer que hay una

dialéctica entre la identidad y la alteridad, la mismidad y la otredad, la pertenencia y la diferencia.

En palabras de Homi Bhaba (1994;1998) lo *inter* es como el espacio intermedio o el “tercer espacio” donde dos o más culturas se encuentran, un espacio de traducción y negociación en el cual cada una mantiene algo de sí, sin asimilarse a la otra. Esta noción del tercer espacio es útil para entender las relaciones entre interculturalidad, identidad, y unidad y diversidad, porque permite una forma de conceptualizar y visualizar las relaciones entre culturas como algo fluido, movable y dialectico, como también ambivalente, contradictorio y conflictivo.

Esta articulación no busca sobre valorizar o erradicar las diferencias culturales, ni tampoco formar identidades mezcladas o mestizas, sino propiciar una interacción dialógica entre pertenencia y diferencia, pasado y presente, inclusión y exclusión, y control y resistencia, siempre reconociendo la hegemonía, el poder y la autoridad cultural que intenta imponerse social y políticamente. Es decir, que, en los encuentros entre personas, elementos o prácticas culturales, las iniquidades sociales, étnicas, económicas y políticas de la sociedad no desaparecen. Sin embargo, es en este espacio fronterizo de relación y negociación que también se construyen y emergen nuevas estrategias, expresiones, iniciativas, sentidos y prácticas [inter] culturales que desafían la homogeneidad, el control cultural, y la hegemonía de la cultura dominante. (Walsh, 2005)

Estas percepciones no explican la confluencia de prácticas, estrategias, resistencias y sobrevivencias mucho más dinámicas y complejas, ni apuntan a procesos “civilizatorios” en los que el colonialismo, la homogeneización y las posturas

excluyentes, prejuiciadas y racistas, siguen vigentes. Guerrero (1999), hace claro el problema: un buen ejemplo en el contexto peruano es la emergencia entre migrantes en Lima de la cultura y la música chicha y su recreación en otras regiones del país en maneras distintas.

Según Walsh (2005) reflexiona que la interculturalidad no puede ser reducida a una simple mezcla, fusión o combinación híbrida de elementos, tradiciones, características o prácticas culturalmente distintas. Más bien, la interculturalidad representa procesos dinámicos y de doble o múltiple dirección, repletos de creación y de tensión y siempre en construcción; procesos enraizados en las brechas culturales reales y actuales, brechas caracterizadas por asuntos de poder y por las grandes desigualdades sociales, políticas y económicas que no nos permiten relacionarnos equitativamente, y procesos que pretenden desarrollar solidaridades y responsabilidades compartidas.

De este se entiende que el reto más grande de la interculturalidad es el no ocultar las desigualdades, contradicciones y los conflictos de la sociedad o de los saberes y conocimientos sino trabajar con, e intervenir en ellos. Al respecto Rivera, (1999) refiere que la interculturalidad no reside solamente en las poblaciones nativas, indígenas, sino en todos los sectores de la sociedad, con inclusión de los blancos-mestizos occidentalizados.

Albo,1999 (citado en Walsh, 2005) Al hacer distinciones sobre las diversas formas en que se llevan a cabo las relaciones interculturales en la vida cotidiana, sostiene que en principio intercultural busca establecer una manera de “relacionarse de manera positiva y creativa”, un enriquecimiento entre todos sin perder por ello la identidad cultural de los interlocutores. Esta relación positiva implica un elemento

personal y otro social que se complementan y se exigen mutuamente. Es decir, mientras que los procesos de la interculturalidad, a nivel personal, se enfocan en la necesidad de construir relaciones entre iguales, a nivel social se enfocan en la necesidad de transformar las estructuras de la sociedad y las instituciones que las soportan, haciéndolas sensibles a las diferencias culturales y a la diversidad de prácticas culturales (educativas, jurídicas, de medicina y salud, etc.) que están en pleno ejercicio.

En ese sentido, el foco problemático de como se hace evidente, comprender la interculturalidad en sus múltiples dimensiones requiere una discusión y análisis profundo y amplio que parte de las realidades actuales de la sociedad. Sin agotar esa discusión, y antes de pasar a la discusión específica sobre la interculturalidad en la educación, podemos resumir lo dicho anteriormente en los siguientes términos:

La interculturalidad es: Un proceso dinámico y permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre culturas en condiciones de respeto, legitimidad mutua, simetría e igualdad.

La interculturalidad es: Un intercambio que se construye entre personas, conocimientos, saberes y prácticas culturalmente distintas, buscando desarrollar un nuevo sentido de convivencia de éstas en su diferencia.

Un espacio de negociación y de traducción donde las desigualdades sociales, económicas y políticas, y las relaciones y los conflictos de poder de la sociedad no son mantenidos ocultos sino reconocidos y confrontados.

Una tarea social y política que interpela al conjunto de la sociedad, que parte de prácticas y acciones sociales concretas y conscientes e intenta crear modos de responsabilidad y solidaridad. Una meta por alcanzar. (Walsh, 2005, p.11).

Aunque el sistema educativo no es la única institución social que debería reconocer y expresar la diversidad cultural y promover la interculturalidad en todas sus instancias, quizás es la institución con mayores posibilidades de impactar lo personal y lo social en gran escala.

1.10.3 La interculturalidad en el sistema educativo

El sistema educativo es uno de los contextos más importantes para desarrollar y promover la Interculturalidad. Walsh (2006) afirma que sin ella no hay transformación ni liberación ni desarrollo ni crecimiento porque es la base de la formación humana y es un instrumento potencial para el mantenimiento de una sociedad. Incluir la interculturalidad como elemento básico del sistema educativo implica que se asume la diversidad cultural desde una perspectiva de respeto y equidad social, una perspectiva que todos los sectores de la sociedad tienen que asumir hacia los otros.

Según Haro y Vélez (1997) hacen referencia para que la educación sea realmente intercultural, es preciso que todas las culturas implicadas en el proceso educativo se den a conocer y se difundan en términos equitativos: con maestros indios, afros, hispano-hablantes y extranjeros; contemplando en los contenidos curriculares los múltiples elementos de conocimiento y sabiduría de las diferentes culturas; factibilizando la enseñanza con metodologías diversas y adecuadas a la realidad pluricultural; con recursos didácticos funcionales. Si la pretendida educación intercultural no toma en cuenta desde la praxis la diversidad cultural del país, será un intento parecido a muchos otros, cuyo único resultado ha sido la asimilación de la cultura de las minorías étnicas a la cultura nacional y dominante.

Esta manera de pensar, organizar y operatividad la interculturalidad en el sistema educativo todavía no ha tenido mucha aplicación. Walsh (2006) explica que la interculturalidad se centra en la cuestión afectiva y actitudinal como el camino más fácil, poco conflictivo y más usual en la educación de niños y jóvenes. Sin embargo, este trato limita la interculturalidad a la relación individual y personal, pasando por alto la necesidad de entenderla y trabajarla como proceso social y político, y como proceso cognitivo y procedimental de capacidades conceptuales y de habilidades y destrezas específicas.

Albo (1999), argumenta que en la sociedad es donde se vivencia la interculturalidad porque es a partir de la experiencia donde los alumnos van desarrollando habilidades y conocimientos que ejercitan su grado de conceptualización y conciencia para relacionarse en un clima de respeto con las diversas culturas. Sin estos elementos, hay el peligro de que la interculturalidad quede sólo en el nivel del discurso, sin ofrecer pasos concretos hacia relaciones fundadas en el respeto, la equidad y solidaridad social, y hacia la transformación educativa, social y humana. Walsh, (2006) afirma que, en América Latina, a pesar de tantas reformas educativas sobre la interculturalidad aún no se ha notado un entendimiento compartido sobre lo que la interculturalidad implica pedagógicamente y no se aplica una evidencia integral de ello en los sistemas educativos nacionales de varios países.

1.10.4 La interculturalidad en la educación bilingüe

En la educación bilingüe, el uso del término intercultural se inició a principios de los años ochenta. Más que “bicultural”, recalcaba la necesidad de establecer políticas nacionales de plurilingüismo y multiethnicidad orientadas a la oficialización de

lenguas indígenas y la necesidad de promover visiones correctas y no discriminatorias del conjunto social. De esta manera Walsh (1999), argumenta que el uso del término intercultural no fue asumido como deber social sino como reflejo de la condición de marginalización lingüística y cultural, ya en el caso de los países como Ecuador fue como parte de una necesidad reivindicativa y el Perú aparece más ligada a proyectos especiales que institucionalizaron su uso. En la actualidad la interculturalidad se practica como polaridad de aprendizaje-enseñanza de lo propio y nacional. Es decir, dentro de la educación bilingüe, el significado y la práctica de la interculturalidad siguen ligados principalmente a la enseñanza de la cultura propia.

1.10.5 La distinción entre las perspectivas biculturales e interculturales

Según Walsh (1999) hace referencia a las perspectivas bicultural e intercultural como un pensamiento que se centra en el contexto indigenista y de la emergencia de movimientos etnopolíticos. Dentro de la cual se asigna un papel emblemático a las lenguas y culturas en la escuela propiciando una perspectiva de agregación en el diseño curricular de contenidos propios. Donde la articulación y complementariedad entre creencias, saberes y conocimientos locales, regionales, ajenos y universales contribuye al logro de un pluralismo incluyente. En la cual se distingue la función emblemática del potencial pedagógico y didáctico de las lenguas y culturas indígenas y se ponen en juego en el proceso educativo.

1.10.7 Modelos de educación multicultural e intercultural

Walsh (1999) expone que desde los años 80, se ha gestado alrededor de varios países en el mundo una multiplicidad de reformas educativas tratando de incorporar la diversidad étnica, cultura local y nacional donde la mayoría de los programas

educativas utilizan el referente multicultural pero que en la realidad toma otra connotación. Y en el caso latinoamericano, a partir de la oficialización de la educación bilingüe intercultural el lenguaje ha sido como el eje central, pero en sí, lo de lo intercultural se torna como débil debido a que se tiende en la práctica a la enseñanza de la cultura dominante y a la otra se la tiene como un objeto no más por conocer y no por integrarse culturalmente. Y para mayor entendimiento se presenta algunos modelos relacionados con la multi e interculturalidad:

PROGRAMA	DESCRIPCIÓN
<i>Contribuciones étnicas</i>	Más que programas en sí, la inclusión de contribuciones étnicas ocurre como una ampliación limitada y superficial del currículum usual, normalmente centrada en la celebración de días festivos y en la folclorización de las diferencias culturales artesanía, baile y comidas (el programa abc).
<i>Currículum aditivo</i>	Este modelo intenta ir un poco más allá de la folclorización y añade varios contenidos étnicos al programa escolar, sin proveer una reestructuración curricular.
<i>Programas del desarrollo de autoconcepto</i>	Estos programas parten de la noción que existe una relación directa entre autoestima y aprendizaje. En sí, contribuyen a fortalecer el autoconcepto del alumno por medio de la incorporación curricular de unidades que subrayen contribuciones de su grupo étnico como parte importante de la riqueza histórico cultural de la nación.
<i>Programas de etnoeducación o de promoción cultural</i>	Estos programas promueven identificaciones y pertenencias étnicas de todos los alumnos, y atienden a los contenidos culturales específicos. Su objetivo es mantener culturas y tradiciones propias y promover una afirmación cultural colectiva.

<i>Programas de integración pluralista</i>	Los programas con este enfoque pretenden preparar a los alumnos para vivir en una sociedad pluricultural, donde las diferencias se consideren como riqueza y donde la lengua materna se considere como un punto de apoyo importante.
<i>Programas de educación antirracista</i>	La educación antirracista busca desarrollar un entendimiento crítico de la sociedad en el cual el racismo es comprendido no simplemente en término de prejuicios, actitudes o creencias por superar, sino como ideología que justifica un sistema en el cual ciertos grupos gozan de ventajas y privilegios sociales, culturales, económicos, políticos e históricos.
<i>Programas reestructuristas de transformación intercultural</i>	Estos programas contemplan los conceptos, temas y problemas curriculares desde diferentes perspectivas culturales con el objetivo de proporcionar a todos los alumnos habilidades para analizar críticamente la diversidad cultural, ser ciudadanos activos y respetuosos de las diferencias, participar eficazmente en la resolución de problemas concretos que impiden la interculturalidad, y ser responsables y solidarios.

1.10.8 Fines y premisas centrales del tratamiento de la interculturalidad

Fines generales de la educación intercultural

A diferencia de la etnoeducación, que se focaliza en el aprendizaje-enseñanza de lo propio, y la educación multicultural, generalmente enfocada en el reconocimiento de la diversidad, la educación intercultural intenta promover una relación

comunicativa y crítica entre seres y grupos distintos, y también extender esa relación en la tarea de construir sociedades realmente plurales y equitativas. Hay cinco fines amplios y generales que definen la educación intercultural:

Fortalecer y legitimar las identidades culturales de todos los estudiantes en la forma que ellos y sus familias la definen.

Promover un ámbito de aprendizaje en el cual todos los estudiantes puedan expresarse y comunicarse desde su propia identidad y práctica cultural, y enriquecerse mutuamente con las experiencias de unos y otros.

Desarrollar capacidades de comunicación, diálogo e interrelación y fomentar la comunicación, diálogo e interrelación equitativa entre personas (alumnos, docentes, padres de familia, etc.), grupos, y saberes y conocimientos culturalmente distintos.

Contribuir a la búsqueda de la equidad social y mejores condiciones de vida.

En este texto Walsh (1999) se refiere a los fines centrales que pretende la educación intercultural como esa intención de reconocer la diversidad y promover una relación crítica entre los diferentes grupos dentro de una sociedad. Y lo que se busca con la educación intercultural es la equidad social respetando siempre lo diverso.

1.10.10 Criterios pedagógicos para el desarrollo y tratamiento de la interculturalidad en el aula.

A fin de establecer criterios básicos para el desarrollo y el tratamiento de la interculturalidad en el aula, es necesario tomar en cuenta tres referentes centrales:

(1) el contexto sociocultural del centro escolar; (2) la realidad sociocultural de los alumnos y sus familias; y (3) el perfil de los docentes y su relación con la comunidad

de los alumnos y sus familias. Esos tres referentes indican que los contextos educativos no son todos iguales y que las diferencias entre escuelas, alumnos, docentes y comunidades deberían guiar los enfoques, métodos y contenidos. Es importante aclarar que, aunque la interculturalidad necesita ser el elemento central de todo el sistema educativo, su aplicación en el contexto rural necesariamente es distinta al contexto urbano, igual que el contexto bilingüe es diferente del monolingüe hispanohablante. De esta forma Walsh (1999) da a entender que todos los contextos educativos no son iguales porque existen diferencias y para que al menos se fortalezca es necesario introducir la interculturalidad, pero teniendo en cuenta tres referentes centrales como es el contexto sociocultural de la escuela, la realidad sociocultural de los alumnos y el perfil de los profesores y su interrelación con los padres de familia y comunidad.

Los criterios pedagógicos básicos para el desarrollo de la interculturalidad que discutimos a continuación fueron conceptualizados inicialmente para el contexto rural y bilingüe, dentro del marco del contrato MECEP-BIRF. Sin embargo, pueden ser utilizados en otros contextos educativos, siempre y cuando se hagan las adaptaciones pedagógicas necesarias. Utilizamos el término “criterios” en el sentido de lineamientos principales que sirven para orientar el trabajo sobre la interculturalidad y para apuntar, de manera general, las competencias y los contenidos integrales a este trabajo. Como discutimos más adelante, los criterios pueden funcionar de manera transversal en diversas áreas de los programas curriculares y, simultáneamente, como ejes temáticos dentro de una o más unidades. Lo que se resalta es que el término criterio es equivalente a lineamientos que son indicadores para formular un sistema educativo basado en la

interculturalidad y que de alguna manera estas directrices son funcionales de manera transversal en un plan curricular que centre la formación estudiantil desde un enfoque intertercultural (Walsh, 1999).

En su elaboración y presentación aquí, los criterios parten de la noción que, al parecer, hay un cierto nivel de homogeneidad en la mayoría de las escuelas rurales por el hecho de compartir la vivencia comunitaria. Sin embargo, intentan superar la asociación privativa que suele establecerse entre cultura y grupos étnicos, así como también la tendencia de esencializar la identidad indígena-campesina y las identidades de “otros”, que incluye negros, blancos, andinos, amazónicos, etc., al promover un entendimiento amplio e inclusivo de las diferencias culturales sobre la base de la experiencia y percepción propia y local de cada estudiante. Enfatiza Walsh (1999) que en la mayoría de las escuelas rurales se vivencia un compartir comunitario que al parecer homogeniza la culturalidad. Pero se debe tratar de superar aquella asociación entre cultura y grupos étnicos para enrutar una percepción propia desde la experiencia de cada estudiante, porque son ellos los que en contexto escolar manifiestan sus identidades y tienen la obligación de hacerla respetar y respetar la de los demás.

1.10.10.1 *La autoestima y el reconocimiento de lo propio*

La interculturalidad parte de una base segura sobre uno mismo, es decir, de un claro sentido y conocimiento de quién es uno y cómo se identifica personal y colectivamente. A eso se incorporan características físicas, experiencias vivenciales, organización familiar, descendencias y parentesco, territorio y comunidad, la vida individual y colectiva, comunicación verbal y no verbal,

relaciones sociales, económicas, religiosas y relaciones con la naturaleza. El referente principal en el contexto rural es la comunidad local, el ámbito micro social, aunque otras categorías culturales regionales o nacionales también pueden servir como referentes (por ejemplo, la identidad quechua o aimara). A partir de este referente y como elemento de la construcción de identidades mismas, es importante considerar los juegos entre el pasado y presente, es decir la revitalización de elementos históricos en el presente y la historización de elementos nuevos. De esta manera se puede comprender que en el contexto rural prima la identidad de lo contextual tanto en lo personal y colectivo revitalizando las costumbres del pasado para que en el presente perviva colectivamente Walsh (2005).

Este criterio pone un empeño especial en incentivar la autoestima de todos los alumnos, pero especialmente de los alumnos provenientes de grupos culturales subordinados, promoviendo la valoración pública de su identidad cultural. Por medio de una exploración de todos los elementos que contribuyen a la formación de identidades locales, el criterio pretende mostrar la pluralidad de la identidad- que cada persona tiene múltiples maneras de identificarse individual y colectivamente y que estas identidades no siempre pueden ser catalogadas de manera simple, singular ni étnicamente. Walsh 2005, hace referencia en que el criterio de la autoestima se inclina principalmente a los alumnos que provienen de grupos culturales subordinados quienes en si presentan una pluralidad de la identidad por las simples razones que en la medida que interactúan con otras culturas construyen nuevas identidades. Por eso, se consideran varias formas de identificación individual y colectiva, la distinción y relación entre los dos y la manera de contribuir a la formación de un “nosotros” - los elementos que nos unen, por ejemplo, la

identidad lingüística, de género y de clase, identidad comunitaria, regional y nacional, identidad religiosa, identificaciones subculturales como los jóvenes, por ejemplo, de equipos deportivos, etc. Comprendiendo la identificación como ese sentimiento de un nosotros porque elementos comunes unen al grupo y lo arraigan a una identidad colectiva como individual (Walsh, 2005). Dentro de ese reconocimiento, es importante explorar las maneras complementarias como también conflictivas en que coexisten las varias formas de identificación individual y colectiva y cómo asignan, permiten o restringen papeles dentro de la comunidad y sociedad, por ejemplo, la situación de niñas y mujeres *versus* niños y hombres, niños *versus* adultos, discapacitados *versus* capacitados, etc.

Finalmente, el criterio señala la necesidad de fortalecer identidades personales sobre valores que ayuden a ser auténticos y responsables con los otros y con el mundo. De acuerdo con Walsh 2005 lo que es válido fortalecer es el conocimiento de lo propio porque a partir de ello se edifican cimientos de autenticidad, cimientos de valores y costumbres que contribuyen a la identidad colectiva buscando una interrelación comprensiva con el entorno.

1.10.11.1 Los conocimientos, los saberes y las prácticas locales

Los conocimientos, saberes y prácticas locales conforman el sentido común de una comunidad o un grupo social particular, y otorgan definición a la idea de pertenencia e identidad compartida. Lo que enfatiza Walsh 2005 se relaciona a la idiosincrasia de la comunidad como elemento de identidad social particular. A diferencia del conocimiento “occidental”, “factual” y “científico”, que se funda en la separación de los humanos, los vínculos emocionales y la naturaleza, los conocimientos locales en el mundo andino-amazónico parten de esas conexiones y se construyen siempre

colectivamente, como procesos de mutuo aprendizaje o crianza mutua que involucra, no solamente los seres humanos, sino los animales, las plantas, el sol, la luna, etc.

Considerar y desarrollar el cúmulo de conocimientos, saberes y prácticas locales permite la construcción y el reconocimiento del entorno real - el universo, científico, cultural y social en el cual el estudiante está circunscrito, ofreciendo así puntos de relación, comparación y contraste con otras localidades y culturas. Walsh (2005) afirma que los conocimientos, saberes y practicas locales son factores sociales que contribuyen al reconocimiento de la con textualidad en la que el estudiante construye su relación con otras culturas. Dentro de los conocimientos, saberes y prácticas locales, se consideran los conceptos, sistemas de clasificación, y métodos de enseñanza y de comunicación propias; también los componentes simbólicos como la cosmovisión, la temporalidad, el espacio y el medio ambiente, la oralidad, la religión, las fiestas, etc. Asimismo, la identificación y comprensión de conocimientos, saberes y prácticas relacionadas, entre otras, con la naturaleza y el medio ambiente, la organización social, la territorialidad, la medicina, la matemática, la arquitectura, y el trabajo productivo de la comunidad (y sus técnicas), incluyendo la agricultura, la caza, la producción artesanal, etc. Es a partir de los saberes propios de la comunidad en donde se inicia la identidad cultural, esa identidad que se observa en los diferentes aspectos de la vida social llevan en si todo ese bagaje para que de una u otra forma el pensamiento grupal permanezca intacta como expresión comunitaria (Walsh 2005).

1.10.11.2 La identificación y el reconocimiento de las diferencias y la “otredad”

Comprender y aceptar al “otro” en su diferencia u otredad es parte del proceso de la interculturalidad. Este criterio se enfoca en la identificación y el reconocimiento de las diferencias que existen a varios niveles, incluyendo dentro y fuera de la comunidad, entre varias regiones del país y con el exterior, como también los elementos distintos de la diferencia que incluye género, lengua, edad, hábitos culturales, trabajo productivo, parentesco ancestral, religión, etc. se afirma entonces que identificar y reconocer la otredad es el proceso de la interculturalidad porque es así que se comprende y se acepta la diferencia (Walsh 2005). A partir de la perspectiva de que las diferencias representan una riqueza y potencialidad y muestran la capacidad creativa de los seres humanos, este criterio pretende desarrollar un entendimiento positivo y real sobre las diferencias culturales, cuestionando las nociones y las prácticas sociales y educativas, en las cuales las diferencias culturales están consideradas como obstáculos para la educación, para la sociedad, y para el desarrollo. Según Walsh 20025 este texto se refiere que lo diverso debe potenciar un entendimiento claro y conciso sobre lo que son las diferencias culturales y que de alguna manera esas diferencias culturales se consideran barrera para el sector educativo y también para la comunidad. Se trata de romper con los estereotipos y prejuicios sobre el “otro”, también haciendo claro que muchas veces no existen lindes o fronteras inamovibles entre culturas, grupos o diferencias, si no, especialmente en el mundo actual globalizado, un creciente contacto. En sí, podemos decir que siempre hay huellas o vestigios de los significados e identidades de otros en los significados e identidades de nosotros mismos.

También se trata de identificar las asociaciones y relaciones que existen con “otros”, dentro y fuera de la comunidad, las estrategias y maneras de relacionarse, por encima de las diferencias y los rasgos comunes que comparten.

Conocimientos y prácticas de “otros”

Un aspecto importante de la interculturalidad es la exploración de lo desconocido para poder interrelacionar, comparar, contrastar, combinar, asociar e integrar en una forma concreta, diversos conocimientos, prácticas y formas de pensar y actuar. Este criterio busca desarrollar, primero, un conocimiento sobre otras culturas y regiones del país, permitiendo un reconocimiento de la diversidad cultural y nacional y el intercambio de conocimientos y prácticas específicas y distintas de varias comunidades, grupos y regiones incluyendo lo andino y lo amazónico, intentando así romper estereotipos, percepciones negativas y desinformación sobre lo no-conocido. Se afirma que lo más importante es tener un conocimiento de las otras culturas. De esta manera se reconoce la diversidad cultural que existe en un determinado país y así quitar conceptos negativos acerca de desconocido Walsh 2005. Esta exploración permite ver las semejanzas y las diferencias como también la presencia muchas veces inconsciente en lo “propio” de conocimientos y prácticas de “otros”. Segundo, intenta introducir conocimientos y prácticas de otros países vecinos y de otras partes del mundo siempre con el objetivo de interrelacionar lo ajeno con lo propio.

A partir de los conflictos que han existido entre los conocimientos y saberes locales y los de los otros, especialmente el “conocimiento occidental”, este criterio pretende establecer un diálogo de saberes que permite la coexistencia de una diversidad de concepciones del mundo. Lo que pretende entender Walsh 2005 es que en una

sociedad intercultural es necesario establecer un dialogo de saberes entre los diferentes conocimientos para que de esta manera exista una coexistencia entre saberes locales y los saberes de los otros. En este sentido, el criterio busca un proceso de traducción mutua entre conocimientos locales y los sistemas occidentales de conocimiento, es decir, mecanismos que permiten ver y estudiar los conocimientos que vienen del mundo urbanizado y “desarrollado” desde la óptica del conocimiento local, y de pasar del conocimiento occidental a los términos usuales de las comunidades, ofreciendo así una manera de expandir el sentido común a un universo más vasto.

Este criterio también busca desarrollar una perspectiva crítica entre los alumnos y los mismos docentes, una capacidad de no solo reconocer e interrelacionar conocimientos de distintas orientaciones culturales, sino de analizar, interrogar y leer “entre las líneas” de los textos escolares, considerando cuáles ópticas están presentes y cuáles no (en la historia, la geografía, y otras materias, por ejemplo) y cómo estas ópticas enriquecen, limitan o niegan los conocimientos, saberes y prácticas locales. Se comprende entonces que se requiere formar estudiantes con capacidad crítica que analicen la situación para encontrar diversas opciones de conocimientos, saberes y practicas locales que enriquezca de algún modo las interrelaciones de una u otra cultura Walsh (2005).

1.10. 12 la problemática de conflictos culturales, racismo y relaciones culturales Negativas

En el Perú, como en otros países andinos, las relaciones entre distintos grupos culturales tienen una trayectoria histórica desde antes de la Colonia hasta el presente, una trayectoria muchas veces conflictiva, caracterizada tanto por

relaciones de poder, control y cambio cultural, desequilibrios sociales, económicos y geográficos, racismo, discriminación y resistencia como también por procesos de mestizaje, campesinización y homogeneización. De tal manera la trayectoria conflictiva es histórica no solo en el caso peruano sino en todos los países de la zona andina, los conflictos han sido de múltiples maneras pero que al pasar el tiempo se han tratado de mejorarlas sin lograr algo positivo sino al contrario han surgido nuevas formas de conflicto que se hace necesario buscarles la solución más inteligente para evitar situaciones más profundas Walsh (2005). Con la presencia cada vez más grande de compañías petroleras, madereras y mineras, existen nuevos tipos de conflictos culturales y sociales. Además, con la creciente migración a las ciudades en los últimos años, hay la necesidad de también tomar en cuenta el desplazamiento, el empobrecimiento urbano y las nuevas relaciones de convivencia y expresión cultural en las urbes.

Este criterio pretende desarrollar un entendimiento crítico sobre la sociedad peruana, las relaciones, los procesos, y los conflictos culturales internos, intra e intergrupales y sus causas como también el de desarrollar maneras de analizar, intervenir y resolver los conflictos y tomar acción frente a la desigualdad, marginalización, discriminación y racismo, elementos que limitan la interculturalidad, la justicia social y la igualdad de oportunidades entre todos. según Walsh hace referencia que el criterio expresado pretende brindar una mirada crítica a la sociedad peruana tratando de encontrar formas alternativas para resolver conflictos que se suscitan en las interrelaciones evitando de alguna forma aspectos de desigualdad y alcanzar nuevas posibilidades y oportunidades de desarrollo sociocultural. El criterio intenta hacer evidente las prácticas, representaciones y

actitudes que no permiten a todos los grupos de la sociedad tener las mismas oportunidades y posibilidades de desarrollo pleno y promocionar dentro de la escuela, actitudes, actividades y acciones que enfrentan esta situación.

11 este concepto de la traducción mutua viene de G. Gasché, citado en Vera (1997), p.85. 12

También el criterio indica la necesidad de habilidades de análisis, negociación y de resolución de conflictos, poniendo énfasis no tanto en “ganar” los conflictos, sino, por medio del aspecto estratégico de la resolución, en lograr un mayor conocimiento de los problemas que enfrenta la comunidad, en saber cómo se puede negociar y establecer, entre los alumnos, un fortalecimiento comunitario y organizativo¹³, es decir, una mayor habilidad de trabajar conjuntamente para buscar resoluciones constructivas y positivas. Walsh 2005 se refiere que es importante tener habilidades para encontrar la resolución a los conflictos teniendo en cuenta que no se debe centrar en ganar sino en saber cómo negociar para obtener un trabajo conjunto que busque soluciones positivas y constructivas para la sociedad en cuestión.

1.10.13.1 Unidad y diversidad

La interculturalidad busca establecer un equilibrio y complementariedad entre la unidad necesaria para una sociedad (o para coexistir en cualquier espacio social) y la diversidad cultural en el nivel individual y colectivo, un equilibrio y complementariedad que pueden llevarnos a una eventual convivencia democrática. Entendemos que la interculturalidad maneja un punto de equilibrio en la sociedad para que se pueda coexistir entre diversas culturas logrando de esta manera un reconocimiento de rasgos comunes que se complementan en una convivencia reciproca Walsh 2005.

Tal proceso requiere un reconocimiento que, además de los saberes, conocimientos, prácticas, creencias y convicciones culturalmente inscritas, existen rasgos comunes y orientaciones universales que todos los miembros de conceptos como comunidad, nación, ciudadanía y democracia en los momentos actuales y resaltar que, a pesar de la globalización, la heterogeneidad es cada vez más evidente.

12 entendemos discriminación como acciones individuales o colectivas que excluyen, restringen o hacen daño a determinados seres humanos por sus rasgos físicos o costumbres asociados con ellos. En cambio, racismo es un sistema de creencias y actitudes fundado en la existencia de una relación entre características físicas no cambiables y características psicológicas e intelectuales de las cuales, distinguen entre grupos raciales superiores e inferiores e impulsan y estructuran un sentido de dominación y privilegio. Racismo entendido como prejuicio (actitudes individuales en contra de determinados grupos) más poder, es tanto institucional como individual. En la sociedad peruana, el racismo es perpetuado muchas veces en formas muy sutiles por los medios de comunicación, los textos escolares, y valores, actitudes y prácticas que fomentan y apoyan el blanqueamiento. 13 véase P. Guerrero. "Aproximaciones conceptuales y metodológicas al conflicto social", en P. Ortiz (editor), Comunidades y conflictos socioambientales. Experiencias y desafíos en América Latina, Abya Yala, Quito, 1999b.

Por el carácter parcial y dinámico de las culturas y por las distintas interacciones que ocurren en la vida cotidiana, es casi imposible hablar, inclusive en el contexto rural, de homogeneidad cultural, salvo en el caso de pocas culturas amazónicas que no han tenido contacto con otros grupos. No hay culturas puras. Mejor dicho, existen

huellas de otros significados e identidades culturales en los significados e identidades propias y es este *inter* el espacio intermedio entre culturas y diferencias, no de asimilación o transculturación, sino de negociación, desafío y resistencia el que ofrece una manera de relacionar la unidad y la diferencia. A lo que se refiere Walsh 2005 es que no se puede hablar de culturas puras por el mero hecho de las interrelaciones con otras culturas se van vinculando ciertos aspectos sociales que van insertándose en la comunidad ofreciendo unos lazos sociales entre la unidad y la diferencia.

Este criterio entonces promueve una reflexión y entendimiento crítico sobre la relación de unidad y diferencia, la deconstrucción y reconstrucción de conocimientos, valores, habilidades, actitudes distintas y compartidas, la problemática y posibilidad de construcciones como comunidad, nación y ciudadanía, la creación de nuevas expresiones [inter] culturales como la cultura y música chicha, por ejemplo, los derechos de cada individuo y cada colectividad de actuar conforme a su propia libertad, los derechos humanos y los derechos colectivos a la diferencia, etc. Podemos comprender que lo que se pretende orientar es que se debe elaborar una reflexión crítica sobre lo que es la unidad y la diferencia para que cada individuo y cada colectividad actúe de acuerdo a sus posibilidades sociales estableciendo nuevas relaciones interculturales (Walsh 2005).

1.10.13. 2 la comunicación, interrelación y cooperación

La interculturalidad se caracteriza por el esfuerzo de comunicarse e interrelacionarse entre individuos, grupos y saberes culturalmente diferentes y de cooperar en forma solidaria. Este criterio pretende desarrollar una mayor comunicación e interrelación entre distintos sistemas de conocimiento, saberes y

prácticas locales y entre personas y grupos que se identifican de maneras diferentes, buscando niveles de complementariedad sin deslegitimar ni lo propio ni lo ajeno. Así se entiende que la interculturalidad es una búsqueda de interrelación con los individuos de una sociedad alcanzando niveles de convivencia mutua sin deslegitimar lo propio y cooperar solidariamente diferentes saberes para resolver conflictos que mejoran la convivencia con la otredad Walsh 2005. También intenta incentivar y potenciar acciones de cooperación que permitan aprender, trabajar y actuar de manera colaborativa (ayni, minca), identificar asuntos comunes que les afectan, analizar y resolver conflictos y problemas reales y actuales, y desarrollar actitudes de responsabilidad y solidaridad.

1.10.14 El tratamiento de la interculturalidad en los contextos del aprendizaje-enseñanza: criterios, competencias y ejes del aprendizaje enseñanza

Para ampliar el entendimiento de los criterios básicos de la interculturalidad y facilitar su operativización en contextos pedagógicos, presentamos a continuación una matriz estructurada en la siguiente manera:

Los criterios y las competencias pedagógicas.

Esta columna presenta, de manera general, las competencias que cada criterio pretende desarrollar.

Los ejes del aprendizaje-enseñanza.

Esta parte de la matriz establece las capacidades y los contenidos necesarios para desarrollar los siete criterios de la interculturalidad en el ámbito educativo. Está dividida en tres ejes o dominios fundamentales que guían el aprendizaje enseñanza:

lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal. Cada eje parte de las competencias generales, presentadas en la primera columna, y especifica las capacidades y los contenidos importantes para el tratamiento de la interculturalidad.

Lo cognitivo está entendido como las capacidades conceptuales; lo procedimental, como las habilidades y destrezas; y lo actitudinal, como las actitudes, valores y orientaciones de conducta. Según Walsh 2005 explica una serie de parámetros que se debe tener en cuenta para el tratamiento de la interculturalidad desde un contexto pedagógico empezando que los docentes deben iniciar este proceso realizando unas reflexiones sobre el acto educativo para así emprender nuevos horizontes de enseñanza aprendizaje para la aplicabilidad de un enfoque intercultural.

Para apoyar la aplicación de estas capacidades y contenidos, los maestros deberían, en primer lugar, hacerse las siguientes preguntas: ¿Hasta qué punto mis unidades didácticas desarrollan una comprensión profunda de las capacidades conceptuales listadas?

¿Cómo puedo introducir y/o fortalecer las habilidades y destrezas presentadas aquí dentro de las unidades didácticas actuales y qué nuevos proyectos de aprendizaje, unidades de aprendizaje y módulos de aprendizaje específico debería desarrollar?

¿Cómo puedo promover y cimentar las actitudes, los valores y las orientaciones de conducta presentadas aquí? En segundo lugar, para guiar la aplicación de las capacidades y contenidos en el aula, se presentan unos ejemplos en la parte procedimental de la matriz. Estos ejemplos, sin ser exhaustivos, representan unas posibilidades para pensar la aplicación dentro del aula, particularmente en el contexto rural.

Finalmente, en la sección que sigue a la matriz, presentamos algunas consideraciones más amplias sobre la aplicación de los criterios dentro del aula, en el desarrollo y uso de materiales y en la formación y capacitación docente.

1.11 DISEÑO METODOLOGICO

1.11.1 ENFOQUE CUALITATIVO

Taylor y Bogan, 1984. “El objetivo de la investigación cualitativa es el de proporcionar una metodología de investigación que permita comprender el complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que la viven”

García Jiménez, 1994”. “Estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas”.

1.11.2 METODO ETNOGRAFICO,

Rincón A, y Latorre 1992 “La investigación etnográfica es el método más popular para analizar y enfatizar las cuestiones descriptivas e interpretativas de un ámbito sociocultural concreto, ha sido ampliamente utilizada en los estudios de la antropología social y la educación, tanto que puede ser considerada como uno de los métodos de investigación más relevantes dentro de la investigación humanístico-interpretativa”

La investigación se apoya en el método etnográfico porque es un trabajo que nos permite describir y analizar, focalizar, observar, concluir, comprender e interpretar una realidad de la situación de un grupo social en un contexto educativo para poder ejecutar posibles soluciones dando participación a los miembros de la población seleccionada, además nuestra investigación cualitativa donde nos permite la recogida de información basada en la observación de comportamientos naturales, discursos, respuestas para la posterior interpretación de significados.

Y nos apoyamos en la etnografía como método de investigación porque este método nos permite un acercamiento directo a la población estudio y consecuentemente un entendimiento de sus estructuras personales y lo que conlleva a su visión holísticas del mundo.

1.11.3 TECNICAS DE RECOLECCION DE INFORMACION

1.11.3.1 Observación participante:

La observación como una técnica muy diversa para la obtención de datos, determinados en cada caso por el carácter del problema investigado.

La observación se manejó para conseguir evidencia acerca de las formas de relación social de los estudiantes y sus manifestaciones dentro y fuera de la institución; o sea para la exploración de aspectos particulares de la articulación institución contexto social.

1.11.3.2 Entrevista Semiestructurada

Es aquella en la que el entrevistador despliega una estrategia mixta, alternando preguntas estructuradas y con preguntas espontaneas. Esta forma es más completa

ya que permite, mientras que la parte preparada permite profundizar en las características específicas de la situación permite una mayor libertad y flexibilidad en la obtención de información. Esta entrevista se le aplicara a los estudiantes, docentes y padres de familia para la recolección de información sobre el problema.

1.11.4.1 Entrevista semiestructurada docente: el objetivo es indagar sobre la situación de la deserción escolar y aprovechar el espacio para involucrar al docente en el proceso.

1.11.4.2 Entrevista semiestructurada alumno: Con el propósito de conocer la falencia que se presenta en la deserción escolar; en cuanto situaciones académicas, comportamiento, entorno familiar.

1.11.4.3 Entrevista semiestructura a los padres de familia: Para conocer los criterios de los padres de familia frente a la deserción escolar que permite ausentar a los estudiantes de la institución

1.11.3.3 HISTORIA DE VIDA

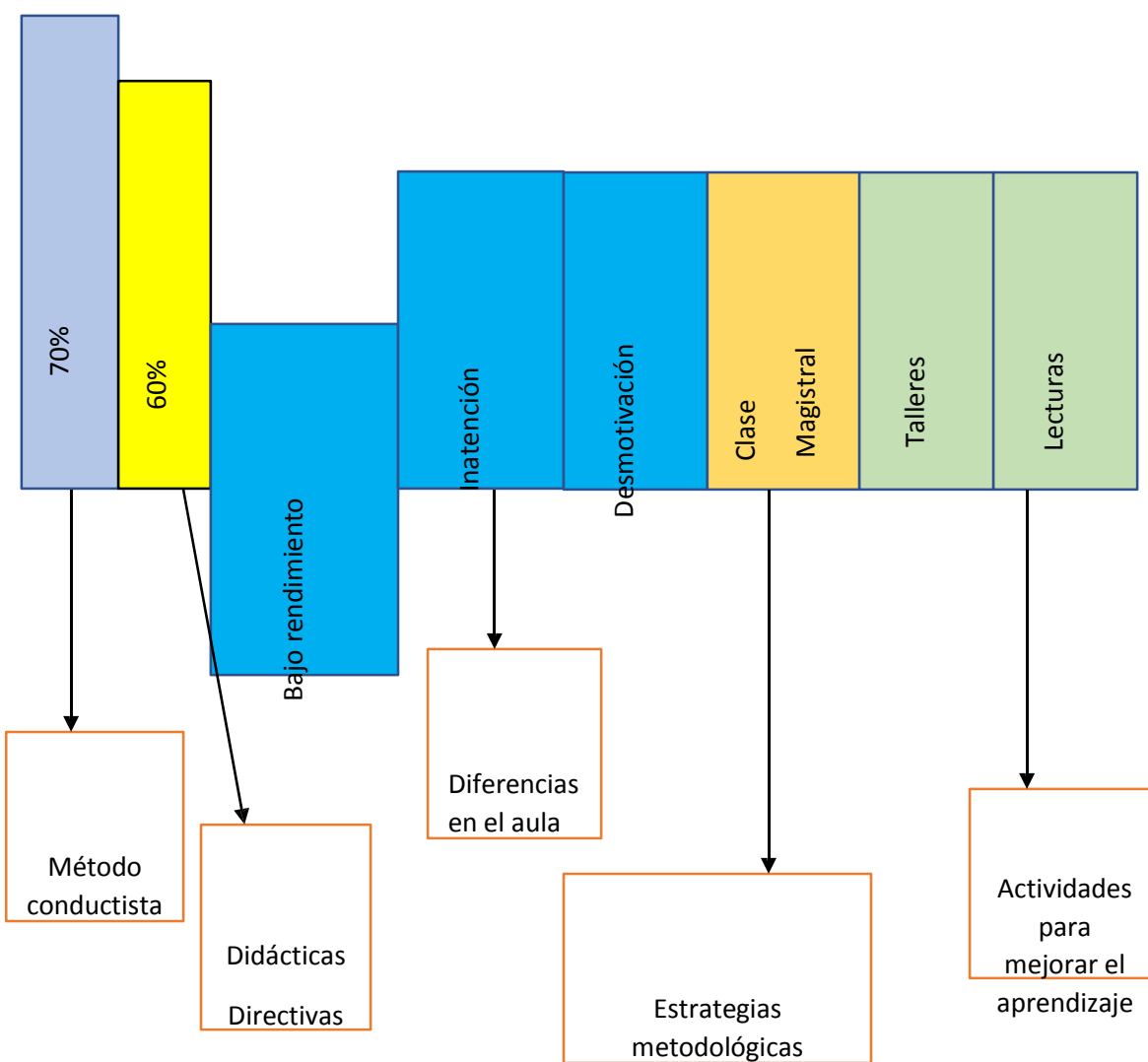
1.11.4 INSTRUMENTOS

1.11.4.1 TEST ECOMAPA

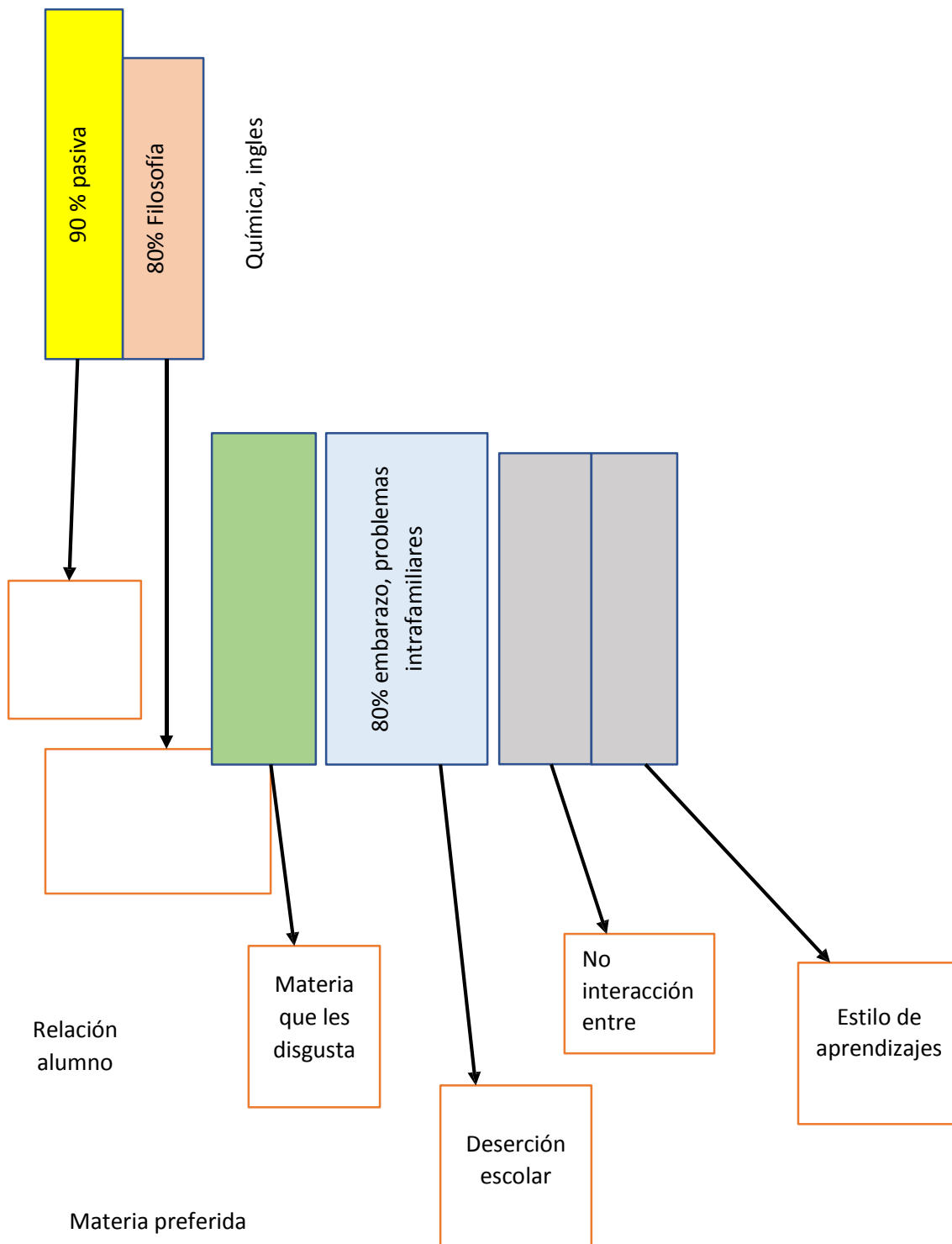
2. SEGUNDA PARTE

2.1 RESULTADOS

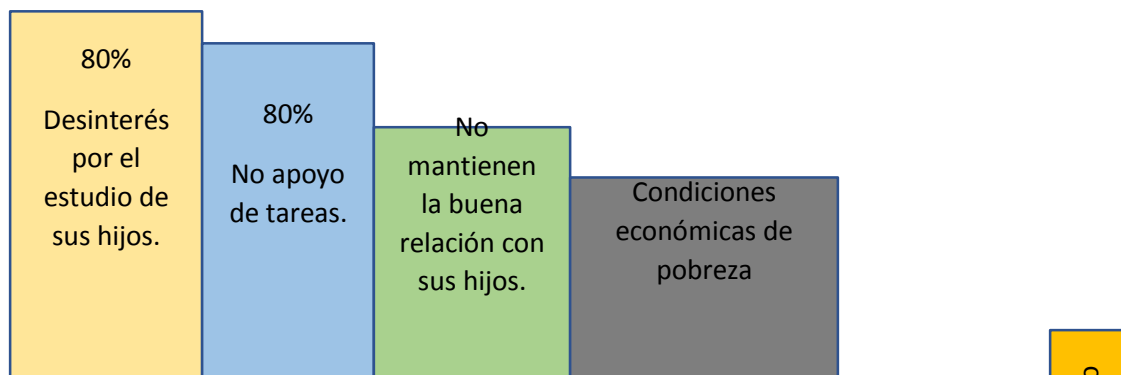
2.1.1 Entrevista semi estructurada para los docentes



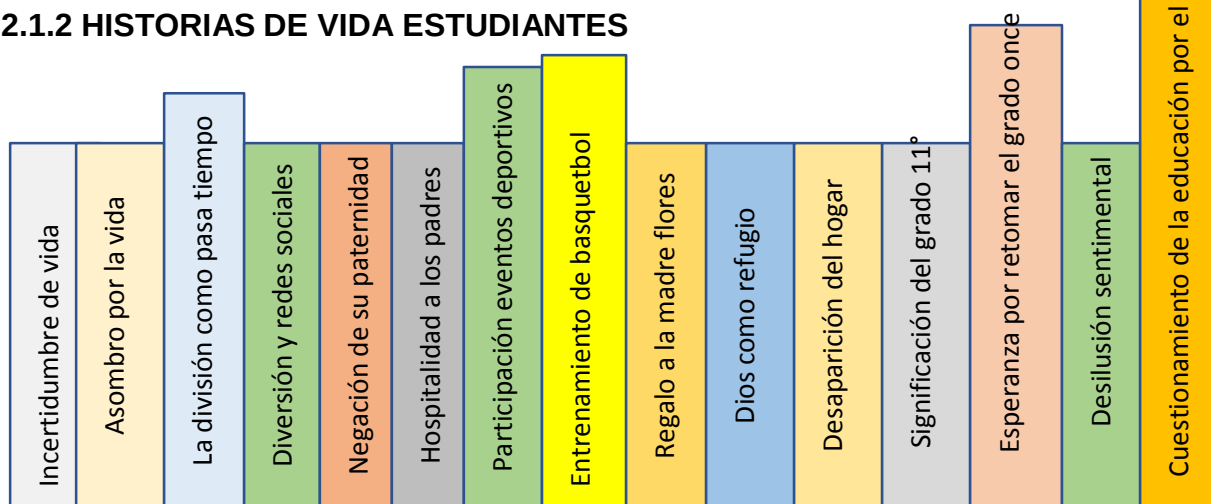
2.1.1.2 Entrevista semi estructurada a estudiantes



2.1.1.3 Entrevista semi estructurada para los padres de familia



2.1.2 HISTORIAS DE VIDA ESTUDIANTES



Se evidencia que los ritos de iniciación a la adolescencia de los tikunas (pelazón) que significan responsabilidad, consagración, unión de clanes, las practicas domésticas, para la formación de la familia.

Este rito es el símbolo de la identidad adolescente pero tal como se observa de la historia de vida se han sustituido por las características de la adolescencia en occidente; la diversión, el pasotismo usa del tiempo libre un descanso pleno, cambian de humor, rebeldía hacia los padres, negación de responsabilidad, todo esto conlleva a la elaboración de los abuelos de la adolescencia:

- Pérdida de la identidad infantil.

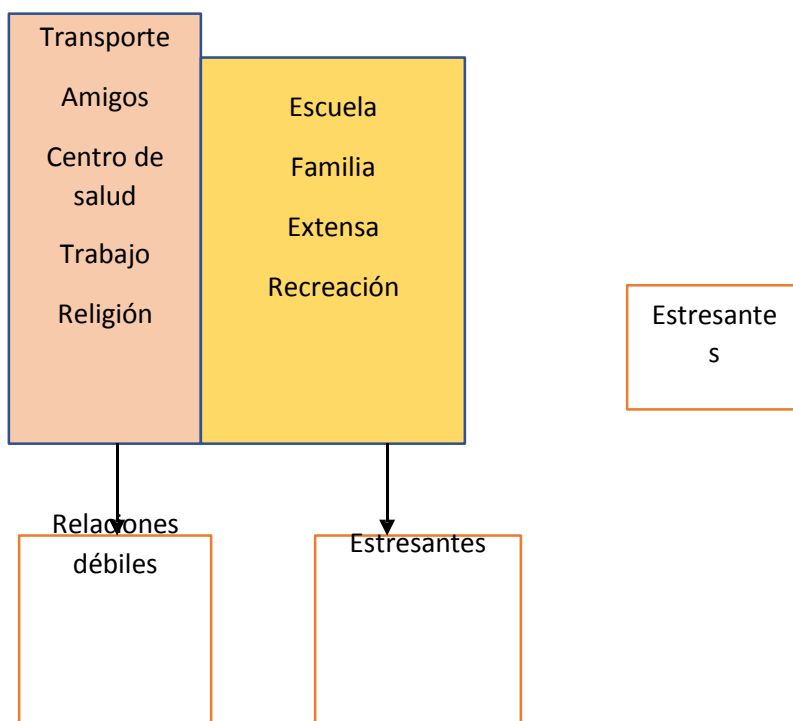
- Pérdida de los padres de la infancia.
- Pérdida del esquema corporal.

2.1.3 HISTORIAS DE VIDA ABUELOS

occidentalmente negación de la cultura.	cultura Tikuna, tradicional de pesca y agricultura.	Creencias espirituales buenos y malos creados por la naturaleza.	Creencias tikunas: los delfines son personas.	Las creaciones tikunas espíritus buenos y malos de la madre tierra.	Los ancianos como sabedores de vida, conservan en su oralidad, creencias, ritos y mitos.
---	---	--	---	---	--

2.2 INSTRUMENTOS

2.1 TEST ECOMOMAPA



CONCLUSIONES

1. Entender la interculturalidad como proceso y proyecto dirigido hacia la construcción de modos “otros” del poder, saber, ser y vivir, permite ir mucho más allá de los supuestos y manifestaciones actuales de la educación intercultural, la educación intercultural bilingüe o inclusive la filosofía intercultural.

Es argumentar no por la simple relación *entre* grupos, prácticas o pensamientos culturales, por la incorporación de los tradicionalmente excluidos dentro de las estructuras (educativas, disciplinares o de pensamiento) existentes, o solamente por la creación de programas “especiales” que permitan que la educación “normal” y “universal” siga perpetuando prácticas y pensamientos realizados y excluyentes.

2. Es necesario señalar la necesidad de visibilizar, enfrentar y transformar las estructuras e instituciones que diferencialmente posicionan grupos, prácticas y pensamientos dentro de un orden y lógica que, a la vez y todavía, es racial, moderno-occidental y colonial. Un orden en que todos hemos sido, de una forma u otra, partícipes. Asumir esta tarea implica un trabajo de orientación de-colonial dirigido a quitar las cadenas que aún están en las mentes.

3. Somos seres humanos con diferentes culturas, pero esto no nos hace ajenos a las otras culturas sino comprender y hacer entender que todos somos iguales sin importar nuestras diferencias dentro de una sociedad. Enseñar y abrir nuevos horizontes para la transformación de una nueva forma de ver la interculturalidad como modelo para llegar a superar las dificultades o las diferencias del modo de pensar o vivir en nuestra sociedad actual.

4. Es necesario implementar modelos de interculturalidad crítica, la cual debe ser entendida como una herramienta pedagógica, la que pone en cuestionamiento continuo la racialización, subalternización e interiorización y sus patrones de poder, visibiliza maneras distintas de ser, vivir y saber, y busca el desarrollo y creación de comprensiones y condiciones que no sólo articulan y hacen dialogar las diferencias en un marco de legitimidad, dignidad, igualdad, equidad y respeto, sino que también -y a la vez- alientan la creación de modos “otros” de pensar, ser, estar, aprender, enseñar, soñar y vivir que cruzan fronteras.

5. La interculturalidad crítica y la de-colonialidad, en este sentido, son proyectos, procesos y luchas -políticas, sociales, epistémicas y éticas- que se entretienen conceptual y pedagógicamente, alentando una fuerza, iniciativa y agencia ético-moral que hacen cuestionar, trastornar, sacudir, rearmar y construir. Esta fuerza, iniciativa, agencia y sus prácticas sientan el deseo de educadores y activistas intelectuales.

6. Es necesario una praxis pedagógica crítica, intercultural y de-colonial que pretenda pensar no sólo “desde” las luchas de los pueblos históricamente subalternizados, sino también “con” sujetos, conocimientos y modos distintos de estar, ser y vivir, dando un giro a la uninacionalidad y monoculturalidades fundantes de la empresa educativa y su razón moderno-occidental-capitalista, para dar centralidad, más bien, a la vida y, por ende, al trabajo aún incompleto de la humanización.

7. Para aplicar el modelo pedagógico intercultural es necesario hacer una praxis pedagógica crítica, intercultural y de-colonial que pretenda pensar no sólo “desde” las luchas de los pueblos históricamente subalternizados, sino también “con” sujetos,

conocimientos y modos distintos de estar, ser y vivir, dando un giro a la uninacionalidad y monoculturalidades fundantes de la empresa educativa .

8. La interculturalidad critica debe ser de una manera razonable, reflexiva, humanitaria donde cada ser humano aporte para un bien común que vea la necesidad del otro, que pueda enseñar, transmitir, recibir y aceptar al otro con sus diferencias.

9.En estos procesos deben estar involucrados la sociedad en general desde los líderes, gobernantes, políticos para llegar a crear una nueva sociedad con sentido de pertenencia de su territorio, cultura idiosincrasia, política. trabajen por mejorar y preservar los ideales de buenos principios cuestionadores de una verdadera humanidad capaces de enfrentar la hhumanización de esta sociedad actual.

.

3. PROPUESTA PEDAGÓGICA MODELO PEDAGÓGICO INTERCULTURAL RECONSTRUYENDONOS EN LA ESENCIA DE NUESTRA IDENTIDAD

3.1 Presentación

El presente modelo pedagógico pretende ampliar sobre la interculturalidad y, en ese sentido facilitar su aplicación en el ámbito pedagógico, incluyendo su aplicación en el aula, la formación- capacitación docente para guiar la transformación de la educativa frente a la diversidad cultural.

3.2 justificación

La importancia de desarrollar esta propuesta es la de mantener viva la interculturalidad en nuestra institución José Celestino Mutis un contacto entre culturas, sino un intercambio que se quiere establecer en condiciones de igualdad. Además de ser una propuesta alcanzar la interculturalidad como un proceso permanente de relación, comunicación, aprendizajes entre personas, grupos, conocimientos, valores y tradiciones distintas por encima de sus diferencias culturales.

3.3 Objetivos

Identificar criterios básicos para el tratamiento de la interculturalidad en el aula.

Identificar los criterios básicos para el desarrollo de la interculturalidad y los ejes de aprendizaje-enseñanza a fin de aplicar la interculturalidad en el ámbito pedagógico

Promover un mejor entendimiento del significado e importancia de la interculturalidad en general y específicamente en relación con la educación.

3.4 Misión

Mejoramiento de los métodos de los docentes (didácticas activas).

Elaboración de un currículo diferenciador (1° lengua Tikuna, cocama, yagua, preschool-once, colegio trilingüe, español ingles).

Desarrollo de una filosofía básica y principio de orientación para la educación (pedagogía sociocrítica, Freire)

Organización de un sistema diversificación cultural (curriculum propio).

3.4.1 Visión

La institución educativa José Celestino Mutis, será en el 2029 una entidad que propende por la interculturalidad desde los procesos educativos y ofrecerá una formación transversal y dinámica en la cual las interrelaciones serán reconocidas desde el universo del otro, buscara el desarrollo de una ética para una nueva ciudadanía promovidas por el desarrollo de competencias comunicativas intercultural.

4. Criterios del modelo pedagógico

1. la autoestima y el reconocimiento de lo propio
2. los conocimientos, los saberes y las practicas locales.
3. La identificación y el reconocimiento de las diferencias y la “otraedad”.
4. La problemática de conflictos culturales racismo y relaciones culturales negativas.
5. Conocimientos y prácticas de “otros”

5. La comunicación interrelación y cooperación

- Taller 1 ¿Quién soy?
- Taller 2 líneas de vida
- Taller 3 sentido de vida.
- Taller 4 proyecto de vida
- Taller 5 viviendo con el otro
- Taller 6 yo y mi otra edad
- Taller 7 mi identidad
- Taller 8 mi cultura me identifica.

5.1 Programación de promoción cultural, ferias

- Mitos y leyendas Tikuna, cocama, yagua.
- Exponer los mitos
- Carteleras sobre las leyendas
- Dibujos sobre los mitos.

5.2 Asamblea de creencias

- Participación de los abuelos
- Encuentros de saberes en la maloca
- Medicina tradicional.

5.3 Celebrando nuestros ritos

- Danzas de la pelazón
- Danza de los animales

- Danza del colibrí

5.4 Festival de murga

- Cantos tradicionales

5.5 Encuentros gastronómicos

- Preparación y exposición de comidas típicas.
- Jugos naturales.
- Pescado asado, mazamorra, patarasca.

5.6 Olimpiadas de juegos autóctonos.

- Arco y flecha
- Cerbatana
- Raja leña
- Jalar la yuca.

6. Programas de integración pluralista

- Campeonato del saber.
- Concurso trilinguismo (Tikuna, cocama, español).
- Sopa de letras, crucigramas, rompecabezas, loterías (de preescolar a quinto).
- Lengua materna: Tikuna, cocama.
- Lengua española, lengua inglesa

6.1 Programación de transformación intercultural

- Salidas de campo a malocas.

- El compartir con los abuelos sobre oralidad ancestral.
- Dinámicas del mundo ancestral

6.2 Concepto de individuo desde la interculturalidad

El yo no es universal y no debería ser tratado así. Es decir, cada grupo cultural tiene su manera de conceptualizar al individuo dentro de la colectividad y de desarrollar sentidos de pertenencia e identificación tanto personal como colectivos.

7. Proyecto de enseñanza para la comprensión por grados

- Mi identidad cultural
- Concepción de mundo
- Concepción de valores
- Concepción de familia
- Prácticas de crianza.
- La pedagogía intercultural (pedagogía socio crítica de Freire)

7.1 Trabajo en el aula desde el AZ colaborativo

- Cada grupo de contener las tres etnias.

7.2 Encuentros comunitarios, conocimientos y prácticas de los otros.

- Salida de campo cada etnia
- Intercambio comunitario con las etnias

8. Competencias pedagógicas

- Aplicación dentro del aula en forma transversal e integral.
- ABP intercambios de conceptos por áreas.

- Religión, matemáticas, español, lengua materna, ética, sociales.

9. Ejes temáticos

- Concurso: narraciones, dibujos, imágenes
- Estereotipos: generalización simplificada con relación aun grupo etnia, raza o sexo en particular.
- Tokenismo
- Rol de mujeres indígenas, blancos, y mestizos.

10. Foros

- Relaciones de género y entre grupos culturales.

10.1 Jornadas pedagógicas.

- Integración alumnos, padres de familia, docentes.

11.Cronograma

ACTIVIDAD	TIEMPO	GRADOS	PROCESO ENSEÑANZA - APRENDIZAJE	RECURSOS
Proyecto de enseñanza para la comprensión por grados	Por periodos académicos	prescolar a once	Mi identidad cultural Concepción de mundo Concepción de valores Concepción de familia Prácticas de crianza.	Historias Ejemplo de vida
La comunicación interrelación y cooperación.	Por periodo académico de manera transversal.	Prescolar a Once	Taller 1 ¿Quién soy? -líneas de vida -sentido de vida. -proyecto de vida -viviendo con el otro. -yo y mi otra edad - mi identidad - mi cultura me identifica.	Historietas Ejemplo de vida Película
	Por periodo	Grado a once	Participación de los abuelos	Salida a malocas

Asamblea de creencias			Encuentros de saberes en la maloca Medicina tradicional.	
Olimpiadas de juegos autóctonos.	Se realizará una programación	Participaciones estudiantes de sexto a once	Arco y flecha Cerbatana Raja leña Jalar la yuca.	Espacios como cancha
Encuentros gastronómicos	Encuentro mes de septiembre 2019	Participación de todos los estudiantes	Preparación y exposición de comidas típicas. Jugos naturales. Pescado asado, mazamorra, patarasca.	Colaboración de los padres de familia, estudiantes docentes

6. REFERENCIAS

- Alzate, O. A. (2009). Las relaciones intrapersonales e interpersonales en estudiantes desvinculados del conflicto armado colombiano e incluidos en el Aula del Sol. Revista Luna Azul, 29, 25-31. Obtenido el 29-05-2011, desde http://200.21.104.25/lunazul/downloads/Lunazul29_4.pdf
 - Banks, J. A. (1989). Multicultural education: characteristics and goals. En James A. Banks y Cherry A. McGee Banks (eds.) Multicultural Education: Issues and Perspectives. Boston: Hallyn and Bacon. pp. 2-26s.
 - Flye Sainte Marie, E., y Schneider, B. (2004). Penser-agir: Dynamiques interculturelles au cœur de la ville. Paris: Le Harmattan.
 - Gavilán, P. (2001). El trabajo cooperativo: una alternativa eficaz para atender a la diversidad. Editorial GRAO. Barcelona.
 - Gay, G. (1993). Culturally responsive teaching: theory, research and practice. Teachers College Press. Nueva York.
 - Grant, A., y Sleeter, Ch. (1989). Race, class, gender: Exceptionality and educational reform. En Banks, J., y Cherry, A. (Eds.), Multicultural education: Issues and perspectives. Londres:
- Jaramillo, L. G., y Aguirre, J. C. (2010). La metáfora del no-lugar. Revista Luna Azul, 31, 75-86. Obtenido el 02-06-2011, desde http://200.21.104.25/lunazul/downloads/Lunazul31_06.pdf
- Jordán, J. A. (1994). La interculturalidad: Un reto para el profesorado. Barcelona: Paidós.
 - Kerzil, J., y Vinsonneau, G. (2004). L'interculturel; principes et réalités à l'école. France: Sides/Fonatenay Sous-Bois.
 - Le Métais, J. (2002). Síntesis introductoria. En Muñoz, M., y Le Métais, J. (Eds.), Hacia una Europa diferente: Respuestas educativas a la interculturalidad (pp. 9-25). Madrid: CIDECIDROE.
 - Mauviel, M. (1985). Où appelle-t-on Études Interculturelles. En Clanet, C. (Ed.), L'interculturelle en éducation en sciences humaines. Toulouse: Université.
 - Medina, A. (2002). Metodología socializadora del proceso de enseñanza-aprendizaje en colaboración. En Medina, A. (Ed.), Diseño, desarrollo e innovación del currículum en las instituciones educativas. Madrid:

- Universitas. • _____. (2006). Currículum intercultural: Adaptaciones de⁸¹⁸ centro y aula. Revista Currículum, 19, 18-56. Madrid.
- _____. (2009). Formación del profesorado en la competencia intercultural. En Medina, A. (Ed.), Formación y desarrollo de las competencias básicas (pp. 305-326). Madrid: Universitas.
 - Restrepo, L.C. (1996). Ecología Humana. San Pablo. Bogotá.
 - Rojas, E. (2001). Educación ambiental en el siglo XXI. Revista Luna Azul, 11-12. Obtenido el 2-06-2011, desde:
http://lunazul.ucaldas.edu.co/downloads/893304ddRevista11_12_4.pdf
 - Santos, M.A., Lorenzo, M. y Priegue, D. (2013). (Red) conectando a los profesores para el desarrollo de la interculturalidad, Educación XX1: Revista de la Facultad de Educación, 16 (1), 63-83. <https://doi.org/10.1590/S0102-46982013000300004>
 - Schmeck, R.R. (1983). Learning styles of college students. En R.F. Dillon y R.R. Schmeck (Eds.), Individual differences in cognition: Vol 1. New York: Academic Press.
 - Soriano, E. (2007). "Convivir entre culturas: un compromiso educativo". En E. Soriano, Educación para la convivencia intercultural (99-126).
 - Soriano, E. (2011). "La educación como valor y el valor de la educación en una sociedad en continuo cambio". En E. Soriano, El valor de la educación en un mundo globalizado (69-92). La Muralla. Madrid.
 - Sánchez, C. (2009). Competencia social desde la diversidad cultural. En Medina, A. (Ed.), Formación y desarrollo de las competencias básicas (pp. 280-292). Madrid: Universitas.
 - Tashakkori, A. y Teddlie, Ch. (2002) (Eds.). Handbook of mixed methods in social and behavioral research London, SAGE Publications.
 - Verne, E. (1988). Les politiques d'éducation multiculturelle: Analyse critique. En Ouellet, F. (Ed.), Pluralisme et école. Québec: Institute Québécois de Recherche sur la Culture.

7. ANEXOS Y FUENTES DE VERIFICACION

DIARIO ESTUDIANTES

NOMBRE: BRIAN ALEJANDRO CHOTA NAPUCHE

GRADO: DECIMO

Cada día despierto 6:30 am sin saber que me espera, sin saber si hoy me ocurre algo o talvez ya no esté aquí pero siempre tratando de mejorar en el sentido ético, humano y espiritual, que sea del agrado de Dios, mi familia espera que sea alguien en la vida y brindarle a la sociedad ser un miembro con buenas aspiraciones y atender con mi profesión que escoja colaborar a esta humanidad. Lo que esperan de mis padres, es ser una persona muy humana. También pienso ayudar a mi familia, porque ellos creyeron en mí, y colaboran con materiales para el colegio para lograr mis metas que cada día trazo. Una de estas metas es terminar mis estudios. Gracias Dios por tener estos padres que me apoyan; y ver que espero el día siguiente porque no sé qué, puede suceder con mi vida.

NOMBRE: JHOANDY SUAREZ ARCENTALES

GRADO: DECIMO

FECHA: 19 MAYO 2018

Me desperté ansiosa y contenta porque sabía que este día será perfecto, bueno me arreglé. Salí de compra y luego nos fuimos con mi tía a la casa de mi hermana, ella nos brinda el almuerzo... reposamos la comida y partimos para la finca de don Odilón Macedo León en el camino nos encontramos con la cívica de la estación de policía ellos estaban regresando de la finca.

Llegando a la finca nos encontramos con dos monos preciosos su pelaje era rojizo ellos me acariciaban la cara me abrazaban... bueno en la finca había un mirador en la mitad del lago en el lago se podía observar caimanes blancos, sábalos, muy grandes, gamitanas, en cantidad y también había un pirarucu gigante creo que el más grande que he visto en mi vida, después de bajar el mirador nos fuimos a pescar y yo pesque tres sábalos, grandísima... de regreso a casa nos encontramos con algunas matas de limón y mi hermana me pidió el favor a que subiera a coger limones. Y continuamos llegamos a la casa de mi mamá, me bañe y me quede dormida del cansancio.

NOMBRE WILFRAN MORA CURICO

GRADO 1102

FECHA 13 MAYO 2018

Amaneció me levante a las 10:0 am después de una gran fiesta, el sábado por la noche que organizo la comunidad de san francisco. Luego desayune, me bañe y nos fuimos con mi familia a la casa de mi abuela y mamá colaboro haciendo el sancocho y yo colabore cargando la leña a pesar del trasnocho del día anterior, le di gusto a la colaboración. Luego de estar en familia Sali a las dos de la tarde y me

dirigí a jugar futsal en el coliseo con unos amigos no echamos dos partidos uno perdí y el otro no lo ganamos, feliz regresé a la casa le comenté a mi mamá el triunfo que tuve en el partido de futsal con mis amigos. Sali en la noche y continuo otra fiesta en la casa de un amigo partí para allá a ver qué pasaría, estuve observando a los que bailan porque no se bailar, no me llama la atención bailar y me regrese a dormir en la casa a las 10:0 pm.

NOMBRE: CAMILO ABT NAPUCHE

GRADO DECIMO

FECHA 19 MAYO 2018

El día de hoy me levante tarde a las 9:0 am mi madre, hermana y padre ya estaban despiertos. El desayuno aún no estaba hecho, e hice mi propio desayuno, el día anterior estuve celebrando el día de las madres con mi mama, y bueno. Comenzaba el día y todo iba bien, mi mama quiso salir a visitar a mi tía, cuando llegamos mi tía estaba durmiendo, a los 15 minutos ella se levantó, fuimos luego con ella a caminar un rato por el pueblo, llegando las 6 de la tarde regresamos dejamos a tía y volvimos a casa, mi mamá hizo la cena cuide un rato s mi hermanito y después me puse a chatear por el WhatsApp y también estuve en el Facebook me puse a escuchar música me dio sueño a las 10:0pm y dormí media hora y después volví a dormir hasta el siguiente día.

NOMBRE: KAREN TAIVANO RAMIREZ

GRADO: DECIMO

FECHA: 15 MAYO 2018

Me levante a las 6:30 am le di gracias a Dios por un día más de vida, esa misma mañana hice mis oficios de la casa, me puse a cocinar el almuerzo y me puse a ver televisión hasta que me aburriera, ya eran las 3:00 pm me había dado sueño, me puse a dormir un rato, les pedí permiso a mis padres y me dijeron hasta las 8:30 y yo les dije que bueno; ellos me dijeron que si yo llegara poco tarde no me iban a dar permiso de viajar a supérate a la ciudad de Leticia y bueno baje al parque me encontré con un amigo y me puse andar con él por todo el parque y el pueblo, recochamos un buen rato hasta que él me dijo que si yo había cambiado de forma de ser con los demás y yo le dije que no; le dije ¿Por qué? El me respondió por nada solo quería saber y yo le dije cuál era la raza y él no me respondió. De ahí subimos para mi casa y me iba contando sus cosas que le pasa en su vida y quede sorprendido cuando él me dijo cuando su papa le había dicho que él no era su hijo fue muy triste hasta que medio ganas de llorar. Bueno llegamos a mi casa el me pregunto que si yo iba a salir el día siguiente y le dije que no sabía, pues se despidió y se fue y yo entre a la casa me presente a mis padres les dije ya llegue, pues me fui a bañar y me acosté a dormir.

NOMBRE: MARLY MILENA CABEZAS

GRADO: DECIMO

FECHA: 13 MAYO 2018

El día de ayer hice muchas cosas buenas y malas ejemplo; cuando desperté estuve de mal genio porque mi mamá me despertó tan temprano y no me gusto; y le respondí, pero al rato me acorde que a la madre no se debe de responderle ni gritarla. Por qué este mes es tan especial para las madres. Es mejor consentirlas

hacerla sentir tan especiales y darles las gracias porque nos han criado como debe ser y por eso yo reflexioné y le pedí perdón.

Además de consentirla estuve feliz porque compartir con mi familia que es lo más importante estar unidos dialogando y apoyándonos en lo que necesitamos por eso me siento feliz hice recreaciones, en la cancha con mis amigas y amigos luego regrese a casa me bañé, me vestí e hice mis deberes del hogar me acosté a repasar mis tareas del día siguiente de clases hasta que llegó la noche y me acosté a dormir. Aparte de eso me sucedieron otras cosas buenas ese día fue cuando regalé un oso con muchas flores a mi mamá le di las felicitaciones por ser tan compasiva con todas mis hermanas y con las personas fue ese día en que compartimos todo el día con ella. Porque para mí las flores representan que yo siempre estoy feliz floreciendo cada día la felicidad en mí y en mi familia, más ante este mes que es muy importante para las madres.

NOMBRE: BETSABE VELA ILARIO

GRADO: DECIMO

FECHA: 19 MAYO 2018

El día 12 mayo 2018, me levante de dormir y mi tía me dijo para ir a la comunidad de puerto triunfo a jugar, buscamos el bote, reunimos varias chicas nos fuimos y cuando llegamos nos recibieron dos guardias indígena y subimos a la cancha el curaca nos dijo bienvenidos chicas de palmeras, gracias le respondimos, nos anotamos para jugar, y nos sentamos en la tribuna y a la hora de jugar, nos cambiamos y salimos a la cancha a jugar contra macedonia, ganamos y a las 12 pm almorzamos y luego a las 3:30 pm era la hora para regresar, nos regresamos a palmeras llegamos me fui a mi casa, cene y me acosté a dormir.

NOMBRE: NICOLAS NAVARRO PINTO

GRADO: DECIMO

FECHA: 19 MAYO 2018

Primero que todo me levante a las 8:36 de la mañana y lo primero que hice fue alistarme para poder venir al ensayo de la banda de nuestro querido colegio INEAGRO luego me estaba doliendo la cabeza y le dije al profe para regresarme para la casa porque me sentía mal y me dijo que si y cuando llegue a la casa me estaba esperando un plato de comida para mí solo. Cuando termine de comer me puse a ver televisión y me quede dormido hasta las 1:00 pm y me levante porque iba a entrenar querían que corriera las horas y llegara las 3:00pm y baje con el balón a entrenar y estuve jugando un rato hasta que sean a las 4:00pm y me encontré con una compañera de entrenamiento y dice que no va a ver entrenamiento y todos se desanimaron bueno pues quedamos en expectativas del otro entrenamiento con el grupo, quedamos jugando con los compañeros, y luego cada compañero se fueron despidiendo y de regreso a casa y yo me aburrí y me fui para la casa y bueno eso fue todo lo que me paso en el día de ayer, me acosté a dormir a las 9:30 pm.

NOMBRE: CELENA MORA PINEDO

GRADO: DECIMO

FECHA: 19 DE MAYO

El día 13 de mayo me pase toda la mañana pensando en que regalarle a mi madre; de mi parte le hice un regalo que nunca me lo imaginaba lo que le regale a mi madre fue un florero de rosas en una tinaja y unas cosas más para que mi madre no se sienta mal en su día con mucho amor de todos mis hermanos la queremos muchos.

Y en esos momentos de darle el regalo le prometí a mi madre que saldré adelante con todos los gastos que está haciendo por mí en ser alguien en la vida. Luego me puse a descansar desde las 4:00pm me puse a hacer mis tareas hasta que me trasnoche haciendo mi trabajo de educación física que fue lo más complicado para mí, pero así mismo lo termine porque tengo que cumplir con mis trabajos porque tengo que ser responsables ante todo yo personalmente en horas de clase. Fue un día de alegría, pero los trabajos del colegio no me ayudaron estar integrada como quería en familia, pero la sorpresa fueron las flores que regale con todo cariño en nombre de mis hermanos y yo a mi madre querida.

NOMBRE: SANDY LORENA CABRERA

GRADO: ONCE

FECHA: 14 MAYO 2018

Los fines de semana me dedico a los quehaceres de mi casa, ayudar a mi mamá hacer mis trabajos. Luego bajo a ver a la cancha un poco de deporte también me dedico a mi familia estar con ellos compartimos dialogamos cosas buenas también nos vamos a la iglesia dedicarle tiempo a Dios luego salimos paseamos un rato compramos algo de comer y la paso muy bien con mi familia durante la semana de descanso gracias a Dios porque el siempre cuida de mí y de todas las personas que me rodea.

NOMBRE: MARTHA LEON PEÑA

GRADO: DECIMO

FECHA: 15 MAYO 2018

Fue ese día en que me levanté a las 6:45 am di gracias a Dios por ese lindo amanecer, fui acompañar a mi mamá a la comunidad de macedonia a vender

helados, me siento muy orgullosa de lo que soy, Sali a pasear donde mi amiga y comimos mecatos y después fuimos al puerto y encontramos a un amigo y nos costó unos helados super rico. El día viernes me fui a la comunidad de Tarapoto, pero no avise a mis padres que fui por la llave. Regrese al día siguiente a la casa. Pero antes de eso mis padres me reportaron en Leticia y me empezaron a buscar llamaron a la policía etc. Pero todos se alegraron cuando me vieron llegar a la casa, fue una gran experiencia de que cuando uno sale, lo primero que uno debe hacer es avisar a los padres para que ellos sepan donde uno va a estar.

KELLY DANIELA CASAS

Mi historia dentro del colegio

Mi historia dentro del colegio ha sido tremendamente espectacular fuera de todas las adversidades que día a día fui experimentando dentro de la institución. Como, por ejemplo: los problemas y luchas vividas dentro del aula de clases y con los compañeros. Cuando surgen las distintas adversidades y problemas del día a día. También cabe recalcar los concejos, aprecio que nos dan dejan cada uno de los docentes sin importar quien tome esos concejos o no, siempre habrá palabras y concejos para nosotros de parte de ellos.

Para nadie es un secreto que el grado 11 es uno de los más emotivos y tristes de toda etapa de un estudiante, pero es allí donde demostramos los frutos que años atrás docentes nos ayudaron a sembrar para grandes personas y servirle a la sociedad. Mi etapa en el año lectivo del grado 11 no puedo negar que es un año cargado de responsabilidad y dedicación porque es allí donde me demuestro que tan buena estudiante fui durante todo este tiempo dedicado al colegio. Ya que es un

año donde no queda mucho por hacer y demostrar. En pocas palabras el grado 11 fue y será uno de los más sufridos, pero llego el momento de dar las gracias por todo y seguir adelante. “el mejor año” mi experiencia dentro de la institución no puedo negar que ha sido un poco aburrida en el sentido de que en el colegio no hay mucho por hacer en los momentos libres: como un parque o simplemente oír música, como también las estructuras del colegio en mal estado. Pero todo eso no significa que el pase mal lo importante es aprender y amarla como sea. Amo todo mi colegio sin importar las adversidades que esta traiga lo importante es que de ella somos quienes somos. ¡amo mi colegio sin importar lo que esta conlleve, o traiga!

MICHELL STEFANY CARVAJAL LAUREANO

Yo llevo estudiando 5 meses de este año, de mi último año en el colegio porque yo voy a graduarme y al saber eso me llena de mucha felicidad, ganas y entusiasmo, no lo voy negar un poco de tristeza también porque yo voy a extrañar a mis compañeros y profesores y agradezco al colegio ineagro por la educación que me brindo. Al comenzar el año pensé que era algo difícil estar en once, pero al pasar los días se me hacía fácil, como si estuviera en decimo. He compartido y vivido momentos felices e inolvidables con mis compañeros durante este tiempo y por supuesto que no hace falta momentos donde todos somos aburridos y serios, que hasta algunos docentes se aburren. Este año no se me fue inevitable querer ser la personera estudiantil, pero al saber que tenía que compartir con unos de mis mejores compañeros se formaron algunos malentendidos que terminamos peleando y dejándonos de hablar. Y todo por un mal rumor, que llegue a pensar que me odiaba, pero no al final nos disculpamos y somos unidos. Claro que también estos

cuatro meses atrás distinguí a una persona que me quiere demasiado a un amigo inteligente, amigable, noble y sencillo y comparto la mayoría de tiempo en el colegio con él es mi amigo -novio, la verdad no pensé tener novio este último año en el colegio.

Y pues que mi amigo novio es mayor que yo y pues más serio y maduro así que he aprendido cosas y hábitos de él y ya que es hora de madurar lo que nace parte de la adolescencia y lo que te nace falla a varios de mis compañeros.

He tenido varias presentaciones y desfiles con la banda instrumental del colegio hay he aprendido mucho con el profesor Adler Ahuè Ruiz y Moisés Martínez Pereira y pues gracias al profesor Adler Ahuè Ruíz soy la bastonera mayor exactamente ahora el 19 de julio cumpla 3 años de ser bastonera mayor. Y bueno académicamente el primer periodo me fue muy bien quede del puesto 4, como lo hice el año pasado en los 4 periodos, aunque no es lo que acostumbraba a quedar, pero en mi salón hay compañeras competitivas y creo que eso es la razón, he participado en los juegos supérate en la disciplina de basquetbol y ganamos la fase municipal, viajamos a la departamental casi logramos, pero perdimos, pero bueno son experiencias que uno vive.

La verdad no lo niego he tenido problemas en la rectoría por una tontería diría yo, con una alumna del grado decimo, también he sido rebelde con algunos profesores por que uno se cansa y yo soy una de las personas que dicen las cosas de frente también que por el tinte del cabello y sé que eso está en el manual de convivencia.

Ma han pasado cosas buenas y cosas malas, momentos buenos y malos, pero así3 uno crea recuerdos que nunca se olvidan porque fue en el colegio donde hice mi primaria secundaria y media vocacional. Gracias ineagro.

MICHELL ELENA ALMEIDA

En este año 2018 para mí el colegio ineagro me pareció muy bien como los compañeros fueron nuevos. A veces comparto con algunos compañeros del salón. Este colegio para mi es lo más bueno donde yo vine aprendí muchas cosas sobre las temáticas de todas las áreas y a pesar de todo este mes en algunas áreas me parece difícil porque no puedo hacer a veces los trabajos. Este mes que nos queda es para aprovechar nuestro tiempo en el colegio. Una vez este colegio me pareció muy bonito por lo que la enseñanza de los profesores me hace reflexionar, y como experiencia que yo he repetido el grado 11 me pareció muy fácil las enseñanzas de los profesores hay días donde me da pánico de algunos profesores cuando me toca el área de inglés. Este año tengo más experiencia para hacer mis trabajos que para mí el año pasado me pareció difícil en todas las áreas este colegio ineagro me brindo tener más experiencias de aprendizaje para poder salir adelante. Este colegio me dio a conocer y tener más conocimiento para mejorar y reflexionar todos los temas que se realiza dentro del colegio para tener más conocimientos en el estudio.

LUIS JAVIER SOUZA DELGADO

El 29 de enero del 2018 cuando ingrese al colegio ineagro fue un día más bonito para adquirir conocimientos nuevos para la vida. Tuvimos una semana conocernos

y hablar como nos fue en las vacaciones, como va hacer las clases este año para tener una buena convivencia durante el año lectivo el lunes 5 de febrero nos dieron clases normales pasaron las horas y salimos de clase fui para mi casa contento porque el día fue muy bueno.

Pasamos los días y las clases en el colegio cada día estaban mejor los profesores exigían más cada día para uno salir bien y tener buenas notas para no tener problema más adelante cuando termine el periodo en esos momentos yo estuve dándole todo en la clase que al final del primer periodo me digieran que quede de segundo puesto. Ese día me comprendí yo mismo después de darla todos los compañeros que dan la vida son buenos porque nunca me imaginé llegar a este lugar a la vez me da va risa porque nunca yo quedaba en estos puestos tan bueno dicen muchos solo le doy gracias a Dios que me da fuerza para salir adelante y ser el mejor en cualquier sentido. Pensé el primer periodo bien sin ninguna inconveniencia. Cuando empezamos el segundo periodo yo casi no me interesaba las clases en esos días no sabía porque estaba si sin ganas de hacer nada, entregaba trabajos casi no ponía atención a las clases queriendo salir rápido y pensaba tantas cosas locas para salir del salón y todo por una chica de lo que me gustaba mucho y no sabía qué hacer para verla pero bueno pasaron los días y yo con las mismas hasta que he decidido hablar con la chica para decirle lo que sentía por ella hasta que se dio la ocasión y le dije toda lo que sentía y le hice pregunta si quería ser mi novia y me dijo que si esa chica me volvió a alegrar la vida y puse interés a clase para demostrarle a ella que soy una buena persona. Paso un mes y yo siguiendo con aquella chica y dado todo a la clase por mi familia, pero llego un

día que tuve problemas con aquella niña y no eran las cosas iguales y eso me desconcentraba. Me sentía mal por todo un poquito, pero comencé arreglar las cosas para tomar bien mis expectativas académicas.

Después de dos semanas todo volvió hacer mejor, pero había algo que no sabía que yo estaba bajando mis notas y ya iba acabar el segundo periodo comencé a pasar mis trabajos para ver como uno ver, Dios quiera que me vaya bien para no perder ninguna área, pero bueno yo sé que es lo que hice bien mis cosas ojalá que estén las cosas todo en orden. Ya al faltar una semana para salir a vacaciones de mitad de año entregué mis trabajos para estar así salvo con todo el docente, aunque alguno no hice para estar haciendo otro trabajo y con la niña terminamos por cosas personales que dan tristezas

contarlas, pero bueno hay que salir adelante, aunque no se viva paso semana y salimos a vacaciones y me dije yo mismo que el tercer periodo me iba poner las pilas para así volver a la rutina del ser el mejor cada día. Salimos a pasear un rato en el camino abierto para pensar muy bien las cosas para este resto del año bueno entramos a clase nuevamente y esta vez no voy a para bolas a ninguna hembra si Dios quiere quiero estar bien en mi colegio que nadie me desconcentre y solo estaré pensando que me vaya bien en las pruebas icfes.

AIDE IRENE MURCIA VASQUEZ

Mis padres se llaman Aracely Vásquez Yonman Murcia, ellos son las dos personas que me trajeron a este hermoso mundo, nací el 2 de abril del 2001 y hasta la fecha tengo 18 años. desde muy pequeña viví en el campo en una finquita que mi padre

tiene que se encuentra ubicado a dos horas del municipio de puerto Nariño. Al cumplir los cinco años de edad nos tuvimos que trasladar al pueblo ósea puerto Nariño por el cual tenía que comenzar mi vida escolar; prequinder me quedaba con mi mama y mi papa se quedaba en la finca cada fin de semana nosotros nos íbamos a visitarle y luego regresábamos transcurrió así cuatro años, a los cuatro años transcurrió un percance con mi abuela motivo por el cual mi papa tuvo que volver al pueblo; para poder cuidar y velar por el estado de mi abuela. En estos años yo ya estaba cursando el grado 5° nuestra sede era en el sagrado corazón de Jesús al año siguiente ya un poquito más grande entraba a base media que es bachillerato, le dije a mis padres que me matricularan en el internado san francisco para ver adquirir conocer nuevas experiencias conocimientos y así aprender más de la vida porque los grandes conocimientos generan grandes cosas, buenas así paso durante el primer año en esa institución las cosas no fueron fácil por lo que era lejos y tocaba trabajar en equipo; lo cual es difícil que algunos compañeros no le ayudaban u otros esperaban solo que uno hiciera las cosas y yo pues para no hacerles quedar mal les escribía en la lista así paso hasta el grado octavo, al pasar el grado noveno quería volver al ineagro mis padres no aceptaron y seguí estudiando allá mismo gracias a Dios me fue muy bien me gradué en media vocacional al transcurrir ese tiempo me iban a mandar para Bogotá las cosas de una de otra manera no resulto por parte de mi tía, entonces mis padres decidieron que seguiría allá. Al año siguiente yo les dije a mis padres que quería graduarme en el ineagro y pues ellos aceptaron y ahí estoy con la ayuda de Dios a poco lograr y triunfar por las cosas que te hayan pasado porque no digo que sea un error; algo que es la bendición más grande que pudo llegar a mi vida y las experiencias te

hacen sabias y ya no quisieras volver a estar en esas porque aprendes mucho y realmente ser persona para la vida y a no depender de nadie a solo triunfar y triunfar con la ayuda primero que todo de Dios lograre graduarme y seguir triunfando.

NOMBRE DHALY SHALOMNAIRA COELLO PINTO

Tengo 16 años estudio en el INEAGRO y aquí va mi historia a los 14 años cuando cursaba el grado noveno mi gran parte de mis procesos ya quería estar en el grado once y hasta que logre y aquí estoy en la penúltima, bueno llego el día en qué comenzó las clases me sentía bien pero al mismo tiempo rara a veces me pregunto cómo estoy en once y que solo voy a estar este año en la institución bueno yo soy una señorita decente tengo mis valores bien puesto, lo primero es respetar. Cuando entre la primera clase mire en mi salón a todos mis compañeros me sentía bien al mismo tiempo rara pero muy poco o nada sabía qué hacía, pero llego un momento que les conté a mis padres sobre las cosas que me pasaban. Y un poco desconcertada porque pensé que ellos compartían mi premisa, aunque después de tres semanas vine a entender para que servía estar en el colegio y mi carrera que viene más adelante y enamorándome de ella poco a poco. En el primer periodo pude vadear por la calle y el sendero de mi colegio, extenuarme en el recreo en toda la semana. Cuando llegaban los profesores entre yo misma me preguntaba y decía que bueno son los docentes que nos enseñan para aprender más, para pasarle agradable con los alumnos. conozco profesores que han dedicado parte de su vida presentando ese mundo y diverso tanto en su medio como en la interacción con su gente historia que han quedado plasmadas a lo largo de los años. y además tuve la oportunidad de hacer buenos amigos, compañeros de los cuales al terminar la etapa

inicial decimos irnos y yo con valentía, pero con mucho temor porque a la vez continuar con todo. Claro en el segundo periodo me sentí super chévere pero algunas veces uno piensa que difícil o fácil estudiar bueno uno como persona hay que darle con todo si uno quiere salir adelante y voy buscando horizonte en todo mi estudio, por eso luego de realizar con todo y terminar el grado once me voy a compartir con personas talentosa y maravillosa ya sea en la universidades de estudiar la carrera del futuro de la cual me siento orgullosa de estar aquí en estos momentos de mi preferencias y de agradecer profundamente el apoyo de mis padres en todo mis estudio me convencí no solo de haber tomado lo mejor decisión de estudiar. Por último, no me voy sin decir INEAGRO feliz aniversario por tus 26 años sin duda habrá muchos años más historias que invito a que los próximos aspirantes de los estudiantes que tenga a satisfacción de seguir estudiando que poder brindar soluciones a las problemáticas que no aquejan y más aún poder empezar la construcción y consolidación de la paz en nuestro territorio.

NOMBRE: PAOLA RAMOS COHACHE

La experiencia más bonita y una de las mejores era que yo estuviese en el grado once y ahora que lo estoy le puse mucha cabeza y pensar que ya casi cumpla una meta de mi vida y que me formo como persona y luchar hasta lo último desde el primer semestre como siempre queriendo a mis compañeros traviesos que también le da un toque de felicidad a uno esa unión como hermanos. Me he sentido tan bien que en cada clase hay siempre conocimiento intacto, que los profesores también dan todo de ellos para nosotros aprender más aunque a veces hay decaídas y ahí es el momento donde bajamos el rendimiento académico, por bobadas pero llega

los ánimos y seguimos con las ganas y son etapas muy bonitas y con muchas ganas este tercer y cuarto periodo porque lo que viene para adelante son muchas bendiciones y muchas metas por cumplir y desarrollar a nuestros padres que uno puede y quiere ser alguien en la vida y que digan orgullosamente ese es mi hija y que nosotros como hijos en ese momento tomemos conciencia que uno puede ser el hijo desjuiciado pero uno tiene en mente ser alguien importante promoción 2018 serán momentos inolvidables. Pasar las experiencias hasta el momento en el grado once super bueno y que juntos podemos llevar en alto al colegio y que seamos un año de siempre te vengan los recuerdos un once inigualables.

NOMBRE KAROL ARLETY LÓPEZ MARTÍNEZ

En este año lectivo del 2018 estoy asignada en el grado 1101 la directora es clara capto y este año me toco con mis anteriores compañeros, aunque algunos se cambiaron de grado o se han quedado de grados inferiores y ya en este año no nos acompañan. En nuestro grado hemos realizado diferentes actividades como: mini teca, rifas, parrilladas etc. Esto con el fin de recaudar fondos para nuestra graduación y una salida con el grado 1101 admito que no me he sentido muy bien ya que todos los de mi grado hemos estado distanciados, algunos no ayudan en las actividades a realizar.

El mes pasado le celebramos el día del maestro a nuestra directora, la verdad ese día no asistí porque estaba enferma, el mes pasado también se llevó a cabo la realización de los juegos supérate y los equipos que habían clasificado 2 meses antes viajaron a la ciudad de Leticia para concursar son los estudiantes de allá y pues del colegio ineagro viajaron los equipos de baloncesto microfútbol, jabalina,

bala, y ajedrez, en la ciudad de Leticia logramos clasificar micro futbol atletismo, ajedrez me he sentido aburrida en el colegio, la verdad el ambiente, los amigos etc. Todo ha cambiado en el colegio hemos hechos actividades deportivas por parte de nuestro grado y por parte del profesor Jaime Arteaga. Siento académicamente he bajado de rendimiento ya que por las noches estudio. Tengo pocos amigos en estos meses he estado confundida con mis compañeros apenas salga del colegio extrañare a mis amigas, amigos personas del colegio que dijeron que estarían para mí y que hoy en día no están. He sido afortunada en bañar a reina, la marranita del colegio. Con el profe Pablo Napuche hemos creado una campaña para cuidar nuestro medio ambiente y estamos creando una miniempresa que será expuesta el día del turismo.

HISTORIA DE VIDA DE LOS ANCIANOS

MARGARITA COELLO edad 75 años etnia Tikuna

Nací en la comunidad de naranjales a los 13 años conseguí a mi esposo me entregaron a la fuerza parecía que era mi papa porque ya era mayor de edad esa formación de calor conyugal de quererlo como marido duro 5 meses hasta que me amañe con él, hicimos una buena familia en la comunidad de naranjales mi clan es cascabel y el de mi marido es paucara todos mis hijos tienen sus nombre tradicional en la cual mi esposo le asigno con el abuelo de acuerdo a algunas características del clan de mi marido, mi hija mayor su nombre tradicional es goenaku que significa volar libre mente, mi otra hija se llama tunaguku que significa parece encima de los árboles y la otra hija se llama aenaku significa trinar que es el sonido de la paucara cuando canta y mi hijo se llama gopetuku que significa pasar de largo cuando está

volando. Hace 50 años atrás nos vinimos a vivir a puerto Nariño en la cual me hice anciana acá ya compartiendo la cultura y costumbres enseñe a mis hijos a tejer la chambira para aprendan hacer la hamaca, trajes típicos de la cultura cada uno ellos lo saben hacer también le enseñe la oralidad que no dejen su lengua materna cada uno de ellos los habla su papa les enseñó la pesca, la caza a sus hijos eso fue la responsabilidad que les dejo para que se defiendan en la vida. Hoy aprendí lo occidental por tal razón mi esposo tomaba mucha cachaza ya estoy anciana y mi esposo también ya no podemos cultivar mucho, el gobierno nos reconoce una pensión miserable de 80.000 mil pesos con eso nos defendemos y otros aportes lo hacen mis hijos.

MANUEL AHUÈ EDAD 80 AÑOS ETNIA TIKUNA

Mi papa vivía en zancudo ahí hice una parte de mi vida hasta los 12 años luego por falta de trabajo me largue a la ciudad de Leticia hasta los 15 años prácticamente mi etapa de la juventud lo pase en Leticia luego volví a subir a mi comunidad zancudo y en ese entonces conseguí a mi mujer que hoy en día en paz descansa me gustaba el deporte hacíamos un equipo con algunos miembros de la comunidad de Tarapoto nos invitaban a otras comunidades a participar a campeonatos de futbol relámpagos en la comunidad de mocagua también en cuchillococha por el lado peruano durante toda mi vida me dedique a la agricultura sembrábamos mucha yuca para la elaboración de la fariña y en tiempo de sequias sembramos mucha sandilla mis hijos me colaboraban y todos ellos hablan la lengua materna, se le enseña a ellos a sembrar la tierra para fortalecer en ellos la tradición de la agricultura. En el año 1982 llego el narcotráfico me puse a trabajar allí nos pagaban muy bien con eso conseguí

muchas cosas. Después no seguí trabajando porque miré muchos homicidios en la cual me dio miedo de pronto me mataban, murieron muchas personas que negociaban la coca. Luego me dedique a la pesca, me gusta pescar esta herencia lo deje a mis hijos para que puedan vivir bien. Lo que consigo de pesca una parte lo vendo y otro lo dejo para la familia muchas veces con el precio de la pesca compro mis cosas otras veces hacia trueque con la carne de pirarucu o cacharreros peruanos, solamente dos veces baja a la ciudad de Leticia a punta de canoa remando duramos 1 día de bajada y de subida 2 días me gusta mucho el masato y participo bastante en las fiestas tradicionales tengo tres hijos fallecidos vivos cuatros en total serian 7 hijos también hace 50 años atrás cruzamos del zancudo a formar a la comunidad de puerto Nariño que hoy es el municipio de puerto Nariño hoy estoy anciano ya no tengo mucha fuerza para trabajar todo fue una vida entre el sufrimiento y alegría que hoy perduro.

ORTENCIA AHUÈ 75 AÑOS ETNIA TIKUNA

Voy a contar un accidente que me paso yo estaba arreglando mi pescado en la pasera d mi casa y a lado hay una mata de mango entonces por la tripa de pescado se me acercaron muchos chulos que le llamamos en Tikuna nguruku allí estaban molestando no le para bola por la tripa estaban muy inquieto y yo entretenida hasta que un par de ellos se agarraron a pelear y volaron hacia la mata de mango y uno de ellos se paró en una rama podrida y la rama callo de inmediato en mi cuello no me paso nada al instante me asuste pero al mismo tiempo le di muchas gracias a Dios que fue un milagro que no me paso nada pero con el tiempo iba apareciendo los dolores en mi pecho eso es que hasta el momento no me deja hacer nada.

Cuando yo era pequeña mi papá nos llevó a la cabecera del lago Tarapoto hicimos un rancho porque mi papa fue hacer una chagra grande éramos niños y llego a la hora de la noche, mi papá no llegaba rápido y un espanto llamado titi se nos acercó nos hizo picardía y nos apagó la lamparina nos hicimos muy valientes hasta que amaneció el titi se largó a la hora de la mañana todo esto lo contamos a mi papá lo reclamamos porque no llego es día. Nací en el lago Tarapoto el resto de mi vida lo hice en puerto Nariño. Hablo la lengua materna y todos mis hijos lo hablan porque le enseñe para que no se olviden de su tradición que es importante.

LEONCIO COELLO EDAD 79 ETNIA TIKUNA

Una vez fue a pescar en la cabecera de los lagos Virginia cocha y calzón cocha son nombres de los lagos, me gustaba pescar mucho pero ese día no puse mucho cuidado al regresar durante todo un día reme buscando la salida no pude encontrar el camino estaba muy preocupado porque yo ya estaba errado en las cabeceras de este lago pero el segundo día me encontré un manatí y lo mate mientras mi familia y otros me buscaban, cuando me encontraron yo tenía un animal en mis manos estuvieron muy contentos eso fue la alegría de ellos me ayudaron a jalar el manatí pero estaba desidratado porque no comí dos días pero mi esposa estaba muy contenta eso me dio aliento después, de que estaban muy triste se volvió una alegría porque hubo mucha comelona. También otro día estaba muy antojado de aguaje y me puse a subir la mata cuando yo estaba arriba cortando los gajos se me venció el peso ya bajando me caí de espalda y todo fue un milagro que yo me levante y no me paso nada le di muchas gracias a Dios. Pero la reacción de esa caída ahora que estoy viejo no me siento bien me duele el pecho eso es que no me

deja hacer nada. Por el momento soy un viviente más en Puerto Nariño soy el guitarrista de la iglesia.

ANTERO LEÓN MACEDO EDAD 80 AÑOS ETNIA TIKUNA

Un día en un pueblo peruano no dejaban la mala costumbre de permanecer en fiestas hasta que un día uno de los vivientes se dio cuenta mientras la gente tomaba y bailaba llegaban personas extrañas a participar del baile pero en la madrugada esos personajes desaparecían hasta que un día uno de los habitante aviso a sus vecinos que estaba sucediendo cosas rara porque estos extraños solo enamoraban a las muchachas hasta que se pusieron de acuerdo para vigilar de dónde venían y luego capturarlos para saber quiénes eran y así fue cuando ya todos estaban bailando de nuevo llegaron unos señores blancos simpáticos parecían turistas y la gente que estaba pendiente le brindaron muchos masatos y trago para emborracharlos y luego describirlos quienes eran estos extraños se dieron cuenta que estaba de madrugada ya para amanecer se equivocaron de ruta por su borrachera salieron corriendo y la gente le siguió y estos se tiraron al agua a un pozo que estaba al lado de la casa donde estaban de fiesta cuando estaban convertidos en delfines rosados desde esa época la gente Tikuna cuenta que los delfines rosados se convierten en personas y salen a bailar.

Entrevista semi estructurada para docentes

1. ¿A qué se debe el fracaso escolar en los estudiantes? ¿por qué?
-

2. ¿Cuáles son las dificultades que más se presentan en el aula de clase? ¿por qué?

3. ¿Qué actividades suele hacer con los estudiantes que presentan bajo rendimiento académico?

4. ¿Qué suele hacer usted cuando los estudiantes se ausentan de clases?

5. ¿qué estrategias pedagógicas suele usted utilizar para el desarrollo de sus clases? ¿por qué?

6. ¿Qué importancia le merece a usted el plan de estudios en el aula de clase?
por qué?

7. ¿Cómo estimula usted a los estudiantes para que se motiven por los temas a
tratar? ¿por qué?

8. ¿Desde su punto de vista cuales son los problemas familiares que influyen en
el estudiante en la deserción escolar? nombre alguno.

Entrevista semi estructurada para los padres de familias

1. ¿Cómo es su relación con su hijo dentro del hogar? por qué?

2. ¿Qué es lo que más le gusta en colaborar con tu hijo? por qué?

3. ¿Como observa el rendimiento de su hijo y por qué?

4. ¿Para usted que tan importante es el estudio y por qué?

5. ¿Qué suele hacer su hijo en el tiempo libre? por qué?

6. ¿Asistes periódicamente al colegio a preguntar por su rendimiento académico o su disciplina?

7. ¿Cómo apoyas a tu hijo en la orientación de sus deberes escolares? por qué?

Entrevista semi estructurada para estudiantes

1. ¿Cuál es la relación que manifiesta con tus docentes en el aula de clase?
¿por qué?

2. ¿Si fueras mago que te gustaría cambiar en tu docente? ¿por qué?

3. ¿Cuál es la relación que tienes con tus compañeros? ¿por qué?

4. ¿Cuál es la materia que más te gusta? ¿por qué?

5. ¿Cuál es la materia que menos te gusta? ¿por qué?

6. ¿Por qué crees que se presenta la deserción escolar dentro de la institución?

7. ¿conoces el modelo pedagógico de la institución? ¿por qué?

8. ¿Cómo percibes tú la interacción entre las diferentes etnias al interior de la institución? ¿por qué?

9. ¿Cómo sueles aprender más fácil, viendo, tocando, o escuchando? ¿por qué?

10. ¿Cuáles son tus habilidades y como las ha potencializados?
