

EL AULA DE CLASE COMO ESCENARIO ETNOEDUCATIVO

Karen Astrid Cabrera Perdomo¹

Resumen

La importancia que presenta el currículo dentro del ejercicio Institucional y docente, el manejo y aplicación de procesos educativos entendidos como metodologías y estrategias de enseñanza y la visión de sujeto dentro de un mundo diverso, se juntan en un solo conjunto llamado “aula de clase”, en donde giran en torno a unos seres que con sus particularidades forman el vitral educativo más interesante y arduo de sobrellevar.

Es así, que el presente artículo refleja una investigación centrada en la Institución Educativa El Pensil, inspección del municipio de La Argentina Huila, como parte del proyecto “**El Aula de clase como escenario etnoeducativo:** ”, en el cual se relaciona una revisión del currículo común y estandarizado en medio de una comunidad regida por la diversidad cultural; pues a dicha Institución ingresa aproximadamente un 40% de población Misak a grado sexto (6°) y donde se evidencia la gran cantidad de pérdidas académicas por parte de la misma, llegando incluso, a un porcentaje alto de deserción escolar al no cumplir con las exigencias escolares. Ante dicha problemática se generan interrogantes que pretenden reflexionar en la búsqueda de respuestas y soluciones de una comunidad que no solo ha sido abatida por actos de violencia, desplazamiento y abandono, sino que adicional a ello lucha contra un sistema educativo mutado por el desconocimiento y el facilismo de integrar lo que en otras palabras se esconde con “inclusión”.

¹Candidata a Magister en Educación desde la Diversidad, Universidad de Manizales.
Licenciada en Humanidades, Lengua Castellana de la Universidad Surcolombiana.
Correo electrónico: nerak_473@hotmail.com

Bajo todo esto nacieron tres líneas que recorren aspectos claves de la investigación que se verán a lo largo del presente trabajo; desde el estudio del currículo como campo integrador, pasando por el sentido configurado de los niños Misak de los procesos de aprendizaje, que ponen en manifiesto la necesidad de mejorar la calidad educativa en los sistemas institucionales, y las prácticas docentes; generando la necesidad de un engranaje en donde a través de recursos actualizados, prácticas inclusivas acordes al manejo y cumplimiento de objetivos y contenidos programáticos en el aula de clase y la relación del sujeto integral con el mismo, configuren proceso de enseñanza con un rol activo reflexivo en la apropiación y contextualización de la realidad social. .

Palabras Clave: Etnoeducación, Currículo, prácticas pedagógica ruralidad, diversidad, sujetos, identidad, visión.

ABSTRACT

The importance of the curriculum within the Institutional and teaching exercise, the management and application of educational processes understood as teaching methodologies and strategies and the vision of the subject within a diverse world, come together in a single set called “classroom”, where they revolve around beings that with their peculiarities form the most interesting and arduous stained glass window to cope with.

Thus, this article, subject to the above, demonstrates an investigation focused on the Educational Institution El Pensil inspection of the municipality of La Argentina Huila as part of the project "The Classroom as a scenario of ethnoeducational:" where it glimpse the relevance of the common and standardized curriculum in the midst of a community governed by cultural diversity; Because, to this Institution, approximately 40% of the Misak population enters sixth grade (6th) and where the large amount of academic

losses is evidenced by the same, even reaching a high percentage of school dropout by not meeting the requirements school children Faced with this problem, questions are generated that seek to intervene in the search for answers and solutions in a community that has not only been beaten down by acts of violence, displacement and abandonment, but also fights against an educational system mutated by ignorance and facility of integrating what in other words is hidden with "inclusion".

Under all this, three lines were born that cover key aspects of the research that will be seen throughout this work; from the study of the curriculum as an integrating field, through the configured sense of the Misak children of the learning processes, which highlight the need to improve the quality of education in institutional systems, and teaching practices; generating the need for a gear where through updated resources, inclusive practices consistent with the management and fulfillment of objectives and programmatic content in the classroom and the relationship of the integral subject with itself, configure the teaching process with a reflexive active role in the appropriation and contextualization of social reality. .

Keywords: Ethnoeducational, Curriculum, pedagogical practices, rurality, diversity, subjects, identity, vision.

Introducción

La primera década del tercer milenio se ha caracterizado por un acelerado avance de la ciencia y la tecnología, acompañado por un incremento en la

información disponible en cualquier campo de estudio.

Es la época de la globalización, del consumismo informático y del enfrentamiento económico intercultural, donde la competencia impone una permanente transformación en un

mundo en el que la disputa de un mercado común marca una inhumana violación de la libre elección y gusto por lo que se hace.

En el siglo XIX José Martí advertía sobre la necesidad de que la educación pusiera al hombre a la altura de su tiempo, y en las últimas décadas se ha enfatizado en que el diseño curricular, debe tomar en consideración las tendencias del desarrollo, para que el estudiante, al graduarse, no encuentre que la realidad se ha ido por delante de su preparación.

Es así como tal situación requiere de cambios profundos en las concepciones formativas, las cuales han de corresponderse con el alcance de las transformaciones y necesidades culturales, sociales y profesionales en un mundo cada día más diverso.

Atendiendo no solo a estas particularidades, aparece otra arista en el campo de la educación, como lo son

las manifestaciones del desarrollo de la personalidad en miras de la visión que presentan de su espacio geográfico o del ambiente familiar en el que se desarrolló.

Por esta razón Machado (2008. p. 27), percibe a cultura como “concepto integrador que trasciende los límites del aprendizaje de una asignatura”, si se entiende que la cultura es el conjunto de creencias, rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o grupo social en un período determinado, que incluye también los modos de vida, arte, ciencia, tecnología y valores.

Estos dos campos de accionar del ser, se hacen plenos dentro de un aula educativa, donde las concepciones del mundo son tan diversas y las necesidades bastas. Es donde entra a jugar un papel primordial el educador, como árbitro regulador del sistema,

mirando la utilidad, necesidad y pertinencia del mismo, encaminando su quehacer hacia la posibilidad de mejorar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje y los resultados que estos pueden brindar.

Bajo estos paradigmas se encuentra la presente investigación. Pues la I. E Pensil, cuenta con estudiantes de la comunidad Misak y mestizos que son mayoría; los cuales pese a que llevan mucho tiempo conviviendo, tanto en las aulas de clase como en la población, se encuentran problemáticas en los jóvenes y niños de la comunidad indígena, específicamente en la transición de grado quinto (5°) a sexto (6°), resaltando que este grupo poblacional viene trabajando con otro currículo y métodos de aprendizaje, puesto que la Institución “Nuevo amanecer” de donde provienen es exclusivamente Misak; y son quienes en un gran porcentaje presentan pérdidas académica y deserción escolar.

Es así, que a través del análisis del currículo y otros factores hallados, denotaron la urgencia de renovar e impactar positivamente en la comunidad desde el mismo hecho de incluir al otro, no desde una vista lejana, sino desde el mismo carácter de la palabra **INCLUSIÓN**, rompiendo todo lo que hegemoniza y cambiando los dispositivos de estigmatización, focalizando una educación pertinente y una visión docente más acertada a los retos que cada chico desde su propio mundo exterioriza, en donde como plantea Loret de Mola, Pino y Pérez (2011 p. 7), “no basta con desarrollar una concepción del mundo que contenga no sólo los conocimientos acumulados, las tradiciones, prácticas culturales y los valores; sino que se debe percibir sus intereses y aspiraciones, para que sean capaces de discernir, solo así el hombre podrá reinterpretar, descubrir y brindar un nuevo significado a ese contenido”.

Metodología

La palabra metodología está compuesta por tres términos de origen griego: *metà* que significa **más allá**, *odòs*, **camino** y *logos* **estudio**, haciendo esto referencia al plan de investigación que permite cumplir con los objetivos propuestas en determinada ciencia. Por ende la metodología, como el conjunto de procedimientos, estrategias y actividades marca el rumbo de la presente investigación, que bajo el enfoque *cualitativo*, tiene como referente principal la *etnografía*, que por su carácter participante permite recoger información, conocer y vivir los procesos educativos y de esta manera llegar a la comprensión de la dinámica escolar.

Como lo expresa Fetterman (1989) la etnografía es el “entendimiento en la organización y construcción de significados de distintos grupos y sociedades; ya sean distantes y extraños para el propio observador o próximos

conocidos” por ello la inmersión en el contexto es fundamental para ilustra la cotidianidad de los sujetos y la aprehensión de las realidades a estudiar.

Para llegar a tales fines se utilizó la observación como eje central para la recolección de la información, en donde por medio del registro de datos y guías de observación se analizaban las situaciones presentadas; pero adicional a ello, las entrevistas no estructuradas a estudiantes de grado sexto (6º) mestizos e indígenas y docentes, talleres con los grupos focales (estudiantes y docentes) los cuales permitían a través de reuniones, mesas redondas, juego de roles, comprender la creación de realidades frente a los comentarios y descripciones que se hacían en las interacciones grupales.

El estudio y socialización del currículo de la I.E Pensil y Nuevo Amanecer (individual y con grupo de docentes de la I.E Pensil), permitió vislumbrar las inconsistencias de algunos bloques del

currículo y su pertinencia en las aulas de clase. Quedando plasmados en apuntes y registro de fichas, de acuerdo a la revisión documental de los puntos estructurales del mismo.

El continuo dialogo entre todos los actores de la investigación permitió abrir una brecha reflexiva sobre el sistema, el quehacer educativo y la visión del “otro” desde el campo de la inclusión y pertinencia escolar, dando respuesta entre otras cosas, a las líneas sugestivas que se pretendieron desarrollar.

El currículo: paralelo etnoeducativo

Según la definición de Ministerio Educación Nacional, en la Ley General de Educación 115 (1994, art.76) **currículo:** “es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo

también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”, todo este esqueleto educativo, que desde los principios ético debería estar construido desde todos los puntos cardinales que rigen la Institución, y no solo eso, desde las misma participación activa de la comunidad educativa, se convierte en un constructo que delimita un quehacer y quebranta los procesos pedagógicos.

Carbonell manifestaba que incluso para (2001,p.36) “la elaboración del currículo debe haber democracia, pues esto implica tomar decisiones respecto a la selección y organización de los contenidos, metodologías de enseñanza, criterios de evaluación, y aprehensión del conocimiento”; pero ante tan explícita opinión, los resultados finalmente son otros, pues de acuerdo a lo observado, el panorama es totalmente distinto, pues la realidad que embarga a la Institución el Pensil está muy lejos de

ser la ideal; el currículo se ha estructurado por unos pocos, pues la responsabilidad está dada a los docentes y directivos que siguiendo parámetros gubernamentales, han dejado de lado las necesidades reales de la comunidad y se han limitado a cumplir con las competencias o exigencias que requiere el sistema educativo como tal.

Partiendo de lo anterior, y a sabiendas de que el currículo es el que brinda las pautas a seguir dentro del proceder académico de un maestro en el aula de clase y en medio de la experiencia y un arduo ejercicio de observación docente; los altos porcentajes de pérdidas académicas principalmente en el grado sexto (6°) de la Institución y la deserción, generó una alarma importante, siendo reiterativo año tras año la misma problemática; pero realizando la investigación pertinente y estudiando el conglomerado de las notas de los chicos, se evidenció que más del 40% se focalizaba en los niños

indígenas procedentes de la comunidad Misak y quienes llegaban trasladados de la escuela Nuevo Amanecer.

Para contextualizar un poco más, la vereda el Pensil, ubicada en la Argentina Huila, y cuya centro educativo lleva el mismo nombre de la vereda; cuenta con la fortuna que a pocos kilómetros de ella, se encuentra concentrada la comunidad indígena Misak formando el caserío llamado Nuevo Amanecer, cuyo nombre también lo posee la escuela donde inician sus estudios primarios los niños de dicha comunidad. Los mismos niños que posteriormente se trasladan a la Institución el Pensil para dar continuidad a grado sexto (6°) o estudios en otros niveles.

Es así, como nace la revisión curricular, de las dos Instituciones Educativas, permitiendo un paralelo, en miras de encontrar puntos de encuentro o divergencias entre ellos, que ayudan o

limitan los procesos educativos integrales en este grupo poblacional.

La revisión documental, permitió el análisis de los siguientes campos de ambos currículos, evidenciando:

*Contextualización: la diferencia está basada en el aspecto cultural de los dos currículos, pues mientras el currículo **P** (como se denominará el del Pensil), habla de una comunidad tradicional, con aspectos culturales establecidos por la región; el currículo **N** (como se denominará al de Nuevo Amanecer), está enfocado en una cultura ancestral, basado en rituales, significados simbólicos de la tierra y todo cuanto en ella se encuentra, en mitos y expresiones artísticas propias de loa Misak; por ende cada uno de ellos justifica unas razones culturales distintas, pese a que geográficamente estén en igual de condición.

*Planes de estudio: las áreas del saber manejadas son iguales, la diferencia

radica que en **N**, no está enfocada el área de inglés, sino *Namtrik*, que es el nombre de su lengua, la cual fundamentan más en las aulas de clase. Sumado a esto, todas las áreas esta regidas por la línea de temáticas culturales indígenas y la línea del rescate de sus tradiciones, aspectos que se pierden en el currículo **P** porque este se dirige al cumplimiento de competencias y estándares ya establecidos.

*Metodología: en el currículo **N** se sigue una línea activa participativa, en donde van construyendo su saber a partir de los saberes previos, son básicos y todo parte de los que tiene para teorizar, el docente es el apoyo, él guía los procesos; adicional a ello todo se enfoca en su cultura, el rescate de la misma y lo que ella les brinda para de ahí conocer otras culturas. En el currículo **P** el trabajo es más tradicional, la diferencia es marcada entre los conceptos maestro – estudiante, los

conocimientos son dados y más exigente en el aprendizaje y por ende su valoración.

*Evaluación: es progresiva, pero en **N**, se valora más lo actitudinal y procedimental; mientras que en **P**, lo cuantitativo toma un gran valor en lo conceptual, se rige por el nivel de conocimiento que posea un estudiante al ser evaluado.

Ante las diferencias marcadas en los dos currículos, es importante resalta que gracias a esto, se pueden crear pautas de trabajo que contribuyan a complementar en ellos aquello que les hace falta para ser integrales y que abarquen todos los campos de acción de los estudiantes, de manera tal que la transición entre Instituciones sea lo menos traumática y más amable posible.

De acuerdo a lo anterior, se pude evidenciar en la siguiente entrevista conceptualizaciones de docentes con respecto a la temática planteada, para

ello, denominaremos a los docentes con la letra inicial de su nombre, por cuestiones de resguardar su identidad.

Así hallaremos a **S**, de Nuevo Amanecer, único docente y encargado de los procesos educativos de la Institución, quien nos facilitó el documento y vislumbró la construcción del mismo, sus apreciaciones y aplicación. Como docentes del Pensil que denotan concepciones distintas en los puntos categóricos del currículo como: concepto de currículo como eje educativo en el aula de clase; diversidad en el aula y proceso de inclusión.

El docente **S** es explícito al decir que *“el currículo según los estamentos políticos es una guía para los colegios y escuelas y sobre todo para los profesores en sus clases, mmmmm pues lo que hace es decirnos qué hacer en las clases nmmm, qué dar en cuanto a temas, cómo darlos. Pero no se preocupan por que tenemos niños diferentes y con distintas problemáticas*

para poderlos atender...aaaa...es como solo decir hagan y yaaa”

El modelo de Porlán (1993, cap. 5) nos enseña que el “currículo tradicional: es la obsesión por los contenidos, el qué enseñar, la preocupación por la construcción de temas que rigen las diferentes disciplinas del saber” y sobre esto se sigue construyendo vidas, sobre la inmersión de conocimientos vagos sin aplicaciones al contexto y mucho menos que les sean útiles y prácticos para la vida; en este sentido S expresa que *“es importante y urgente que el gobierno se dé cuenta ..oooo.. no ignore más bien que todos somos distintos, que no se trata que de mantenernos separados sino que se aprenda a vivir en conjunto y todos aporten a todos”* es por eso como dice Carlos Lanz Rodríguez (2000), “(...) el currículo debe construirse tomando en cuenta las necesidades y las realidades existentes en cada localidad, municipio y región, sin obviar el contexto general

de allí que debe ser global, flexible, integral, democrático, participativo, transdisciplinario y en permanente revisión.”

En este sentido los procesos de inclusión deben ir marcados desde el currículo, en donde se enfoque en el conocimiento de otras culturas, en este caso, la Misak, pues la ven como cosa aparte... mmmm... y resulta que está más cerca de lo que ven... termina manifestando el docente S.

Con respecto a los campos mencionados, los docentes del Pensil expresan y unifican conceptos como: *“el currículo es el eje de la Institución y por ende guía las clases, de todas maneras... mmmmm .. pues... eee... no es camisa de once varas... pues... porque se puede modificar.... O más bien manejar a conveniencia del cada profe... eso... eso depende de cada uno... (Docente C)*

Es así como la pertinencia del mismo, debe ir en correspondencia como bien lo menciona Rodríguez, pues dependiendo del contexto deben ir estructurándose, de manera tal que permitan la construcción aterrizada de los proyectos de vida.

Ahí juega la diversidad y los procesos de inclusión, *“es imperante que la Institución tenga en cuenta a los chicos que vienen de otra cultura y nos solo eso.. porque... porque aun entre nosotros mismos somos diferentes y vemos y aprendemos de maneras distintas”* (Docente R)

“No solo se trata de eso.... Cierto??... también es que nosotros como docentes trabajemos en ello... no estigmaticemos y generemos procesos de acople....mmm... o no eso.... Si no de inclusión... pero una inclusión real...porque eso... eso solo se queda en papel o decir y ya...”(Docente A)

Vásquez citando a Ainscow (1999) propone que “la idea de una escuela inclusiva apunta hacia la necesidad de una educación de calidad para todos y todas. Para ello es necesario implementar una serie de cambios profundos en la institución educativa que permitan la puesta en práctica de acciones efectivas encaminadas a la consecución de tal propósito”.

Los cambios son profundos y se debe manejar desde las mismas concepciones o imaginarios de las personas que día tras días se encuentran en las Instituciones, pues si no se cambia el chip que homogeniza y encierra en lo tradicional, no se llegarán a lograr los cambios integrales (estructurales, comportamentales y de pensamiento) que tanto se requieren y necesitan. *“es bueno que se haga reuniones para conocimiento de los currículos, tanto del colegio, como de Nuevo Amanecer, para de esta manera tratar de complementar las temáticas y*

enriquecerlas para que a los chicos de acá... mm.. Pues no les dé tan duro cuando pasan y haya continuidad en los procesos. (Docente S). El sentir es de todos y se debe luchar porque la diversidad sea vista y valorada desde lo cotidiano, desde lo que cada uno pueda dar, para posteriormente ser plasmada en ese plan que todos seguimos, pero que nadie decide estudiar y cambiar, como lo es el currículo.

Prácticas educativas como eje inclusivo.

Velázquez, Ulloa y Mujica (2011. p. 52) consideraban que “el resultado del aprendizaje es la apropiación de la experiencia histórico-social acumulada, pero de aquella que, por el significado que encierra y proyecta es de importancia para el sujeto, al ser necesaria en el momento que la aprende y por sus planes y proyecciones de vida” es ahí donde las práctica de aula deben convertirse en un motor que engrane todos los aspectos del

estudiantes removiendo las barreras que impiden que el aprendizaje sea significativo y que la participación dentro de la comunidad sea activa y contribuya al enriquecimiento del mismo. Más que el manejo de enfoques o técnicas estructurales estandarizan, se trata de la calidad de las experiencias, la forma de apoyar el aprendizaje, sus logros y la participación integral en el ámbito Institucional. Muy bien lo menciona el docente R *“no se trata de hacerlos sentir los pobrecitos... lo que no pueden.. mmm... o los que hay que ignorar para que no entorpezcan el trabajo... se trata mmm creo.. es de que lo que se esté dando les sirva para su vida,, que desde lo que hacen o puedan hacer aporten y de crear estrategias que ayuden a que se integren en el aula... aunque ellos mismos se encargan de excluirse”* , pero no se trata solo de integrar, se trata de abordar y responder a las necesidades de los estudiantes, de

aplicar estrategias que ayuden a que los procesos respondan en el conocimiento y reconocimiento del otro, de su cultura y la responsabilidad que embarga su participación dentro de la comunidad.

Dentro del I.E. Pensil , se cuenta con una riqueza cultural importante y es contar con estudiantes provenientes de la comunidad indígena Misak, pero por muchas implicaciones son chicos que desertan por mucha perdida académica y el azote de los compañeros ante la mirada indiferente, excluyente y porque no, denigrante, de los que se consideran “normales”. Ante este panorama en el aula los docentes expresan que *“es muy complicado manejar cosas para cada persona...mmm.. pues cada uno tiene una forma distinta de pensar y sentir y hay que respetar”*, aunque otros con una visión quizá más clara dicen:” *lo realmente importante es reflexionar sobre el quehacer educativo, qué estamos haciendo para que estos chicos se vayan... mmm... cómo*

contribuimos en ello, cómo podemos cambiar, y ahí es donde juega las metodologías que se utilicen para contribuir a que ese muchacho y todos los demás se sientan bien y se aprenda..ooo.. por lo menos los conocimientos les signifiquen”, y a decir verdad , más que los estudiantes del aula regular, se trata de realizar una autoevaluación para medir lo que se está haciendo y cómo se está haciendo para la significación y aprehensión del saber; pues después de los procesos de observación, entrevistas, charlas y revisión de las estadísticas evaluativas en donde se evidencia que en grado 6º, del 60% de estudiantes que pierden algunas materias, el 40% son pertenecientes a los Misak, de los cuales el 25% termina retirándose por no cumplir con lo requerido en las áreas perdidas, a lo que el docente A expresa *“ellos se van porque siempre hay problemas en la transición de primaria a secundaria o no les gusta estudiar y*

son obligados... eso se les trabaja de todo yy.. como lo manda secretaria... pero ahí que hacemos...". Conceptos como estos son los que generan los cuestionamientos sobre el quehacer docente y el gusto por la profesión. Pues es ahí es donde se entra con lo que se está haciendo, pues son prácticas que en su mayoría son tradicionales, manejo catedrático, donde solo se escribe, ejercicios y evaluación, el orden es lineal, las filas se dan siempre, no se rompe con estructuras formales, porque el miedo a salir de la zona de confort gana y la indiferencia ante los desplazamientos, burlas y diferentes tipos de señalamientos embargan el aula.

Desde la perspectiva de López (2011) se hace necesario dejar de hablar en las escuelas sobre las barreras en el aprendizaje de los estudiantes con algún tipo de "diferencia" o discapacidad; en lugar de eso, es vital que se re-conceptualice la educación y se creen y

prioricen estrategias para aplicarlas en los procesos de enseñanza. Pero dichas estrategias deben concentrarse en las necesidades de los chicos, que den respuestas pertinentes a las mismas, que sean propuestas didácticas acordes a las características heterogéneas de los estudiantes, pues muy bien lo dicen Fierro & Tapia (2012) Chaparro & Caso (2012) CP Fierro (2013), para que haya una educación inclusiva deben existir las siguientes características: "el reconocer las necesidades de las personas y su propia atención frente a estas necesidades, la valoración, evaluación y establecimiento de una atención inclusiva frente a las características de la persona (cultura, género, religión, entre otros), trato equitativo, promoción del sentido de pertenencia con la convivencia adecuada dentro de la comunidad educativa y trabajo cooperativo". Por consiguiente la implementación de unas prácticas inclusivas no solo dependen

de las capacidades del docente, sino también de un conjunto de acciones en donde cooperan todos los agentes educativos para que de esta manera se propicie un aprendizaje eficiente e integro sin distinción entre los educandos.

Visión del sujeto diverso

Immanuel Wallerstein (1992, p 31) señala que una de las funciones casi universalmente atribuida a la cultura es la de diferenciar a un grupo de otros grupos. Desde el mismo ejercicio de los bailes, comidas, atuendos, geografía, etc. Se enmarcan dentro de características comunes que empiezan a distinguir particularidades grupales y que en muchas de las ocasiones es pauta para apuntar al otro con el dedo de diferente.

Una niña Misak, de grado sexto expresaba: *“no somos distintos profe, tenemos las mismas partes del cuerpo, brazos, piernas, pensamos, sentimos*

eeemmm, todo igual, pero nos hacen el chay porque vestimos distinto, porque somos indígenas, nos señalan mucho.. eso no nos gusta y por eso no le prestamos atención las cosas, vivimos mal.. como acomplejados” eso que marca la diferencia y nos hace pertenecer a determinado grupo “es cultura”, pero es un aspecto de los tantos que nos hacen fortalecer la identidad, muy bien lo dice Hall (1991, p.320) citando por Restrepo “Nos hace tomar consciencia de que las identidades nunca se completan, nunca se terminan, que siempre están como la subjetividad misma: en proceso [...] La identidad está siempre en proceso de formación” ” en la escuela este concepto se da por terminado, un proceso de formación que se ve de manera lineal y no en espiral, donde tiene un inicio pero no un final, la identidad debe tener un proceso infinito que no acaba pero si trasciende.

E incluso hasta los mismos docentes comenten el error de dar todo por sentado cuando se está en evolución constante: la docente **J** dice: *“los indígenas que llegan ya traen todo con ellos, es su cultura, no se puede cambiar, además son muy cerrados a que se conozcan ciertas cosas... oooo... más bien son demasiado tímidos y no le gusta hablar, es mejor dejarlos así.. quietos con lo de ello, eso sí.. todo bajo el respeto.”* La resistencia que ha hecho la identidad en el tiempo y el espacio desde su concepción política y epistemológica, ha contribuido también a ese destierro físico, moral y simbólico; porque se empuja al otro hacia el abismo y en lugar de hacer acompañamiento, de contribuir con su enriquecimiento, se minimiza y limita.

Los niños Misak que llegan a la Institución del Pensil, llegan con unos preconceptos marcados en cuanto conocimiento y adicional a ello la cultura en sus comunidades y el

familiar, no dejan que se a acoplen fácilmente, sus arraigos son tan fuertes y la concepción del daño que les pueden hacer por ser diferentes es tan marcada, que se encierran en una burbuja que pocos de ellos se dejan permear por otras cosas. Precisamente todo está bajo la consigna de “cuidar su raíz, la perpetuación de sus costumbres-identidad” . El niño **H**, es estudiante Misak y con respecto a la anterior dice: *“a nosotros no dejan cambiar de ropa.. mejor dicho... usar ropa moderna.. porque es perder la cultura.. hace parte mía”* y al igual que él, otros niños expresan que su lengua, los vestidos y todo lo de su comunidad es sagrado y que por ende se debe luchar siempre por preservarla, de manera tal que nadie ajeno a ella intente cambiar o modificar sus costumbres y tradiciones.

Esas “diferencias culturales” son las que han hecho que los niños Misak que ingresan a estudiar al Pensil, deserten en su mayoría o que el bombardeo de

saberes generen pérdidas académicas que llegan al mismo fin, la deserción. La estudiante Y, niña Misak expresa: *“es que es muy duro acá.. porque la escuela nuevo amanecer es más fácil, pues se ven las materias normales pero se trabaja mucho nuestra cultura”*, cosa que no pasa en la otra Institución, donde cada docente llega con su grandeza a dar conocimientos que resultan vacíos para estos chicos y sin sentido práctico. No bastando con ello, el azote de los compañeros por ser “los diferentes” los “brutos”, genera aburrimiento, desolación, congoja, desistimiento y les parece mejor y placentero irse al campo o a la casa ayudar con los quehaceres, que aguantarse los señalamientos, las burlas y soledad que le genera estar en un aula de clase, así lo expresa T, estudiante Misak, *“es mejor estar en casa, ayudar con las cosas o irme a coger café o lulo..mmm.. o lo que sea.. que estar aguantándome los regaños de los*

profesores porque no entiendo o el bullying de los compañeros” ; por todo esto es que la educación se debe reinventar, desde las practicas del reconocimiento y valor del otro, desde los mismos territorios que conecta muy de cerca con las identidades sociales, culturales y espirituales, desde una tenencia segura que ayude a proteger sus identidades, Hall, (1989, p. 345) cita que “La identidad es una narrativa del sí mismo, es la historia que nos contamos de nosotros mismos para saber quiénes somos”; es deber de la educación contribuir a esa narrativa y que todo se dé en engranaje para no demarcar diferencias sino unidad, y que por ende la individualidad fortalezca y complemente al conjunto, para ello las experiencias, lo vivencial es la impronta en nuestro ser y es por medio de ella que aprendemos a vivir y relacionarnos con los demás; como también a crear y tomar como propios los diferentes saberes para aplicarlos a la realidad. Es

bueno entonces preguntarnos ¿Qué huella está dejando la escuela, la educación? ¿Qué huellas están dejando los maestros? ¿cómo contribuye la comunidad en los procesos de inclusión? ¿qué hace la Institución, cuál es su rol? Son cuestionamientos que vale la pena resolver y que todos debemos auto-reflexionar.

Muy bien lo manifestaba Confucio en una de sus frases célebre (s. f) “lo escuche y lo olvide, lo vi y lo entendí, lo hice y lo aprendí” y es que “todo lo que se memoriza finalmente se olvida, más vale enseñar procedimientos y manera de razonar que respuestas que puedan ser copiadas” (Ospina 2010), la experiencia y significación del saber como un todo.

Conclusiones

- El currículo desde su carácter transformador en atención a la diversidad debe presentar un carácter multidimensional, que

aborde a través de la interacción dialéctica de todos los planos humanos la resignificación de la inclusión en los procesos educativos y el abordaje de nuevas prácticas pedagógicas que permitan una comprensión de los contenidos basados en las necesidades individuales y contextuales de los estudiantes.

- El aula de clase es un dispositivo de diversidad, que requiere ser resignificada y re-estructurada desde los altos entes gubernamentales hasta lo Institucional y particular, a manera de engranaje que permea todos los ámbitos del ser humano y contribuya a una formación integral.
- Las raíces culturales son las huellas identitarias que distinguen a cada persona sin importar el lugar donde vaya o se encuentre, por eso la concientización y fortalecimiento en el sentido de pertenencia, no como eje individualizador, sino, como

focalizador de identidad, memoria, arraigo y cultura, es vital ante la lucha constante del desplazamiento y la deserción que genera el señalamiento ante la diferencia.

Recomendaciones

- El currículo debe ser un eje centralizador de la enseñanza, pero que presenta falencias que requieren atención en la interiorización de temáticas y áreas que involucren a los estudiantes con características particulares y culturales, es por ello, que se sugiere una intervención en el currículo de la Institución en donde se de una mirada más sigilosa al contexto y a las necesidades básicas y especiales de la enseñanza-aprendizaje.
- Se propone una reflexión autodidacta en los docentes sobre su quehacer educativo y la necesidad de generar nuevas prácticas

pedagógicas, en donde se desarrollen verdaderos procesos de inclusión y los conocimientos sean apprehendidos y significados por los estudiantes. Donde no se quede en la mera conceptualización, sino, que sean prácticos y aplicables al contexto y necesidades de cada cual.

Bibliografía

FETTERMAN, D.M. Metodología etnográfica. Recuperado de http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tale_s/documentos/lco/sandoval_l_ma/capitulo5.pdf. Pág. 61. Consultado el 30 de agosto de 2017.

HALL, STUART. [1989] 2010 "Etnicidad: identidad y diferencia" en Stuart Hall Sin garantías. Trayectorias y problemáticas en estudios culturales (Popayán/Lima/Quito: Envión Editores/IEP/Instituto Pensar/Universidad Andina Simón Bolívar).

_____ [1991] 2010 “Antiguas y nuevas etnicidades” en Stuart Hall Sin garantías. Trayectorias y problemáticas en estudios culturales (Popayán/Lima/Quito: Enviación Editores/IEP/Instituto Pensar/ Universidad Andina Simón Bolívar).

HABERMAS Jürgen, Teoría de la acción comunicativa I, Madrid, Taurus, 1980.

HALLIDAY, M., El lenguaje como semiótica social, Bogotá, Fondo de Cultura económica, 1994.

AGUDELO & COLS. (2012). Práctica pedagógica. 31 - 32.

AINSCOW, M. (2017). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. Revista de Educación inclusiva, 5(1).

CHOMSKY, N. (1968). Language and mind: Linguistic Contributions to the Study of Mind. Cambridge. Harcourt Brace Jovanovich
[http://www.monografias.com/trabajos99/habilidades-comunicativas-proceso-ensenanza-aprendizaje-educacion-superior/habilidades-comunicativas-proceso-ensenanza-aprendizaje-educacion-superior.shtml#ixzz4lalXUxyx](http://www.monografias.com/trabajos99/habilidades-comunicativas-proceso-ensenanza-aprendizaje-educacion-superior/habilidades-comunicativas-proceso-ensenanza-aprendizaje-educacion-superior/habilidades-comunicativas-proceso-ensenanza-aprendizaje-educacion-superior.shtml#ixzz4lalXUxyx)

[comunicativas-proceso-ensenanza-aprendizaje-educacion-superior.shtml#ixzz4lalXUxyx](http://www.monografias.com/trabajos99/habilidades-comunicativas-proceso-ensenanza-aprendizaje-educacion-superior.shtml#ixzz4lalXUxyx)
(Consultado el 01 de julio 2017)

STANTON, W. Metodología etnográfica. Recuperado de http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tale_s/documentos/lco/sandoval_l_ma/capitulo5.pdf. Pág. 63. Consultado el 30 de agosto de 2017

JAUME CARBONELL. Pedagogías del siglo XXI. Octaedro. (2015)

CONDE, A. (31/05/2004). Michel Foucault. recuperado de http://www.antroposmoderno.com/antro-articulo.php?id_articulo=646
Consultado 28/02/2018

SARLO, B. (2007). Tiempo pasado. Cultura de la memoria y giro subjetivo. Una discusión. Recuperado de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=SoemDnEJtEkC&oi=fnd&pg=PA9&dq=memoria+&ots=FqmqMbCYx1&sig=PILpHifbiB3jjEq8FPjFV_xMI#v=onepage&q=memoria&f=false

LARROSA, J. (2009) Experiencia y alteridad en educación. Buenos Aires. Rosario: homo sapiens/flacso. Pág. 216

VELÁZQUEZ E, ET AL. El aprendizaje reflexivo en la formación del profesor de Biología en los institutos superiores pedagógicos. La Habana, Cuba: Congreso Internacional “Didáctica de las Ciencias”; 2002.