

Huilensidad y rescate de los saberes tradicionales



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Andrea Julieth Beltrán Silva

Santiago Andres Ortíz Cely

Johan Augusto Díaz Buitrago

Laura Sierra Cañón

Laura Jimena Gómez Pachón

Universidad Santo Tomás de Colombia

Especialización en Pedagogía para la Educación Superior

Huilensidad y rescate de los saberes tradicionales



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Santiago Andres Ortíz Cely

Johan Augusto Díaz Buitrago

Laura Sierra Cañón

Laura Jimena Gómez Pachón

Andrea Julieth Beltrán Silva

Tutor:

Germán Rolando Vargas

Universidad Santo Tomás de Colombia

Especialización en pedagogía para la educación superior

INTRODUCCIÓN

El presente informe contiene los elementos relevantes de la propuesta del proyecto de investigación relacionado con el proyecto transversal de ley de Huilensidad y el rescate de los saberes tradicionales, entre esos elementos se encuentran el planteamiento de un problema el cual gira alrededor de una comunidad en específica llamada Institución educativa básica primaria escuela San Miguel, de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen. Viendo las problemáticas que se evidencian en dicha escuela las cuales giran alrededor de las prácticas pedagógicas que tienen los maestros y también la comunidad en general, respecto de sus saberes tradicionales y cómo estos pueden influir en el aprendizaje diario.

Para lo anterior, se necesita conocer la comunidad, por ello se presenta una breve contextualización de las características, que son las más importantes y que se deben recalcar. Es indispensable indagar más de las posibles investigaciones o hechos ya encontrados para poder entender sobre el tema de saberes tradicionales; de esta forma se puede tener un conocimiento más amplio y perspectivas diferentes relacionadas a dicha investigación.

Esta propuesta de investigación queda en un punto crucial, ya que está lista para ser aplicada a la comunidad y poder recolectar información que sirva para fortalecer el conocimiento de los saberes tradicionales en dicha comunidad desde el aula de clase hasta el interior de cada una de las familias, por tal razón se debe transmitir los hallazgos encontrados a la comunidad del Pital, con el fin de fortalecer las nuevas generaciones y lograr la conservación de su identidad.

TABLA DE CONTENIDO

CAPÍTULO I	5
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	5
LECTURA DE CONTEXTO	5
1.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
1.3 ANTECEDENTES	9
Antecedentes Nacionales	9
Antecedentes Internacionales	15
1.4 JUSTIFICACIÓN	18
1.5 OBJETIVOS	21
GENERAL	21
ESPECÍFICOS	21
CAPÍTULO II	22
Marco teórico y conceptual.	22
Identidad	22
Interculturalidad	25
Prácticas pedagógicas	26
Estrategias didácticas	29
Escuela nueva	32
Enseñanza	33
Aprendizaje significativo	35
Proyecto transversal	36
Huilensidad	38
CAPÍTULO III	40
MARCO EPISTEMOLÓGICO Y METODOLÓGICO	40
Tipo de investigación: Cualitativo	42
Etnografía	43
Instrumentos de recolección de datos	45
DIARIOS DE CAMPO	46
GRUPOS FOCALES:	47
ENTREVISTA	49
Anexos	50
Referencias bibliográficas	52

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Lectura de contexto

El Pital, es un municipio de origen indígena y está ubicado al sur occidente del departamento del Huila, está compuesto por diferentes veredas de las cuales el Carmelo es una de las más pobladas de la región, allí se encuentra localizada la institución educativa nuestra señora del Carmen que es de carácter oficial, y cuenta con un aproximado de 450 familias que pertenecen a la institución central y a las 7 sedes que la conforman. Por consiguiente, la institución central brinda a los 520 estudiantes, los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria, y sus sedes aledañas que entre ellas se encuentra la sede SAN MIGUEL correspondiente a una escuelita.

De acuerdo al documento institucional PEI, a continuación, se dará a conocer diferentes aspectos internos tales como, pedagógicos y socioculturales que son relevantes para el desarrollo del proyecto, en efecto, según su aspecto demográfico, en la región se evidencia un relieve quebrado e inestable, su temperatura oscila entre los 18° a 20°C, tiene terrenos montañosos, y en temporadas de lluvia se presentan deslizamientos, así mismo, algunas de las sedes son vulnerables a riesgos naturales debido a su ubicación. La población, tiene una excelente fuente hídrica proveniente del parque de la Serranía de las minas y debido a la desinformación de la importancia que tiene este recurso natural, algunas familias practican la deforestación ambiental. Nuestra Señora del Carmen, I. E. (2020).

La población está compuesta por 2.103 personas, de las cuales 994 son mujeres y 1.109 hombres. DANE(2018). Según las encuestas sociodemográficas las familias pertenecen al estrato 0 y 1, se dedican a las actividades de la agricultura ya que las tierras son fértiles. Su principal producto es el café y como productos secundarios se encuentra el plátano, yuca,

arracacha, arveja y frutales como naranja, mango, limón, guayaba, banano, y hortalizas para el consumo familiar. en algunas partes tienen ganado porcino, ovino y bestias mulares. El 90% de las mujeres trabajan en la agricultura ayudando así, al progreso económico y bienestar de las familias DANE(2018).

La región cuenta con una gran riqueza en el aspecto cultural, ya que son de descendencia indígena por las principales tribus que fueron los Gorriones, Pajoyes y Achipies. Así pues, en los estudiantes, existe un vacío en el aprendizaje de sus raíces tradicionales y vida regional, debido al gran impacto de la modernización, y a la exclusión de los saberes tradicionales en el aula.

La misión y la visión de la institución, está enfocada en pretender formar estudiantes comprometidos con el desarrollo cultural de acuerdo a su contexto social para así brindar a la sociedad una formación integral. “ la institución brindará a la sociedad estudiantes con sentido ético y moral, responsable y con excelente calidad académica” Nuestra Señora del Carmen, I. E. (2020).

Finalmente, debido a su gran potencial, ambiental y cultural de la región, y a las tradiciones que se han perdido con el tiempo, los docentes a través de proyectos han logrado generar procesos de apropiación a la diversidad cultural y ambiental, rescatando poco a poco las raíces ancestrales, en torno a las costumbres, a la gastronomía, medicina ancestral, los ecosistemas entre otros. Pero no ha sido suficiente para lograr un empoderamiento en los saberes tradicionales y que logren trascender una formación integral en los estudiantes de la escuela San Miguel como objeto de intervención en el desarrollo del proyecto.

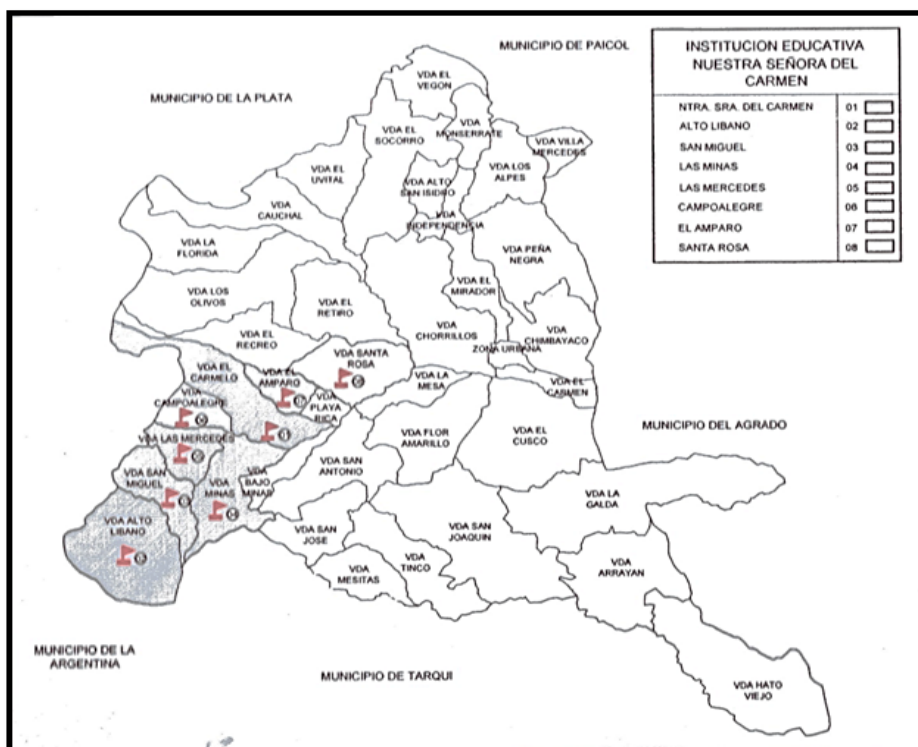


Imagen 1. Ubicación institucional, tomado de: Nuestra Señora del Carmen, I. E. (2020)

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El presente proyecto suscita a responder a la siguiente pregunta problema: **¿Qué prácticas pedagógicas aportan al rescate de los saberes tradicionales desde el proyecto transversal de Huilensidad en básica primaria de la escuela San Miguel del municipio Pital- Huila ?**

Para llegar a este tema fue necesario observar detalladamente los aportes del currículo educativo y los resultados de los proyectos transversales en la formación del estudiante al terminar sus años de estudio, en donde se pudo observar que estaba más enfocado para la producción en un mercado globalizado, pero no proporcionaba un aporte significativo relacionado al desarrollo integral del estudiante, el cual es necesario para formar ciudadanos justos, críticos, éticos y llenos de valores que puedan aportar positivamente a la construcción de la sociedad y a su vez dé un aporte para su propio proyecto de vida. Esta necesidad

amerita el esfuerzo de indagar, describir y rescatar las prácticas pedagógicas de los maestros, las comprensiones sobre saberes tradicionales que tienen los estudiantes y analizar las estrategias didácticas que aportan a las prácticas pedagógicas interculturales en la institución.

Cómo está consignado en el PEI de la institución, la crítica cultural y la modificación de la realidad social es una preocupación de todo el diseño institucional, por ello se espera que con el rescate de saberes tradicionales los individuos que operan como agentes en la comunidad vinculada a la institución educativa sean instrumento de actualización, de compromiso y revivificación del tejido social, tomando como referente entre los fundamentos de la institución a (Nuestra Señora del Carmen, I. E. 2020)

De igual modo y como se consigna al respecto del modelo pedagógico, que se persigue instaurar en la institución a partir del modelo de escuela nueva y aprendizaje autoestructurante, la presente investigación promete aportar a la consolidación del papel de orientador y facilitador del aprendizaje, en base a la consideración de formas tradicionales de enseñanza aprendizaje, colocando en un contexto más respetuoso con las dinámicas propias de la cultura de El Pital el fenómeno educativo, como el tener como modelo base el proyecto transversal Huilensidad.

Según el proyecto educativo institucional (PEI), la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.(Nuestra Señora del Carmen, I. E. 2020. Mediante ella la sociedad asimila a sus nuevos miembros incorporándose a sus valores, reglas, pautas de comportamiento, saberes, prácticas, mitos y costumbres que la caracterizan. En este sentido, el proyecto de investigación tiene en cuenta lo establecido dentro de las políticas institucionales y reconoce la importancia del rescate de saberes tradicionales como aporte a las prácticas, saberes y costumbres de la población de

primaria en la escuela San Miguel. La institución educativa, además rescata la importancia de enseñar a los nuevos miembros todo lo relacionado a sus saberes y cultura, de esta forma los docentes a través de sus prácticas pedagógicas tienen la importante tarea de educar sin olvidar los saberes tradicionales de la población. (Nuestra Señora del Carmen, I. E. 2020)

Acorde a la misión y visión de la institución, es primordial formar estudiantes con un alto sentido ético y moral, teniendo en cuenta que asumimos la ética desde una postura Kantiana: “Ética consiste en fundamentar la moral; una moral formada por una serie de normas, costumbres y formas de vida que se presentan como obligatorias” Kant (1977). Responsables con su entorno natural y respetuoso con sus semejantes. Estas características van ligadas fuertemente a un conjunto de cualidades inmersas en el desarrollo integral del ser humano, el cual le permite desarrollar ciertas habilidades capaces de aportar positivamente a su comunidad gracias al autoconocimiento que estimula la autonomía y la autoestima y le permite fomentar una conciencia solidaria.

ANTECEDENTES

Antecedentes Nacionales

Como primer y básico antecedente normativo nacional, se enuncian los derechos educativos consagrados en la carta magna de 1991, principalmente el título II, en su capítulo 2 y por medio del artículo 27 que formula: “iniciar por reconocer que el Estado debe garantizar las libertades de enseñanza, aprendizaje”, mientras que el Artículo 44 del mismo título enuncia el derecho fundamental a la educación y establece que los derechos de los niños, deben prevalecer por encima de los de los demás”. En particular es conveniente detenerse en el Artículo 67: *La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la tecnología y a*

los demás bienes y valores de la cultura.” que introduce el quehacer educativo como una función social vinculada al desarrollo cultural de la nación.

En ese sentido la educación intercultural está consagrada como una de las apuestas para la promoción y protección del patrimonio de la nación multicultural, y por ello vale la pena remitirnos al artículo 64 del título III de la Ley 115 o Ley general de educación de 1994, que promueve el fomento de la educación campesina y pretende garantizar el derecho a la educación en las comunidades rurales de todo el país, a pesar de dejar claro que el objetivo de la educación será en relación con los planes de desarrollo regionales.

Como último antecedente jurídico a la implementación de la educación intercultural con base al rescate de saberes tradicionales, tenemos el esfuerzo del 2006 que el MEN ha puesto en el impulso de Colombia el Programa Fortalecimiento de la Cobertura con Calidad para el Sector Educativo Rural (PER), que ha contado además con fondos del Banco Mundial y busca la adaptación gradual de los PEI a las necesidades y particularidades del fenómeno educativo en diálogo con los saberes de las localidades.

Dando paso a la producción teórica al respecto de saberes tradicionales y educación intercultural, se rescata como punto de partida de la tesis del autor Iván Vargas (2010) por presentar un recuento de los saberes tradicionales, de los conocimientos, el trabajo con las comunidades, el importante papel de la rememoración y el fortalecimiento de la pertenencia de todos, del mismo modo es necesario porque hace entender un poco también el papel de cada ser humano y aquí de la responsabilidad con la cultura, como un legado intelectual.

Para entender un poco los saberes tradicionales es de vital importancia que se entienda que es algo que viene de generación en generación y que es de ayudar a promover la protección y preservación positiva de ello, recordar de donde se viene, en que se creía y por qué era tan importante.

El tesista (Vargas, 2010) menciona “El fin mismo del reconocimiento de dichos conocimientos por parte de la sociedad, deberá estar en su protección por un régimen patrimonial sui generis ante cualquier tercero interesado o bien en su apropiación, o también en su explotación económica”. De esta forma se confirma que estos saberes vienen de la familia, fortalecen y ayudan a tener unas experiencias educativas por medio del ejemplo, los cuales son aprendizajes no formales pero que sin ninguna duda fortalecen el aprendizaje de los niños. Esto aporta de gran manera a la investigación ya que refiere a la importancia de los saberes culturales y la relación tan estrecha que hay en el hogar.

Por último, el autor también refiere que el territorio es más que montañas o ríos, límites, fronteras, municipios, departamentos y colores; este ofrece vida, dignidad, cultura, historia e identidad, entre otros, está la vida en su máximo esplendor, el valor de ella sin importar en donde se puedan encontrar o en las cosas se puedan creer.

Por otro lado, en el artículo *La Educación Rural “no es un Concepto Urbano”* de la Universidad de la Salle se menciona lo importante que es hablar de la ruralidad-educación: “Ampliar las comprensiones de la educación rural en Colombia implica la realización de otros análisis complementarios que daten de la educación rural con rostro, historia y condiciones de humanidad” (Echavarría, Vanegas, González & Bernal, 2019: 24), el poder ir más allá de lo que a simple vista se observa es prioridad, pues se puede entender sus actitudes y formas de aprender que han surgido gracias a su cultura, por ello se habla que no es fácil pero no imposible de solucionar las problemáticas de la ruralidad y la educación, tratando de desarrollar procesos pedagógicos de calidad íntimamente vinculados a las prácticas sociales de la comunidad, es decir, relacionando sus saberes tradicionales al proceso educativo, sin necesidad de hacer cambios que alteren su estabilidad emocional y cultural.

Lo anterior requiere que se cambien los currículos educativos e institucionales proyectándose a la realidad de cada comunidad y a sus creencias. Los escritores anteriormente mencionados plantean: “No es posible pensar en resultados de aprendizajes sin antes pensar en quienes son los seres humanos, su historia y condiciones que los producen.” (Echavarría, Vanegas, González & Bernal, 2019: 24), este proceso de conocimiento hace humanizar, para poder pensar en la construcción curricular acorde a la comunidad.

Los mismos autores anteriormente citados hablan de las posibilidades que pueden haber con respecto a la educación para la población rural, de los desafíos que contemplan los docentes para ejercer su oficio plenamente en estas comunidades debido a la falta de herramientas, de espacios, de incentivo emocional y entre otros aspectos. Por otro lado está la Ley general de educación y exactamente en el artículo 55 dice “Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones.” En estas palabras se garantiza la educación de calidad para las poblaciones campesinas y rurales, donde claramente están vinculados sus saberes tradicionales.

Continuando con los antecedentes localizados de implementación de políticas en educación intercultural con enfoque al rescate de los saberes ancestrales, la principal herramienta que podemos nombrar acá son los PER (Proyectos Educativos Regionales) sobre los cuales se realiza todo el diseño educativo institucional. Muy cercano a nuestro proyecto de investigación, podemos nombrar como antecedente la propuesta educativa de la ACIT (Asociación Campesina de Inzá y Tierradentro), Elaborada y expuesta como producto de tesis de grado en la maestría de educación de la Universidad Nacional de Colombia por Javier Arias Gaviria (2014).

La tesis de Arias, guarda bastante relación con nuestra propuesta de investigación al respecto de la unidad de análisis, también localizada en el departamento de Huila. A través de esta

tesis accedemos a los ejes problematizadores respecto del rescate de saberes tradicionales, como lo son: la identidad y el contexto en clave de los medios tecnológicos como posibilidad de expresión comunicativa; lo político con sentido pragmático, es decir de compromiso por la transformación de la realidad inmediata, la cotidianidad reflejada en el ámbito sensitivo y emotivo de pertenencia a una comunidad, la práctica pedagógica que en la brillante formulación de los compañeros de Inza y Tierradentro, proponen que sea además plataforma de educadores populares y finalmente la problematización de las relaciones de género en la comunidad vinculada al hecho educativo.

Otro antecedente brillante, es el que se nos presenta a partir de la tesis de pregrado de la docente Carla Rodríguez (2017) donde se analiza de forma impactante la trascendencia, utilidad y alcances del SEIP (Sistema Educativo Indígena Propio) en la reconstitución de comunidades étnicas “muiscas” en la localidad de Bosa en Bogotá, un tema en boga en las comunidades rurales ante el creciente reconocimiento de derechos diferenciales para las poblaciones étnicas, como es el caso de la re-etnización. Este trabajo aporta a la presente investigación, al respecto servir como marco de análisis crítico de la política pública enfocada a grupos étnicos, y nos permite capitalizar las experiencias de este proceso, al observar la coacción del plan de desarrollo 2010-2014 en la formulación de las estrategias pedagógicas en este delicado escenario de etnogénesis en el siglo XXI.

La apuesta por el diálogo de saberes como instrumento de la educación intercultural para la contundente y abierta crítica de la euro americanización del “dominio hegemónico e histórico” al respecto de la enseñanza de las ciencias, propuesto en el interesante ámbito educativo de San José del Guaviare en la tesis de Arias (Arias Beltrán, 2018), es un encomiable aporte a la presente investigación, al respecto de la militancia política en pedagogía, que se opone a la falacia de la validez de determinados contenidos científicos que

eclipsan la importancia de los saberes tradicionales al calificarlos de “creencias o pre-conceptos”. En nuestra investigación este trabajo aporta las instancias que servirán para el análisis de la imposición violenta de discursos de superioridad etnocéntrica de los conocimientos científicos respecto a los provenientes del ámbito cultural, a los que denominamos tradicionales a lo largo del texto.

Como antecedentes metodológicos y como ya se explicita en el planteamiento del problema, la investigación es de tipo cualitativa y de carácter descriptivo, por tanto, las entradas metodológicas harán uso de una de las técnicas de investigación social más populares en el ámbito educativo que es la Etnografía, para lo cual nos apoyaremos en Rossana Guber (Guber, 2001), y su propuesta de *observación participante* a partir de la cual, establecemos que los participantes de la presente investigación, son instrumentos de recolección de datos en tanto sujetos envueltos en la interacción social etnográfica.

Por otro lado, se quiere evitar la ingenuidad de un planteamiento que no perciba el posicionamiento subjetivo de la producción de categorías etnográficas en la escritura, para ello nos apoyamos en las discusiones sobre este método del famoso sociólogo francés Pierre Bourdieu (2004), que reconoce como transversal a la investigación etnográfica el posicionamiento ideológico de los sujetos participantes, pues su *lugar de enunciación* es una de las variables a tener en cuenta al momento de considerar el producto escrito final al que también conocemos como etnografía.

Las dinámicas para implementar este enfoque de investigación cualitativa con perfil etnográfico aplicado al aula de clases, nos las brinda la historia Elsie Rockwell y su texto *La experiencia etnográfica, historia y cultura en los procesos educativos* (Rockwell, 2009) y con ello damos el paso entre la teorización sobre los métodos cualitativos de nuestra preferencia para perseguir el objetivo de nuestra investigación. Finalmente nuestro mayor precedente, en

la tarea de planificar la extracción de datos que nos permitan generar categorías dentro del ambiente escolar de la Escuela Nuestra Señora del Carmen de El Pital, será la propuesta de teoría fundada de Corvin y Strauss (2002)

Por otro lado, el CERES (Centro regional de educación superior) busca esfuerzos en conjuntos con otras entidades de carácter público y privado para buscar estrategias con el fin de llegar a la educación superior y la formación profesional a estas comunidades; de esta manera las brechas entre ricos y pobres serían menos, al poder garantizar educación de la misma calidad para todos teniendo en cuenta sus diferencias culturales y tradicionales. De esta forma se tendría un pensamiento más humanista, preocupado por la dignidad de cada persona, pensando en la historia que hay detrás de cada uno de ellos y que también hace parte de la nuestra.

Antecedentes Internacionales

Nos apoyamos en en el artículo "*Nueva ruralidad y educación en américa latina retos para la formación docente*" de Camacho (2011), que se aproxima a la realidad de América Latina ante la educación rural y como principal propuesta persigue que se dé a entender lo urgente de una nueva ruralidad enfocada en el bienestar de las personas. Al respecto el mencionado autor refiere "La cultura escolar rural debe ser congruente con la realidad del medio rural, respetando la idiosincrasia sociocultural de la población rural. Los contenidos, como objetos de conocimiento, deben ser significativos a la población estudiantil rural para que sean asimilados y no les resulten extraños" (Camacho, 2011).

En términos educativos se da el ejemplo de países en Europa donde ellos establecen un desarrollo sostenible rural, promoviendo y controlando el empleo, procuran combatir la pobreza, fomentan la igualdad de condiciones y sobre todo mejorar el bienestar y calidad de vida de las comunidades rurales, con base en la congruencia del medio cultural y la realidad

socioeconómica. Aplicando así mismo el componente curricular, en el medio rural el anterior autor asume "la descontextualización del currículo es una de las tendencias más marcadas en América Latina" y para ello se recoge en la propuesta de "impulsar cambios significativos en la educación, repensar la cultura y, por ende, repensar el currículo siendo consciente de la realidad de cada comunidad." cómo considera Magendzo (1986) citado en Camacho (2011)

"La educación intercultural toma como base el conocimiento de las personas, sin importar qué grado de conocimientos tenga un individuo sobre el tema. Lo importante es la construcción del conocimiento a través del diálogo de conocimientos y tomando en cuenta los contextos culturales. La educación intercultural no sólo se limita en el salón de clases, sino también en otros espacios extra aulas. La educación intercultural se conceptualiza como un proyecto que busca el beneficio de los grupos colectivos, no tan sólo de los individuos. Al beneficiar a la colectividad se beneficia el individuo, no al revés." (García & Bastida, 2012, pp 21)

Lo anterior es un fragmento sacado del artículo "*Un paradigma educativo intercultural para impulsar la paz y el desarrollo local de las comunidades originarias*" de una revista Mexicana y se puede apreciar que es una realidad no muy distinta a la de Colombia, allí los escritores hablan de unas problemáticas culturales, de violencia de todo tipo, de etnia, de economía, de infraestructura, justicia, de política, donde tampoco se escapa la educación y el acceso a ella. Precisamente los entes que pueden hacer control de ello no se manifiestan dejando de lado esta población y sus sinnúmero de necesidades.

Para dar posibles soluciones a estas problemáticas anteriormente mencionadas, destacamos la experiencia de la Universidad Intercultural del Estado de México la cual supone ayudar en las problemáticas manifestadas, allí hay unas normas de conciencia y de respeto por la dignidad de las personas pertenecientes a las comunidades rurales, campesinas e indígenas.

Algo muy importante, es que estas normas establecen una serie de responsabilidades por parte no solo de la comunidad sino también del pueblo, el municipio y los entes políticos encargados que van a ser responsables en el proceso de escolarización y educación de estas personas. Es de rescatar los anteriores compromisos puesto que el ideal sería que se conviertan en prácticas vivas, reales con compromiso y sin duda es algo que en Colombia haría muy bien, ya que se necesita un compromiso real, sin sacar provecho; al contrario que sea de provecho para los que realmente lo requieren.

El caso del vecino país de Ecuador es bastante interesante, pues nos plantea el programa educativo diseñado por primera en un estado plurinacional donde la discusión al respecto de la interculturalidad tiene el cariz del reconocimiento de la diversidad étnica y cultural no solamente como un componente minoritario del proyecto nacional-estatal sino como parte integrante de todo proyecto de nación. (Krainer, Aguirre, Guerra, & Meiser, 2017), Experiencias de rescate y revitalización de las lenguas nativas en torno a la exigencia de la enseñanza bilingüe, nos brindan herramientas de indagación lingüística que pueden servirnos para evidenciar la medida en que las prácticas pedagógicas tienen en cuenta las lenguas de las poblaciones locales donde se sitúa la institución educativa.

Con respecto al caso identitario, profundamente vinculado con la conservación de saberes tradicionales, hemos accedido al marco teórico que para tal fin ha trabajado Luis Mojica Bermudez en Perú, país donde las reflexiones sobre la identidad han madurado en el seno de una numerosa población que se reconoce como *runa* o originario, y por lo tanto la educación parte de adaptar los esquemas tradicionales de moralidad, aspiraciones históricas, económicas y políticas frente al diseño curricular (Varios, 2007) a sabiendas que en Colombia el reconocimiento de los derechos diferenciales no ha alcanzado tales alcances a nivel

educativo, el presente proyecto rescata la experiencia Peruana en la medida que ambiciona la consolidación de una identidad a partir de lo ancestral.

Al respecto por ejemplo, del rescate de la memoria local como fortalecimiento de la enseñanza de historia, hemos rescatado la crítica de la producción historiográfica que influencia la producción de los texto académicos que se imparten en la educación básica y secundaria, como se presenta en el análisis de (Kebby, 1985) de tal manera que esta crítica oportuna y situada sea insumo de reflexión al respecto, de la transposición curricular que invisibiliza los saberes ancestrales al respecto de la memoria local y la trayectoria histórica de los pueblos.

JUSTIFICACIÓN

Uno de las temas más importantes de la actualidad y que ha sido sometido a numerosos estudios e investigaciones, es el impacto que genera la interculturalidad y el rescate de saberes tradicionales, en el marco de una nación pluriétnica y multicultural, este proyecto ambiciona aportar al desmantelamiento de la violencia epistémica que anula los saberes provenientes de la cultura local al contraponerse en la institución educativa a los conocimientos científicos que consagra el pensum.

Es por ello, que se quiere identificar con esta investigación: cuáles son las prácticas pedagógicas que aportan al rescate de los saberes tradicionales de básica primaria de la escuela San Miguel de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen de el Pital Huila; este contexto es particular porque pertenece a una de las comunidades rurales más grandes del municipio, contexto que se identifica por sus buenas prácticas agrícolas y de ganadería, se han iniciado proyectos interesantes con el fin de rescatar raíces ancestrales y costumbres propias de la región.

Esta investigación resulta muy importante para la institución educativa porque apoya de forma directa a su proyecto educativo institucional y sus proyectos transversales, sobre saberes ancestrales, generando una mayor indagación por parte de los estudiantes y docentes sobre la importancia de los saberes ancestrales dentro de la formación de cada uno de los estudiantes, buscando reflexiones en los docentes sobre la forma en que las prácticas educativas aportan a este factor tan importante en la comunidad.

Es necesario mencionar que desde el año 2001, la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura (UNESCO) emitió una declaración sobre la diversidad cultural en la que se estableció que los saberes tradicionales ancestrales son un patrimonio cuyo valor no se circunscribe solo a las comunidades originarias, sino que constituye un valioso recurso para toda la humanidad. En este orden de ideas, la investigación aporta de manera significativa a los estudiantes y la comunidad en general de la institución ya que siguiendo unos parámetros establecidos por políticas internacionales permite que desde la investigación se promueva el cumplimiento de las órdenes emitidas por entes como la UNESCO.

La intención de la investigación, es describir las prácticas pedagógicas de los maestros de básica primaria de la escuela San Miguel de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen del Pital-Huila, reconociendo las comprensiones sobre saberes tradicionales que tienen los estudiantes y analizando las estrategias didácticas que aportan a las prácticas pedagógicas interculturales. Cabe mencionar que la ley 115 del Ministerio de Educación Nacional (MEN) en su artículo 56, habla sobre la importancia de la interculturalidad como parte importante para afianzar los procesos de identidad, conocimiento, flexibilidad y progresividad de los estudiantes.

Con este proyecto de investigación se pretende aportar a los proyectos que ya se han iniciado en la institución educativa, motivando a los estudiantes a reconocer los saberes tradicionales, la importancia de ellos para las comunidades como un factor de identidad cultural que los hace diferentes y únicos dentro de la sociedad.

El rescate de saberes tradicionales, en un engranaje con la comunidad local en medio del proceso educativo en una región de vocación agrícola, es una tarea de importancia central en la persecución del cumplimiento del segundo de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas, en la medida que el saber local impulsa la producción consciente de alimentos tradicionales por medio de prácticas milenarias, que no solo aportan a la seguridad alimentaria, sino además fortalecen y empoderan a las comunidades para conseguir su soberanía.

Es importante denotar que dentro de los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) se encontró algunos como el segundo ya mencionado anteriormente o el 15 que habla sobre la: “Protección, restauración y promoción sostenible de ecosistemas terrestres, la gestión de la manera de sostener los bosques y combatir la desertificación, deteniendo y revirtiendo la degradación de la tierra y frenando la pérdida de diversidad biológica” o también podemos rescatar el número 16 que busca: “promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitando el acceso a la justicia para todos y creando instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles”. ONU (Organización de las Naciones Unidas 2015)

Es decir, esta investigación aparte de generar nuevos conocimientos y cambios en los estudiantes de primaria, que aportan al desarrollo de los ODS y de esta forma se trabaja en conjunto logrando el desarrollo de prácticas pedagógicas que aportan a la construcción de

saberes ancestral y a la vez que permiten que los ODS se cumplan en el tiempo que se han establecido.

OBJETIVOS

General

Identificar las prácticas pedagógicas que aportan al rescate de los saberes tradicionales desde la interculturalidad en la escuela San Miguel de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen del municipio Pital - Huila.

Específicos

- Describir las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en la escuela San Miguel de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen del municipio Pital - Huila.
- Conocer las comprensiones sobre saberes tradicionales que tienen los estudiantes de la escuela San Miguel de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen del municipio Pital - Huila.
- Analizar estrategias didácticas que aporten a las prácticas pedagógicas interculturales en la escuela San Miguel de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen del municipio Pital - Huila.

CAPÍTULO II

Marco teórico y conceptual

El presente marco teórico es necesariamente emergente, esto debido a la naturaleza intersubjetiva de la realidad que abordamos, es por ello que se trata de un esfuerzo que se sustenta en la lógica inductiva y busca teorizar a partir de la realidad y no al contrario. Se irá

hilando conceptos teóricamente fundamentados con el contexto de investigación, pues entendemos el proceso de investigación cualitativo como un proceso en espiral, como lo concibe Hernandez Sampieri (2014) donde la recolección de datos, e incluso la presentación de resultados puede ser simultánea a la construcción del marco teórico.

- **Identidad**

El concepto de identidad es necesariamente un concepto polisémico, no se puede en unas pocas líneas resumir sus alcances y repercusiones en materia política y semiótica, para empezar debemos notar el marcado carácter relacional de las identidades, citando a Wade (2002, 255), “la identidad se establece a partir de la diferencia, es decir, en contraste con otra cosa”, implica la exclusión de algo al establecer un orden que autores como Arturo Escobar han definido como de “identidad-pertinencia” en contraste con uno de “exterioridad-exclusión” (Escobar. 2011, 96)

Para los fines del presente proyecto el marcado énfasis geográfico y político de la cuenca alta del río Magdalena, es el principal diacrítico de construcción de la identidad local. Encontramos que la singularidad sociodemográfica y económica del municipio del Pital, incide en el proyecto educativo de la escuelita, espacio de investigación, se autodetermine respecto al resto del país. Por ello la noción de identidad en nuestro campo particular de estudio, es patente en referencia a el “afuera constitutivo” del que hablara Stuart Hall encarnado en la ruralidad de cualquier otra región rural no huilense, en palabras de Hall la huilensidad corresponde a un "significado positivo que solo puede construirse a través de la relación con lo que él no es” (Hall. 2003,18)

Así mismo debemos considerar el condicionante *procesual* de las identidades presentes en la institución. Hablamos de una noción que condensa, decanta y recrea los imaginarios y

experiencias de quienes se identifican como huilenses de allí y no de otra parte. Es necesario así mismo ver como los vínculos de la macro-región cafetera, permea esa “mismidad” (Wade, 2002) aparente de quienes se consideran Huilenses y como la migración y los contactos con la cuenca alta del amazonas y el altiplano nariñense o caucano, derrumban cualquier preconceito de inmutabilidad sobre los habitantes de la región.

Siguiendo así mismo a Escobar, el análisis identitario del proyecto transversal, no puede pasar por alto la multiplicidad identitaria, que nos permite hablar de amalgamas de identidad sobrepuestas, de género, generación, raza, sexo, clase. Como ejemplo habría que ver cómo se experimenta la huilensidad hegemónica poseedora de tierras y medios de producción, y al tiempo la huilensidad subalterna que solo vende su fuerza de trabajo en los cafetales. Otro punto importante es la interseccionalidad de género, sexo y generación en la expresión de la pretendida huilensidad, para ello trabajamos sobre la definición de identidad como un compuesto contradictorio, mejor expuesto así:

“Las identidades están compuestas de manera compleja porque son troquelado de la confluencia y contraposición de las diferentes locaciones sociales en las cuales este inscrito cada individuo” (Mendieta 2003)

Asumimos para la creación del presente marco teórico la existencia de identidades basadas en relaciones de poder, así como la exterioridad constitutiva influye en la propiocepción de quienes se identifican como Huilenses, las prácticas económicas y políticas pueden además influir en la expresión de identidades que emergen de acuerdo a “modalidades de poder” (Stuart Hall. 2003:18) como producto de una marcación de la diferencia entre quienes tienen acceso a recursos culturales, simbólicos, económicos etc....

Al tratar la noción de saberes tradicionales ingresamos al puntilloso campo del encubrimiento y la colonialidad epistémica, que sería un despropósito abordar en este

reducido marco teórico, sin embargo vale la pena mencionar que la dicotomía entre conocimientos: tradicional-científico, fueron simplemente una forma de legitimar la epistemología imperial como menciona Mignolo (2009), una expresión amplificadora de la preponderancia racional que Maldonado Torres (2007) nos presenta como el privilegio de la epistemología sobre la ontología. Cogito Ergo Sum.

Privilegiar el conocer por la vía científica, mencionando a su opuesto como conocimiento tradicional, no hace otra cosa que presentar al primero como la única vía de conocimiento a partir de facultades cognitivas avanzadas, como lo presenta la politóloga Yudy Beltan (2017). Hechos como señalar a alguien de analfabeto serían la expresión de esa larga tradición de violencia epistémica que no equipara los métodos y formas de producción local de conocimiento como válidas respecto al conocimiento científico.

Tras esta necesaria contextualización, solo resta concluir que nuestra definición de tradicionalidad se fundamenta en reconocer los métodos y formas de producción de conocimientos, narrativas y costumbres que proceden de la práctica y el hecho mismo de habitar en comunidad. Rescatamos para ello las reflexiones de Gregory Bateson quien reconoce la hegemonía del sistema de conocimiento occidental en base a Walsh (2005) concuerda con sus limitaciones innegables ante la comprensión de las infinitas realidades perceptibles en la vida humana, y finalmente propone que la matriz de los conocimientos tradicionales es “ecosistémica”, al lenguaje relacional de la metáfora "principio activo de la experiencia estética y de lo sagrado” Bateson, G. (1998). Es decir, entenderemos el conocimiento tradicional como aquel que procede de la conceptualización del cosmos desde una mirada social ampliada no antropocéntrica, perceptible en las metáforas.

- **Interculturalidad**

En el contexto educativo, emergen palabras que son claves para el desarrollo de la comunidad, muchas de ellas son: aprendizaje, estrategias, enseñanza, didáctica, valores etc. Sin embargo, hay algunas que no tienen gran relevancia y son omitidas por los actores educativos. Pues bien, la palabra interculturalidad en América latina, tiene como significado “entre culturas” que no simplemente se define como un contacto entre culturas, sino un intercambio que resalta las condiciones de igualdad.

Para llevar a cabo las condiciones, la interculturalidad, debería ser entendida como un proceso permanente en las aulas educativas para fortalecer las relaciones y aprendizajes entre la comunidad, donde se establezcan valores y distintas tradiciones para construir y propiciar el respeto y un desarrollo pleno de las capacidades y habilidades de los individuos, por encima de las diferencias culturales y sociales. Walsh, C. (2005) por ende, para propiciar el respeto es importante establecer un diálogo junto con igualdad de condiciones entre diversas culturas.

Así como en el contexto educativo hay palabras que son inseparables, se observa que en la interculturalidad como lo menciona (Hall, 1997), es inseparable de la cuestión de la identidad en el cual se relacionan a través de las prácticas culturales, saberes y sentidos que sin lugar a duda son los aspectos para el auto-reconocimiento de las identidades propias que se forman tanto en lo propio como en las diferencias, sin embargo la educación intercultural no solo tiene que ver con las diferencias sino en todas las características como individuos, como miembros de grupos que va más allá de las costumbres religiosas.

En consecuencia, el sistema educativo es uno de los contextos más importantes para desarrollar y promover la interculturalidad, ya que es la base de la formación humana, y al incluirla genera una diversidad cultural con respeto y equidad social que son los elementos

para que todas las culturas tengan la libertad de desarrollarse y contribuir en las diferencias para la construcción del país, así como lo expresa Haro y Vélez (1997) pero, actualmente existen brechas que no permiten que el desarrollo intercultural sea óptimo, como la brecha de la desigualdad y para combatirlo, no hay lugar más indicado en el mundo que un aula de clase, un lugar delimitado donde siempre se va a respirar un ambiente de formación intercultural, que contribuye a nuestra formación como agentes sociales críticos y competentes a la hora de recibir un alumno de origen étnico porque nos orienta a la comprensión de sus emociones y abre paso al modelo de la inclusión para la construcción de competencias que les permitan interactuar en un universo cultural.

- **Prácticas pedagógicas**

Las prácticas pedagógicas pueden describirse acorde al Ministerio de Educación Nacional como “..el resultado del desarrollo de las competencias de un educador comprendiendo los contenidos disciplinares, la independencia de los aprendizajes y la intervención directa en el escenario de práctica de su labor...” en donde prima la relación de independencia y retroalimentación continua; “las cuales puedan llegar a desarrollar una excelente experiencia de aprendizaje y a su vez promueva el desarrollo de un aprendizaje significativo valiéndose de un buen diseño curricular..., y enriquecer sus habilidades como Pedagogos.” (La práctica pedagógica como escenario de aprendizaje, 2016)

El diseño curricular de una licenciatura “es el documento que establece la planeación y organización ejecutiva de la formación profesional determinando los resultados de aprendizaje esperados” (Ruiz, 2001) que a su vez, juega el papel más importante en el desarrollo laboral de un docente debido a que éste obtiene todas sus bases teóricas acordes al contexto que tenga la institución educativa, a las dimensiones y proyecciones que la misma tenga y no menos importante al tipo de problemas identificados o necesidades

contextualizadas que hayan sido o sean objetos de estudio que pueden ser analizadas con prácticas de laboratorio o que estén ligadas al contenido disciplinar. *“La misión del currículo consiste fundamentalmente en disponer todos los factores necesarios para la consecución del perfil de egreso.”* (Silvestre, Barradas Manjarrez 2015). Esto permite desarrollarlas previamente o en paralelo a las prácticas pedagógicas en sus primeros momentos por ejemplo de observación o inmersión, lo que concede que no haya una intervención directamente del estudiante con el practicante (docente en preparación) lo cual minimiza los errores de aprendizaje en ambos casos.

Un ejemplo acorde al contexto de nuestra investigación es la práctica de observación, donde el docente en formación se encuentra analizando (observando) la dinámica del aula, la forma de dirigir un grupo o la enseñanza de algún tema en el mismo contexto de desempeño:

“Esta dinámica de observación, así implementada, permite a los involucrados el fortalecer sus destrezas pedagógicas por medio del compartir impresiones y nuevas estrategias didácticas. De igual forma, facilita la resolución de situaciones que se presentan en el salón de clase, a partir de un proceso reflexivo facilitado por el intercambio de ideas en diálogo profesional entre colegas dirigido al mejoramiento mutuo en beneficio de los educandos.” (D. Navarro. 2013, pp 62)

Esto permite que se generen preguntas relacionadas a las otras disciplinas y a su vez ayuda a identificar el contexto de una manera más activa teniendo en cuenta los principios teóricos aprendidos. Este es, por ejemplo, el inicio de la secuencia de prácticas pedagógicas que pasa por el proceso de práctica de inmersión donde aporta al desarrollo de procesos educativos o de enseñanza acompañado del docente y por la práctica investigación del aula

también el practicante participa o desarrolla proyectos educativos basados en un contexto real respectivamente. Como dice Zambrano (2000) “*Las prácticas pedagógicas deben orientarse adecuadamente, siendo pertinentes y relevantes, al proceso formativo, deben potencializar el desarrollo humano.*” (p. 119) Esta última necesita de un acompañamiento por parte de la institución educativa y exige mayor madurez en el practicante en cuanto a dominio disciplinar y pedagógico como en el conocimiento del marco institucional.

Con todo esto, es importante resaltar que el objetivo de las prácticas pedagógicas es transmitir, hacer apropiar y construir conocimiento. De acuerdo a *Las Pedagogías del Conocimiento* de Luis Not (1994) se propone un modelo dialogante entre el maestro y el estudiante planteando tres posturas que caracterizan la educación: la *heteroestructuración* o más conocida como modelo pedagógico tradicional, donde el docente pone las reglas y condiciones con autoridad y transmite el conocimiento al estudiante siendo este un receptor pasivo del aula. La *autoestructuración* donde el estudiante se apropia del conocimiento acorde a sus propias acciones y la *interestructuración* donde el estudiante se preocupa tanto por la construcción como por la apropiación del conocimiento. Es así cómo estas definiciones entran en armonía con el desempeño de los estudiantes en el aula lo que guarda una relación con la manera en que se transmite el conocimiento y el aprendizaje obtenido por los estudiantes.

“...si el docente es el centro del proceso de enseñanza, el papel del alumno será demostrar que aprendió, generalmente de memoria, lo que el docente le enseñó y por tanto la mayor valoración se da en términos del rendimiento académico que soportan las notas alcanzadas en las evaluaciones realizadas; de igual manera, si el docente considera que los estudiantes tienen un rol vital en el proceso de enseñanza y aprendizaje, el desempeño del estudiante depende tanto de los resultados de las

evaluaciones como de sus participaciones y construcciones...” (Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia). 2012 pp. 103)

- **Estrategias didácticas**

A continuación están las estrategias didácticas; las cuales son una serie de técnicas y procedimientos empleadas por el docente que ayudan en gran medida al proceso de enseñanza-aprendizaje, como a la relación que establece el estudiante con su entorno, su cultura y temáticas que le permiten generar conocimientos y apropiamiento, en este sentido se menciona que “es una reflexión sistemática, disciplinada, acerca del problema de cómo enseñar, cómo aprenden los niños; del por qué se tienen tantos fracasos al tratar de que aprendan lo que uno cree que enseñó” (Vasco, 2008, 24); en este caso de los saberes tradicionales, la oralidad, la cultura regional e idiosincrasia de la comunidad de básica primaria de la escuelita San Miguel del municipio del Pital- Huila.

De esta forma el docente está procurando el desarrollo de competencias por medio de diferentes recursos y actividades; “la enseñanza se halla en la elaboración de propuestas guiadas por finalidades que suponen un componente ético y educativos”(Contreras, 2012), como las que se ven en el proyecto transversal de huilensidad de la escuelita San Miguel del municipio Pital- Huila; entre los que están los recursos audiovisuales, escritos, orales, lúdicos, musicales y corporales.

Al implementar estrategias didácticas se deben tener varios aspectos en cuenta los cuales ayudan al docente en el proceso y objetivo de enseñanza; como se manifiesta a continuación: “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda

y consciente” (Díaz, 1998), entre los que también están la cultura, el contexto, la zona de influencia de la institución educativa y otros exógenos como el desplazamiento, la migración, la población flotante, entre otros, así cómo los objetivos que se quieren alcanzar por medio de estas estrategias didáctica y en este caso en específico el rescate de los saberes culturales de la población de la escuelita San Miguel del municipio Pital- Huila; al no tener una organización o una clara visión de lo que se quiere enseñar, la implementación de estas estrategias no tendrían ninguna fundamentación pedagógica, no tendrían unos objetivos claros y el proceso de enseñanza-aprendizaje no sería pertinente.

Antes de diseñar una estrategia didáctica en este caso, es prioridad que el docente dedique tiempo a estudiar diferentes factores escolares, de donde provienen sus raíces culturales, la profesión de sus padres que muy probable es de la parte rural y a las labores del campo y de allí analizar los estilos y ritmos de aprendizaje de los mismo, evaluar el contexto y también el ritmo de aprendizaje de cada niño. Al respecto se encuentra que las estrategias didácticas “responden a un núcleo básico de preguntas sobre la enseñanza, también lo es respecto a la formación del sujeto social y al ser humano en particular.”(Barriga, 1995).

Para poder articular las estrategias didácticas en las aulas de clase es menester tener la información necesaria de la población para poder enlazar; en este caso la cultura Huilense al proceso de formación. De esta forma, teniendo un diagnóstico del espacio, de las necesidades, de los recursos con los que cuenta el docente para trabajar con los estudiantes, se clarifica el contexto y las necesidades individuales de la población a la que se está atendiendo y así lograr los objetivos con más facilidad.

Al respecto del papel que juegan los docentes; El Ministerio de Educación Nacional (2014) plantea que: “Los educadores han de formarse conscientes de ser sujetos para el

ejercicio y el desarrollo profesional en las diferentes áreas del conocimiento y la cultura, con responsabilidad social, adquiriendo las competencias básicas, disciplinares, pedagógicas y didácticas, propicias para fomentar los aprendizajes escolares hacia el desarrollo integral y diverso de las poblaciones en los diferentes niveles y contextos de vida.” (p. 12), se aprecia cómo los docentes deben de conocer a sus estudiantes, estar dispuestos a enfrentar los distintos escenarios que se puedan dar en la educación y esto ser adaptados a las estrategias a emplear.

Como se ha venido manifestando que para poder plantear estrategias didácticas es necesario tener información previa de las personas que van a participar de dichas estrategias, en este caso los estudiantes de básica primaria de la escuela San Miguel del municipio Pital-Huila , lo cual implica un proceso revisión previa del tema que se quiere tratar y el punto al que se quiere llegar, de esta manera poder hacer pertinente la temática arraigada a dicha estrategia, se menciona “el propósito esencial de las estrategias didácticas, es lograr la mejora y transformación de la práctica docente mediante los procesos de reflexión de la misma” (Schon, 1992) para esto es muy importante saber los conocimientos previos que tienen los estudiantes y explicar el cómo, el qué, él cuando, el porqué y el para qué de cada una de las actividades a plantear.

Las estrategias didácticas propuestas en el proyecto transversal Huilensidad son de tipo tradicional e innovador: dentro de las tradicionales está la lectura de mitos y leyendas, bailes y juegos tradicionales de la región y en la parte de innovación están: grabaciones, audio, video, podcast, uso de emisora, todo esto relacionado con el proyecto transversal que se está implementando.

- **Escuela nueva**

Hablar de escuela nueva, nos remite a un movimiento que se desarrolló a partir de los últimos años del siglo XIX. Surge en oposición a una pedagogía que estaba basada en la memorización, el autoritarismo y la disciplina (Palacios, 1978). Según el Ministerio de Educación Nacional, de la República de Colombia, la escuela nueva es “Modelo educativo que permite ofrecer primaria completa en escuelas multigrado con uno o dos maestros, integra de manera sistemática, estrategias curriculares, comunitarias, de capacitación, seguimiento y administración donde se, promueve el aprendizaje activo, participativo y cooperativo y se fortalece la relación escuela - comunidad. LEY 115 de 1994.

Es importante rescatar que en la escuela nueva se reconoce al niño como el centro de la educación, Pestalozzi (1746-1827) veía en el niño a un ser activo, en proceso continuo de desarrollo. En este movimiento de escuela nueva, cambia la mirada y se entiende que el niño debe ser el centro de aprendizaje, que él a través de sus experiencias debe adquirir los conocimientos y aprenderlos a usar en la cotidianidad. Kolb(1969)

Uno de los máximos exponentes de la escuela nueva es John Dewey (1936), quien determina el proceso educativo como: “es aquella reconstrucción o reorganización de la experiencia que da sentido a la experiencia y que aumenta la capacidad para dirigir el curso de la experiencia subsiguiente”, este exponente defiende la idea de que se debe aprender haciendo, resolviendo problemas concretos y personales y no escuchando, así mismo, determina a los estudiantes como seres activos en el proceso de la construcción del conocimientos y no como sujetos pasivos.

También la Escuela Nueva toma mayor fuerza con el aporte de Dewey sobre “aprender haciendo” (1859-1952), quien en una de sus obras, con base en la concepción de la educación como una constante reorganización o reconstrucción de la experiencia, destacaba, entre otros aspectos, la importancia del interés como fuerza impulsora en la educación, el valor de ésta en una sociedad democrática, y sostiene (Dewey, 1995) que:

La infancia, la juventud y la vida adulta se hallan todas en el mismo nivel educativo, en el sentido de que lo que realmente se aprende en todos y cada uno de los estadios de la experiencia constituye el valor de esa experiencia, y en el sentido de que la función principal de la vida en cada punto es hacer que el vivir así contribuya a un enriquecimiento de su propio sentido perceptible Otro de los aportes importantes es el de Georg Kerschensteiner (1854-1932), con sus planteamientos sobre la escuela del trabajo para formar ciudadanos cuyo desempeño beneficiará directa o indirectamente al Estado nacional.

Uno de los grandes legados de la escuela nueva, es que en Colombia existen muchos centros educativos con esta modalidad, específicamente en la zona rural, y nuestra escuela de San Miguel hace parte de este programa que el Ministerio de Educación colombiano apoya.

- **Enseñanza**

De acuerdo a la definición de enseñanza como "un intento de alguien de transmitir cierto contenido a otro" (Basabe y Cois, 2007: 126) se puede describir como una actividad que se realiza conjuntamente mediante interacciones de varios elementos tales como lo son docentes, estudiantes, facilitadores, etc., incluyendo el objeto de conocimiento y el entorno del mismo poniendo en contacto a los profesores y a los estudiantes para la transmisión de conocimientos, técnicas y habilidades basado en diversos métodos que se apoyan de una serie de materiales; en donde el docente es la fuente de conocimiento y el estudiante es el receptor limitado del mismo.

El concepto de enseñanza se complementa cuando es considerado como un proceso de organización de la actividad cognitiva de los escolares, cuando implica la apropiación, por parte de estos, de la experiencia histórico-cultural y la asimilación de la imagen ideal de los objetos, su reflejo o reproducción espiritual, lo que mediatiza toda su actividad y contribuye a su socialización y formación de valores. (Silvestre y Zilberstein, 2001a, 13).

Dicho esto debemos tener en cuenta que aprendizaje no es lo mismo que enseñanza ya que estas dos concepciones van de la mano pero uno es muy diferente del otro; Gagné (1965) define el aprendizaje como *“un cambio en la disposición o capacidad de las personas que puede retenerse y no es atribuible simplemente al proceso de crecimiento”* por ejemplo, el aprendizaje se puede ver como un proceso mediante el cual el sujeto a través de la experiencia construye el conocimiento de una manera activa de acuerdo a los esquemas cognoscitivos del mundo que lo rodea.

Por otro lado, la enseñanza debe proveer oportunidades para que los estudiantes aprendan activamente, es decir, la enseñanza es una herramienta utilizada en el proceso de aprendizaje. Acorde a Roger Cuisine (2014) *“...Enseñar es presentar y hacer adquirir a los alumnos conocimientos que ellos no poseen...”* Cabe resaltar que dicho conocimiento que el estudiante no posee, al momento de ser adquirido hace parte de un aprendizaje significativo que le sirve al mismo para desenvolverse en la vida cotidiana.

“Esos conocimientos no se confunden con cualquier tipo de información, que serían igualmente nuevas para los alumnos. *Se distinguen de estas porque tienen un*

valor utilitario (útiles para la adquisición de otros conocimientos) y cultural (útiles para la formación del espíritu de quienes los adquieren)". (Roger Cousine, 1962, pp 3)

Es entonces la enseñanza aquel proceso en el cual el conocimiento se transmite de manera significativa según Ausubel (1976) quien postulaba que se aprende aquello que se descubre desde un conocedor (docente) a un aprendiz /estudiante), Aún así, debemos prestar mucha atención al verbo que se utiliza por definición ya que, transmitir no significa aprender ni mucho menos enseñar directamente, porque para enseñar algo es necesario transmitirlo, pero de acuerdo al método o la forma en que se transmite se puede o no aprender.

- **Aprendizaje significativo**

El aprendizaje significativo se entiende como la actividad que permite construir el propio aprendizaje y que le da un significado real y útil a lo aprendido. Ausubel (1983). Este tipo de aprendizaje desarrolla habilidades propias en los estudiantes y les brinda la posibilidad de comprender el verdadero significado de las cosas; es decir, los estudiantes son los responsables de su aprendizaje, jugando un papel activo y participativo en este proceso.

“Este proceso se realiza cuando nuevos conocimientos o información se relacionan con la estructura cognitiva del alumno de forma no arbitraria, sustantiva o no literal” (Ausubel, 1983, p. 9). Entonces, cuando la nueva información esté "conectada" con los conceptos relacionados preexistentes en la estructura cognitiva, se producirá un aprendizaje significativo. Esto significa que siempre que otras ideas o conceptos relacionados sean lo suficientemente claros y utilizables en la estructura cognitiva de los estudiantes, se pueden aprender nuevas ideas o conceptos de manera significativa. Moreira (1997)

Ausubel determina que el aprendizaje de los estudiantes está relacionado con la estructura cognitiva previa concerniente con información reciente, es decir, la "estructura cognitiva", debe entenderse como un conjunto de conceptos que tiene un individuo en un determinado campo. Al respecto Ausubel dice: “El alumno debe manifestar [...] una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material que aprende es potencialmente significativo para él, es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria” (Ausubel, 1983: 48).

Novak, un profesor estadounidense, considerado una de las personas más influyentes en el mundo de la pedagogía determina que cualquier evento educativo es una acción para cambiar significados (pensar) y sentimientos entre aprendiz y profesor. Novak adoptó la teoría de Ausubel y, consecuentemente, el concepto de aprendizaje significativo. Sin embargo, le dio a esta noción un nuevo significado en su teoría de la educación humanística, *“el aprendizaje significativo es la base para la construcción del conocimiento humano, y se logra a través de la integración activa de pensamientos, emociones y conductas”*.

- **Proyecto transversal**

Para llegar a la definición de proyecto transversal hay que tener claro que este permite mejorar y facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para entender mejor, se encuentra lo siguiente “Induce a un conjunto de tareas en las que todos los alumnos pueden implicarse y jugar un rol activo, que puede variar en función de sus medios o intereses”(Perrenoud, 2000), con el fin de llevar al estudiante a la solución de posibles problemas que pertenecen a su entorno, en este caso sería el proyecto transversal de “Huilensidad”; para este lo que se pretende es poder despertar el interés de los estudiantes de básica Primaria de la escolita San

Miguel del municipio Pital- Huila; para que puedan conocer su cultura, folklore, su historia y todo el desarrollo social y económico que tiene que ver con el territorio huilense.

La realidad es que plantear como desarrollar proyectos transversales es sencillo, en el momento que tenemos clara la temática y el énfasis en lo que se quiere trabajar teniendo claramente también las necesidades de la comunidad se hace referencia los proyectos transversales como: “Realizar proyectos transversales pareciera una tarea muy difícil de concretar; no obstante, la lectura, la escritura, la oralidad, la escucha y otras posibilidades interpretativas y expresivas como las que se producen de manera multimodal, resultan muy útiles cuando se trata de diseñar una propuesta desde el trabajo colaborativo.” *Colombia Aprende (s.f)*

Dentro de los proyectos transversales se integran las estrategias didácticas ya mencionadas, las cuales ayudan en el alcance de los objetivos de dicho proyecto “los proyectos transversales permiten la adquisición y puesta en práctica de competencias no dirigidas a alcanzar una titulación concreta sino que es una forma de adquirir un “aprendizaje para toda la vida” en un entorno distinto, el de la escuela flexible, sugerente, variada, estimulante” Los proyectos transversales como un elemento de transformación educativa, (2018) , el cual puede estar encaminado a resolver una serie de problemáticas reales entre las que estan: social, político o académico de la institución o de la misma región, entre otros objetivos de interés de la institución. Teniendo en cuenta lo anterior los temas de los proyectos pueden ser ambientales, sociales, de democracia, de educación sexual, de valores, etc.

El Ministerio de Educación nacional propone la enseñanza a través de proyectos transversales relacionados con los derechos humanos, con la sexualidad, la ciudadanía y el medio ambiente. Al respecto el mismo menciona: “Con los programas transversales no sólo se busca romper con la linealidad de los contenidos escolares, sino también con su verticalidad, al abrir las fronteras de lo disciplinar y al ubicar como núcleo para el encuentro dialógico” (MEN, 2015)

Los proyectos transversales son una gran herramienta con la cual los docentes se pueden apoyar para fortalecer procesos de mejoramiento tanto personal como social, además la raíz de estos proyectos es curricular (están articulados dentro del PEI) cuya principal acción es centrarse en el aprender a hacer en contexto, como también en la transformación de la vida, la solución de problemas y fomentar el bien de la comunidad; como lo vemos en el proyecto transversal Huilensidad, del cual el propósito central es rescatar y mantener los saberes culturales que caracterizan la región, lo cual se evidenciara en los logros obtenidos al hacer partícipe a toda la comunidad educativa.

- **Huilensidad**

La huilensidad es una palabra originaria del departamento del Huila, donde emergen diferentes representaciones que identifican a su población y los fenómenos socioculturales que la componen, pues bien, es el conjunto de cualidades o circunstancias, propias de las cosas, de las personas, que las distingue de las demás, en la geografía y en la cultura colombiana, por su modo de ser, obrar o hablar, sus habilidades, su ingenio sus pasiones y rasgos morfológico. (Anonimo, 2015)

Como ente territorial, el Huila nace en 1905, mediante la ley 46, bajo el gobierno general de Rafael Reyes. Pero antes de llegar a esto tuvo denominaciones como provincia de Neiva, en la época colonial, o departamento del sur, cuando existió el estado soberano del Tolima cuyos habitantes fueron llamados los sureños. Históricamente ha dependido de lo que se ha conocido como Tolima grande o gran Tolima. González (2012)

En consecuencia a sus características y originalidad, en el contexto educativo nace un proyecto que tiene como objetivo el fortalecimiento del sentido de pertenencia, investigación, valoración, apropiación y preservación del patrimonio cultural del departamento del huila, desde esta concepción el proyecto de huilensidad tiene como finalidad despertar el interés y motivar a los estudiantes para que conozcan la cultura y el folclor del departamento del huila al igual que su historia aportando así al desarrollo social, económico y cultural del territorio huilense.

CAPÍTULO III

Marco epistemológico y metodológico holístico

El presente marco epistemológico y metodológico tiene un enfoque holístico. En él pretendemos dar cuenta de la naturaleza ecléctica de la metodología seleccionada más adelante que es la etnografía. Queremos con ello rescatar su *esencia multitécnica*, bajo el principio de continuidad del ciclo holístico (Ver figura 1) que se manifiesta en tres modos: “como parámetro para determinar el tipo de investigación...”, “...como proceso metodológico y como proceso histórico de la ciencia” Londoño. Marín. (2002) Esto nos permite desarrollar la investigación de una manera más abierta, valiéndose de perspectivas tanto hermenéuticas como fenomenológicas sin afectar el resultado de los datos obtenidos.

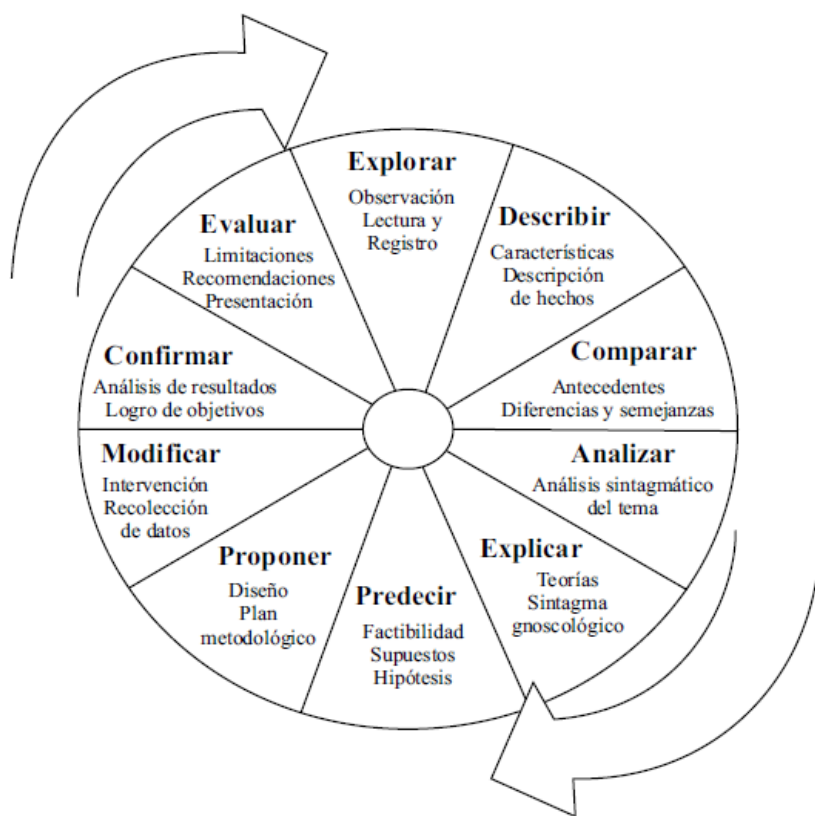


Figura 1. Ciclo holístico

Londoño. L. Marín. J

(2002). *Metodología de la investigación holística.*

Una propuesta integradora

desde las sociedades

fragmentadas [Figura].

Recuperado de

<https://revistas.udea.edu.co>

En primera medida la inmersión en el ambiente educativo nos implica en el mundo de las acciones, y dado que consideramos que el hecho social sólo es apreciable desde el campo

de la interacción intersubjetiva, es preciso decantarnos por la perspectiva fenomenológica cuya formulación depende de cada estudio que se realiza y según el objeto abordado, permite en su contexto, entre otras características; de acuerdo a los procedimientos resumidos de Creswell permite “al investigador *expresar* de manera explícita las perspectivas de su aproximación orientadas a percibir la manera como la gente interpreta un fenómeno.”

A su vez el investigador “tiene que *plantearse* unas preguntas que le permitan explorar un significado de dicha experiencia de sus objetos de estudio o quienes la viven directamente...” Luego de eso “..se *reúnen* los datos de quienes han experimentado el fenómeno en el proceso de investigación...” por medio de “declaraciones o afirmaciones horizontales los cuales deben transformarse en núcleos de significados expresados en *conceptos psicológicos y fenomenológicos*” para finalmente “*agruparlos* y hacer una descripción general de la experiencia, la descripción textural sobre lo que se ha experimentado y la descripción estructural de cómo fue experimentado.” Esto concluye cuando “el lector *comprende* la esencia de la experiencia reconociendo que existe un significado unificador de dicha experiencia.” Creswell (1998: 54–55)

Nos hemos apoyado en la perspectiva fenomenológica justamente por la certeza de encontrar fenómenos sin una explicación causal durante el proceso de investigación. Por esta misma razón, sabemos que el fin último de la investigación será un documento escrito que intente dar cuenta de la problemática que abordamos y que este no es sino reflejo de la realidad epistémica (Sandoval Casilimas 1996), a la que pudimos acceder limitados por sesgos, preferencias, prejuicios y hasta posicionamientos ideológicos.

De ahí que con el objetivo de objetivar nuestra experiencia investigativa como invita a hacerlo Bourdieu (2003) se revisará con los lentes de la hermenéutica el producto final

intersubjetivamente construido. En el desarrollo del proyecto investigativo es muy acertado tener en cuenta los diferentes aportes tanto de la hermenéutica y la fenomenología como perspectivas, ya que lo que se pretende es estudiar, analizar e interpretar los datos de una población en específico. Así como tener idea de los factores que influyen en la enseñanza de los saberes tradicionales en una región determinada en nuestro país, que a su vez, se relaciona con un grupo en específico (objeto de estudio) del cual se van a tomar los datos, teniendo como finalidad una recopilación de experiencias recolectadas por medio de las entrevistas como instrumento investigativos.

Tipo de investigación : cualitativa

La investigación cualitativa es una metodología que no posee una secuencia lineal para su desarrollo. Esta se utiliza para comprender cómo las personas experimentan el mundo, lo cual implica recopilar información para entender conceptos, opiniones o experiencias de las personas, ya que estas interactúan con todo lo que se encuentra a su alrededor como un mecanismo productor de realidad social que está llena de significados, en cuanto al porqué se actúa o se conduce una persona o un conjunto de personas de cierta manera en su contexto frente a un determinado evento (Sandoval, 2002).

Entonces, la investigación cualitativa facilita el acercamiento comprensivo a una realidad que por sus características amerita ser estudiada y entendida en sus particularidades como unas circunstancias sustantivas, para Sandoval (2002) lo que emerge de ese análisis entrega datos de una manifestación específica que encierra lo humano, cultural y social.

Las manifestaciones que observa la metodología cualitativa abordan según Sandoval (2002) emociones, motivaciones y percepciones, que son de índole subjetiva, más una demarcación que circunscribe este conjunto de expresiones a un espacio territorial en especial para dotarlas de una conjugación única y con una carga simbólica y significativa determinantes en el alcance comprensivo de lo que ocurre.

Precisamente, por esta condición interpretativa para lograr comprender una problemática, los hallazgos derivados de los estudios cualitativos son ampliamente detallados, ya que con base en la descripción minuciosa se abre la posibilidad de acceder a un conocimiento a través de la construcción de sentido para con lo acopiado.

Es así como la metodología cualitativa se hace la más pertinente para abordar temas de índole cultural, donde su foco analítico se centra en los actores sociales, sus interrelaciones y sus explicaciones sobre el acontecer en un periodo de tiempo relacionado con un fenómeno concreto. Dadas estas acepciones sobre el quehacer de lo cualitativo en la investigación, su elección para la presente investigación ocupada de un tema cultural se muestra adecuado.

No obstante, es de agregar lo concerniente al papel de la etnografía y la hermenéutica dentro de este tipo de procesos, como un mecanismo analítico con los aportes necesarios que allanan el camino hacia la consecución de un conocimiento empírico.

- **Etnografía**

Para la construcción del presente marco conceptual se tuvo en cuenta como metodología de investigación la etnografía, así que en el presente apartado desarrollaremos las particularidades del método etnográfico aplicado y adaptado al propósito investigativo del presente proyecto en la escolita San Miguel de la institución nuestra señora del carmen.

En primer lugar la etnografía, aplicada a contextos escolares debe separarse rotundamente de la dictadura positivista de la relación causa-efecto. Si bien el texto etnográfico es producto de un esfuerzo inductivo entendido como el esfuerzo de “derivar conceptos, propiedades y dimensiones a partir de datos” (Corbin., 2002). No se trata meramente de la generación de tipologías sino además de situar de forma holística y diacrónica la génesis, tanto como la relación de conceptos con un fenómeno más amplio que se analice.

Al respecto del problema de la conceptualización en investigación cualitativa nos apoyamos en Corbin y Strauss (2002) quienes tras considerar el peso de las descripciones a las cuales se tiene acceso tras la creación de diarios de campo, crónicas y demás instrumento de recolección de datos, definen el proceso de conceptualización como el agrupamiento de datos de acuerdo a sus propiedades y dimensiones. Por lo tanto nos proponemos decantar el fruto de las indagaciones y sus resultados textuales a partir de los presupuestos de la teoría fundamentada que proponen los mismos autores, que por medio de una codificación interactiva al momento de la convivencia con colaboradores resulte en esquemas explicativos surgidos de la intercreatividad de investigadores y participantes.

La etnografía está fundada en lo imprevisto, es una relación social antes que un método, solo la puede desarrollar quien es acogido por una comunidad humana, y al insertarse en la misma de un modo u otro acepta las reciprocidades y códigos de allí. Es evidente que se trata de una forma de investigación que “no puede ser dominada” por un manual ideal de trabajo de campo o de toma de apuntes. Por ello tendremos en cuenta que aparte del fundamental respeto por los colaboradores, no será este un esfuerzo por cientificar el análisis complejo de la convivencia, lo que en palabras de Ghasarian (2008) se llama observación participante “combinación de puntos de vista exteriores como observador e interiores como participante de una situación social.”

RUTA METODOLÓGICA

Los momentos de la etnografía según (Guber, 2001) son tres:

1. Acopio de información

Se realizará en sucesivas visitas en horario escolar dependiendo de la disponibilidad de la docente Andrea durante las semanas lectivas del año escolar.

2. Elaboración de un informe

Se realizará de forma simultánea a las visitas del equipo de investigadores. La escritura será sincrónica a las visitas para favorecer la intersubjetividad en la construcción del escrito.

3. Lectura y recepción de este por su audiencia

La socialización será la fase final del proceso de investigación siendo de vital importancia la recepción del mismo en la comunidad.

Por esto presentamos en el presente apartado una propuesta de Ruta Metodológica para la elaboración de una etnografía:

Trabajo de campo	Visitas a la escolita Nuestra señora del Carmen hospedandose en la comunidad aledaña, para participar en la cotidianidad de la escolita desde el primer momento del día. Se privilegiaran los siguientes escenarios: <ul style="list-style-type: none">● Actividades institucionales gestionadas desde la coordinación o rectoría.● Actividades de aula a partir de nuestro participante, Andrea Beltrán quien es docente de la misma institución.● Actividades asociadas al PEI enfocadas en el proyecto transversal de Huilensidad.● Actividades extracurriculares en que los investigadores puedan involucrarse. La aplicación de los instrumentos de investigación será necesariamente simultánea y de acuerdo a la disponibilidad de los participantes con quienes se interactúa.
Escritura etnográfica	En este momento de la investigación será necesario dejar

	<p>plasmado en el relato etnográfico los siguientes elementos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Descripción densa (Geertz, C. 1987) y conceptualmente informada sobre los saberes tradicionales de la interacción o participación en la cotidianidad de la escuela Nuestra Señora del Carmen. ● Proceso de descentramiento (Guber 2014) en que los autores dan cuenta de las preconcepciones que los acompañaron en la formulación de este proyecto, las nociones que anticiparon encontrar y las primeras impresiones de campo. ● Proceso de objetivación participante (Bourdieu 2004), en que se relatan los efectos de la subjetividad de cada investigador al momento de seleccionar temas y problemas durante la interacción con los participantes. ● Proceso de codificación de categorías conceptuales a partir de la participación, la observación y la interacción intersubjetiva en campo con base en el análisis fundamentado teóricamente sobre los datos. (Corbin y Strauss 2016)
<p>Recepción</p>	<p>Antes de presentarlo a la comunidad académica se debe presentar este documento final a la comunidad de El Pital, de tal forma que aprueben o desaprueben las conclusiones y análisis del investigador para que esto no signifique anteponer su autoridad académica al consenso colectivo de la comunidad.</p> <p>En segundo lugar socializar con pares los resultados de investigación para así recibir las necesarias críticas de un trabajo que merezca ser publicado en los repositorios.</p>

Para complementar la ruta metodológica que acabamos de presentar, profundizaremos en la fase de acopio de información, que vendría a ser la más problemática pues implica trabajo de campo, en el argot antropológico: “ hacer campo”, un momento más cercano a un ritual de paso como lo ha entendido Voirol (2013) pues implica un descentramiento, o escape de la cotidianidad propia o el horizonte cultural que se toma por evidente. Como elemento alóctono a la cotidianidad de una población debemos entender que la presencia de los investigadores altera o modifica de algún modo la cotidianidad, por tanto el presente proyecto desiste de la ilusión de objetividad desde un principio.

Esta renuncia no implica en lo absoluto la pérdida del rigor que nos exige la actividad investigativa, más bien permite incluir el elemento distintivo de la etnografía: “el posicionamiento” un aporte de Rosana Guber (2004) que se expresa mejor en la tercera fase de investigación como un alejamiento del objetivismo ingenuo, que sería no considerar la implicación del agente en la producción de la acción que pretende describir.

El interpretativismo de Geertz (2003) pasó por alto justamente que no se trata de desenterrar significaciones que se hacen desde posicionamientos culturales diferentes al del investigador, sino que además se trata de objetivar la participación misma. Es sabido que el campo de investigación, el lugar y hasta el momento son elección personal de los investigadores, imprimen tanta subjetividad al hecho social de investigación que es necesario hacer una prudente objetivación participante, como es denominada por Pierre Bourdieu (2004)

“Someter a objetivación no sólo todo lo que él es, sus propias condiciones sociales de producción, y por esta razón, los límites de su mente, los intereses ocultos que se encuentran invertidos y los beneficios que estos prometen” (Bourdieu, 1978: 68)

Instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos son unas herramientas o recursos que ayudan a la recolección de datos y permiten explicar diferentes fenómenos en un ámbito investigativo. Según Muñoz Giraldo (2001) se debe hacer una diferencia desde el tipo de investigación para poder determinar los instrumentos que se aplican a cada caso; por una lado y el cual nos compete encontramos los instrumentos seleccionados para la investigaciones cualitativas donde se ubican instrumentos como: entrevista, observación, historia de vida, diarios de campo o grupos focales entre otros y también se han diseñado instrumentos específicamente para investigaciones de tipo cuantitativo como test, listas de cotejo, experimentos, escalas de actitudes entre otros.

- **Diarios de campo**

Uno de los elementos de recolección de información más antiguo y funcional que implica la recolección escrita de información diaria a modo de reporte, en este instrumento se registra información de tipo cualitativo, descriptivo y analítico proporcionando datos útiles y facilitando la tarea del investigador. Según Bonilla y Rodríguez (1997) *“el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Es decir, en este proceso, el investigador hace uso de las notas del diario de campo para poder organizar, analizar e interpretar la información que se recolecta en la investigación.*

Para Fernández (2001, pp 45) *el diario de campo es un conjunto de procesos sociales de preparación y conformación del sujeto, referido a fines precisos para un posterior desempeño en el ámbito laboral.* Es decir, el diario de campo ayuda a tener una preparación para analizar el sujeto y el contexto en el que está inmerso y esa información que se analiza posteriormente será usada en un ámbito laboral o investigativo.

Dentro del diario de campo se puede registrar información de tipo cualitativo o cuantitativo. Es importante tener presente que el diario de campo debe seguir con una estructura que permita darle orden y sentido a las anotaciones que se realizan en este instrumento de recolección de datos , dentro de esta estructura se ubica datos referentes y puntuales que permitan identificar cuándo, dónde, a quién se observó y el tipo de situación, por otra parte debe registrar información los aspectos observados, como los hechos y las consecuencias y finalmente deben aparecer los comentarios del observador, donde se registra las opiniones y las interpretaciones de la observación realizada. (ver anexo N 01- formato diario de campo)

- **Grupos focales**

Dentro de los instrumentos de recolección están estos que son los grupos focales los cuales son una herramienta para el tipo de investigación cualitativa, este tipo de herramienta resultado ser una fuente de información de gran riqueza para la investigación por indagar conocimientos, normas y valores determinados grupos en específico; esto ayuda a conocer y saber la opinión, el sentir, el pensar y el vivir de los individuos involucrados. Para el día del encuentro con el grupo se debe considerar con antelación el lugar del encuentro ya que éste debe ser de fácil acceso, cómodo y conocido por el grupo de asistentes, además de contar con sillas, una mesa, es necesario considerar una grabadora de audio y video para poder registrar todo el momento de interacción entre el investigador y el grupo.

Los grupos focales se llevan a cabo por medio de una reunión a tipo de entrevista donde las personas que son partícipes las cuales serían el investigador y los participantes pueden opinar y resolver un tema en específico, para Martínez-Miguel (2012), el grupo focal “es un método de investigación colectivista, más que individualista, y se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace

en un espacio de tiempo relativamente corto”. Entre las cualidades que se obtienen de los grupos focales está la posibilidad de obtener diversas perspectivas sobre el mismo tema que se va a tratar llegando así a la solución más adecuada.

En la investigación que se está desarrollando se vio pertinente el utilizar este tipo de herramienta de grupos focales (conformado y seleccionado por directivas y docentes de la escuela San Miguel de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen del municipio Pital - Huila; se va a poder escoger al grupo de las personas participantes, quienes lo conforman son los estudiantes, los docentes y padres de familia quienes son los involucrados directamente.), puesto que permite la socialización e interacción con otras personas por medio del habla y cuyo interés consiste únicamente en poder entender el pensar, el sentir y el vivir de la población que conforma este grupo; esto es “un modo de oír a la gente y aprender de ella” (Morgan, 1998b, p. 9), dentro de esta técnica se prevé una temática específica, la cual comprende unas preguntas planteadas con anterioridad para dicha investigación, estas preguntas van a ser aludidas al tema de investigación, van a tener un lenguaje claro y común para el grupo por otro lado, el encuentro trae unos objetivos claros para poder alcanzar y comprender la realidad de esta población lo cual es el fin de esta herramienta que se va a utilizar.

Para el momento de la entrevista se va a contar con un moderador quien hace parte del grupo de investigación y también el cual conoce el tema que se va a indagar, él tiene claro del manejo del grupo, tiene facilidad para expresarse con claridad y sencillez, además se caracteriza por ser una persona amable y muestra una gran capacidad de escucha. Iniciar la entrevista con el grupo de personas se va a explicar el manejo de la temática a realizar durante el cuento para que pueda haber un orden de participación.

Se tiene previsto que el encuentro para la entrevista con el grupo y el moderador o investigador sea entre una hora y máximo dos horas de duración, para la fecha se tendrá en cuenta el tiempo y disponibilidad del grupo.

- **Entrevista**

Este método de recolección de datos consiste en poder recopilar la información que queremos conseguir en una pregunta y la idea es obtener respuestas verbales de la persona que se está entrevistando sobre el tema en específico el cual se está consultando, según Vargas,(2012) la entrevista es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas”.

Entre las formas que se pueden realizar las entrevistas están por medio telefónico, presencialmente y ahora por medio de videollamada virtual, a diferencia de la entrevista con el grupo focal que veíamos anteriormente, la entrevista es el encuentro entre dos personas únicamente los cuales son el investigador y su entrevistado.

Para lograr una entrevista eficaz es muy importante tener en cuenta la información que se desea obtener, deben ser claras las preguntas, fáciles de comprender y en lo posible tener un cuestionario a la mano realizado previamente, caracterizado por no ser de carácter cerrado ni estructurado, simplemente es una guía para llevar la secuencia de la entrevista, este debe ser basado en cuestionamientos abiertos, para ello es bueno tener un amplio conocimiento del tema, prepararlo previamente.

Para la entrevista es importante escuchar y prestar atención a la persona que se está entrevistando, mirarla a los ojos y así como el moderador anterior debe ser amable, sociable, sencillo, como compasivo y sensible.

Para la investigación que se está realizando se pretende como se menciona anteriormente llevar un cuestionario previamente formulado para poder llevar una secuencia se espera que la persona la cual se va a entrevistar de sus respuestas de forma abierta expresando su opinión con respecto a lo que te está preguntando y a la realidad de la situación.

Con ayuda de los directivos y los docentes de la institución educativa se va a escoger a las personas que van a ser entrevistadas, así mismo se contará con el lugar y la fecha las cuales serán acordadas tanto con los directivos como con la persona que se llama entrevistar para poder disponer del tiempo que ella pues esta escribista nombrar a más de una hora.

Anexos

Anexo 01: formato diario de campo

DIARIO DE CAMPO- OBSERVACIÓN EN EL AULA
Nombre del observador:
Fecha:
Lugar:
Tema:
Objetivo:

EJE TEMÁTICO	DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
Características generales del grupo de trabajo.		
Estrategias de trabajo utilizadas.		
Desarrollo de la clase.		
Comunicación entre docente- estudiante y estudiante- estudiante.		
Situaciones esporádicas de la clase.		
Distribución de tiempo y espacio.		
Cierre de la clase		

Anexo 2: Diseño de entrevista

Modelo entrevista grupo focal

1. Presentación de los participantes

Los participantes entre los que están el moderado y un grupo de miembros de la institución entre los cuales serían padres de familia, estudiantes, directivos y docentes.

Por otro lado, se establece un tiempo de 10 minutos para cada participante.

2. Explicación de de la metodología

Presentación: informar los acuerdos para llevar a cabo una entrevista.

Acuerdos:

- Se realizará una grabación de la entrevista
- Pedir la palabra y respetar los diferentes puntos de vista.

3. Tiempo de preguntas (aquí los participantes darán a conocer sus preguntas y puntos de vista relacionadas con el objetivo de investigación)

- Desde su contexto ¿Qué entiende por interculturalidad?
- Conoce cómo se vinculan los proyectos transversales en la institución educativa. Argumente su respuesta
- Considera importante el rescate de los saberes tradicionales en los procesos educativos. ¿Por qué?

Referencias bibliográficas

Alliaud, A. Estanislao, A..(2009). LOS GAJES DEL OFICIO Enseñanza Pedagogía y Formación. AIQUE Educación.

Anonymous (12 de Junio 2015). La huilensidad, <http://lahuilensidadhuila.blogspot.com/2015/06/la-huilensidad-y-el-huila.html>

Arboleda, V. C. (2006). Mejorar la calidad de la educación en escuelas de escasos recursos. El caso de la Escuela Nueva en Colombia. *Revista colombiana de educación*, (51).

Arias Beltrán, F. E. (2018). *El Diálogo de Saberes entre las Ciencias Naturales y las Cosmovisiones Indígenas acerca de la naturaleza: Una perspectiva para la educación intercultural en el Guaviare*. Universidad Nacional de Colombia.

Arias Gaviria, J. (2014). *Educación rural y saberes campesinos en Tierradentro-Cauca: Estudio del proceso organizativo de la Asociación Campesina de Inzá Tierradentro (ACIT). 2004 a 2012 [Tesis de Maestría]* (Universidad Nacional de Colombia). Recuperado de <http://bdigital.unal.edu.co/46364/1/93295746.2014.pdf>

Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10).

Bourdieu, P. (2004). La objetivación participante. *La voz de la Cuneta*, (4), 3–22. Recuperado de <https://cinedocumentalyetnologia.files.wordpress.com/2013/09/pierre-bourdieu-la-objetivacion-participante.pdf>

Camacho, Guillermo, "Nueva ruralidad y educación en América latina retos para la formación docente" Costa Rica, 2011, Pág. 101

Corbin., S. &. (2002). Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. En *Editorial Universidad de Antioquia*. Medellín, Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.

Cortés, M. C. H., & Herrera, M. C. (1999). *Modernización y escuela nueva en Colombia, 1914-1951*. U. Pedagógica Nacional.

Cuisinet, R. (1962). QUÉ ES ENSEÑAR Archivos de Ciencias de la Educación, Año 8, N° 8, 4° Época, 2014.

De la Torre, R. (2002). Crisis o revaloración de la identidad en la sociedad contemporánea. *Nómadas*, (16), 76–85.

Delbury, P. A. (2020). ¿Racismo en la educación inclusiva? Una mirada desde la interculturalidad crítica. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 1–15.
<https://doi.org/10.15359/ree.24-1.22>

Echavarría Carlos, Vanegas José, González Lorena & Bernal Julian, La educación rural “no es un concepto urbano”, (2019), pág. 24

Fuentes, Ana Laura, López Eréndira, Andrea Campos, y García Rojas. s/f. *Diálogo, saberes y educación no formal Una propuesta desde la mirada intercultural*.

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI Editores.

García Saul & Bastida Mindahi, “Un paradigma educativo intercultural para impulsar la paz y el desarrollo local de las comunidades originarias”, (2012), pág. 21

Geertz, Clifford. 2003. *La interpretación de las culturas*. Reimpresión. Barcelona, España: Editorial Gedisa. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>.

Guber, R. (2001). *Etnografía: método, campo y reflexividad*. Recuperado de <https://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/03/guber-r-2001-la-etnografia.pdf>

Colombia Aprende (s.f.) Proyectos transversales <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/leeresmicuento/6%20Gu%20proyectos%20de%20lectura.pdf>

Iwaniszewski, S., & Vigliani, S. (2011). *Identidad, Paisaje y Patrimonio*. México D.F.: INAH Instituto Nacional de Antropología e Historia.

Kant, I. (1977). *Crítica de la razón pura*. Porrúa.

Krainer, A., Aguirre, D., Guerra, M., Meiser, A. (2017). Intercultural higher education and knowledge dialogue: The case of Amawtay Wasi University in Ecuador. *Revista de la Educación Superior*, 46(184), 55–76. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.11.002>

Kebby, R. S. (1985). La historia local y el caso bogotano, un ejercicio decolonial para la enseñanza de la historia. *Quaestiones Disputatae-Temas en Debate*, 11(22), 157–179.

Ministerio de Educación. (2014). Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política. Recuperado de http://https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-345485_anexo1.pdf.

Loaiza Zuluaga, Yasaldez Eder, Rodríguez Rengifo, Juan Carlos y Vargas López, Hernán Humberto. (2012). “La práctica pedagógica de los docentes universitarios en el área

de la salud y su relación con el desempeño académico”. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, No. 1, Vol. 8, pp. 95-118. Manizales: Universidad de Caldas..

Los proyectos transversales como un elemento de transformación educativa (2018) recuperado de <https://educacionabierta.org/los-proyectos-transversales-como-un-elemento-de-transformacion-educativa/>

Moreira, M. A. (2000). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica* (pp. 3-100). Madrid: Visor.

Narváez, Eleazar. (2006). Una mirada a la escuela nueva. *Educere*, 10(35), 629-636. Recuperado en 20 de septiembre de 2021, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000400008&lng=es&tlng=es.

Not, L. (1983). *Las pedagogías del conocimiento*. Traducción Báez, M. y René, S. México: Fondo de Cultura Económica.

Nuestra Señora del Carmen, I. E. (2020). *Proyecto Educativo Institucional*. Recuperado de <http://www.akrabjuara.com/index.php/akrabjuara/article/view/919>

Revista Intersedes. *El proceso de observación: El caso de la práctica supervisada en inglés en la Sede de Occidente*, Universidad de Costa Rica. Vol.XIV. N°28. (54-69). 2013.

Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*.

Rodríguez, C. (2017). *Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP) : eficiencia, eficacia y efectividad* (Universidad de la Salle). Recuperado de https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/235

Rosaldo, Renato. 1993. *Culture & Truth: The Remaking of Social Analysis : with a New Introduction*. Boston, USA: Beacon Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>.

Tsurumi, S. (2019). En busca de una identidad nacional. *Ideología y política en el Japón moderno*, 3(1997), 17–24. <https://doi.org/10.2307/j.ctvhn08hf.6>

Tubino Arias-Schreiber, F. (2002). Entre el multiculturalismo y la interculturalidad: más allá de la discriminación positiva. *Derecho & Sociedad*, 0(19), 299–311.

Unigarro Solarte, C. (2010). *Patrimonio cultural alimentario*. <https://doi.org/10.1061/9780784413609.248>

Vargas, Ivan. “Conocimientos tradicionales balances y perspectivas desde la propiedad intelectual” Bogotá, 2010

Varios, A. (2007). *Educación en ciudadanía intercultural* (J. Ansión y F. Turbino, eds.). Lima, Perú: Fondo editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.