



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Un Viaje a la Cultura de la Costa del Pacífico:

Aportes a la reflexión sobre la educación artística para la primera Infancia desde la perspectiva de la interculturalidad crítica, a partir de la práctica educativa con niños y niñas de transición del Colegio Marco Antonio Carreño Silva

Monografía de grado

Presentado por:

Stefania Pacheco Acosta

Código: 2016177028

Trabajo de grado presentado para obtener el título de Licenciada en Artes Escénicas

Tutora: MG. Dayan Mayerly Roza Rojas

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Bellas Artes

Licenciatura en Artes Escénicas

Fecha: 2021 - II

Bogotá D.C, Colombia

Si Dios Hubiera Nacido Aquí (Mary Grueso-2003)

“Si Dios hubiese nacido aquí

Sería un pescador,

Cogería chontaduro

Y tomaría borojó.

María sería una negra

Requete-gordita como yo

Que sobre la cabeza

Llevaría un platón

Llenecito de pescado

Ofreciéndolo a toda voz

Recorriendo las calles

Por toda la población:

“Llevo pescao fresquito

Con leche y sin estropiá;

El pargo pa´come frito,

Y el ñato pa´sancochá,

Canchimala par tapao

Y er pollo pa´sura”.

Si Dios hubiese nacido aquí,

Aquí en el Litoral,

Sería un agricultor

Que cogería cocos en el palmar

Con un cuerpo musculoso

Como un negro de El Piñal,

Con una piel azabache

Y unos dientes de marfil,

Con el pelito apretado

Como si fuera chacarrás.

En la llanura del Pacífico

Tumbaría natos y manglar

Y sacaría cangrejos
De las cuevas del barrial.

Si Dios hubiese nacido aquí,

Aquí en el Litoral,

Sentiría hervir la sangre

Al sonido del tambor.

Bailaría currulao con marimba y guasá

Tomaría biche en la fiesta patronal,

Sentiría en carne propia

La falta de equidad

Por ser negro,

Por ser pobre,

Y

Por ser del litoral.” (p,69)

Las siguientes fotografías que serán presentadas tienen por fuente: elaboración propia, fueron puestas en este documento ya que al ser una investigación que partió desde mi propia experiencia, decidí compartir estas imágenes tomadas por mí en Guapi Cauca, para lograr hacer un acercamiento al territorio del Pacífico, teniendo en cuenta que este trabajo parte desde la categoría *viaje-práctica* propuesta por mí, entonces la función que tienen las fotografías en este caso es hacer un recorrido para hacer un acercamiento a la cotidianidad de los seres que habitan en este territorio, como también mostrar sus características geográficas, sus medios de transporte.

Figura 1: *Galería de mercado en Guapi- Cauca Pacífico Colombiano*



Nota: Foto tomada del viaje a Guapi, para el acercamiento a la cotidianidad de estos territorios en el Pacífico. Fuente: Elaboración propia.

“Ahora soy yo quien va a escandalizarse
Con la fuerza de los gritos de Ruby Cortes en los cañaduzales
Le exijo a la justicia que este caso se aclare
Y que no quede impune como casi siempre hacen
Nada, la vida de los negros no importa nada
Lo primero que dicen es: "andaban en cosas raras"

Como Jean Paul, Jair, Léyder, Álvaro y Fernando
Somos víctimas del sistema y el abandono del estado
Pero el pueblo no se rinde carajo” (Junior Jein, 2020)¹

¿Escucharon? Es el sonido de su mundo derrumbándose... el del nuestro resurgiendo.

Subcomandante Marcos. (diciembre 2012)²

Se requiere una formación de maestros que, desde el descentramiento cultural, posibilite aminorar el choque cultural y las contradicciones entre sistemas de conocimiento propio y el escolar, y genere construcciones pedagógicas a partir de los saberes, sentidos y experiencias de los sectores excluidos. (Guido, 2015, pp. 81)

Cuando viajé logre reconocer que olvidamos que estamos aquí porque somos una mezcla, un resultado de varias etnias, y cuando hablamos del negro o del indígena nos parece que son unos seres distantes a nosotros. Es tan profundo el olvido que ya no logramos saber a qué comunidad pertenecemos. Y en este viaje llamado vida contamos con la presencia de las niñas y los niños, unos seres pequeños de estatura, pero con una enorme disposición de querer saber y conocer sobre este mundo, el nuestro y el que dejaron nuestros ancestros; y aquí justo en este momento de la vida estamos usted y yo para darnos la oportunidad de retomar nuestra historia, nuestras voces, nuestro arte, nuestras cultura como latinos y actuarla, enseñarla, sentirla, y reconstruirla desde una interculturalidad crítica.

¹ <https://www.youtube.com/watch?v=i7vBVvvHBYY>

² <https://enlacezapatista.ezln.org.mx/2012/12/21/comunicado-del-comite-clandestino-revolucionario-indigena-comandancia-general-del-ejercito-zapatista-de-liberacion-nacional-del-21-de-diciembre-del-2012/>

Agradecimientos

A mi madre, por apoyarme en este camino, por estar ahí cuando intente una y otra vez entrar a una universidad pública para lograr cursar Artes Escénicas. Por creer en mí, en mis sueños, agradezco por sus cuidados durante toda mi vida, y por sus palabras sabias que me educaron.

A mi espíritu libre y viajero por llevarme a lugares de aprendizaje, de reflexión de deconstrucción y transformación, por permitirme vivir, y conectarme con la vida con la Pachamama³, pero sobre todo conmigo misma.

A la profesora María Ana Moreno Segura que me abrió las puertas de su casa en el Cauca Guapi y me permitió vivir este acercamiento cultural con la música de marimba, la poesía, la riqueza artística y pedagógica de este territorio, lo cual le dio un gran sustento a esta monografía.

A los niños y niñas afro e indígenas de Colombia que buscan en las ciudades un lugar para aprender, explorar, crear y crecer.

A mi intercambio en Brasil el cual fue un viaje hacia adentro de mi, en donde me permitió conocerme mejor, crecer como ser humano y académicamente, aprender otro idioma y reconocer que el teatro su único origen no es el occidental, lo cual lo aprendí gracias a los estudios que realicé sobre Teatro Negro.

³ Madre tierra, vea más información en: <https://www.greenpeace.org/argentina/blog/issues/bosques/dia-de-la-pachamama-es-nuestra-madre-y-tambien-es-la-madre-del-mundo/>

A mi tutora Dayan por comprenderme en este viaje-práctica, por tenerme paciencia en mis procesos personales, por guiarme y ayudarme a entender la importancia de estas propuesta investigativa.

A la música andina, a la danza, a la pintura, a mi familia que fueron mis lugares de apoyo, de energía, de felicidad para seguir con este proceso y no desistir.

Al valle de Sibundoy en el Putumayo por permitirme vivir una conexión con la Pachamama, gracias a sus saberes tradicionales y medicina natural.

A las mujeres, artistas, cantantes, viajeras, poetas, actrices, directoras, maestras, campesinas, lideresas sociales, amas de casa, y a las soñadoras latinoamericanas por inspirarme.

A los artistas, maestros y gestores que mantienen activa la cultura de nuestro país.

Y por las palabras de apoyo de mi familia, meu namorado, mis amigas, amigos, y colegas: “Tudo vai dar certo Tefa”.

Y sin nada más que decir bienvenidas y bienvenidos al “Viaje-Práctica”.

Tabla de Contenido

Introducción	8
Justificación	11
Pregunta Problema.....	15
Objetivo General.....	15
Objetivos Específicos.....	15
Marco Metodológico	16
Instrumentos:	17
Marco Conceptual	18
La Interculturalidad como propuesta, acción y lugar crítico de la colonialidad del saber.....	18
La interculturalidad crítica en la educación como forma de superar o criticar la educación monocultural producto de la colonialidad del saber	24
Práctica pedagógica intercultural.....	26
Bases curriculares en la primera Infancia en Colombia desde una perspectiva intercultural.....	28
Educación Artística Intercultural en la Primera Infancia.....	30
Análisis de la práctica educativa desde la perspectiva de la profesora en formación y sus intenciones formativas en torno a la educación artística intercultural	31
Descripción de la Institución Distrital Marco Antonio Carreño Silva.....	32
Plan de Estudios Educación Inicial del Colegio Marco Antonio Carreño Silva año 2017.....	32
Desarrollo de la primera sesión Grupo 1.....	34
Desarrollo de la segunda sesión Grupo 1:.....	37
Desarrollo de la tercera sesión Grupo 1	43
Desarrollo de la primera sesión Grupo 2.....	45
Desarrollo de la segunda sesión Grupo 2.....	46

Remando.....	48
El Mapa	49
Desembarcando.....	50
Aprendiendo con <i>Guillermina y Candelario</i>	53
Video de despedida.	54
Aportes del viaje:	62
Conclusiones	63
Referencias Bibliográficas	66

Figura 2: Selva en el parque nacional Gorgona Guapi-Cauca



Nota: Geografía de la selva del pacífico, para una ubicación del contexto. Fuente: Elaboración propia.

Introducción

Esta investigación parte de una sensación de discriminación racial -invisible- en los ámbitos escolares por los que he transitado: en el colegio y aún estando en instituciones universitarias, donde la mayoría de estudiantes éramos mestizos. En mi experiencia, cuando estaba en el colegio y un estudiante afro descendiente o indígena ingresaba al salón, se evidenciaba actitudes de extrañeza frente a su cuerpo, e incluso, una exotización del mismo, pero también con comentarios que hoy entiendo como racistas sobre su cabello; como aconteció con una compañera del salón que es afro descendiente, y su cabello era afro, y digo era, ya que por causa de un comentario de un profesor quien dijo frente a toda la clase: “¿por qué no se peina? siempre está sin arreglar”, días después ella se alisó el cabello, sometida al patrón de belleza que dice que tener el pelo liso es estar arreglada.

Con el tiempo, esta discriminación se hizo más evidente en mis experiencias de vida, como también reconocer el abandono del estado con las poblaciones afro e indígenas; así lo evidencio en el año 2019, cuando viaje al municipio de Guapi en la costa del Pacífico del Cauca con el fin de establecer contacto entre mi universidad y el municipio para realizar mi

proyecto de grado en este territorio. Fue una búsqueda personal de querer saber sobre una cultura más allá de las fronteras de mi ciudad y poder entender qué tiene de malo ser indígena o afro. En mi casa, por ejemplo, cuando yo decía que somos descendientes de indígenas y de españoles, esto era negado como si mis familiares no se quisieran reconocer como descendiente de indígenas, y esto se relacionara con algo malo de lo que no nos podemos enorgullecer, y queriéndose reconocer como blancos, cuando en realidad no lo son, pues todos pertenecemos a una comunidad mestiza. También emprendí este viaje para entender tantos preconceptos que se inculcan en el hogar y en la escuela.

Viajé a partir de mis sentires, a un territorio bastante lejano de mi ciudad natal, el cual cuenta con grandes riquezas como su biodiversidad, cultura, gastronomía, entre otras, pero que también es atravesado por la discriminación, la violencia, y el enfrentamiento constante por las disputas de los territorios entre los grupos armados. Esta experiencia avivó en mi memoria recuerdos del colegio, la familia y de otros viajes. Tuve la sensación de que todos esos contextos estaban impregnados de racismo, y que algunas veces aquello se manifestaba de formas muy explícitas y otras veces de maneras más sutiles, casi invisibles.

Esta investigación surge de estas experiencias, sensaciones y memorias: en Guapi comprendí que en mi proceso de formación como profesora y artista no sabía cómo enseñar arte desde otras referencias que no fueran las académicas, por lo que me había perdido de la riqueza de la diversidad del arte y la educación de mi propio país. De manera que no estaba dispuesta a continuar perdiendo esta diversidad y comencé a tomar clases de danza del Pacífico. En estas clases aprendí sobre las rondas infantiles del Pacífico, y gracias a esto, logré evidenciar cómo podría trabajar los contenidos teatrales a partir de estas rondas, movilizandó así los saberes de la cultura del Pacífico, del teatro, y reconociendo su potencial artístico dentro de mis prácticas educativas con los estudiantes de transición del Colegio Marco Antonio Carreño Silva en Bogotá en el semestre 2020-2.

Comencé a preguntarme sobre la educación intercultural y que tanto se materializa con la primera infancia, teniendo en cuenta que los primeros años de vida son de mayor importancia, para el desarrollo social e individual y cómo podría afectar si el estudiante en sus primeros años de vida no recibe una educación que hable sobre la diversidad cultural y no tiene contacto con otras culturas, pero en cambio sí se encuentra en una sociedad donde está instaurada una educación desde la invisibilización, la negación, la violencia, lo que conlleva a continuar manteniendo el racismo y prejuicios. Como lo he mencionado anteriormente, desde mi experiencia, la escuela es uno de los lugares donde se comienza a evidenciar el racismo o la exotización del cuerpo negro como una de las tantas manifestaciones de ese racismo.

Esas experiencias que viví en mi educación me motivaron para proponer mi práctica pedagógica realizada durante la segunda mitad del año 2020, en el Colegio Marco Antonio Carreño donde aborde un proceso de educación teatral en torno a unos saberes culturales, artísticos y lúdicos del Pacífico colombiano, por lo que analizaré esta experiencia a la luz de la interculturalidad crítica como vía para generar una lectura crítica de estas estructuras culturales y educativas que perpetúan el racismo, la xenofobia, la discriminación y la desigualdad.

Es por ello que este proyecto está estructurado a partir de una justificación; donde se explica por qué hay que abordar procesos de formación artística desde saberes diversos como los del Pacífico; seguido a ello se propone una metodología desde la investigación educativa con un enfoque cualitativo, en el cual me basé en el estudio de caso intrínseco para llevar a cabo la investigación. Luego propongo un marco conceptual, donde partí de la colonialidad del saber para luego pasar a entender la interculturalidad crítica y evidenciar sus avances a nivel continental y en la educación, particularmente las propuestas de la interculturalidad en la primera infancia. Finalizo con un análisis sobre la práctica pedagógica, el cual se compone

de una descripción de los encuentros con los dos grupos que trabajé, seguido de una reflexión sobre cómo intente materializar estas intenciones formativas y en último lugar las conclusiones.

Justificación

No es sino a través del ingreso a lo diverso como se objetiva lo propio, lo que tenemos en común y lo que nos diferencia. (Delia Lerner 2001, como se cito en el Ministerio de Educación Nacional 2017)

Esta investigación gira en torno a los saberes culturales, artísticos y lúdicos de la costa del Pacífico, y cómo estos saberes invisibilizados pueden pasar a tener un papel importante en la educación artística de las niñas y los niños. Tal como se menciona en los lineamientos curriculares del texto de “Cátedra Estudios Afrocolombianos (2002)” donde se reconoce que:

Las Comunidades Afrocolombianas son depositarias de una sabiduría acumulada durante siglos que han transmitido fundamentalmente a través de la tradición oral, de abuelos a nietos sucesivamente, para garantizar la reproducción física y espiritual de las presentes y futuras generaciones, con sus propios sistemas de socialización y educación. Estas formas milenarias propias de aprender y enseñar fueron reivindicadas por los movimientos sociales indígenas y afrocolombianos de los años 70 y 80 como aspectos de las luchas contra el colonialismo cultural y el etnocentrismo educativo. En esta dirección se plantea un debate sobre los modelos de conocimiento y educación occidental, y la existencia de otros modelos interpretativos de la realidad y particularmente el espinoso tema de la etnociencia. (p.7)

Lo anterior permite evidenciar una estructuración y una discriminación de saberes en la educación, donde unos son catalogados como más importantes que otros, tal como se referencia en el capítulo de “Acceso a la Educación del documento de Afro descendientes en Latinoamérica: Hacia un Marco de Inclusión del Grupo Banco Mundial” de los autores y autoras German Freire, Carolina Diaz, Steven Schwartz, Jorge Soler, Flavia Carbonari (2018):

La discriminación juega un papel importante en la explicación de ciertas brechas y resultados en materia de educación. Los sistemas educativos de la región han sido, en general, negligentes en el fomento del reconocimiento de las identidades afro descendientes y, por el contrario, contribuyen frecuentemente a promover representaciones estereotípicas y folklorizantes. (p.90)

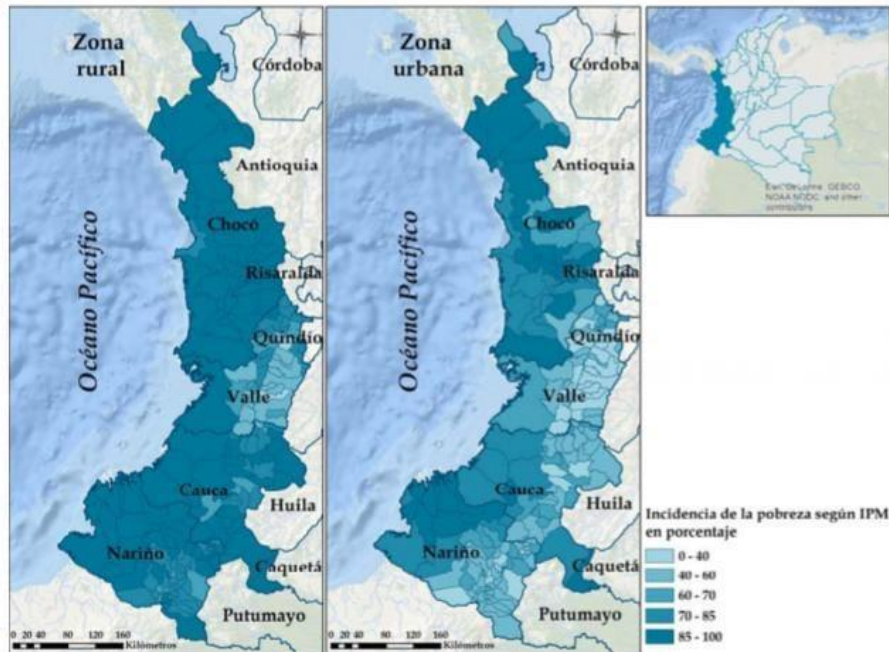
Esta discriminación también se evidencia en el porcentaje de quienes tienen más oportunidades de recibir educación y quienes consiguen concluir sus procesos formativos, como se evidencia en los porcentajes del Banco Mundial (2018)

En la básica primaria, el 64% de los afro descendientes consiguió concluir, frente al 83% de los no afro descendientes; en el nivel secundario, el 30% del 46% ha logrado concluir; y el 5 % del 14% ha llegado a concluir la educación terciaria. (p.86)

Por lo cual hay una invisibilización epistémica de todo lo que no es blanco, pues no se considera lo suficiente para los aportes de la sociedad. Aún sin hablar de la pobreza, la desigualdad social, los asesinatos sistemáticos, la falta de salud, agua, empleo y electricidad en este territorio. Como se evidencia en el texto del Banco de la República La persistencia de la pobreza en el Pacífico colombiano y sus factores asociados por Luis Armando Galvis-Aponte, Lina Marcela Moyano-Támara, Carlos Alberto Alba-Fajardo (2016) en el capítulo 3: Incidencia de la pobreza según IPM por zona rural y urbana para los municipios del pacífico

colombiano. Para lo cual será acompañado del mapa para así lograr un mejor entendimiento de la cita.

Figura 3: Grafico 2, incidencia de la pobreza según IPM en porcentajes



Fuente: Departamento Nacional de Planeación (DNP). Elaboración propia con base en la propuesta de IPM.

En cuanto al perfil de la pobreza en el Pacífico, el Gráfico 2 permite identificar cuáles son las dimensiones que más contribuyen al panorama existente de pobreza en la región. A partir de estos resultados se puede concluir que la pobreza en el Pacífico depende principalmente de las privaciones en el logro educativo y la baja calidad del empleo, así como de las bajas coberturas en acueducto y alcantarillado (Panel A). Al comparar con los resultados para el resto de Colombia (Panel B) Se evidencia que las dimensiones con mayor privación no siempre coinciden con las del Pacífico. (p23)

Además, al ser pocos los estudiantes que ingresan al sistema educativo, y en este mismo no hay un reconocimiento ni se propone una relación constante con otras culturas que habitan dentro del territorio colombiano, los saberes y las prácticas afrocolombianas tampoco

son tenidas en cuenta como contenidos disciplinares de la educación. Por las conductas y experiencias mencionadas anteriormente no estaba dispuesta a continuar reproduciendo una educación racista, que ignora el potencial artístico que tiene estos saberes tradicionales, principalmente en mi campo de las artes escénicas.

Esta investigación se replantea la importancia de retomar estos saberes tradicionales desde los primeros años de vida de los estudiantes, para responder a sus contextos culturales y sus necesidades, así mismo generar un dialogo entre los estudiantes que son pertenecientes a otras culturas, de manera que la función de los profesores es muy importante así como se menciona en el mismo texto anteriormente citado “Cátedra Estudios Afrocolombianos”:

En estas condiciones, la procedencia regional es muy importante para el docente que cada día tiene que trabajar con un alumnado más heterogéneo por los movimientos de la población. Los docentes se enfrentan hoy a la multiculturalidad en la escuela, a veces de manera dramática, con los niños, niñas y jóvenes desplazados. Este fenómeno ha convertido a los sitios más recónditos del país, especialmente a los centros urbanos (ciudades grandes y pequeñas), en concentraciones demográficas heterogéneas desde el punto de vista étnico y cultural con sus repercusiones en el campo de la educación (p.8).

Por lo tanto se propone la interculturalidad crítica desde la primera infancia, porque al tener estas prácticas desde sus primeros años de vida, podría contribuir a que se deje de normalizar la negación de los saberes ancestrales, que haya una inferiorización constante por ser de una etnia en particular, como también a aprender a convivir con diversas culturas sin continuar creyendo que hay razas superiores, y sin continuar produciendo estigmas por su

color de piel o lugar geográfico. Se busca que desde la primera infancia un camino para una sociedad más equitativa, sin racismo, con igualdad de derechos y de condiciones para vivir.

Pregunta Problema

¿Qué aportes a la reflexión sobre la educación artística desde una perspectiva intercultural crítica se derivan de la experiencia de práctica educativa con los niños y niñas de transición del Colegio Marco Antonio Carreño durante el periodo 2020-2?

Objetivo General

Aportar a las reflexiones sobre la educación artística en la primera infancia desde una perspectiva intercultural crítica.

Objetivos Específicos

-Identificar las intencionalidades formativas que me llevaron a proponer contenidos en torno a los saberes del Pacífico Colombiano en la práctica educativa.

-Reconocer los alcances de las estrategias didácticas empleadas.

-Identificar las potencialidades de la interculturalidad crítica en la educación artística para la primera infancia.

Marco Metodológico

En esta investigación se trabajó con el Colegio Marco Antonio Carreño Silva, bajo la asignación de los profesores de práctica de la Universidad Pedagógica Nacional. En esta práctica no se estaba apoyando ninguna asignatura de alguna docente del colegio, solamente se contaba con la presencia de ellas en las clases y con un apoyo técnico ya que por la pandemia las prácticas fueron virtuales, y al ser mi primera práctica virtual quiere decir que era nueva en el manejo de la plataforma, y en este caso de Google Meet, en el periodo académico 2020-2.

La presente es una investigación educativa de enfoque cualitativo y de tipo hermenéutico que se enfoca en la comprensión de la experiencia de práctica educativa desde la perspectiva de la profesora en formación y sus intenciones formativas. Por esta razón es pertinente dicho enfoque, puesto que la “investigación cualitativa se centra en comprender y profundizar los fenómenos, analizándolos desde el punto de vista de los participantes en su ambiente y en relación con los aspectos que los rodean” (Guerrero, 2006, pág. 3).

Recurrí al Estudio de Caso como método para reflexionar sobre mi práctica como docente a partir de mis intenciones formativas que me llevaron a proponer una exploración sobre la representación, la animalidad y otros contenidos disciplinares desde algunos saberes culturales, artísticos y lúdicos de la costa del pacífico colombiano y los aportes que esta experiencia puede hacer a las reflexiones sobre la educación artística desde una perspectiva intercultural crítica.

En el texto “El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa” de Wilmer López, se indica que este método

... es una herramienta valiosa de investigación, y su mayor fortaleza radica, en que a través del mismo se puede registrar y describir la conducta de las personas

involucradas en el fenómeno estudiado, mientras que los métodos cuantitativos sólo se centran en información verbal obtenida a través de cuestionarios (Yin, 1984, como se citó en López, 2013).

Entonces, el estudio de caso me permite revisar lo registrado, lo que había planeado como propuesta pedagógica, los contenidos, las estrategias didácticas, las evaluaciones, la respuesta por parte de los estudiantes, los avances, los retrocesos, e incluso, después de ejecutar el proyecto y al tener la descripción de lo que aconteció, puedo retomar los documentos y las grabaciones del proceso para así lograr realizar un análisis más detallado de la investigación.

Este proyecto, al ser una propuesta que partía desde unas inquietudes mías como docente en formación, y lo que voy a analizar es mi caso en particular, pertenece a la categoría de estudio de caso intrínseco, propuesto por Stake, citado por Salvador Montaner Villalba (2018) en el texto “Estudio de caso en educación Una Aproximación Teórica” y definido como: “casos con especificidades propias, con un valor en sí mismos. No se elige al caso porque sea representativo de otros casos, sino porque resulta de interés y sirve para comprender mejor el caso” (Stake 1995, como se citó en Montaner 2018). Por esta razón recurrí a los registros de práctica porque allí se encuentran mis preguntas, mis intenciones, mis reflexiones, y desde allí rastreo lo que buscaba investigar.

Instrumentos:

Recurrí a los registros de la práctica educativa como fuente de la información que me interesaba analizar desde la perspectiva de mis intenciones formativas y su relación con la perspectiva intercultural para la educación artística. Estos registros son las planeaciones de clase, los diarios de campo, el proyecto pedagógico, las grabaciones de las clases y los videos hechos por los estudiantes.

Figura 4 *Barco de carga en el océano pacífico*



Nota: Esta fotografía a modo de metáfora para relacionar la carga que lleva el barco, en relación a los siguientes conceptos que componen esta monografía. Fuente: Elaboración propia

Marco Conceptual

La Interculturalidad como propuesta, acción y lugar crítico de la colonialidad del saber

Este marco conceptual se plantea desde la colonialidad del saber que se estableció en Latinoamérica como dispositivo de poder desde la colonización, donde se impuso que las únicas formas válidas de hacer y producir conocimiento son las establecidas por Europa, y por ende las distintas y diversas formas de conocimiento que existían antes de este hecho histórico, y que aún existen, fueron y continúan excluidas, como es mencionado en el artículo “La colonialidad del ser y del saber: la mitologización del desarrollo en América Latina” de Juan David Gómez Quintero (2010).

Así, se produce también una colonización cultural y epistemológica que se concretiza en la colonialidad del saber, que supuso la hegemonización de un sistema de

representación y conocimiento de Europa y desde Europa. Por tanto, este dispositivo de poder, una vez universalizado y naturalizado, subalternizó otras representaciones y saberes que quedaron relegados a simples objetos de conocimiento, silenciados, y sin poder de enunciación (p.5).

Es necesario hacer este reconocimiento debido a que hace parte del problema de investigación que he planteado en la pregunta, ya que precisamente estos saberes tradicionales del pacífico fueron silenciados, sin poder enunciarse, este silenciamiento viene desde hace siglos y puntualmente desde que la colonización que se instauró en América, por lo cual este territorio se vio obligado a unas transformaciones profundas; instauró una nueva política, cultura, educación, religión, economía, cuyas bases están relacionadas en su mayoría con Europa.

Por otro lado, desde lo educativo, actualmente países como Estados Unidos, Canadá, y los países del continente Europeo, los saberes y las bases teóricas que producen son catalogadas como las más importantes y el que más aportes tiene a la academia, y que por consiguiente Latinoamérica toma y ha tomado sus bases desde el euro centrismo, esto se evidencia en la reflexión de Walsh: “La colonialidad del poder va pasando al campo del saber, no solo descartando la intelectualidad indígena y afro, sino también fijando el eurocentrismo como única perspectiva del conocimiento” Walsh (2005). Debido a que durante este proceso de colonización y con el paso de los años se continuó invisibilizando todo tipo de desarrollos económicos, sociales, religiosos y culturales de las poblaciones originarias del continente y de las africanas.

La anterior categoría: colonialidad del saber, fue presentada para entender la necesidad de la siguiente categoría: interculturalidad, que se toma como una vía para criticar y cuestionar la estructura colonial establecida, ya que esta estructura es excluyente, oprime, e invisibiliza las otras formas de ser y de pensar.

Hay que aclarar que la interculturalidad está en una constante construcción, la cual busca la relación entre diferentes culturas, entendiendo la cultura más allá del reconocimiento de su existencia, y de las diferencias que existen entre unas y otras, la cual legitima todos los saberes y prácticas en la educación, los diferentes idiomas, la salud, la economía y la política, como lo sustenta Catherine Walsh en su artículo “Interculturalidad, Conocimientos y Decolonialidad” (2005). Ella evidenció cómo los legados geopolíticos y coloniales en la educación, han servido para negar la producción intelectual latinoamericana. En este artículo, Walsh comienza a hacer una relación entre la ubicación geográfica de las regiones que económicamente son poderosas, las cuales se ubican al norte, en relación a las del sur, son denominadas del tercer mundo, y como en la escuela al ver la ubicación geográfica, influenciaba nuestra perspectiva sobre nosotros como habitantes del sur.

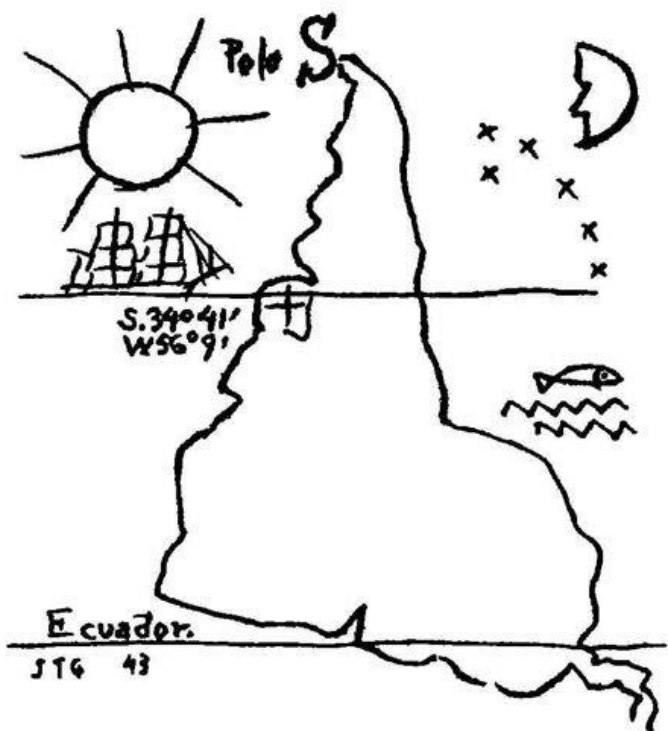
Walsh cita a Eduardo Galeano, donde él explica cómo el mapa miente⁴ y es modificado según quienes mandan, para que geográficamente también nos veamos inferiores, da como ejemplo la ubicación de los países y la dimensión en relación a otros, como por ejemplo Estados Unidos y Canadá utiliza dos tercios y el sur uno, cuando Latinoamérica es dos veces más grande, por otro lado la ubicación del Ecuador no se encuentra en el centro. Galeano enfatiza que Latinoamérica no solamente fue un continente usurpado, donde su historia fue falsificada, la economía fue saqueada, sino que también geográficamente robado.

4

[https://thetruesize.com/#?borders=1~!MTczOTgxNTQ.MTcwODY3NQ*MzYwMDAwMDA\(MA~!CONTIGUOUS_US*OTk2MTY2NQ.MjQ2NDU1MTY\(MTc1\)MA~!IN*NTI2NDA1MQ.Nzg2MzQyMQ\)MQ~!CN*OTkyMTY5NW.NzMxNDcwNQ\(MjI1\)Mg](https://thetruesize.com/#?borders=1~!MTczOTgxNTQ.MTcwODY3NQ*MzYwMDAwMDA(MA~!CONTIGUOUS_US*OTk2MTY2NQ.MjQ2NDU1MTY(MTc1)MA~!IN*NTI2NDA1MQ.Nzg2MzQyMQ)MQ~!CN*OTkyMTY5NW.NzMxNDcwNQ(MjI1)Mg)
<https://magnet.xataka.com/un-mundo-fascinante/asi-cambia-mapamundi-cuando-ajustas-paises-a-su-tamano-real-no-a-proyeccion-mercator-1>

Walsh menciona que desde hace siglos las comunidades indígenas de Abya Yala⁵, se han pensado el mapa distinto donde el sur es ahora el norte, pero también afirma como esta modificación no tiene validez alguna dentro de la geopolítica dominante actual, es una concepción única universal (p.41). Así como se muestra en la imagen 5, que es una propuesta del mapa de cabeza abajo por el artista uruguayo Joaquín Torres García.

Imagen 5 *América Invertida. Joaquín Torres (1943).*



Fuente: (Aventura Quetzal, 2020)

Para definir una de las perspectivas con las que se iba a trabajar en esta investigación, según las que son propuestas por la interculturalidad en la educación, se contempló la interculturalidad relacional y funcional, las cuales no fueron escogidas para ser el enfoque de

⁵ “Tierra en plena madurez” Denominación dada al continente Americano por el pueblo Kuna
<https://cajaherramientaspc.idep.edu.co/storage/tools/July2020/Uh9fc2buONe3n2yHeyan.pdf>

este trabajo, debido a como lo menciona David García y Javier García en su texto de Educación bilingüe y pluralidad: reflexiones en torno de la interculturalidad crítica 2014.

Como se ha venido mostrando, las perspectivas relacional y funcional en la educación intercultural bilingüe no tocan de fondo los problemas estructurales en los que se enmarcan los ciudadanos, sino que por el contrario, mantienen, muchas veces, las relaciones de dominación en la que estos se encuentran. (p.61)

Al ser una propuesta que no busca afectar directamente a las estructuras académicas sino que todo lo contrario utiliza la interculturalidad para beneficio del capitalismo, mantiene y reproduce el racismo, la xenofobia, la desigualdad y la inferiorización. Es por ello que la Interculturalidad sólo tendrá sentido y valor

Cuando está asumida de manera crítica, como acción, proyecto y proceso que procura intervenir en la refundación de las estructuras y ordenamientos de la sociedad que es racista, inferioriza y deshumaniza, es decir en la matriz aún presente de la colonialidad del poder. (Walsh, 2011, p 2)

Así que al haber tomado la interculturalidad de manera crítica, se logra entender la necesidad de que continúe interviniendo con más fuerza en las estructuras, como la educación, la economía, la política, la salud y los ordenamientos sociales, que fueron impuestos desde la colonialidad en América.

Ahora se va a revisar los avances que ha tenido la interculturalidad en Sudamérica actualmente se evidencia en las políticas públicas, las reformas de la educación y las constitucionales. Como es el caso de Ecuador y Bolivia los cuales son reconocidos como Plurinacionales e Interculturales. Así como es mencionado en la constitución política de Ecuador (2008)

Art. 1.- El Ecuador es un Estado constitucional de derechos y justicia, social, democrático, soberano, independiente, unitario, intercultural, plurinacional y laico. Se

organiza en forma de república y se gobierna de manera descentralizada. La soberanía radica en el pueblo, cuya voluntad es el fundamento de la autoridad, y se ejerce a través de los órganos del poder público y de las formas de participación directa previstas en la Constitución. Los recursos naturales no renovables del territorio del Estado pertenecen a su patrimonio inalienable, irrenunciable e imprescriptible.

Estos dos países son los que más desarrollo han tenido en Suramérica con relación a la interculturalidad, se debe reconocer que es el resultado de las luchas de años y de siglos para proponer diferentes estructuras que respondan a su contexto, para acceder a la educación, la salud, la economía y la política desde la interculturalidad. Al cumplirse esta transformación consiguió afectar la colonialidad de la sociedad y así también la hegemonización y la monoculturalidad.

En el caso de Colombia ha tenido varios avances y daré un ejemplo de ello desde el Consejo Regional Indígena del Cauca, dejando claro que existen más procesos de interculturalidad en el país, pero presentaré como entienden la interculturalidad en el sur occidente del país, desde la propuesta del CRIC, presentada en el texto de *¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia, Popayán: CRIC (2004)* “Entendemos interculturalidad como la posibilidad de diálogo entre las culturas. Es un proyecto político que trasciende lo educativo para pensar en la construcción de sociedades diferentes” (p.111) Donde se busca las relaciones y diálogos horizontales entre los indígenas, los afro, los campesinos y la sociedad dominante, estas relaciones se han dificultado a causa de los asesinatos sistemáticos que se realizan en el departamento del Cauca, así como lo evidencia la periodista Valerie Cortés Villalba el periódico de *El Espectador* (2021)

Este departamento es donde se registra el mayor número de asesinatos a líderes sociales en Colombia, con el 28% del total nacional. Y en el 2020, año de la pandemia

donde la mayoría del país y el mundo estaban confinados, los asesinatos a defensores aumentaron en un 40 % con respecto al año anterior.

Pero a pesar de los asesinatos sistemáticos de líderes y lideresas sociales, jóvenes, niñas y niños asesinados, el CRIC ha mantenido sus procesos como la educación bilingüe, el pluralismo como objetivo político, y la búsqueda del diálogo entre las culturas existentes en el país.

La interculturalidad crítica en la educación como forma de superar o criticar la educación monocultural producto de la colonialidad del saber

Es necesario entender la colonialidad del saber, que provoca una monoculturalidad en los espacios académicos, que plantea propuestas educativas las cuales pertenecen a una sola cultura; la de los colonizadores. Sin pensar o responder a otras culturas también existentes de los diversos contextos de quienes se está educando. Por lo contrario, como ya se había mencionado, en la educación hubo una invisibilización y subalternización de los saberes originarios, de las prácticas y tradiciones de la población en América; los cuales, por consecuencia, sufrieron unos cambios en ámbitos como: el disciplinamiento de los cuerpos, las conductas, las formas de relacionarse, apropiar nuevas formas de actuar, de responder, de pensar, de creer, entre otras. Todo esto atravesado por unas relaciones de poder donde esta cultura colonizadora sometió a todo un continente. Como lo menciona Barroso (2013) citado en el texto *Prácticas Pedagógicas Interculturales reflexiones experiencias y posibilidades desde el aula*, reconociendo que:

La educación monopoliza el conocimiento de forma violenta, imponiendo un saber único, excluyendo todo lo que no se encuentra en él. Todo lo ajeno al contenido

educativo es considerado como inválido al no pertenecer a los contenidos cuantificables y evaluables por parte del propio sistema educativo. (p.17)

Como acontece con la educación de indígenas y afro, en el caso de Colombia, la sabiduría de estos pueblos, no se tiene en cuenta, es negada y es considerada como se ha visto anteriormente como un saber que no aporta a la academia. Incluso sus expresiones artísticas no tienen un lugar más allá del folklore y lo extra curricular. Ni siquiera en la profesionalización de las artes, porque la mayor parte de los currículos se destacan los referentes europeos, porque es visto como una práctica simple que no trasciende y que no puede llegar a la academia, lo cual no tiene estatus de arte sino de folklore.

Cabe mencionar la postura de Catherine Walsh sobre la importancia que tiene la educación sobre los seres humanos:

El sistema educativo es, sin duda, una de las instituciones sociales más importantes para construir la interculturalidad, ya que es la base de la formación humana e instrumento no solo de mantenimiento de una sociedad sino de su crecimiento, transformación y liberación, y del reconocimiento de todas sus potencialidades civilizatorio-humano. (Walsh, 2009, p.183)

Evidencié que la influencia que tiene la educación, ha generado opresiones, desconocimientos, violencias, silenciamientos, invisibilización, pero por otro lado también se ha construido una educación donde nos podamos reconocer todos, donde no se nos nieguen nuestros orígenes o nos discriminen por ellos, una educación, donde los saberes tradicionales son valorizados, donde se exalte esta diversidad como una riquezas, es por ello que se vio la necesidad de proponer la educación interculturalidad desde una perspectiva crítica.

Práctica pedagógica intercultural.

En el proceso de plantear mi práctica desde una educación intercultural me encontré con el texto de *Prácticas Pedagógicas Interculturales reflexiones experiencias y posibilidades desde el aula* del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógica (CPEIP) el cual tuve en cuenta para para analizar mi práctica pedagógica. La práctica pedagógica intercultural quiere decir según el CPEIP (2018) son las acciones planificadas que se realizan dentro o fuera de la institución, aquí las docentes para conseguir realizar las particularidades de una práctica intercultural, deben realizar un proceso no solo con la institución, se tiene en cuenta a los padres y los estudiantes. Por otro lado, las docentes deben tener la capacidad de comprender y hacer un estudio sobre las culturas a las que cada estudiante proviene, también se busca incentivar al diálogo y al intercambio de saberes, entre los estudiantes que pertenecen a las diferentes etnias.

Es por ello que decidí retomar desde el subtítulo “recomendaciones” de este documento, donde retoma la importancia de las y los docentes, para la planificación de estos nuevos currículos, pero también menciona la importancia que tiene que los directivos de las instituciones, los padres y la comunidad se involucren y participen. Y la presencia de un equipo que realice seguimiento de los estudiantes que están pasando por discriminación y exclusión. También rescata que los futuros docentes deben desplegar estrategias pedagógicas para enfrentar adecuadamente la diversidad. Por lo tanto en esta investigación se propone tener en cuenta los criterios que propone el CPEIP para llevar a cabo una buena Práctica Pedagógica Intercultural la cual la dividen en cuatro criterios y orientaciones CPEIP (p,87)

I. Planificación y contextualización de la enseñanza. Se pretende redefinir los currículum, los contenidos que se van a enseñar ya que deben tener relación con las características culturales, como también diseñar estrategias para la diversidad cultural y lingüística, y definir cómo se irá llevando el proceso de evaluación.

II. Ambiente favorable al diálogo de saberes, La docente promueve espacios donde el estudiante y los padres se relacionen con otras culturas, proponiendo estrategias ante las situaciones que los estudiantes comparten sobre los momentos en que han pasado por racismo, desarrollando actitudes y destrezas generando un aprendizaje desde la diversidad.

III. Desarrollo integral y enseñanza para el aprendizaje en distintos contextos culturales Las docentes deben de tomar elementos de la cotidianidad del contexto del estudiante, para así al explicar los contenidos, y los estudiantes comprendan desde su experiencia. Se retoman los conflictos culturales que existen por parte de las diferentes culturas de los estudiantes en el aula, propiciando el diálogo entre ellos, logrando un intercambio de conocimientos. Debe instaurarse diversas formas de evaluaciones para los estudiantes correspondientes a cada cultura, analizando así su desarrollo y sus dificultades.

IV. Ética y compromiso profesional. La docente debe tener un compromiso por investigar, y comprender las diversas culturas existentes en el aula. Debe vincular a la familia y comunidad en los programas de la escuela para asumir un liderazgo en la preservación de una comunidad democrática.

V. Aprendizaje profesional Es preciso analizar el auto aprendizaje que ha realizado la docente en esta educación intercultural, debido a que se encuentra en comunidades que tiene mucho que enseñar, distintas formas de aprender de vivir. Por ende la docente debe estar muy abierta y contar con la capacidad de utilizar estos saberes, estas otras experiencias en el aula. Propiciando mejorar sus estrategias pedagógicas, sus discursos, los ejemplos que utiliza en la clase, debido a que está recibiendo distintas informaciones y las debe saber en caminar para generar ese diálogo en los estudiantes de diversas culturas.

VI. En este sexto lugar quiero realizar un aporte desde mis palabras ya dejando de parafrasear, a esta perspectiva de las “Prácticas Pedagógicas Interculturales” desde la interculturalidad crítica, donde la práctica educativa debe ser un proceso de enseñanza

aprendizaje, donde permite que el estudiante pueda ir construyendo criterios para poder entender o identificar las condiciones de racialidad y discriminación, por las cuales en la escuela hay unos saberes que están presentes y otros no. Porque aclaro que no se puede desconocer que nos vamos a relacionar con unos saberes que en primera medida son unos saberes que están en desventaja con el saber académico, y también están en una posición de jerarquías, entonces cómo tener un diálogo horizontal de saberes, si de entrada los saberes con los que se van a trabajar están ubicados, social, cultural y políticamente en escalones distintos, donde unos son más importantes que otros, así que ese diálogo ya es desigual. Para ver estas condiciones de desigualdad y propender superarlas, se debe **evidenciar**, hablar de ellas, preguntarnos por qué no están presentes estos saberes del afro y del indígena, y mientras esto no ocurra no será posible un diálogo horizontal de saberes, solamente se mantendrá en una aspiración hasta que las condiciones de desigualdad desaparezcan.

Bases curriculares en la primera Infancia en Colombia desde una perspectiva intercultural.

En primer lugar propongo reconocer un punto muy importante y es que el origen de la educación intercultural fue en los pueblos originarios de Latinoamérica, a causa de que no se sienten identificados, ni representados por los currículos educativos, así que en la búsqueda de prevalecer y mantener su lengua y su cultura, buscaron desde sus mismas comunidades espacios educativos para institucionalizar la educación bilingüe, y la población con quien se realizó fue con la primera infancia, para que las futuras generaciones no perdieran sus costumbres, su legado, su lengua, sus tradiciones, su cultura, etc.

En efecto, cabe reconocer su inicial incorporación en el ámbito de la educación escolar realizada por los pueblos originarios con un sentido legítimo y reivindicativo de su lengua y cultura, pero en la actualidad este concepto se ha ampliado a un enfoque

esencialmente inclusivo, abierto a todas las culturas de pertenencia de los niños, niñas, sus familias y comunidades. (Peralta, 2021, pp.105)

Los procesos de la educación intercultural desde la primera infancia son tan importantes y necesarios porque esos primeros años de aprendizaje son un gran detonante en su vida, en la construcción de su identidad, el reconocimiento de sí mismo, de su familia, de sus costumbres, de cultura, así mismo relacionarse con otros y entender sus contextos. Debido a que el currículum en la primera infancia está basado en las experiencias comprendiendo al sujeto como un ser activo, que crea, interactúa y se divierte. Por ende es tarea de la maestra que sus propuestas pedagógicas sean aptas para el desarrollo social y cognitivo. Dado que los primeros años en la infancia son determinantes para todo ser humano en sus diversas categorías, así como es mencionado en las Bases Curriculares para Educación Inicial y Preescolar (2007)

Todo aquello que acontece en los primeros años es crucial para el desarrollo físico, cognitivo, emocional y del lenguaje de los niños y las niñas. Los diferentes aspectos de la vida del ser humano: físico, emocional, cognitivo, social, comunicativo y lingüístico, se transforman de formas simples y dependiente a formas complejas e independientes que favorecen su construcción como sujetos del mundo. (p.33)

Por lo que quiere decir que todo lo enseñado o no enseñado en la primera infancia, tendrá unas implicaciones en su desarrollo personal y social, así que es necesario que la educación que reciban sea a partir de contenidos que promuevan la educación intercultural. Porque se busca que el estudiante pueda entender la desigualdad y racialización, y porque esta ya no debe de tener lugar en la educación y en la formación de los niños ya que si se continúa educando a las futuras generaciones en un ambiente racista, xenofóbico, machista, opresor o de desigualdad social, lo único que se lograra es que prevalezca la discriminación, la negación de otros saberes, de otras culturas, como también de su identidad, y que se siga

manteniendo los saberes excluidos. En vez de buscar la formación de unos sujetos que pueden entender y leer su contexto y el de otros, donde no normalicen la desigualdad, sino que su ambiente educativo propone cambios en su educación para que logre formarse en un ambiente que puede compartir con otras culturas diversas, porque sé entiende también como un ser diverso, donde se busca llegar a una equidad, y una horizontalidad de saberes.

Educación Artística Intercultural en la Primera Infancia.

Estas intenciones formativas se llevaron a cabo desde las “Rondas infantiles del Pacífico” y los contenidos disciplinares de las artes escénicas, se tuvo en cuenta el marco de referencia del nivel preescolar que es propuesto por el Ministerio de Educación, desde el principio de las lúdicas, “Esto se logra en la medida en que le sea posible recrearse, desarrollar su imaginación e intuición, liberar y reconocer su expresividad, desarrollar habilidades, intercambiar sus puntos de vista, reconocer y apreciar su patrimonio cultural, conocer su historia” (p.16).

Y en estas lúdicas se propuso contenidos de los saberes propios de las culturas, donde se tenga en cuenta sus saberes tradicionales y la importancia que estos tienen para el desarrollo como sujeto y sean compartidos con sus compañeros pertenecientes a otras culturas. Lo cual se convierte en un diálogo de saberes constantemente, donde se identifican como seres diversos, reconociendo al otro o la otra como diverso, diversa, en un contexto diverso. Para valorar así las riquezas culturales, cultivar el respeto, y disminuir los preconceptos y conductas raciales que son impuestas en gran medida desde la educación.

Investigué cómo se plantea la interculturalidad en las diferentes disciplinas, en este caso desde las artes escénicas que es lugar desde donde se estaba investigando. Para lo cual aborde la propuesta del texto de *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias* de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) 2021, en el artículo de “Interculturalidad, Primera Infancia y Educación Artística” de

Victoria Peralta, en donde menciona como es de pertinente hablar sobre la identidad cultural en la primera infancia.

En este contexto, resulta imprescindible que la educación artística durante la primera infancia considere e integre los rasgos de identidad de la cultura de pertenencia de los niños y niñas que concurren a los centros o participan de diversos programas educativos. (p.103)

Por consiguiente, la educación artística intercultural en la primera infancia es una puesta potencial para genera unas relaciones sociales más horizontales desde los primeros años de vida de la población infantil; desde un reconocimiento en las diferentes expresiones artísticas según su contexto cultural, el cual compartirá con los otros niños y niñas, así mismo reconocerá la diversidad de sus compañeros, en la búsqueda de construir una sociedad menos racista, xenofóbica y opresiva.

Análisis de la práctica educativa desde la perspectiva de la profesora en formación y sus intenciones formativas entorno a la educación artística intercultural crítica

Este análisis se compone de una breve descripción del Colegio en el cual fue ejecutado el proyecto de forma virtual, debido a la pandemia desarrollada en el año 2020, como también se expondrá su plan de estudios desde la dimensión artística y socio-personal. Luego se llevará a cabo la descripción total de lo que aconteció en las sesiones con cada grupo, en relación a actividades, contenidos y evaluación, cada sesión con sus respectivos cuadros para una mejor comprensión. En una segunda parte hablaré de cómo realicé la práctica, cuál fue el procedimiento que se seguí, con qué herramientas y cuáles fueron mis

intenciones formativas; para finalizar, presento una reflexión en torno a cuáles son los aportes que brindó esta investigación, al campo educativo, al de las artes escénicas y cómo podría aportar a otros docentes en su práctica.

Para llevar a cabo el análisis rastree en los datos registrados en los instrumentos de práctica educativa aquellos indicios que me permitían evidenciar mis intenciones formativas, lo que me decían sobre ellas, qué buscaba como profesora que los estudiantes aprendieran. Así, fui llegando a la interculturalidad crítica, concepto que me permite nombrar lo hallado en el análisis.

Descripción de la Institución Distrital Marco Antonio Carreño Silva

Es un colegio distrital, que está ubicado en la ciudad de Bogotá, pertenece a la localidad de Puente Aranda, al sur de la ciudad que ofrece jornada lectiva en la mañana; es un colegio mixto calendario A y ofrece educación desde jardín, primaria y bachillerato. Su Proyecto educativa institucional se enfoca en la formación personal, académica, tecnológica y deportiva y tiene por lema la Autonomía, Creatividad y Participación.

Plan de Estudios Educación Inicial del Colegio Marco Antonio Carreño Silva año 2017

La siguiente información fue obtenida del Plan de Estudios en la Educación Inicial del Colegio Marco Antonio Carreño Silva, por medio de una de las docentes del grado transición, comenzaré hablando desde varios contenidos como: la identidad, lo personal-social, hasta llegar al contenido artístico.

La institución aborda la identidad desde los ejes pilares del reconocimiento así mismo, reconocimiento del otro y la identidad sexual utilizando recursos como la fotografía, cuaderno, revistas, tecnología, audiovisuales, y el proyecto lúdico pedagógico con “Leo juego y conozco el mundo”. Desde lo personal-social la institución educativa propone la identidad, donde los niños se construyen desde las creencias, los imaginarios, normas y

valores. La autonomía es propuesta y es generada para que los niños se sientan en un espacio seguro y por ende pueden tomar decisiones y asumir sus causas. En la propuesta la convivencia se entiende como:

un proceso en el que el sujeto reconoce a los otros, establece relaciones con ellos, se siente perteneciente a una comunidad y a la vez puede armonizar sus intereses individuales con los colectivos a partir de las normas y valores socialmente compartidos (Plan de estudios del Colegio Marco Antonio Carreño, p.11).

El objetivo de la dimensión artística a nivel de la educación inicial en esta institución es que el estudiante apropie contenidos de las distintas artes, para que logre expresar a partir de ellos sus sentimientos, emociones, pensamientos, crear y vivir diferentes sensaciones. La institución utiliza como parte de su metodología el proyecto pedagógico “Con el arte me divierto y aprendo” y también el proyecto lúdico “Con leo juego y conozco el mundo” en donde se articulan los cuatro pilares: el juego, la exploración del medio, el arte y la literatura.

La dimensión artística en el nivel de transición está presente en los cuatro periodos del año desde los ejes temáticos y conceptuales como la sensibilidad, expresión, creatividad, sentido estético. Desde el ámbito de las artes plásticas se trabaja y se evalúa la motricidad del estudiante en el manejo de las tijeras, el recorte, decorado con vinilo. Por otro lado desde la música exploran los siguientes instrumentos: maracas, tambores, panderetas, el ritmo corporal, cantan e inventan canciones. Y en el teatro se busca que el estudiante recree las historias contadas por la profesora, se realiza el montaje de las obras de teatro, de títeres, de marionetas, etc. Como también que exprese corporalmente los movimientos que imitan del adulto.

Siendo este el currículo que emplea el colegio desde las artes en la primera infancia, decidí apoyar en estos espacios educativos desde la práctica educativa desarrollada de manera virtual con los cuatro cursos de transición que fueron organizados en dos grupos para

este proceso. Se propuso en un comienzo un total de ocho sesiones, es decir cuatro sesiones para cada grupo, pero que por dificultades por parte del colegio se realizaron tres sesiones con un grupo y dos sesiones con el otro. Estos dos grupos no se mantenían con un número fijo de estudiantes, oscilaban entre siete a dieciséis estudiantes, por lo cual en algunas ocasiones se complicaba el proceso. La edad de los estudiantes que participaron era de los cinco a los seis años, y en la mayor parte de los encuentros se contaba con la presencia de los padres y con la participación de las profesoras de cada grupo.

Desarrollo de la primera sesión Grupo 1

Inicié este encuentro con una presentación de Power Point, sobre las rondas infantiles del pacífico colombiano (¿qué son?) y una explicación a partir de un mapa de dónde se ubica El Pacífico en relación con Bogotá, que es el lugar donde viven los estudiantes, y una presentación del ecosistema del Pacífico, y algunos de los animales que habitan en este territorio, tal cual como se muestra en la siguiente imagen.

Figura 6 *Región pacífica de Colombia*

PACIFICO COLOMBIANO



Fuente: Lifeder

Luego de ello establecí un contrato didáctico, que hace referencia a los acuerdos en los cuales nos basamos durante todas las sesiones: cuidado, respeto, y cariño. Para lograr realizar una apropiación de estos acuerdos, propuse que fueran representados por los niños a través de un movimiento que para ellos expresara cada valor y que debía ser imitado por todo el grupo. Propuse también la representación de estos valores en cada clase, ya que es muy importante trabajar sobre estas bases para generar un ambiente de respeto y de seguridad.

Enseguida propuse realizar un calentamiento corporal a partir de una ronda del Pacífico que se llama “*Tortuguita vení bailá*”, que consiste en que los que van a participar de la ronda deben representar a las tortugas y una debe tomar el rol de ser la que da las órdenes de las labores domésticas que estas deben cumplir mientras las otras responden, que en este caso fui yo:

-Tortuguita vení a lavar.

Las otras tortuguitas responden:

- Yo no tengo manos, yo no tengo pies.

Propuse varias labores, hasta que decir:

Tortuguita vení bailá.

Las tortuguitas responden:

Yo si tengo manos, yo si tengo pies.⁶

En la fase principal de la clase propuse hacer un reconocimiento de los animales que habitan en esta zona y de su ecosistema, como ya habíamos visto algunos ejemplos desde la presentación de Power Point.

⁶ <https://www.youtube.com/watch?v=4OJDBJoip6g>

Figura 7: Llegaron las ballenas al Pacífico colombiano



Fuente: Revista Semana

Así mismo, trabajamos desde contenidos disciplinares como lo es la animalidad⁷ y la representación, y propuse como premisa que debían hacer el movimiento y un sonido según correspondiera; así también establecí un orden, y así se evidenciaba que representaban las olas del mar, el tiburón, un pez globo, un tigre, un mono.

Para finalizar, preguntamos “¿qué es para ti el Pacífico?”. Algunos estudiantes hablaron de los instrumentos musicales y los representaron haciendo sonidos con instrumentos que tenían en casa o hicieron sonidos corporales, otros mencionaron lo que vimos en la clase sobre el ecosistema y los animales.

Y como actividad para la casa les propuse dibujar lo que recuerdan del Pacífico, y ver un capítulo de “*Guillermina y Candelario, Los Manglares*” ya que en la siguiente clase trabajaríamos las labores de la costa del Pacífico.

⁷ Este contenido lo trabajé con base a una clase que recibí en el tercer semestre en la Universidad Pedagógica Nacional, en la clase de cuerpo.

Tabla 1: desarrollo de la primera sesión

Contenidos Axiológico	Actividad
Respeto, Cuidado, Cariño	Desde el contrato didáctico se propone definir con un movimiento del cuerpo, lo que representa cada palabra para ellos.
Contenidos Disciplinarios	Actividad
Representación	Calentamiento a partir de la ronda “ <i>Tortuguita vení bailá</i> ”, donde se debe representar lo que en ella se propone.
Animalidad	Desde los ejemplos que se dieron sobre los animales y el ecosistema, en la presentación de Power Point. El estudiante debe elegir cual quiere explorar a partir de su cuerpo y su voz.

Desarrollo de la segunda sesión Grupo 1:

Teniendo en cuenta el desarrollo de la clase anterior, decidí agregar al contrato didáctico la condición de que todos los estudiantes deben de prender la cámara, explicando que al ser una clase de teatro se requiere ver la totalidad de la expresión de los cuerpos para el desarrollo, el avance y la evaluación de las actividades realizadas por ellos y ellas. A continuación evaluó si recuerdan cuáles eran los tres movimientos que estábamos trabajando en la clase pasada y que hacen parte del contrato didáctico, y la mayoría de estudiantes recordaba los tres movimientos.

Luego doy paso a revisión de la tarea, que era ver un episodio del programa infantil “*Guillermina y Candelario*”, el capítulo visto se titula “El Manglar”, el cual es un programa infantil donde sus personajes principales son *Guillermina y Candelario* unos niños afrocolombiano que son hermanos, los cuales viven en la costa del pacífico, en este capítulo le cuentan a su abuelo la historia de cómo consiguieron las conchas que tienen en su balde. Comienzan contando que fueron remando en canoa hasta los manglares, el cual hace parte del ecosistema del pacífico, cuando llegan allí cuentan cómo fue de divertido y de difícil encontrarlas las conchas, y su abuelo les explica que quienes realizan este trabajo son las mujeres y que ellas son muy hábiles, para lo cual Candelario agrega que con estas conchas se hace una comida deliciosa, Guillermina dice que las ramas del mangle son muy resistentes y el abuelo agrega que la madera de los mangles es muy resistente y duradera. Candelario comenta que en este lugar habitan muchos animales, y el abuelo les explica que muchas aves playeras como las garzas viven allí, y también que los manglares son muy importantes ya que son como la cuna de los peces es un criadero natural, y Candelario afirma que junto con su hermana van a cuidar de esos mangles. Y finaliza con Guillermina contando cómo se perdieron pero los mangles les ayudaron a salir de allí de una forma muy divertida.⁸

Evalué a partir de unas preguntas las cuales fueron:

¿Qué buscaron *Guillermina y Candelario* en los manglares? ¿En que se transportaban *Guillermina y Candelario*? ¿Quiénes son las que realizan este trabajo? ¿Por qué son importantes los manglares? Luego de las respuestas de los estudiantes, presente la presentación de Power Point sobre las labores de la costa del pacífico, ampliando así uno de los trabajos que en el capítulo de los Manglares de *Guillermina y Candelario*, era recolectar conchas.

⁸ <https://www.youtube.com/watch?v=BMjFBGhvjI>

Imágenes de la presentación que realice en Power Point sobre Las Labores del Pacífico:

Figura 8: *5 datos que demuestran la importancia de los manglares*

El Manglar



Fuente: National Geographic en Español

Figura 9: *Así buscan proteger a la piangua, el molusco de la cocina del Pacífico*



Fuente: El País de Cali

Figura 10: *Futuro de las recolectoras colombianas de moluscos depende del manglar*



Fuente: Mongabay

Y para finalizar la presentación, compartí la labor del carpintero, la importancia que tiene esta labor en su comunidad, como en la construcción de sus viviendas, en sus medios de transporte.

Figura11: *10 hogares en palafito se las llevó el mar en Tumaco*

Carpintero



Fuente: Buenaventura en línea

Figura 12: *El Charco, Nariño*



Fuente: *Fundación Secretos para contar*

Al finalizar la presentación de Power Point explico en qué consiste la ronda de “El Carpintero”, hago una presentación de la música es decir dejo que la canción suene en su totalidad, reconociendo su sonido, y el ritmo, luego propongo una ejercicio para aprendernos la ronda y es que yo canto una frase de la ronda y ellos la deben de repetir, y a su vez como la

canción propone algunas acciones, doy un ejemplo de algunos movimientos que representa esa acción. Y también propongo que los estudiantes puedan utilizar alguna silla o sillón de la casa, aprovechando que en algunos casos están hechos de madera.

Ensayamos la canción del *Carpintero* alrededor de unas cinco veces con su debida representación y luego pasamos a retomar la actividad de animalidad, que se estaba explorando en la clase anterior, haciendo una memoria de ¿quién representaba qué?, así que a cada estudiante le pedí que me dijera su nombre y que representara al animal con su debido movimiento y sonido. Para que esta representación fuera más dinámica hice la siguiente narración:

Vamos a imaginar como si fuéramos una ola del mar que es calmada. La ola continúa su camino hasta que se encuentra con el señor pez globo, este a su vez saluda a la señora tortuga a la cual le gusta danzar. Y de repente llega una ola muy fuerte que crece y crece, hasta encontrar al señor mono. El señor mono la saluda, pero la ola como es tan fuerte tiene mucha prisa y se va. El señor mono comienza a bajar por el árbol hasta llegar a la espalda del señor tigre, ya que le pidió al mono que lo acompañara mientras se comía un trozo de carne.

A medida de que iba leyendo, y se iban mencionando las acciones de los personajes dentro de la narración, cada estudiante debía aparecer en la cámara y realizar desde su personaje el movimiento, sonido y la acción que propuso.

Para finalizar, los estudiantes hicieron una reflexión sobre lo que aprendieron en esta clase a partir de la actividad “Remando y aprendiendo” en donde el estudiante debe imaginar que él o ella y sus compañeros y compañeras, van en una canoa, y el primero que está remando debe decir yo aprendí (dice que aprendió) y yo elijo (por ejemplo: Sofía) Entonces debe imaginar que entrega el remo a su compañera con la mano derecha y el otro compañero recibe el remo con la mano izquierda. Finalizamos con la tarea de ensayar la canción del “*Carpintero*” en la casa.

Tabla 2: desarrollo de la segunda sesión

Contenidos Actitudinales	Actividad
Respeto, Cuidado, Cariño	Memoria del contrato didáctico, su representación y se agrega mantener la cámara activada durante toda la sesión.
Contenidos Conceptuales	Actividad
La labores de la costa del pacifico	Capítulo de los Manglares Presentación en Power point Ronda <i>El Carpintero</i>
Contenidos Procedimentales	Actividad
Representación y canto	Cantar y representar la ronda del <i>Carpintero</i> , siguiendo las acciones que propone la canción. Proponiendo un elemento de la casa como es una silla, para realizar algunas acciones que se proponen en la canción.
Animalidad	Hacer una memoria didáctica de la clase anterior. Se define el personaje a cada estudiante. Y a partir de una narración que realicé, se da un orden de entrada a la cámara con el personaje que el estudiante está representando y realiza la acción que se propone dentro de la narración.
Imaginación	A partir de la actividad Remando y Aprendiendo los estudiantes deben de hacer una reflexión sobre lo que aprendieron. Donde la o el estudiante toma el remo con la mano izquierda y dice que aprendió y se lo pasa a un o una compañera.

Desarrollo de la tercera sesión Grupo 1

La clase inició a las 7:16 am, y más de la mitad de los estudiantes no se conectaron. Así que di comienzo con los estudiantes que se encontraban para realizar un estiramiento de todo el cuerpo, luego una memoria didáctica de los movimientos asignados en el contrato

didáctico sobre los valores ya trabajados en las dos anteriores sesiones. Solicite que se presentaran de nuevo los estudiantes que tenían un personaje y con los que se había trabajado en la narración del día anterior e identifiqué que habían muy pocos, y los otros estudiantes que se encontraban, era la primera vez que entraban a la clase. Por ende, tuve que asignar a otros estudiantes representar los personajes que hacían falta, y guiarlos para la exploración del movimiento y del sonido.

Luego intenté retomar la ronda recordando los movimientos y la letra, desde la actividad “yo canto y yo elijo”. De modo que un estudiante debía cantar la ronda, representarla, y al terminar decir el nombre de un compañero.

Como fase principal y como resultado creativo solicité a los padres grabar al estudiante representando el personaje que tenía en la exploración de animalidad, seguido debían de cantar y representar la canción del *Carpintero*, y al final del vídeo hablar sobre que es para ellos el pacífico. Para lo cual di 20 minutos y tenían que volver a conectarse a las 7:50 am.

A medida que se iban conectando los estudiantes íbamos haciendo una reflexión en torno a su respuesta a la pregunta ¿Qué es para mí el pacífico? Y ahora el viaje por el Pacífico ha acabado, y debemos volver a nuestras casas, al final agradecí a los padres y a los estudiantes por su participación y por permitir se viajar conmigo.

Tabla 3: Desarrollo de tercera sesión

Contenidos Actitudinales	Actividad
Respeto, cuidado y cariño	Memoria del contrato didáctico y su representación y se agrega mantener la cámara activada durante toda la sesión.
Contenidos procedimentales	Actividad

Animalidad	Reasignar los personajes que se habían establecido en la narración a los estudiantes que acababan de llegar.
Representación y canto	A modo de repaso se realiza la actividad de “Yo canto y yo elijo” la cual consiste en que un estudiante debe cantar y representar toda la ronda del <i>Carpintero</i> , y elegir un compañero, el cual debe hacer lo mismo.
Video	A partir de una grabación audiovisual, los padres deben de registrar al estudiante representando el personaje que tenía en la exploración de animalidad, seguido deben cantar y representar la ronda del <i>Carpintero</i> , y al final del vídeo hablar sobre que es para ellos el pacífico.

Concluida la descripción del grupo uno se continuará con la descripción del grupo dos.

Desarrollo de la primera sesión Grupo 2

Con este grupo trabajé en otros horarios, por ende comencé semanas después de lo acordado, así que tuve que adaptar mis planeaciones, reconstruyendo con base a lo que ya tenía en las planeaciones, y que se adaptara solo a dos encuentros. Antes de tener nuestro primer encuentro dejé como tarea investigar sobre los animales de la costa del Pacífico colombiano y los estudiantes debían llegar caracterizados según el animal que eligieron, solicite encender las cámaras, lo cual demostró que la mayoría de ellos estaba caracterizado. Explico el contrato didáctico, y el estudiante propone tres movimientos para representar las bases del contrato didáctico: cuidado, respeto y amor, y se dejó establecido que para ingresar a la clase todos deben tener la cámara encendida para así ver, explicar y evaluar los movimientos, los gestos, y su participación.

Se propone que según el animal que escogieron, deben representarlo y representar algunas posibles situaciones donde tiene que ser rápidos, tienen pereza, están cazando su

presa, como se saluda con otros animales. Sugerí que puede utilizar algunos elementos y materiales de su cotidianidad. A partir de los contenidos procedimentales como la imaginación, la representación y la animalidad, se da 20 minutos al estudiante para que realice esta exploración, en donde con ayuda de los padres o el acudiente debe de realizar un video de esta exploración que no dure más de un minuto, y se finaliza con un diálogo sobre la experiencia que tuvieron realizando el video, en torno a la animalidad, la imaginación y a la exploración de su cuerpo.

Tabla 4: desarrollo de la primera sesión

Contenidos Actitudinales	Actividad
Respeto, Cuidado, Cariño	Desde el contrato didáctico se propone definir con un movimiento del cuerpo, lo que representa cada palabra para ellos.
Contenidos Procedimentales	Actividad
Animalidad	Exploración del animal donde deben de ser rápidos, tienen pereza, están cazando su presa, cómo se saluda con otros animales.
Representación Video	Realizar un video de un minuto con ayuda de sus padres, representando la exploración que realizaron anteriormente, utilizando elementos cotidianos y el espacio de su casa.

Desarrollo de la segunda sesión Grupo 2.

Realicé un estiramiento para empezar a calentar el cuerpo, al terminar inicio a trabajar la ronda “*Tortuguita vení bailá*”, explico la expresión “vení” ya que es una expresión del Pacífico, aquí propuse trabajar los contenidos de la escucha y la representación. Seguido vimos el video de “*Guillermina y Candelario, Los Manglares*”. Para así explicar las labores del pacifico y su importancia.

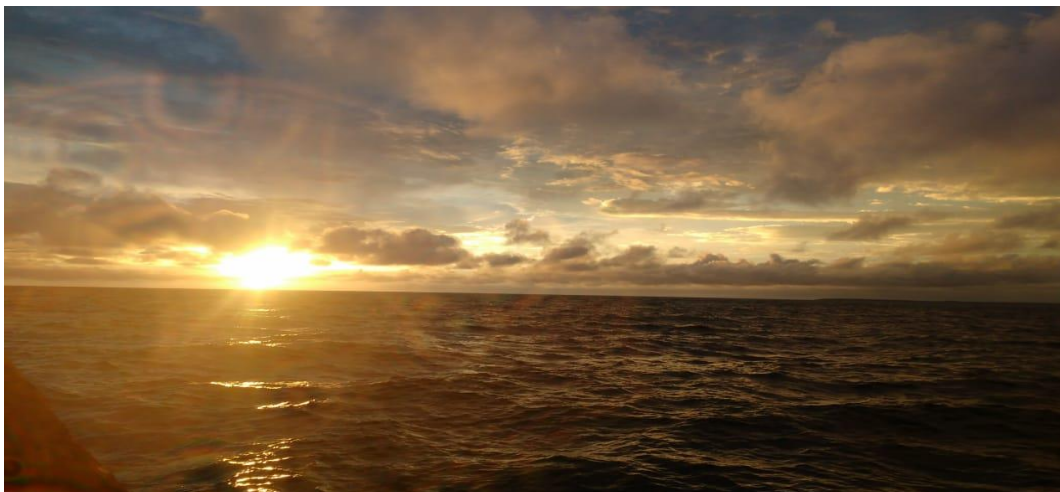
En la fase principal escuchamos la canción de la ronda del *Carpintero*. Y comencé a cantarla para que ellos repitieran después de mí. Entonces por cada oración proponemos un movimiento, y los estudiantes lograron repetir la canción. Hicimos la última actividad, yo canto y un estudiante canta y representa la canción y al finalizar dice: y yo elijo y escogía algún compañero. Para finalizar hicimos una reflexión en torno a la pregunta ¿qué es para ti el Pacífico? Y ahora el viaje por el Pacífico ha acabado, y debemos volver a nuestras casas, así que agradecí a los estudiantes, a las profesoras y las madres por estar en este viaje

Tabla 5: desarrollo de la segunda sesión

Contenidos Procedimentales	Actividad
Calentamiento	Ronda tortuguita vení baila, en donde se debe representar lo movimientos que la ronda propone.
Representación y canto	A partir de la repetición cantar y representar la ronda del pescador
Contenidos Conceptuales	Actividad
Las labores del pacifico	Ver el video de los Manglares de <i>Guillermina</i> y <i>Candelario</i> , durante la clase.

Aquí finalizó la descripción de las sesiones de los dos grupos y continúo con la segunda parte del análisis en donde desarrollo una reflexión sobre cómo intenté materializar la intención de proponer procesos de formación en las artes escénicas desde una perspectiva intercultural de la educación de la primera infancia.

Imagen 13: Atardecer en el Pacífico, desde el barco de carga



Nota: Se muestra el mar del océano pacífico colombiano, para hacer una relación con el siguiente subtítulo que es remando el cual es una forma metafórica de comenzar el apartado Fuente: Elaboración propia

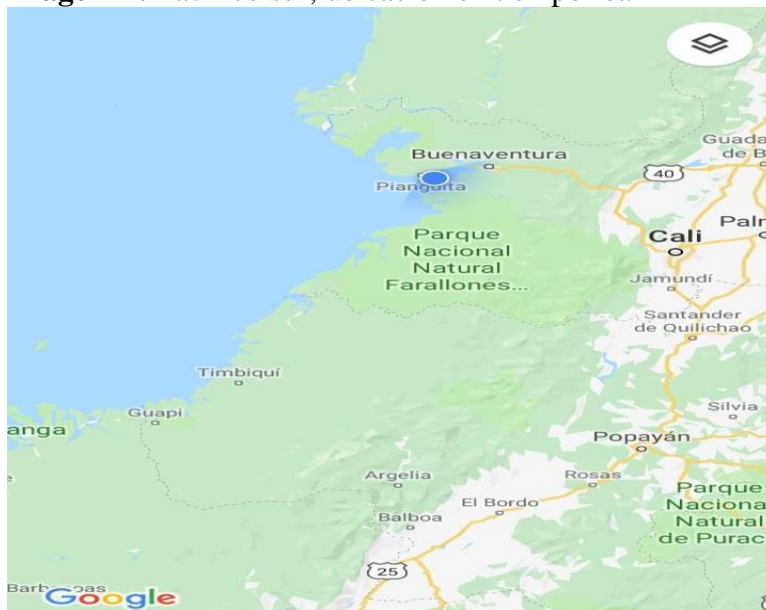
Remando

Aborde esta práctica imaginando que es un viaje, en donde vamos a aprender junto con los estudiantes unos saberes de otra cultura, para lo cual utilice el viaje como una forma de metáfora para entender este recorrido que íbamos a realizar donde pretendo que desde el primer momento que ingresaron a las clases ya se encuentren remando, utilice esta expresión ya que en la costa del Pacífico la mayoría de sus transportes son fluviales y mientras se rema, se pasa por momentos como ver *el mapa*, que es el primer momento de este recorrido, el segundo es *desembarcando* donde se puede ver algunos animales que habitan en el lugar y comprender su geografía; se abordan desde dos estaciones que son las dos rondas infantiles propuestas, el tercer momento es *aprendiendo con Guillermina Y Candelario*, los cuales son unos amigos que por medio de su programa infantil nos van a enseñar sobre las labores y costumbres de esta región. Y para finalizar el recorrido los estudiantes debían hacer un *video de despedida* donde debían registrar lo aprendido en este viaje, con una reflexión al final de que es para ellos el pacífico y al final se hace un reconocimiento de *los aportes del viaje*.

Es decir busqué propiciar un espacio que permita a los niños tener un acercamiento a las artes escénicas pero desde una perspectiva intercultural crítica, de manera que conocieran o siguieran conociendo diferentes contextos culturales y artísticos distintos al suyo, como también otras prácticas de juego, puesto que, debido a la colonialidad del saber que genera una educación monocultural, en la escuela se suele invisibilizar los conocimientos de las comunidad afro e indígena, así como sus desarrollos artísticos y lúdicos y por esto muchos de los juegos, rondas, cantos tradicionales de estas etnias no están presentes en la academia. Recurrir a las rondas del pacífico colombiano en mi práctica educativa quiere ser un gesto crítico a la educación construida desde la monoculturalidad.

El Mapa

Imagen14: Pacífico sur, ubicación en tiempo real



Nota: Esta imagen fue tomada del recorrido en barco saliendo de Buenaventura-Guapi, es utilizada aquí para realizar una ubicación un poco más realista del lugar en donde fueron tomados los contenidos: Fuente: Elaboración propia

Consideré necesario hacer una ubicación geográfica del lugar donde están los estudiantes (Bogotá) y del lugar de proveniencia de las rondas que trabajamos, así como de los contenidos del programa de televisión “*Guillermina y Candelario*” (Pacífico colombiano).

Así, a través del mapa evidenciamos la distancia entre estos territorios y a partir de imágenes mostramos la biodiversidad de la región del Pacífico, que es muy diferente a los paisajes capitalinos conocidos por los estudiantes, los comentarios de algunos estudiantes evidencia que no sabían ubicar en el mapa la ciudad donde viven, lo cual fue interesante ver cómo entendían en que parte se ubica la ciudad de Bogotá, y reconocieron en donde se ubican espacialmente, al mostrar donde quedaba la costa del pacifico algunos manifestaron y reconocieron una distancia lejana de donde ellos se encontraban.

Desembarcando

Como guía de esta viaje-práctica, observo que me acerqué a una de las propuestas de las Prácticas Pedagógicas Interculturales, que consisten en la creación de ambientes favorables al diálogo de saberes que permite promover en el estudiante y su familia la vivencia de la diversidad, la interacción constante y la expresión de sus identidades, tal como se plantea en el texto Prácticas Pedagógicas Interculturales, ya visto en el marco conceptual se analiza desde las Recomendaciones de los Ambiente Favorable al Diálogo de Saberes, en donde tuve en cuenta uno de sus criterios el cual propone que la docente “Promueve en sus estudiantes y sus familias la vivencia de la diversidad, la interacción constante y la expresión de sus identidades” (p.88).

Generé experiencias que promueven la vivencia de la diversidad, así que dirigí a los estudiantes y algunos padres que nos acompañaban, a nuestra primera parada que fue el encuentro con el libro de “Cocorobé Cantos y Arrullos del Pacífico Colombiano” de Ana María Arango, el cual presenta un amplio repertorio de rondas infantiles y canciones tradicionales del Pacífico colombiano. En este encuentro trabajamos con dos rondas: “*Tortuguita vení bailá*” y “*El carpintero*”.

Con la primera ronda buscamos un acercamiento al contexto del Pacífico a partir de los animales que allí habitan, a través del contenido de la animalidad, busqué que el estudiante representará en primer lugar a la tortuguita desde la ronda, invité a los estudiantes a imaginar cómo son los paisajes del pacífico tomando como referente las imágenes vistas, cómo es el mar, las olas y sus calidades de movimientos; cómo son los animales cómo los cangrejos, los tiburones, las serpientes, las ballenas, los micos etc. Porque es necesario proponer para la primera infancia conocer otras culturas, ya que esto le permite hacer un reconocimiento de la suya, con relación a la otra cultura que se está conociendo, porque reconoce las diferencias y/o semejanzas entre una y otra desde el respeto como uno de los contenidos axiológicos.

Con la segunda ronda nos enfocamos en una de las labores del Pacífico: la carpintería. En las imágenes de la presentación mostramos cómo las casas son construidas en su gran mayoría de madera algunas sobre el río o el mar, están sostenidas por unas bases de madera lo bastante altas para que al crecer el río o la marea no las alcance a tocar con el agua. Esto evidencia lo fundamental que es el trabajo del carpintero, para el Pacífico porque se ve presente en sus viviendas: las casas de palafito, entre otros tipos de casas, los medios de transporte, algunos instrumentos, la sillas, etc., Y otras herramientas que en algunos casos son hechas por los habitantes de la comunidad, se buscó inferir que esta región geográfica cuenta con otras condiciones de vida, se vive bajo otros riesgos, cuenta con una base de alimentación según lo que su región produce, y que sus medios de transporte más comunes son totalmente diferentes al de la región donde vivimos.

Hicimos este ejercicio para mostrar otras cotidianidades desde otros contextos geográficos y culturales, que puede contribuir desde la práctica pedagógica intercultural a la construcción del criterio de desarrollo integral y enseñanza para el aprendizaje de en distintos contextos culturales que, según el texto “Prácticas pedagógicas interculturales: Reflexiones,

experiencias y posibilidades desde el aula” (CPEIP, 2008) permite aprovechar saberes, conflictos culturales, estereotipos, prejuicios y creencias de los estudiantes para “propiciar el diálogo entre las diversas culturas que conviven en la clase favoreciendo el entendimiento entre ellas, además de la adquisición e intercambio de conocimientos.” (pág.89)

En efecto, al ver otras realidades, otras cotidianidades, otras condiciones de vida desde las imágenes ya mencionadas de las casas y los barrios, dialogamos con los estudiantes sobre la desigualdad social, así quedó registrado en el diario de campo 2 del Grupo 1, cuando uno de los estudiantes al ver las imágenes me pregunto:

- ¿Ellos no tienen las mismas condiciones que yo? ¿Cómo es la salud?

Y era precisamente uno de los temas que estaba intentando plantear, mi intención era que al ver las imágenes los estudiantes se percataran de las condiciones de vida de los niños de ese contexto que es diferente al propio, ya que es necesario evidenciar y no continuar normalizando estas actitudes de abandono, que inferiorizan y deshumanizan. Es por ello que esta investigación se pregunta por una interculturalidad crítica que busca intervenir, cuestionar y refundar que no es normal que muchos niños no cuenten con las mismas condiciones debido a la desigualdad social del país. Y es por ello que desde la primera infancia se busca llegar a estas reflexiones, para algún día tener una sociedad con mayor equidad. En esta reflexión con los estudiantes se generó este diálogo sobre la desigualdad social pero no logré desarrollarlo, porque no era un contenido a trabajar en la clase, pero que ahora, a partir de esta reflexión, aparece como un contenido necesario para que en prácticas futuras podamos evidenciar las desigualdades y racismos estructurales, en función de aspirar a una transformación desde la horizontalidad, para que no continuemos propagando la jerarquización de los saberes en la escuela y la academia.

Aprendiendo con *Guillermina y Candelario*.

El programa “*Guillermina y Candelario*” es propuesto como contenido de la clase ya que es un programa infantil animado que nos permite un acercamiento a la cultura del Pacífico desde los medios audiovisuales, donde sus principales personajes que son un niño y una niña afrocolombianos que viven en la costa del Pacífico junto con sus abuelos, donde nos comparten sus juegos, sus cantos, sus aventuras, sus costumbres, la gastronomía, el ecosistema y su función, su cultura, etc.

El capítulo “El Manglar” permitió a los estudiantes identificar ecosistemas diferentes a los propios, el agua de los (ríos, mar) son tan importantes que se usan como canales de transporte en barco, lancha, canoa, balsa o potrillo.

Identificamos otras labores como las de recoger conchas en el manglar que es una labor realizada en su mayoría por mujeres en donde tienen que tener una gran agilidad, ya que es muy difícil de atraparlas. De esta forma busqué que el estudiante reconociera las particularidades de trabajar en este territorio, y evalué a partir de unas preguntas que me permitían identificar si se lograron aprendizajes sobre los medios de transporte, quienes elaboraron el trabajo de las conchas, y la importancia que tiene este tipo de ecosistema como el manglar.

Propuse a los estudiantes ver más capítulos de este programa para que desde sus primeros años de vida puedan relacionarse con referentes interculturales, generando su propia visión y reflexiones sobre otros contextos, ya que están recibiendo unas enseñanzas que se enuncian desde el propio contexto a través de un programa infantil, y no desde otros canales de información o de entretenimiento que en su mayoría inculcan la estigmatización, el racismo y la xenofobia, o incluso invisibilizando el cuerpo de los afrocolombianos o indígenas en los programas de televisión, ya que muchos de los programas transmitidos, no tienen como personaje principal a las personas pertenecientes a otras culturas.

Video de despedida.

Para tener un registro de lo que los estudiantes crearon y trabajaron en las clases, solicité la creación de un video con ayuda de los padres de uno o dos minutos de duración. Los requisitos de los video del primer grupo debía de tener la representación del animal que trabajaron y la canción del *Carpintero*, y una reflexión sobre lo que es para ellos el pacífico, donde ellos pudieran hablar y expresar las sensaciones, emociones, pensamientos con relación a este viaje-práctica. En búsqueda de una construcción propia de esta región y no optando por los estigmas sociales que recaen sobre esta comunidad.

En la primera parte del video fue sorprendente porque se conto con la participación de algunos padres de manera directa; como narradores, o representando algún personaje, lo cual no lo esperaba, ya que solo se les había solicitado que grabaran, esta participación se evidencia en el video del estudiante que representó el tigre, donde su madre hizo una narración presentándolo. Y en el video del estudiante que representó el pulpo, su abuela lo acompañó haciendo la representación de otro animal acuático.

Imagen 15: *El tigre*



Fuente: Creación de los resultados de los videos del grupo1

Imagen 16: Pulpo



Fuente: Creación de los resultados de los videos del grupo1

Así como se evidencia en estas dos imágenes, en uno de los videos un estudiante en su reflexión de que es para él el Pacífico, hizo toda una disposición del espacio donde construyó la características de este territorio como el mar con papel celofán, los pescadores con una cerámica, un árbol de decoración en representación de la selva, un peluche de Tigger como los animales, y las conchas que luego colocó en una olla de cocinar ya que en el video de *Guillermina y Candelario* nos contaron que se pueden cocinar y hacer una comida deliciosa. Lo cual nos demuestra que aún sin tal vez conocer este territorio a partir de todo este viaje por el pacifico que se recorre a través de las rondas, los contenidos disciplinares se consiguió que los estudiante logaran conocer los juegos del pacifico, su música, sus labores, sus transportes, el clima, como también agregaron que en el pacifico había alegría.

Con el primer grupo fue un total de 4 videos los cuales se realiza una pequeña descripción de cada uno en la siguiente tabla:

Tabla 6 Grupo1

ESTUDIANTES	RESUMEN DEL RESULTADO DEL VIDEO	RESPUESTA DE ¿QUE ES PARA TI EL PACÍFICO?
La estudiante 1 que represento la ola	Dice lo que va a representar en este caso la ola, con sonido y movimiento. En el momento de cantar y representar la ronda del <i>carpintero</i> , no canta ya que su madre coloco la música de la ronda y ella solo la represento.	El mar, las olas, la arena, alegría y nueva cultura.
La estudiante 2 que represento la ola	Se presenta hace los movimientos de una ola y su sonido, también canta y representa con claridad y exactitud la ronda del <i>carpintero</i>	En el pacífico me gusta que hay sol y calor.
El estudiante 3	En este video nuevamente un acudiente coloca la canción del <i>carpintero</i> pero era otra versión, aclarando que en ningún momento se solicita que el estudiante debe cantar y representar con música, es totalmente lo contrario. Lo cual hizo que el estudiante quedara confuso y realizara otros movimientos diferentes a la ronda original que habíamos visto en clase.	Sacaron los peces
El estudiante 4 que represento el mico	El estudiante hace una presentación del mico utilizando su cuerpo y un gorro que tiene la cara de un mico. Al momento de hacer la ronda del <i>carpintero</i> utiliza el mueble de madera de la casa y comienza a representar la ronda de manera correcta, lo cual demuestra su buena memoria y que la practico en casa como se había dejado de tarea y que participo en las clases. Por otro lado el estudiante realizo una instalación de un acercamiento a la representación escenográfica de lo que sería para él el Pacífico.	Los pescadores, animales, selva, manglar, en el manglar recogemos conchas.

Imagen 17: *Mico*



Fuente: Creación de los resultados de los videos del grupo 1

Imagen18: *Representación escenográfica de la costa del Pacífico*



Fuente: Creación de los resultados de los videos del grupo1

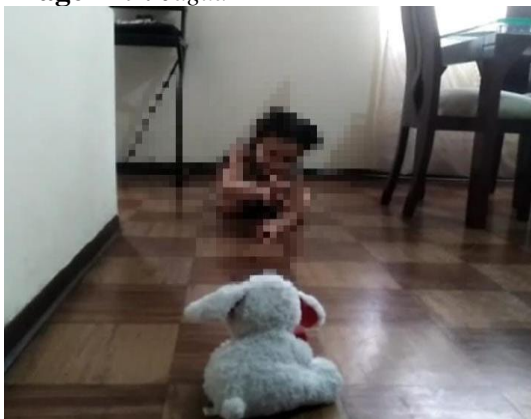
El segundo grupo los estudiantes debían de llegar para el primer encuentro ya caracterizados de un animal del Pacífico, ya que al tener un encuentro menos, se debía adelantar un contenido y como el primer contenido era: los animales del pacífico, lo que se hizo con este grupo fue hacer exploraciones de la animalidad de cada uno de los animales que

ellos ya estaban representando. Donde se propuso unas situaciones para trabajar el contenido de la imaginación, así como también se realizó con el primer grupo sobre cómo sería ese animal que ellos estaban representando, siendo muy rápido, siendo perezoso, con hambre, cazando su presa, como se saludarían si se encuentran con otros animales. Se propuso desde la primera sesión grabar esta exploración de su animal, para lograr tener un registro, y la cual me permite ver si fue aplicado o no lo visto en la clase.

Se evidencia el papel importante que cumple la educación para lograr llevar procesos de interculturalidad, ya que como lo mencionaba Walsh la educación es una de las instituciones que más aporta a la construcción de interculturalidad, generando procesos de identidad como se evidencia con este ejercicio de investigar los animales del pacífico, ya que el estudiante se vio en la tarea de buscar animales que no pertenecen a su territorio adquiriendo nuevos conocimientos de una cultura que no es la suya.

El resultado de los videos fue muy interesante porque lograron incluso no solo darle calidades de movimiento como se vio representado en el video de la jaguar, la cual estaba representando una situación donde estaba cazando, un animal el cual fue representado por su peluche, como se evidenciará en la siguiente imagen.

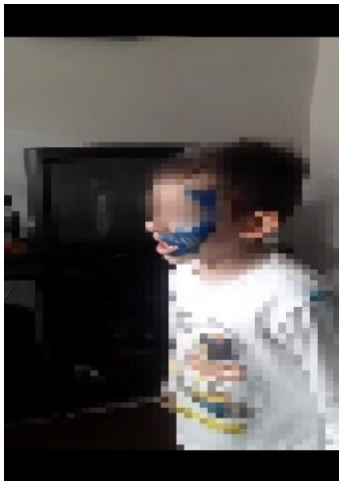
Imagen 19: *Jaguar*



Fuente: Creación de los resultados de los videos del grupo 2

Incluso lograron imaginar la voz de su animal como se evidencia en el tiburón, quien improvisó una narración donde saludaba a los otros animales, se describe así mismo como un tiburón muy furioso e invitaba a todos los animales a un banquete en el mar, se evidencia que el estudiante reconoce cuál es el hábitat del animal que estaba representando, y también se evidencia su imaginación ya que pretendía que los animales terrestres fueran al mar a comer el banquete junto con él.

Imagen 20: Tiburón



Fuente: Creación de los resultados de los videos del grupo 2.

En este proceso se evidenció que se trabajó con algunos imaginarios que tal vez el padre o el estudiante tiene sobre el territorio porque algunos animales que propusieron no se encuentran en el Pacífico colombiano como el león, este reconocimiento de los animales de otro contexto aporta a la dimensión personal-social de la institución ya que se reconoce las particularidades de otro contexto, como el Pacífico que cuenta con unos animales específicos según su geografía, y que no precisamente porque el Pacífico tiene selva es que todos los animales salvajes se encuentran allí.

Llevar este encuentro no fue fácil y no por parte de los estudiantes o mía, sino por la institución ya que se tenía acordado unos encuentros de práctica que no fueron posibles de

cumplir debido a reuniones que se solicitaban a la hora del encuentro. Pero independientemente de ser solo dos encuentros en el momento de la reflexión propia de ellos sobre lo que es el pacífico, se llegó a un acercamiento y reflexiones elaboradas por ellos mismos, como se evidencia en el diario de campo 2 grupo 2: muchos hablaron de lo importante que es cuidar el medio ambiente, la tierra, el agua, los animales como los peces, las ballenas, cangrejos, tortugas y sobre todo las personas que habitan en los territorios. Sobre los manglares que crecen hacia abajo. Y que cuentan con manifestaciones artísticas como la música.

En el segundo grupo fue un total de doce videos, realicé una descripción de cada uno en la siguiente tabla.

Tabla 7 Grupo 2

ESTUDIANTES	RESUMEN DEL RESULTADO DEL VIDEO
Estudiante 1 que represento al tigre	La madre es quien hace la presentación hablada de lo que el estudiante va a representar, el niño hace sonidos y movimientos, mientras que la mamá le da algunas instrucciones como mostrar sus garras, y él las describe como unas garras grandes y fuertes. Y para finalizar la madre le corrige diciendo en un momento que un tigre anda en cuatro.
La estudiante 2 que mostro las vacas	En este caso la estudiante hizo un video mostrando las vacas que se encontraban en el terreno cerca de la casa de ella, luego cuenta que le gustan las vacas. La mamá le pregunta que hacen las vacas, y ella responde que hace muuuu, y luego le pregunta a su mamá que más hacen las vacas y la mamá le explica que a ellas les gusta caminar lento y se la pasan acostada durmiendo.
El estudiante 3 que represento el pez globo	El estudiante aparece con muchas chaquetas, las cuales hacen parte de la caracterización de su personaje para que se viera mas redondo, el dice que es un pez globo que vive feliz en el mar y que tiene mucha hambre el cual actúa que se va a comer unas matas que en este caso representa el alimento de él. Lo cual demuestra que para representar esta escena hicieron una disposición del espacio y utilizaron algunos elementos de la casa. Luego su abuela que en este caso entra en el video representando otro pez y aparece saludando al pez globo corporalmente y hablando también, ellos dos interactúan y al final se despiden
El estudiante 3 que represento un oso	Anda de un lado para otro en cuatro apoyos buscando algo hasta que por fin encuentra su presa que en este caso es un oso de peluche, luego el oso transita por otros lugares de su casa como el patio lo cual da la ilusión de que esta en la naturaleza y luego representa que esta bebiendo agua la cual se encuentra en el piso.
El estudiante 4 representa un tiburón	El estudiante esta caracterizado con una pintura en el rostro de un tiburón y se describe a sí mismo como un tiburón salvaje, y quiere algo de comer. El estudiante invita a los animales uno a uno y la madre va mencionando a los animales que va invitar. Y para finalizar la mamá le pregunta cómo se

	llama el tiburón y que si ese tiburón esta bravo y como hace cuando esta bravo y el estudiante empieza a hacer sonidos con su voz para representar que esta bravo.
El estudiante 5 que represento la pantera negra.	El estudiante se presenta con su nombre, y tiene puesta una máscara de la pantera negra (la película) en su rostro. El escenario es encima de la cama y tiene un peluche el cual dice que es su comida y representa como se dispone para casarlo y luego ataca el peluche.
El estudiante 6 que represento al mico.	Su rostro está pintado, pero no es tan claro que animal representa. Realiza movimientos en círculo corriendo, se coloca la mano en la boca en forma de puño, dónde luego de que el acudiente le dice que haga miquerias y como banano, el estudiante vuelve y anda en círculos, y se coloca la mano en la boca nuevamente lo cual se podría interpretar que está acción hace referencia a qué el estudiante está comiendo banano.
El estudiante 7 que representa al pulpo	El estudiante tiene un vestuario el cual se puede entender de qué es un pulpo. La madre toma el papel de narradora y comienza a decir los movimientos que el pulpo va a realizar. Luego aparecen unos peces en el suelo dibujados en un papel, los cuales son su presa y se los come. Seguido a ello la narradora agrega otro animal que también esta dibujado en una hoja y comienza a jugar con ella, y la tortuga se va y el pulpo también.
El estudiante 8 que represento un animal cuadrúpedo	En la mayor parte del video el estudiante interpreta un animal que camina y corre en cuatro patas, haciendo sonidos de gruñidos.
La estudiante 9 que represento al jaguar	Esta vestida con una ropa de animal print, tiene la nariz pintada y los cachetes con bigotes, y su acción es que se esta preparando para cazar, y luego se dirige a su presa que es un peluche lo muerde y se va a dormir
Estudiante 10 que represento un león	El estudiante aparece en el video con la cara pintada como un león y tiene una chaqueta la cual tiene una gorra con peluda, lo cual da para interpretar que es la melena del león. La mayor parte del video es sobre la cama donde el estudiante esta rugiendo de pie, y la persona que esta grabando menciona que tiene mucha hambre y el continua rugiendo.
Estudiante 11 que represento al guepardo	Se escucha una canción de <i>rápido guepardo es</i> , y el estudiante se encuentra en la sala con un vestuario que cubre todo su cuerpo, y corre en círculos muy rápido. Y cuando la música da algunas instrucciones como escalar entonces se sube encima del mueble, cuando la canción dice filosas garras él muestra sus manos.
Estudiante 12 que represento un animal cuadrúpedo	El estudiante viene en cuatro apoyos desde el fondo de un corredor y se va acercando sigilosamente a la cámara y allí ataca. Cuando se acerca a la cámara para atacar se evidencia que el estudiante tiene un maquillaje en el rostro pero no se identifica que animal es.

Como no todos los estudiantes asistieron a la segunda sesión solo fue posible con algunos llevar a cabo la pregunta final de que es para ellos el Pacífico.

Tabla 8 Grupo 2

ESTUDIANTE	RESPUESTA DE QUE APRENDISTE O QUE ES PARA TI EL PACÍFICO
Estudiante 1 que represento el pez globo	Cangrejos tortugas, hay música.
La estudiante 2	El manglar crece hacia abajo la raíz, hay conchas que son hermosas,

	y también hay animales, peces y ballenas.
Estudiante 3 que represento la pantera negra	Los animales como: hay animales como la pantera negra y el tigre <i>El carpintero</i>

Aportes del viaje:

Este ejercicio investigativo se debe entender que los ejercicios teatrales tienen múltiples funcionalidades, los cuales la docente en este caso es quien las adecua de acuerdo al contexto, de lo claro que los ejercicios vistos en las sesiones no me los invite, estos fueron vistos en mi proceso de formación dentro del programa de la Licenciatura en Artes Escénicas, los cuales fueron propuestos pero en este caso para comprender los referentes que no son de su contexto cercano, como lo fueron la representación de los animales de un territorio geográfico que cuenta con otras características totalmente a la de donde los estudiantes viven, es decir no se represento animales como el perro y el gato, sino que se busco llegar a los animales característicos de esta región. En cuanto a las labores del pacífico como se vio en la ronda del *Carpintero* y el capítulo de *Guillermina y Candelario*, para que así desde la primera infancia ya pueden entrar en el proceso de reconocer que existen otros contextos y culturas diferentes a la de los estudiantes. Al proponer este tipo de ejercicio se trabaja la imaginación del estudiante ya que probablemente no conoce otros contextos, y aún así consigue realizar una representación.

Debido a que en este proceso de investigación me permite nombrar mis intenciones formativas a través de la interculturalidad crítica, este documento realiza un aporte a la educación artística para que sea vista a la luz de dicha perspectiva, para que se pueda entender que el mundo está hecho de una diversidad que es una gran riqueza, pero no basta solo con reconocer que existen otro tipo de contextos, sino que debe propenderse por el

reconocimiento de que las culturas están ancladas en un sistema colonial, y por lo tanto desigual.

Conclusiones

Las conclusiones serán propuestas desde las potencialidades de la interculturalidad crítica en la educación artística, que permitió que estudiantes de la primera infancia en Bogotá identificaran un contexto lejano. A partir de contenidos teatrales como la animalidad representaron a los animales que habitan en este contexto, como se evidencia en los videos realizados por parte del estudiante en compañía de los papás. Por medio de esta acción de grabar, algunos padres decidieron participar y tomar roles, algunos como narradores, otros representaron a un animal y también realizaron una posible representación escenográfica de lo que es el Pacífico.

Traer saberes tradicionales a un espacio académico como el colegio, es afirmar el carácter educativo y artístico que tienen en este caso las rondas, porque permitió un pequeño viaje a esta cultura, aprendiendo sobre sus animales a partir del canto, el respeto que se debe tener con los mayores y entender el valor que tienen las labores tradicionales.

El programa “*Guillermina y Candelario*” es una herramienta bastante interesante, el cual se puede explorar más, porque permite tener un acercamiento, desde los medios audiovisuales a aprender sobre otras culturas diferentes a las propias. Y permite comprender otros contextos sociales, otras formas de vivir, de transportarse, de hacer música, de trabajar, de divertirse, etc. Busqué que los estudiantes vean estos programas para evidenciar la presencia de las personas afro, en relación a la mayoría de programas de televisión que no es tan fuerte la presencia de personajes afro en los contenidos para la infancia. Cuando los estudiantes vieron el capítulo de “Los Manglares”, los dos grupos lograron identificar los

medios en que se transportaban, como también entender la importancia del manglar y lo prescindible que son para los peces.

Los videos del resultado del primer grupo dan cuenta de que a pesar que la mayoría de estudiantes no conocen este tipo de territorios, conseguían representarlo o hablar de algunas de sus características, según el imaginario que se generó en ellos. Como también llegaron reflexiones sobre el cuidado y el compromiso que se debe tener con la naturaleza, los animales, y la vida de quienes habitan allí.

A partir de lo vivido en la experiencia de la práctica pedagógica, donde apenas fue mencionado las desigualdades del territorio del Pacífico y no se lograron desarrollar, logré reconocer las potencialidades que tiene la interculturalidad crítica en el campo de la educación artística en la primera infancia. Evidencié que la labor de la educación intercultural va más allá de entender las características de otra cultura, porque no es suficiente, ya que para reconocer las desigualdades que existen estructuralmente en los diversos contextos culturales, hace falta una perspectiva crítica frente a estos contextos, para poder comprender por qué los saberes tradicionales están invisibilizados en la escuela o en la academia, y cómo están relacionados con la desigualdad y el racismo de esta sociedad estructuralmente colonial que genera y mantiene una educación monocultural. Es por esto que la interculturalidad crítica permitiría que la educación pueda evidenciar los elementos que generan las desigualdades entre los diferentes grupos sociales y culturales, y que éstas desigualdades son las responsables de que en la escuela se privilegien unos saberes y se invisibilicen otros.

En la búsqueda de nombrar lo vivido en la práctica, desde el rastreo de mis intencionalidades pedagógicas, arribé al lugar de la interculturalidad crítica luego de estudiar mi propio proceso de práctica, ya que me ayuda a nombrar lo vivido y me ayuda a plantear perspectivas posibles para el ejercicio de la educación artística, porque aportaría a la formación de los estudiantes, les permitiría leer el contexto de donde está para que a través

del arte debatir y transformar este sistema social, cultural y educativo, para tener contextos y sujetos más igualitarios. Este es un aprendizaje también para mí como profesora en formación, porque gracias a esta viaje-práctica logré identificar unas rutas para mis intenciones formativas como futura docente de las Artes Escénicas que me permiten continuar con mi búsqueda desde los saberes subalternizados, para proponer contenidos en mi campo de saber por fuera de los márgenes eurocéntricos, en un intento por descolonizar mi práctica pedagógica y creativa.

Como futuros profesores de una Colombia que cuenta con una gran riqueza cultural, quiero invitar a mis colegas a realizar y a pensarnos el teatro y la educación desde nuestra historia, desde nuestras costumbres, desde el arte y la cultura, a ampliar nuestras bases teóricas sobre el arte, buscar referentes desde los diferentes territorios de nuestro país, y permitirse maravillarse con el contenido y la potencialidad con la que cuentan, porque somos los hijos del legado de nuestros ancestros y ancestras, y podríamos tener la posibilidad de que nuestra historia y el arte de los diferentes grupos étnicos, no se quede clasificada y también limitada en la idea de un folklore.

Es una invitación a repensar y seguir construyendo nuestra práctica como docentes y preguntarnos por si estamos generando pensamiento o estamos manteniendo la colonialidad del saber, la monoculturalidad, el racismo, el machismo, la homofobia, el clasismo, la normalización de que no haya indígenas y afro en un salón de clases, como también cuestionarnos si continuamos con esa clasificación de que el arte y el saber occidental tiene más relevancia que el de nuestro continente u otros contextos distintos al eurocéntrico.

Referencias Bibliográficas

Arango, A. (2013). Cocorobé: Cantos y arrullos del Pacífico Colombiano. *Instituto Distrital de las Artes – IDARTES*

https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/sites/default/files/adjuntos_paginas_2014/cocorob_cantos_y_arrullos_del_pacifico_colombiano.pdf

Banco Mundial. 2018. Afro descendientes en Latinoamérica: Hacia un marco de inclusión. Washington, DC: Banco Mundial. Licencia: Creative Commons Attribution CC BY 3.0 IGO.

<https://documents1.worldbank.org/curated/en/316161533724728187/pdf/129298-7-8-2018-17-30-51-AfrodescendientesenLatinoamerica.pdf>

Barragán, S. (1 Febrero 2018). Estudio de Caso en Educación Una Aproximación Teórica. *Campus Educación*. <https://www.campuseducacion.com/blog/revista-digital-docente/estudio-caso-educacion>

Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) del Ministerio de Educación, Diciembre (2018). Prácticas pedagógicas interculturales: Reflexiones, experiencias y posibilidades desde el aula

<https://docplayer.es/176015714-Practicas-pedagogicas-interculturales-reflexiones-experiencias-y-posibilidades-desde-el-aula-resumen-ejecutivo.html>

Constitución Política Del Ecuador 2008. Artículo 1. (Ecuador) https://www.cancilleria.gob.ec/wp-content/uploads/2013/06/constitucion_2008.pdf

Cortés,V.(19-Abril-2021).El 50 % de los líderes asesinados en el Cauca eran indígenas. *El Tiempo*. <https://www.elespectador.com/colombia-20/conflicto/el-50-de-los-lideres-asesinados-en-el-cauca-eran-indigenas-article/>

Galvis, L et al. (2016) *La persistencia de la pobreza en el Pacífico colombiano y sus factores asociados*. Banco de la Republica. https://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/dtser_238.pdf

Garcia,J & Garcia,D. (Enero-Junio 2014). Educación bilingüe y pluralidad: reflexiones en torno de la interculturalidad crítica. *Revista Cuadernos de Lingüística Hispánica* (23), 49-65

<https://www.scielo.org.co/pdf/clin/n23/n23a04.pdf>

Gomez,J. (2010) La colonialidad del ser y del saber: la mitologización del desarrollo en América Latina. *EL ÁGORA USB*, vol (10) n.1, pp. 87-105 <https://www.redalyc.org/pdf/4077/407748992005.pdf>

Grueso, M. (2003a). El mar y tú. Poesía afrocolombiana. Buenaventura: Feriva S.A
<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/9902/T861%20C965.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Guido, S. (2015) Interculturalidad y educación en la ciudad de Bogotá: prácticas y contextos [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Nacional]
[file:///C:/Users/CPE/Downloads/Guido%20Sandra%20Interculturalidad%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/CPE/Downloads/Guido%20Sandra%20Interculturalidad%20(2).pdf)

Hendrix B, Góngora, N, Play, A y Jein, J. (2020) Quien los mato. [Canción]. Quien los mato
<https://www.youtube.com/watch?v=i7vBVvvhBYy>

López, W. (2013) El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. Educere, vol (17) n.56, pp.139-144
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35630150004.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (1992). Propuesta curricular para el grado 0: marcos político, conceptual y pedagógico. Bogotá: Enlace editores Ltda
https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_11.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2002) Lineamientos Curriculares Cátedra de Estudios Afrocolombianos
https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_2.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2017) Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar
https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2017) *Danzas Guapireñas Comunidad educativa de Guapi Cauca*. Sede editorial Rio de Letras
https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-360525_foto_portada.pdf

Peralta, V (2021) Interculturalidad, Primera Infancia y Educación Artística. *Arte, educación y primera infancia: sentidos y experiencias* (pp.103). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
<http://www.infoartes.pe/wp-content/uploads/2014/12/LibroMetasInfantil.pdf>

Plan de Estudios Educación Inicial, Colegio Marco Antonio Carreño Silva (2017)
[file:///C:/Users/CPE/Downloads/PLAN%20%20DE%20%20ESTUDIOS%20Educación%20inicial%202017ultimo%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/CPE/Downloads/PLAN%20%20DE%20%20ESTUDIOS%20Educación%20inicial%202017ultimo%20(1).pdf)

Torres, J (1946) América Invertida (Mapa).
<https://www.aventuraquetzal.com/post/nuestro-norte-es-el-sur>

Walsh,C (2012) Interculturalidad y (de)colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. *Visão Global*, vol (15) n. 1-2, p. 61-74.

<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/visaoglobal/article/view/3412>

Walsh,C (2005) Interculturalidad, Conocimientos y Decolonialidad. *Signo y Pensamiento*, vol. (XXIV), núm. 46, pp. 39-50.

<https://www.redalyc.org/pdf/860/86012245004.pdf>