

Primera publicación
Colección Pedagogías Propias e Interculturales

Secretaría de Educación de Caldas

Secretario de Educación de Caldas

Fabio Hernando Arias Orozco

**Resguardo Indígena Nuestra Señora Candelaria de La Montaña
Riosucio, Caldas**

Institución Educativa María Fabiola Largo Cano

Centro Piloto en Educación Propia

iemariafabiolalargocano@sedcaldas.gov.co

Rectora

Yaneth del Rosario Motato Suárez

Coordinadora

Jhoana Zamora González

Docentes del proceso investigativo “Tejido Pedagógico”

Adriana Paola Guapacha

Alexander Bañol

Ana Patricia Castaño Gálvez

Deisy Yuliana Correa García

Gloria Emilsen Morales Motato

Heidy Viviana Romero Díaz

Hoover de Jesús Morales Largo

Jesús Albeiro Taborda González

Jesús Alfonso Chindoy Jansasoy

Jhoana Zamora González

Liliana María Bonilla

María Isabel Taborda G.

Maricela Bartolo Betancur

Marleny Gutiérrez Molina

Mónica Andrea Gutiérrez V.

Mónica Edith Cabrera F.

Nidia González Piedrahita

Paula Andrea Durán Motato

Yaneth Motato Suárez

Yanky Sirley Forero León

Yohana Patricia Pescador H.

Yolanda Patricia Cruz

Revisión Pedagógica y corrección de estilo

Carlos Eduardo Gómez Restrepo y Yaneth Motato Suárez

Material fotográfico

Archivo fotográfico de la Institución Educativa María Largo Cano

Diseño y diagramación

Elios Fernando Guerrero

ef90_11@hotmail.com

Tel. 311 353 22 42

Impresión

Estrategias Publicitarias

Teléfono 8809302

Manizales

Febrero 2021

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	1
TEJIDO PEDAGÓGICO. PROYECTO EDUCATIVO COMUNITARIO – PEC	5
1. HISTORIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA FABIOLA LARGO CANO	5
2. EL PROYECTO PEDAGÓGICO COMO MOVILIZADOR DE LOS CONOCIMIENTOS	9
2.1 LA INVESTIGACIÓN COMO HILO CONDUCTOR DE LOS PROYECTOS PEDAGÓGICOS	13
2.2 PROYECTOS PEDAGÓGICOS COMO MEDIADORES DE PAZ	16
3. CICLOS DIDÁCTICOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN PROPIA Y DE LOS PROYECTOS PEDAGÓGICOS INVESTIGATIVOS	20
4. ¿QUÉ ES UN CICLO DIDÁCTICO Y CÓMO SE DESARROLLA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA?	25
5. PROYECTOS PEDAGÓGICOS INVESTIGATIVOS	32
5.1 CABILDO ESTUDIANTIL	32
5.1.1 Periodo de preparación	33
5.1.2 Periodo de siembra del proyecto pedagógico	35
5.1.3 Periodo de custodia del proyecto pedagógico	38
5.1.4 Periodo de cosecha del proyecto pedagógico	40
5.1.5 Periodo de transformación de la cosecha del proyecto pedagógico	42
5.1.6 Ejercicio de tejido de competencias desde cada eje integrador en el proyecto.	43
5.2 MINGA LITERARIA	50
5.2.1 Periodo de preparación	50

5.2.2	Periodo de siembra del proyecto pedagógico	53
5.2.3	Periodo de custodia del proyecto pedagógico	54
5.2.4	Periodo de cosecha del proyecto pedagógico	55
5.2.5	Periodo de transformación de la cosecha del proyecto pedagógico.	56
5.2.6	Ejercicio de tejido de competencias desde cada eje integrador en el proyecto.	57
5.3	NUESTRA PARCELA UN TEJIDO DE SABIDURÍA PROPIA Y UNIVERSAL	64
5.3.1	Periodo de preparación del proyecto pedagógico	64
5.3.2	Periodo de la siembra del proyecto pedagógico	70
5.3.3	Periodo de custodia del proyecto pedagógico	73
5.3.4	Periodo de cosecha del proyecto pedagógico	74
5.3.5	Periodo de transformación de la cosecha del proyecto pedagógico.	75
5.3.6	Ejercicio de tejido de competencias desde cada eje integrador en el proyecto.	77
5.4	CUSTODIOS DE SEMILLAS ANCESTRALES	84
5.4.1	Periodo de preparación del proyecto pedagógico	84
5.4.2	Periodo de la siembra del proyecto pedagógico	90
5.4.3	Periodo de custodia del proyecto pedagógico	93
5.4.4	Periodo de cosecha del proyecto pedagógico	95
5.4.5	Periodo de transformación de la cosecha del proyecto pedagógico.	96
5.4.6	Ejercicio de tejido de competencias desde cada eje integrador en el proyecto.	98
6.	EJERCICIO DE SIEMBRA DE CONOCIMIENTOS DESDE UNA ESTRATEGIA METODOLÓGICA	105
7.	BIBLIOGRAFÍA	117



PRESENTACIÓN

La Institución Educativa María Fabiola Largo Cano es un establecimiento educativo oficial, ubicado en el resguardo indígena Nuestra Señora Candelaria de La Montaña, jurisdicción del municipio de Riosucio, departamento de Caldas.

Esta Institución viene implementando un pilotaje del modelo pedagógico de Educación Propia desde el año 2.005, como una apuesta pedagógica de pertinencia y atención diferencial a sus estudiantes.

Los pilotajes en Educación Propia se desarrollan en algunos establecimientos educativos de los seis resguardos indígenas del departamento de Caldas. Las instituciones fueron seleccionadas por las autoridades tradicionales indígenas de cada resguardo, proceso que se concertó con directivos docentes y docentes. El fin fue visibilizar las prácticas pedagógicas que se desarrollan en la escuela y la comunidad, con el objetivo de fortalecer la identidad como indígenas pertenecientes al pueblo Embera.

Como comunidad educativa consideramos el pilotaje un reto pedagógico, en el cual el hilo conductor es el proceso de investigación, que se desarrolla desde los diferentes proyectos y prácticas pedagógicas para posicionar la Educación Propia, como un vínculo con la comunidad, una forma de reivindicación del proceso de luchas y resistencias por el reconocimiento de derechos colectivos, la recuperación y conservación de valores culturales.

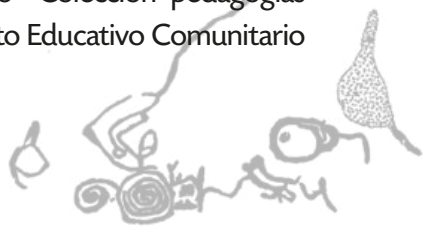
En la Educación Propia la pedagogía encuentra un sentido trascendental, pues responde a los conocimientos universales enmarcados en los estándares educativos definidos en el Sistema Educativo Nacional y además, se fundamenta en los conocimientos transmitidos desde la ancestralidad, en los saberes que se conservan en el territorio, en la cotidianidad de la vida de la familia, de la comunidad y su organización, convirtiéndose estos en un camino que permite armonizar los conocimientos propios y los apropiados para avanzar hacia la interculturalidad.

En la Institución Educativa el concepto de Educación Propia se ha ido posicionando como un concepto emergente, epistemológicamente contextualizado en reconocer otras lógicas de la vida, enmarcadas en la memoria oral, en la espiritualidad, en la conservación y apropiación de la lengua materna, en el reconocimiento de las formas tradicionales de ejercer la autoridad, la autonomía y el arte desde la revitalización de las sabidurías propias que aún poseen las comunidades.

Lo anterior, nos ha llevado a realizar movimientos conceptuales y pedagógicos, identificando la necesidad de otras formaciones complementarias para los docentes de la Educación Propia, diferentes a las instituidas por la academia o los planes de formación docente del Departamento, pues a pesar de que la mayoría nacimos y crecimos en las comunidades necesitamos reencontrarnos con nuestra propia esencia, con nuestra ancestralidad cultural.

2 Hemos identificado que, es un deber apropiar más nuestros vínculos con el territorio desde el reconocimiento de la historia, la recuperación de la memoria oral y sistematizarla en la memoria escrita, es vital la implementación de prácticas culturales tales como: los tejidos con fibras naturales, las danzas y rituales, la interpretación de la música, el aprendizaje simbólico y espiritual del Ebera Bedea (lengua nativa), la medicina tradicional, pero ante todo, ser más coherentes entre el discurso y el sentido de ser docente etnoeducador indígena.

Entre las metas establecidas en el Plan de Mejoramiento Institucional -Gestión Académica- tenemos proyectado realizar la publicación de una colección de materiales de consulta pedagógica con el objetivo de visibilizar la implementación de la Educación Propia desde el Tejido Pedagógico y Curricular. Para esto se decidió invertir los recursos aportados por la Secretaría de Educación de Caldas (Resolución Departamental No. 3299-6 de 2020), en esta primera publicación que hemos denominado “Colección pedagogías propias e interculturales - Tejido Pedagógico Proyecto Educativo Comunitario PEC-”.





En esta primera publicación presentamos la manera didáctica y metodológica en que la Institución viene implementando el proceso de Educación Propia, el cual se moviliza desde proyectos pedagógicos investigativos. Se da a conocer la historia de la Institución Educativa María Fabiola Largo Cano y los diferentes procesos comunitarios, organizativos e institucionales, por los que ha pasado para sustentar este nombre y llegar a ser reconocida como la primera institución etnoeducativa en el departamento de Caldas.

Se sustenta la importancia que tiene trabajar por proyectos pedagógicos investigativos en la Educación Propia y cómo estos permiten movilizar los conocimientos de una manera más cotidiana, abriendo caminos para la interacción y complementariedad entre las prácticas y los saberes universales y ancestrales.

Se hace énfasis en la investigación como la posibilidad pedagógica de identificar, indagar, reconocer y sistematizar conocimientos ancestrales, que aún conservan y custodian las comunidades para retomarlos en los proyectos y prácticas pedagógicas, como una manera de fortalecer la identidad. Se explica como los proyectos pedagógicos investigativos que desarrollamos en la Institución se consolidan como mediadores de paz, pues en la medida que la educación responde a las necesidades e intereses comunitarios se fortalecen los vínculos de territorialidad y la convivencia pacífica.

En el documento se da a conocer cómo se trabaja el tejido pedagógico de la Institución por ciclos didácticos, la concepción que tenemos de estos y la manera en que el ciclo se convierte en la estructura más cercana a la vida de la comunidad, para movilizar los proyectos pedagógicos investigativos.

Además de los proyectos transversales que se deben realizar por ley, la Institución moviliza proyectos pedagógicos como:

✦ El Cabildo Estudiantil

✦ La Minga Literaria

- ✿ Nuestra parcela un tejido de sabiduría ancestral y universal
- ✿ Custodios de semillas ancestrales
- ✿ Semilleros de paz.
- ✿ La fiesta de la memoria.

En esta publicación se dan a conocer los cuatro primeros proyectos de los antes mencionados, los cuales se movilizan con la estructura del ciclo didáctico. En cada uno se pueda observar los periodos de preparación, siembra, custodia, cosecha y transformación del proyecto pedagógico investigativo.

En la parte final de cada proyecto se presenta un ejemplo de cómo se van tejiendo las competencias generales y específicas en los ciclos educativos, desde los proyectos pedagógicos investigativos en cada uno de los ejes curriculares integradores. También, se muestra una planeación de la estrategia metodológica “Recorrido Comunitario”, que permite observar una práctica que se desarrolla desde el Proyecto Pedagógico “Custodios de Semillas”.

4

Esta publicación se da gracias a la entrega y trabajo de las y los docentes, la docente orientadora, las directivas docentes, las y los estudiantes, sabedoras y sabedores que aportan a este proceso educativo pensado con y para la comunidad. Ellas y ellos han puesto su palabra, sus reflexiones, la vocación y sus valores culturales al servicio de la educación inclusiva. La comunidad educativa cree en la Educación Propia como el camino para fortalecer la calidad educativa desde los principios de ancestralidad, identidad y pertenencia.

Yaneth Motato Suárez
Rectora
Institución Educativa María Fabiola Largo Cano





TEJIDO PEDAGÓGICO PROYECTO EDUCATIVO COMUNITARIO - PEC

1. HISTORIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA FABIOLA LARGO CANO

La Educación en el Resguardo indígena Nuestra Señora Candelaria de La Montaña se impartió inicialmente en escuelas de las comunidades más pobladas como El Salado¹, Ubarbá, Los Chancos, Las Estancias y El Oro. Estas tenían escuelas y maestras donde se enseñaba los grados de primero a tercero de primaria.

Por iniciativa de algunos dirigentes, el territorio del resguardo se reorganizó dividiéndolo en comunidades menos extensas, tal como ocurrió con la separación de El Limón y La Esperanza que pertenecían a la vereda² Ubarbá.

En la medida que se conformaron veredas pequeñas surgieron necesidades comunitarias, como constituir nuevos grupos de trabajo y las juntas de acción comunal, esta última gradualmente fue reemplazada por cabildos indígenas que representan a la comunidad. Con la gestión de los dirigentes se impulsó el progreso comunitario como la construcción de escuelas, centros de salud, capillas para el culto religioso, campos deportivos y casetas comunitarias.

La construcción de escuelas se volvió una de las necesidades más apremiantes, esto llevó a que los habitantes de las comunidades participaran activamente en reuniones, concertaciones y acuerdos comunitarios, para gestionar recursos materiales y económicos en entidades oficiales y religiosas. Los comuneros aportaban con mano de obra a través de convites o mingas, con materiales del medio y organizaban actividades como romerías, bingos, encuentros deportivos y culturales para recolectar fondos.

5

¹ Según el archivo de la Escuela Rural Mixta El Salado, esta fue fundada en 1928.

² En la actualidad, el territorio del Resguardo Nuestra Señora Candelaria de La Montaña, para asuntos organizativos, se divide en comunidades, que reemplazan a lo que antes se denominaban veredas.

Con el reconocimiento de los derechos constitucionales³ de los pueblos indígenas se intensifica la capacitación de la dirigencia y de algunos docentes en temas de etnoeducación. Con la vinculación de docentes indígenas (1994) se comienza el proceso de transición de la educación tradicional oficial a la etnoeducación en los resguardos. Con ello se buscaba contextualizar los currículos, de tal manera que se fortaleciera la identidad y los valores indígenas desde la escuela. Esta apuesta se inició en 1992, con talleres sobre diseño curricular para comunidades indígenas, autorizado por la Secretaría de Educación de Caldas, con el acompañamiento del Centro Experimental Piloto - CEP y la asesoría de la Fundación Caminos de Identidad – FUCAI.

Con el avance de dicho proceso, la Institución Educativa María Fabiola Largo Cano inicia la implementación y adecuación del currículo etnoeducativo, hasta llegar a ser reconocida por la Secretaría de Educación de Caldas, a través de la Resolución 5631-6 del 19 de septiembre de 2019, como la primera institución etnoeducativa del Departamento, por establecer un proceso pedagógico organizado y pertinente a las necesidades de la comunidad.

6

La historia de vida de la Institución Educativa se enfoca en las comunidades, La Esperanza y El Salado, donde se empieza a implementar la básica secundaria hasta el grado noveno, a partir del año 1998, esta se denominaba Posprimaria.

Cabe aclarar que antes de iniciar el proceso de Educación Propia y con la finalidad de ampliar el servicio educativo hasta la secundaria, la Institución trabajó con la modalidad Posprimaria (hasta 2004) que exigía implementar la metodología Escuela Nueva.

En el año 2004, la Secretaría de Educación de Caldas expide actos administrativos para reorganizar el sector educativo en la zona rural, a través de fusiones de escuelas unitarias en centros educativos. Es así como la Posprimaria El Salado se conforma como sede principal del centro educativo, que integró las

³ La Constitución Política de 1991 reconoció la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana (art. 7º) y otorgó derechos a los pueblos indígenas en aspectos educativos, culturales, políticos, territoriales y sobre gobierno propio.





escuelas de La Floresta, Luis Álvaro Correa La Zulia, Santa Inés y La Candelaria. La Posprimaria Gildardo Arcila García de la comunidad La Esperanza se convierte en sede principal del centro educativo integrado por las escuelas María Auxiliadora Cábarga, La Florida, La palma, Ubarbá y El Limón.

El proceso de reorganización y fusión generó inconformidades, pues los comuneros no aceptaban que lo que habían construido y gestionado en sus comunidades, se centralizara en otro lugar como sede principal, tampoco estaban de acuerdo que el direccionamiento y responsabilidad quedara en cabeza de un solo rector. A través de diálogos, las comunidades fueron aceptando gradualmente la figura de los centros educativos y su administración.

La modalidad Escuela Nueva de las Posprimarias se trabajó en el Centro Educativo El Salado hasta el año 2.009, mientras que en el Centro Educativo Gildardo Arcila García se trabajó con dicha modalidad hasta el 2.004. A partir del 2.005, la comunidad educativa con sus autoridades indígenas, de este último Centro Educativo, decidieron autorizar el inicio de implementación y aplicación gradual del proceso de Educación Propia. Posteriormente estos dos Centro Educativos fueron refusionados en uno solo, denominado Centro Educativo María Fabiola Largo Cano.

En el ejercicio de reivindicar lo propio desde la educación, en los espacios de reflexión y palabra comunitaria, se decidió en el año 2.009, bajo el marco de consulta interna comunitaria, cambiar el nombre del Centro Educativo Gildardo Arcila García por María Fabiola Largo Cano, como una forma de descolonizar el pensamiento, debido a que algunas escuelas llevan el nombre de personajes internacionales, de políticos regionales, nombres representativos de la Iglesia Católica que no correspondían a la identidad territorial.

Con el nombre del Centro Educativo María Fabiola Largo Cano se hace un reconocimiento a la vida y obra de la exgobernadora indígena María Fabiola Largo Cano, asesinada en el 2.002, cuando adelantaba su candidatura a la

alcaldía de Riosucio, Caldas. Ella gozaba dentro y fuera de la comunidad de un amplio reconocimiento por la lucha que lideró en beneficio de las mujeres, niños, niñas y la Educación Propia.

El cambio de nombre de la Institución se dio mediante Resolución Departamental 0422 de 9 de febrero de 2009, expedida por la Secretaría de Educación de Caldas, en la que se relaciona lo siguiente:

“El cambio de nombre de Gildardo Arcila García a María Fabiola Largo Cano, es pertinente ya que María Fabiola Largo fue una mujer líder y gobernante indígena; durante su vida uno de los principales postulados fue la defensa de la niñez, la mujer y la educación.

Un nombre con más identidad y connotación cultural, reafirmando los lazos de unidad y posibilitando asimilar una razón social coherente con las características de la comunidad y que fue acogido con agrado por parte de estudiantes y comunidades de todas las sedes pertenecientes a este Centro”.

8

En el año 2012, el Centro Educativo María Fabiola Largo Cano se constituye en institución educativa, que la habilitó para garantizar el derecho educativo de las comunidades desde el grado preescolar hasta el grado undécimo. Como institución educativa tiene cobertura en once comunidades del Resguardo.

La Institución Educativa María Fabiola Largo Cano se ha venido fortaleciendo desde su quehacer educativo por fortalecer la identidad. Se ha dado a conocer con voz propia a través de su currículo y las prácticas pedagógicas que reflejan la posibilidad de pensar e implementar modelos diferentes a los establecidos desde el orden central, dejando presente que, con la integración de la familia, la escuela y la comunidad es posible movilizar la interculturalidad, desde los conocimientos ancestrales con los conocimientos universales.





2. EL PROYECTO PEDAGÓGICO COMO MOVILIZADOR DE LOS CONOCIMIENTOS

Para la implementación del Modelo Pedagógico de Educación Propia, en la Institución Educativa María Fabiola Largo Cano -teniendo en cuenta los diferentes espacios de reflexión y análisis de los procesos académicos, pedagógicos y comunitarios- con el equipo de trabajo directivo y docente se decidió movilizar el Tejido Pedagógico y Curricular, a partir de proyectos pedagógicos investigativos que permitieran la trama de los conocimientos ancestrales con los conocimientos universales.

Se inició el trabajo construyendo el concepto de conocimiento ancestral, definiéndolo como aquel que se encuentra en el saber y prácticas cotidianas de la comunidad, que conecta a las personas con la historia, la naturaleza, la tierra y el territorio. El conocimiento ancestral moviliza y custodia la memoria oral, la cultura, las tradiciones, los relatos, los consejos y las narraciones propias.

Las sabedoras y sabedores son las guardadoras y guardadores de los conocimientos ancestrales, afirmación que no desconoce que la gente joven también maneja y porta parte de los conocimientos ancestrales, pero no su génesis. Una sabedora, un sabedor es el que sostiene la tradición, porta el conocimiento, custodia, reproduce y entrega los saberes ancestrales de manera permanente para el servicio de la comunidad y de su descendencia con el fin de preservar y fortalecer la cultura.

Los conocimientos ancestrales están representados en la música y cantos tradicionales, en la danza y las actividades cotidianas de la comunidad, en los sonidos y transformaciones de la naturaleza, en la medicina tradicional, en el valor que tienen las plantas, los animales, los elementales

–tierra, agua, aire, fuego–, las palabras y los sonidos en la sanación de las personas, en los tejidos con fibras naturales que en sí representan la cosmogonía y cosmovisión del mundo, en las formas propias de organización, en las maneras de producir alimentos y en todos los rituales asociados a reconocer la espiritualidad individual y colectiva que mantiene cohesionada a la comunidad.

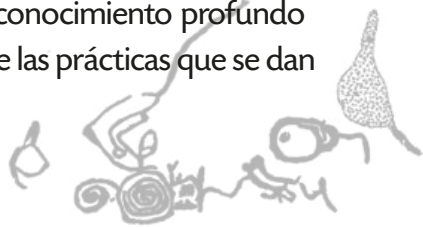
La ancestralidad hace vigente la vida de nuestros antepasados, es la memoria permanente de las tradiciones que se suceden, permite conservar y fortalecer la identidad como pueblo, como etnia indígena, como comunidad; es la huella imborrable por la que no perdemos la esencia de quienes somos y de dónde venimos; esta nos induce hacia nuevos conocimientos y cambios –para dónde vamos y qué queremos– sin perder raigambre con el origen familiar, territorial, productivo y organizacional.

10

Para el desarrollo del Tejido Pedagógico por proyectos pedagógicos, se construyó el concepto de conocimiento universal. Este se definió como los múltiples saberes que se han producido por fuera de la comunidad, pero que están presente en ella y que son necesarios para entender las dinámicas del mundo, las relaciones sociales o interculturales, los cambios a nivel científico, tecnológico y de comunicaciones.

El tejido o trama entre los conocimientos ancestrales y los conocimientos universales en el Modelo Pedagógico Propio es el que moviliza las competencias interculturales, que toman el carácter de necesarias para valorar la cultura embera y reconocer los aportes de otras culturas en la construcción de humanidad, de comunidad y de pueblo.

El ejercicio de la Educación Propia requiere un conocimiento profundo del territorio, de lo ancestral y la identificación de las prácticas que se dan





en él. Desde allí parte el conocimiento pedagógico, el reto no es poner al mismo nivel los conocimientos ancestrales y universales, es llegar a armonizarlos para partir del conocimiento ancestral como base de los aprendizajes, para ir reconociendo de manera progresiva –o integrando gradualmente– y coherente el conocimiento universal.

Encontrar un procedimiento para tejer los conocimientos ancestrales con los conocimientos universales ha sido nuestro propósito como equipo docente. En los diferentes diálogos pedagógicos se definió que, el camino a seguir para materializar esta acción es la implementación de los proyectos pedagógicos investigativos propios.

El diálogo conlleva a la apertura y a la complementariedad, escenarios que se dan en la medida en que la familia, la comunidad y la escuela reconocen conscientemente diferentes formas de pensar, actuar, interactuar y vivir tanto en lo individual como en lo colectivo, cuyo resultado es la aceptación de relaciones con otras culturas, dicho de otra forma, es la proyección hacia la interculturalidad, es la aceptación de la diversidad cultural.

En la práctica pedagógica, el diálogo y la complementariedad entre culturas se visibiliza en el respeto y reconocimiento de las formas, tiempos y ritmos de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes, en el reconocimiento del territorio y la interacción en y con otros contextos.

La interculturalidad en el Modelo Pedagógico Propio tiene que ver con la concertación cultural, el conocimiento, el acercamiento de la cultura propia con otras culturas y con el diálogo de saberes en los espacios familiares, escolares, comunitarios y organizacionales.

“El carácter intercultural del Modelo Pedagógico del proceso educativo propio del pueblo embera de Caldas, se refiere a la capacidad que debe

desarrollar cada integrante de la comunidad para respetar, reconocer y valorar la integridad de los otros, como personas, como comuneros, como ciudadanos, como aprendices o como enseñantes”⁴.

Uno de los retos del Modelo Pedagógico tiene que ver con la construcción de caminos para la interacción y complementariedad entre las prácticas, los saberes ancestrales y los saberes provenientes de distintas culturas que posibilitan la vivencia de la interculturalidad en el pensamiento y la acción.

Como Institución Educativa se afirma que, los proyectos pedagógicos investigativos facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje en el proceso educativo propio, pues las prácticas pedagógicas se piensan, se planean y desarrollan con un sentido más ligado a la realidad del contexto y más enraizado al territorio y a los saberes que allí circulan.

12

Un proyecto pedagógico requiere ser pensado en clave de identificación de problemas del contexto educativo, para movilizar el pensamiento a la solución de las problemáticas, ser desarrollado desde la investigación, aportar al trabajo en comunidad –común unidad– para darle sentido social al proceso educativo. Permite el desarrollo de competencias interpersonales, la relación con otros y con el contexto y en términos de la Educación Propia posibilita el desarrollo de las competencias interculturales. Lo anterior, implica fortalecer las habilidades comunicativas para la identificación y resolución de problemas cotidianos dentro y fuera del territorio indígena.

Trabajar por proyectos pedagógicos evidencia en los estudiantes la apropiación de conocimientos a partir de diálogos de saberes,

⁴ CONSEJO REGIONAL INDÍGENA DE CALDAS - CRIDEC. Ajustes al Modelo Etnoeducativo del Pueblo Embera de Caldas, 2.013, págs. 2 y 3. Documento sin publicar.





desarrollan autonomía en su aprendizaje, es decir, aprenden a trabajar en comunitariedad, identifican los problemas presentes en el territorio que afectan el cumplimiento de los planes de vida, trabajan por ejes comunes, buscan y manejan información en coherencia a las problemáticas identificadas con el proyecto, reflexionan, proponen y conciertan decisiones e intervienen en soluciones prácticas a problemáticas identificadas en la escuela y la comunidad.

El aprendizaje por proyectos pedagógicos también requiere el reconocimiento de los espacios en los que se desarrolla el aprendizaje como: la familia, la escuela, la comunidad, el territorio y la sociedad. En estos espacios se dialoga, se conversa, se escuchan opiniones, se indaga sobre ideas previas e intereses que tienen los estudiantes en el desarrollo de los proyectos. Estas acciones posibilitan acuerdos y compromisos realizables.

A partir de ejercicios grupales, como círculos de la palabra, se plantean objetivos comunes acompañados de acciones que se organizan cronológicamente para desarrollarlas y obtener resultados que se puedan socializar ante la comunidad educativa, para visibilizar la apropiación de los aprendizajes y la contribución de los estudiantes al fortalecimiento de la comunidad.

2.1 LA INVESTIGACIÓN COMO HILO CONDUCTOR DE LOS PROYECTOS PEDAGÓGICOS

La investigación se considera un vehículo para acceder a la información y una posibilidad de ampliar los conocimientos propios y adentrarnos a los universales. Permite desarrollar conocimientos, destrezas y valores relacionados con la observación, la reflexión, la criticidad, la flexibilidad y mejor comprensión de la realidad social.

La investigación, en la Institución Educativa María Fabiola Largo Cano, es un proceso que transversaliza las enseñanzas y aprendizajes, se despliega en el proceso educativo para fundamentar y apoyar la labor pedagógica, entre sus varias finalidades se citan las que se relacionan con nuestro propósito: enriquecer las enseñanzas y aprendizajes, ampliar y profundizar los contenidos curriculares que se requieren en cada eje del conocimiento, incorporar metodologías y técnicas de investigación en cuanto a las didácticas y metodologías, preparar tanto al docente como al estudiante para que asuman roles en la investigación social, con posiciones críticas y constructivas en los procesos escolares y comunitarios.

Los procesos de investigación los lideran y desarrollan estudiantes y docentes. La investigación se asume en tres aspectos: las didácticas propias para integrarlas como metodología de aprendizaje, el currículo para movilizar la apropiación de conocimientos y la práctica pedagógica, para materializarla y armonizarla con los procesos de enseñanza-aprendizaje ligados al territorio.

La investigación fortalece y acerca la relación entre el que aprende y el que enseña, se transforma en una relación basada en el diálogo, la complementariedad, la orientación y desarrolla con claridad el principio filosófico “todos aprendemos y todos enseñamos”⁵, así el estudiante adquiere conciencia de sus aprendizajes y el docente de su papel de guía o acompañante.

La investigación educativa es una herramienta metodológica que a nuestra manera de ver como Institución –en el ámbito pedagógico– facilita el fortalecimiento y organización intencionada de las prácticas

⁵ CONSEJO REGIONAL INDÍGENA DE CALDAS - CRIDEC. Modelo Pedagógico del Pueblo Embera de Caldas “Tejiendo saberes, conocimientos y prácticas pedagógicas”, 2.012, pág. 39.





pedagógicas, ayuda en el trazo de un recorrido sustentado en conceptos, procesos, acciones, intervenciones y resultados esperados en la implementación de proyectos pedagógicos.

Con nuestro trabajo se confirma que la investigación permite dar mayor sentido a las formas de concebir la pedagogía, de apropiarse e interactuar con los conocimientos de la comunidad y a que la escuela esté en movimiento a partir de dos líneas que consideramos fundamentales: 1) el reconocimiento del territorio desde la lectura de contexto y 2) la intervención de realidades en las cuales se desarrolla el ejercicio pedagógico.

La formación en investigación es necesaria para las y los docentes de la Educación Propia, para que aprendan y enseñen a investigar desde: lo propio, lo apropiado, la diversidad cultural, el rol de la escuela en la comunidad, los procesos de raigambre cultural, la interculturalidad y la dignidad humana.

La investigación es el hilo conductor de los proyectos pedagógicos, permite realizar un ejercicio permanente de observación, análisis, reflexión, identificación de problemáticas, búsqueda de soluciones, sistematización de los procesos desarrollados e intervenciones a la realidad social donde interactúa la escuela.

El proceso investigativo facilita la movilidad de los conocimientos establecidos en el Tejido Curricular, en este se hacen explícitos los saberes y las vivencias de sabedores –hombres y mujeres–, quienes son los guardianes y transmisores del saber ancestral que en expresiones culturales, como el tejido artesanal, la medicina tradicional, la organización indígena (autonomía y procesos territoriales), ayudan a la construcción, transmisión y conservación de la historia como patrimonio del pueblo embera.

La investigación representa una puerta de entrada, una iniciativa, una provocación para generar otros procesos de búsqueda de las raíces culturales, que permitan encontrar más elementos de nuestros orígenes para luego compartirlos y aprender a valorarlos desde la escuela.

El trabajo de investigación requiere imaginación, creatividad, compromiso, capacidad de reconocimiento de las realidades, además, contribuye a darle sentido epistemológico a las prácticas pedagógicas desarrolladas como pilotaje de Educación Propia, posibilita la construcción colectiva de pensamiento y conocimiento, abre camino a nuevas experiencias y demuestra que la escuela es necesaria y que sigue vigente como acontecimiento y hecho social.

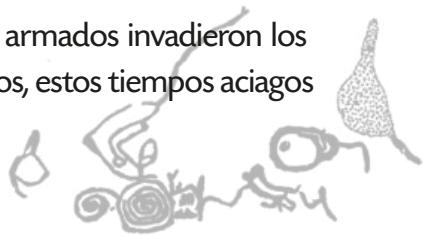
2.2 PROYECTOS PEDAGÓGICOS COMO MEDIADORES DE PAZ

16

En el proceso de concretar los proyectos pedagógicos que se definieron para la Institución, cada docente puso su palabra y experiencia de vida para concluir que, además de ser necesarios, se debían implementar de una manera más intencionada en la construcción de conocimientos y que desde estos se hagan aportes a los procesos de PAZ locales, para mitigar en algo las consecuencias que ocasionó el conflicto armado en nuestro territorio.

Al definir un proyecto pedagógico se debe pensar en la incidencia social en el entorno, la intención es tocar las fibras de la sensibilidad e identificar aquello que nos ha convertido en más fuertes comunitariamente. Los proyectos pedagógicos como mediadores de paz ayudan a construir colectivamente convivencia pacífica, fuerza y espiritualidad como mediadores del vínculo territorial y social.

Como es de conocimiento público que, grupos armados invadieron los territorios indígenas en Riosucio por muchos años, estos tiempos aciagos





de conflicto social han quedado impregnados en las mentes de los comuneros y docentes, realidad que nos ha permitido identificar que, la identidad juega un papel fundamental en el reconocimiento y unidad de la comunidad en tiempos de violencia, donde el dolor y la zozobra del otro se torna en propia, circunstancia que implicó repensar la escuela, como constructora de convivencia, fuerza y transformadora de las prácticas pedagógicas en un ritual de vínculo, de conexión y de aliento colectivo.

Acompañar a los estudiantes, a sus familias, al vecindario en su duelo como víctimas del conflicto, conllevó a que la escuela y la comunidad se llenaran de sensibilidad y de fuerza, tal como ocurrió en muchos casos, cuando las familias no sabían en donde estaban sus seres desaparecidos, los comuneros se organizaban en grupos para buscarlos hasta encontrarlos, esto se hacía colectivamente sobreponiéndose al miedo y arriesgando más vidas.

El conflicto que llegó a nuestro territorio, pese a su alto grado de violencia, no logró desalojarnos, fue el arraigo colectivo a la tierra, la pertenencia cultural, la espiritualidad, la identidad de pueblo embera, el sentido de solidaridad, la unidad de la comunidad, factores que permitieron seguir manteniéndonos en el territorio y hoy utilizarlos como elementos de reflexión pedagógica, en la transición de un currículo cerrado a un currículo abierto al sentido de la vida, al retorno de la confianza, a entender cómo identificar y resolver una dificultad y a tener vínculos más sólidos como comunidad.

La Institución Educativa le apuesta, de manera concreta, a los procesos de paz con el desarrollo de todos sus proyectos pedagógicos investigativos, además, se viene implementando el proyecto Semilleros de Paz (direccionado por la docente orientadora de la Institución). La

intencionalidad pedagógica se trabaja desde el propósito de promover el fortalecimiento de una consciencia individual y colectiva hacia la paz, hacia el buen vivir, con el fin de disminuir y evitar los conflictos en la comunidad, la violencia intrafamiliar, el maltrato escolar. Igualmente, se incluye en estos procesos y proyectos a niñas y niños que por alguna razón específica de su desarrollo o de su historia, presentan alteraciones que pueden afectar su permanencia y desempeños en la escuela. Lo anterior, ha permitido evidenciar cambios en relación con los siguientes actores:

Los estudiantes:

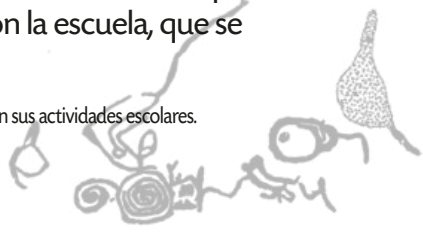
- ✦ Interiorizan imaginarios más claros en cuanto a la construcción de escenarios de paz.
- ✦ Afrontan y resuelven pacíficamente situaciones de conflicto.
- ✦ Expresan sus ideas y sentimientos desde la creatividad sobre la necesidad de vivir en paz.
- ✦ Acatan normas y fortalecen la capacidad para el trabajo en grupo.
- ✦ Disminuyen las dificultades de convivencia escolar en el aula.
- ✦ Modifican algunas actuaciones transgresoras de la dignidad y los derechos, en relación con los pares, los adultos y el entorno.
- ✦ Establecen la necesidad constante de realizar diálogos y adelantar actividades sobre temas relacionados con paz y convivencia.

Las familias:

Se vinculan desde el rol de padres, madres de familia y/o cuidadores⁶ a los procesos de reflexión, de diálogo e interiorización de prácticas más sanas en relación con la educación y crianza.

- ✦ Participan en la formación que se concierta en las escuelas de padres.
- ✦ Han mejorado el vínculo de comunicación con la escuela, que se

⁶ Cuidadores son aquellas personas que atienden y acompañan a los estudiantes en sus actividades escolares.





evidencia en la respuesta a las convocatorias institucionales.

✦ Proponen los procesos de capacitación y los temas de interés, para seguir trabajando en mejorar la convivencia en la familia y en la escuela.

Las y los docentes:

✦ Asumen actitudes más conciliadoras y dialógicas en la resolución de conflictos de convivencia en el aula y a nivel general de la Institución.

✦ Apropian procesos de inclusión en el aula, transformando las maneras de interpretar e intervenir las actuaciones que se consideraban de mal comportamiento.

✦ Han apropiado la necesidad de brindar una atención oportuna y diferenciada a la diversidad escolar, participando en la elaboración e implementación de las adaptaciones curriculares cuando la situación lo amerita.

Las directivas docentes:

✦ Asumen un compromiso constante desde el inicio del proceso.

✦ Apropian conceptos, prácticas y dan lineamientos institucionales enfocados a lograr que la escuela siga siendo un espacio de formación para la paz.

✦ Posibilitan los espacios y escenarios institucionales y comunitarios para favorecer la formación en convivencia.

Como lección de aprendizaje significativo se tiene en cuenta que tanto la guerra como la paz tiene en común dos conceptos: exclusión e inclusión. Son posibles las apuestas por empoderar la escuela como un lugar donde la diversidad genera aprendizajes, tolerancia, aceptación de las diferencias y el respeto por los derechos.

La educación ofrecida en la Institución Educativa tiene la responsabilidad de aportar y mediar en los procesos de paz, de ahí que se considera de suma importancia que, cada proyecto pedagógico investigativo desarrollado en la Institución y la comunidad debe reflejar el valor que tiene la vida y las formas de construcción de pensamiento colectivo a partir de realidades, necesidades y propuestas identificadas en el territorio.

3. CICLOS DIDÁCTICOS PARA LA IMPLEMENTACIÓN CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN PROPIA Y DE LOS PROYECTOS PEDAGÓGICOS INVESTIGATIVOS.

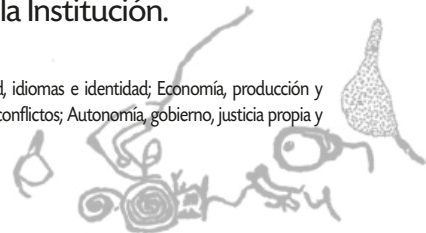


En el ejercicio curricular de la Educación Propia, la Institución Educativa ha venido adoptando decisiones orientadas a visibilizar la construcción e implementación del currículo propio y sus prácticas pedagógicas. Desde el año 2012, se vienen materializando gradualmente decisiones pedagógicas que fortalecen la implementación del proceso educativo propio y que están determinadas por las siguientes acciones:

20

- ✦ Desarrollo de los siete ejes integradores curriculares⁷, desde preescolar a undécimo.
- ✦ Organización de los niveles educativos por ciclos.
- ✦ Ajustes permanentes al tejido curricular.
- ✦ Aplicación de estrategias didácticas y metodológicas más contextualizadas a la comunidad y a sus formas de enseñar y aprender desde la ancestralidad.
- ✦ Planeación curricular por ciclos didácticos.
- ✦ Definición e implementación de proyectos pedagógicos investigativos.
- ✦ Ajustes al proceso de evaluación de los aprendizajes, así como el acompañamiento pedagógico a los docentes de la Institución.

⁷ Ejes integradores: Territorio, territorialidad y espiritualidad; Ambiente y salud; Oralidad, idiomas e identidad; Economía, producción y pensamiento matemático; Culturas y artes; Familia, comunidad, sociedad y resolución de conflictos; Autonomía, gobierno, justicia propia y liderazgo.





✦ Formación en el aprendizaje para la apropiación de la lengua ebera bedea.

El documento que a continuación se presenta, es el lineamiento orientador que la Institución Educativa ha concertado con el equipo de docentes y el Consejo Académico, para la planeación curricular por ciclos didácticos. El documento direcciona: la planeación pedagógica, la elaboración de módulos, el desarrollo de proyectos pedagógicos investigativos y estructura la forma en que se concreta una ruta o camino a seguir en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La finalidad de la implementación por ciclos didácticos es poner en contexto el conocimiento de una forma más natural, tanto para los estudiantes como para la comunidad; es una forma de tejer de manera más coherente y explícita las prácticas pedagógicas a los procesos cotidianos presentes en la naturaleza, como el ciclo de la producción o siembra.

Para reforzar el concepto de ciclo escolar y facilitar la comprensión de lo dicho, se transcriben algunos apartes del documento "La educación básica y media en el Distrito Capital: Orientaciones para la reorganización de la enseñanza por ciclos", de autoría del grupo de trabajo de Gloria García y otros, de la Universidad Pedagógica Nacional:⁸

"Los planteamientos aquí expuestos pueden ser aprehendidos y aceptados por quienes somos docentes, pero no basta con su aprehensión si no hay apuestas procedimentales, esto es, definir

⁸ GARCIA, Gloria; GARCÍA Martínez Álvaro y otros. La Educación Básica y Media en el Distrito Capital: orientaciones para la reorganización de la enseñanza por Ciclos. Proyectos SED -UNAL- IIE, 2009, pág. 52.

cómo hacerlo. Ya Perrenoud, desde 1994, había llamado la atención sobre lo fácil que es decirlo: iuna escuela por ciclos!, queriendo señalar lo difícil que es lograrlo, pero a la vez tan necesario para una escuela que está en crisis.Frente a cómo hacer docencia, hay dos alternativas: Uno, aplico un método entre tantos que circulan en los programas de actualización didáctica y en los libros de texto, o Dos, **me trazo el reto intelectual de construir el método según sean las circunstancias reales de los estudiantes y según los acuerdos con los profesores del ciclo, en la institución educativa y su entorno.** Pero esta segunda opción implica un dominio epistemológico en el campo de la educación y de la pedagogía.” (negrillas fuera de texto).

22

Para hacer más entendible las dos alternativas para hacer docencia, tomamos del texto citado las consecuencias de las opciones y las transcribimos en el siguiente cuadro:





Consecuencias de la primera opción	Consecuencias de la segunda opción
<p>Es cada vez menos funcional, en una época en la que los jóvenes no quieren que les repitan esquemas y ejercicios que por sí solos pueden encontrar a través de Internet.</p>	<p>Es cada vez más potente pero es muy exigente: implica dar el paso de una docencia de carácter vertical (el de la enseñanza) hacia una docencia más horizontal (el del aprendizaje mutuo del maestro y de sus estudiantes, liderando académicamente los procesos), pero implica también la decisión de correr el riesgo del "fracaso".</p>
<p>La primera, le da seguridad: los pasos a seguir están explícitos y se sabe a dónde llegar; en la evaluación, fácilmente el docente puede decidir quién gana o quién pierde.</p>	<p>Se mueve en un abanico de dudas y de incertidumbres, pero es más gratificante; cada paso es una apuesta y no hay un punto fijo a donde llegar; en la evaluación no se trata de ganar o de perder sino de participar en un proceso donde todos se ayudan, porque el aprendizaje depende de todos.</p>

“No cabe duda que como señala Perrenoud (1994), un enfoque de la escolaridad por ciclos presupone un enfoque político porque presupone “la adhesión, la imaginación, la concertación, la cooperación de las organizaciones y de las personas” para alcanzar un bien común, lo cual conlleva necesariamente la construcción de equipos pedagógicos auténticos y no de pseudoequipos y, sobre todo, tener la capacidad para negociar el proyecto de escuela que se desea. La cultura de la cooperación para construir un proyecto de escuela está aquí en juego, señala Perrenoud.

Se podría preguntar sobre qué es lo innovador en un sistema de escolarización estructurado por ciclos y cuál su impacto social, y sobre todo, si tal organización posibilita la superación de las inercias en las que han caído los sistemas de escolarización. En principio puede plantearse que una visión del currículo orientado desde los ciclos propicia la superación de la atomización y la fragmentación de los conocimientos escolares; por otro lado, posibilita trascender el carácter cerrado de las áreas y sus asignaturas, a la vez que abre un abanico de posibilidades para construir el currículo desde proyectos o desde ejes transversales con los cuales se focalizan los problemas y las situaciones más apremiantes de la sociedad contemporánea (cfr. Torres, 2006).⁹

El anterior texto, refuerza conceptualmente el trabajo pedagógico que se viene implementando en la Institución Educativa María Fabiola Largo Cano sobre la organización de la escolaridad por ciclos. La presente publicación muestra los avances implementados, los cuales encuentran identidad en relación con la segunda opción de “construir nuestro propio método”, el cual se definió en ciclos didácticos como movilizadores de la Educación Propia.

⁹ Ibídem, pág. 32.





4. ¿QUÉ ES UN CICLO DIDÁCTICO Y CÓMO SE DESARROLLA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA?

Los ciclos didácticos son una apuesta pedagógica que se conciben con la intención de dar coherencia a los planteamientos curriculares establecidos por ciclos educativos en el modelo pedagógico de la Educación Propia en Caldas. En este sentido, nuestra Institución Educativa propone e implementa la organización y el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje en forma cíclica a través de ciclos didácticos. Estos son un ejercicio de relacionamiento entre el ciclo productivo que se desarrolla en las parcelas de los comuneros y el ciclo de enseñanza aprendizaje que se desarrolla en la escuela.

Uno de los ciclos que se percibe con mayor facilidad es el relacionado con los cambios que va mostrando la naturaleza en diferentes épocas del año. La interrelación estrecha entre la agricultura y los cambios de la naturaleza se llama ciclo productivo. Este ciclo se desarrolla por etapas según el calendario agrícola, el cual consiste en la organización de las prácticas culturales de producción y su influencia en la vida de la comunidad.

Un ciclo didáctico en la escuela hace referencia a las etapas que se desarrollan durante las prácticas pedagógicas, en específico en las enseñanzas y aprendizajes. Para establecer el vínculo directo entre un ciclo productivo y un ciclo didáctico de aprendizaje se deben tener en cuenta los siguientes periodos o etapas que intervienen y se relacionan en cada uno de los ciclos:

CICLO PRODUCTIVO

Periodo de preparación

En esta etapa se estudian los fenómenos naturales que caracterizan este periodo. Se identifica qué es lo que se va a sembrar, el terreno y el tipo de suelo apto para la siembra.

Se tiene en cuenta las condiciones ambientales, la selección de semillas porque no todas sirven para ser sembradas, es necesario hacer una selección de las mejores para obtener un buen cultivo. Es clave definir el tiempo de siembra por la influencia de la luna para iniciar este proceso.

Los rituales de preparación de semillas como la selección, la inmunización, la interpretación de sonidos que emiten las aves, las relaciones familiares y comunitarias, acompañan el tiempo adecuado para la siembra.

Periodo de siembra

Una vez seleccionadas las semillas se identifican las formas de sembrar, las distancias y la cantidad a sembrar, según la especie. Se deja un

CICLO DE APRENDIZAJE

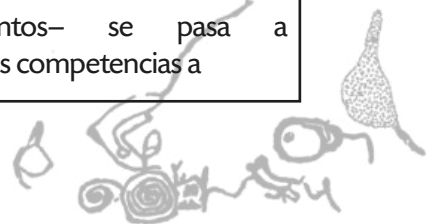
Periodo de preparación

Durante esta etapa se requiere identificar el problema o necesidad que se va a atender desde el desarrollo curricular, a través de un proyecto pedagógico que permite reconocer el trabajo que se implementará desde los ejes integradores, las áreas afines y el ciclo educativo.

Es importante reconocer las características de los niños, niñas o jóvenes con quienes se desarrollará el ciclo didáctico de aprendizaje. En este ciclo se hace un ritual de preparación, pues el maestro o maestra hace su reflexión pedagógica y selecciona los conocimientos desde las competencias planteadas en los ejes curriculares, que comprenden la variedad de conocimientos concebidos como las semillas que se seleccionarán para ser sembradas en los estudiantes y la comunidad, quienes se asimilan a la parcela.

Periodo de siembra de conocimientos

Seleccionadas las semillas –conocimientos– se pasa a identificar las competencias a





espacio adecuado para que las plantas no se ahoguen entre ellas. Se debe tapar con tierra, ni muy adentro para que se ahoguen las semillas ni muy afuera para que los animales las puedan sacar.

También se practican los rituales de siembra de semillas como pedir el permiso de los espíritus de la naturaleza para sembrar, pisar la tierra, tocarla con palos, hacer cantos y danzas para el llamar a la tierra a su fertilidad,

En este periodo es fundamental las buenas relaciones familiares y comunitarias para augurar una buena cosecha.

desarrollar desde el eje curricular en cada ciclo educativo y realizar el despliegue por conocimientos habilidades y valores.

Se escogen y diseñan las estrategias metodológicas a implementar para la siembra del conocimiento, que corresponde a la forma coherente en que se desarrolla el aprendizaje.

Las metodologías seleccionadas (como la tulpá, la salida pedagógica, el círculo de la palabra, los recorridos, entre otras) son de suma importancia, pues de ellas depende el paso a paso para asegurar que la semilla germine, logrando que al final del ciclo se puede obtener una buena cosecha de conocimientos.

Este periodo implica, además del desarrollo de conocimientos y aplicación de estrategias metodológicas, definir el tiempo de duración del periodo de siembra y los recursos o medios necesarios para obtener el conocimiento.

Periodo de custodia de la siembra

En este periodo se realiza lo que conocemos como labores

Periodo de custodia de los conocimientos

En este periodo de cuidado o custodia se implementan acciones

culturales asociados al cuidado y fortalecimiento de la siembra, tales como: control de plagas y enfermedades, tutorar, abonar la tierra, desherbar, aporcar y deshojar. Cada labor de estas se hace con el fin de mantener viva y fuerte la siembra.

Este tiempo es esencial para analizar los cambios en la plantación, los riesgos que generan las plagas, las enfermedades y las variaciones del clima. Es el tiempo para buscar las formas de contrarrestar los riesgos.

Es importante en este periodo la unión familiar y comunitaria, las formas de comunicación, la toma de decisiones y la concertación para la distribución de labores de custodia de la siembra.¹⁰

complementarias al conocimiento, es decir, labores que ayudan a fortalecer lo aprendido o a lograr una mejor comprensión y aplicación del conocimiento sembrado.

Es el espacio y tiempo necesario para complementar el conocimiento desde lecturas orientadas, talleres para casa, consultas bibliográficas, indagaciones en la familia y la comunidad, prácticas en la familia, escuela o comunidad.

Si el conocimiento sembrado no presenta el logro esperado, se plantean actividades de refuerzo o nueva explicación.

Es necesario mediar la custodia del conocimiento a través de la concertación con los estudiantes, y que estos, de manera dialogada propongan otras actividades complementarias. También es necesario contar con la familia para esta labor.

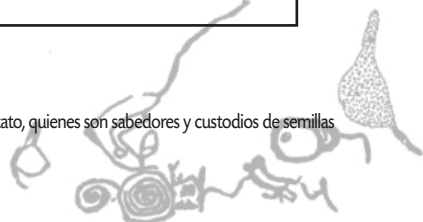
Periodo de cosecha

En este periodo se pueden ver los frutos de la siembra, permite analizar la cantidad que se había pronosticado cosechar, para

Periodo de cosecha de conocimientos

En este periodo se identifica cómo se valorarán los conocimientos sembrados, es decir, la evaluación

¹⁰ Entrevistas sobre ciclo productivo realizadas en el año 2015 a Lucía Bañol y José Roberto Motato, quienes son sabedores y custodios de semillas nativas de las comunidades La Florida y La Esperanza, respectivamente.





verificar si se hizo bien cada una de las etapas del ciclo productivo. Implica una adecuada preparación para la recolección.

Es indispensable la colaboración familiar y algunas veces comunitaria, se identifican los factores o elementos que propiciaron una buena cosecha o que la impidieron. Se definen los métodos y técnicas de recolección.

Las prácticas rituales como la disposición de la familia, la distribución de lotes o surcos para la recolección, actividades colectivas o comunitarias como la minga, el convite o la mano cambiada facilitan la recolección de la cosecha.

Una vez hecha la recolección se define lo que se va a consumir o vender, se selecciona y distribuye la semilla que se compartirá o intercambiará con los vecinos, la que se ofrecerá a la tierra en pago y la semilla que se seleccionará para iniciar el próximo ciclo productivo.

de los aprendizajes. Se tiene en cuenta los criterios de evaluación y estrategias concertadas en el sistema institucional de evaluación de los aprendizajes.

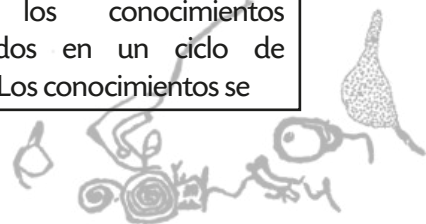
Se hacen acuerdos y compromisos con estudiantes y referentes de familia, que facilitarán el acompañamiento en la identificación de conocimientos que faltaron profundizar y aplicar. Se reflexiona sobre lo planeado y lo realmente desarrollado y alcanzado en el proceso de siembra del conocimiento.

En este escenario a nivel institucional, se utiliza la frica¹¹ cosechera que es el medio que nos permite depositar la recolección de cada uno de los frutos, que en este caso corresponde a las valoraciones cuantitativas, cualitativas y al desarrollo de las dimensiones del ser.

En la evaluación de la cosecha del conocimiento intervienen tres aspectos: la heteroevaluación, la coevaluación y la autoevaluación. La heteroevaluación tiene que ver con la evaluación y valoración que hace el maestro de todo el proceso de la siembra hasta la cosecha. En este proceso se tiene en cuenta el

¹¹ Es un entramado o tejido de fibras naturales denominado por los comuneros como guambia, lichigo, mochila o cesto.

	<p>compromiso, la participación y la apropiación de los conocimientos, las habilidades desarrolladas y los valores adquiridos e implementados. La coevaluación es el proceso reflexivo y analítico entre el estudiante, el maestro, el grupo o ciclo educativo, en ella se identifica qué conocimientos se adquirieron y las formas de aplicarlos a su vida cotidiana.</p> <p>La autoevaluación hace referencia al proceso interno y reflexivo que realiza la o el estudiante, a partir de reconocer como fue su participación en los proyectos, saber realmente cuanto se cosechó de la siembra de conocimientos, para que continúe con el avance en su proceso de formación.</p>
<p>Periodo de transformación de la cosecha</p> <p>Este periodo está relacionado con la transformación de la cosecha en bienes como: alimentos, medicamentos naturales, extractos, abonos, etc. La transformación se da a partir de la aplicación de saberes y prácticas culturales.</p> <p>El concepto de transformación en la comunidad implica cambios en los ciclos de la vida (gestación, nacimiento, crecimiento, envejecimiento), en la naturaleza</p>	<p>Periodo de transformación de la cosecha de conocimientos</p> <p>Este periodo se relaciona con los conocimientos, habilidades y valores que aplican los estudiantes en la cotidianidad y en su territorio.</p> <p>La transformación de los conocimientos es una etapa que materializa, de forma específica, la manera en que los estudiantes han apropiado los conocimientos implementados en un ciclo de aprendizaje. Los conocimientos se</p>





<p>(tiempos de siembra, de recolección, de descanso de suelos, de lluvias de sol) y en el uso de los alimentos (pelar, cortar, picar, macerar, moler, conservar).</p>	<p>revierten a la comunidad a partir de propuestas, proyectos y acciones encaminadas a fortalecer el plan de vida del resguardo.</p>
---	--

Lo descrito anteriormente, muestra la forma como se concibe y aplica el proceso de formación por ciclos en la Institución Educativa y la estructura en que se organiza e implementa la planeación didáctica, las prácticas pedagógicas y los proyectos pedagógicos investigativos.

A continuación, se presentan cuatro de los seis proyectos pedagógicos investigativos que se vienen implementando en la Institución, en ellos se relacionan los problemas o necesidades, cómo y para qué fueron concebidos como proyectos pedagógicos, las acciones que se realizan, las formas de evaluarlos y un ejercicio, a manera de ejemplo, sobre el tejido de competencias que se desarrollan en los ejes curriculares desde cada proyecto.

5. PROYECTOS PEDAGÓGICOS INVESTIGATIVOS

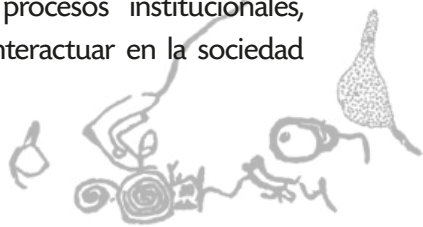
5.1. CABILDO ESTUDIANTIL



32

El Cabildo Estudiantil es un proyecto pedagógico que se implementa en la Institución Educativa desde el año 1994, con el objetivo de integrar a los estudiantes en los espacios de participación y decisión en las diferentes instancias institucionales y comunitarias.

Con el desarrollo de este proyecto se hace una réplica de la estructura organizativa del resguardo, a través de la cual los estudiantes afianzan su capacidad de liderazgo, ejercen su autonomía, fortalecen su arraigo cultural, practican el sistema de valores comunitarios, mejoran la convivencia escolar, participan activa y democráticamente en los procesos institucionales, comunitarios, organizativos y se proyectan para interactuar en la sociedad multicultural.





5.1.1 Período de preparación. La población con la que se trabaja son estudiantes, niños, niñas y jóvenes de la Institución Educativa, además, se vinculan al proceso líderes y lideresas de reconocimiento comunitario y organizativo como los cabildantes, gobernador(a) y exgobernadores del cabildo Nuestra Señora Candelaria de La Montaña.

Las acciones que se desarrollan en el Cabildo Estudiantil están enmarcadas en los procesos de participación y convivencia de la Institución. Con estas se busca que las y los estudiantes participen en la toma de decisiones, así como el desarrollo de actividades que mejoren los ambientes escolares y aporten a los procesos de paz.

En este escenario encontramos estudiantes más comprometidos con los procesos de participación, reconocen su territorio, su historia, su origen ancestral, su organización y han comprendido la convivencia escolar como el espacio de armonización y valoración desde las diferencias.

El proceso de Cabildo Estudiantil es un espacio permanente de aprendizaje, en este se fortalecen las relaciones con otros, se reflexiona sobre las diferentes problemáticas, se concretan ideas, se planean acciones, se pasa de la palabra al hecho, se aprende a vivir en comunidad y se proyectan como autoridades de su territorio.

Problema o necesidad que se atiende con el proyecto. La Institución Educativa en procura de fomentar la convivencia, los procesos de democracia, de pertenencia hacia el territorio y al proceso organizativo indígena, viene desarrollando la experiencia pedagógica denominada "La implementación del Cabildo Estudiantil para el fortalecimiento de la convivencia, la identidad, el liderazgo y la organización indígena".

Con la presente propuesta pedagógica se pretende dar respuesta desde el contexto escolar al problema de debilitamiento del sentido de identidad y pertenencia, que se viene visibilizando en el contexto organizativo por falta de

difusión de los procesos comunitarios y de la lucha por la defensa de los derechos indígenas.

La Institución Educativa ha identificado que es necesario que los niños, las niñas y los jóvenes empiecen a reconocer los procesos y relaciones que se dan en el territorio indígena desde el ámbito organizativo, histórico, social y cultural con la implementación del proyecto Cabildo Estudiantil.

Enraizamiento del proyecto. Este proyecto pedagógico busca contribuir a la formación de lideresas, líderes y dirigentes para el fortalecimiento de la organización tradicional denominada “cabildo”, para que a futuro los estudiantes aprovechen los espacios de participación, sean más propositivos y contribuyan al buen gobierno de la comunidad.

Atendiendo a los perfiles del hombre y de la mujer embera¹², el proyecto Cabildo Estudiantil contribuye al fortalecimiento de los siguientes procesos:

34

- ✿ Tener conciencia de su origen y su historia, que reafirmen el sentido de identidad y de pertenencia por su territorio y su pueblo embera.
- ✿ Cumplir con sus deberes y ejercer oportuna y conscientemente sus derechos en los espacios familiares, comunitarios e institucionales, en particular los relacionados al ejercicio de la democracia.
- ✿ Proyectar sus acciones como líderes proactivos dentro y fuera del territorio, potenciando sus conocimientos, valores y habilidades, propendiendo por establecer relaciones armónicas en beneficio de su comunidad y de su pueblo embera.
- ✿ Promover espacios de concertación y la toma de decisiones en un ambiente de equidad, respeto, solidaridad, orientados al crecimiento de la comunidad.

Objetivos del proyecto:

- ✿ Formar desde los espacios escolares y comunitarios, líderes, lideresas y dirigentes en el ejercicio responsable de la autonomía, fomentando procesos

¹² CONSEJO REGIONAL INDÍGENA DE CALDAS – CRIDEC. Diseño Curricular para las comunidades indígenas de Caldas en el nivel básica primaria. Documento archivo sin publicar, 1993.





de participación, de sana convivencia y responsabilidad democrática, a través de las acciones implementadas en el proyecto pedagógico Cabildo Estudiantil.

- ✿ Generar y aprovechar espacios de participación y convivencia en el contexto institucional y comunitario que permitan reconocer la pluralidad, la identidad y la valoración de las diferencias.
- ✿ Incentivar la participación de los estudiantes egresados en los procesos organizativos, para que hagan parte activa de los cabildos menores, del cabildo mayor, de la guardia indígena y de los grupos de apoyo al cabildo.
- ✿ Formar en los principios básicos del plan de vida de las comunidades indígenas.

5.1.2 Periodo de siembra del proyecto pedagógico

En la Institución Educativa funciona un Cabildo Estudiantil integrado por estudiantes de las 10 sedes educativas activas¹³. Este tiene la misma estructura organizativa del cabildo del resguardo así: gobernador(a), gobernador(a) suplente, fiscal, tesorero(a), alcalde o alcaldesa (quien es el mando mayor de la Guardia) y secretario(a). Esta instancia organizativa estudiantil se estructura a través de las siguientes etapas:

35

- ✿ **Sensibilización.** Las acciones que se desarrollan para cumplir los propósitos del proyecto pedagógico inician con la orientación y fundamentación a los niños, niñas y jóvenes sobre lo que es, lo que se pretende y cómo se organiza el Cabildo Estudiantil. Lo anterior, permite la motivación para abrir el camino a la postulación de candidatos y candidatas de las diferentes sedes para su conformación y así ejercer el derecho a elegir y a ser elegidos, además de iniciarse en la formación en dirigencia y liderazgo.

¹³ Desde el año 2.012, la sede educativa de la comunidad La Florida se encuentra temporalmente cerrada por carencia de estudiantes.

✿ **Presentación de historia de vida de la o del estudiante y propuesta de trabajo.** La Institución realiza la inscripción de candidatos y candidatas con sus respectivas ideas de liderazgo o programa de gobierno, que incluye las propuestas de acciones de mejoramiento institucional y su proyección en las actividades de la comunidad. Las y los postulados inician la socialización de sus propuestas en cada sede educativa, para lo cual la Institución dispone de tiempo, espacios y medios necesarios para dar a conocer el perfil del estudiante, los proyectos que realizará y su plan de trabajo; esta acción se hace con el acompañamiento de los docentes de cada sede educativa y a través de diferentes medios que surgen de la creatividad de las y los candidatos.

✿ **Elección de gobernador(a), junta directiva y líderes de áreas.** La elección se realiza en una jornada escolar, en ella se vinculan los estudiantes de las respectivas sedes educativas, quienes ejercen el derecho al voto libre, siguiendo el modelo tradicional de la elección del cabildo del resguardo. Este proceso se hace por medio de tarjetones con la foto de los candidatos en la que el elector marca el candidato de su preferencia y deposita el voto en una urna.

36

Para garantizar la organización de este ejercicio de elección cada sede educativa cuenta con un grupo de estudiantes que realizan la inscripción de votantes, entrega de los tarjetones, realizan el conteo o escrutinio y remiten las actas a la sede principal con el resultado final de la elección.

Al conocerse los resultados, estos se sistematizan y se dan a conocer los nombres de quienes integrarán la estructura organizativa del Cabildo Estudiantil y sus áreas de trabajo para la vigencia del año lectivo.





✿ Ritual de posesión del Cabildo Estudiantil



37

Una vez electo el Cabildo Estudiantil se procede a la posesión, mediante un ritual consistente en un acto espiritual que le da legitimidad y reconocimiento ante todos los estudiantes, la comunidad y las autoridades indígenas del territorio. Se desarrolla en una jornada escolar, donde los estudiantes y comunidad asisten y participan del ritual. Para esto se elige un lugar como un sitio sagrado (montaña, orilla de quebrada, laguna), donde se desarrolla el ritual guiado por médicos tradicionales, exgobernadores y quien realiza el acto de posesión es el gobernador (del cabildo del resguardo) o su delegado que, a través de su palabra entrega el bastón de mando.¹⁴ El acto de posesión es un encuentro cultural en el que se hace evidente los principios de espiritualidad, reflexión colectiva y expresiones culturales como la danza, la música y el canto.

✿ **Desarrollo del programa de trabajo.** Una vez posesionado el Cabildo Estudiantil, la junta directiva y las áreas de trabajo inician la

¹⁴ El bastón de mando es un símbolo de autoridad representado en una vara que contiene elementos característicos del territorio.

ejecución de las acciones propuestas en el programa de trabajo que presentaron en la postulación y se integran a estas iniciativas de los estudiantes, para el fortalecimiento institucional y comunitario. El programa de trabajo se presenta a la asamblea estudiantil, allí se hacen los ajustes pertinentes, se organiza como mandato y se articula al cronograma institucional.

Las áreas de trabajo que dinamiza el Cabildo Estudiantil son: Guardia estudiantil y territorio, espiritualidad y cultura, comunicación y autonomía. Estas áreas están integradas por estudiantes diferentes a los que conforman la junta directiva del Cabildo Estudiantil. Cada sede tiene un mando¹⁵ por área, quien es el responsable de coordinar y orientar las diferentes actividades a realizar durante el año escolar.

✦ **Seguimiento y valoración de las acciones desarrolladas.** La valoración de la dinámica del Cabildo Estudiantil es permanente y se constituye en espacio y estrategias de aprendizajes y crecimiento del liderazgo estudiantil. La valoración abarca la postulación de candidatos, la socialización de las propuestas de gobierno, la elección, la posesión, la elaboración del manual de funciones y el desarrollo de las actividades en cada una de las áreas del Cabildo Estudiantil.

Para el seguimiento y acompañamiento a las acciones del Cabildo Estudiantil se revisan las actas, los diarios de campo, registros fotográficos que evidencian las acciones desarrolladas. Desde el tejido curricular los docentes de la Institución garantizan los espacios y tiempos necesarios para el desarrollo de actividades e incluyen en su planeación competencias medibles en los diferentes ejes curriculares que fortalecen el proceso de participación estudiantil.

5.1.3 Periodo de custodia del proyecto pedagógico

Con el fin de hacer sostenible el proyecto de Cabildo Estudiantil a nivel institucional, este se incorpora y articula al PEC desde el tejido

¹⁵ El mando es una estudiante lideresa o un estudiante líder.





pedagógico, así se transversaliza en todos los ejes curriculares, pero donde más se desarrollan los conocimientos es en el eje autonomía, gobierno propio y liderazgo, porque en este se refleja la estructura de la organización indígena de la comunidad.

La comunidad, docentes y estudiantes participan en todo el proceso, desde que se realiza la etapa de sensibilización hasta la valoración del proyecto. Los docentes acompañan el proceso y en algunas actividades la comunidad participa en su dinamización apoyando iniciativas que presentan los estudiantes del Cabildo Estudiantil y abre espacios para dar a conocer sus procesos.

Los estudiantes son los sujetos del conocimiento, ellos proponen, lideran, planean, ejecutan las acciones del Cabildo Estudiantil y realizan asambleas con estudiantes para dar a conocer el proyecto y sus avances.



Desde las instancias de decisión institucional (consejo directivo y consejo académico) se asignan recursos, se realiza gestiones, se garantiza el desarrollo de jornadas escolares y extracurriculares, factores que posibilitan la ejecución el plan de acción del Cabildo Estudiantil.

En esta etapa de custodia de la siembra, el Cabildo Estudiantil da a conocer a la comunidad educativa sus acciones a través de folletos, cartas u oficios, carteleras puestas en cada sede y lugares comunitarios para visibilizar el desarrollo de su plan de acción, haciendo que el proyecto se sostenga en el contexto escolar y comunitario.

5.1.4 Periodo de cosecha del proyecto pedagógico

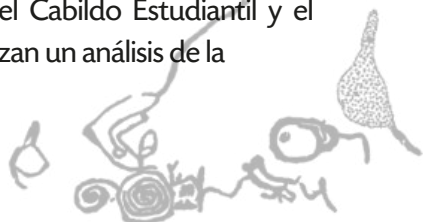
En esta etapa de recolección de conocimientos se recurre al mecanismo de evaluación o valoración del plan de acción del Cabildo Estudiantil y se aplica en los diferentes escenarios que ofrecen la institución y la comunidad, así:

✿ **Asamblea de estudiantes.** En este escenario se planea, ejecuta y evalúa la toma de decisiones, las acciones, planes y compromisos que se establecieron en cada área de trabajo. Las necesidades que se identifican en la institución se incorporan a los planes de acción. Estas asambleas se realizan 3 veces al año.

✿ **Asamblea comunitaria.** Es este espacio, la Institución fortalece sus vínculos con la comunidad, se trata de un escenario en el que el Cabildo Estudiantil presenta un informe oral y escrito de sus actividades a la comunidad y recibe retroalimentación a través de sugerencias; estas asambleas se realizan 2 veces al año.

✿ **Acompañamiento desde las instancias institucionales.** Las instancias de decisión institucional son: el Consejo Directivo, el Consejo Académico y la Comisión de Seguimiento y Promoción. Ante estas, los representantes del Cabildo Estudiantil se presentan dos veces al año a socializar sus iniciativas, evaluar las acciones y buscar apoyo.

✿ **Seguimiento al egresado.** Anualmente, con el Cabildo Estudiantil y el equipo de docentes, que acompañan el proceso, realizan un análisis de la





vinculación de los egresados a los procesos organizativos del cabildo mayor, encontrando que algunos de ellos se vinculan como cabildantes de sus comunidades, como guardias indígenas, como integrantes del comité del área de Educación Propia o como integrantes de los grupos culturales o de apoyo al cabildo de la comunidad. En este escenario es donde verdaderamente se puede evaluar el impacto del proyecto pedagógico Cabildo Estudiantil ante la comunidad.

Los resultados de la cosecha de conocimientos se visibilizan en el contexto académico de la Institución, desde el avance en la obtención de mejores resultados del Índice Sintético de Calidad Educativa –ISCE- en cuanto a dos aspectos fundamentales: 1) el mejoramiento de los ambientes escolares y de aprendizaje, 2) el resultado de las pruebas SABER 11, ya que los estudiantes hacen uso de su capacidad de reflexionar, analizar y proponer soluciones a diferentes situaciones de la cotidianidad.



5.1.5 Periodo de transformación de la cosecha del proyecto pedagógico. Se pretende que la propuesta pedagógica de Cabildo Estudiantil se siga implementando en las demás Instituciones educativas del resguardo, no solo como un proyecto anual, sino como un proceso institucional y comunitario, para esto se proponen las siguientes acciones:

- ✦ Incentivar la participación autónoma y democrática de los estudiantes en la vida organizativa de la Institución y la comunidad.



- ✦ Participación de egresados de la Institución Educativa en grupos a nivel institucional, comunitario y organizativo.
- ✦ Aportar al fortalecimiento de la convivencia escolar articulando conjuntamente acciones, para mejorar las relaciones en el aula, en la escuela y en la comunidad.
- ✦ Establecer relaciones entre estudiantes, docentes, directivos y comunidad desde el diálogo, el encuentro y la valoración de saberes.





- ✦ Construir miradas diferentes de la realidad del espacio escolar, más incluyente y participativo.
- ✦ Visibilizar la identidad desde el ejercicio como integrante de la comunidad de origen.
- ✦ Cambiar la percepción de autoridad como sinónimo de respeto, tolerancia, diálogo, concertación, solidaridad.

5.1.6 Ejercicio de tejido de competencias desde cada eje integrador en el proyecto

Eje territorio, territorialidad y espiritualidad

Competencia general. Reconocerse como sujetos sociales e históricos, que evolucionan y aportan a la transformación de la comunidad y al ejercicio de territorialidad e intervienen favorablemente en las relaciones sociales y organizativas.				
Competencias específicas por ciclo educativo				
Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11)
Observarse como parte de la familia y de la comunidad en la que cumple con una función social y hace parte de la historia.	Identificarse como parte de un territorio donde participa en las dinámicas sociales y organizativas que tejen relaciones sociales de distinto nivel.	Valorarse como integrante de un territorio e identificar los momentos históricos y organizativos que se han dado en el ejercicio de la territorialidad embera.	Asumirse como líder que tiene una historia y un rol social, que le posibilita comprender el contexto en el que vive y desarrolla relaciones de territorialidad.	Identificarse como sujeto propositivo que aporta a la unidad y transformación de la comunidad desde su proyecto de vida como líder.

Eje oralidad, idiomas e identidad

Competencia general. Competencia general. Expresar de manera coherente y responsable sus ideas, generando escenarios de encuentro, diálogo, consenso y comunicación incluyente.

Competencias específicas por ciclo educativo

Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7°)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11)
Participar en conversaciones a través del juego de roles y representar situaciones familiares y comunitarias, fortaleciendo la expresión y comunicación.	Participar de espacios escolares como debates, mesas redondas, encuentros culturales, poniendo en escena las ideas propias.	Diferenciar los elementos de la comunicación y aplicarlos en conversaciones comunitarias, familiares y escolares, manejando una comunicación que facilite el diálogo y el consenso.	Hacer uso adecuado del diálogo intercultural y del consenso como mecanismos comunicativos, mejorando la convivencia comunitaria.	Investigar y utilizar prácticas culturales propias e interculturales de comunicación, propiciando encuentros de diálogo y de consenso en los contextos en que vive o participa.





Eje ambiente y salud

Competencia general. Conocer el valor de los recursos naturales desde la visión del derecho colectivo para comprometerse con su cuidado y protección.

Competencias específicas por ciclo educativo

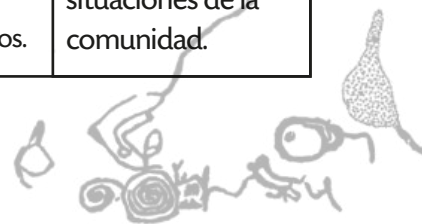
Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11)
Reflexionar sobre la importancia de la conservación de los recursos naturales para su vida personal y comunitaria.	Indagar y recopilar información sobre los recursos naturales de su comunidad y sobre las prácticas culturales para regular su uso y conservación.	Analizar críticamente las prácticas de cuidado y conservación de los recursos naturales en diferentes contextos territoriales.	Reflexionar con actitud crítica sobre el aprovechamiento y conservación de los recursos naturales del territorio para liderar iniciativas sostenibles.	Liderar acciones de capacitación para emitir juicios críticos frente a la regulación y el uso de los recursos naturales y las responsabilidades en los impactos ambientales del territorio.

Eje economía y producción

Competencia general. Utilizar el pensamiento aleatorio y sistemas de datos, para interpretar, diferenciar, comparar situaciones del contexto que viabilicen la toma de decisiones individuales y/o colectivas.

Competencias específicas por ciclo educativo

Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7°)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11)
Clasificar y graficar datos relacionados con los miembros de su familia, comunidad y escuela.	Representar y organizar información correspondiente a su entorno familiar y comunitario, que le permitan identificar situaciones del contexto.	Recopilar información relacionada con las prácticas organizativas y comunitarias de su contexto, para representarlas en tablas de datos.	Aplicar los conocimientos sobre el pensamiento aleatorio en el análisis de un fenómeno social, que incide en la vida comunitaria, graficando la información para socializarla en diferentes espacios.	Interpretar datos estadísticos de distintas realidades sociales, económicas y políticas, haciendo comparaciones para elaborar alternativas de solución a diferentes situaciones de la comunidad.





Eje culturas y artes

Competencia general. Presentar propuestas artísticas vinculando expresiones culturales en los espacios institucionales y comunitarios.				
Competencias específicas por ciclo educativo				
Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7°)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11°)
Representar expresiones artísticas, vinculándose a las dinámicas de la escuela y la comunidad.	Observar y participar en actividades artísticas en la comunidad y la escuela, fortaleciendo los vínculos comunitarios.	Articular actividades artísticas, en las etapas del Cabildo Estudiantil y proyectarlas al espacio comunitario.	Incentivar la conformación de grupos artísticos en el contexto escolar y comunitario, para fortalecer el rol de líderes.	Liderar y ejecutar actividades artísticas, para integrarse a la comunidad, cualificando el rol de líder con respecto a su proyecto de vida.

Eje autonomía, gobierno, justicia propia y liderazgo

Competencia general. Reconocer las estructuras organizativas y prácticas democráticas implementadas en la Institución, la comunidad y el resguardo, para incentivar el liderazgo estudiantil desde la interacción comunitaria.

Competencias específicas por ciclo educativo

Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11)
Identificar a los estudiantes que se postulan para asumir el rol de líderes, participando en procesos de elección.	Reconocer los espacios democráticos de la institución educativa e indagar sobre sus funciones y la importancia de asumir el liderazgo en el ámbito escolar y comunitario.	Indagar en la normatividad sobre los mecanismos de participación democrática y tomar parte en los procesos de postulación, elección y conformación del gobierno escolar.	Participar en los procesos democráticos de la Institución, de la comunidad y del resguardo, asumiendo compromisos de liderazgo.	Analizar los mecanismos democráticos comunitarios en el Plan de vida del resguardo, para proponer ajustes de conformidad a las realidades comunitarias.





Eje familia, comunidad, sociedad y resolución de conflictos

Competencia general. Acercar la familia a los procesos comunitarios para incentivar la convivencia, la autonomía y el liderazgo.

Competencias específicas por ciclo educativo

Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11)
Identificar procesos comunitarios en los que participa la familia, relatando las actividades que desarrollan.	Participar en los procesos comunitarios para identificar el liderazgo de miembros de la familia y la comunidad.	Identificar los aportes de la familia, la comunidad y la escuela a los procesos de convivencia, para la construcción de espacios participativos y democráticos.	Participar en el diseño e implementación de actividades en las áreas del Cabildo Estudiantil, para fortalecer el liderazgo y el trabajo colectivo.	Presentar y liderar propuestas para vincular a las familias en los procesos comunitarios para aportar a la identidad y la construcción de ciudadanía.

5.2 MINGA LITERARIA

5.2.1 Periodo de preparación. El proyecto pedagógico investigativo Minga Literaria se desarrolla en la Institución Educativa desde el año 2.012. A través de la Minga Literaria se construyen conocimientos, se revalora el diálogo de saberes, se fortalecen las habilidades comunicativas, privilegiando la expresión como medio eficaz para la transmisión e intercambio de conocimientos.

Este proyecto se trabaja desde el Ciclo 1 hasta el Ciclo 5, implementando acciones de revaloración de las narrativas propias que incluyen el desarrollo de indagaciones, creaciones, escritos, sistematizaciones y socializaciones que se organizan en un espacio compartido entre la escuela y la comunidad.

La Minga Literaria es un proyecto que involucra estudiantes, miembros de la comunidad y sabedores¹⁶. Entre todos se teje la palabra y esta se transforma en la voz de la historia propia. Los resultados de la implementación del proyecto se visibilizan en estudiantes que gradualmente van mejorando sus habilidades comunicativas a partir de la investigación de la narrativa oral, la identificación de las expresiones propias de comunicación y la recopilación de la sabiduría comunitaria.

50



¹⁶ Los sabedores son personas de la comunidad que custodian y transmiten saberes específicos como la medicina, la artesanía, la música, la tradición oral entre otras.





En este proceso los estudiantes aprenden a reconocer la fuerza espiritual y comunitaria que tiene la palabra y cómo a través de esta, el territorio se considera un espacio simbólico donde todo puede ser leído, hablado, escrito y representado. El proyecto ha permitido un mayor respeto por los conocimientos y la palabra de los mayores, por la recreación conjunta o en minga de la memoria oral y por el reconocimiento del mito de origen como emberas.

Problema o necesidad que atiende el proyecto

La situación problema que originó el proyecto fue la dificultad que presentaban las y los estudiantes en el adecuado uso de las habilidades comunicativas –hablar, leer, escribir, escuchar-, lo que también lentificaba los procesos de aprendizaje. Esta situación se evaluó en un encuentro pedagógico con directivas y docentes de la Institución, donde se concibió el proyecto Minga Literaria, como estrategia para fortalecer las habilidades comunicativas en los estudiantes, a partir de los saberes que tiene la comunidad y el sentido literario y simbólico que existe en el territorio.

Los procesos de aprendizaje desarrollados desde los ejes curriculares permitieron identificar las dificultades de los estudiantes para expresar de manera clara y coherente las ideas, seleccionar palabras claves en un texto, argumentar de manera escrita, oral o simbólica una lectura o fijar posturas frente a una situación presentada. La necesidad de trabajar las habilidades comunicativas, desde el proyecto pedagógico investigativo, se fundamentó en la finalidad de mejorar los procesos de interacción y los resultados en los desempeños de evaluación interna y externa de los que participa la Institución.

Enraizamiento del proyecto. En el ejercicio integrador de la Educación Propia, las habilidades comunicativas ocupan un lugar importante en el desarrollo de los ejes curriculares, pues el uso adecuado fortalece las formas de expresión, se comunican con claridad los pensamientos, se reconoce y acepta la diversidad, se trabaja la oralidad y la escritura, elementos para el reconocimiento de los saberes propios y saberes apropiados o universales.

La Institución Educativa, como centro piloto de Educación Propia, plantea la solución a las dificultades que presentan las y los estudiantes en el uso adecuado de las habilidades comunicativas a través de la implementación del Proyecto Pedagógico Minga Literaria, para mejorar las habilidades comunicativas, recuperar y revalorar las formas naturales de expresión y comunicación, como fuente invaluable de riqueza en tradición oral, escrita y simbólica.

Las motivaciones para desarrollar la Minga Literaria consistieron en mejorar los resultados de los procesos de enseñanza aprendizaje, desde un proyecto pedagógico más contextualizado a la caracterización de la comunidad y al reto de mejorar la calidad de la educación; asimismo, fortalecer el eje curricular de Oralidad, Idiomas e Identidad desde sus áreas afines (castellano, ebera bedea, idioma extranjero y tecnología e informática). A partir de la Minga Literaria se realizan indagaciones y ejercicios de recopilación de narrativas propias, que incluyen las diversas maneras de pensar y comunicarse, de conocer e interpretar los mitos, las historias y las leyendas, de producir textos orales y escritos, pero ante todo la construcción colectiva que implica trabajar en minga.

52

Objetivos del proyecto:

- ✿ Fortalecer las habilidades comunicativas -hablar, escribir, leer, escuchar- para actuar en cualquier contexto, realzar la identidad y arraigo cultural.
- ✿ Estimular la creatividad y expresividad en las manifestaciones comunicativas.
- ✿ Incentivar el interés por la lectura, la escritura, la apropiación e intercambio de saberes y conocimientos.
- ✿ Participar activamente en los eventos institucionales, comunitarios y organizativos, expresando con naturalidad sus reflexiones y comprensión del entorno.
- ✿ Revalorar la tradición oral y escrita desde las prácticas cotidianas.
- ✿ Difundir su historia e identidad en las diversas formas comunicativas, sin desconocer la riqueza literaria de otras culturas.





5.2.2 Periodo de siembra del proyecto pedagógico

El proyecto pedagógico Minga Literaria se ha sembrado y crece en la Institución desde los siguientes espacios: 1) las prácticas pedagógicas, 2) los procesos de enseñanza aprendizaje, y 3) un espacio de socialización de avances a nivel institucional.



Para el desarrollo del proyecto se aplica la siguiente ruta pedagógica:

- ✿ Revisión y ajustes al proyecto. Esto se hace en Consejo Académico, Consejo de Estudiantes y jornadas de reflexión pedagógica.
- ✿ Definición de los parámetros para el desarrollo de las actividades que plantea el proyecto.
- ✿ Orientación escrita y verbal a los docentes sobre las condiciones, temas y actividades que se desarrollarán por ciclos educativos.
- ✿ Recopilación de información respecto de los avances de las actividades realizadas o preseleccionadas para presentar en el evento de socialización institucional.
- ✿ Exposición de las creaciones literarias de los estudiantes de conformidad con los lineamientos dados para cada Minga Literaria.
- ✿ Reconocimiento público a los estudiantes que presenten sus creaciones literarias, atendiendo las directrices que plantea el proyecto.

5.2.3 Periodo de custodia del proyecto pedagógico.



54

Las acciones para cuidar la siembra y hacer sostenible el proyecto deben transversalizar las habilidades comunicativas intencionalmente en todo el tejido curricular, para que estas faciliten procesos como la investigación y la sistematización en las creaciones literarias realizadas por los estudiantes.

En este periodo también se fortalecen las acciones propuestas en el Plan Lector de la Institución, tales como:

- ✿ Fortalecer la literatura infantil y juvenil con énfasis en la diversidad étnica.
- ✿ Realizar lecturas dirigidas y guiadas con actividades que faciliten la expresión en público.
- ✿ Realizar lecturas de comprensión que permitan la planeación y desarrollo de conversatorios con sabedores, círculos de la palabra, informes de lectura, análisis de situaciones, caracterización de personajes, relaciones del texto con la realidad de la comunidad o ejercicios simbólicos donde se expresa la creatividad.
- ✿ Comprender y vivenciar normas básicas de la comunicación y respeto hacia las ideas de los demás.





✦ Elaborar escritos sobre hechos que afectan la convivencia y sus posibles soluciones, a través de cuentos, poesías u otras creaciones literarias.

5.2.4 Periodo de cosecha del proyecto pedagógico. El periodo de cosecha corresponde al periodo de evaluación de los resultados obtenidos en el desarrollo del proyecto, se examinan aspectos positivos y otros que se pueden mejorar. Como la minga se refiere a una construcción colectiva, en ella se analiza, se visibiliza la participación de los estudiantes, los sabedores, los docentes, los directivos docentes, los padres de familia y la comunidad.



El cumplimiento de los objetivos y metas propuestas se evidencian en las capacidades que desarrollan los estudiantes en la utilización de las habilidades comunicativas, que se reflejan en la convocatoria y realización de conversatorios, la elaboración de relatorías e informes escritos, la coherencia y seguridad al exponer de manera verbal los avances y resultados del proyecto, la sistematización, la organización de registros fotográficos de cada evento, la recopilación de los escritos o creaciones elaboradas por las y los estudiantes.

5.2.5 Periodo de transformación de la cosecha del proyecto pedagógico.

Realizada la cosecha, la transformación se visibiliza en el mejoramiento de los desempeños obtenidos en las evaluaciones internas y externas, aplicadas en básica secundaria y media académica, que se notan en:

- ✦ Mayor interés en los niños, niñas, jóvenes y comunidad por la lectura y redacción de textos que narran la historia del territorio, motivación por la investigación de la tradición oral y escrita sobre el contexto y temas de interés general.

- ✦ Reconocimiento a los sabedores y líderes comunitarios a partir de la investigación y escritura de biografías que redactan los niños, niñas y jóvenes,

- ✦ Adecuada utilización de los signos de puntuación tanto al leer como al escribir,

- ✦ Mejor comprensión y argumentación en sus opiniones e interacción en los espacios escolares y comunitarios.

- ✦ Actitudes propositivas y participativas en la realización de actividades escolares y comunitarias.

- ✦ Expresión y creatividad en la adecuación y ambientación de lugares para la presentación de exposiciones, guiones teatrales, dramatizaciones.

- ✦ Mejoramiento en la producción textual.





5.2.6 Ejercicio de tejido de competencias desde cada eje integrador en el proyecto

Eje territorio, territorialidad y espiritualidad

Competencia general. Competencia general. Identificar y valorar los líderes y autoridades del pueblo embera y su aporte a los procesos históricos, sociales, culturales y territoriales.				
Competencias específicas por ciclo educativo				
Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11)
Identificar y relatar historias de vida de personas de la familia y comunidad que han aportado a los procesos culturales y territoriales de la comunidad.	Indagar a líderes de la comunidad sobre su historia de vida, para conocer los aportes a los procesos históricos y sociales, en la comunidad y el resguardo.	Escribir la historia de vida de líderes y autoridades embera, dando a conocer sus aportes en los diferentes procesos de territorialidad.	Analizar y reflexionar sobre los aportes a los diferentes procesos sociales, culturales y territoriales, en los que han participado líderes y autoridades embera.	Elaborar y sustentar propuestas para ajustar el Plan de Vida del resguardo y fortalecer los procesos sociales, culturales y territoriales que contribuyan a consolidar la identidad.

Eje oralidad, idiomas e identidad

Competencia general. Investigar sobre los mitos, leyendas y tradición oral del pueblo embera, fortaleciendo la identidad cultural.

Competencias específicas por ciclo educativo

Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11)
Representar historias de la memoria ancestral del origen de los animales y los elementales, conservando las expresiones comunicativas presentes en la familia y la comunidad.	Indagar y compartir mitos, leyendas y tradición oral sobre los elementos que conforman el territorio, propiciando espacios de integración comunitaria.	Indagar e identificar las bases orales del mito de origen del pueblo embera, revitalizando la expresión verbal y escrita.	Comprender el sentido del acto comunicativo del mito de origen, indagando e interpretando los lenguajes simbólicos presentes en el territorio.	Investigar, con los mayores, diferentes interpretaciones del mito de origen y la tradición oral del pueblo Embera, fortaleciendo estos símbolos culturales.





Eje ambiente y salud

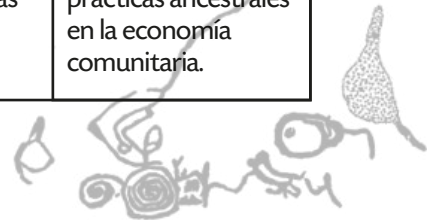
Competencia general. Investigar sobre la medicina tradicional, las prácticas alimentarias, de higiene, los rituales sobre la gestación, el nacimiento y de paso, con el fin de conservar valores culturales de la identidad embera.				
Competencias específicas por ciclo educativo				
Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7°)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11°)
Observar y representar expresiones rituales vigentes en la comunidad.	Identificar y relatar las prácticas culturales en medicina tradicional, alimentación y los rituales que tienen que ver con los ciclos de vida.	Indagar y recopilar información en la comunidad sobre las prácticas de medicina tradicional, alimentación propia, higiene y cuidado individual y colectivo.	Participar y exponer prácticas de la ritualidad embera, reflexionando sobre los beneficios en la conservación de la vida. Sistematizar y socializar información sobre las prácticas rituales embera.	Investigar y valorar la medicina tradicional, las prácticas alimentarias y de higiene, rituales sobre la gestación, el nacimiento y de paso, que se practican en otros pueblos embera y sus aportes a la identidad y al buen vivir de la comunidad.

Eje economía y producción

Competencia general. Investigar sobre los conocimientos tradicionales relacionados con los procesos productivos y económicos practicados en la comunidad y el territorio.

Competencias específicas por ciclo educativo

Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7°)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11°)
Identificar algunas prácticas tradicionales, relacionadas con las formas de producir en la familia y la comunidad.	Observar e indagar sobre algunas prácticas tradicionales, relacionadas con formas de producir, para aplicarlas en los procesos productivos que realiza en la familia y la escuela.	Recoger y socializar información sobre conocimientos tradicionales, relacionados con las formas de producción para compartir experiencias identificadas en la comunidad.	Observar, recoger información y organizarla, sobre los conocimientos tradicionales relacionados con los procesos productivos y económicos de la comunidad, para presentar informes estadísticos que den cuenta de la conservación o desuso de formas ancestrales de producir.	Recolectar información, graficarla, interpretarla y sistematizarla, sobre el conocimiento tradicional, relacionado con los procesos productivos y económicos de la comunidad, para proponer la conservación de prácticas ancestrales en la economía comunitaria.





Eje culturas y artes

Competencia general. Identificar símbolos, reconociendo en ellos la cosmovisión y los mitos embera, presentes en las expresiones culturales del territorio.

Competencias específicas por ciclo educativo

Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7°)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11)
Escuchar mitos, leyendas, decretos, cuentos, coplas, cantos y refranes de la cultura propia e identificar símbolos que se usan en la comunicación.	Identificar símbolos culturales en el territorio, así como expresiones de la memoria oral (mitos, leyendas, decretos, cuentos, coplas, cantos, refranes, dichos), valorando la diversidad cultural.	Diferenciar símbolos culturales e institucionales de diferentes contextos y elementos de la oralidad en las actividades festivas (carnavales, fiestas civiles y religiosas), describiendo particularidades de los contextos.	Analizar lenguajes simbólicos presentes en los mitos y cosmovisiones de la cultura embera, evidenciando la diversidad cultural de la que hace parte.	Investigar y comparar lenguajes simbólicos propios de las expresiones orales de la cultura embera, en relación con otras culturas que habitan el territorio.

Eje autonomía, gobierno, justicia propia y liderazgo

Competencia general. Compartir concepciones culturales, espirituales y políticas, aportando en la construcción del Plan de vida.

Competencias específicas por ciclo educativo

Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7°)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11)
Indagar en qué consiste el plan de vida del resguardo, para reproducir narraciones de los elementos culturales y espirituales que lo integran.	Identificar puntos importantes del plan de vida del resguardo para expresar claramente las ideas y concepciones culturales y espirituales que lo sustentan	Caracterizar y diferenciar los componentes que constituyen el plan de vida de su comunidad, para interiorizarlos y socializarlos en distintos espacios.	Aportar ideas sobre lo cultural, espiritual y político respecto de las dinámicas comunitarias, para proponer ajustes al plan de vida del resguardo, expresándose con propiedad sobre sus concepciones.	Investigar sobre los impactos de los planes de vida en algunas comunidades embera, para generar propuestas de ajustes al plan de vida del resguardo.





Eje familia, comunidad, sociedad y resolución de conflictos

Competencia general. Asumir el diálogo y la concertación como oportunidades en la toma de decisiones personales y colectivas, así como en la resolución de conflictos, favoreciendo relaciones armónicas en la familia, en la comunidad y la escuela.

Competencias específicas por ciclo educativo

Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11)
Participar en espacios de diálogo, interactuando con personas del entorno cercano fortaleciendo la convivencia y los vínculos familiares.	Comprender la importancia del diálogo en la toma de decisiones en la familia, la escuela y la comunidad, favoreciendo la sana convivencia.	Establecer estrategias que fortalezcan la convivencia en los espacios que interactúa, los cuales deben favorecer la toma de decisiones a través del diálogo.	Proponer y exponer estrategias de concertación en la toma de decisiones y solución de conflictos para propiciar las relaciones armónicas y de convivencia a nivel escolar y comunitario.	Proyectarse en espacios comunitarios desde sus habilidades comunicativas, aportando al diálogo y concertación como medios para resolver conflictos.

5.3 NUESTRA PARCELA UN TEJIDO DE SABIDURÍA PROPIA Y UNIVERSAL

5.3.1 Periodo de preparación del proyecto pedagógico

El proyecto pedagógico Nuestra Parcela un Tejido de Sabiduría Propia y



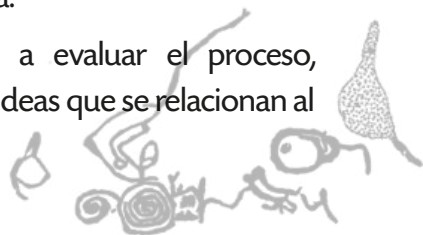
Universal nació en la Institución Educativa con la finalidad de articular, desde las prácticas pedagógicas, acciones pertinentes al desarrollo de procesos investigativos en torno a la ciencia y la tecnología, como una manera de transformar y aplicar estos conceptos a una pedagogía más ligada a la tierra, al territorio y a la espiritualidad.

La participación de los estudiantes de los grados décimo y undécimo

en ferias de la ciencia, organizadas y convocadas por instituciones educativas urbanas, señalaron un referente para proponer un proyecto similar en la Institución.

Inicialmente se organizó un grupo de trabajo A-desde los docentes, para que dieran los lineamientos o bases de la feria de la ciencia en la Institución, entre ellos, los temas o experimentos a presentar por cada grado y la logística del evento, en ese sentido se acordó realizar dos encuentros por dos años consecutivos con la misma metodología.

El desarrollo de nuestro proyecto nos llevó a evaluar el proceso, concluyendo que este carecía de naturalidad, de ideas que se relacionan al





contexto en pro de la Educación Propia y la investigación del entorno, pues los estudiantes presentaban sus trabajos repitiendo la temática que habían observado en las ferias de la ciencia de las instituciones urbanas, por lo tanto repetían demostraciones como: elaboración de volcanes, elementos con motor, procesos de conducción de energía, procesos de masa y peso, entre otros, sin un sustento ni convencimiento en lo que se consideraba ciencia aplicada al entorno.

La anterior evaluación nos condujo, en el tercer año, a realizar ajustes a nuestro proyecto, llegando a la conclusión que debíamos estructurarlo de manera coherente al Modelo Pedagógico Propio con una propuesta que estuviera relacionada con el territorio, la identidad, la investigación y la solución de problemas, en los que la ciencia y la tecnología estuvieran presentes como mediadores entre lo que consideramos propio y apropiado o ancestral y lo universal. Este lineamiento se puso a consideración de los estudiantes con la finalidad de escuchar sus propuestas sobre el proyecto con lo que se mejoró el proceso.

65

En el ejercicio dialógico con los estudiantes, estos se mostraron abiertos y receptivos con el nuevo enfoque que se le daría a la feria de la ciencia y la tecnología, además propusieron a partir de lluvia de ideas, los proyectos que se debían trabajar teniendo en cuenta la identificación de problemas del territorio y cómo a través del trabajo por proyectos se podían plantear acciones de mitigación o soluciones en los que la ciencia y la tecnología estuvieran presentes.

En estos espacios de diálogos con los estudiantes, identificamos los niveles de arraigo que tienen sobre el territorio, en los cuales afirmaban que este es el espacio donde desarrollan su vida física y espiritual, allí está su comunidad, su parcela, su familia, su casa y sus alimentos, algunos estudiantes jocosamente expresaron que allí también nacieron y estaba sembrado su ombligo.

A partir de las concepciones que manifestaron sobre el territorio se inició un círculo de la palabra, en el que cada estudiante narró lo que conocía de su origen y del territorio. Se indagó sobre la costumbre de enterrar el ombligo, rito que permitió identificar las prácticas espirituales y culturales que aún se conservan, como maneras de enraizar a las personas con el territorio.

Se concluyó con los estudiantes que, el territorio es el lugar más propicio para desarrollar aprendizajes desde la investigación y que debido a la necesidad de establecer relaciones interculturales se trabajaría el proyecto de ciencia y tecnología desde los conocimientos ancestrales y los conocimientos universales.

Para los docentes este ejercicio fue un verdadero espacio de aprendizaje, que permitió recordar algunas prácticas presentes en el territorio y cómo estas se pueden desarrollar de una manera más organizada, como aportes a la ciencia y a la tecnología desde los saberes de la comunidad.

Las anteriores reflexiones permitieron modificar el sentido y el significado del proyecto, a motivar y despertar en los estudiantes la creatividad en cada uno de ellos desde los diferentes ciclos educativos, teniendo en cuenta las características propias del contexto embera, los conocimientos de cada uno de los actores que conforman la comunidad educativa y los problemas identificados respecto a los conceptos y las formas de utilizar en el territorio la ciencia y la tecnología.

El proyecto pedagógico involucra la participación de niños, niñas, jóvenes, docentes, directivos, padres de familia, sabedores, autoridades tradicionales y comunidad en general que hacen parte de la Institución Educativa María Fabiola Largo Cano.





El proyecto pedagógico se convierte en la oportunidad de identificar desde la investigación los problemas que afectan el territorio, las hipótesis de soluciones, análisis de datos y socialización o demostración de los resultados de los procesos, es una apuesta por implementar desde los problemas identificados el uso de la ciencia y la tecnología al servicio de la comunidad y en propuestas más amigables con la naturaleza.

Problema o necesidad que se atiende con el proyecto. La propuesta de desarrollar el proyecto pedagógico "Nuestra Parcela un Tejido de Sabiduría Propia y Universal", surge de la necesidad de integrar los saberes, prácticas y quehaceres ancestrales con los saberes universales en el contexto escolar y comunitario, desde los conocimientos y herramientas que proporcionan la ciencia y la tecnología, para aportar a la solución de problemas presentes en el territorio.

Las comunidades indígenas consideran la ciencia y la tecnología como elementos esenciales asociados a la cotidianidad de la comunidad y como medios concretos para solucionar necesidades de comunicación, alimento, protección, esparcimiento, entre otras.

67

A través del ejercicio de mapeo del territorio y específicamente de las comunidades que hacen parte de la Institución Educativa, con los estudiantes se reflexionó e identificó algunos de los problemas y necesidades que afectan al territorio que se relacionan a continuación:

- ✿ Existencia de minería de carbón y oro en el territorio,
- ✿ Irrupción de empresas multinacionales que explotan, sin el consentimiento de las comunidades, recursos maderables y usan su suelo para sembrados extensivos,
- ✿ Afectación de las zonas de reserva natural e hídrica para instalar proyectos de ganadería y monocultivos de aguacate.

- ✿ Manejo inadecuado de los recursos naturales, como el agua y el suelo, por el alto uso de químicos en la producción de alimentos y la contaminación con residuos sólidos.
- ✿ Extinción de semillas ancestrales de variedades como el maíz negro y morado, el fríjol, los tubérculos como la rascadera, la mafafa, el palmicho o chulquín, entre otras.
- ✿ Debilitamiento de las prácticas de medicina tradicional como la partería, la plantería, los rituales, las armonizaciones, los pagamentos, la sobandería, la rezandería, que son cuestionadas y no aceptadas por la medicina occidental y las instituciones del sistema de salud general.
- ✿ Práctica de agricultura tecnificada que olvida y desconoce los saberes ancestrales en la siembra y producción de alimentos,
- ✿ Poco reconocimiento a la mujer como transmisora del saber ancestral, de usos y costumbres.

68

Con el ejercicio anterior, los estudiantes identificaron problemas que afectan el territorio, algunos ocasionados por agentes externos y definieron que estos debían ser consultados y resueltos entre la comunidad y el cabildo, en su rol de máxima autoridad representativa. Se optó por trabajar los problemas internos, originados por los comuneros y en los que la Institución podía incidir a partir de prácticas que incluyeran la ciencia y la tecnología en la resolución de estos.

Se concluye, que el principal escenario de investigación es todo nuestro territorio ancestral, que a través de sus elementales nos puede enseñar cómo aprovechar los recursos que la Madre Tierra nos brinda, pudiéndolos transformar en herramientas, artefactos u otras invenciones que generen conocimiento y a su vez responsabilice a las y los estudiantes del compromiso de conservar y hacer buen uso de los recursos.





Enraizamiento del proyecto. El proyecto se enraíza en las características del modelo pedagógico propio implementado en la Institución Educativa, de tal manera que permita fortalecer los procesos académicos, comunitarios, investigativos y participativos, como fundamentos de la Educación Propia.

A partir de la pedagogía se cimientan las formas de transmitir, conservar y reproducir la cultura, identificando el ejercicio crítico en la construcción de conocimientos por parte de los estudiantes, orientados por los docentes en una práctica constante de revalorar saberes, favoreciendo los conocimientos que transitan en el aula y el territorio como el mayor pedagogo.

El proyecto fue convalidado por el Cabildo Estudiantil y el Consejo Académico, así se articuló al tejido pedagógico del Proyecto Educativo Comunitario de la Institución –PEC- con la finalidad de fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje, desde practicas pedagógicas contextualizadas a la comunidad y al reto de mejorar la calidad de la educación, a partir de procesos investigativos que motiven la creatividad y la innovación en torno a la ciencia y la tecnología.

Objetivos del proyecto.

- ✦ Revalorar el territorio como la gran parcela, donde confluyen sabidurías ancestrales y saberes universales apropiados, que se utilizan para satisfacer necesidades básicas desde la aplicación de la ciencia y la tecnología, al servicio de los procesos de identidad comunitaria.
- ✦ Reconocer desde la investigación las concepciones de ciencia y tecnología que se aplican en la conservación de la naturaleza, la medicina tradicional y la espiritualidad.

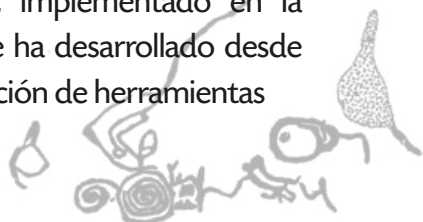
- ✿ Hacer uso de la creatividad para el diseño y puesta en escena de medios y artefactos en los que se utilice la ciencia y la tecnología para el bienestar comunitario.
- ✿ Sistematizar y argumentar los procesos investigativos a partir de las experiencias que se vive en el desarrollo de sus proyectos.
- ✿ Utilizar la creatividad para dar cuenta de los avances del proyecto pedagógico, el análisis de datos, las herramientas investigativas y las conclusiones del trabajo, haciendo buen uso de los medios tecnológicos que hay a su alcance.
- ✿ Formular propuestas e iniciativas favorables al cuidado del entorno y amigables con el medio ambiente.

5.3.2 Periodo de la siembra del proyecto pedagógico

70



La experiencia con el proyecto pedagógico, implementado en la Institución Educativa desde hace cinco años, se ha desarrollado desde tres espacios: las prácticas pedagógicas, la aplicación de herramientas





investigativas y la socialización y divulgación a nivel institucional del resultado del proyecto. Para ello se acordó trabajar el proyecto investigativo en una sola línea –la revaloración de los elementales (agua, aire, fuego y tierra)- es decir los estudiantes desarrollan sus proyectos desde la identificación de los problemas que desarmonizan la relación hombre-naturaleza.

Para el ejercicio de la siembra se lleva a cabo la siguiente ruta:

✿ **Revisión y ajustes al proyecto Pedagógico.** Es una acción que se planea y se realiza en las primeras semanas de desarrollo institucional, es así como con el Consejo Académico y posteriormente con el Cabildo Estudiantil se desarrollan jornadas planeadas de reflexión y evaluación, de los aspectos que deben mejorarse para alcanzar los propósitos institucionales.

Los ajustes al proyecto y al proceso los elabora el equipo de docentes encargado de dinamizar los ejes de Ambiente y Salud y Economía y Producción. Una vez realizados los ajustes se presentan al Consejo Académico, instancia que procede a actualizarlo en el tejido pedagógico del PEC.

Los ajustes al proyecto permiten fortalecer la cosmogonía y la cosmovisión, que lo movilizan desde la articulación con los elementales, siendo estos los ejes orientadores para materializar los procesos investigativos desarrollados en el despliegue curricular.

✿ **Definición de los parámetros para el desarrollo del proyecto.**

El equipo de docentes y estudiantes construyen las orientaciones escritas para darlas a conocer a los demás estudiantes y docentes, en las que se relacionan el propósito y la estructura general del proyecto. En este

documento se ponen de presente conocimientos o habilidades que se pueden trabajar y la importancia de transversalizar el proyecto en cada eje integrador. Se relaciona el cronograma del proyecto y se determina la fecha de socialización de avances y resultados por cada proyecto implementado. Se definen los horarios, el lugar y los medios para la jornada de compartir conocimientos entre estudiantes y comunidad.

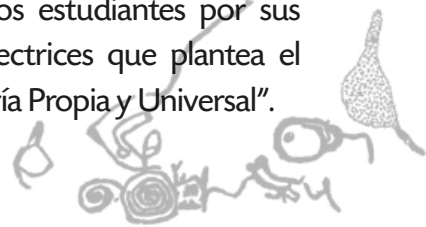
✦ **Recopilación de la información.** Cada equipo que desarrolla un proyecto entrega una carpeta de evidencias que contiene tanto el proyecto como el paso a paso de lo desarrollado, la aplicación de herramientas investigativas como entrevistas, observaciones, análisis de datos, hipótesis presentadas acerca de los problemas y posibles soluciones, avances de las actividades realizadas o preseleccionadas para presentar en el evento de socialización institucional.

✦ **Encuentro de socialización de proyectos de investigación.**

Este encuentro es un espacio institucionalizado en el Plan de Acción Institucional -PAI, en el que los estudiantes presentan ante la comunidad educativa (referentes familiares, sabedores, autoridades indígenas, docentes y demás estudiantes) sus proyectos desde el elemental que trabajaron, allí relatan de manera organizada el problema que se aborda y las soluciones que proponen desde el uso de la ciencia y la tecnología.

En el encuentro de socialización se visibiliza el arte, la danza, la música, la tradición oral, así los estudiantes exponen de manera estética los avances de su proceso investigativo y la articulación a las prácticas culturales de la comunidad.

✦ **Reconocimiento colectivo y público.** Se trata de un estímulo público que le otorga la Institución a cada proyecto de investigación, se hace un reconocimiento verbal y escrito a los estudiantes por sus invenciones y propuestas, atendiendo las directrices que plantea el proyecto “Nuestra Parcela un Tejido de Sabiduría Propia y Universal”.





✦ **Valoración del proceso.** Es la manera como se evalúa y concluye la etapa de socialización, en la que se valoran los resultados obtenidos con el proyecto, se contempla aspectos positivos y los que se pueden mejorar para continuar en el proceso. La intencionalidad es continuar con los proyectos, lo que se socializa son los avances que anualmente realiza cada equipo de investigación.

5.3.3 Periodo de custodia del proyecto pedagógico

El Proyecto Nuestra Parcela un Tejido de Sabiduría Propia y Universal se hace sostenible en la medida que los estudiantes y docentes desarrollan sus experiencias investigativas. En cada sede de la Institución se formulan y ejecutan los proyectos durante el transcurso del año escolar; cada propuesta es sistematizada y analizada en el encuentro de socialización anual, en el que se comparten todas las experiencias. Los resultados y conclusiones son evaluadas por los asistentes para retroalimentar los conocimientos de los participantes y fortalecer los avances de la investigación.

El proyecto planea ampliar su participación e implementación como una acción pedagógica investigativa que se desarrollará en toda el área de influencia de la Institución, con el fin de que los productos sirvan como material a los docentes y comunicad educativa. El proyecto promueve la convivencia escolar desde la motivación al trabajo en equipo, teniendo en cuenta las iniciativas e ideas de cada uno de los estudiantes, padres de familia, docentes y comunidad en general.



74

El proyecto pedagógico desarrolla habilidades para la comunicación que se utilizan en el intercambio de ideas e iniciativas que promueven el liderazgo, el cuidado del medio ambiente en torno a los cuatro elementales. Además, fortalece acciones que desarrollan las competencias laborales desde el uso de la ciencia y la tecnología en el contexto indígena y universal.

5.3.4 Periodo de cosecha del proyecto pedagógico

El proyecto pedagógico tiene un seguimiento permanente a partir de la formulación de la pregunta investigativa o necesidad a solucionar, en la que se valoran las diferentes etapas que se van desarrollando para la consecución de los objetivos propuestos. Así se evidencian los siguientes resultados:





- ✿ Redacción escrita del proyecto investigativo realizada por los estudiantes de cada uno de los ciclos de formación educativa.
- ✿ Socialización narrada del proyecto investigativo realizado en cada uno de los ciclos educativos, en los cuales los estudiantes presentan experiencias, artefactos, evidencias escritas y fotográficas.
- ✿ Participación eventual de líderes y sabedores de las comunidades indígenas del Resguardo.
- ✿ Recopilación de evidencias fotográficas, escritas y registros de asistencia.
- ✿ El mejoramiento en los desempeños obtenidos en básica secundaria y media académica.
- ✿ Las habilidades que adquieren las y los estudiantes en el desarrollo del proyecto.

5.3.5 Periodo de transformación de la cosecha del proyecto pedagógico

Con el desarrollo del proyecto pedagógico se pretende acercar los conceptos de ciencia y tecnología a la escuela y la comunidad, indagar por las tecnologías propias que se conservan y las formas de visibilizar la sabiduría que poseen en las diferentes prácticas de producción.

El proyecto ayuda a usar los conocimientos científicos y tecnológicos para hacer propuestas en el desarrollo sostenible del territorio. A manera de ejemplo, se implementan proyectos sobre la producción de tintes naturales, la elaboración de esencias con plantas medicinales, elaboración de artefactos que faciliten la medición, la regulación de la temperatura o el control de enfermedades en los productos que se siembran. Entre los propósitos del proyecto se citan: el plantear propuestas que faciliten la conservación de los recursos naturales del territorio e identificar su flora, su fauna y sus riquezas hídricas.

La visión del proyecto consiste en fundamentar a los estudiantes para que valoren el territorio, como el mejor laboratorio para desarrollar alternativas o soluciones a problemas que se presentan como: el monocultivo, la contaminación del agua y el aire, el uso indiscriminado de químicos en la producción de alimentos o la explotación de los minerales que subyacen en el territorio.

76

En la implementación del proyecto en la etapa de transformación de la cosecha también se evidencian los siguientes resultados:

- ✦ Motivación por la investigación y creatividad en los estudiantes para el uso adecuado de la ciencia y la tecnología.
- ✦ Articulación de los conocimientos universales al fortalecimiento de los usos y costumbres de la comunidad.
- ✦ Integración de los saberes y prácticas ancestrales en los proyectos investigativos como estrategia para el respeto y cuidado de la naturaleza.
- ✦ Fortalecimiento de las habilidades comunicativas e investigativas, evidenciadas en la construcción y socialización de las experiencias desarrolladas.
- ✦ Utilización de la ciencia y la tecnología en la construcción de ideas y diseño de artefactos que permitan aplicar conocimientos universales articulados a los conocimientos ancestrales que conserva la comunidad y que posibilitan el buen uso y aprovechamiento de los elementales como fuente de armonización entre las relaciones humanos-naturaleza.





5.3.6 Ejercicio de tejido de competencias desde cada eje integrador en el proyecto

Eje territorio, territorialidad y espiritualidad

Competencia general. Investigar prácticas sobre medicina tradicional, espiritualidad y medidas de conservación y potencialidades del territorio, para proponer proyectos y acciones que contribuyan en la transformación de la realidad.				
Competencias específicas por ciclo educativo				
Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7°)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11)
Observar y representar el territorio en el que se ubica su familia y su escuela a fin de dimensionarlo como parte de su realidad.	Identificar en el territorio prácticas de medicina tradicional y de espiritualidad que aportan a la comprensión de la realidad comunitaria.	Indagar sobre las potencialidades del territorio, la medicina tradicional y la espiritualidad y las formas para su preservación en la perspectiva de aportar a la transformación de la realidad de la comunidad.	Investigar y analizar las potencialidades del territorio, la territorialidad, la medicina tradicional, la espiritualidad y las estrategias para su preservación, generando aportes a la transformación de la realidad del resguardo.	Elaborar propuestas y proyectos para fortalecer el plan de vida del resguardo usando los resultados de las investigaciones sobre las potencialidades del territorio, la territorialidad, la medicina tradicional, la espiritualidad y las estrategias para su preservación.

Eje oralidad, idiomas e identidad

Competencia general. Identificar y manejar las tecnologías de la comunicación e información de manera crítica y responsable, aportando a la solución de problemas del resguardo.

Competencias específicas por ciclo educativo

Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7°)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11)
Identificar y utilizar medios de comunicación, para ampliar la información de su contexto.	Utilizar de manera adecuada la información contenida en los medios de comunicación usados en la familia, la escuela, y la comunidad, para comprender mejor el entorno.	Usar herramientas tecnológicas para expresar ideas, realizando actos comunicativos de manera responsable encaminados a solucionar problemas de la comunidad.	Confrontar saberes tecnológicos, para identificar las prácticas utilizadas en la comunicación e información dentro y fuera de la comunidad.	Hacer uso de la comunicación, la información y la tecnología de manera responsable y crítica, para proponer solución a problemas presentes en la comunidad.





Eje ambiente y salud

Competencia general. Reconocer la Madre Naturaleza como fuente de sanación, origen del saber y espiritualidad para valorar y entablar relaciones armónicas.

Competencias específicas por ciclo educativo

Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7°)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11°)
Identificar y representar sitios sagrados, plantas y animales que sirven de medios de sanación para la comunidad.	Identificar y describir los sitios sagrados del resguardo e indagar sobre plantas y animales usados en la sanación.	Observar, indagar y recopilar, información sobre prácticas culturales de los rituales de sanación que se realizan en el resguardo.	Analizar la información sobre prácticas de saberes de sanación y armonización para comprender la incidencia de la naturaleza en la salud.	Comparar y reflexionar de forma crítica las relaciones que se establecen con la Madre Naturaleza, a partir de los saberes y prácticas de espiritualidad que se construyen a partir de la interacción con ella.

Eje economía y producción

Competencia general. Usar con responsabilidad los recursos tecnológicos para intervenir la realidad comunitaria en correspondencia con el plan de vida.

Competencias específicas por ciclo educativo

Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11)
<p>Observar y describir los recursos tecnológicos que se usan para la producción alimentaria en la comunidad.</p>	<p>Identificar los recursos tecnológicos que tiene a su alcance e indagar sobre el uso en las prácticas productivas de la familia y la comunidad.</p>	<p>Comprender las ventajas del uso de la tecnología para obtener eficacia en la producción sin alterar la sostenibilidad de los recursos de la comunidad.</p>	<p>Elaborar propuestas de aplicación de los avances tecnológicos en beneficio de la comunidad, que contribuyan en la consolidación del plan de vida en un marco de la economía comunitaria y sostenible.</p>	<p>Desarrollar proyectos que contribuyan a la economía familiar y comunitaria haciendo uso de los recursos tecnológicos.</p>





Eje culturas y artes

Competencia general. Expresar la creatividad mediante el arte y los saberes de la cultura embera¹⁷, para visibilizar lo propio y fortalecer la interculturalidad en relación con el territorio.

Competencias específicas por ciclo educativo

Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7°)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11°)
Observar y participar en expresiones artísticas de la comunidad, relacionadas con los tejidos, la pintura, la cerámica, música y danza, desarrollando la creatividad.	Percibir y explicar características del territorio desde los tejidos, la pintura, la cerámica, la música y la danza de la cultura embera expresando preferencias artísticas.	Seleccionar expresiones del arte embera para identificar procedimientos de elaboración y producción, incentivando el desarrollo de habilidades artísticas que reflejen la diversidad del territorio.	Analizar y valorar el arte embera y promoverlo desde la producción y réplica de tejidos, alfarería, pintura, danza y música, para visibilizar la riqueza cultural del territorio.	Elaborar propuestas para la promoción del arte embera, implementando proyectos artísticos que fortalezcan la identidad y las relaciones de interculturalidad.

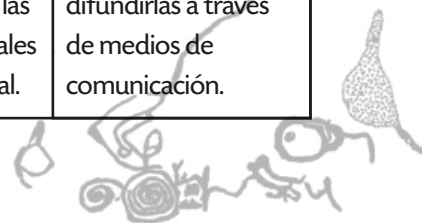
¹⁷ Hacen parte de la cultura embera: la lengua ebera bedea, la medicina ancestral, los tejidos, la alfarería, la pintura, los petroglifos, la danza y la música.

Eje autonomía, gobierno, justicia propia y liderazgo

Competencia general. Comprender las costumbres y la regulación interna del resguardo relacionadas con los usos del territorio y los recursos naturales, aportando en la consolidación del plan de vida.

Competencias específicas por ciclo educativo

Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11)
Observar y valorar el territorio y los recursos naturales existentes en la comunidad y comprender su importancia para la pervivencia.	Indagar sobre los mandatos que regulan los usos del territorio y la conservación de los recursos naturales en la comunidad y el resguardo, para entender la importancia del gobierno indígena.	Comprender las regulaciones internas sobre los usos del territorio y la conservación de los recursos naturales para contribuir en la conservación de un ambiente en armonía.	Hacer uso de la tecnología para investigar sobre experiencias de liderazgo, gobierno propio y autonomía en otros resguardos, sobre el buen uso y conservación de los recursos naturales, en contraste con las normas ambientales de carácter estatal.	Liderar acciones concretas y proponer mandatos de gobierno propio y autonomía, para la protección y conservación del territorio y los recursos naturales en el resguardo y difundirlas a través de medios de comunicación.





Eje familia, comunidad, sociedad y resolución de conflictos

Competencia general. Difundir el valor, la estructura y la evolución de la familia, como eje de cohesión social y armonía comunitaria.

Competencias específicas por ciclo educativo

Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7°)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11°)
Narrar las enseñanzas impartidas en la familia y analizar si se aplican en otros escenarios de la comunidad.	Usar la tecnología para describir la familia y sus parientes cercanos, la procedencia territorial, identificando su conformación, estructura y valores, para entender las relaciones de convivencia en la comunidad.	Indagar, identificar y difundir a través de la tecnología, las tipologías familiares existentes en la comunidad, analizando sus valores y aportes a la convivencia familiar y cohesión social en la comunidad.	Investigar el origen de las diferentes tipologías familiares existentes en la comunidad y el resguardo, organizando la información en bases de datos.	Investigar, analizar y difundir, a través de herramientas tecnológicas, las prácticas culturales y sociales que diferencian a las familias y las comunidades y sus aportes a la convivencia y cohesión social.

5.4 CUSTODIOS DE SEMILLAS ANCESTRALES

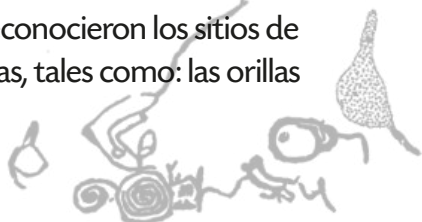
5.4.1 Periodo de preparación del proyecto pedagógico. En conversaciones con los estudiantes y docentes, sobre el problema mundial de la hambruna y los monocultivos, surgió -como una idea solución a los problemas generados por la escasez de alimentos y las semillas transgénicas- la necesidad de implementar el proyecto pedagógico “Custodios de semillas ancestrales”.



A partir de las reflexiones que realizaban los estudiantes se analizó la importancia de salvaguardar las semillas ancestrales, propias y apropiadas que se conservan en las comunidades y su contribución con la soberanía alimentaria y la pervivencia en el territorio.

Una vez definido el proyecto, iniciamos conversatorios sobre conocimientos en semillas ancestrales, entre

estudiantes y docentes. Realizamos ejercicios de identificación de los alimentos que se consumen en las familias y los clasificamos en propios y apropiados. Procedimos a realizar ejercicios cartográficos con los estudiantes, para ubicar sus comunidades e identificar los alimentos propios que aún se conservan. Los estudiantes reconocieron los sitios de la comunidad donde aún se tienen semillas nativas, tales como: las orillas





de las quebradas, en las reservas naturales, en las partes altas de la montaña, en las orillas de las lagunas y caminos.

Se identificaron con los estudiantes de la secundaria las personas de la comunidad que aún conservan y comparten semillas propias, notando que son muy pocas las que aún realizan esta práctica. Como resultado de esta actividad decidimos concertar y hacer una visita para un conversatorio con la señora Ana Lucía Bañol, perteneciente a la comunidad La Florida que, en su calidad de custodia de semillas ancestrales, tiene un gran reconocimiento a nivel del territorio por la sabiduría que conserva sobre cultivos y custodia de semillas propias.

A partir de estrategias como la salida pedagógica y el conversatorio, se planeó y organizó con los estudiantes la indagación para responder a los intereses planteados, frente a la problemática de conservación de semillas y la posibilidad de implementar un proyecto en la Institución para reproducirlas y custodiarlas.

En los conversatorios con la sabedora, Ana Lucía Bañol, se evidenció el interés de los estudiantes por las semillas, el nivel de apropiación con el que hablaban de las problemáticas que tiene el territorio en cuanto a la conservación de los suelos, los monocultivos, la malnutrición de la población indígena, el cambio en el consumo de alimentos propios por alimentos procesados, la extinción de especies animales por la caza, la desaparición de semillas por no conocer su valor nutricional y el aporte a la salud humana.

En la salida pedagógica visitamos la huerta o parcela de la sabedora, nos mostró cada semilla custodiada, cada planta sembrada, cada técnica ancestral utilizada para la conservación, nos relató con apoyo de

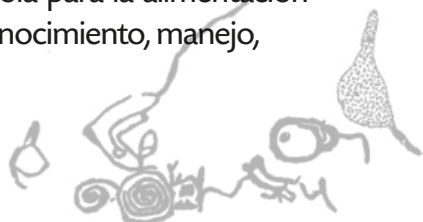
fotografías las experiencias vividas en los encuentros locales y nacionales en los que ha participado y una experiencia internacional en la que representó a los custodios de semillas de Colombia en la India.

Con la visita a la sabedora y custodia de semillas, se notó la sensibilidad e interés de los estudiantes y de los docentes que orientan el Eje Curricular Ambiente y Salud en el proceso. Se pensó en la posibilidad de implementar desde la Institución como Proyecto de Educación Ambiental -PRAE- el proceso de custodio de semillas, de tal manera que los estudiantes, en coherencia con los principios del Modelo Pedagógico Propio, iniciaran un proceso de capacitación para custodiar las semillas nativas y a la vez proteger la sabiduría ancestral con este proyecto. Con este nuevo proceso se identificaron los problemas de seguridad y soberanía alimentaria que se viven en el resguardo.

86

En el eje curricular Ambiente y Salud que se implementa en la Institución Educativa, se tiene claro según la cosmogonía del pueblo Embera que, en la Madre Tierra se tejen las relaciones de armonía entre naturaleza-humanos, que se manifiestan en la espiritualidad, la cultura, los saberes y conocimientos, de cuyas realidades se nutre y orienta el proceso educativo propio, que viene generando actitudes críticas, analíticas, reflexivas y propositivas sobre los cambios que afectan el entorno y los ciclos de vida.

Problema o necesidad que se atiende con el proyecto. Los campesinos, indígenas y poblaciones minoritarias del mundo mantienen modelos de agricultura basados en el aprovechamiento sustentable de los recursos naturales locales, conservan buena parte de la biodiversidad que sustentan los sistemas de producción agrícola para la alimentación humana; desde su cotidianidad trabajan en el conocimiento, manejo,





reproducción e intercambio de especies, tanto animales como vegetales usados para este propósito¹⁸.

Muy fácil entender que el hambre es una problemática actual a nivel mundial, generada por factores como la pérdida genética de la biodiversidad agrícola, que afecta directamente la alimentación y los sistemas alimentarios en general. Algunos autores afirman que la sociedad mundial depende de 15 especies vegetales y unas pocas especies animales para alimentarse (González, 2002). Esta pérdida de agrobiodiversidad es a su vez impactada por factores como el conflicto armado, la implementación de planes, programas y proyectos de producción agrícola basados en unas pocas especies de alto rendimiento, la pérdida de lenguas y culturas indígenas, entre otros (SWISSAID, 2004; Toledo y Bassols, 2008).

A nivel institucional y comunitario, se observa en el territorio indígena las secuelas por la falta de alimentos sanos que se evidencian en la desnutrición de personas de la tercera edad, embarazadas, madres lactantes, niños, niñas y jóvenes en edad escolar. Sobre esta problemática se ha reflexionado en conjunto con docentes y estudiantes, llegando a concluir que, no todos los comuneros poseen los elementos esenciales para un buen vivir, como la tierra, las semillas y los conocimientos tradicionales sobre cultivo de alimentos, acceso a los servicios públicos y la unidad de la familia, lo cual justifica la necesidad de formar conciencia comunitaria para preservar saberes ancestrales y riquezas culturales tangibles como las semillas nativas, las cuales hacen parte del acervo cultural y riqueza de las comunidades embera chamí.

Con la implementación del proyecto pedagógico investigativo "Custodios de semillas ancestrales" se pretende aportar -desde la escuela con los estudiantes, docentes y algunas familias-, a una mejor

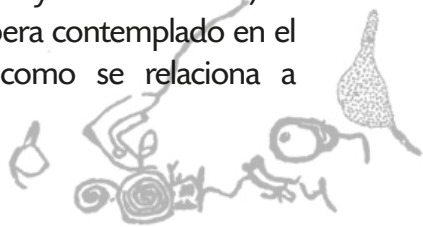
¹⁸ BARRERA, Montealegre Juan Sebastián. Aportes de los custodios de semillas a la conservación de la agrobiodiversidad para la alimentación en Risaralda, Pereira, 2012.

calidad de vida, a través de la producción de alimentos sanos a partir de semillas nativas, libres de contaminantes químicos, para garantizar calidad en el consumo de variedades de maíz, frijol, hortalizas y plantas medicinales. También se pretende fortalecer el arraigo a la Madre Tierra, su fertilidad, formas de producción y la conservación de los recursos naturales. Lo anterior, permitirá seguir trabajando desde las prácticas pedagógicas por la visibilización de la identidad y el fortalecimiento del sentido de pertenencia, la recuperación y conservación de la sabiduría ancestral, para garantizar la vida física y espiritual de la comunidad y de futuras generaciones.

Enraizamiento del proyecto. La población que hace parte de la Institución pertenece a las comunidades indígenas de La Palma, La Florida, El Limón, Ubarbá, La Esperanza, Cábarga, La Floresta, La Zulia, El Salado, Santa Inés y La Candelaria. Básicamente sus comuneros se dedican a la agricultura (cultivo de café, caña panelera, plátano) y en menor escala a la producción de pan coger (maíz, frijol y siembra de plantas medicinales). Durante los últimos cinco años se viene implementando en algunas comunidades el monocultivo del aguacate. En su generalidad las familias son de bajos recursos económicos, con alto grado de necesidades insatisfechas, viven en la zona rural, con gran migración en época de cosecha cafetera hacia los centros productivos para vender su mano de obra.

El proyecto, Custodios de Semillas, se desarrolla con mayor intencionalidad en el eje curricular Ambiente y Salud, con sus respectivas áreas afines: ciencias naturales, biología, química, física, educación sexual, educación física y proyecto ambiental escolar –PRAE-.

Las áreas afines al eje curricular Ambiente y Salud ayudan a sostener, en parte, el perfil cultural del hombre y mujer embera contemplado en el Proyecto Educativo Comunitario- PEC- tal como se relaciona a continuación:





- ✿ Respeto por la vida en todas sus manifestaciones.
- ✿ Responsabilidad consigo mismo, con los demás y con el entorno.
- ✿ Realizar prácticas de cuidado y conservación del cuerpo en su relación con la Madre Tierra.
- ✿ Mantener la armonía entre la mente, el cuerpo y el espíritu con el orden natural del territorio.
- ✿ Disfrutar de manera sana de los espacios del territorio.
- ✿ Preservar el territorio como un legado que se recibe y se entrega de una generación a otra.
- ✿ Entender que somos parte de un sistema, de un todo.
- ✿ Aprovechar la diversidad del territorio para alcanzar el buen vivir.

Objetivos del proyecto

- ✿ Formar estudiantes en el proceso de producción, selección y conservación de semillas nativas, con el fin de custodiar la biodiversidad que posee el territorio indígena, para aportar a la soberanía alimentaria y al buen vivir comunitario.
- ✿ Garantizar el derecho individual y colectivo a las prácticas ancestrales de soberanía alimentaria, para la producción, conservación y transformación de semillas en alimentos.

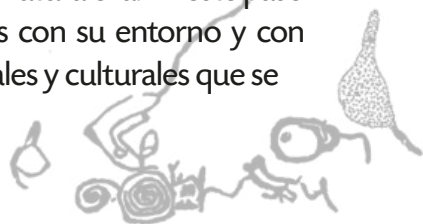
5.4.2 Periodo de la siembra del proyecto pedagógico



90

En la implementación del proyecto pedagógico, el periodo de la siembra está relacionado con la ruta diseñada por la Institución para desarrollar de forma coherente la investigación del saber ancestral, en articulación con los procesos de enseñanza aprendizaje definidos para los ejes curriculares. El desarrollo del camino o ruta del periodo de siembra comprende los siguientes pasos:

✿ **Indagación de los saberes previos sobre lo que significa ser custodio de semillas.** Este proceso se da desde la indagación de los saberes que tienen los estudiantes acerca de custodiar -cuidar- semillas nativas y el valor que tienen para el territorio y la naturaleza. En este paso se analiza la relación que tienen los estudiantes con su entorno y con otras culturas, se identifican las relaciones naturales y culturales que se





tejen con el contexto, entendiendo con este ejercicio que somos parte del tejido de la vida y como tal, responsables de la conservación o destrucción de las condiciones que la hacen posible.

En esta etapa, además de identificar saberes que lo estudiantes aprender en la familia y la comunidad sobre la custodia de semillas, también se indaga por conceptos esenciales como biodiversidad, bienestar comunitario, autodeterminación, solidaridad, trabajo mancomunado, conciencia social y ley de origen, entre otros.

✿ **Selección de proyectos para custodiar semillas.** La Institución Educativa tiene definido para el proyecto tres líneas de acción de custodios de semillas, entre las cuales se encuentran: la horticultura, el pancoger y plantas medicinales. Cada estudiante, una vez selecciona una de las líneas de custodios se organiza e integra a grupos solidarios de trabajo.

✿ **Formación en custodios de semilla.** Esta actividad se relaciona con los procesos de concienciación y formación a los estudiantes, sobre lo que significa ser custodio o cuidador de semillas nativas o ancestrales. Esta etapa se realiza desde las prácticas pedagógicas intencionadas en los diferentes ejes curriculares. Asimismo, se realizan procesos como:

- ✿ El reconocimiento de los sabedores y la indagación de los saberes que conservan en cuanto a la custodia de semillas.
- ✿ La consulta y lectura de documentos complementarios para evidenciar otras experiencias desarrolladas a nivel local o nacional.
- ✿ Asistencia técnica pertinente a este proceso cultural y comunitario.

✿ **Implementación del proyecto.** Una vez los estudiantes van adquiriendo la formación en custodios de semillas, alternamente inician la implementación de la línea seleccionada, a la que llamamos inicio de la etapa práctica.

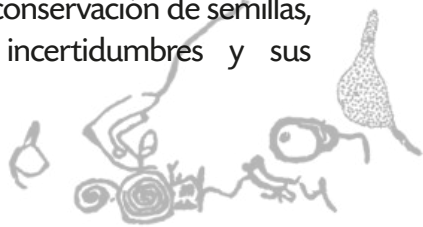
Por cada línea seleccionada en la etapa práctica se forma un grupo solidario de custodios, este es el encargado de organizar de manera coherente el paso a paso en la implementación del proyecto de custodios, es un esfuerzo colectivo en el que los estudiantes reconocen la importancia de trabajar en comunidad, cada red es una organización que trabajan por un bien común, se encargan del cuidado, cultivo, selección y distribución de las semillas nativas. En este ejercicio los estudiantes con sus familias aportan su disposición, las parcelas a sembrar y los conocimientos para el cuidado y conservación de semillas nativas.

La implementación de la siembra es el tiempo propicio para los reconocimientos de los ciclos de producción, los rituales y pagamentos. Es el tiempo de indagar y recoger los saberes que aún conserva la familia, los comuneros y sabedores frente a los procesos de siembra, cuidado, cosecha, transformación y usos de las semillas nativas o ancestrales.

92

✿ **Sistematización del conocimiento para custodiar semillas.** Se relaciona con la forma de recuperar o tejer el conocimiento y las prácticas culturales investigadas en la custodia y conservación de semillas, para esto los estudiantes organizan la información de las prácticas ancestrales en diarios de campo, donde plasman la experiencia de cada actividad realizada, la ilustran y anotan sus conclusiones. En la sistematización se trabaja con otras herramientas de investigación como entrevistas a sabedores, registros de observación, imágenes y relatos escuchados desde la memoria oral.

En conversatorios y círculos de la palabra, los estudiantes socializan las experiencias y muestran los resultados paso a paso del proceso de custodios en las diferentes líneas, haciendo énfasis en los nuevos conocimientos adquiridos sobre las técnicas de conservación de semillas, allí también narran sus experiencias, sus incertidumbres y sus proyecciones frente a este proceso.





✦ **Disposición de insumos.** Es la posibilidad de contar con medios o herramientas de trabajo a través de la adquisición o gestión que realiza la Institución Educativa o los grupos solidarios de estudiantes para la adecuación de espacios y lugares, insumos para la elaboración de abonos orgánicos, elementos para instalación de semilleros, estantes y recipientes para el banco de semillas y recursos para la participación en mercados locales.

5.4.3 Periodo de custodia del proyecto pedagógico



El periodo de custodia o cuidado de la siembra del conocimiento está relacionado con las actividades alternas y complementarias, que van realizando los equipos solidarios de estudiantes para el desarrollo del proyecto pedagógico, en este periodo es importante realizar prácticas espirituales como armonizaciones, llamamientos de la tierra y pagamentos, de tal manera que se conserve la relación espiritual y ancestral en la selección y custodia de las semillas.

La sostenibilidad y participación en el proyecto se da desde decisiones y orientaciones institucionales en las que se ha definido como categorías las siguientes:

✿ **La escuela y el currículo.** Es el espacio y ejercicio de implementación de diversas prácticas pedagógicas entre ellas la planeación, orientación y diseño de materiales como guías de aprendizaje o módulos por ciclos didácticos que integran los conocimientos propios sobre la custodia de semillas a los ejes curriculares.

✿ **El saber ancestral.** Es el conocimiento que se adquiere como resultado de la indagación e investigación con sabedores, la identificación de personas de la comunidad que custodian semillas, la recopilación de sus experiencias de conservación, prácticas agroecológicas, rituales e inmunización de semillas. El saber ancestral es el punto de partida del proyecto pedagógico y de la investigación.

94

✿ **Las actividades prácticas.** Identificadas como el espacio para poner en práctica los saberes aprendidos y enseñados desde la escuela y la comunidad, además de la forma de visibilizar las ideas y aprendizajes de los estudiantes.

✿ **Los trueques.** Son espacios de participación y socialización en los que intervienen los estudiantes, generalmente estos son invitados a tres mercados locales en el año; allí intercambian, prestan o venden las semillas ancestrales, además reconocen esta práctica como un ejercicio político para mostrar resistencia desde al sistema económico capitalista, reconociendo en los mercados locales una alternativa para recuperar las semillas, su producción y manejo por parte de las comunidades.





El banco de semillas. Es la práctica de conservación de semillas ancestrales o propias y se define como un espacio complementario para almacenar, custodiar e intercambiar semillas; el propósito es establecer bancos de semillas en las familias, en espacios comunitarios y en todas las sedes de la Institución.

5.4.4 Periodo de cosecha del proyecto pedagógico

El periodo de cosecha equivale a la valoración del proyecto. Este se da en la medida que los estudiantes participan y promueven la implementación del proyecto, los grados de apropiación y la práctica de saberes que se han aprendido con la custodia de semillas, el registro adecuado de herramientas investigativas debidamente organizadas, como evidencias del proyecto y el desarrollo de los módulos o guías de aprendizaje.

Hacen parte de las actividades a valorar las siguientes:

- ✿ La participación y desempeño en los intercambios de semillas ancestrales entre estudiantes de diferentes ciclos, sedes educativas y comuneros, así como en los mercados locales.
- ✿ La indagación a partir de ejercicios e instrumentos investigativos y procesos de sistematización.
- ✿ La participación e interés en los recorridos por el territorio a manera de salida pedagógica, para identificar las plantas y semillas que aportan a la alimentación, la protección, la salud y el bienestar.
- ✿ El compartir semillas con su familia, vecinos y comunidad, de tal

manera que reconozca el valor y los conocimientos asociados a las semillas nativas.

✿ La planeación, desarrollo y cumplimiento del trabajo en equipo y los resultados del trabajo solidario.

✿ La sistematización y socialización de los resultados del proyecto pedagógico.

5.4.5 Periodo de transformación de la cosecha del proyecto pedagógico.

El periodo de transformación está relacionado con las proyecciones que tiene la Institución en el proceso de formación de los estudiantes en custodios de semillas. Se refiere a las acciones que se pretenden realizar y que se acuerdan con los estudiantes para consolidar el proyecto, entre ellas se citan las siguientes:



96

✿ **Elaborar el inventario de semillas ancestrales con sus fichas técnicas.** Esta acción lleva al reconocimiento de las semillas -que se encuentran en las once comunidades que hacen parte de la Institución- para clasificar las diferentes variedades, identificar los usos en la nutrición y complementar el conocimiento con la elaboración de fichas técnicas por cada especie de semillas nativas.





✿ **Hacer parte de las redes de custodios de semillas.** Se pretende que los estudiantes se integren a organizaciones de nivel local y nacional, como en la red de Casa de Semillas Nativas, con la finalidad de intercambiar y comercializar semillas, recibir asesoría para la producción de semillas de buena calidad, garantizando la sostenibilidad del proyecto y el abastecimiento a las comunidades de semillas ancestrales o nativas.

✿ **Identificar y conocer las familias o casas comunitarias de semillas.** Se trata de hacer recorridos y reconocimientos de experiencias a nivel comunitario y local de casas o sitios destinados a la conservación de semillas.

✿ **Declaratoria de parcelas como territorios libres de transgénicos y químicos.** Es una acción que se genera desde un acuerdo y mandato comunitario, para concientizar y formar a los estudiantes y sus familias en la protección y autodeterminación comunitaria para mantener territorios libres de transgénicos. La visión es lograr que, en las prácticas agrícolas las semillas sean producidas en las mismas parcelas, que estas se intercambien o presten, para evitar la siembra de semillas manipuladas genéticamente, que se realicen prácticas más amigables con la naturaleza como la recuperación de suelos, elaboración y uso de abonos orgánicos en todo el ciclo productivo de semillas.

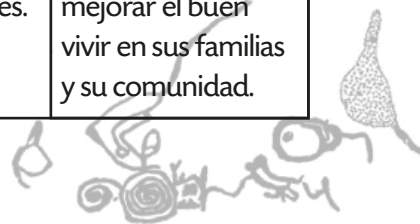
5.4.6 Ejercicio de tejido de competencias desde cada eje integrador en el proyecto

Eje territorio, territorialidad y espiritualidad

Competencia general. Competencia general. Promover y desarrollar acciones de preservación del territorio y la cultura, para aplicar el pensamiento del buen vivir desde la custodia de semillas ancestrales para la pervivencia del pueblo embera.

Competencias específicas por ciclo educativo

Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11)
Observar y describir las semillas ancestrales que se siembran en sus huertas familiares.	Identificar y diferenciar los ciclos de siembra de semillas ancestrales que se dan en la escuela y comunidad.	Clasificar semillas ancestrales en alimenticias y medicinales y comprender los ciclos de siembra y producción que se dan en el territorio.	Participar en los intercambios de semillas tradicionales entre estudiantes de diferentes ciclos, sedes educativas y comuneros, así como en los mercados locales.	Reconocer y clasificar las diferentes variedades de semillas nativas del territorio, para proponer o participar en proyectos que conlleven a mejorar el buen vivir en sus familias y su comunidad.





Eje oralidad, idiomas e identidad

Competencia general. Reconocer la tradición oral como forma de transmisión de conocimientos sobre semillas nativas para reafirmar la identidad.

Competencias específicas por ciclo educativo

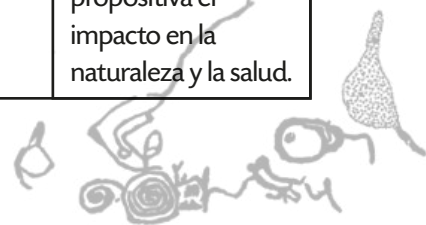
Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7°)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11°)
Indagar, escuchar y reproducir relatos sobre la existencia y uso de semillas nativas que aún se siembra en su comunidad.	Reconocer y representar la tradición oral sobre los usos que se le dan a las semillas nativas en la familia, escuela y comunidad.	Producir textos a partir de indagaciones y relatos tomados de los custodios en el uso de las semillas nativas, tendientes a fortalecer la identidad.	Elaborar el inventario de semillas nativas, que se siembran en las parcelas de su familia y comunidad, en fichas técnicas, para el reconocimiento de las semillas y su clasificación de acuerdo con los usos.	Elaborar el informe sobre los saberes indagados en cuanto a semillas nativas, exponiendo los resultados de los instrumentos de investigación aplicados y presentar el ejercicio de sistematización.

Eje ambiente y salud

Competencia general. Indagar y socializar sobre los ciclos de siembra, cosecha, descanso de la tierra y sus rituales que contribuyen al mantenimiento de la armonía natural.

Competencias específicas por ciclo educativo

Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7°)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11)
Identificar y representar ciclos de siembra, recolección, cuidado de semillas para conocer sus características.	Indagar e identificar las características de los ciclos de siembra de semillas nativas y las prácticas culturales que intervienen en ella para augurar una buena siembra.	Recopilar información sobre los procesos de siembra, cosecha, saberes culturales y espirituales en la siembra de semillas nativas y representarla en el calendario agroecológico productivo.	Identificar y analizar proyectos productivos con semillas nativas y transgénicas que se siembran en las comunidades y comparar los beneficios para la naturaleza y la salud.	Comparar prácticas culturales de siembra y cosecha, que se aplican en el resguardo sobre conocimientos ancestrales y prácticas tecnificadas, analizando de manera crítica y propositiva el impacto en la naturaleza y la salud.





Eje economía y producción

Competencia general. Identificar los conocimientos sobre prácticas y técnicas que han permitido la producción acorde con la cosmovisión embera.

Competencias específicas por ciclo educativo

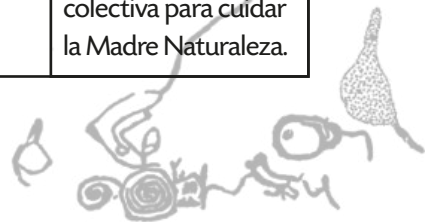
Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11)
Observar y experimentar algunas prácticas culturales que se realizan en la familia para la producción de semillas nativas.	Describir, comparar y cuantificar las prácticas culturales propias sobre la siembra de semillas que contribuyen a la producción sostenible en la comunidad.	Formular y resolver preguntas sobre algunas prácticas y técnicas productivas en la siembra de semillas nativas y manejo equilibrado de cultivos.	Implementar proyectos productivos con semillas nativas, aplicando los conocimientos que sustentan las prácticas y técnicas productivas propias, para realizar ejercicios de análisis de datos y estadísticas en la producción.	Investigar, sustentar y poner en práctica técnicas productivas de semillas nativas, que han permitido una relación armónica con el ambiente, interpretando y comparando resultados estadísticos de producción.

Eje culturas y artes

Competencia general. Desarrollar propuestas y proyectos culturales y artísticos, que permitan valorar la producción y el uso de semillas nativas en la conservación de la naturaleza.

Competencias específicas por ciclo educativo

Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11)
Identificar y expresar a través de la danza algunos rituales de llamamiento, preparación y agradecimiento a la tierra relacionados con la producción de semillas nativas.	Expresar y representar desde la creatividad, prácticas culturales de la custodia de semillas nativas y el aporte a la conservación y recuperación de la Madre Naturaleza.	Implementar manifestaciones artísticas -como la pintura- en las que realice y haga uso del proceso de extracción de tintes de semillas nativas, para representar su imaginación.	Elaborar y desarrollar propuestas artísticas de danza, pintura, música y tejidos, en las que se represente las prácticas culturales de la custodia de semillas ancestrales.	Formular proyectos de investigación artística y cultural sobre los procesos de conservación y recuperación de semillas nativas y proyectar acciones de intervención y capacitación a la comunidad sobre la responsabilidad colectiva para cuidar la Madre Naturaleza.





Eje autonomía, gobierno, justicia propia y liderazgo

Competencia general. Realizar acciones que incluyan a los dirigentes del cabildo en la difusión de conocimientos sobre semillas nativas y en el apoyo a proyectos productivos, propuestos por las comunidades para dinamizar el plan de vida del resguardo.

Competencias específicas por ciclo educativo

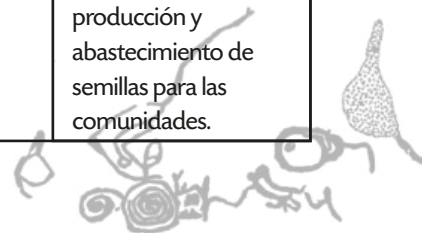
Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7°)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11)
Identificar a las autoridades de la comunidad y del resguardo e indagar sobre las actividades que realizan para apoyar el proceso de conservación de semillas nativas.	Indagar sobre las funciones que deben cumplir las autoridades del resguardo y de la comunidad, respecto a los mandatos del plan de vida sobre conservación de semillas nativas y soberanía alimentaria.	Indagar e identificar las acciones que realizan las autoridades del Resguardo, para fortalecer la soberanía alimentaria en el plan de vida. Planear y realizar conversatorios sobre el rol que cumplen las autoridades y dirigentes del resguardo, en los procesos de conservación de semillas y soberanía alimentaria.	Liderar recorridos por las comunidades para identificar experiencias sobre conservación de semillas. Analizar las acciones lideradas por el cabildo sobre producción y las inversiones destinadas a la conservación de semillas y a la soberanía alimentaria.	Proponer acciones, proyectos e inversiones, para que se establezcan como mandatos en el plan de vida, con el fin de controlar la siembra de semillas transgénicas y fortalecer el trabajo de los custodios de semilla y la soberanía alimentaria.

Eje familia, comunidad, sociedad y resolución de conflictos

Competencia general. Indagar formas de interacción y concertación que se dan en el proceso de custodia de semillas nativas y la incidencia en la convivencia y cooperación comunitaria.

Competencias específicas por ciclo educativo

Ciclo 1 (0°, 1° y 2°)	Ciclo 2 (3°, 4° y 5°)	Ciclo 3 (6° y 7°)	Ciclo 4 (8° y 9°)	Ciclo 5 (10° y 11°)
<p>Narrar conocimientos que se manejan en la familia y la escuela, respecto a la producción de semillas nativas.</p>	<p>Conservar y compartir semillas con la familia, compañeros y comunidad para reafirmar el valor que tienen los conocimientos asociados a las semillas nativas.</p>	<p>Identificar y reconocer las familias o sitios comunitarios que se encargan de custodiar semillas nativas, para analizar experiencias de trabajo solidario en la familia y la comunidad.</p>	<p>Establecer en la familia, escuela y comunidad el banco de semillas nativas para almacenar, custodiar e intercambiar semillas, con el propósito de fortalecer el trabajo solidario y la convivencia comunitaria.</p>	<p>Participar, promover y concertar iniciativas comunitarias, para la vinculación de las familias a redes u organizaciones que custodian semillas a nivel local y nacional, con el fin de establecer relaciones de cooperación a través del intercambio, comercialización, producción y abastecimiento de semillas para las comunidades.</p>





6. EJERCICIO DE SIEMBRA DE CONOCIMIENTOS DESDE UNA ESTRATEGIA METODOLÓGICA

"Se aprende en los talleres y se enseña en todos los tiempos y en todos los espacios, en la casa, en la comunidad, en la escuela de la vida, compartiendo ideas, se aprende observando, escuchando y haciendo, visitando los sitios sagrados, hablando con las personas mayores que son sabias".¹⁹



En el proceso educativo propio, las estrategias metodológicas también son consideradas como los senderos metodológicos, son los caminos que facilitan de una manera más natural la apropiación de conocimientos, habilidades y valores. Las estrategias metodológicas sirven de guía para las reflexiones pedagógicas de los docentes, deben ser pensadas coherentemente desde: las competencias a desarrollar, la planeación del ciclo didáctico, los recursos para su implementación, los tiempos y ritmos de aprendizaje.

Son consideradas como estrategias metodológicas los actos cotidianos de la comunidad donde se generan aprendizajes y conocimientos desde diversos

¹⁹ CONSEJO REGIONAL INDÍGENA DE CALDAS - CRIDEC. Modelo Pedagógico del Pueblo Embera de Caldas "Tejiendo saberes, conocimientos y prácticas pedagógicas", 2012. Pensamiento de los mayores de las comunidades indígenas de Caldas.

contextos y actores, por tal razón, la Institución viene identificando elementos culturales que posibilitan la apropiación de conocimientos al interior de la familia y la comunidad, a los que hemos denominado metodologías propias.

Se define una metodología propia como el elemento o la práctica cultural que permite la generación y traspaso (entrega) de un conocimiento ancestral a partir de la palabra, la observación, el ejemplo, la imitación, el diálogo, el consejo, el trabajo colectivo y la constante acción-reflexión.

La Institución Educativa ha seleccionado el “Recorrido Comunitario” como una de las estrategias metodológicas. Esta estrategia está centrada en la relación dinámica del estudiante con su territorio, se requiere estar en movimiento para abrir paso al conocimiento a través del contacto con la naturaleza, con la comunidad, todo con el fin de fortalecer los vínculos de territorialidad.

La estrategia metodológica del “Recorrido Comunitario” debe ser planeado e intencionado pedagógicamente para el aprendizaje. A nivel institucional esta estrategia se implementa en cuatro momentos: 1) recorrido inicial, 2) recorrido intermedio, 3) punto de llegada y 4) reflexión-acción del recorrido.

106

A continuación, se presenta un ejercicio de planeación desde la estrategia metodológica “Recorrido Comunitario”, que permite observar una práctica que se desarrolla desde el Proyecto Pedagógico “Custodios de Semillas”. Este ejercicio contempla el ciclo y el grado, el proyecto pedagógico, los conocimientos a desarrollar, la identificación de los ejes integradores con las áreas afines, la caracterización de las y los estudiantes del ciclo con quienes se implementará la estrategia metodológica, la competencia general del eje, la competencia específica del ciclo, la desagregación de competencias por conocimientos, habilidades y valores, el desarrollo para cada momento del recorrido, los anexos que para este ejercicio lo componen las preguntas orientadoras y una lectura de reflexión que son los sustentos para la elaboración del resultado pensado en la planeación y finalmente el referente bibliográfico que relaciona las fuentes de información que se tomaron para el desarrollo de esta estrategia.





CICLO EDUCATIVO: Ciclo Cinco – grado undécimo
PROYECTO PEDAGÓGICO: Custodios de semillas ancestrales.
EJES INTEGRADORES: Territorio, territorialidad y espiritualidad.
ÁREAS AFINES: Ciencias sociales, ciencias políticas, filosofía y religión.

Caracterización de las y los estudiantes del Ciclo Cinco²⁰

CICLO CINCO	
Rango de edades: Este ciclo educativo comprende las edades entre los 15 y 18 años aproximadamente.	Grados escolares: Décimo y Once.
Características del crecimiento y desarrollo <p>Corresponde a la etapa de la adolescencia, que se define por cambios físicos, psicológicos, sociales, espirituales e ideológicos. Hay una gran carga cultural afianzada desde la familia, sustentada en la esperanza que se deposita en el o la joven; se presenta una presión social y cultural que riñe con los esquemas novedosos y/o rebeldes de esta edad. Se da un choque generacional muy marcado que se mueve entre lo moderno y lo anticuado o conservador, que sirve de argumentos para sustentar comportamientos, actitudes y posiciones.</p> <p>Desarrollo espiritual, Expresan deseo e inquietud por experimentar la espiritualidad. Es común que se separen de las prácticas religiosas formales que se practican en la familia y la comunidad. Asumen con autonomía su espiritualidad.</p> <p>Desarrollo cognitivo. Se inclinan hacia las disciplinas del conocimiento que le son afines o les interesan; muestran gran despliegue de habilidades comunicativas, en especial las orales y escritas con construcción de ensayos, análisis de lecturas, representaciones teatrales; desarrollan habilidades en el</p>	

²⁰ Tomado de Proyecto Ajustes del Modelo Pedagógico del pueblo Embera del departamento de Caldas. Documento sin publicar, 2013.

uso de las tecnologías de las comunicaciones (internet, sistemas); resuelven problemas más complejos que implican la aplicación de la lógica matemática, los conocimientos físicos y químicos; la noción de tiempo y espacio es más amplia y la aplican al análisis crítico del mundo y de los acontecimientos cotidianos y emiten conceptos sobre ellos; realizan ejercicios de investigación que tiene un nivel de complejidad; con frecuencia se interesan por aprender una lengua extranjera.

Desarrollan las capacidades físicas y de coordinación motriz, se ocupan de comprender su cuerpo y sus diversas posibilidades de expresión.

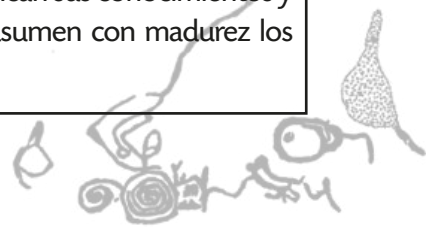
Desarrollo axiológico. Es una etapa de grandes tensiones ocasionadas por la influencia de los medios de comunicación y el círculo de amigos que los pueden inducir al consumo de alcohol, drogas psicoactivas y la práctica de la sexualidad.

Desarrollo afectivo. Establecen relaciones más profundas con amigos y amigas y depositan su confianza en ellos, la crítica es fuerte cuando no hay apoyo en ciertas situaciones. En el plano sentimental experimentan relaciones de noviazgo que alcanzan niveles de importancia en la vida del o la joven, las cuales les pueden afectar positiva o negativamente.

Se da un cierto nivel de camaradería con sus padres, pero también pueden darse episodios de alejamiento y ensimismamiento del o la joven y se marcan espacios de intimidad al respecto, se proyecta así la independencia de la familia.

Desarrollo social. Despliegan relaciones sociales con diferentes personas de su misma edad o preferencias. Viven la presión cultural y social por la expectativa que se deposita en los jóvenes sobre lo que deben hacer o ser en el futuro. Son objeto de la presión de los medios de comunicación, del mercado de consumo y de la moda que van imponiendo ciertos parámetros que influyen en las tendencias y gustos de los jóvenes.

Se vinculan con facilidad al desarrollo de actividades en beneficio de la comunidad y se apersonan de la problemática. Aplican sus conocimientos y puntos de vista en la resolución de conflictos y asumen con madurez los llamados de atención.





Desarrollo físico. Se ha completado el desarrollo fisiológico y han quedado marcados los rasgos propios de la sexualidad. Son conscientes de su cuerpo y del funcionamiento de los órganos sexuales, lo cual indica que también conocen las consecuencias del ejercicio de la sexualidad.

Muestran preocupación por la apariencia física, tanto en las y en los jóvenes, especialmente en temas de peso, acné y en las niñas sobre el desarrollo de características sexuales secundarias (como los senos y las caderas). Afianzan el gusto por determinadas actividades lúdicas y deportivas.

COMPETENCIA GENERAL. Promover y desarrollar acciones de preservación del territorio y la cultura, para aplicar el pensamiento del buen vivir desde la custodia de semillas ancestrales para la pervivencia del pueblo embera.

COMPETENCIA DE CICLO. Reconocer y clasificar las diferentes variedades de semillas nativas del territorio, para proponer o participar en proyectos que conlleven a mejorar el buen vivir.

DESAGREGACIÓN DE LA COMPETENCIA PARA EL GRADO

Conocimientos	Habilidades	Valores
Derecho a la soberanía, seguridad y autonomía alimentaria.	Identifica, a través de la indagación en la comunidad, prácticas tradicionales de soberanía, seguridad y autonomía alimentaria. Elabora y argumenta su propio concepto de soberanía, seguridad y autonomía alimentaria. Propone colectivamente, desde su visión de vida y espiritualidad, alternativas para que en el territorio se conserve y practique la soberanía, seguridad y autonomía alimentaria.	Reconoce y valora las diferentes prácticas tradicionales que se viven en la comunidad y el contexto sobre los ciclos de producción amigable con la naturaleza. Reflexiona acerca de sus pensamientos, actuaciones y aportes a la conservación de la biodiversidad en los procesos de producción.

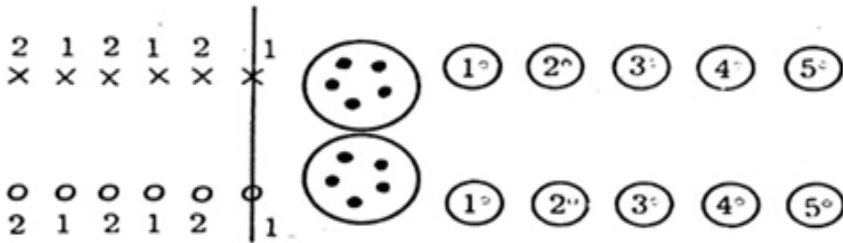
Desarrollo de la estrategia "Recorrido Comunitario"

Recorrido inicial: Para iniciar este recorrido nos preparamos para despertar los sentidos y participar en el juego "sembrar papas", el cual se describe a continuación:

Sembrar papas

Material: 10 papas, 5 para cada equipo.

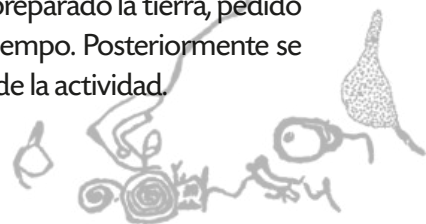
Formación: organizar dos equipos de estudiantes de acuerdo con el siguiente esquema:



Cerca de las filas están 5 papas en cada círculo. Los números 1 preparan la tierra, los números 2 siembran las papas.

Desarrollo. A la señal, el primer jugador de cada fila va a preparar la tierra para plantar las papas. Va hasta el lote dispuesto para esto, pide permiso a la tierra en voz alta, la pica y hace el hueco para depositar la semilla. Regresa hasta su fila, da una palmada en la mano del compañero número 2, quien irá a sembrar la papa, una cada vez, las recoge del depósito (círculo donde están las papas), coge una sola y la coloca en la tierra que su compañero 1 preparó para tal fin, corre nuevamente hasta la fila y da la señal al siguiente compañero y así sucesivamente hasta plantar las cinco papas.

Cada vez que un jugador termina su acción, se coloca al final de su fila y ésta avanza un paso. Será vencedor el equipo que haya preparado la tierra, pedido permiso y plantado la semilla de papa en menor tiempo. Posteriormente se reflexiona de manera colectiva sobre el significado de la actividad.





Recorrido intermedio



Para realizar este momento del recorrido, los estudiantes trabajarán en los equipos conformados inicialmente para la siembra de papas. Cada equipo se identificará con un alimento nativo de la región (ahuyama, cidra, güimás, etc.) y explicarán la razón de su nombre.

A cada equipo se le entregan las preguntas orientadoras que desarrollarán en el "Recorrido Comunitario", las cuales se deberán resolver con el diálogo entablado con cada una de las familias visitadas. Anexo uno (preguntas orientadoras del recorrido comunitario).

Los equipos realizarán el recorrido siguiendo una señalización previa, la cual encontrarán por diferentes sitios de la comunidad seleccionada, hasta llegar a la casa de algunas familias de la comunidad reconocidas como custodias de semillas.

La finalidad de la visita es reconocer y clasificar las diferentes variedades de semillas nativas del territorio (las que se custodian en cada parcela visitada) y los conocimientos propios o ancestrales que aún conservan las familias en los procesos de producción, que de alguna manera contribuyen desde las

prácticas locales a la defensa de la seguridad, autonomía y soberanía alimentarias en el territorio indígena.

Punto de llegada



112

Hace referencia al lugar al que se proyectó ir o visitar en el recorrido comunitario, para este caso, el punto de llegada es la parcela de un o una custodia de semillas ancestrales. Los estudiantes en compañía del o la docente realizan un conversatorio en el que entablan un intercambio de saberes que les permite desarrollar las preguntas orientadoras.

Ejercicio de reflexión-acción. Es el espacio para dialogar entre los estudiantes y el docente acompañante, sobre las experiencias vividas durante el recorrido comunitario y los saberes identificados en la visita al o la custodia de semillas. Se aprovecha este espacio para fortalecer el conocimiento a partir de lecturas guiadas, conceptos y trabajos colectivos.





Una vez realizado el ejercicio de reflexión, se hará lectura y análisis de un texto sobre la soberanía alimentaria como un derecho de los pueblos indígenas. Ver anexo 2.

Teniendo en cuenta la lectura del texto y el desarrollo de las preguntas orientadoras resueltas en el recorrido intermedio, se dará un espacio de socialización desde las actividades que se enumeran a continuación:

- ✿ Cada equipo de trabajo construirá un concepto propio sobre seguridad, autonomía y soberanía alimentaria en el territorio indígena.
- ✿ Se socializará el concepto construido y se relacionará las semillas ancestrales identificadas durante el recorrido, sus usos y condiciones para la siembra y custodia.
- ✿ Se elaborará un ejercicio de "mandato colectivo por la defensa y protección de la seguridad y soberanía alimentaria". El ejercicio consiste en que, a través de un texto argumentado se proponen puntos como exigencias y prácticas específicas, que se deben implementar dentro del territorio indígena con la finalidad de garantizar el cumplimiento del derecho a la seguridad y soberanía alimentaria.
- ✿ El mandato se firmará y se dará conocer en la comunidad y a las organizaciones que interactúan en el territorio indígena.

ANEXO UNO

Preguntas orientadoras del recorrido comunitario

1. ¿Qué alimentos nativos pueden identificar en la producción de cada parcela familiar?
2. ¿Qué conocimientos propios o ancestrales se identifican en las prácticas productivas que desarrolla la familia?
3. ¿Qué sentido ritual y espiritual identifican en los ciclos de producción que realizan las familias?
4. ¿En qué utiliza la familia la producción de sus parcelas?
5. ¿Qué sentido tiene el territorio para la familia?

ANEXO DOS - Lecturas complementarias

“¡Se adueñan de la tierra!”

Juntas, las crisis alimentarias y financieras actuales dispararon un nuevo ciclo mundial de apropiación de tierras. Los gobiernos con “inseguridad alimentaria”, que dependen de importaciones para alimentar a su población, están arrebatando tierras agrícolas fuera de su país en las que pretenden producir alimentos propios. Las corporaciones alimentarias y los inversionistas privados, ávidos de ganancias en medio de la crisis financiera, ven la inversión en tierras agrícolas extranjeras como una importante y nueva fuente de lucro. Las tierras agrícolas fértiles se privatizan y se concentran más y más. De no poner coto a este proceso, el acaparamiento mundial de tierras puede significar en muchos sitios el fin de la agricultura en pequeña escala como medio de vida y sustento.²¹

Nuevo acaparamiento. El ‘descubrimiento’ de América desencadenó una brutal expulsión de comunidades indígenas. Los colonialistas blancos se adueñaron de los territorios ocupados por los maoríes en Nueva Zelanda y por Zulúes en Sudáfrica. Es un proceso violento muy vivo hoy en día, de China a Perú. La prensa informa a diario de luchas por la tierra- mineras como Barrick Gold invaden las montañas de América del sur, o corporaciones

²¹ Biodiversidad. Sustento y Culturas. Se adueñan de la tierra. Revista número 60, abril de 2009, pág. 3.





alimentarias como Dole San Miguel estafan a los campesinos filipinos y se quedan con sus derechos agrarios. En numerosos países los inversionistas privados compran grandes extensiones para disponer de ellas como parques naturales o áreas de conservación. Crecen los casos en que la nueva industria de los agrocombustibles, promovida como respuesta al cambio climático, expulsa gente de su tierra.

Pero ahora crece una nueva y preocupante tendencia comprar y acaparar tierras para desplazar su producción de alimentos a otros países, fenómeno que se conoce como 'dislocación'.²² Esto lo engendró la crisis alimentaria mundial.

La seguridad alimentaria es una razón de peso. Depender de la importación de los alimentos hace que muchos países prefieran dislocar su producción de alimentos que competir duramente en los mercados. Ésta es una innovadora estrategia de largo plazo para alimentar a sus pueblos a buen precio y mucha mayor seguridad. Significa comprar, rentar o apoderarse de tierras agrícolas en otros países mediante tratos desiguales y cultivar en ellas los alimentos que necesitan. Arabia Saudita, Japón, China, India, Corea, Libia y Egipto van en ese camino".

Pregunta abierta: ¿Qué piensas de la situación de Colombia sobre la soberanía alimentaria: es un país dislocador o es dislocado? Argumenta tu respuesta.

La lucha desde los pueblos originarios y rurales se concentra en hacerle frente a este tipo de procesos colonizadores, por tal razón, desde diferentes territorios se viene trabajando la soberanía alimentaria, entendida como "el derecho de los pueblos, comunidades y países a definir sus propias políticas agrícolas, pastoriles, laborales, de pesca, alimentarias y agrarias, que sean ecológica, social, económica y culturalmente apropiadas a sus circunstancias exclusivas. Esto incluye el derecho real a la alimentación y a la producción de alimentos, lo que significa que todos los pueblos tienen el derecho de tener

²² *Ibidem*, pág. 3. Dislocar o dislocación: es un proceso (en este caso el cultivo de alimentos) que consiste en sacar fuera del "contexto social, económico y político- jurídico original (el país que busca comprar tierras), con tal de extraer ventajas de las condiciones económicas y político-jurídicas de los países a donde se lleva la producción.

alimentos y recursos para la producción de alimentos seguros, nutritivos y culturalmente apropiados, así como la capacidad de mantenerse así mismo y a sus sociedades”.²³

Los derechos a la tierra, al agua, al territorio y a la libre determinación son imprescindibles para la plena realización de nuestra seguridad y soberanía alimentaria. El derecho a la alimentación está reconocido a nivel internacional como un derecho humano, así lo establecen las siguientes normas internacionales:

✦ La Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su artículo 25 dice: “1. Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica y los servicios sociales necesarios; tiene asimismo derecho a los seguros en caso de desempleo, enfermedad, invalidez, viudez, vejez u otros casos de pérdida de sus medios de subsistencia por circunstancias independientes de su voluntad...”

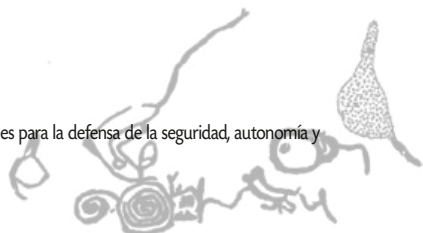
✦ El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (16 de diciembre de 1966) en el artículo 1 establece:

1. Todos los pueblos tienen el derecho de libre determinación...
2. (...) En ningún caso podrá privarse a un pueblo de sus propios medios de subsistencia (...).

Con el fin de ampliar conocimientos sobre soberanía alimentaria se recomienda leer los artículos 3, 20, 24, 26, 29, 31, 32 de la Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas de 2007 de la Organización de Naciones Unidas ONU.

Nota. La bibliografía de esta estrategia metodológica está contenida en la bibliografía de la presente publicación.

²³ Colombianos creando soberanía alimentaria. Crisis alimentaria en Colombia: Acciones sociales para la defensa de la seguridad, autonomía y soberanía alimentaria. Revista. Bogotá, septiembre 4 de 2008, pág. 18.



BIBLIOGRAFÍA

- ✿ BARRERA, Montealegre Juan Sebastián. Aportes de los custodios de semillas a la conservación de la agrobiodiversidad para la alimentación en Risaralda, Pereira, 2.012.
- ✿ Biodiversidad. Sustento y Culturas. Se adueñan de la tierra. Revista número 60, abril de 2009, página 3.
- ✿ Colombianos creando soberanía alimentaria. Crisis alimentaria en Colombia: Acciones sociales para la defensa de la seguridad, autonomía y soberanía alimentaria. Revista. Bogotá, septiembre 4 de 2008.
- ✿ CONSEJO REGIONAL INDÍGENA DE CALDAS - CRIDEC. Ajustes al Modelo Etnoeducativo del Pueblo Embera de Caldas, 2.013. Documento sin publicar.
- ✿ CONSEJO REGIONAL INDÍGENA DE CALDAS - CRIDEC. Modelo Pedagógico del Pueblo Embera de Caldas “Tejiendo saberes, conocimientos y prácticas pedagógicas”, 2.012.
- ✿ CONSEJO REGIONAL INDÍGENA DE CALDAS – CRIDEC. Diseño Curricular para las comunidades indígenas de Caldas en el nivel básica primaria. Documento archivo sin publicar, 1.993.
- ✿ Entrevistas sobre ciclo productivo realizadas en el año 2.015 a Lucía Bañol y José Roberto Motato, quienes son sabedores y custodios de semillas nativas de las comunidades La Florida y La Esperanza, respectivamente.
- ✿ GARCIA, Gloria; GARCÍA Martínez Álvaro y otros. La Educación Básica y Media en el Distrito Capital: orientaciones para la reorganización de la enseñanza por Ciclos. Proyectos SED - UNAL- IIE, 2.009, pág. 52.
- ✿ INSTITUCIÓN MARÍA FABIOLA LARGO CANO. Archivo fotográfico 2.015 a 2.019.
- ✿ INSTITUCIÓN EDUCATIVA MARÍA FABIOLA LARGO CANO. Proyecto Educativo Comunitario - PEC. Tejido Pedagógico, 2.019.
- ✿ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE CALDAS – SED. Resolución Departamental 5631-6 de 19 de septiembre de 2019.
- ✿ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE CALDAS- SED. Departamental 0422 de 9 de febrero de 2009.