

**ENSEÑANDO, APRENDIENDO Y CONSTRUYENDO
DESDE LA DIVERSIDAD**

Proyecto de Aula

“El Museo Indígena de Colombia 8B”

**Trabajo para optar el título de
Licenciado en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario
Practica conducente a trabajo de grado**

JUAN ESTEBAN GUARUMO AGUIRRE

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO
COMUNITARIO
PEREIRA
2018**

**ENSEÑANDO, APRENDIENDO Y CONSTRUYENDO
DESDE LA DIVERSIDAD**

Proyecto de Aula

“El Museo Indígena de Colombia 8B”

JUAN ESTEBAN GUARUMO AGUIRRE

**Trabajo para optar el título de
Licenciado en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario
Practica conducente a trabajo de grado**

Asesora

**Martha Lucía Izquierdo Barrera
Doctora En Ciencias De La Educación**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN Y DESARROLLO
COMUNITARIO
PEREIRA
2018**

1. FICHA RESUMEN

Nombre de la propuesta:	ENSEÑANDO, APRENDIENDO Y CONSTRUYENDO DESDE LA DIVERSIDAD Proyecto de Aula “El Museo Indígena de Colombia 8B”
Lugar de realización:	Instituto Agrícola Pedro Uribe Mejía.
Breve Resumen del escenario de práctica su contexto máximo 250 palabras	<p>La institución está ubicada en la Vereda El Jazmín, Km 4 Vía Santa Rosa de Cabal - Chinchiná (Caldas), se accede por la vía que comunica Santa Rosa de Cabal-Chinchiná, en el Km 4 se desvía hacia la vereda el Jazmín, aproximadamente a 100 mts del desvío se encuentra el colegio. La vía de acceso al colegio cuenta con pavimento los primeros 50 mts del ingreso, después de esto, la carretera es destapada y presenta un mal estado en especial en invierno.</p> <p>La institución ofrece educación en los niveles: básica secundaria y media académica posee dos jornadas: mañana y sabatina para cubrir a una población de 530 estudiantes aproximadamente.</p>
Período de ejecución de la propuesta:	31 de agosto al 17 de octubre.
Estudiantes y códigos de	Juan Esteban Guarumo Aguirre Código: 1125082594

quienes presentan el informe:	
Objetivo general de la propuesta:	<p>Liderar el desarrollo de un museo indígena en la Institución Agropecuaria Pedro Uribe Mejía con los estudiantes del grado 8-B “como grupo piloto” en la clase de Ciencias Sociales.</p>
Resumen de la propuesta máximo 500 palabras:	<p>La clase de diversidad étnica y cultural de Colombia desarrollada en el grado 8B incitó la construcción del proyecto “<i>Museo Indígena de Colombia 8 B</i>” el cual se ilustró por medio de carteleras, representaciones con figuras, utensilios e información de algunas comunidades indígenas de Colombia.</p> <p>El museo se construyó con el fin de tener un acercamiento teórico-didáctico entre los estudiantes, con respecto a las comunidades indígenas de Colombia, quienes dieron a conocer a toda la institución la representación de algunas comunidades nativas de Colombia para cambiar la concepción americana implantada por la televisión sobre lo que es un indígena, ya que la concepción encontrada en el imaginario de los estudiantes fue la de un indígena nativo americano -piel roja-.</p> <p>El museo se desarrolló desde el 31 de agosto de 2018 hasta el 17 de octubre de 2018.</p> <p>Durante las cinco primeras clases se expuso de forma teórica y magistral los conceptos de la</p>

	<p>unidad de diversidad étnica y cultural de Colombia. Al mismo tiempo se desarrollaron investigaciones sobre la comunidad indígena de interés de los estudiantes; posteriormente se organizaron grupos de trabajo, donde escogieron una comunidad indígena que posteriormente representarían en el “Museo indígena de Colombia 8 B”.</p> <p>El museo se terminó de construir el día 5 de octubre para ser ejecutado en la izada de bandera sobre derechos humanos en la institución el día 17 de octubre. Entre los días del 5 a 17 de octubre, los estudiantes organizaron la logística de cómo se presentaría el museo, construyeron el discurso para cada expositor y se designaron delegados para hacer efectiva la ejecución del museo y la eficiencia al 100% del grupo.</p> <p>El proyecto final se ejecutó por medio de una exposición en forma de un museo, en un aula de clase dispuesta por la institución en donde todas las exposiciones fueron desarrolladas al 100% por los estudiantes.</p>
<p>Población objeto:</p>	<p>Estudiantes de 8 grado algunos con necesidades educativas especiales como Asperger, Déficit de Atención e Hiperactividad Compulsiva. marcados.</p>
<p>Fecha presentación de informe:</p>	<p>Noviembre de 2018</p>

Resumen

El escenario de práctica se desarrolló en la vereda el Jazmín ubicada en la ciudad Santa Rosa de Cabal en la Institución Agropecuaria Pedro Uribe Mejía, esta limita con la Corporación Universitaria Santa Rosa de Cabal – UNISARC- y una vía destapada que comunica la vereda de Guacas y el Jazmín. La institución cuenta con los programas académicos de bachillerato básico en jornada diurna de lunes a viernes y validación de bachillerato por los ciclos en jornada sabatina.

En dicho escenario, se ejecutó la práctica entre semana de lunes a viernes con los grados 8-A y 8-B, mientras que en la jornada sabatina la práctica dio cobertura a todos los ciclos en el área de ciencias sociales.

En la práctica docente se aplicaron herramientas pedagógicas en el momento de implementar una pedagogía basada en la diversidad, buscando que el 100% de los recursos académicos y humanos potenciaran todas sus capacidades; dichas estrategias pedagógicas nacieron a partir de lo observado al inicio de la práctica, donde un aire de desmotivación escolar especialmente con la asignatura de ciencias sociales se hacía notar. Para esto se implementaron estrategias pedagógicas y la realización de un currículo flexible que diera paso para crear espacios de aprendizaje con el mismo valor que los conocimientos lineales; estas estrategias se apoyaron en las Teorías del Aprendizaje significativo y en potenciar la Zona de Desarrollo Próximo de cada joven.

El escenario de práctica generó inclusión escolar; esta está como una de las categorías abordadas más adelante, pues con las estrategias pedagógicas era importante también construir una estrategia que abriera

la puerta a la inclusión escolar incluyendo a los jóvenes con necesidades educativas especiales e hicieran parte de un proyecto escolar en conjunto sin barreras, ni limitaciones.

Palabras Claves: Proyecto, Práctica, Aprendizaje Significativo, Zona de Desarrollo, Inclusión, Desmotivación Escolar, Motivación, Recursos Humanos, Ciencias Sociales, Educación, Pedagogía, Diversidad, Culturas.

Abstract

The stage of practice was developed in the path of Jazmin located in the holy city of Santa Rosa de Cabal, in the high school Pedro Uribe Mejia it is bordered by UNISARC and an unpaved road that connects the way of Guacas and Jasmine. The school has the academic programs in the high school daytime from Monday to Friday and validation of baccalaureate by cycles every saturday.

In the stage, the practice was made out between Monday and Friday with grades 8-A and 8-B, and saturdays sessions the practice covered all the cycles in the area of social sciences.

In the teaching practice pedagogical tools were applied when implementing a pedagogical diversity, looking for 100% of the academic and human resources to enhance all their capacities; These pedagogical strategies were born from what was observed at the beginning of the practice, where an air of school demotivation especially with the subject of social sciences was noted, for this the different pedagogical strategies and the realization of a flexible curriculum that gave way to create learning spaces with the same value as linear knowledge, these strategies were

based on the theories of meaningful learning and to enhance the Development Zone of each young. The practice scenario generated a school inclusion, this is one of the categories addressed below, because with pedagogical strategies it was also important to build a strategy that opened the door to school inclusion for young people with special educational needs and were part of a project school as a whole without barriers or limitations.

Keywords: Project, Practice, Significant Learning, Development Zone, Inclusion, School Motivation, Motivation, Human Resources, Social Sciences, Education, Pedagogy, Diversity, Cultures.

Tabla de contenido

1. Ficha Resumen.....	3
2. Introducción	11
3. Resumen de la propuesta.....	13
4. objetivo	15
5. Marco teórico	16
5.1 Categorías conceptuales.	19
5.1.1 Desmotivación escolar.	19
5.1.2 Estrategias pedagógicas.	23
5.1.3 Inclusión escolar.....	27
6. Marco Legal	¡Error! Marcador no definido.
7. Población Objeto	30
8. Metodología	37
9. Actividades Realizadas.....	38
10. Resultados y Alcances.....	40
10.1 Impactos.....	42
10.1.1 Impactos en los actores.	42
10.1.2 Impacto pedagógico.....	45
10.2 Dificultades en la Ejecución de la Propuesta.....	47
11. Sostenibilidad de la Propuesta.....	50
12. Reflexiones Finales.....	52
13. Bibliografía	60
14. Anexos	61

2. INTRODUCCIÓN

La práctica realizada y el proyecto del museo indígena de Colombia 8B, presenta una solución para la desmotivación escolar donde se implementan estrategias educativas e inclusión escolar, donde los recursos humanos y educativos son aprovechados tanto por estudiantes como por el docente.

Este trabajo ilustra la práctica docente conducente a trabajo de grado donde el trabajar pensando en la diversidad y la inclusión nace de una necesidad de solucionar la problemática observada en la clase de ciencias sociales del grupo 8 B, que se representa en forma de desmotivación escolar, para esto se trabajaran tres categorías que encarnaran la problemática, la solución y una inclusión escolar que no solo es importante y necesaria para los estudiantes diagnosticados con necesidades especiales educativas, sino que también es importante buscar una inclusión de otros estudiantes que no han sido diagnosticados pero presentan características como el desinterés con la asignatura, el pensar que no merece la pena aprender, el aburrimiento en la clase, a la forma de ser evaluados solo pensando en el rendimiento en las Pruebas Saber cerrando el poder trabajar en la diversidad. Para abordar la inclusión escolar se construyeron planeadores y formas de evaluación flexibles y acordadas con el estudiante.

Para finalizar es importante señalar que el trabajo no aborda solo un proyecto transversal, sino un proyecto de aula donde la misma diversidad educativa sembró el proyecto de aula "*MUSEO INDIGENA 8-B*" el cual brindó la oportunidad a un grupo de la institución de recuperar la autoestima académica a cada uno de los estudiantes demostrando a la comunidad académica en general, sus capacidades, también dio la

oportunidad al docente practicante de construir junto con los estudiantes una propuesta que tiene como pilar entender la diversidad de otra manera, de una forma incluyente y demostrar que es posible trabajar con grados que están tildados de problemáticos, ya que el proyecto consiguió que se trabajará en equipo logrando una conexión entre las clases de ciencias sociales, de diversidad étnica y cultural de Colombia y el proyecto de aula “museo indígena 8B” donde los grupos de trabajo construyeron la representación de una de las tantas comunidades indígenas de Colombia presentando información que fue producto de la unidad temática, el magistralismo y la didáctica; como respuesta final, cada grupo de trabajo ilustró el grupo indígena escogido con diferentes representaciones y decidieron montar un museo el cuál hará parte de su aprendizaje y esperando como lo manifestaron “en un futuro será aprendizaje previo en ellos.

3. RESUMEN DE LA PROPUESTA

La clase de diversidad étnica y cultural de Colombia desarrollada en el grado 8-B dio como resultado la propuesta de montaje del “Museo Indígena de Colombia 8B” donde se ilustró por medio de carteleras y representaciones con figuras e información de las comunidades indígenas de Colombia.

Este museo se piensa y ejecuta con el fin de tener un acercamiento teórico-didáctico entre los estudiantes con respecto a las comunidades indígenas de Colombia, proyecto desarrollado por los mismos estudiantes quienes darán a conocer a toda la institución la representación de algunas comunidades indígenas de Colombia para cambiar la concepción americana implantada por la televisión sobre lo que es un indígena, en especial un indígena de nuestro país ya que la concepción previa identificada en los estudiantes es la del nativo americano -piel roja-.

El museo se desarrolló desde el 31 de agosto de 2018 hasta el 17 de octubre de 2018. Durante las cinco primeras clases se expuso de forma teórica y magistral los diferentes conceptos propios de la unidad de diversidad étnica y cultural de Colombia. Al mismo tiempo se desarrollaron investigaciones sobre la comunidad indígena de interés de cada estudiante; posteriormente se organizaron grupos de trabajo conformados entre cinco a seis estudiantes donde escogieron una comunidad que representarían y montarían en el museo; cada grupo investigo en la primera sección sobre qué grupo indígena de éste su ubicación, lengua y costumbres y en la segunda sección sobre artesanías, problemáticas y mitología; entre lunes, miércoles y jueves se desarrollaban las clases magistrales, revisión de tareas relacionadas con la investigación ya que los días viernes durante dos horas se pensaba en cómo se realizaría el

montaje del museo donde cada grupo tenía la responsabilidad de traer el material educativo y los materiales como papelería, pinturas, marcadores, telas, plastilina entre otros.

El museo se terminó el día 5 de octubre para ser presentado en la izada de bandera sobre Derechos Humanos en la institución el día 17 de octubre. Entre el día 5 de octubre y el 17 de octubre los estudiantes organizaron la logística de cómo se presentaría el museo, elaboraron el discurso para cada expositor y se designaron líderes para hacer efectiva la ejecución del museo y la eficiencia del proyecto.

4. OBJETIVO

Desarrollar a través de estrategias pedagógicas basadas en el aprendizaje significativo y la zona de desarrollo próximo, interés por las ciencias sociales en todos los grados apropiándose de la misma por medio de la construcción de un “Museo Indígena de Colombia 8B”, con los estudiantes de octavo B de la Institución Educativa Pedro Uribe Mejía de Santa Rosa de Cabal.

5. MARCO TEÓRICO

En el desarrollo del trabajo producto de la práctica conducente a trabajo de grado, se observó en los jóvenes una desmotivación hacia la asignatura de ciencias sociales, donde expresaban apatía debido a su abundante teoría escrita y oral, por esta misma naturaleza tradicional aparece la desmotivación que poco a poco conduce a un abandono escolar o abandono de la asignatura *inter-anual*¹, siendo estos, los jóvenes que abandonan el curso al finalizar el año para comenzar el siguiente año, este caso fue observado durante el proceso de la práctica pedagógica, así como un desperdicio de los *recursos humanos*² a la hora de impartir una educación homogénea.

Otra situación que se observó en todos los jóvenes, fue la facilidad que poseen para asimilar, aprender e interiorizar los conocimientos teóricos por medio palabras, costumbres, programas de televisión como novelas o noticias, música de la radio, documentales o prácticas que fueran muy cercanos a su realidad social, por esta razón se planteó una estrategia de aprendizaje a través del constructivismo, siendo esta la herramienta principal para abordar la tercera categoría: '*la inclusión escolar*'.

El análisis de la práctica pedagógica en la institución dio como resultado tres importantes categorías representadas en el marco teórico como la desmotivación a la asignatura de ciencias sociales. Frente a esta categoría se abordará un artículo web construido por el ministerio de

¹ MEN. La deserción escolar [en línea]. Ministerio de Educación Nacional. Colombia. (día de mes de año de publicación), p. 1. [Consultado: 3 de noviembre de 2018]. Disponible en Internet: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-293659_archivo_pdf_abc.pdf

² MORENO, Diana Marcela et al. Deserción escolar [en línea]. Revista Internacional de Psicología. Enero, 2005, vol. 6, no. 01, p. 1. ISSN 1818-1023 [Consultado: 3 de noviembre de 2018]. Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6161377.pdf>

educación nacional “*La Deserción Escolar*”³ este artículo muestra qué es la deserción escolar, dónde y cómo se presenta en las diferentes regiones del país, así como estadísticas que presentan la deserción escolar en Risaralda, además un artículo sobre causas de la deserción escolar por Marcela Moreno, donde corrobora las causas de la deserción escolar observadas en la institución, así como el desperdicio del tiempo y los recursos humanos dentro del aula de clases causas que conllevan al abandono escolar. La segunda categoría son las estrategias educativas a través de las diferentes teorías presentes en el constructivismo, estas se reflejaron en los jóvenes estudiantes en la institución sumadas a la búsqueda de una motivación, no solo a la unidad didáctica si no a la asignatura en general; para construir esta categoría se abordan autores como Ausubel con la *Teoría del Aprendizaje Significativo* y cómo fue de gran importancia para todo el desarrollo de la práctica pedagógica, pues en los análisis se observa que los estudiantes no aprenden e interiorizan la información o contenido brindado por el docente sin asociarlo con algo de su vida cotidiana; otro autor que da pie a la construcción del marco teórico y el desarrollo de la práctica es Vygotsky con su Teoría de la Zona de Desarrollo Próximo pues fue esencial no solo para potenciar el ánimo a la materia de ciencias sociales, sino en general en el aula de clase; también su teoría fue una importante herramienta para aprovechar los recursos humanos en su totalidad observando una inclusión escolar en todas las zonas de desarrollo educativo de los jóvenes estudiantes.

Esta categoría de estrategias educativas presenta la solución para el abandono escolar y la desmotivación a la asignatura de ciencias sociales la cual dio resultado en el desarrollo de las clases de ciencias sociales y la construcción del proyecto de aula “*Museo indígena 8-B*” donde el

³ MEN. La deserción escolar [en línea]. Ministerio de Educación Nacional. Colombia. (día de mes de año de publicación), p. 4. [Consultado: 3 de noviembre de 2018]. Disponible en Internet: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-293659_archivo_pdf_abc.pdf

Aprendizaje Significativo mostró a los estudiantes una forma de adquirir información.

La tercera categoría es la inclusión escolar y cómo es apoyada por el aprendizaje significativo que consiguió incorporar a la población escolar con la que se realizó la práctica, logrando resultados desde sus capacidades cognitivas incluyéndolos en el desarrollo de las actividades escolares por medio de talleres didácticos o el proyecto de aula. Para desarrollar esta categoría de inclusión escolar se toma el artículo web del MEN “*educación para todos*” en este se puede observar que “*Todas estas personas tienen potencialidades para desenvolverse dentro del espacio educativo y social y pueden acceder a los diferentes niveles y grados de la educación formal de Colombia.*”⁴ De esta forma en la práctica docente se pudo lograr que los jóvenes con necesidades educativas pudieran adquirir los mismos conocimientos por medio de sus potencialidades cognitivas como el dibujo, la música, el arte, entre otros.

⁴ MEN. Educación para todos [en línea]. Ministerio de educación Nacional, Altablero No. 43. Colombia. (septiembre – diciembre 2007), párr. 7. [Consultado: 4 de noviembre de 2018]. Disponible en Internet: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html>

5.1 CATEGORÍAS CONCEPTUALES.

5.1.1 *Desmotivación escolar.*

Esta categoría fue tomada por la impresión dada frente a la asignatura de ciencias sociales en la práctica docente realizada en el Instituto Agropecuario Pedro Uribe Mejía, al observar una desmotivación general frente a los contenidos propios de las ciencias sociales, historia o geografía. También se observó un sistema educativo y pedagógico centrado en cumplir con las Pruebas Saber. Diana Marcela Moreno señala:

Un sistema educativo es eficiente cuando logra sus objetivos de enseñanza, en un tiempo adecuado y sin desperdicio de recursos humanos y financieros. Dos graves problemas que afectan a la eficiencia del sistema educativo son la repetición y la deserción donde el estudiante que ingresa al sistema educativo tiene tres opciones: aprobar, repetir o desertar, en el cual la repetición y la deserción implican un desperdicio de recursos económicos y humanos que afectan los niveles de eficiencia del sistema. Por lo tanto, los tres fenómenos están estrechamente interrelacionados.⁵

De esta forma en la práctica se logró apreciar que cerca del 20% de los estudiantes de la jornada regular entre semana han estado expuestos a la repetición, esta puede generar en los estudiantes en primer lugar, un desinterés y una desmotivación por la repetición de contenidos y en

⁵ MORENO, Diana Marcela et al. Deserción escolar [en línea]. Revista Internacional de Psicología. Enero, 2005, vol. 6, no. 01, párr. 1. ISSN 1818-1023 [Consultado: 3 de noviembre de 2018]. Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6161377.pdf>

segundo lugar, una presión constante por aprobar el curso; los estudiantes que no logran superar el curso y que se encuentran repitiendo, quedan expuestos a la deserción escolar, la cual se logró ver reflejada en la jornada sabatina donde el 95% de los estudiantes se han visto en algún momento de sus vidas escolares en situación de repetición, de desinterés y posteriormente de abandono escolar, así lo representa Diana Marcela Moreno mostrando que *“La deserción escolar es el último eslabón en la cadena del fracaso escolar. Antes de desertar, el alumno probablemente quedó repitiendo, con lo que se alargó su trayecto escolar, bajó su autoestima y comenzó a perder la esperanza en la educación.”*⁶

Como lo explica Moreno el estudiante pierde las esperanzas en el sistema educativo y muchos de los estudiantes se integran como carne de cañón al sistema laboral abandonando sus estudios o suspendiéndolos por un tiempo; la experiencia en la práctica docente en la jornada sabatina logró evidenciar repetidos casos en los cuales coincidían los estudiantes en señalar que perdieron la esperanza, no solo en el sistema educativo, sino en ellos mismos al pensar que estudiar era algo imposible de superar para ellos, pensado que la mejor salida sería incorporarse en el mundo laboral; el Ministerio de Educación Nacional señala que *“En relación con los grados, las mayores tasas de deserción intra-anual se concentran en los grados en los que existen cambios de niveles, particularmente primero de primaria, sexto grado o noveno grado.”*⁷ además el MEN también nos muestra que los factores del abandono escolar no solo se presenta por la escuela, también lo hace a través de la existencia de problemas

⁶ MORENO, Diana Marcela et al. Deserción escolar [en línea]. Revista Internacional de Psicología. Enero, 2005, vol. 6, no. 01, párr. 2. ISSN 1818-1023 [Consultado: 3 de noviembre de 2018]. Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6161377.pdf>

⁷ MEN. La deserción escolar [en línea]. Ministerio de Educación Nacional. Colombia. (día de mes de año de publicación), p. 4. [Consultado: 3 de noviembre de 2018]. Disponible en Internet: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-293659_archivo_pdf_abc.pdf

económicos, familiares, el contexto social y el individuo⁸ que afectan el desarrollo educativo del estudiante y provocan no solo el desinterés, sino que conlleva al posterior abandono escolar temporal o permanente.

Marcela Moreno presenta que *“La deserción o abandono de los estudios, afecta mayoritariamente a los sectores pobres y a la población rural. En el país en general, la deserción tiende a ocurrir con frecuencia alrededor de los 10 años, edad en la cual los niños/as comienzan a trabajar”*⁹ de esta forma se puede corroborar que los estudiantes abandonan sus estudios para incorporarse al sistema laboral, caso que se logró evidenciar con el 100% de la población sabatina, que suele laborar entre semana (lunes a viernes) e incluso los domingos y asisten a sus estudios los días sábados. Marcela Moreno en su artículo plantea otros factores que pueden conllevar al desinterés y a un futuro abandono, estos factores son la movilidad por la distancia entre el sitio de residencia y el centro educativo, pero también el artículo del MEN coincide con Moreno a la hora de presentar que *“otras de las problemáticas obedecen a las regiones por lejanía, riesgo de desastre e incluso prácticas pedagógicas inadecuadas.”*¹⁰

A la hora de hablar de desmotivación escolar en el área de ciencias sociales se logró evidenciar el desinterés con la asignatura por los abundantes contenidos teóricos, los talleres y evaluaciones que solo conducen al desarrollo de las Pruebas Saber sin tener en cuenta la

⁸ Ibid., p. 6

⁹ MORENO, Diana Marcela et al. Deserción escolar [en línea]. Revista Internacional de Psicología. Enero, 2005, vol. 6, no. 01, p. 1 párr. 4. ISSN 1818-1023 [Consultado: 3 de noviembre de 2018]. Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6161377.pdf>

¹⁰ MEN. La deserción escolar [en línea]. Ministerio de Educación Nacional. Colombia. (día de mes de año de publicación), p. 7-8. [Consultado: 3 de noviembre de 2018]. Disponible en Internet: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-293659_archivo_pdf_abc.pdf

didáctica, esta última, puede hacer enamorar al estudiante de la asignatura y que logre no solo interiorizar el contenido, también es necesario que el estudiante tenga un conocimiento previo, este debe responder el para qué, en qué y cómo sirve. En este caso para qué son importantes las ciencias sociales, con qué fin se les enseñan y para que lo deben aprender. Para esto Moreno expone que *“La escuela debe hacer todo lo posible por mantener la asistencia regular de sus estudiantes a clases. Muchas veces, la decisión de abandonar la escuela nace del aburrimiento que producen las clases, ya que los alumnos sienten que lo que les enseñan no vale la pena, que no tiene relevancia en su vida.”*¹¹.

Marcela Moreno también expone que el principal desafío es combatir el fracaso escolar y el desinterés de las asignaturas.¹² Para ello es necesario repensar la evaluación y la forma de brindar los contenidos por el docente a los estudiantes; contenidos y magistralismo que no se deben abandonar, pero sí transmitirlos teniendo en cuenta la población en todos sus sentidos, como la región donde se han desarrollado, las dificultades y fortalezas educativas de cada estudiante al igual que sus capacidades a la hora de acceder a los recursos de investigación como lo son libros, internet o alguna fuente de investigación.

Para finalizar esta categoría y abordar las estrategias pedagógicas es importante encontrarse con la clave de la deserción, que según Diana Marcela Moreno es la evaluación que *“... debe ser la comprensión de las dificultades. Se pueden diseñar paquetes evaluativos para aplicar: a principios de año, con el fin de diseñar el camino a recorrer, y al final del*

¹¹ MORENO, Diana Marcela et al. Deserción escolar [en línea]. Revista Internacional de Psicología. Enero, 2005, vol. 6, no. 01, p. 2 párr. 1. ISSN 1818-1023 [Consultado: 3 de noviembre de 2018]. Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6161377.pdf>

¹² Ibid., p. 2. Párr. 4

ciclo, para determinar los progresos realizados por cada uno en cada dominio."¹³ De esta forma en la práctica docente se consiguió plantear una serie de evaluaciones selectivas a partir de los contenidos para el 2% de los estudiantes con necesidades educativas especiales y aprovechar al 100% los recursos humanos frente a los contenidos de ciencias sociales presentados durante la práctica docente.

5.1.2 Estrategias pedagógicas.

Las estrategias pedagógicas implementadas en la práctica docente nacieron para dar solución a la desmotivación escolar frente a la asignatura de ciencias sociales debido a su gran cantidad de contenidos; se observó que algunos estudiantes en la institución presentaron un rechazo especialmente en la forma de recibir los contenidos, teorías y desarrollar talleres y evaluaciones.

El constructivismo, planteado anteriormente fue tomado como modelo para la aplicación del contenido, ya que esta es una corriente que tiene en cuenta que el conocimiento de todas las cosas es un procedimiento mental del individuo, considerando que el aprendizaje escolar es un proceso donde el estudiante construye una representación interna del conocimiento (eso si se asimila) y una representación personal de la experiencia (o apropiación). Este fundamenta sus principios en las teorías de:

- Piaget (Teorías del Aprendizaje: asimilación, acomodación y equilibrio)
- Vygotsky (Teoría Socio-cultural)

¹³ Ibid., p. 2. Párr. 7.

- Ausubel (Teoría del Aprendizaje Significativo)
- Bruner (Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento)

En el constructivismo, los autores aplican sus teorías, pensadas en que la educación debe basar en el estudiante como protagonista de su aprendizaje, el docente es solo un orientador del aprendizaje y la actividad “constructivista” se aplica a contenidos elaborados socialmente.

5.1.2.1 Aprendizaje Significativo: David Ausubel.

Según Ausubel, el aprendizaje significativo, requiere:

- Material claro y entendible ya que este se debe relacionar con el conocimiento previo del estudiante.
- Conocimiento previo del estudiante (estructura cognitiva) para pensar y resolver problemas, y así poder llegar a construir un nuevo aprendizaje con sentido y razón.
- Que el estudiante esté dispuesto a aprender, en esto implica la motivación de y con el estudiante.
- El aprendizaje significativo implica en el estudiante un aprendizaje racional, es decir, aprender con lógica y razón.

Como lo dice Luz Rodríguez (2004) afirmando que la Teoría del Aprendizaje Significativo: “... *aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo.*”¹⁴

¹⁴ RODRÍGUEZ, María Luz. La teoría del aprendizaje significativo [en línea]. Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa. 2011, vol. 3, no. 01, p. 2 ISSN 1989- 0966 [Consultado: 4 de noviembre de 2018]. Disponible en Internet: <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>

5.1.2.2 Teoría Socio-Cultural: Vygotsky

Este modelo concede una valoración e importancia en los procesos de enseñanza y de aprendizaje al rol desempeñado por el estudiante, rescata al docente y lo hace partícipe de los procesos de enseñanza. Este modelo considera el conocimiento como el legado cultural de la humanidad, digno de ser conocido y comprendido, tal y como lo son los fines de las ciencias sociales para el mundo.

El objetivo de este modelo es formar personas pensantes, críticas y creativas; apropiadas del conocimiento creado por la humanidad por ello Vygotsky planteó un andamiaje llamado:

Zona de Desarrollo Próximo

Esta se encarga de potenciar en ellos, las capacidades que no pueden desarrollarse de forma autónoma seleccionando, organizando, planificando los contenidos, variando su frecuencia y amplitud, para garantizar una reflexión apropiada de los contenidos asimilados.

Vygotsky, plantea que el aprendizaje es el resultado de la interacción social intencionada del sujeto con los demás y con el medio que lo rodea, adquiriendo particular importancia el rol del lenguaje como principal mecanismo de interacción.

Esta construcción teórica es fundamentada científica e ideológicamente interpretando, diseñando y ajustando la realidad pedagógica que responde a una necesidad histórica concreta.

Para desarrollar con éxito, esta teoría necesita:

- Contemplar las formas de conciencia social progresista y su relación entre ellas.
- Contenidos Científico-técnicos.
- Estrategias didácticas variadas, acordes al contenido, al método de la ciencia, al nivel de desarrollo y a las diferencias individuales.
- Hacer énfasis en el trabajo productivo.

Los contenidos desarrollados a través de esta teoría se basan en las interacciones didácticas mediadas por objetos y sujetos. Su evaluación se centra particularmente en los procesos y productos, el nivel de desarrollo real del sujeto que posteriormente dará como resultado la socialización del estudiante con el medio (conocimiento).

Para el desarrollo mutuo de estas teorías constructivistas Moreno expone que *“Para abordar este problema, existen escuelas que trabajan en torno a la creación de proyectos que los alumnos diseñan y llevan a cabo, flexibilizan el currículo y lo hacen más interesante para sus alumnos”*¹⁵, con el fin de superar la problemática, en la Institución se planteó una unidad temática III sobre diversidad étnica y cultural de Colombia y la unidad IV sobre conflicto Colombiano y Derechos Humanos, en estos se desarrollaron clases magistrales con los nuevos contenidos teóricos a medida de que estos se desarrollaron en relación con las ideas y conocimientos que poseen los estudiantes, de esta manera se relaciona el nuevo contenido y lo interiorizan con sus conocimientos previos.

Para esto Luz Rodríguez Palmero en la Teoría Ausubeliana citando al mismo Ausubel exhibe al aprendizaje significativo como:

¹⁵ MORENO, Diana Marcela et al. Deserción escolar [en línea]. Revista Internacional de Psicología. Enero, 2005, vol. 6, no. 01, p. 2 párr. 1. ISSN 1818-1023 [Consultado: 3 de noviembre de 2018]. Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/6161377.pdf>

...el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje (Ausubel, 1976, 2002; Moreira, 1997). La presencia de ideas, conceptos o proposiciones inclusivas, claras y disponibles en la mente del aprendiz es lo que dota de significado a ese nuevo contenido en interacción con el mismo.¹⁶

Las estrategias pedagógicas implementadas en la práctica docente presentan la solución para la problemática de la desmotivación escolar especialmente en el área de ciencias sociales y en ellas también se encuentran herramientas para una posible inclusión escolar, tercera categoría trabajada en el desarrollo de la práctica conducente a trabajo de grado.

5.1.3 Inclusión escolar.

Teniendo en cuenta la población, sus diferentes problemáticas y fortalezas es importante pensar un currículo educativo flexible y que pueda adaptarse a las problemáticas de los estudiantes y también que potencie sus fortalezas consiguiendo que el estudiante se enamore de la asignatura. Por ello, Moreno presentó anteriormente que *“Para abordar este problema, existen escuelas que trabajan en torno a la creación de*

¹⁶ RODRÍGUEZ, María Luz. La teoría del aprendizaje significativo [en línea]. Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa. 2011, vol. 3, no. 01, p.2 ISSN 1989- 0966 [Consultado: 4 de noviembre de 2018]. Disponible en Internet: <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>

*proyectos que los alumnos diseñan y llevan a cabo, flexibilizan el currículo y lo hacen más interesante para sus alumnos*¹⁷ de esta forma se puede incluir a los recursos humanos “*estudiantes y docente*” en la construcción de un proceso educativo que cubra las exigencias del sistema implantado por el Ministerio de Educación Nacional, pero que potencie las fortalezas de cada uno; pues se habla de necesidades educativas para un determinado número de la población que ha sido diagnosticada con algún tipo de limitación abordada desde las necesidades educativas como lo es el 2% de la población de la jornada normal lunes a viernes, pero ¿qué sucede con los demás estudiantes que no están diagnosticados y no les interesa el tema o el tipo de taller?, es importante como señala Moreno, construir un currículo que pueda diseñar proyectos totalmente relacionados con la unidad didáctica y que puedan ser desarrollados por los mismos estudiantes logrando flexibilizar los talleres, las actividades y presentar diferentes caminos educativos para la comprensión de la unidad temática de esta forma se puede conseguir que la ZDP de cada joven pueda ser potenciada e incluir al 100% los recursos humanos en un proyecto transversal, proyecto de aula, clases magistrales o talleres didácticos.

En la práctica docente se logró observar que el 2% de la población tiene diagnóstico de jóvenes con necesidades educativas especiales y efectivamente se presentaron situaciones que conllevaron en un principio al rechazo de las actividades y talleres, pero con las estrategias pedagógicas como el uso de la música en relación con los estudiantes, la búsqueda por internet sobre temas de su interés en relación con la unidad temática, generó un interés de los jóvenes en la asignatura, al diseñar

¹⁷ MORENO, Diana Marcela et al. Deserción escolar [en línea]. Revista Internacional de Psicología. Enero, 2005, vol. 6, no. 01, p. 2 párr. 1. ISSN 1818-1023 [Consultado: 3 de noviembre de 2018]. Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6161377.pdf>

actividades complementarias que contenían el mismo valor educativo que la actividad planteada en un principio de esta forma se logra incluir a construir una verdadera inclusión escolar, solucionar un conflicto de aula y ejecutar un proyecto de aula en el cual todos participaron potenciando sus diferentes estilos de aprendizaje y temas de interés relacionados con sus vivencias y experiencias significativas.

6. POBLACIÓN OBJETO

La población objeto a nivel general no establece condiciones de diversidad étnica. Más del 50% de población estudiantil de la institución que estudia entre semana está conformada por jóvenes de sectores rural y los otros estudiantes hacen parte de la población urbana que se desplaza por medio del transporte público. Por otra parte la población sabatina tiene la mayor parte de su población habitando en la ciudad y desplazándose únicamente los sábados a la institución a estudiar.

La población de la jornada sabatina oscila entre 128 a 133 estudiantes aunque asiste una media de 118 a 123 estudiantes. Donde en el ciclo III-A se acogen un aproximado de 15 estudiantes y en ciclo III-B 16 estudiantes, estos poseen un índice de participación del 50%, en el ciclo IV-A hay 21 estudiantes y ciclo IV-B cerca de 23 estudiantes donde participaban un 70% de los estudiantes, para culminar con la jornada sabatina en ciclo V-A hay 30 estudiantes y 28 en ciclo V-B, allí participaban un aproximado del 70% de estudiantes. Por otra parte entre semana, los estudiantes que asisten a la institución oscilan los 430, de los cuales 32 estudiantes pertenecen a 8-A donde participaba el 95% del salón, y 31 estudiantes corresponden a 8-B que participaba un 75%.

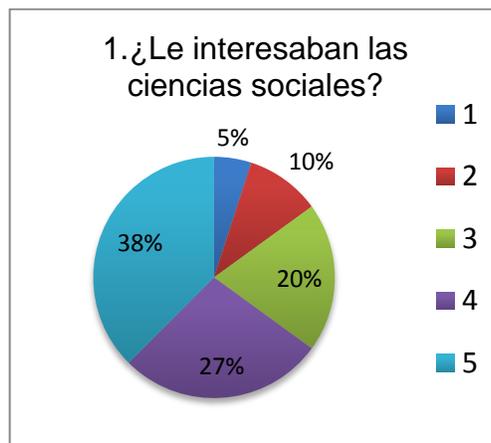
Del grupo que se encuentra entre semana, en el grado 8-A se presentan dos casos de necesidades educativas especiales, donde uno de los niños tiene un diagnóstico de Asperger y el otro Déficit de atención e Hiperactividad compulsiva.

De igual forma, el grupo de 8-B presenta también una peculiaridad, esta se presenta en la cantidad de jóvenes repitentes del grado por la desmotivación escolar que presentan.

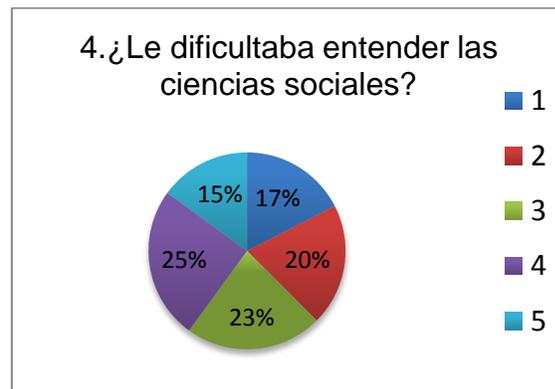
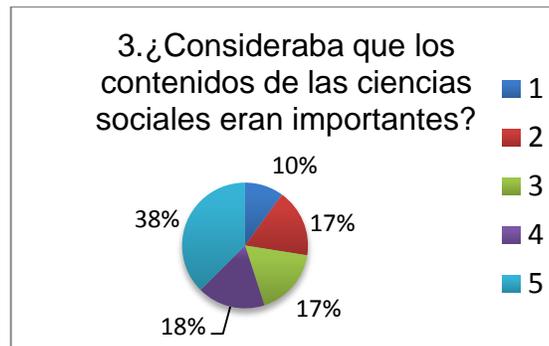
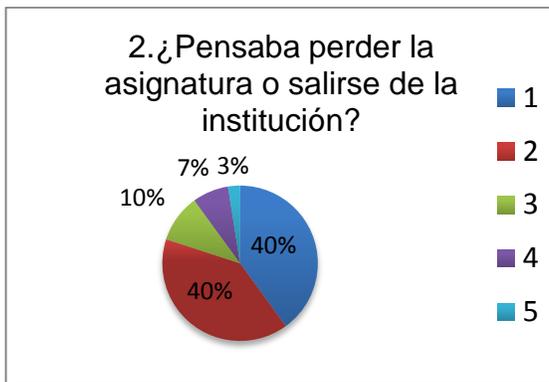
Teniendo en cuenta lo anterior, y para conocer un poco más del caso peculiar de los cursos de 8^{vo}, se presentaran los resultados de la encuesta realizada antes de iniciar la práctica y después de terminada, de la cual por medio de graficas que corroboran y miden los diferentes factores que abarcan las categorías conceptuales y comprueban un cuadro de desinterés en el interior de un grupo de la población objeto, presentando a su vez el desarrollo antes y después de la llegada del docente practicante y una justificación de lo que se ha planteado en el marco teórico, por ello, más adelante se presenta la encuesta¹⁸ que soporta las cifras presentadas en las gráficas.

Las preguntas se realizaron con un nivel de acuerdo o desacuerdo catalogado de 1 a 5 donde 1 es muy en desacuerdo, 2 en desacuerdo, 3 ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 de acuerdo y 5 muy de acuerdo.

Desde la pregunta uno a la pregunta cuatro, se evidencia la percepción previa que poseen los estudiantes antes de la llegada del docente practicante.



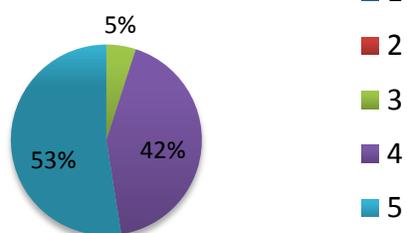
¹⁸ Ver anexos: formato de encuesta.



Los gráficos entonces demuestran un leve desinterés a la asignatura de ciencias sociales, esta es cerca del 35% y aproximadamente el 37% se le dificulta entender las ciencias sociales antes de la llegada del docente practicante donde especialmente el grupo de 8-B presentó un desinterés mayor frente a la asignatura.

Después de la gráfica número cinco se evidencian el trabajo realizado por el docente practicante donde se miden los niveles de interés, entendimiento y aceptación frente a las ciencias sociales.

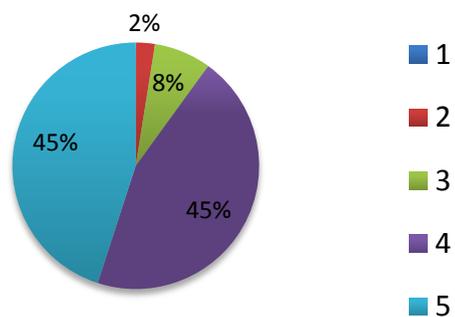
5. ¿Entendía usted las ciencias sociales?



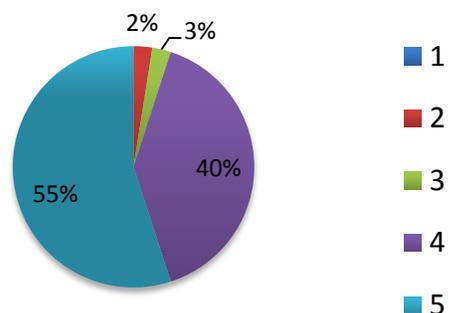
6. ¿la forma en que el practicante enseña las ciencias sociales es la adecuada?



7. ¿Le agradan las ciencias sociales?



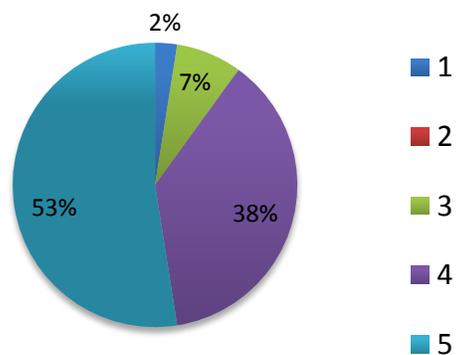
8. ¿Comprendió los contenidos brindados por el practicante?



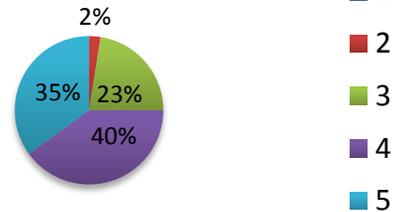
9. ¿la forma en que el practicante enseña las ciencias sociales es la adecuada?



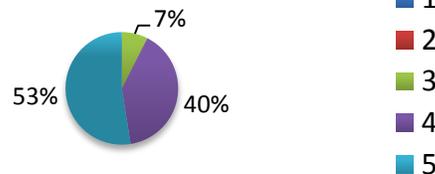
10. ¿Considera que el trabajo en equipo funcionó?



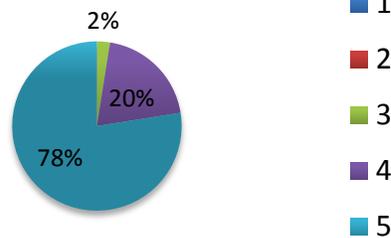
11. ¿Cree que las herramientas tecnológicas fueron efectivas?



12. ¿Considera importante las ciencias sociales?



13. ¿el docente relaciono sus conocimientos previos con los contenidos nuevos?



Las estrategias pedagógicas implementadas por el docente practicante consiguieron que el interés del grupo creciera frente a la asignatura, así como un progresivo y notable entendimiento de la misma donde las gráficas arrojan como resultado que el 95 % de los estudiantes entendieron los conceptos en los temas trabajados durante la práctica en la asignatura de las ciencias sociales. Se evidencia en las gráficas 7 a 13 que muestran que cerca del 91% de los estudiantes les interesan las ciencias sociales. Al comenzar la práctica solo el 65% de los estudiantes

estaban interesados por las ciencias sociales esto presenta un crecimiento de un 26% en el interés creado a partir de las estrategias pedagógicas y la flexibilidad tanto del currículo como de la evaluación.

Es importante señalar que el proyecto de aula solo se desarrolló con los jóvenes de 8-B y los dos jóvenes con problemas de necesidades especiales.

7. METODOLOGÍA

La metodología trabajada durante la práctica conducente a grado en general se planteó desde la fórmula mixta, implementando el modelo conductista y el modelo constructivista.

Allí, el modelo conductista jugaba el papel sobre la magistralidad, el refuerzo sobre la responsabilidad, la puntualidad y el orden en clase, pues a pesar de que el trabajo sea con niños y el paradigma educacional intente cambiar el modelo implantado desde el colegio exige que los estudiantes tengan una disciplina y una responsabilidad dentro y fuera de la institución.

Por otra parte la flexibilidad de la evaluación de contenidos hace parte de la misma metodología, pues un estudiante con N.E.E no se puede calificar igual a uno que no las tiene, ya que su proceso interno se puede manifestar muy diferente al externo.

Finalmente, uno de los fines personales fue la motivación y el cambio estratégico de las propuestas evaluativas para adaptarla a aquellos estudiantes que tenían desinterés en la asignatura y transformarlos en estudiantes que desearan aprender, participar y más; esto se desarrolló a través de los conocimientos previos y de los intereses personales, ya que desde allí se logra abordar la temática brindada en clase y adaptarla a sus gustos y necesidades para obtener el resultado final deseado: el aprendizaje.

8. ACTIVIDADES REALIZADAS

Las experiencias significativas que se lograron evidenciar durante la práctica docente están fuertemente vinculadas a las categorías analizadas, especialmente con las estrategias pedagógicas y la inclusión escolar, ya que por medio del aprendizaje significativo los estudiantes experimentaron diferentes experiencias dentro y fuera del aula.

La primera actividad realizada con los grupos (lunes a viernes) fue la investigación de grupos indígenas de Colombia. La segunda actividad planteada se realizó tomando en cuenta la primera investigación, pues una vez elegida la comunidad indígena los estudiantes se dispusieron a consultar toda la información posible sobre cada comunidad, como quiénes eran, su lengua, su arte, costumbres, ubicación, características principales y problemáticas.

La tercera actividad presentó la experiencia significativa más relevante, pues los estudiantes a partir de la teoría y el magistralismo de clase lograron reunir a modo de un rompecabezas, todas las piezas para recolectar la información de cada comunidad indígena de su interés, la actividad fue la construcción del museo. Una cuarta experiencia significativa y la que marco no solo a los jóvenes de 8-B, sino al docente practicante pero especialmente dejó una huella difícil de borrar en la institución, fue la construcción colectiva y responsable del museo indígena y que el grupo contó con el valor de exponer a toda la institución, presentando los contenidos teóricos de las comunidades indígenas y un trabajo colaborativo y cooperativo a partir de los diferentes temas de interés, además de que el proyecto del museo abrió la puerta a la construcción de representaciones de la diversidad étnica en Colombia que llamaran la atención de los estudiantes.

Las demás actividades realizadas por el practicante, se presentaron en forma de talleres en los ciclos de sabatina pues es primordial diseñar talleres que obedecieran al marco de las Pruebas Saber y con el reducido tiempo de la jornada sabatina se daban las condiciones para que en dicha jornada se cerraran las puertas a diferentes caminos del trabajo desde el constructivismo pensado desde la inclusión y la diversidad. Sin embargo con el ciclo IV-A se realizó una jornada de exposiciones acerca del tema

de interés relacionado con la violencia en Colombia entre 1948 y 1986 donde los estudiantes gozaban de libertad de escoger alguno de los temas abordados en clase, al igual que desarrollar la exposición con otro compañero, es decir trabajo en grupo; se evidenció la efectividad de la actividad al ver que cada grupo no se acogió al tema sugerido por el docente sino que tomaron diferentes temas abordados durante las clases por ejemplo el grupo A expuso sobre el Bogotazo, mientras que el grupo B expuso sobre la guerrilla de las FARC-EPL.

Otra de las actividades y experiencias significativas que se lograron evidenciar en la práctica docente fue la puesta en escena de la canción de salsa del compositor y cantante Joe Arrollo sobre 'La rebelión', pues para los jóvenes fue muy significativo aprender el tema de esclavitud por medio de una canción que es muy común en las emisoras de radio, la cual antes de la práctica solo se limitaban a bailar o simplemente escucharla sin crear una relación académica e histórica; la experiencia resaltó cuando algunos estudiantes decidieron transformar la canción en una historieta, otros construyeron una revista y los demás descubrieron su talento en forma de arte, ya que diseñaron dibujos que representan la esclavitud de la población africana en las Américas.

Para finalizar con las actividades realizadas tanto en los octavos como en la jornada sabatina, es importante decir que se diseñaron talleres que obedecieran a las Pruebas Saber, pero abrieron un pequeño espacio donde el estudiante se encontraba en dichos talleres no solo preguntas de selección múltiple, también se encontraron con actividades que les planteaban un reto artístico que resulta de interés para el estudiante como la construcción de historietas, de cuentos, de narraciones, de canciones o de representaciones artísticas como las figuras entre otros.

9. RESULTADOS Y ALCANCES

Los resultados alcanzados se pueden observar en diferentes ámbitos como los alcances obtenidos a la hora de generar un interés frente a la asignatura de ciencias sociales.

El cumplimiento con los grados octavos en la unidad III sobre diversidad étnica y cultural en Colombia se dio al 100% cumpliendo con todos los puntos propuestos por el planeador y desarrollados en los diferentes talleres didácticos en clases. En la jornada sabatina el nivel del cumplimiento se presentaba semanalmente pues para cada sábado era necesario desarrollar un planeador con dicho taller y era imprescindible desarrollarlo en clase el mismo día, de modo que el cumplimiento con la jornada sabatina con los ciclos III-IV-V en la unidad de Violencia en Colombia , renacimiento y guerra fría se dio al 90%, el 10% restante fue el no llegar a desarrollar la evaluación final a los jóvenes ya que por problemas personales como pérdidas familiares y los problemas que traen estas, pueden llegar a presentar en los seres humanos alteraciones, como sucedió con el docente practicante empujándolo a la ausencia en la evaluación final para todos los ciclos sabatinos.

El nivel de cumplimiento en la unidad IV con los grados octavos sobre conflicto colombiano y derechos humanos no fue tan notable como el de la unidad III, los repetidos días festivos, los eventos extra escolares y la ausencia del docente por motivos personales permitieron que solo se desarrollara el 40% de la unidad IV, donde el 40% desarrollado fue un trabajo que evidencia la relación entre los conocimientos previos de los estudiantes con los nuevos conocimientos.

El principal alcance o resultado obtenido tanto a nivel pedagógico como a nivel de la propuesta fue lograr que todos los estudiantes de los grados octavos borrarán la concepción del indígena colombiano como la típica representación Norteamérica que presenta al piel roja con el sombrero de plumas y adoptar la verdadera imagen de las comunidades indígenas colombianas, interiorizando los conceptos, quiénes son, su ubicación y problemáticas así como las principales características que ofrecen a la rica diversidad étnica de Colombia y que logran que este conocimiento fuera transmitido a la Institución Educativa en general por medio de una puesta en escena como lo fue el Museo Indígena de Colombia 8B.

Otro de los alcances significativos fue conseguir que los estudiantes de los grados octavos encontraran un interés y motivación frente a las ciencias sociales y el que reconozcan y comprendan que los contenidos de esta área del conocimiento son importantes para el desarrollo de la vida como ciudadanos críticos y participativos.

Otro alcance se observa a partir de la motivación de los mismos estudiantes, dicho alcance se presenta en forma de compromiso no solo con la asignatura, sino especialmente frente al proyecto de aula “Museo Indígena de Colombia 8-B” al punto de apoyar al docente practicante en uno de los días de ausencia por motivos personales, dando lugar a la auto-regulación, a la autonomía, a la responsabilidad de los estudiantes manteniendo así la continuidad con el proyecto sin abandonar el compromiso por la ausencia del docente.

Como resultado de este proyecto, se realizó una publicación del mismo en la revista “Movilidad Humana” realizada por estudiantes de la Licenciatura en Comunicación e Informática Educativas de la Universidad Tecnológica de Pereira, para la Maestría en Migraciones Internacionales. Dicha

publicación recoge parte del proceso de la planeación y aplicación del proyecto, al igual que el resultado final que fue la misma exposición del museo.¹⁹

9.1 IMPACTOS

9.1.1 Impactos en los actores.

Los impactos observados durante el proceso en la institución se evidenciaron durante el desarrollo de las diferentes clases y actividades con los ciclos sabatinos y la jornada en semana.

El impacto más significativo fue el interés sembrado en los estudiantes frente la asignatura de ciencias sociales ya que en un principio el interés en la asignatura no era el más aceptable, pues su concepción hacia las ciencias sociales hacía ver de estas algo no útil en la vida.

Otro impacto surgió a partir falta de interés que prestaban hacia los contenidos, desconocer la importancia y la idea de que los contenidos de las ciencias sociales no merecían la pena aprenderlos, al finalizar el proceso de práctica los estudiantes cambiaron su concepción sobre la asignatura, pues se evidenció no solo un interés por la materia, sino un cambio en su esquema mental y comprendieron que los diferentes contenidos de las ciencias sociales son importantes para el desarrollo de sus vidas como seres humanos críticos, pensantes y generadores de proyectos.

Entre los impactos de aprendizaje de los estudiantes, se mostró un cambio significativo a la hora de retener información, pues pasaron de repetir el contenido aprendido al pie de la letra, a realizar un esfuerzo por

¹⁹ Ver anexos. Publicación en Revista

apropiarse de la información brindada y transformarla para exponerla al público, ese proceso generó confianza entre ellos mismos, pues se demostraron a sí mismos que pueden cambiar para mejorar.

En la jornada sabatina el impacto se hizo notar en diferentes aspectos entre los estudiantes, uno de los principales impactos fue la aceptación por parte de la mayoría de ciclos a aceptar un practicante como decente, a diferencia de ciclo IV-B al que se le noto rechazo al cambio de docente, así como al cambio de metodología, sin embargo en dicho ciclo el impacto se notó a la hora de la creación de talleres e implementación de trabajo con las cartillas, pues la gran mayoría de estudiantes rechazan el trabajo escrito en grandes cantidades y este ciclo de IV-B presento al final aceptación frente a la metodología trabajada.

El planear varias clases para intentar adaptar la temática a las necesidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes del sabatino y al notar la negativa al cambio y la falta de adaptación del grupo, se optó por regresar al conductismo operante y a la 'didáctica' de taller, pues es la metodología que el grupo había desarrollado a lo largo del curso.

Entre los procesos de aprendizaje del estudiante, se evidenció al inicio, la falta de iniciativa a la pregunta, pues, el estudiante en su vergüenza por realizar una pregunta, entorpecía su proceso cognitivo. Aunque esto no era el único factor, pues algunos no preguntaban porque otros estudiantes tienen la costumbre de burlarse o hacer el llamado "bullying" solo por el hecho de que no se quiere quedar con la duda. Con el transcurso de las clases, los estudiantes participaban más, pues se les hizo entender que quien se queda con la pregunta es el que no aprenderá, burlarse de los otros compañeros por realizar una pregunta que incluso el mismo estudiante que se burla podría tenerla, al mostrar casos como este, se

motiva a los estudiantes a no quedarse con las preguntas o aportes, pues cualquier palabra que usen en el aula de clase hace parte importante del desarrollo de la misma, sea para ellos, para el docente o para los compañeros.

Un caso particular, por llamarlo así y no un estrellón en contra de lo aprendido durante la carrera, fue trabajar con niños que requerían un currículo adaptado a sus necesidades cognitivas, como lo son el Asperger y el Déficit de Atención e Hiperactividad Compulsiva, pues estos niños requerían una planeación adicional para poder incluirlos en las temáticas de clase, pues por sus condiciones cognitivas les era difícil adaptarse a trabajos grupales, seguir lineamientos o aceptar las reglas sobre los talleres planteados.

Para estos casos singulares se aplicó el concepto de inclusión y se abordaron desde allí, pues a través del proceso de inclusión en el aula y de la organización pedagógica necesaria, se abordaron estrategias adecuadas para de forma adecuada potenciar las capacidades a través del proyecto de museo y elaboración de material que les llamara la atención como historias y cartillas de las temáticas trabajadas.

La flexibilidad docente no significa debilidad, pues no se debe pensar en que la segunda oportunidad a un estudiante representa un premio para los que no son disciplinados, esto sucedió con dos estudiantes que habrían realizado plagio por medio de copia en un taller sobre afro-colombianidad; un docente regular le pondría baja nota y lo reportaría inmediatamente a dirección. La segunda oportunidad se brindó debido a que el estudiante había mostrado con anterioridad compromiso con la asignatura, por lo tanto en este nuevo trabajo se aumentó la dificultad, así como la exigencia, tanto en tiempo como en contenido; esta propuesta

tuvo como resultado un compromiso total de los estudiantes y un excelente trabajo.

Desde la realización del proyecto de museo, las niñas que desarrollaron la vestimenta, buscaban la perfección en el parecido a los verdaderos vestidos indígenas; entre los mismos subgrupos, buscaban la perfección por medio de la competencia, unos animaban a otros a mejorar su trabajo en vista de que ellos también se habían esforzado por realizarlo, en este proyecto del museo se evidenció el trabajo en equipo y el trabajo de estudiantes de los que se recibían constantes quejas de docentes por irresponsables o desmotivados.

El museo causó no solo un impacto en los estudiantes, también en el público que observó el esfuerzo de ellos al exponer todo lo que aprendieron y consultaron a través de las clases, el apropiarse de ello para resumirlo y mostrarlo por medio de representaciones, esto muestra un gran compromiso de ellos con la asignatura y los contenidos. Este esfuerzo fue valorado por los otros docentes, ya que muchos se sorprendieron al ver a estudiantes que no se motivaban en sus clases a responder o realizar actividades como exponer sin leer “papelitos”, tartamudear o dudar de la información presentada.

9.1.2 Impacto pedagógico.

El impacto que se tuvo desde el punto de vista de la práctica con el inicio de las clases fue una serie de grupos muy receptivos a los contenidos, la mayoría no se mostraron resistentes a las nuevas metodologías implementadas, a pesar de que en la jornada sabatina un grupo mostró resistencia a la nueva metodología y obligó a un constante cambio de

planeación y adaptación del contenido a las necesidades; en este caso se pudo evidenciar que el Licenciado en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario posee las habilidades, estrategias y conocimiento para abordar estas problemáticas y realizar adaptaciones curriculares y a temas en específico para que su clase y sus estudiantes logren una comprensión y gusto por el estudio y en este caso por las ciencias sociales.

El impacto educativo en el practicante, se reflejó en la constante planeación y transformación del aula para la adaptación de los contenidos a las necesidades de los niños con Asperger y TDAH, esto le brindó al docente practicante nuevas estrategias y herramientas para comprender al estudiante que necesita un currículo especial. Entre estos trabajos, lo más significativo fue la realización de revistas que tienen como base una canción, documentales o simplemente una temática como lo pueden ser los dinosaurios y los derechos humanos.

En el momento de trabajar el proyecto final, pues el grupo que no trabajaba con docente alguno, estudiantes que no realizaban las actividades o participaban en clase, jóvenes que se sentían desmotivados y veían en las ciencias sociales una pérdida de tiempo, terminó por demostrar que pueden superar sus capacidades, trabajar en equipo y comprometerse con el proyecto al apropiarse de ella. Este fue una de las metas personales, ya que lo que necesitaba el salón con el que nadie quería trabajar era una motivación para superarse a sí mismos y mostrarle al sistema que no son los contenidos, sino el cómo se muestran.

Una satisfacción como docente practicante y futuro Licenciado en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, es notar el compromiso y disciplina de los estudiantes al organizar el proyecto por ellos mismos sin

que haya un docente supervisando el trabajo constantemente. Esto adicionando al hecho de que los estudiantes valoran más las ciencias sociales.

Finalmente, la practica me deja un gran aprendizaje para la vida y es el reconocer que la labor del maestro no es sencilla y que se tiene que enamorar de su proceso para así entender, comprender, aprender, reaprender con los estudiantes. La práctica, me ayudo a entender que es el ser maestro y a querer ser maestro.

9.2 DIFICULTADES EN LA EJECUCIÓN DE LA PROPUESTA

El trabajo inicial con estudiantes no flexibles al cambio, como niños con N.E.E que en algunas ocasiones presentaron un rechazo frente a las actividades planteadas como el desarrollo del museo, sin embargo la solución del problema se dio implementando la estrategia pedagógica que dio paso a que el estudiante construyera el museo desde sus temas de interés y capacidades cognitivas como lo fue el refuerzo positivo con el dibujo y la adaptación de una canción en historieta dando pie a la transformación más hermosa- las historietas hechas por el estudiante-.

Otra de las dificultades se presentó con el otro estudiante con N.E.E, este por sus mismas capacidades terminaba anticipadamente y de forma correcta los trabajos planteados por el docente, con el fin de tener tiempo extra para incomodar a los demás estudiantes con burlas o distracciones, este joven especialmente muestra un fuerte interés por las ciencias sociales y unos excelentes rendimientos en la signatura, sin embargo su comportamiento lo llevan a engrosar el libro de infracciones. Para dar

solución a la problemática se pensó una estrategia pedagógica que consiste en ocupar al estudiante y darle responsabilidades, por ejemplo a la hora de la construcción de las carteleras y el museo el estudiante finalizó antes que los demás e inmediatamente se le asignó la tarea de construir una revista con imágenes, dibujos sobre una comunidad indígena relacionada con la actividad alienígena, tema que es de interés del joven; así, de esta forma se le generó un interés al estudiante en la asignatura al brindarle una tarea y responsabilidad de cumplir con dicha revista, pues esta sería expuesta en el museo para toda la institución.

Otra dificultad que se observó con los jóvenes de 8-B desde principio del proceso fue la falta de autoestima hacia ellos mismos, pues al sugerirles la construcción de un museo, ellos interpretaron que la construcción manual sería el primer paso, sin embargo con el transcurso de las 7 primeras clases donde se desarrolla la unidad de diversidad étnica y cultural de Colombia se abordaron los conceptos teóricos sobre qué es una comunidad, qué es indígena, qué es cultura entre otros, también se realizaron investigaciones escritas y búsqueda de imágenes sobre las comunidades indígenas de interés pero los estudiantes no lograban observar que dicha construcción del museo ya estaba en marcha. Entre ellos comenzaron a aparecer comentarios como: ¡no seremos capaz de lograrlo!, ¡se reirán de nosotros!, con esta dificultad de autoestima sobre sus propias capacidades se encontraba este grupo, sin embargo al comenzar el proceso de construcción del museo fue creciendo no solo el interés en las ciencias sociales, también se observó una fuerte autoestima generalizada que crecía dentro de la familia 8-B con el apoyo del practicante docente que parecía ser el único docente que creía en ese grupo.

Aunque no fueron muchas las dificultades encontradas durante la ejecución de la práctica docente una de las mayores problemáticas fue el tiempo de desarrollo tanto de las clases con la jornada sabatina así como la ejecución del proyecto y la notable falta de recursos que los estudiantes debieron aportar y presentar una maravillosa producción hecha con los propios recursos que el salón de clases 8-B logró conseguir con apenas apoyo en la mitad de la papelería y unas pinturas aportadas por la institución.

Para finalizar con las dificultades, y tal vez la situación más incómoda se presentó en el ciclo IV-B, factores como la resistencia al cambio, la indisciplina por parte del 30% del grupo genero un ambiente en el cual era difícil transmitir los conocimientos en dicho salón de clases.

Por último, el no haber contado con el tiempo para dar por finalizada la práctica tanto en la semana como los sábados debido a los problemas de índole familiar que se presentaron, los cuales dificultaron el realizar una evaluación por parte de los estudiantes en mi presencia de mi ejercicio como practicante.

10.SOSTENIBILIDAD DE LA PROPUESTA

La propuesta sostiene que es imprescindible para las ciencias sociales en américa latina y en especial en Colombia dar reconocimiento y educación acerca de la diversidad étnica propia generando una propuesta que borre el imaginario de los jóvenes sobre el típico indígena piel roja y que construya un imaginario relacionándolo con sus conocimientos previos a través del proyecto “el Museo indígena” el cual se desarrolla por los mismos estudiantes tras los conceptos que aborda el docente practicante o docente oficial.

La propuesta se construye a partir de la unidad temática “*diversidad étnica y cultural en Colombia*” relacionándola con un proyecto de aula que se pueda desarrollar con los estudiantes y para estudiantes.

La propuesta se erige a través de los diferentes conceptos abordados en dicha unidad y del interés de los jóvenes por las diferentes comunidades indígenas colombianas, tras el interés mostrado se organizan grupos de trabajo que realizaran investigación acerca de la comunidad que sea de interés para el grupo.

Es importante señalar que la propuesta es sostenible siempre y cuando exista un espacio para presentar el producto final en un salón o aula de clases, así como contar con los recursos humanos, realizar subgrupos correspondientes a comunidades indígenas, asignar un rol a cada grupo y a cada miembro del subgrupo, estos requerimientos son imprescindibles para que la propuesta sea sostenible y permanente.

La propuesta es sostenible en el momento en que el docente aborde los conceptos adecuados y se realice un adecuado uso de las herramientas

tecnológicas como lo son los videos documentales, audios e imágenes así el docente transmite el contenido correcto para que los estudiantes hagan un buen uso del mismo.

La propuesta de construir un museo independientemente de la temática, sostiene lo que Marcela Moreno plantea en cuanto a que el docente y la escuela deben generar un interés por la asignatura, creando un currículo flexible; de esta forma los talleres tipo Pruebas Saber se implementaron durante el transcurso de las clases magistrales y en lugar de arrojar veinte preguntas, puede abordar una parte del contenido y se pide que resuelvan tres o cuatro preguntas que tengan que ver con lo expuesto previamente, de esta forma al finalizar el proceso conceptual y teórico el estudiante habrá terminado el taller sin sentir una carga académica de diez, veinte o treinta preguntas seguidas, así se abre la puerta para la propuesta donde el estudiante encuentra dos horas a la semana para interactuar de forma didáctica con la asignatura en relación con la teoría abordada, en este caso para construir las carteleras, hacer manualidades expresar el arte en pinturas, dibujos e incluso artesanías o maquetas; en otras palabras el estudiante construye experiencias significativas que hacen sostenible el proyecto y la propuesta.

11. REFLEXIONES FINALES

Las reflexiones en la práctica pedagógica etnocomunitaria se hicieron notar desde el primer contacto con los directivos de la institución y los estudiantes tanto de la jornada sabatina como en la jornada entre semana.

La primera reflexión surge con el ánimo de sembrar un sentimiento de pertenencia el cual fue sugerido por uno de los mismos directivos señalando que la gran mayoría de los estudiantes presentaban un déficit frente a los conocimientos relacionados con la etnoeducación y la diversidad étnica y cultural en Colombia. Al sentimiento de pertenencia, el docente practicante le añade un nacionalismo educativo para Colombia en la asignatura donde es importante exponer exclusivamente contenidos propios de las comunidades indígenas de Colombia.

En el primer encuentro con los directivos también se aborda el tipo de evaluación y aprendizaje que deben tener los estudiantes de la jornada sabatina, donde era obligatorio sacar notas semanalmente y estas evaluaciones debían obedecer exclusivamente a las Pruebas Saber.

Con el primer contacto con los estudiantes de jornada sabatina el docente practicante logra entender el corto tiempo que tiene para desarrollar las unidades temáticas, así como la ejecución de talleres de modo que el practicante analiza que la enseñanza es de forma lineal y conductista donde es muy difícil implementar un modelo constructivista que pueda sustituir estos espacios en los cuales los estudiantes puedan buscar un interés propio por la asignatura; sin embargo los estudiantes de la jornada sabatina presentaron que la gran mayoría no solo habían vivido una situación de desinterés escolar y abandono en el transcurso de su proceso

educativo sino también eran personas las cuales necesitaban el título de bachillerato y debían conseguirlo por medio de ciclos formativos, los cuales no cuentan con la misma cantidad de horas para desarrollar la unidad temática. Esta situación genera que el aprendizaje de los ciclos debe obedecer a las pruebas saber para que el estudiante logre superar los contenidos que exige el ministerio de educación nacional y pueda incorporarse en el mundo laboral con el apoyo de contar con el bachillerato básico y disponer de una mejor oportunidad de trabajo.

La forma de trabajo con la jornada sabatina en todos los ciclos a excepción de ciclo IV-B se dividía en tres momentos. El espacio de tiempo es de 50 minutos por clase, de esta forma el primer momento abarca los primeros 20 minutos donde el docente practicante exponía el tema a tratar, presentando exposición de conceptos básicos y la unidad en general donde se da lugar a los videos documentales y exposición de fotografías que dan un apoyo al docente para explicar la unidad abordada.

En el segundo momento se debía desarrollar el taller educativo el cual los estudiantes desarrollaron preguntas tipo saber relacionadas con el tema, aunque el docente practicante añadió algunos puntos al taller donde se les pedía un pequeño dibujo o historieta dando lugar a la creatividad y brindar un descanso al mismo formato de tipo Pruebas Saber.

El tercer momento se presenta como una la actividad enviada para sus hogares como investigación o desarrollo de talleres, pues era necesario implementar trabajo para sus casas debido a los escasos de tiempo por asignatura, también se presenta un abre bocas de la próxima clase y el tema a abordar donde se invita a los estudiantes a leer y tener una impresión con el uso de documentos contruidos por el mismo docente practicante.

En el proceso el primer momento con los ciclos III tanto A como B fue muy similar pues ambos grupos presentan el mismo nivel de participación e interés frente a la asignatura, donde el docente practicante logra observar un aire de aceptación frente a los contenidos brindados. En el segundo momento con los ciclos III se observó el compromiso frente al desarrollo de talleres, actividades de investigación y talleres relacionados con el feudalismo, la edad media y el renacimiento, donde no solo se observaron preguntas tipo saber; el taller ofrece la explosión del arte de los estudiantes donde el mismo docente buscaba un renacer de sus talentos dormidos por la deserción escolar y la pronta introducción al sistema laboral o vida maternal. Para finalizar el tercer momento con los ciclos III se presenta una aceptación general frente a las actividades propuestas para el hogar así como un cumplimiento de las mismas es decir, la realización de tareas. Ambos grupos presentaron interés frente a la breve introducción que se daba de la siguiente clase donde los estudiantes copiaban el título o puntos para abordar en la siguiente clase.

Con ciclo IV-A se desarrollaron los tres momentos como era de esperarse, la aceptación y el interés por la asignatura era general y los niveles de participación eran bastante altos, de modo que en el primer momento el docente practicante exponía la unidad de violencia en Colombia y los estudiantes realizaban preguntas sobre el tema y sacaban conclusiones relacionadas con los conocimientos y experiencias previas. En el segundo momento del desarrollo de los talleres, el grupo presento una pronta solución de los mismos así como el interés por conocer más acerca del tema abordado. En el tercer momento se nota una aceptación con respeto a la actividad asignada para el hogar y un fuerte interés por el tema que el docente abordaría en su siguiente clase.

Con ciclo IV –B se presenta una situación totalmente diferente, pues es un grupo reacio al cambio, por la misma resistencia y el miedo a lo desconocido donde un 30% de los estudiantes no aceptaron los contenidos y tuvo como resultado una imposibilidad de desarrollar los tres momentos ya que la indisciplina y el rechazo en voz alta no permitía brindar el mismo proceso. El docente practicante reflexiona que este es un grupo donde el 30% de la población tiene como característica homogénea el haber vivido recientemente una deserción escolar de la jornada semanal, y aún sentían un resentimiento fuerte frente al sistema educativo y sus docentes, este 30% impidió que el docente desarrollara las clases preparadas y que un 40% que presentaba interés perdiera la oportunidad de observar una clase desarrollada propiamente por el docente teniendo en cuenta que el restante 30% era indiferente a la situación. El mismo 30% reacio al cambio presento un fuerte desinterés frente a las actividades planteadas para el hogar. Frente a esta situación el docente practicante abordó la solución planteada por el docente tutor de trabajar exclusivamente con ellos que se resumió a una cartilla y talleres durante la clase sin apenas brindarles explicación; este suceso generó un sentimiento de malestar en el docente practicante pues sentía que las clases desarrolladas en ese ciclo no contenían la misma calidad, pues en la explicación y el magistralismo aún hay contenidos muy importantes que resultan imprescindibles para entender una temática tan importante como la violencia en Colombia.

El grupo de ciclo IV-B fue el único grupo que presento rechazo constante y permanente no solo frente a la asignatura también a la llegada de un docente y el cambio repentino de docente, sin embargo también presentó que un estudiante de este mismo grupo era el único interesado por el trabajo extra que pudiera desarrollar, pues él buscaba la superación académica de sí mismo en medio de un ambiente de frustración y

mediocridad, un estudiante interesado por las ciencias sociales, la historia de su pueblo y los procesos de formación política de Colombia.

El desarrollo de los tres momentos con los ciclos V se dio alrededor de la unidad temática “La Guerra Fría”, es importante señalar que el docente practicante tienen extensos conocimientos acerca de la temática y buscó desarrollar la mejor forma de aprendizaje significativo para que los estudiantes de dichos ciclos lograran interiorizar los conocimientos.

Ambos ciclos presentaron un alto nivel de aceptación y participación frente a la temática abordada los cuales tenían como contenidos el fin de la Segunda Guerra Mundial la competencia entre las grandes potencias mundiales y su carrera por el control político y militar de las zonas de influencia hasta la disolución de la URSS y el fin de la guerra fría.

Para finalizar con la reflexión de los ciclos y la jornada sabatina es importante decir que fue una experiencia muy mecánica, pues los tres momentos era imprescindibles para cumplir con los Derechos Básicos de Aprendizaje y las exigencias que puedan dar solución al desarrollo de las pruebas tipo Saber.

Las experiencias más significativas de la práctica nacieron en el proceso llevado a cabo en la jornada de lunes a viernes con 8-A y 8-B.

En el grupo de 8 –A se presentaron jóvenes con capacidades educativas brillantes, los cuales contaban con conocimientos que el docente entrante apenas adquirió en su proceso como estudiante universitario, sin embargo, un número de estudiantes del grupo presenta un desinterés frente a la asignatura de ciencias sociales. Al finalizar el proceso el grupo se mostró muy interesado por las ciencias sociales, así como fue

observable que ellos cuentan con una serie de capacidades que a veces no relacionan con el aprendizaje y les resulta imposible potenciar.

Con este grupo se observó que varios jóvenes en repetidas ocasiones solicitaron espacio del aula de clases para presentar una exposición por ellos mismos sin que el docente tutor o practicante lo sugirieran, de modo que se observa que los estudiantes a medida que avanzaron las clases también adquirieron un interés por las ciencias sociales exponiendo temas propios de la unidad y significativos como ¿qué es un palenque? en el área de la unidad temática de diversidad étnica y cultural o la exposición de San Basilio de Palenque, exposición construida por un estudiante voluntariamente.

Sin duda la reflexión más grande se diseñó con el grupo de 8-B, con este grupo no solo se desarrollaron las prácticas pedagógicas, también se desarrolló el proyecto de aula nacido de la misma rebeldía del docente practicante en un intento por mostrarle a los demás docentes que este grupo estaba siendo subestimado por los docentes y por ellos mismos.

Como lo señaló Marcela Moreno en su importancia de crear un currículo flexible que potenciara las habilidades de los estudiantes; la docente Martha Lucía Izquierdo Barrera permitió al docente practicante presentar y ejecutar la propuesta de no desarrollar un proyecto transversal tal cual, ya que el practicante no sentía interés por ningún proyecto transversal, ni el de solución de conflicto de aula, así este fuera el expuesto en la institución. En lugar del proyecto transversal el docente practicante plantea un proyecto de aula donde se van a potenciar el interés por las ciencias sociales, las capacidades cognitivas individuales y generar una autoestima en el grupo de 8-B ya que este no contaba con la suficiente

autoestima así como presentaba un desinterés y rechazo generalizado antes de la llegada del docente practicante por las ciencias sociales.

El docente practicante observó en dicho grupo la misma situación que vivió él mismo en el transcurso de sus años escolares, donde docentes allegados y desconocidos no creían en ellos, así como también los juzgaban de indisciplinados e incapaces de superar sus dificultades, pero al igual que la docente Martha Lucia Izquierdo Barrera dio la oportunidad al docente creyendo en él y en sus capacidades, así el docente practicante colocó el entusiasmo en dicho grupo y se dispuso a sacarlo adelante, no solo en el ámbito académico sino también en cuestión de incrementar el interés en las ciencias sociales, que interioricen el conocimiento pero lo más importante solucionar dos problemáticas el de la baja autoestima que tenía dicho grupo y el estigma que le poseía la comunidad institucional frente al mismo grupo.

Con ambos octavos se abordó la metodología de exponer de forma magistral los contenidos e ir desarrollando el taller entre 3 y 4 preguntas la cual tuviera como respuesta la explicación previa, de esta forma el magistralismo y la teoría no se hacían pesadas, pues existían pausas entre explicación para ir desarrollando el taller de esta forma ambos octavos lograron desarrollar el mismo taller de 30 preguntas que rechazaron por extenso y sin apenas notarlo.

La reflexión más importante e impresión al docente la dio el mismo grupo de 8-B al apropiarse de los conocimientos, al creer en ellos mismos, al mostrar un compromiso frente a la asignatura y su proyecto, pero en especial al demostrar que podían solos al docente practicante, en el día que él se ausento por motivos personales, al seguir con la construcción del museo sin detenerla por la ausencia del mismo, mostrando una fuerte

autorregulación y dando la sorpresa al mismo docente de presentarle artesanías como pulseras, collares y una verdadera exposición la cual pudo apreciar esa misma comunidad educativa que no creía en ellos ni en su capacidad de trabajo en equipo.

Al finalizar el proceso, se evidenció que el Ser se realizó al ponerse en los zapatos del estudiante, comprenderlo y tener en cuenta que somos factores iguales en el proceso de aprendizaje, pues los vacíos que dejó la carrera en el campo pedagógico hicieron parte del proceso de construcción e investigación individual para poder estar a la altura de las necesidades de los jóvenes, pues en lo que respecta a modelos educativos el conocimiento pedagógico recibido por la universidad fue poco y nada claro, obligando a una profundización particular para poder realizar desde un planeador hasta la evaluación.

En lo que se relacionó con el Saber, la planeación de proyectos fue un impacto fuertemente positivo con y para los estudiantes, pues allí el docente practicante entregó todo lo aprendido en la universidad que fuera necesario para el proceso que ellos estaban viviendo, desde su currículo hasta las temáticas individuales abordadas, todo este proceso para finalizar con un “saber hacer” y con la idea de dejarle a esos niños algo que ambicionar como realizar un museo y vivirlo.

12. BIBLIOGRAFÍA

- MEN. La deserción escolar [en línea]. Ministerio de Educación Nacional. Colombia. (día de mes de año de publicación), [Consultado: 3 de noviembre de 2018]. Disponible en Internet: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-293659_archivo_pdf_abc.pdf
- MORENO, Diana Marcela et al. Deserción escolar [en línea]. Revista Internacional de Psicología. Enero, 2005, vol. 6, no. 01. ISSN 1818-1023 [Consultado: 3 de noviembre de 2018]. Disponible en Internet: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6161377.pdf>
- RODRÍGUEZ, María Luz. La teoría del aprendizaje significativo [en línea]. Revista Electrònica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa. 2011, vol. 3, no. 01. ISSN 1989- 0966 [Consultado: 4 de noviembre de 2018]. Disponible en Internet: <http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-290.pdf>
- Salsa Dude, Joe Arroyo y la verdad - La rebelión [Video]. Colombia: YouTube. (30 de noviembre de 2006). [consultado el: 25 de agosto de 2018]. Disponible en internet: <https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=Nhtn3HROvgA>

13.ANEXOS

Formato de Encuesta



Encuesta de Motivación e Interés en las Ciencias Sociales en el Instituto Agrícola Pedro Uribe Mejía

Nombre Completo: _____

Grado: _____

Fecha: 8 de noviembre de 2018

Instrucciones: agrega una "X" en la respuesta que creas pertinente. Teniendo en cuenta que:

1. Significa muy en desacuerdo. 2. En desacuerdo. 3. Ni de acuerdo, ni en desacuerdo.
 4. Estás de acuerdo. 5. Estás muy de acuerdo.

#	Pregunta	1	2	3	4	5
Antes de la llegada del practicante						
1	¿Le interesaban las ciencias sociales?	1	2	3	4	5
2	¿Pensaba perder la asignatura o salirse de la institución?	1	2	3	4	5
3	¿Consideraba que los contenidos de las ciencias sociales eran importantes?	1	2	3	4	5
4	¿Le dificultaba entender las ciencias sociales?	1	2	3	4	5
Después de la llegada del practicante						
5	¿Entendía usted las ciencias sociales?	1	2	3	4	5
6	¿Considera que la forma en que el practicante enseña las ciencias sociales es la adecuada?	1	2	3	4	5
7	¿Le agradan las ciencias sociales?	1	2	3	4	5
8	¿Comprendió los contenidos brindados por el practicante?	1	2	3	4	5
9	¿Cree importante aprender sobre la diversidad étnica en Colombia?	1	2	3	4	5
10	¿Considera que el trabajo en equipo funcionó?	1	2	3	4	5
11	¿Cree que las herramientas tecnológicas fueron efectivas?	1	2	3	4	5
12	¿Considera importante las ciencias sociales?	1	2	3	4	5
13	¿Considera que el docente relaciono sus conocimientos previos con los contenidos nuevos?	1	2	3	4	5

MUSEO INDÍGENA DE COLOMBIA

De proyecto a Aprendizaje

Juan Esteban Guarumo Aguirre

*Estudiante de Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario

*Producto extraído del informe final de la práctica conducente a grado.

Este artículo se desarrolló como muestra de los procesos de migración indígena al interior de Colombia, reconociendo sus diferencias culturales e ideológicas según su comunidad y región de establecimiento.

La migración internacional ha traído consigo a Colombia un concepto de indígena típico de la televisión, esta fue adoptada por las escuelas

tradicionales y sus libros.

El museo indígena surge de la idea de implementar la diversidad pedagógica para la educación. Pues, la educación no debe ser

homogénea y cerrar los caminos de la pedagogía, el magistralismo y la didáctica donde se enfrasca únicamente a responder a unas pruebas saber que no solo construyen miedo en

“...para romper esta dinámica planteada por el ICFES y el MEN, se planeó hacer del joven, ¡no un estudiante, sino un discípulo de las ciencias sociales!”



Fotografía 1. Construcción del museo indígena (Idárraga, 2018a)

el estudiante, sino mediocridad académica que conlleva en los estudiantes una baja autoestima al no estar en los estándares. Los docentes terminan por juzgarlos solo por unas simples estadísticas que no miden las inteligencias múltiples de los seres humanos. Para romper esta dinámica planteada por el ICFES y el MEN, se planeó hacer del joven, ¡no un estudiante, sino un discípulo de las ciencias sociales!

El docente practicante Juan Esteban Guarumo Aguirre realizó esta propuesta de un cambio en el paradigma en la institución, pues en lugar de desarrollar talleres tipo Pruebas Saber, que se quedan cortas frente al fuerte marco teórico de las ciencias sociales, o un proyecto transversal que no potencia las capacidades y no consigue unificar los conocimientos previos con el nuevo conocimiento; plantea un proyecto de aula en ciencias sociales nombrado: "Museo Indígena de Colombia" desarrollado en 8-B con una planeación que dio inicio entre el 31 de agosto de 2018 hasta



Fotografía 3. Construcción del museo indígena (Idárraga, 2018c)



Fotografía 2. Construcción del museo indígena (Idárraga, 2018b)



Fotografía 4. Construcción del museo indígena (Idárraga, 2018d)



Fotografía 5. Construcción del museo indígena (Idárraga, 2018e)

el día de su presentación el 17 de octubre de 2018, en la izada de bandera sobre derechos humanos.

el caso más extremo, que eran los Piel Roja mostrados en televisión.

Este proyecto busca la apropiación de un conocimiento nacionalista de las ciencias sociales que comprenda una educación propia, una educación llevada por las culturas nativas de Colombia o indígenas. Pues, es fácil observar cómo se presentan las culturas griegas, romanas y otras culturas ajenas a las que existen en un país tan rico culturalmente como lo es Colombia. El "Museo Indígena de Colombia" busca borrar el imaginario que tenían los jóvenes de la institución sobre el estereotipo de indígena: con taparrabos, senos al aire y plumas, o en

El practicante eligió el grupo de 8-B debido a la baja autoestima académica que presentaron los estudiantes y la falta de interés frente a las ciencias sociales, provocada por los contenidos teóricos mal abordados.

El proyecto se construyó en un aproximado de veinte clases de dos horas cada una, a través de talleres con acompañamiento docente, sin tareas que implicarán más que una simple investigación de un tema abordado. En este caso la temática abordó las comunidades

“... el estereotipo de indígena: con taparrabos, senos al aire y plumas, o en el caso más extremo, que eran los Piel Roja mostrados en televisión.”



Fotografía 6. Construcción del museo indígena (Idárraga, 2018f)

Fotografía 7. Exposición del Museo Indígena de Colombia (Idárraga, 2018a)



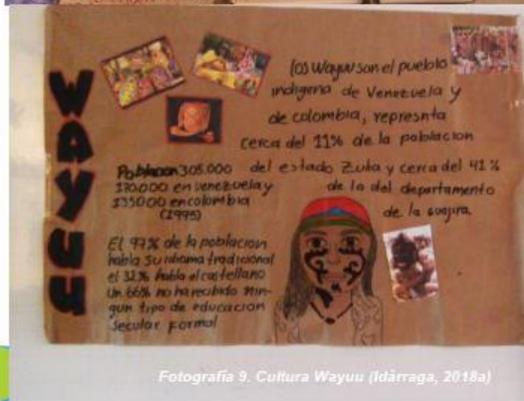
Fotografía 10. Cultura Wayuu (Idárraga, 2018b)



Fotografía 8. Exposición del Museo Indígena de Colombia (Idárraga, 2018b)



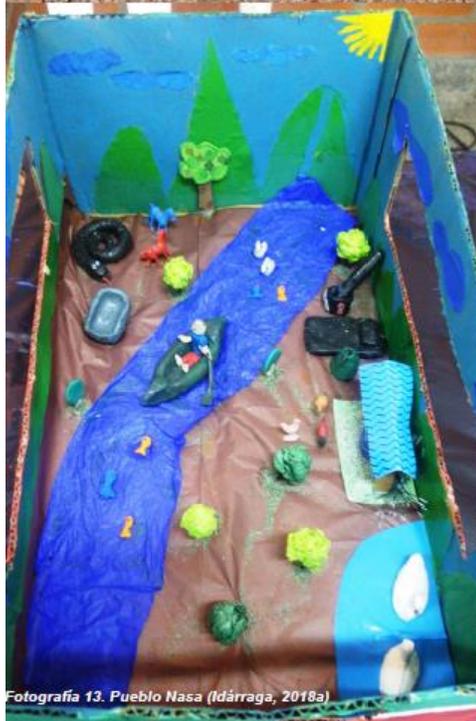
Fotografía 11. Cultura Wayuu (Idárraga, 2018c)



Fotografía 9. Cultura Wayuu (Idárraga, 2018a)



Fotografía 12. Cultura Embera Katio (Idárraga, 2018a)



Fotografía 14. Pueblo Nasa (Idárraga, 2018b)



Fotografía 15. Cultura Embera Katio (Idárraga, 2018b)



misak, wayuu, embera kativos, embera chami, pueblo nasa entre otros; de modo que el estudiante investigara la cultura de su interés.

Después de que los estudiantes reunieran la información pertinente, se dispusieron a organizar el museo dentro del aula a través de la construcción de carteleras con la información básica de la comunidad, como lo es su ubicación, lengua, costumbres y problemáticas.

Una vez terminadas las carteleras, el docente hace indispensable el uso de fotografías o imágenes impresas sobre la comunidad elegida. Los demás datos de interés se reflejaron en manualidades como banderas, ropa y muñecas cosidas a mano, artilugios y orfebrería construida con plastilina y arcilla, bastones de mando y collares tradicionales.

Fotografía 16. Cultura Embera Katio (Idárraga, 2018c)



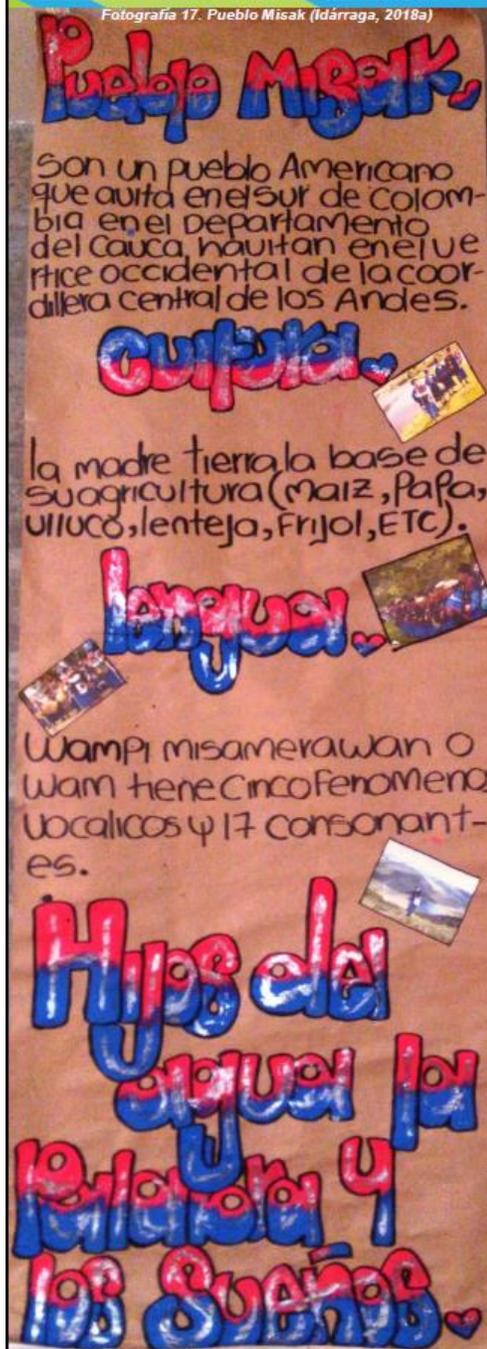
Código QR. Libro Los pueblos indígenas en Colombia: Derechos, políticas y desafíos.



Fuente: Sánchez (2009)



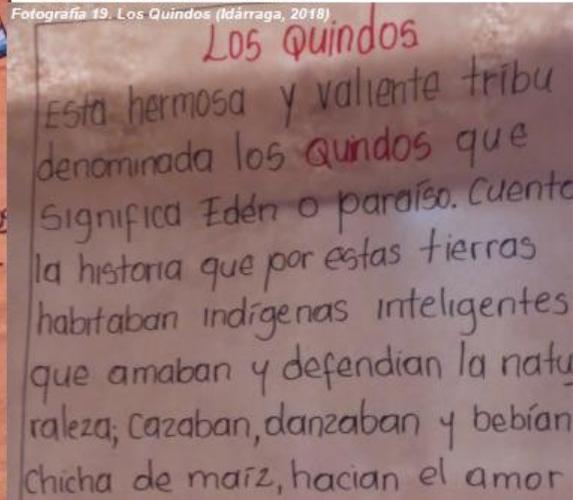
Fotografía 17. Pueblo Misak (Idárraga, 2018a)



La exposición del museo frente al público y la institución en general se realizó con la izada de bandera sobre derechos humanos, con una duración de seis horas donde tres eran de preparación del espacio y tres de exposición. Con esta actividad los estudiantes demostraron una alta autorregulación a la hora de organizarse y trabajar en equipo, además le demostraron a varios docentes que no creían en sus capacidades personales y académicas, que con un buen trabajo docente ellos disfrutarían el proceso de aprendizaje y realizarían proyectos que impactan todos los sentidos.

Este proyecto y este grupo fue el reto de la educación, pues un grupo con una reputación de baja calidad académica, poco esfuerzo e interés, creó un proyecto tan majestuoso como fue el "Museo Indígena de Colombia".

Fotografía 19. Los Quindos (Idárraga, 2018)



Fotografía 18. Pueblo Misak (Idárraga, 2018b)



Fotografía 20. Revistas 8-A (Idárraga, 2018)

Esta última construcción hizo parte de la misma diversidad, en este caso escolar, pues en ocasiones el docente puede encontrarse con estudiantes con capacidades excepcionales, deseosos de aprender o que sea pero algunos docentes entorpecen su proceso al no potenciar sus habilidades a través de sus gustos. La fotografía muestra una serie de hojas a forma de revista-comic realizadas por estudiantes catalogados con Necesidades Educativas Especiales, normalmente esta clase de niños son excluidos del proceso académico por la falta de socialización o trabajo en equipo, sin contar que algunos docentes pueden entorpecer su proceso

de aprendizaje al no adaptar un currículo especial a sus capacidades.

Este proyecto ayudó a la construcción del mismo museo con temáticas sobre la esclavitud, desarrollando un comic basado en la canción 'La Rebelión' de Joe Arroyo. Otros comics donde cuentan historias de derechos humanos a través de dinosaurios y un Fanzine sobre Puma punku es considerada una cultura madre.

Código QR. Video Tiahuanaco y Puma Punku.
Vestigios increíbles de tecnología avanzada



Fuente: Crónicas de lo insólito (2018)

Referencias:

Crónicas de lo insólito. (2018, Abril 13). Tiahuanaco y Puma Punku. Vestigios increíbles de tecnología avanzada [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?reload=9&v=39lqLb65-Xw&app=desktop>

Idárraga, L. (2018) Construcción del Museo Indígena [Fotografía]

Idárraga, L. (2018) Exposición del Museo [Fotografía]

Idárraga, L. (2018) Cultura Wayuu [Fotografía]

Idárraga, L. (2018) Embera Katío [Fotografía]

Idárraga, L. (2018) Pueblo Nasa [Fotografía]

Idárraga, L. (2018) Pueblo Misak [Fotografía]

Idárraga, L. (2018) Los Quindos [Fotografía]

Idárraga, L. (2018) Revistas 8-A [Fotografía]

Sanchez, E. (2009). Los pueblos indígenas en Colombia: Derechos, políticas y desafíos. Bogotá, Colombia: UNICEF. Recuperado de <https://www.unicef.org/colombia/pdf/pueblos-indigenas.pdf>

