

**Guía de iniciación musical para niños de la comunidad Misak. Propuesta desde la
etnoeducación**

Geraldin Dayana Calambás Pechené

Facultad de música

Pregrado en interpretación musical

Catedra de violín

Instituto Departamental de Bellas Artes

Conservatorio “Antonio María Valencia”

Trabajo monográfico

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Asesor

Mg. Claudia Zubieta Restrepo

Santiago de Cali

2021

TABLA DE CONTENIDO

Guía de iniciación musical para niños de la comunidad Misak. Propuesta desde la etnoeducación	1
Resumen	6
Palabras clave	6
Abstract	6
Keywords	7
Introducción	7
Objetivo general	9
Objetivos específicos	9
Legislación y etnoeducación	9
Constitución Política	9
Ley General de Educación 115 de 1994	10
Decreto 804 de 1995	11
Ley 21 de 1991	12
Decreto 1397 de 1996	13
Decreto 2406 de 2007	13
Decreto 2500 del 2010	14
Decreto 1953 de 2014	15
Etnoeducación	15
Proyectos etnoeducativos	21
Tejiendo saberes	25
Modelo de acompañamiento Pedagógico Situado MAS (+) étnico	27
Encuentro Nacional de Etnoeducación y Paz	28
Los Misak	29
Costumbres y cultura de la comunidad Misak	31
El atuendo	32
Música	33
La siembra	34
Religión y justicia	34
Lenguaje Misak	35
Etnoeducación en comunidad Misak	39
Transcripción de entrevista Taita Javier Calambás	40

Secuencia didáctica	44
Tabla 1	45
Tabla 2	47
Clase 1	48
El Pulso (himno Misak)	48
Actividad 1	48
Actividad 2	49
Actividad 3	49
Actividad 4	49
Clase 2	50
Figuras musicales	50
Actividad 1	51
Escritura de las figuras musicales	51
Actividad 2	51
Partes de las figuras musicales	51
Actividad 3	52
La duración de tiempo y lectura rítmica	52
Actividad 4	53
Figuras musicales que hace el tambor en el himno Misak	53
Escribir y tocar el ritmo que hace el tambor en el himno Misak	53
Clase 3	54
El pentagrama	54
Actividad 1	54
Clase 4	55
La clave de sol	55
Actividad 1	55
Objetivo de la actividad	55
Clase 5	56
Notas musicales	56
Actividad 1	56
Actividad 2	57
Actividad 3	57

Actividad 4	58
Evaluación final (véase anexo 14)	58
Glosario	61
Conclusiones	61
Reflexión de la práctica	62
Referencias	65
Anexos	71

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	45
Tabla 2	47

Resumen

Esta investigación propone una guía de iniciación musical dirigida a niños de la comunidad Misak, enfocada en la etnoeducación; desde una metodología cualitativa, estructurada en dos partes; primero, la investigación documental que contiene el marco legislativo de la etnoeducación, su historia, proyectos etnoeducativos en Colombia, la cultura Misak, etnoeducación Misak, entrevista con mayores de la comunidad Misak, secuencia didáctica, planeación de actividades, entre otros, que brindan herramientas para comprender la población objetivo en todos los ámbitos y diseñar la guía con conocimientos de la música occidental adaptados a cultura tradicional, utilizando el himno Misak, instrumento tradicional, la lengua Misak, accesorios y algunos elementos de la cosmovisión.

Segundo, la práctica de campo contiene un plan de trabajo apoyado en la investigación documental y se estructura desde una secuencia didáctica adaptada a la población, a los objetivos de la clase y al desarrollo de actividades. La puesta en práctica de las actividades se hace desde el juego, la repetición, escucha, observación e imitación para aprender conocimientos musicales empleando lo que ofrece la cultura tradicional con el ánimo de resguardar, brindar un aporte, recordar lo propio y contribuir al desarrollo cognitivo, sensorial y cultural de los niños por medio del arte, como herramienta eficaz para fortalecer y recuperar la diversidad cultural.

Palabras clave

Etnoeducación, Comunidad Misak, lengua Namui wam de la comunidad Misak, iniciación musical para niños.

Abstract

This research proposes a musical initiation guide aimed at children from the Misak community, focused on ethnoeducation; from a qualitative methodology, structured in two parts; first, the documentary research that contains the legislative framework of ethnoeducation, its history, ethnoeducational projects in Colombia, the Misak culture, Misak ethnoeducation, interview with elders of the Misak community, didactical sequel, plan of activities, among others, that provide tools to understand the target population across the board and design the guide with knowledge of western music adapted to traditional culture, using the hymn Misak, traditional instrument, the Misak language, accessories and some elements of the cosmovision.

Second, the field practice contains a work plan supported by documentary research and it is structured from a didactic sequel adapted to the population, to the objectives of the class and to the development of activities. The implementation of the activities is done through play, repetition, listening, observation and imitation to learn musical knowledge using what traditional culture offers with the aim of shelter, provide a contribution, remember its own and contribute to the cognitive, sensory and cultural development of children through art, as an effective tool to strengthen and recover cultural diversity.

Keywords

Ethnoeducation, Misak Community, Namui wam language of the Misak community, musical initiation for children.

Introducción

Este proyecto se hace desde la etnoeducación, en la línea de investigación música y pedagogía, una guía para la iniciación musical con niños de la comunidad Misak, que busca fortalecer, aportar y vincular conocimientos musicales que se adapten a su cultura y contribuya al desarrollo cognitivo y sensorial de los niños.

En el trabajo se utilizan algunas palabras en la lengua Namui wam con el objetivo de incentivar su uso, difundir conocimiento a los Misak y contribuir al vínculo de nuevos saberes y la práctica de lo propio protegiendo el patrimonio histórico y cultural. La caracterización de esta comunidad beneficiaria, guía la implementación de las metodologías, contenidos y plan de estudio necesario y prudente para trabajar a partir de ella.

La población objetivo son los niños y niñas del grado cuarto y quinto de la Sede NU KUSREIK YA de la I.E. DPTAL. INDG. MISAK MISAK ALÁ KUSREINUK MINGA EDUCATIVA INTERCULTURAL KURAK CHAK, que se encuentran entre 8 y 12 años de edad. El total de estudiantes son treinta y dos, dieciocho del grado cuarto y catorce del grado quinto. A causa de la pandemia y para favorecer el desarrollo adecuado de las clases se propone que la población objetivo se divida en cuatro grupos, esta estructuración evita aglomeración y ayuda a la realización de actividades, comprensión de la metodología y visualización de beneficios, generando una nueva forma y experiencia del aprendizaje musical.

Este proyecto dirigido a la comunidad Misak, perteneciente a los grupos étnicos del país se encuentra respaldado por la Constitución Política de Colombia, Leyes y Decretos que apoyan y defienden la creación de proyectos, programas, entre otros, diseñados para contribuir al fortalecimiento y desarrollo de las culturas. En el caso de la etnoeducación en niños y niñas como herederos culturales, los procesos se realizan en conjunto con la comunidad, brindando contenidos, estructuración pedagógica y planes de estudios desde sus costumbres. Lo anterior se aplicará en esta investigación etnoeducativa en iniciación musical en la comunidad que se ubica en zona rural del Cauca, vereda La María, con un particular pensamiento social y cultural milenario, que incentiva a la realización de este.

La metodología seguida en esta investigación, se estructura en dos partes, la primera, es investigación documental que brinda información de la comunidad Misak en todos los ámbitos; y la segunda, de tipo cualitativo que “se ocupa de las motivaciones, ilusiones y significados de las acciones de los actores individuales” López y San Cristóbal (2014, p. 108), con trabajo en el campo, con entrevistas y etnografía educativa que “se centra en explorar los acontecimientos diarios de la escuela aportando datos descriptivos acerca de los medios, contextos y de los participantes implicados en la educación”. (Murillo, J., y Martínez, C. 2010, p. 4)

Objetivo general

Diseñar guía de iniciación musical para niños de la comunidad Misak propuesta desde la etnoeducación.

Objetivos específicos

1. Crear una guía bilingüe ilustrada de iniciación musical basada en el himno Misak que sirva como herramienta dentro de los procesos de etnoeducación en la comunidad.
2. Emplear la música para contribuir al desarrollo cognitivo, sensorial y cultural de los niños Misak.
3. Incentivar propuestas pedagógicas desde la etnoeducación.

Legislación y etnoeducación

Constitución Política

La legislación colombiana reconoce a la Constitución Política de Colombia de 1991 como la mayor normativa de la Nación, donde se exponen los derechos y deberes de los ciudadanos y la organización política del país. Ceballos (2010) afirma que la legislación es una de las tres ramas del poder público, encargada de elaborar y aprobar las leyes, mantener el orden político y “reformular la Constitución” por medio del Congreso de la República, conformado por senado y cámara de representantes.

La diversidad cultural en Colombia es amplia por la cantidad de grupos étnicos existentes, “El 3,43% de la población colombiana pertenecen a los 102 pueblos indígenas”, sin contar los 13 que “se encuentran en proceso de reconocimiento por parte de Ministerio del Interior” (Ministerio de Educación Nacional, 16 noviembre, 2018), por lo cual la Constitución Política promueve varios artículos que reconocen sus derechos. Por ejemplo, el Título I: De los Principios Fundamentales, incluye dos artículos dirigidos a estas comunidades:

Artículo 7. “El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana”.

Artículo 10. “El castellano es el idioma oficial de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe”¹.

Otro ejemplo es el Artículo 68 “[...] Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural [...]”².

Ley General de Educación 115 de 1994³

Es promulgada para garantizar la educación como derecho fundamental y servicio público, estructurado respecto a las necesidades de los colombianos. En su capítulo 3, *Educación para grupos étnicos*, se presenta la etnoeducación con los respectivos principios y fines de la Ley (los artículos 55 al 63), con el propósito de desarrollar procesos de identidad, entendimiento de la comunidad y relación con la naturaleza, estructuración de la comunidad, uso de la lengua propia, participación de organismos internacionales, acompañamiento y asesoría del MEN en proyectos educativos, selección de educadores a cargo de personal facultado en acuerdo con la comunidad, proceso respectivo para realizar los contratos de prestación de servicios etnoeducativos y la realización en conformidad con las entidades territoriales indígenas y comunidad étnica.

Para garantizar que la etnoeducación cumpla los procesos idóneos, los educadores preferiblemente deben trabajar y vivir en el territorio o ser parte de él, estar acreditados en etnoeducación, tener el conocimiento básico de la cultura, en particular con la lengua propia o materna como base de la escolaridad y el castellano para ser denominados bilingües, aprovechar los beneficios y apoyos del Estado por medio del MEN para seguir fortaleciendo de manera oportuna los conocimientos.

El Estado y el MEN apoyan los programas para el reconocimiento de las culturas tradicionales, brindando orientación en el desarrollo del plan de estudio, creación de textos como resultado de investigaciones y fortalecimiento de la etnolingüística, cumpliendo con la Ley 60 de

¹ Constitución Política. (1991). Título I: De los principios fundamentales. Sistema Único de Información Normativa. Recuperado en septiembre de 2020 de

<http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Constitucion/1687988>

² Constitución Política de Colombia (1991). Capítulo 2: De los derechos sociales, económicos y culturales. Título II: De los derechos, las garantías y los deberes. Sistema Único de Información Normativa. Recuperado en septiembre de 2020 de

<http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Constitucion/1687988>

³ Ley General de Educación (1994). Título III, Capítulo III. Secretaria General del Senado. Recuperado en septiembre de 2020 de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html

1993⁴, plantea cómo deben ser manejados los presupuestos, porcentajes de inversión a nivel nacional, departamental, municipal y comunitario, su responsabilidad en el acompañamiento y monitoreo a los programas, investigaciones, convocatorias y contrataciones de maestros en el ámbito administrativo. En cuanto a la financiación y desarrollo de programas o proyectos con etnias colombianas que provienen de organismos internacionales privados o públicos según la Ley 115 de 1994, artículo 60, se debe, primero, dar a conocer su propuesta y la aprobación del MEN y comunidades involucradas.

Decreto 804 de 1995⁵

De la Ley General de Educación deriva el Decreto Reglamentario 804 de 1995, Artículo 1:

La educación para grupos étnicos es un servicio público que se estructura en comunidad con intercambio de saberes y experiencias, fundamentales para conservar, recordar y desarrollar un proyecto de vida acorde a su cultura, su lengua, sus tradiciones y sus fueros propios y autóctonos.

En su artículo 2, trata de la atención educativa para grupos étnicos, implementando la etnoeducación y sus principios: “integridad, diversidad lingüística, autonomía, participación comunitaria, interculturalidad, flexibilidad, progresividad y solidaridad”, con la aplicación de estas características el plan etnoeducativo se puede llevar a cabo y aplicar para que se cumpla la Ley 60 de 1993.

También se debe resaltar la importancia de la formación de un etnoeducador que según el Capítulo II, debe ser ajustada teniendo en cuenta lo propuesto por el MEN y con un enfoque etnoeducativo, es decir conforme a la cultura de la comunidad étnica, teniendo presente la Ley de Educación General en su artículo 104 “el educador es el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad”.

⁴ Ley 60 (1993). Secretaria General del senado. Recuperado en septiembre de 2020 de http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0060_1993.html

⁵ Decreto 804 (1995). Sistema Único de Información Normativa. Recuperado en septiembre de 2020 de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1169166>

Los educadores para lograr los procesos educativos importantes deben considerar componentes como: tener la oportunidad de una capacitación y actualización profesional, no permitir la discriminación por razón de sus creencias filosóficas, políticas o religiosas; aplicar en la práctica de la docencia un Proyecto Educativo Institucional viable, además de hacer aportes constantes que nutran los procesos de las instituciones a través del Consejo Directivo, el Consejo Académico y las Juntas Educativas (Ley 115, Artículo 104, 1994).

Ley 21 de 1991⁶

Esta ratifica el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo, OIT dirigido a países independientes con pueblos indígenas y tribales. Tiene como objetivo eliminar las prácticas discriminatorias que perjudican a estos pueblos y fortalecer la participación de decisiones o adopción de propuestas en sus comunidades. En el artículo 6 resalta la consulta y participación que se debe aplicar por medio de instituciones que representan la comunidad, con el respectivo proceso si existen medidas administrativas y legislativas que afecten a los pueblos. Para llevar a cabo alguna propuesta de cualquier índole en territorios indígenas se debe hacer una consulta previa y tener un diálogo para llegar a un acuerdo y garantizar beneficios de lo realizado en sus territorios.

De los artículos 26 al 31 se enfatiza sobre la educación igualitaria, con calidad y en todos los niveles. El diseño y particularidades en el programa educativo son un derecho de cada pueblo y debe ser direccionados por los miembros de la comunidad con respecto a sus costumbres, en conjunto con la autoridad competente, además de recibir los recursos del Estado para su desarrollo.

La lengua propia o la que se hable en dichas comunidades debe ser enseñada a los niños, si esto no es posible las autoridades competentes deberán preguntar y acordar con los grupos una solución que aporte a la conservación de la lengua, su dominio y práctica para tener un medio de comunicación que proporcione conocimientos generales y aptitudes para hacer una vida en su comunidad y fuera de ella (Ley 21, 1991).

⁶ Ley 21 de 1991. Sistema Único de Información Normativa. Convenio OIT 169 de 1989. Recuperado en septiembre 2020 de https://www.mininterior.gov.co/sites/default/files/5_ley_21_de_1991.pdf

El gobierno debe tomar medidas acordes al pueblo con el objetivo de reconocer sus derechos y deberes en el trabajo, a nivel económico, educativo y salud, a los servicios sociales y los que se nombran en la presente Ley. La información anterior se debe dar de manera clara y si es necesario se debe optar por la traducción a la lengua propia de cada pueblo si no hay un dominio del castellano (Ley 21, 1991).

La educación en estas comunidades debe tener características igualitarias, puntuales e instructivas para la sociedad y de la cultura misma, reflejadas en libros y demás materiales educativos. (Ley 21, 1991).

Decreto 1397 de 1996⁷

En sus artículos 10 y 11 establece quiénes deben conformar la mesa permanente de concertación: representantes o delegados del Estado, pueblos y comunidades indígenas, que se encargan de conciliar en todas las decisiones administrativas y legislativas que afecten alguna de las dos partes y controlar el cumplimiento de los acuerdos. En el Artículo 12 numeral 17 se expone una de las funciones de la mesa “Revisar las normas relativas a la educación propia de los pueblos indígenas y concertar sus modificaciones y reglamentación, y vigilar su cumplimiento”.

En el artículo 13 los integrantes permanentes de la Mesa de Concertación son los encargados de hacer comisiones de trabajo y concertación con el respectivo personal, además de interesados o afectados si se tratan temas específicos de comunidades o regiones.

Decreto 2406 de 2007⁸

A partir del artículo 13 del Decreto 1397 de 1996, se promulga el Decreto 2406 de 2007 que expone las características de la “Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la

⁷ Decreto 1397 (1996). Sistema Único de Información Normativa. Recuperado en septiembre de 2020 de [http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1279607#:~:text=DECRETO%201397%20DE%201996&text=\(a%20gosto%2008\)-,por%20el%20cual%20se%20crea%20la%20Comisi%C3%B3n%20Nacional%20de%20Territorios,y%20se%20dictan%20otras%20disposiciones.](http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1279607#:~:text=DECRETO%201397%20DE%201996&text=(a%20gosto%2008)-,por%20el%20cual%20se%20crea%20la%20Comisi%C3%B3n%20Nacional%20de%20Territorios,y%20se%20dictan%20otras%20disposiciones.)

⁸ Decreto 2406 (2007). Sistema Único de Información Normativa. Recuperado en septiembre de 2020 de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1447241>

Educación para los Pueblos Indígenas.” Su objetivo es crear, acompañar y valorar que los proyectos educativos se ajusten a las necesidades de la comunidad y se integren con lo propuesto por el Estado para la población indígena. El MEN vigilará el funcionamiento de la comisión y estará conformada por 23 representantes, entre gobierno y entidades indígenas, opcional a esto podrán hacer parte según el parágrafo 1:

Un delegado del comité de etnoeducación de las organizaciones indígenas que no pertenezca a las organizaciones de nivel nacional. También podrán ser invitados sabedores, mayores o autoridades tradicionales que aporten al adecuado desarrollo de sus funciones, y delegados de otras entidades del Estado.

Las funciones específicas de la comisión son estructurar, proponer y divulgar proyectos educativos para los pueblos indígenas a partir de una guía o normas base con acompañamiento y evaluación, además de apoyar lo propuesto por las comunidades conforme a su plan de vida, así como velar por el cumplimiento de lo pactado en las mesas regionales y dificultades educativas. También se encargará de establecer los asuntos que se tratan en la comisión y fijar sus normativas. (Decreto 2406 de 2007, Artículo 4)

Decreto 2500 del 2010⁹

Según el artículo 5 lograr un servicio educativo de calidad para los estudiantes conlleva a contratar docentes con una cualificación académica, pedagógica y especialización en alguna área que requiera el programa etnoducativo que haya propuesto y se utilice en el territorio. Los docentes que se postulen para trabajar en territorio indígena deben investigar sobre la comunidad donde van laborar, creando un sentido de pertenecía y conciencia del territorio y aportar a la conservación de la cultura a nivel colectivo e individual. El docente debe practicar y demostrar valores como solidaridad, liderazgo, dinamismo, honestidad, responsabilidad y respeto hacia el grupo étnico, demostrar sus habilidades y capacidades creativas y de investigación, tener claro el valor y el objetivo de la interculturalidad y aplicarlo. Ser capaz de vincular en la construcción y progreso del programa educativo a personas conocedoras de las costumbres o influyentes en la comunidad

⁹ Decreto 2500 (2010). Sistema Único de Información Normativa. Recuperado en septiembre de 2020 de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1457165>

además de proponer nuevas alternativas para solucionar, cubrir necesidades o sacar a delante los pueblos. (Decreto 2500, 2010)

Decreto 1953 de 2014¹⁰

Es una norma específica que estaba dirigida a los territorios indígenas para promover su funcionamiento desde la administración de los sistemas propios como un derecho a la conservación de su cultura mientras se tramitaba la Ley Orgánica de Ordenamiento. Con estas normativas se busca respetar “[...]los derechos fundamentales de los Pueblos Indígenas al territorio, autonomía, gobierno propio, libre determinación, educación indígena propia, salud propia, y al agua potable y saneamiento básico, en el marco constitucional de respeto y protección a la diversidad étnica y cultural [...]” (Artículo 1).

En el artículo 39 se define y señala los objetivos del sistema educativo indígena propio (SEIP). Primero, la educación indígena propia es un proceso que se da desde la comunidad para rescatar, fortalecer y conservar “la identidad cultural, territorialidad y la autonomía de los pueblos indígenas representado entre otros en los valores, lenguas nativas, saberes, conocimientos y prácticas propias y en su relación con los saberes y conocimientos interculturales y universales”.

El objetivo de la educación propia es diseñar un plan de estudio que identifique a cada comunidad, tener más espacios educativos que implementen su cosmovisión, promover lo pluriétnico y multicultural en el país, cuidar y consolidar la identidad de los grupos étnicos, resaltar la importancia de las lenguas nativas y otras formas propias de comunicación para que sean conservadas, realizar propuestas investigativas a favor de lo propio y la practica intercultural, dirigirse a las personas de la mejor manera para hacerles saber la importancia de cuidar la diversidad étnica y cultural que posee Colombia, promover el multilingüismo como fuente conocimiento, buscar los medios para acrecentar la autonomía y las estructuras de gobierno propio, asegurar el funcionamiento de los planes de vida u otro dependiendo del grupo (Artículo 40).

Etnoeducación

La diversidad cultural es el efecto de procesos migratorios, descubrimiento, conquista, colonización, que hacen que se mezclen las culturas y las sociedades se conviertan en

¹⁰ Decreto 1953 (2014). Sistema Único de Información Normativa. Diario. Oficial. Año CL. N. 49297. 7, octubre, 2014. P. 2. Consultado octubre 2020. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1376173>

multiculturales y pluriculturales. Las personas viajaban por el mundo sin restricciones y sin fronteras, pero las circunstancias y hechos históricos llevaron a dividir y limitar territorios que afectaron a la sociedad y su convivencia, dejando de lado la aceptación de la interculturalidad por causa de un sistema político, social y económico desigual. Las comunidades étnicas se vieron afectadas por el afán de las autoridades del gobierno en convertirse y ser llamados sociedad civilizada, además de la migración por causa de la pobreza, desplazamiento forzado, conflicto, etc., que afectaron la conservación de sus identidades (Díez, 2010).

La colonización trajo desde el siglo XV una modernidad al continente americano, dividiendo comunidades, creando estatus social y estableciendo diferenciación de razas, blancos, indios y negros ya fueran de América o los que llegaban esclavizados desde otros lugares. Las circunstancias de la época llevaron a crear nuevas identidades y establecer categorización por el hecho de pertenecer a una raza. El dominio que toman los europeos al llegar a América genera la llamada “colonización del poder” que representa la superioridad de autoridades europeas y otros personajes que pertenecían a la nación, cometían abusos hacia las comunidades indígenas y afro. Con el poder adquirido se impusieron como referentes del conocimiento, “la colonialidad del saber”, que se basaba en un formato europeo donde estaba involucrada la iglesia, sin opción de mirar hacia otras fuentes de educación como la de los pueblos indígenas o afro por ser tradicionales, deduciendo que eran incapaces de generar conocimiento o ciencia; “la colonización del ser” se refiere a las experiencias de las comunidades con respecto a la invasión, sometimiento y desarraigamiento de la cultura desde su rol como seres humanos y su razonamiento. La colonización del poder es la fuente de estos tipos de colonizaciones que extinguen lo existente para imponer una nueva influencia llamada modernidad (García y Mongua, 2010, pp. 75-76).

La educación en Colombia ha pasado por tres etapas: “El periodo de normalización-eliminación que se desarrolla en la colonia” siglo XV. La alianza entre gobierno español e Iglesia brindan una educación evangelizadora para toda la población con el objetivo de convertirse en una sociedad civilizada, pero esta educación no era igualitaria para las comunidades negras e indígenas porque no se les respetaba su cosmovisión y plan de vida. Esta forma de educar era un engaño, lo que se buscaba era desaparecer las tradiciones que pudieran obstaculizar la civilización y el poder del gobierno español. El objetivo real era eliminar cualquier forma o expresión que no fueran “moderna, europea, blanco-occidental” y cristiana (Segura, 2020, pp. 61-62).

“El periodo de normalización-integración, mediados del siglo XIX hasta mediados del XX” surge la independencia de Colombia y después es llamada República. La educación ofrecida es pública y toma mayor importancia para el Estado como símbolo de crecimiento para el pueblo, aunque siguiera siendo discriminatoria. Se enseñaba referenciando a lo blanco o lo europeo, superior a otros. La educación es manejada por la iglesia porque así lo decide el Estado en un principio, sin embargo, con el reclamo de los laicos, el Estado retira la exclusividad de la evangelización en la educación. En 1886 la educación vuelve hacer católica y el presidente Rafael Núñez lo apoya dando vía libre y facilidades legales. Se integran nuevas formas de gobernar a los indígenas o negros por medio de una educación evangelizada impuesta, con el objetivo de hacerlos parte de “la vida civilizada” para categorizarse y reglamentarse como nación. Se construyen escuelas para la enseñanza, a finales del siglo XIX y principios del XX y utilizan libros que enseñaban la desigualdad y discriminación de la época. Desde 1930 en adelante con el cambio de gobiernos surgen diferentes acontecimientos como la educación misional para todos los territorios y comunidades que estuvieran retirados de la civilización pero que fueran pertenecientes al país (pp. 63 a 65).

“El periodo de institucionalización, segunda mitad del siglo XX”, las comunidades se manifiestan inconformes acerca de la administración educativa y la pérdida de autonomía en sus comunidades. “La reorganización y reestructuración del sistema educativo y el Ministerio de Educación” se da con la promulgación del Decreto 088 de 1976, que en su artículo 1, acepta una educación que integre la cultura de grupos indígenas, además del derecho a recibir beneficio económico y social. De este artículo deriva el decreto reglamentario 1142 que aprueba por medio del MEN la educación indígena tradicional y la educación bilingüe con docentes pertenecientes a las mismas comunidades. Los docentes deben cumplir con las normas que se les otorgaba en el Decreto 085 de 1980 que “autoriza el nombramiento en propiedad de maestros bilingües para las comunidades indígenas, eximiéndolos de algunos de los requisitos exigidos a los docentes del resto del país”. En 1984 se promulga “la Resolución Ministerial 3454 y se crea el grupo de educación indígena del MEN para impulsar los procesos educativos” pero este evoluciona y la etnoeducación se divide en un “subgrupo de etnoeducación como parte del grupo de la Comunidad Educativa adscrito a la Dirección de Investigación y Desarrollo Pedagógico” y se transforma en “los programas de Mejoramiento de la Calidad de la Educación para Comunidades Indígenas y Negras” (pp. 66-67).

La fortaleza de las etnias por recuperar lo propio se ha manifestado desde 1824 con un hecho importante como fue el rechazo de la Ley 30 para educación indígena al no estar diseñada para las comunidades. Otro hecho recordado son las luchas indígenas guiadas por Quintín Lame, revolucionario que reclamaba los derechos de una educación y escuela indígena que se debía dar de acuerdo a la identidad. Después de años los reclamos y protestas por el respeto a la diversidad son escuchadas y tomadas en cuenta por el Estado, se integra el bilingüismo a la educación indígena como un primer paso y surgen nuevos cambios hasta el día de hoy con los artículos exclusivos para los grupos étnicos de Colombia que se encuentran en la Constitución Política, Leyes, Decretos y acuerdos que las favorecen a nivel mundial (Guzmán, 2010, p. 25).

Los hechos históricos como colonización, civilización y otros con sus imposiciones educativas a grupos étnicos fueron el detonante para crear de una educación libre y fundamentada en la importancia de tradiciones propias como es la etnoeducación. Este es un programa educativo que se adapta a la cultura con el objetivo de formar a cada individuo perteneciente a la etnia, con una mirada crítica, de opinión y fidelidad al cuidado de la realidad de su cultura. En los años ochenta la etnoeducación se planteó como opción, pero primero fue trabajada con las comunidades indígenas bajo la influencia del ministro Manuel Francisco Becerra (González, 2018, p. 26). En los noventa toman forma los procesos etnoeducativos que se venían impulsando, con la organización e inclusión en la Constitución. En 1997 los procesos pedagógicos son reconocidos como etnoeducativos, fortaleciendo proyectos en regiones como norte del Cauca, San Basilio de Palenque, Valle y Nariño (García y Mongua, 2010, p. 76), definiendo etnoeducación como:

Proceso social permanente de reflexión y construcción colectiva, mediante el cual indígenas y afrocolombianos, fortalecen su autonomía en el marco de interculturalidad, posibilitando la interiorización, producción de valores, de conocimiento y desarrollo de habilidades y destrezas conforme a su realidad cultural, expresada en su proyecto Global de Vida (p. 77).

La realización de un programa etneducativo se debe dar desde la creación de un método de investigación cualitativo para conocer todas las tradiciones y obtener un resultado conclusivo desde la cultura y con la comunidad. Con este estudio se podrá crear cátedras adecuadas a los grupos, sin desligarse por completo del programa educativo del país (González, 2018, pp. 27-28). También es importante que los maestros partícipes tengan los requisitos necesarios para ejercer.

Años atrás los educadores no eran personas con conocimientos académicos suficientes, pero a petición de las mismas comunidades, a los educadores se les exigió una preparación académica con énfasis en pedagogía y cultura (Triviño y Palechor, 2007, p. 149). En la actualidad las universidades colombianas realizaron investigaciones para poder brindar “programas para la formación de recursos humanos: dos de ellos en Educación Indígena y seis en Etnoeducación”. (p. 157)

La educación, es la manera de aprender sobre la realidad del ser humano de “forma privilegiada, transmitiendo, conservando, reproduciendo y construyendo cultura con conciencia y crítica capaz de transformar sociedades” (Artunduaga, 1997, p. 36), esta se debe recibir de forma estructurada dependiendo del lugar, tiempo, comunidad, cosmovisión etc., para integrar la educación con interculturalidad por medio del diálogo respetuoso hacia lo que nos diferencia, dejando a un lado hegemonías y liberando ideas propias como fundamento para la evolución de la educación formativa en estudiantes pertenecientes a comunidades étnicas. Según Triviño y Palechor (2007, p. 153) la etnoeducación en comunidades indígenas tiene diferentes formas de enseñanza dependiendo el lugar y contexto, estas son: “educación endógena”, “educación tradicional”, “educación propia”, “educación indígena”, “educación intercultural”, “educación bilingüe”, “educación intercultural bilingüe” y “educación comunitaria”.

Las instituciones etnoeducativas tienen la libertad de proponer su programa o plan de estudio dirigido a la enseñanza de saberes tradicionales en complementariedad con los conocimientos no tradicionales, sin transformar culturas y promoviendo el intercambio de conocimientos para fortalecer la diversidad. Las instituciones educativas son un lugar intercultural que enseña gran parte los conocimientos que un niño puede adquirir, por esto se deben plantear clases acorde a los estudiantes o comunidades donde se pretende poner en práctica un modelo educativo. Para esto los docentes debe conocer la población objetivo y sus necesidades para encontrarles una solución favorable desde procesos internos y pedagógicos que ya estén planteados y se puedan mejorar u ofrecer nuevas propuestas que reciban la aprobación de la comunidad vinculado la etnoeducación, el etnoeducador y sus metodologías.

“La etnoeducación es un proceso de recuperación, valoración, generación y apropiación de medios de vida que responde a las necesidades y características que le plantea al hombre su condición de persona” (Artunduaga, 1997, p. 39), este representa el derecho a la educación

intercultural sin hegemonías con el objetivo de crear una identidad en cada integrante de la etnia y el fortalecimiento comunitario sea notorio. Artunduaga (1997, p. 43) analiza que para abordar y llevar a cabo procesos de etnoeducación se deben considerar los siguientes elementos: Capacitación de comunidad educativa, procesos de investigación, diseño y adaptación de plan educativo, proyección, realización y producción del material educativo a trabajar y orientación, acompañamiento y evaluación de proyectos o programas. Estos elementos son aplicados y fundamentales para el desarrollo del proyecto de iniciación musical con los niños de la comunidad Misak.

En el estudio de Ortega y Giraldo (2019, p. 73) “La etnoeducación por lo general trata de impartir enseñanzas sobre la diversidad cultural propendiendo a la tolerancia étnica en tipos de educación multicultural e intercultural”. Esto significa el reconocimiento entre pequeños y grandes grupos étnicos (indígenas, afrodescendientes, raizales y gitanos) con un programa generalizado que no es eficiente para trabajar la identidad y caracterización de cada una de las comunidades que los conforman. Para aportar y fortalecer de manera directa la diversidad de los grupos se emplea la educación propia y plan de trabajo diseñado a cada comunidad.

Diversos autores que tienen un concepto de la etnoeducación en Colombia, coinciden en que hay falencias y que debe reformarse para que se conserve y fortalezca la cultura de los grupos. La etnoeducación aprueba y regula la educación propia que surgió desde las comunidades y ha logrado grandes avances y sistematización de vivencias y datos sobre las culturas. La forma de llevarla a cabo se discute porque plantea que la educación debería ser una práctica en el territorio, pero también se aprueba la integración del saber occidental y tradicional de manera inclusiva y no hegemónica adquiriendo saberes para proyectarse fuera y dentro del territorio (p.75).

Las comunidades tienen la necesidad de una propuesta educativa hecha por ellos y para ellos teniendo en cuenta su cosmovisión, costumbres, historia etc., que reflejan etapas y desarrollo particular como integrantes de una comunidad. Un ejemplo de esto es la etnocorporalidad, “la manera en la que un grupo poblacional ha construido una serie de estrategias y modelos explicativos sobre el conocimiento del cuerpo y su relación con el entorno” además de la etnomotricidad que “estudia el tipo y la calidad de los movimientos de un grupo étnico, en el que sus niños y niñas reciben estímulos” (p. 76), ambos prácticos en la vida cotidiana y demás

actividades propias de la comunidad (p. 79) siendo estos algunos factores referentes en un modelo etnoducativo.

Para Jiménez “La etnoeducación sitúa al individuo en su propio contexto y permite interacciones respetuosas e igualitarias en medio de la diversidad cultural” (2012, p. 141), dejando de lado las hegemonías, promoviendo la interculturalidad y planes educativos individualizados. En el mundo, la modernidad puede generar progreso, pero también puede aportar a la extinción de las culturas por falta de inclusión y apoyo a los grupos. La etnoeducación debe ser guiada y planeada por el MEN y la comunidad, con el objetivo de educar desde el territorio y formar poblaciones “que sean críticas, investigadoras, reflexivas y posean un sentido de pertenencia, en la medida en que estén comprometidas con sus comunidades y sean competentes para la conservación” (p. 146), teniendo en cuenta lo anterior se podrá crear un programa educativo con pedagogía propia.

El programa o plan educativo debe tener la influencia de la población dando a conocer su comunidad de manera cuidadosa y no tome un mal manejo. Por último, Jiménez propone que los asuntos sociales deben ser vinculados en el plan de estudio “a fin de permitir soluciones desde la perspectiva y las cosmovisiones de las poblaciones étnicas. Se deben gestar y ejecutar proyectos incluyentes que generen un desarrollo social fundamentado en los principios de equidad y justicia social” (p.147), esto significa que el objetivo de una sociedad más equitativa o igualitaria en la actualidad, nos hace recurrir a la educación como una herramienta comunitaria y a la vez intercultural, generando inclusión de etnias que representan tradiciones, pensamientos y vivencias heredadas de antepasados, reafirmando que el conocimiento se construye en conjunto, no es perteneciente a una sola persona o grupo ni a una sola situación.

Proyectos etnoeducativos

Las comunidades étnicas de Colombia se han dado a conocer con los años por los nativos e investigadores cuyo interés es conocer de culturas y en específico en etnoeducación para trabajar con niños y jóvenes en sus territorios aportando a la conservación, fortalecimiento de sus costumbres y registrar cómo se ha integrado en las comunidades el formato de etnoeducación colombiana. Algunos ejemplos de etnoeducación que se han aplicado en diferentes culturas se muestran a continuación.

Casita de niños: se origina en 1979 en Villa Rica, Cauca, y se encarga de fortalecer valores e identidad por medio de “la creatividad, imaginación, inteligencia y valoración de sí mismo” en la cultura afro, aquí el niño es el creador de su vida al interactuar con otros y con su entorno (García y Mongua, 2010, p. 78).

Algunas investigaciones realizadas en escuelas de Colombia muestran cómo la educación se ha tenido que replantear la forma de enseñar por el incremento de diversidad cultural, pues los estudiantes se encuentran en desigualdad de aprendizaje porque los conocimientos dados en sus aulas no están relacionados con sus experiencias y entornos. En Colombia todavía existe la desigualdad en educación, de acuerdo con Melo (2019, p. 242) un ejemplo claro es la comunidad Wayuu que se encuentra en el departamento de la Guajira, este posee la mayoría de pueblos originarios y la mayor deficiencia en educación, salud, servicios públicos, altos niveles de pobreza y desnutrición, comparada con otros departamentos.

En el caso de la comunidad Wayuu el diálogo es una de sus características y por esto se emplea como primer paso para la vinculación de “conocimientos científicos escolares y saberes tradicionales” investigación hecha en 2018 en una escuela del territorio. Como primera instancia se dio a conocer la propuesta a “la autoridad indígena” y a las directivas de la escuela para tener su aprobación; segundo, a los docentes involucrados con la materia de ciencias naturales y a los demás interesados para diseñar el plan de trabajo. Para ver resultados concretos realizaron actividades de “significación cultural” con un cuento que fue traducido a su lengua. El cuento fue la manera de relacionar lo tradicional (plantas medicinales) con lo científico enseñado en el aula de clase, finalmente realizando preguntas del cuento que los niños responderían según sus conocimientos. Los resultados de las respuestas fueron analizados y consultados con un docente y con un padre de familia para entender correctamente a qué se referían los niños cuando expresaban sus respuestas con conocimientos tradicionales. De esta manera la investigación buscaba tener datos del arraigamiento cultural de los niños y, además demostrar la viabilidad de trabajar vinculando conocimientos no tradicionales con los tradicionales para un mejor entendimiento en las aulas de clase (pp. 243- 244).

En la etnoeducación las diferentes ciencias son enseñadas articulándolas al conocimiento tradicional, respetando la credibilidad de ambas porque tiene un origen y la aprobación de

información que ha perdurado y se aplica con la intención de guiar y dar respuestas a problemáticas en diferentes contextos y en la vida cotidiana de una comunidad étnica.

La elaboración de programas etnoeducativos en grupos étnicos se caracterizan por tener metodología cualitativa, de observación, investigación y comprensión de la comunidad e integración de personas con interés, ánimos de compartir y aportar a la investigación. Los proyectos que más se realizan en comunidades étnicas involucran la lengua propia en sus diseños porque buscan su fortalecimiento, asegurar que comprendan en toda la comunidad lo propuesto y haya una articulación con el conocimiento nuevo.

El MEN promueve la etnoeducación y comparte la enseñanza como objetivo principal, sin establecer medidas estrictas de su contenido o cómo llevarlo a cabo, es allí donde los maestros con el interés en la interculturalidad y las etnias colombianas tienen la libertad de estructurar y presentar el plan de formación etnoeducativo dependiendo de sus diferenciaciones como grupo. Para lograr una educación que perdure en grupos étnicos se debe transmitir los conocimientos desde la tradición oral correspondiente y resaltar la importancia del diálogo para formar personas con libertad de opinar, comunicar y reflexionar sobre la interculturalidad, utilizando su lengua materna o el español. Esta práctica se debe brindar desde las aulas de clase para generar desenvolvimiento y fortalecimiento de lo propio en los niños, como refuerzo de la práctica en el entorno familiar.

En la Educación Media y Tránsito a la Educación Terciaria¹¹ el Ministerio de Educación Nacional (2014) presenta el proyecto de Fortalecimiento dirigido a la educación en Colombia, con el objetivo de fortalecer los programas existentes para todos los estudiantes sin discriminación de ninguna índole y contribuir a la construcción de una mejor sociedad. Este proyecto se propone crear un plan de estudio para la educación media con base en “competencias básicas y socioemocionales”, que sean contundentes para que los estudiantes tengan acceso y logren culminar esta etapa educativa y comience la educación profesional que sería el propósito de entidades territoriales e instituciones educativas con sus niños y jóvenes (p. 3)

Este proyecto utiliza la educación como punto de partida para erradicar o por lo menos disminuir los conflictos que enfrenta el país. Se caracteriza por aplicar la interculturalidad en la planeación educativa y así poder ponerlos en práctica en varias comunidades. El MEN (2014) demuestra que

¹¹ Educación terciaria: Educación post-media, educación universitaria o formación profesional (técnica)

el proyecto se estructura en tres componentes; primero, se debe crear una estrategia y contenidos sólidos que contribuyan a que los jóvenes tengan una continuidad en sus estudios; segundo, cada departamento debe crear los planes que implementará en los territorios; y tercero, garantizar el manejo y desarrollo del proyecto en el país, comprobando que sea viable y cuáles serían sus beneficios (p. 3).

En el caso de los pueblos étnicos, ellos serán encargados de crear su componente “etnoeducativo, comunitario, propio e intercultural”, para ponerlos en práctica en sus territorios y comunidades como parte del proceso educativo de acuerdo a sus necesidades, de la mano del MEN y siendo parte de la propuesta, considerando que la educación en sus etapas debe ir ligada una a la otra, en este caso para el paso a la educación profesional del país. Sin olvidar que los estudiantes pertenecientes a grupos étnicos de Colombia se han visto afectados en su formación educativa por un conflicto interno y violento que viene desde muchos años atrás, el cual ha causado masacres, privación de la libertad, desplazamientos de docentes, estudiantes e instituciones en riesgo y estudiantes reclutados, entre otros, que afectan o afectaron a la población afrocolombiana e indígena convirtiéndolos en víctimas (pp. 4-5).

Las comunidades étnicas aun con sus adversidades siguen defendiendo el Plan de educación para la permanencia y fortalecimiento de comunidades en la educación básica y media pero todavía sin el control de una etnoeducación terciaria que para adquirirla en muchos casos sus jóvenes tienen que salir del territorio, desarraigando su cotidianidad cultural, convirtiéndose en causa de deserción educativa, (pp. 15-16) siendo estos factores puntos de partida para la formulación de proyectos que benefician a la educación desde la primera infancia hasta la profesionalización porque se crea un círculo educativo que forma personas pertenecientes a la comunidad, desde la comunidad y para la comunidad, heredando conocimientos y obteniendo personal capacitado que conoce el territorio.

El Ministerio de Educación Nacional propone un proceso de convocatoria para los departamentos donde se realicen proyectos educativos, involucrando y dando a conocer a cada una de las gobernaciones, secretarías de educación y grupo étnico, lo planeado y cómo pueden beneficiarse. Para aplicar a cualquier proyecto deben estar las entidades dispuestas a realizar el proyecto al que se sumará la comunidad étnica para la valoración, aprobación o agregar alguna idea dependiendo de la necesidad de su territorio (pp. 19-20).

Los planes etnoeducativos para jóvenes, PEJ, tienen como objetivo el fortalecimiento de su formación, en este caso aplicado a los jóvenes de los grupos étnicos con “Planes Etnoeducativos, Propios, Comunitarios e Interculturales” con la guía del MEN por medio de las oficinas de asesoría correspondiente, se enfoca en cuatro puntos importantes para dar inicio a un proyecto etnoeducativo: “conceptual, pedagógico, operativo y comunitario” (p. 27), garantizando un desarrollo integral, de igualdad, flexibilidad, guía educativa, estrategias de fortalecimiento cultural y educativo para generar ambientes diversos teniendo en cuenta todos los pasos y recomendaciones de proyectos que se pueden relacionar y adaptar o tomar lo que pueda ser útil a la comunidad.

Tejiendo saberes

La etnoeducación también es apoyada con eventos como el que se presentó el 1 de diciembre de 2018. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (1 diciembre, 2018) este encuentro se enfocó en reforzar conocimientos y habilidades de los profesionales de asistencia técnica de las regionales del ICBF y Secretarías de Educación Certificadas en educación inicial, por ser quienes guían a las comunidades étnicas del país en el proceso de poner en práctica procesos educativos y pedagógicos, el encuentro se le llamó “*Tejiendo Saberes*”. El encuentro fue de tan solo dos días, dirigido por el Ministerio de Educación Nacional, el ICBF y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, apoyado por representantes de la Comisión Intersectorial de Primera Infancia (CIPI), los Ministerios de Cultura, del Interior y Prosperidad Social, Coldeportes, el Departamento Nacional de Planeación, la Universidad Pedagógica Nacional y las Secretarías Distritales de Integración Social y Educación.

En este evento se dieron a conocer documentos como *Orientaciones pedagógicas para la educación inicial de niñas y niños pertenecientes a comunidades de grupos étnicos* y *Modelo de Acompañamiento Pedagógico Situado MAS + Étnico* con información pertinente para considerar en proyectos etnoeducativos como el que he planteado. El primer documento trata de la educación brindada desde la gestación hasta los 6 años de edad como una de las etapas de aprendizaje cultural importantes y los primeros estímulos que reciben los niños y niñas provenientes de su entorno. La educación en un principio está a cargo del entorno familiar, pero con la convivencia de la comunidad los infantes experimentan una educación colectiva donde la imitación de lo que representa la comunidad lo acoge e identifica y lo hace propio. La importancia de la educación de esta población ha sido considerada por el Estado y otras entidades como una etapa de desarrollo

que debe tener un plan educativo, orientado hacia lo propio e intercultural, “se espera que la educación promueva la adaptación del sistema educativo a las singularidades de los pueblos étnicos y comunidades y no al contrario” (Ministerio de Educación Nacional y Organización de Estados Iberoamericanos, 2018, p. 18).

Las singularidades de las comunidades son herencias culturales practicadas por años y en el diseño de un plan pedagógico etnoeducativo se deben considerar como fundamentales. Se debe tener presente que los padres son los primeros maestros de sus hijos, pero no tienen un tipo de pedagogía establecida, ellos lo hacen de manera natural e intuitiva. El comportamiento cultural frente a cada situación individual o colectiva, permite conocer las habilidades adquiridas, las que se deben reforzar y lograr que “las prácticas pedagógicas se enmarquen en el reconocimiento, respeto, valoración y diálogo con las formas propias de educar que las comunidades de grupos étnicos han consolidado a lo largo de su historia” (Minsiterio de Educacion Nacional y Organización de Estados Iberoamericanos, 2018, p. 19).

La vida en los grupos étnicos se basa en “el buen vivir” para ellos es la capacidad de relacionarse con lo que proporciona el planeta y poder convivir con ello de manera respetuosa. De allí se deriva “los ciclos de vida” estas son etapas naturales que vive el ser humano, pero se diferencian y experimentan dependiendo de las creencias de las comunidades (p. 24). “La construcción de la identidad étnico cultural de las niñas y los niños en las comunidades de grupos étnicos está cimentada en el pensamiento propio” como base del reconocimiento, aprendizaje y práctica de las costumbres. Los elementos principales para construir una identidad étnico cultural son: “Pensamiento propio y saber espiritual y simbólico, Cosmovisión y cosmogramas, territorios, Medicinas y espiritualidad, Lenguas nativas y lenguajes propios, Vida cotidiana”. (pp. 30, 33- 37)

La realización de la guía de iniciación musical para niños de la comunidad Misak desde la etnoeducación, se nutre mucho con toda la información de las fuentes que han aplicado un planteamiento pedagógico a la práctica, en el estudio del Ministerio de Educación Nacional y Organización de Estados Iberoamericanos (2018, p. 39-42) se debe iniciar con: “la construcción de confianza” en el territorio, demostrando respeto y comprensión por lo intercultural; “reconocimiento, respeto y valoración de la sabiduría ancestral” como el principal objetivo de las comunidades en los proyectos pedagógicos para conservar sus costumbres; “diálogo intercultural de saberes” se realiza con el objetivo de que cada integrante de la comunidad pueda compartir con

otras culturas sus costumbres con propiedad, disponibilidad y pueda mostrar respeto por la de otros, con un diálogo ameno y conciliador; “Participación” se da en las diferentes experiencias que proporciona la comunidad desde el entorno familiar y eventos culturales donde los niños y niñas pueden hacer parte y aprender costumbres individuales y grupales como fortalecimiento de la cultura; “acción sin daño” es la forma de actuar frente a la recuperación y fortalecimiento de la cultura por medio de las pedagogías educativas según las costumbres de la etnia ; “construcción de paz y reconciliación” el objetivo de esta es proporcionar herramientas que ayuden a enfrentar y mejorar la calidad de vida de los grupos que han sido víctimas de conflicto, discriminación, entre otros; “memoria” es el factor más importante de una comunidad para conservar sus costumbres ya que estas son prácticas heredadas de sus antepasados, adultos mayores y otros.

“Las pedagogías propias, teoría y práctica se encuentran unidas y son configuradas por tres tipos de saberes: sobre la naturaleza, sobre la cultura y sobre cómo sobrevivir en el contexto”. (p. 43) Estos saberes son fundamentales en la práctica de un programa pedagógico educativo en los grupos étnicos porque involucra al ser humano con su entorno y consolida el valor de la identidad que lo hace perteneciente a una comunidad. Otros elementos influyentes en la práctica son: “indagar, proyectar, vivir la experiencia y valorar el proceso”. (p. 67)

La educación y prácticas pedagógicas que se implementen en cualquier población en “la vida de las niñas y los niños se encuentra envuelta en un tejido en el que se cruzan el territorio, las comunidades y las familias” como principales maestros de experiencias individuales y en comunidad con el quehacer de la vida cotidiana (p. 23). Los docentes también tienen influencia en las entidades educativas al aplicar enseñanzas propias e interculturales como la propuesta del MEN y ICBF.

Modelo de acompañamiento Pedagógico Situado MAS (+) étnico

Otro proyecto en el cual se vinculan el MEN y el ICBF es el Modelo de Acompañamiento Pedagógico Situado MAS (+) étnico, que tiene como objetivo apoyar y promover la conservación de culturas étnicas mejorando la calidad educativa. El acompañamiento que brindan con esta propuesta promueve el diálogo con los docentes, el acompañante, comunidad y demás agentes que estén involucrados en la educación de los grupos étnicos, para evaluar y modificar si es necesario el modelo pedagógico hasta que sea apropiado para la población (Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Estados Iberoamericanos, 2018, p. 9). Para facilitar lo anterior y dar

con un programa acertado existen seis ejes pedagógicos: “interculturalidad, planeación pedagógica, ambientes pedagógicos, prácticas de cuidado y crianza, acompañamiento a los ciclos de vida, familias y comunidades” (p. 7).

El Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Estados Iberoamericanos (2018, p. 20) comprueba que la propuesta MAS (+) étnico implementa “tres estrategias y momentos metodológicos” como complemento de lo pedagógico y favorables para el desarrollo de un programa educativo propio o intercultural de calidad, estas son:

“Acompañamiento situado” es el que realiza el tutor o acompañante en el momento que se considere oportuno, este observará las clases y hará las respectivas críticas constructivas si las hay, con el objetivo de aprovechar al máximo las prácticas por parte de los niños, el docente, familia y comunidad.

“Encuentros grupales” estos son espacios para compartir experiencias de las practicas pedagógicas de manera intercultural con otros colegas y el tutor.

“Reflexión autónoma” es la manera de incentivar a los docentes a reflexionar acerca de sus procesos pedagógicos, hacerlos conscientes de ellos, comprender, aceptar y hacer un cambio si es necesario con ayuda del tutor y valorando las opiniones de colegas para solucionar o dar respuestas a situaciones.

La organización e implementación de la propuesta por el MEN y el ICBF está estructurada para mejorar la pedagogía, estrategias, convivencia entre docentes y tutores con el objetivo de reconstruir con la reflexión individual y aportes entre colegas para la educación de las diferentes etnias del país y darlas a conocer en eventos etnoeducativos.

Encuentro Nacional de Etnoeducación y Paz

El Encuentro Nacional de Etnoeducación y Paz es un evento intercultural con intercambio de saberes entre los asistentes “actores fundamentales de 31 municipios, entre ellos estudiantes, docentes, directivos, sabedores, líderes comunitarios y de representantes académicos y de las Organizaciones No Gubernamentales que trabajan en la construcción del Proyecto Educativo Comunitario, PEC” (Ministerio de Educación Nacional, 31 julio, 2018). En este evento uno de los temas que se trató fue el refuerzo en los procesos de lectura, escritura y oralidad en la

etnoeducación, que son de interés para esta investigación dirigida a los Misak y en relación con uno de los objetivos específicos. El Ministerio de Educación Nacional (s.f.) nos muestra una fuente donde se presenta la práctica de lenguas pertenecientes a diferentes etnias colombianas como apoyo a la etnoeducación llamado *Territorios narrados*, su objetivo es impulsar “las competencias comunicativas de niñas, niños, adolescentes y jóvenes de grupos étnicos del país para contribuir con la revitalización lingüística en sus comunidades, en el marco de los proyectos de educación propia y etnoeducación” aplicando “el artículo 17 de la Ley 1381 de 2010 - Ley de Lenguas”. El Proyecto Territorios narrados ha sido apoyado por la Fundación *Save The Children*, Colombia, la Feria Internacional del Libro de Bogotá, 2017 con el Plan Nacional de Lectura y Escritura «Leer es mi cuento» que lanzo una colección de libros etnoeducativos hechos en comunidades del Cauca y Nariño, estos son en total 19 libros ilustrados de manera libre por estudiantes y docentes.

La etnoeducación en Colombia ha evolucionado y ha conseguido el apoyo del Estado, el MEN, entidades internacionales e investigadores que se acogen a las diferentes leyes y decretos que amparan a los grupos étnicos y su etnoeducación en los territorios. Con la migración, desplazamiento por conflictos, pobreza y la denominación de Colombia como multicultural y pluriétnico se debe considerar la educación intercultural en apoyo a la etnoeducación que desde los años 70 y 80 se ha ido transformando para que la diversidad no tenga sometimientos y se lleve a cabo de manera correcta por parte de los educadores y demás personas que hagan parte del programa etnoeducativo respetando y aplicando ojalá en su totalidad los parámetros que se ordenan y que han mostrado en los diferentes proyectos que se emplearon como ejemplo.

Los Misak

El origen de los Misak está basado en una cosmogonía que relata y demuestra por qué son una cultura conservadora, tradicional, fieles al planeta y a todo lo que lo compone. Los mayores de la cultura narran que la tierra fue la primera creación y el agua su complemento. Desde el páramo se unen lagunas como *Nupisu* o *Piendamu mθk* (macho) y *Ñimpi ishukpisu* (hembra), humedales, entre otros, que se les llamó *Pikap* (ojo de agua), estos descendían por las montañas, creando dos ríos que dan origen al Piurek (hijos del agua), llamados tata Illimpi y mama Keltsi, su esposa, que se convierten en los *shurmera* (mayores) de los Misak al dar origen a las mujeres y hombres de gran referencia como son Piendamú, Calambás, Tumpe, Tesha de la Estrella,

Karamaya, Manuela y Dominga, responsables de la descendencia Misak y su cultura. (Tunubalá y Muelas 2008, p. 61)

Los Misak se ubicaron como comunidad en el Valle de Pubén, lo que hoy es Popayán, pero se especula que esta comunidad es descendiente de pueblos como Tierradentro y San Agustín por su cercanía y caminos que conectaban a Popayán y Silvia. Con la llegada de los españoles, algunas tribus se desplazaron e hicieron que los Misak lo hicieran también (Schwarz, 2018, p. 55). Existen muchas dudas de cuál fue el lugar originario de los Misak, pero Tunubalá y Muelas citan algunos autores y sus libros que mencionan la llegada de Sebastián de Belalcázar al Cauca en 1536 y la comunidad Misak ya estaba situada en Popayán, organizada en cacicazgos¹² y gobernados por los caciques Calambás y Payán. Por último, se afirma que los Misak han dejado herencia cultural en otros lugares aledaños a Guambía y Popayán. Por ejemplo, en “los Coconucos y Polindaras donde los mayores conservan palabras de sitios geográficos, de trabajo, de saludo, animales, etc.” En el pueblo de los Totoroes, los mayores hablan el Namtrik o Namui wam y sienten que sus orígenes son Misak, los habitantes de Ambaló y Kisgó tiene origen Misak (Tunubalá y Muelas, 2008, pp. 64-65).

La conquista de territorios deterioró la cultura Misak, estos fueron despojados de sus tierras, se convirtieron en esclavos e inquilinos de ellas a manos de españoles quienes les cobraban con trabajo a los Misak por estar habitando sus propias tierras, el que no pagaba cada mes era expulsado; esto era llamado terraje y una gran humillación para el indígena; así vivieron por más de cincuenta años (J. Calambás comunicación personal, 18 de enero de 2021)

Para los españoles los indígenas eran salvajes y con el objetivo de civilizarlos fueron sometidos a la religión, política y a una economía esclavizadora. De acuerdo con la investigación de Bonilla y Pacheco (2019, p. 21) “Belalcázar como adelantado de Popayán, el rey Carlos V influenciado por el Papa Pablo III y Fray Bartolomé de las Casas quien fue protector de los derechos de los indígenas” crearon la Ley de Indias que declaraba a los indígenas como personas libres, pero esto solo sirvió para brindar una esclavitud menos forzada, es decir, trabajos que no requerían una mano de obra pesada a diferencia de los esclavos de raza negra traídos de África.

¹² El cacicazgo, “territorio en el que manda un cacique”. (Real Academia Española, 2020).

Los Misak como grupo étnico y partícipes de estos hechos históricos muestran el desarraigo territorial y cultural que sufrieron, pero por el que trabajan en la actualidad para recuperar y fortalecer lo propio. Sierra (2014, p. 30) muestra que la mayor concentración de la etnia está en el departamento del Cauca, Valle del Cauca y Huila.

Costumbres y cultura de la comunidad Misak

Uno de las principales fuentes que representa a los Misak es el agua, esta se relaciona con sus orígenes, economía, clima y territorios (Sierra, 2014, p. 27). Existen algunas lagunas que permanecen vigiladas por la comunidad. Guambía ubicado en Silvia, Cauca es uno de los territorios con mayor población Misak, tiene una laguna llamada Abejón, esta es fuerte y brava; en ocasiones los visitantes que no son bien recibidos experimentan manifestaciones como ventarrones y páramo fuerte que los obliga a salir del lugar; así existen otras lagunas representativas como: Laguna de Piendamó, Laguna de Ñinbe, y otras lagunas que son de difícil acceso por la reacción de la misma madre naturaleza (J. Calambás comunicación personal, 18 de enero de 2021).

El lema representativo de los Misak es “recuperar el territorio para recuperarlo todo” (Sierra, 2014, p.34), lo que se aplica por parte del cabildo con la entrega de tierras a todas las personas de su comunidad para que vivan con sus familias y trabajen en ellas. En Guambía la Institución Educativa Agropecuaria Guambiano fortalece la enseñanza de su cultura y la preparación de sus niños y jóvenes fuera y dentro del territorio. Finalmente, los Misak con sus organizaciones y espacios educativos demuestran el interés y persistencia en la conservación de la cultura desde sus orígenes con énfasis en su territorio, cosmovisión, autonomía, usos y costumbres (Sierra, 2014, pp. 32-36).

El atuendo

El atuendo de la comunidad Misak se caracteriza por sus colores, sus piezas y accesorios que visten los hombres y las mujeres. Los hijos del agua como son también llamados, tejen sus atuendos en telar o a mano con lana de ovejo.



Atuendo tradicional Misak- Memorias vivas Misak. (1 diciembre, 2020). Tomada de Cabildo Indígena del Resguardo de Guambía.

De acuerdo con el Cabildo Indígena del Resguardo de Guambía cada prenda o accesorio del atuendo Misak representa un significado:

Collar: es el adorno de la mujer y representa la pureza de la mujer, antiguamente, se elaboraba con oro y plata.

Rebozo Mujer: en el caso de la mujer se utilizan rebozo azul y rojo.

Rebozo azul, refleja la conexión con el agua, las lagunas y el azul del cielo.

Rebozo rojo, representa las luchas y sangre derramada por nuestros ancestros.

Chumbe: representa y sostiene el vientre y útero para el cuidado de la vida. También se utiliza para cargar a los *Numisak* (bebé), lo utilizan solo las mujeres.

Anaco: el anaco es de color negro que representa la tierra que nos sostiene donde cultivamos nuestros alimentos (*Yatul*, huerta donde cultivamos los alimentos y plantas medicinales.)

Tampal kuari: es la conexión y representación del cosmos para los Misak. Este tiene forma circular que representa el trabajo de los hombres.

Ruana: representa la familia y la protección de la misma. Cada linaje familiar tiene una lista propia.

Mochila: representa el útero y la matriz de la mujer. En sus diseños se presentan usos y costumbres, el territorio (lagunas, montañas y cultivos). Lo tejen las mujeres y lo utilizan hombres y mujeres.

Rebozo hombre: en el caso de los hombres utilizan solo el azul en la parte inferior del cuerpo con si fuera una falda.

Música

La música de la comunidad Misak es autóctona, se utiliza en los diferentes eventos culturales, políticos y en situaciones de duelo, minuto de silencio, baile, matrimonios, etc. La instrumentación tradicional es flauta grande, flauta pequeña y tambor. La flauta grande es acompañada por el tambor y la pequeña puede ser solista en ocasiones como el minuto de silencio. El ritmo del tambor es el mismo siempre, solo cambia la melodía dependiendo la eventualidad. En la danza Misak se pueden apreciar diferentes ritmos. La cantidad de músicos para tocar son seis, esto con el fin de hacer relevos porque los eventos que se acompañan con la música comienzan con caminatas de un lugar a otro o espacios de tiempo largos en un mismo lugar. La tradición musical no es enseñada por los mayores de la comunidad a los niños, esta es enseñada en la escuela (F. Velazco, comunicación personal, 28 de diciembre de 2020).

La siembra

La siembra era una labor que tenía el Misak para poder cubrir sus necesidades de alimentación esto dependiendo de creencias que tenían con el comportamiento de la madre naturaleza para tener buenas cosechas.

nuestros antepasados se alimentaban con su propio alimento, cultivaban la papa, cultivaban el ulluco, cultivaban el trigo y no había necesidad de comprar, pero aparece el arroz, el pan y otros alimentos nuevos que hicieron olvidar cómo sus antepasados vivieron sin necesidad de cosas de afuera (J. Calambás, comunicación personal, 18 de enero de 2021).

Años atrás la siembra cambió, con la llegada de nuevas técnicas y otras modernidades

Después de recuperar las tierras volvimos a cultivar, pero ya se hacía de manera tecnificada, es decir, se sembraba la papa, el ulluco, el trigo con técnicas que traían veneno; nos enseñaron que las plantas cuando crecían se debían fumigar y además echarle bastante abono y así fue como se acabó la semilla original (J. Calambás, comunicación personal, 18 de enero de 2021).

Religión y justicia

La religión era una tradición familiar. La creencia en los Misak está ligada entre Dios y la naturaleza o madre tierra.

Mis padres tenían un reglamento tan preciso que decía, no hay que contestar cuando hace un mandado, el que oye consejos y mandados vive alegre. Nuestros antepasados no hablaban de la religión, ellos hablaban de cómo vivir el consejo de los mayores (J. Calambás, comunicación personal, 18 de enero de 2021).

Lo anterior muestra que la obediencia y la honra de los padres es muy importante en la comunidad Misak. Concebir una familia en la cultura Misak tiene unas prohibiciones como es el parentesco entre personas, es decir no pueden ser de la misma familia por lo menos hasta tercer grado de consanguinidad. Todos los Misak debían ser casados por la iglesia y aquellos que optaban por la unión libre se les llamaba la atención por dos oportunidades, pero si no acataba la orden era llevado al cepo para castigarlo por no oír el consejo en la religión de su gente (J. Calambás, comunicación personal, 18 de enero de 2021).

El cepo era la manera de hacer que confesaran los malos actos o castigar los delitos cometidos, los que tienen menos delito eran amarrados de las manos y el que tenía delitos graves lo colgaban boca abajo, los encargados de llevar una persona al cepo eran los caciques, luego Simón Bolívar hizo escribir la ley 89 de 1890 en donde dice que los cabildos tienen la misma autoridad como cualquier autoridad de la ciudad (J. Calambás comunicación personal, 18 de enero de 2021).

Lenguaje Misak

El Namui wam es una lengua milenaria, nace y se desarrolla en la oralidad de las costumbres cotidianas de la cultura Misak. De acuerdo con Arcia (2021) esta lengua se ha visto afectada en su práctica y pervivencia por varios motivos, uno de estos fue la Constitución de 1821 en su artículo 15, que exigía saber leer y escribir el castellano para ejercer el derecho al voto, con esto quedaba anulada la participación democrática de la comunidad Misak al hablar solo su lengua propia. Este artículo se aplica hasta el año 1840 y los Misak ven a los “blancos” como una amenaza para su tradición cultural y solicitan que salgan de su territorio. Otro hecho es el desplazamiento territorial de los Misak, aprovechando el desconocimiento del idioma castellano; les hicieron firmar escrituras de propiedad haciéndoles creer que estaban alquilando sus tierras. Lo anterior revela la injusticia y la deshonestidad que ha irrumpido en esta comunidad, obligándolos a aprender un nuevo idioma para no ser engañados.

El estudio de John Landaburu (2004-2005) muestra la *familia barbacoa* como una de las trece lenguas indoamericanas que hace parte de las 21 familias lingüísticas del territorio colombiano, clasificada como una de las “Ocho estirpes de proyección regional” que se encuentra “en el Suroccidente andino, con posibles prolongaciones en el Occidente ecuatoriano”. Con dos lenguas representativas: el *Namtrik*, *Namui wam* o también llamado “Guambiano (21.000 personas) del Cauca y *awa o kwaiquer* (13.000 personas) en el piedemonte pacífico de Nariño” (p. 6). De acuerdo con Pereira (2019) el nombre de barbacoas fue dado por los españoles basándose en las particulares casas que construían sobre columnas, los indígenas así prevenían “las inundaciones, animales venenosos o para facilitar la construcción en topografías complicadas”.

Los Misak se ubican en diversos territorios y la práctica de su lengua es diferente en cada lugar por el impacto de su historia. En algunos territorios se conserva la lengua un poco más porque

tienen una población amplia y esto hace más fuerte y frecuente su práctica. Por ejemplo, el territorio de “Guambía es de los resguardos donde más hablantes del Namtrik existen, pues un porcentaje elevado de su población, el 93% aproximadamente, manifiesta hablar la lengua de su pueblo de manera fluida” (Mincultura, 2011). Pero existen otros casos en la comunidad Misak, personas que entienden la lengua, pero no la hablan; y otros que no hablan ni entienden y solo hablan castellano. En territorios con comunidad Misak como Totoró, los hablantes son pocos, “aproximadamente el 67% de la población no habla la lengua indígena, y el 33% manifiesta solo entenderla o hablar únicamente castellano”. En Kizgó “los porcentajes son del 53% para quienes no la hablan, y del 47% para quienes solo la entienden o únicamente dominan el castellano”. Estos porcentajes sobre la práctica del Namtrik o Namui wam revelan que la mayoría de indígenas que no hablan su lengua propia son jóvenes, atribuyéndolo a la poca enseñanza y falta de práctica en la vida cotidiana con sus padres o mayores dentro de algunos hogares, ellos no consideran que sea el único factor que influye en la pérdida de la lengua, ya que no se puede garantizar una práctica permanente de la misma si se está rodeado de una sociedad que en su mayoría habla el idioma castellano (Mincultura, 2011).

El Namui wam “es producto de la conversación que se teje desde el *Nak Kuk* (fogón)” (Arcia, 2021), lugar donde la familia se reúne para compartir o donde se reciben a los invitados, aunque la evolución de la sociedad hace alejar sobre todo a los jóvenes de esta costumbre (Tunubalá y Muelas, 2018, p. 74). Namui wam significa “palabra que camina” porque es una práctica heredada que crea diálogos entre personas, con la naturaleza y en el territorio. El chumbe que es tejido por las mujeres de la comunidad, es una manera gráfica de representar lo que es la lengua, su tejido tiene una guía y encadenamientos (Arcia, 2021, p.23).

La lengua Namui wam se expresa de forma particular, en relación con el tiempo, el ser y el hacer como muestra Peña (2009, p. 363) en su investigación “El tiempo tiene que ver con un modo de hacer en particular y, en esa medida, con un modo de ser desde el que se define un carácter, se fijan aspiraciones, nociones de bienestar y planes de vida”; el tiempo es un espiral para los Misak, por esto no creen en un inicio y un final determinante y trabajan por la recuperación de sus costumbres (Yalanda, 2013). Existen dos características importantes de la lengua, la primera es la estructura y la segunda la pronunciación. La primera, por ejemplo, “si para el caso alguien quisiera decir que está trabajando, dependiendo del contexto, lo haría con las palabras *kualli-pasro-r: kualli*

es el verbo trabajar y *pasro-r* traduce algo así como parado” (Peña, 2009, p. 365), con respecto a la pronunciación, el estudio de Landaburu (2016) muestra que las consonantes se pronuncian de manera cerrada y producen sonidos particulares.

La lengua Namui wam se muestra como uno de los factores más importantes de la cultura Misak, esta resalta eventualidades, elementos y significados de la misma. De acuerdo con Tunubalá y Muelas (2018) algunas palabras relevantes son:

Ishipθnsraik, ofrendas: se realiza a finales de cada año, se trata de reunir a amigos y familias Misak para recordar y ofrendar comida a familiares que han muerto, se hace minga con intercambio de comida y trabajo (p. 75).

Parisk Piship, telar-teñir: “es un telar de cuatro palos donde se arman los tejidos” en este se hace la mayoría de la vestimenta y accesorios que utilizan los Misak, en cuanto a adquirir los colores se origina con “Las Shuramera, abuelas que utilizaban una técnica especial del barro y plantas para teñir lanas, la cual no se conserva” (p. 76- 77).

Alik, minga: Las mingas son espacios de convivencia y trabajos en comunidad para conseguir el bien común, “hace parte de la estructura del pensamiento y es la institución más antigua de los Misak” (p. 77)

En cada comunidad la lengua se habla con algunas diferencias, así como el castellano que tiene un vocabulario diferente en cada región. En un principio no había una escritura para esta lengua porque ellos defendían el pensamiento y saberes que son revelados de manera espontánea al dirigirse a su comunidad. La escritura fue ya necesaria al pasar los años, pero aun así para los Misak la oralidad es el gran pilar de su cultura porque por medio de esta se pueden expresar (Tunubalà y Muelas 2018, p. 74).

Los ciclos del sol, de la luna y las estrellas, los tiempos del llegar las lluvias y el verano, las épocas de siembra y de cosecha, las épocas de reverdecer y florecer de las montañas, los cánticos y los llantos de los pájaros, los sentimientos de alegría y tristeza, solo podemos expresarlo en Namui wam y a través de ella se maneja el tiempo y el espacio, es el medio natural de transmitir el pensamiento, el sentimiento y la filosofía Misak a las nuevas generaciones, para que ellos continúen con la cultura y el Namui wam como realidad viva,

asegurando la permanencia de la identidad y la idiosincrasia propia (Tunubalá y Muelas, 2018).

La creación de un alfabeto y una escritura es una forma de preservar su lengua propia y asegurar que en el futuro haya un registro de ella. Este grupo étnico busca estas alternativas porque siente que la globalización ha influido en la pérdida de la lengua. Respecto al desarraigo del Namui wam Gonzales (2012) pone de ejemplo las entidades públicas que se encuentran en los territorios Misak, donde se debería hablar el Namui wam, pero no se hace porque los trabajadores de estas y demás población Misak, no hablan la lengua, pertenecen a otra etnia o son personas de afuera.

La globalización obstaculiza la práctica y recuperación de la lengua propia, obliga a hablar el idioma castellano con más frecuencia porque muchas oportunidades de trabajo, medios de comunicación, evangelizaciones, educación, desplazamiento, etc., disminuye su práctica. Pero los Misak no se pueden encerrar en su territorio para conservar sus costumbres, ellos deben de manera muy cuidadosa crear y adaptar su cultura a lo nuevo con el objetivo de fortalecer las costumbres y acoger a jóvenes y niños que pertenecen a nuevas generaciones y direccionarlos a la práctica y enseñanza de sus costumbres con sus familiares, amigos y otros; informándolos primero del origen de su comunidad y la importancia de ella para la historia, la política, la música, las lenguas, etc., contribuyendo a que se apropien de sus orígenes y cultura sin sentir vergüenza por tener diferencias culturales al pertenecer a un grupo étnico.

En la actualidad, jóvenes Misak con diferentes profesiones trabajan por su comunidad, son integrados en cargos del cabildo para que conozcan sus orígenes y costumbres, además de aportar ideas para la adaptación de las modernidades en beneficio de las etnias, sin llegar a un desarraigo cultural. Algunas formas de fomentar la práctica del Namui wan es hablarla en eventos con población joven o infantil que no la habla, crear textos y materiales pedagógicos para su uso en la escuela, todo esto garantizando la calidad de enseñanza por parte de los mayores, padres o etnoeducadores que brinden conocimientos contundentes que perduren y los más jóvenes los lleven a espacios dentro o fuera del territorio (Mincultura, 2011).

Landaburu (2016) demuestra que “la diversidad lingüística nace de la conciencia de una amenaza: la de la uniformización de las mentalidades, y del reconocimiento de una injusticia: la que han sufrido históricamente los grupos étnicos”. En este caso los Misak tuvieron que adoptar otro idioma para no sentirse controlados, descuidando su lengua propia porque no existía un balance

en la práctica de las dos. Hoy, la política lingüística colombiana busca “regular la relación entre el castellano y las lenguas minoritarias, y aquellas que proponen la implementación de un idioma extranjero” (García y García, 2012). contribuyendo con esta a la educación y práctica de lenguas indígenas, aunque hasta el momento solo se implemente en las escuelas como una materia al igual que las matemáticas o el español. Los reclamos y planes que diseña la comunidad para recuperarse son justos y deben ser mejor respaldados por el gobierno para que su lengua vuelva a ser una tradición oral y escrita.

Etnoeducación en comunidad Misak

En la comunidad Misak la educación empieza desde el hogar, donde enseñan y hacen sentir al niño sus costumbres desde antes de nacer. La familia es el primer maestro y lugar educativo que enseña desde la cotidianidad conocimientos heredados por los mayores. Los Misak se educan desde la imitación y la práctica de sus costumbres. La práctica puede ser individual o colectiva pero siempre con el fin de aportar a su cosmovisión. Su propósito ha sido tener una relación igualitaria entre la naturaleza y el hombre, ser libres en sus creencias, economía, política, educación, territorio, agricultura etc., teniendo en cuenta el plan de vida.

El plan de vida consiste en defender y conservar su “cosmovisión, la cultura y la identidad” (Tunubalá y Muelas, 2008, p. 87) sin importar en que territorio se encuentren, todos trabajan por una misma causa y en comunidad. El desarrollo para los Misak debe ser proporcional y estable en todos los ámbitos para crecer en conjunto y ser independientes con lo que sus territorios y su cultura provee. Según Bonilla y Pacheco (2019, p. 50) “es fundamental trabajar en el crecimiento moral, intelectual y cultural” para la conservación de espacios culturales y familiares como lo hacen los Misak.

En la comunidad Misak aplican la etnoeducación con respecto a la lengua Namui wam enseñándola a sus niños en los primeros años de vida, con el objetivo de construir bases para su identidad antes de que se involucren con la escuela, esta les brindará nuevos conocimientos en español, convirtiéndose en una nueva experiencia enriquecedora, guiada por el profesor para enlazar nuevos saberes con los que les ha ofrecido su cultura y el territorio como solución a sus necesidades.

Un programa educativo propio es el adecuado para la comunidad Misak, este puede estar organizado con tres elementos importantes: “territorio, se desarrolla los aspectos físicos, humanos

y de inter-economía”; “la cosmovisión y espiritualidad, se desarrollan aspectos como lenguajes, medicina natural y valores;” “comunidad intercultural, se trabaja el derecho mayor, la familia, la madre tierra y matemáticas y en el arte propio se enfoca en la lengua, usos y costumbres y expresión artística” (Gómez, 2017, p. 23).

En 1985 se origina el Proyecto Educativo Guambiano, “el cual busca mantener las relaciones tradicionales del hombre con el territorio, cosmovisión y plan de vida” (Gómez, 2017, p.28). Los programas educativos de la comunidad Misak se han basado en la interculturalidad ya que la formación tiene conocimientos de afuera y en las escuelas asisten estudiantes pertenecientes a otras comunidades indígenas.

Arbeláez y Vélez (2008, pp. 68-69) comprueban que los programas educativos en las escuelas tienen sus propios diseños de acuerdo a la comunidad, son independientes y pueden decidir si trabajar con el diseño del programa educativo comunitario PEC, que involucra el plan de vida. El PEC es fundamental para poder adaptar el Proyecto Educativo Institucional PEI, como proyecto curricular, este debe de tener “contenidos, metodologías, recursos, formas de administración e instrumentos de evaluación” (p.70). En esta investigación la población objetivo trabaja con el PEC, con el objetivo de conservar y brindar una educación intercultural de calidad.

Transcripción de entrevista Taita Javier Calambás

¿Cuál es el origen de la cultura Misak?

Responde: **Taita Javier Calambás, exautoridad del cabildo Misak de Guambía en 1996**

Fecha: **18 enero 2021**

Taita Javier Calambás nació en el páramo del resguardo de Jambaló, Cauca. Pertenece a la comunidad Misak del resguardo de Guambía, fue su gobernador en el año 1996, y uno de los organizadores del Consejo Regional Indígena del Cauca, CRIC, y en la actualidad uno de las Taitas de la comunidad Misak con más edad, experiencia y conocimiento de esta.

-Taita Javier: fui autoridad cuando ya habíamos recuperado nuestras tierras, [en la comunidad Misak los que conforman la autoridad son postulados por la misma, es un deber si pertenece a los Misak asumir un cargo, pero también existe la opción de negarse dando un argumento]. Yo asumí mi cargo y me dijeron que debía aprender cosas del cabildo

como autoridad tuvo muchas experiencias que aún recuerda y por sus gestos lamenta, pero sabe que cumplió con la justicia Misak.

-Taita Javier: Alcancé a ajusticiar como autoridad un tipo que perseguía a una mujer; en esa época no había un cepo en Guambía entonces fuimos hasta Pitayó, el acusado tenía que hablar en dos minutos, la mujer denuncia al cabildo y lo entrega a la autoridad y si no confiesan lo cuelgan en el cepo y confesó sobre lo que había hecho, lo metieron a la cárcel después salió muy estropeado y murió. Allí me di cuenta que la justicia de la comunidad era muy seria.

La cultura Misak ha tenido un decrecimiento cultural y Taita Javier Calambás narra las causas de esto, la lucha que han dado contra la modernidad y la práctica y conservación de las costumbres en las nuevas generaciones.

-Taita Javier: la cultura Misak ha cambiado totalmente desde hace más de cincuenta años, nuestros antepasados vivían tan alegres que vivían sin necesidad de vestido de afuera, sino que ellos mismos lo hacían, hilaban la lana y hacían sus vestidos, pero ya después de eso empiezan a utilizar el vestido de afuera, ahora es igual como en las ciudades, ya las mujeres se olvidaron de tejer, ya las mujeres se olvidaron de hilar, ya empiezan a ponerse pantalón [muestra como su nieta ya no viste el atuendo].

Vestido, alimento, costumbres, lengua, el matrimonio, la música, eran totalmente independientes y no necesitaban cosas de afuera, entonces hoy por hoy ya no encuentra, ya es intentando acabar ese gran valor que tenían nuestros antepasados, hacían su cocinita, cocinaban con leña y hacían sus ollas de barro y cocinaban en ollas de barro, hoy por hoy ya vienen a comprar su caldero de metal de aluminio, todo se acabó, ya en vestido y la forma de vivir, el alimento todo se acabó. Ya ellos mismos la gente de afuera empiezan a producir la música, el alimento, el vestido, eso viene todo junto y en los nasas y en los Misak y en todos los indígenas de Colombia y todos los indígenas del continente somos perseguidos.

Otras costumbres como la siembra, el tejido, se han perdido en la comunidad, sobre todo en niños y jóvenes por la modernidad y nuevas tecnologías, que los han hecho aislar. El fogón que representa la convivencia colectiva ya no es una costumbre que conserven los niños y jóvenes.

-Taita Javier: esa radio sota Tenza (sic.) que tenía una pila grande entonces lo tenían en las piezas y empezaron la juventud a oír la música, ver, charlar y se olvidó del fogón, ahora hablan del fogón, pero es puro cuento.

La radio evolucionó y la música ya se podía llevar hasta el lugar de trabajo y nueva música se coló en la cultura, después aparece el televisor y el teléfono móvil

-Taita Javier: es un veneno de los más graves para la gente indígena de este gran continente. Hoy por hoy ninguna mujer en el carro está hilando sino tecleando en el celular. Los niños anteriormente hacían sus casitas de palo, hacían sus muñecas de trapo, ahora todo es de afuera.

En encuentros y reuniones en diversas universidades de algunos países latinoamericanos que ha asistido Taita Javier ha expuesto su creencia sobre el celular, para muchos es una tecnología que nos ha dado tantas herramientas y facilidades en el diario vivir, pero para él ha sido “el veneno” que los indígenas han aceptado, perdiendo lo originario de la cultura.

En cuanto a las creencias religiosas de los Misak encontramos la católica, evangélica y otras, el cree en Dios, en su creación y la describe así:

-Taita Javier: nosotros la sabiduría sí la tenemos, pero tenemos que vivir con esa sabiduría aprendiendo cosas de Dios para poder vivir.

Taita Javier es católico y esta religión la conoció cuando ingresó a la escuela. En la comunidad Misak toman como ejemplo a sus antepasados con el propósito de replicar sus valores, la amabilidad y el respeto.

-Taita Javier: me enseñaron que la verdad está en Dios y que Dios da sabiduría a cada uno, la religión es eso y es muy delicado, entonces eso nos enseñaban y así nuestros antepasados vivieron muy alegres.

El taita Javier expone las pérdidas en su cultura y considera la lengua la más afectada por el desarraigamiento.

-Taita Javier: Nos acabaron la lengua los españoles, ellos no entendían lo que estaban hablando. En el departamento del Cauca se hablan cuatro lenguas propias: Misak, Nasa, Coconuco y Yanaconas: en el país existen 75 grupos que tienen una lengua diferente.

La lengua de algunos grupos sí se ha podido escribir, pero otros deciden conservar la oralidad con el riesgo de perderla en un futuro si no es practicada por las nuevas generaciones. En la actualidad, ya no se habla la lengua propia o hablan su propia lengua entre ellos por diferentes razones, un ejemplo es el caso de Taita Javier que no escucha bien y además de esto el castellano no es de su dominio completo, el prefiere hablar en lengua Namui wam.

Como conclusión de una charla amena con Taita Javier Calambás en el patio de su casa, escuchando detalles de las costumbres Misak hace unos años atrás y hasta la fecha, logra crear conciencia sobre cómo la lucha por la conservación y recuperación de la cultura ha sido difícil, pero de manera colectiva en diferentes espacios los grupos indígenas se reúnen para buscar una mejoría en la identidad de sus comunidades. Como referentes de libertadores Taita Javier nombra a Manuel Quintín Lame y José Gonzalo Sánchez de Paniquita¹³.

-Ellos fueron los que hicieron despertar a la gente y luego empezaron a decir que las tierras son de nosotros

Esto fue en su tiempo una lucha ganada, pero con el tiempo muchos han dejado las tierras y se dirigen a la ciudad, un lugar ajeno y con la obligación de pagar por vivir, a diferencia del territorio que le provee todo lo necesario como ser humano. Un gran referente de los Misak es taita Javier que por su historia ha logrado ser fiel a la comunidad porque así se lo inculcaron sus padres.

Se dio a conocer el proyecto que está dirigido a los niños de su comunidad y expresó la inconformidad que le dan los libros escritos en Namui wam porque son muy enredados y escritos

¹³ Manuel Quintín Lame, nació en 1880 en la hacienda San Isidro, ubicada en los alrededores de Popayán. Fue terrajero, militar, Cacique General de los Indígenas de Colombia y el principal responsable de la lucha para eliminar el terraje, defender los principios del derecho indígena a ser dueños de la tierra, a tener su propia autoridad y a vivir con autonomía. Se propuso expulsar a los blancos de los territorios indígenas con la campaña llamada “Quintinada”. Estuvo detenido en diferentes ocasiones a causa de su lucha. Crea junto a Sánchez un gobierno indígena llamado “Consejo Supremo de indios” en San José de Indias o Llano grande, en Ortega, allí también crea escuelas indígenas. Quintín Lame muere en Ortega el 7 de octubre de 1967 (Vasco, 2008).

José Gonzalo Sánchez, nació en 1900, en Miraflores, municipio de Totoró, Cauca. Entre 1911 y 1916 se suma a la lucha que lideraba Manuel Quintín Lame, participó en la Quintinada (1914-1917). Estuvo detenido en Silvia en 1917 por causa de la lucha indígena. Sánchez defendió la causa que lideraba Lame y organizó comunidades en Cauca, Tolima y Huila mientras Quintín estuvo en la cárcel. Después toma otro camino distinto al de Quintín y participa en la creación del Partido Comunista de Colombia, del que fue militante y ocupó altos cargos en el Comité Central. Estudió en Rusia en la Escuela Lenin para la formación de cuadros comunistas y regresar a trabajar con las comunidades indígenas del Cauca, Huila y Tolima, en donde las organizó en Ligas Campesinas e Indígenas. En sus últimos años de vida fue concejal en Silvia entre 1936 y 1938. En 1949 fue elegido concejal de Totoró y en ese mismo año muere envenenado sin tomar ese cargo (Archila, 2013).

de manera que él no reconoce las letras y sus sonidos, él prefiere conservar su tradición oral. Como buen líder de su comunidad Taita Javier invita a personas que tengan interés en los Misak y demás comunidades indígenas del país a la celebración de los cincuenta años del CRIC en Monterilla-Cauca, el evento será en el idioma castellano considerando que algunas no hablan una misma lengua o no hablan la propia lengua de sus territorios. Para este proyecto dos de sus objetivos específicos son brindar conocimientos musicales e incentivar a la práctica del Namui wam por esto son significativas las palabras con que termina Taita Javier Calambás:

-Taita Javier: los Misak son perseguidos, pero nosotros no dejamos acabar, nos han robado la tierra, pero hemos logrado recuperar y ahora aquí vive nuestra gente.

Es posible lograr con proyectos de investigación y con ayuda de la misma comunidad la recuperación de una cultura que se ha visto afectada por las hegemonías pasadas y las que persisten en la actualidad por parte de la misma sociedad inconsciente de las grandes riquezas y enseñanzas que brindan al ser humano una cultura como los Misak y el resto de etnias que existen en Colombia, por esto se busca impactar a la población infantil para garantizar una conservación de la cultura a futuro.

Secuencia didáctica

Para estructurar la guía se utiliza la secuencia didáctica que sugiere Zabala en su libro *La práctica educativa. Cómo enseñar*, definiéndola como “serie ordenada y articulada de actividades” (1995, p. 53) que facilitan la enseñanza y aprendizaje de un contenido. Esta permite enseñar la música tradicional con la adaptación de música occidental en el aula de clase y cumplir con el objetivo de incentivar la práctica de música autóctona, práctica de la lengua propia y vínculo de nuevos saberes.

Es un modelo de enseñanza que permite a los profesores tener claro el paso a paso para realizar y poner en práctica un contenido específico dirigido a los estudiantes, que tendrán la libertad de hacer preguntas, buscarles respuestas en las clases y aplicar lo aprendido en cualquier contexto. Las tablas uno y dos son de elaboración propia basada en el esquema de Zabala (1995) sobre secuencia didáctica y sus respectivas actividades:

Tabla 1

Secuencia didáctica	
1. Presentación de profesor(a), estudiante y clase	- Presentación de profesor y estudiantes (nombre completo, grado, una cualidad, habilidad o gusto).
	- Presentación de la clase (reglas, temas, útiles u objetos que se usará, etc.)
2. Planteamiento de problemas o preguntas del tema	- Preguntas por parte de profesor para identificar conocimientos previos de los estudiantes sobre la música propia y otros contenidos a tratar en clase.
	- Preguntas por partes de los estudiantes al profesor del tema en clase u otras inquietudes referentes a la música.
	- Con los dos puntos anteriores, identificar y planear desde la necesidad cultural. Relacionar acciones de la vida cotidiana con el tema a trabajar empleando la adaptación, la imitación, traducciones, ilustraciones, elementos tradicionales, instrumentos, etc., basados en la cultura que logren recuperar o generar nuevos conocimientos.
3. Exposición de conceptos y símbolos	- Se enseña a los estudiantes los nuevos conocimientos teóricos musicales occidentales vinculados con conocimientos tradicionales.
4. Propuesta de las fuentes de información	- El profesor(a) será la fuente principal de información para el desarrollo de la clase, pero el estudiante estará en la libertad de investigar o indagar en su comunidad u otro medio sobre los temas.
5. Generalización	- El profesor(a) demuestra que los temas tratados en clase pueden presentarse en cualquier espacio o contexto musical.
6. Aplicación	- Plantear una o más actividades que apliquen cada uno de los temas vistos en clase.
	- Las actividades planteadas deben ser practicadas en casa por los estudiantes, creando una relación de lo aprendido con su vida cotidiana.
7. Ejercitación	Los estudiantes deben realizar actividades de escritura, dibujo, pintura, escucha, movimiento corporal etc., de manera repetitiva para afianzar conocimientos musicales.

8. Ejercicios de memorización	Este ejercicio es una constante en cada clase con el objetivo de asegurar el aprendizaje, representado en las actividades y pruebas.
9. Generalización de las conclusiones y síntesis	Con la realización de actividades y desarrollo de contenidos se obtendrán las conclusiones de cada clase, comportamientos, efectividad de actividades, aprendizaje etc., que permiten fortalecer o ver la eficacia de la clase.
10. Prueba o examen	Por medio de las actividades en clase, de manera práctica y escrita se prueba el conocimiento de los temas vistos. Para el profesor(a) este es el seguimiento del aprendizaje de cada estudiante e identificador de los temas que deberán ser reforzados para un pertinente aprendizaje.
11. Evaluación	Este es el resultado final de las pruebas en cada clase.

Tabla 2

	Actividades
a) Conocimientos previos	Es el primer acercamiento de estudiante y profesor(a) a los temas de clase. Identificar y obtener información sobre experiencias, conocimientos culturales de los estudiantes en la música tradicional u occidental y fortalecerlos.
b) Significatividad y funcionalidad de los nuevos contenidos	Los contenidos serán funcionales y significativos si las actividades planteadas son puestas en práctica en un orden y con el objetivo de aportar a la práctica de la música y lengua Misak sin crear hegemonías.
c) Nivel de desarrollo	Las actividades están planteadas y diseñadas como una clase de iniciación musical, abarcando temas básicos de la música en cada clase, asegurando el aprendizaje de cada estudiante sin saturarlos de información.
d) Zona de desarrollo próximo	Identificar con la práctica de actividades la efectividad o falencia del aprendizaje para aplicar un refuerzo si es el caso, llevando a todos los estudiantes a adquirir y desarrollar un conocimiento igualitario y con la misma eficacia.
e) Conflicto cognitivo y actividad mental	Las actividades de cada clase están diseñadas para que el estudiante analice y ponga en práctica su música propia con la adaptación de música occidental.
f) Actitud favorable	Las actividades están diseñadas desde el juego e ilustraciones con el objetivo de hacer agradables las clases, el aprendizaje y práctica de la música tradicional Misak y teoría musical occidental adaptada.
g) Autoestima y autoconcepto	Las actividades en cada clase y evaluación final serán la certificación e incentivos del estudiante sobre lo aprendido.
h) Aprender a aprender	Se desarrollarán actividades que aporten al estudiante a conocer su manera de aprender y ser independientes con su cuerpo, emociones, costumbres etc., por medio de la música.

Clase 1

Actividad de presentación

Objetivo

Conocer e integrarse con la población objetivo y la música tradicional Misak.

Descripción de la actividad de presentación

Los estudiantes deberán hacer un círculo y sentarse en el piso. El profesor se presentará primero y después cada estudiante diciendo su nombre completo, grado que cursa y algo que le guste.

Se utilizará una pelota para pasar el turno, esta debe rodar al ritmo de la música tradicional Misak que estará sonando de fondo.

El Pulso (himno Misak)

El pulso es la marcación de la unidad de tiempo en un compás (2/4, 3/4, 4/4, 6/8, etc.)

Objetivo de la clase

Identificar el conocimiento previo de los estudiantes acerca del himno Misak.

Conocer y comprender el significado de pulso en la música y ponerlo en práctica con el himno Misak.

Descripción de la clase

En la primera clase se escuchará el himno Misak. Se harán las siguientes preguntas: ¿quiénes han escuchado el himno Misak?, ¿dónde lo han escuchado?, ¿qué representa para ustedes? y ¿Saben ustedes qué dice el himno Misak en su letra?

Como segunda parte de la clase se trabajará qué es el pulso en la música.

Actividad 1

Objetivo de la actividad

Identificar y marcar el pulso del himno Misak con los pies.

Descripción de la actividad

Se iniciará realizando un círculo de pie y tomándose de las manos con el compañero del lado. Al escuchar el himno el profesor marcará el pulso con los pies y los estudiantes deberán imitarlo.

Actividad 2

Objetivo de la actividad

Identificar el conocimiento previo que tienen los estudiantes de la espiral, qué significa en su comunidad y aportar nuevos conocimientos del tema si es el caso.

Identificar y marcar el pulso con los pies.

Descripción de la actividad

En esta actividad se marcará el pulso desplazándose en círculo y en espiral. Se harán las siguientes preguntas: ¿qué es un círculo?, ¿cómo es un círculo?, ¿qué es espiral? y ¿cómo es una espiral?

Los estudiantes deben hacer un círculo y girar hacia la derecha haciendo un ángulo de 90 grados, ubicar su mano derecha en el hombro del compañero de adelante y empezar a desplazarse marcando el pulso.

Actividad 3

Objetivo de la actividad

Coordinar y crear independencia al marcar el pulso con las manos.

Descripción de la actividad

En esta actividad se marcará el pulso con las manos. Los estudiantes deben hacer un círculo, tomar un distanciamiento con el brazo derecho y sentarse en el piso. Si, la independencia trae dificultades algún estudiante el profesor(a) debe dirigirse ayudarlo.

Actividad 4

Objetivo de la actividad

Identificar el conocimiento previo que tienen los estudiantes acerca del tambor y aportar nuevos conocimientos del tema si es el caso.

Emplear palabras en Namui wam en la actividad, brindando un nuevo conocimiento o practicando vocabulario de la lengua.

Identificar, marcar el pulso y sus diferentes cambios de velocidad.

Descripción de la actividad

En esta actividad se marcará el pulso en diferentes velocidades o tempo utilizando un tambor. Se harán las siguientes preguntas: ¿Saben qué es velocidad o tempo?, ¿qué es un tambor? y ¿en qué músicas se toca el tambor?

Los estudiantes deben hacer un círculo de pie, se girará 90 grados hacia el lado derecho quedando uno detrás del otro, luego deberán poner las manos en la cintura del compañero que se encuentre adelante. Se marcará el pulso con los pies, desplazándose en forma circular y de espiral.

Clase 2

Figuras musicales

Las figuras musicales son aquellas que se utilizan para dar ritmo o movimiento a las notas musicales o sonidos a nuestro alrededor. Estas pueden tener muchas combinaciones, para iniciar se enseñan cinco: redonda, blanca, negra, corchea y semicorchea.

Objetivo de la clase

Enseñar a los estudiantes la escritura, duración de tiempo, las partes y la lectura rítmica de cinco figuras musicales empleando palabras en Namui wam y utilizando el himno Misak para identificar, tocar y aprender a escribir el ritmo característico del tambor (véase anexo 2).

Descripción de la clase

Se inicia enseñando la teoría a cerca de las figuras musicales, para qué sirven, como se llaman etc. Luego se enseña las palabras en Namui wam con las que podremos identificar rítmicamente cada figura.

Se le repartirá a cada estudiante una copia donde se encuentre la información anterior para que quede consignada en el cuaderno.

Actividad 1

Escritura de las figuras musicales

Objetivo de la actividad

Aprender a dibujar cada una de las cinco figuras musicales.

Descripción de la actividad

El profesor creará grupos de cinco estudiantes que deberán ubicarse en diferentes lugares del salón. La actividad será por puntos y se utilizará un cuaderno, lápiz y borrador.

El profesor será el encargado de decir la figura que dibujarán. Para asegurar que todos los estudiantes participen, cada integrante tendrá un número asignado que representa el turno para dibujar.

El grupo que dibuje bien la figura y lo haga en el menor tiempo posible será el ganador del punto.

Actividad 2

Partes de las figuras musicales

Objetivo de la actividad

Aprender los nombres de las partes de la figura musical (cabeza o punto, plica y corchete) utilizando el cuerpo (véase anexo 3).

Descripción de la actividad

En esta actividad se enseñarán las partes de la figura musical relacionándolas con el cuerpo para que los estudiantes no las olviden.

Primero, se dibujará en el tablero una corchea, se señalará y escribirá el nombre de cada parte. Los estudiantes recibirán una copia con la información anterior.

Se hará la recreación de las partes de la figura musical con el cuerpo.

La cabeza: los estudiantes deben tocarse la cabeza

La Plica: se representa con todo el cuerpo rígido, las manos y pies deben estar pegados al tronco.

El corchete: será cualquiera de los dos brazos dependiendo para que lado está girada la cabeza. El brazo debe estar levantado de manera que haga un ángulo de 45 grados con el cuerpo.

Una vez identificadas las partes con el cuerpo se hará un juego de concentración. El profesor(a) dirá las partes de las figuras musicales en cualquier orden y los estudiantes deben recrearla. El profesor aumentará la velocidad al decir el nombre de cada parte y el estudiante que se equivoque saldrá del juego hasta que solo quede uno, que será el ganador.

Actividad 3

La duración de tiempo y lectura rítmica

Objetivo de la actividad

Aprender la duración de tiempo de cinco figuras musicales y su lectura rítmica vinculando algunas palabras en Namui wam.

Descripción de la actividad

Se explicará a los estudiantes la duración de tiempo de cinco figuras musicales y su relación con la lectura rítmica (Véase anexo 4).

Para ilustrar la información de la duración de tiempo de cada figura musical, el profesor(a) dibujará en el tablero con la participación de los estudiantes una pirámide que muestra la cantidad de figuras correspondientes a los valores de tiempo. Al estudiante se le entregará una copia con la información anterior.

Una vez entendida la duración de tiempo de cada figura musical se realizará la lectura rítmica. Primero, se le dará a cada figura musical una palabra en Namui wam que represente su ritmo, esta estará dividida en sílabas.

1 redonda: yu

División por sílabas: yu-u-u-u

1 blanca: yak

División de sílabas: ya-ak

1 negra: tap

División de sílaba: tap

2 corcheas: kasrak

División de sílabas: ka-srak

4 semicorcheas: Kasramisak

División de sílabas: ka-sra-mi-sak

Luego se escribirán diferentes ritmos en el tablero y los estudiantes deberán hacer la lectura rítmica con la voz, utilizando las palabras asignadas a cada figura.

Actividad 4

Figuras musicales que hace el tambor en el himno Misak

Objetivo de la actividad

Identificar las figuras musicales que hace el tambor en el himno Misak.

Descripción de la actividad

Se escuchará el himno Misak y los estudiantes deberán poner atención al ritmo que hace el tambor.

El profesor(a) repartirá copias donde estará escrito el ritmo que hace el tambor (véase anexo 5), los estudiantes deben identificar y decir que figuras musicales ven pidiendo la palabra, solo podrán nombrar una figura, esto con el fin de que otros estudiantes participen.

Actividad 5

Escribir y tocar el ritmo que hace el tambor en el himno Misak

Objetivo de la actividad

Aprender a escribir y tocar el ritmo que hace el tambor en el himno Misak

Descripción de la actividad

Se practicará el ritmo que hace el tambor en el himno Misak por medio de la imitación y su escritura.

El profesor mostrará el ritmo que hace la mano derecha y la mano izquierda en el tambor. Primero, se empezará practicando los ritmos por separado y repitiendo hasta dominarlo. Segundo, se tocarán los dos ritmos a la vez.

Una vez dominado los ritmos deberán aprender a escribirlos.

Clase 3

El pentagrama

Pentagrama está conformado por dos palabras penta y grama, penta significa cinco y grama significa escritura. Está conformado por cinco líneas y cuatro espacios donde se escribe la clave, notas musicales, figuras musicales, cifra indicadora de compás etc.

Objetivo de la clase

Comprender el significado del pentagrama y su uso a través del dibujo, además de realizar una analogía entre el dibujo del pentagrama y las manos.

Descripción de la clase

Se utilizará en la clase lápiz, borrador, regla, dos colores (rojo y verde), un chumbe y un cuaderno de hojas cuadriculadas preferiblemente.

Se inicia haciendo preguntas de conocimiento previo: ¿alguna vez habían escuchado la palabra pentagrama?, ¿qué se imaginan ustedes o que creen que es la palabra pentagrama?

El profesor(a) explicará el significado de pentagrama y para qué sirve a medida que lo dibuja en el tablero.

Por último, se realizará una analogía entre el pentagrama y las manos. Consiste en comparar el dibujo del pentagrama que tiene cinco líneas con los cinco dedos de la mano y los cuatro espacios del pentagrama con los cuatro espacios que se forman entre los dedos.

Actividad 1

Objetivo de la actividad

Identificar el conocimiento previo que tienen los estudiantes acerca del chumbe, crear una relación entre un accesorio del atuendo tradicional de los Misak, los símbolos de la música y practicar de que está compuesto un pentagrama (véase anexo 6).

Descripción de la actividad

Para realizar la actividad se necesitará el chumbe. Primero, cada estudiante mostrará y hablará del chumbe que trajo, ¿a quién pertenece el chumbe?, ¿para qué lo utilizan? y describirlo. Segundo, en grupos de cinco dibujarán en el piso el pentagrama utilizando los chumbes.

Clase 4

La clave de sol

La clave de sol es una de las tres claves que se utiliza en la música, esta sirve para ubicar y dar nombre a las notas musicales en el pentagrama.

Objetivo de la clase

Aprender el significado de la clave de sol en la música, su uso, ubicación en el pentagrama e ilustración (véase anexo 7).

Descripción de la clase

Se utilizará un lápiz, borrador, regla, un color amarillo y un cuaderno de hojas cuadrículadas preferiblemente.

Se harán dos preguntas de conocimiento: ¿qué tan importante es para ustedes el sol? y ¿conocen ustedes la clave de sol?

El profesor dibujará un pentagrama y la clave de sol para explicar su importancia en la música y donde va ubicada.

El profesor entregará una copia donde se encuentra un pentagrama y la clave de sol, los estudiantes la pintarán de color amarillo realizando una asociación con el sol.

Actividad 1

Objetivo de la actividad

Los estudiantes aprenderán a ubicar y dibujar la clave de sol en el pentagrama poniendo en práctica herramientas como la observación, repetición e imitación (Véase anexo 8).

Descripción de la actividad

Para aprender y practicar cómo dibujar la clave de sol en el pentagrama, se repartirá a cada estudiante una hoja con pentagramas; los tres primeros pentagramas tendrán una guía punteada de la clave de sol para facilitar la memorización del dibujo, en los pentagramas restantes se debe utilizar la observación e imitación para continuar dibujando, con la intención de mejorar cada vez.

Clase 5

Notas musicales

Las notas musicales son siete: do, re, mi, fa, sol, la, si. Estas se ubican en el pentagrama para ser entonadas con la voz o tocadas con un instrumento. Las notas musicales pueden estar ubicadas en orden ascendente, descendente o en diferente orden.

Objetivo de la clase

Aprender el nombre de las notas musicales (do, re, mi, fa, sol, la, si), su ubicación en el pentagrama (véase anexo 9).

Descripción de la clase

Se trabajará cuáles son las notas musicales, la ubicación de ellas en el pentagrama y se utilizará el chumbe.

Se realizan preguntas: ¿Qué son las notas musicales?, ¿Cuáles son las notas musicales?, ¿en qué momento utilizamos las notas musicales?

El profesor(a) dibujará en el tablero un pentagrama y una clave de sol para ubicar las notas musicales, debajo se escribirá el nombre de cada una.

Actividad 1

Objetivo de la actividad

Vincular un accesorio del atuendo Misak para recrear un pentagrama y practicar la ubicación de las notas musicales.

Descripción de la actividad

Se necesitará que cada estudiante lleve uno o más chumbes.

Se crearán grupos de cinco estudiantes que deben dibujar con los chumbes un pentagrama y una clave de sol en el piso, el tiempo para dibujar será de 10 minutos.

Se realiza un sorteo para asignar el orden en que cada grupo realizara la actividad.

El profesor(a) nombrará una nota musical y los estudiantes deberán ubicarse en el espacio o línea correspondiente (Véase anexo 10).

Actividad 2**Objetivo de la actividad**

Practicar el nombre de las notas musicales y su ubicación.

Descripción de la actividad

Se repartirá una copia que tendrá escrita en desorden las notas musicales en el pentagrama (véase anexo 11).

Los estudiantes deben identificar la nota y escribir debajo el nombre.

El profesor(a) realizará la revisión del ejercicio, cada estudiante deberá corregir con un color su ejercicio.

Actividad 3**Objetivo de la actividad**

Practicar el nombre de las notas musicales y su ubicación.

Descripción de la actividad

Se repartirá una copia que tendrá un pentagrama y debajo los nombres de notas musicales en desorden. Los estudiantes deberán ubicar la nota en el pentagrama (véase anexo 12).

El profesor(a) realizará la revisión del ejercicio, cada estudiante deberá corregir con un color su ejercicio.

Actividad 4

Objetivo de la actividad

Ubicar y escribir las notas musicales que toca la flauta en el himno Misak.

Descripción de la actividad

Se repartirá copias que tendrán pentagramas, allí se escribirá con figura de redonda las notas musicales que toca la flauta en el himno Misak (véase anexo 13).

La melodía de la flauta se dividirá en tres partes. El profesor dibujará un pentagrama en el tablero, allí escribirá las notas musicales con la participación de los estudiantes.

Evaluación final (véase anexo 14)

Práctica de la guía de iniciación musical para niños de la comunidad Misak. Propuesta de etnoeducación realizada en la I.E. DPTAL. INDG. MISAK MISAK ALÁ KUSREINUK MINGA EDUCATIVA INTERCULTURAL KURAK CHAK Sede NU KUSREIK YA.

Nombre y apellido: _____

Grado: _____

Responder a las siguientes preguntas teniendo en cuenta lo visto en clase.

Clase 1 – El pulso

1) Escriba tres lugares donde haya escuchado el himno Misak.

_____, _____ y _____

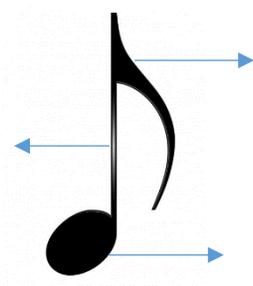
2) ¿Qué significa la espiral en la comunidad Misak?

- Dibuja una espiral.

Clase 2 – Figuras musicales

- 1) Dibuje las cinco figuras musicales y debajo escriba las palabras en Namui wam que identifican rítmicamente a cada una.

- 2) Escriba las partes de las figuras musicales



- 3) Dibuje el ritmo que hace el tambor en el himno Misak.

Clase 3 – El pentagrama

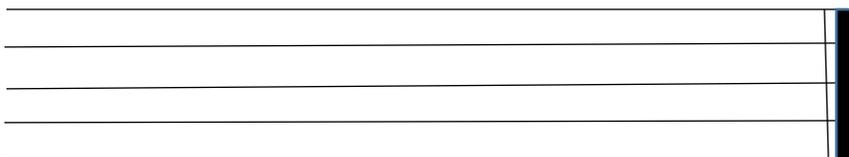
- 1) Cuantas líneas tiene el pentagrama: _____

Cuantos espacios tiene el pentagrama: _____

2) ¿Para qué sirve el chumbe?

Clase 4 – La clave de sol

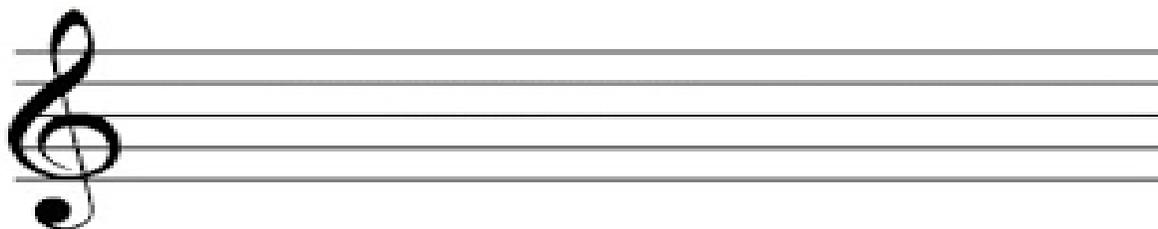
1) Dibuje la clave de sol en el pentagrama



Clase 5 – Notas musicales

1) Escriba el nombre de las siete notas musicales en orden ascendente.

2) Ubique las notas en el pentagrama utilizando la figura redonda.



Do Mi Re Sol Si Fa La Do

Glosario

Glosario bilingüe se encuentran las palabras que se emplearon para la realización de las actividades prácticas. Se encuentran traducidas del Namui wam al español.

Yu: aquí

Yak: casa

Tap: bueno

Kasrak: alegre-feliz

Kasramisak: personas alegres o personas felices

Conclusiones

En esta investigación se diseñó una guía de iniciación musical para niños de la comunidad Misak. Propuesta desde la etnoeducación. Como primera instancia se investigó el marco legislativo para conocer la educación colombiana en general y las particularidades de la educación en comunidades étnicas. La etnoeducación fue la principal fuente para lograr la construcción de la guía respecto a los parámetros que se deben tener en cuenta al crear un plan educativo. La comunidad indígena tiene muchas etnias en el territorio colombiano, por tal motivo cada una define y diseña el plan etnoeducativo dependiendo del contexto. En el caso de los Misak su educación se basa en el plan de vida que se plantea en el Programa Educativo Comunitario PEC, como educación propia y con el objetivo de recuperar y fortalecer la cultura desde la escuela.

Como guía para elaborar este proyecto y comprender la educación en comunidades étnicas se tomaron diferentes ejemplos de eventos y proyectos alrededor de la etnoeducación en Colombia, estos dieron a conocer que hay varios espacios dedicados a ella, pero también se identificó que es una proyección educativa que se debe hacer desde la individualización de cada comunidad y las condiciones de sus territorios. Respecto a la cultura Misak se logró encontrar información valiosa en diferentes tesis, artículos, libros escritos por los Misak, realización de entrevistas con ex autoridades y mayores que dan a conocer lo difícil que es; primero, unificar la cultura por hechos que sucedieron en el pasado y que les heredaron particularidades en su lengua, división territorial, etc., que dificultan la recuperación de lo tradicional; segundo, se suma la globalización que se ha tomado a la niñez y la juventud; teniendo en cuenta las dificultades anteriores, este proyecto logró

el diseño de una guía de clase sobre iniciación musical con un equilibrio cultural, aceptando lo occidental, adaptándolo al contexto con la intención de mantener lo tradicional y conservar la diversidad.

Los conocimientos teóricos de música occidental que se escogieron para ser enseñados se estructuraron por medio de una secuencia didáctica exclusiva, se articularon por medio de una enseñanza sin hegemonías, pensando en el desarrollo cognitivo, sensorial y cultural de los niños Misak adaptando lo de afuera a lo tradicional. En la búsqueda de proyectos etnoeducativos que involucraran la música, no se encontró información suficiente y se optó por tomar como referencia, trabajos de diferentes disciplinas para etnias colombianas estructurando un proyecto propio dirigido a la iniciación musical para los niños Misak. Finalmente, se construye un proyecto etnoeducativo musical con una comunidad minoritaria, desde sus necesidades, que espera incentivar a más personas para que creen propuestas pedagógicas desde la etnoeducación.

Reflexión de la práctica

Para realizar la práctica se tomó como modelo la secuencia didáctica, esta fue ajustada teniendo en cuenta la población y los objetivos de la investigación. Se brindó a los estudiantes conocimientos de música occidental que involucraron su cultura, diseñando una guía etnoeducativa.

Los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Sede NU KUSREIK YA, ubicada en el departamento del Cauca, municipio de Piendamó, vereda la María, no habían tenido clases de música, por lo que se consideró hacer diferentes actividades para cada tema teniendo en cuenta la diversidad de enseñanza y aprendizaje que se podría presentar. Los temas de iniciación musical que se enseñaron fueron cinco y se adaptaron a la cultura Misak utilizando música tradicional, el tambor, palabras en Namui wam, accesorio del atuendo y elementos de la cosmovisión.

Las clases se iniciaron en tiempo de pandemia. La institución educativa trabajaba con un plan de alternancia cada quince días; fue necesario ajustarse al horario establecido por la institución y estructurar el tiempo de cada clase para garantizar el desarrollo. Las clases iniciaron con treinta y dos estudiantes los días lunes, martes y miércoles con un tiempo estimado de dos horas para cada

grado. Para evitar aglomeraciones se conformaron cuatro grupos de estudiantes, esto favoreció el desarrollo de las actividades diseñadas y extendió el tiempo de práctica.

Uno de los objetivos de las actividades era evaluar el conocimiento previo que tenían los estudiantes sobre su cultura, se realizaron preguntas sobre costumbres de la comunidad y solo algunos estudiantes respondieron. Se observó que los estudiantes olvidan lo que les han enseñado de su cultura, la práctica de costumbres en sus hogares no es constante o no existe y algunos viven en el territorio, pero no pertenecen a la comunidad Misak.

Involucrar la lengua Namui wam en las actividades demostró la falta de conocimiento de los estudiantes acerca de la lengua. La tradición oral que caracteriza a los Misak se mantiene en los adultos; los niños entienden la lengua, pero no la hablan o escriben como deberían. El Namui wam se ha convertido en una práctica auditiva que se da en la casa con sus padres y en la escuela. Los estudiantes solo escuchan a los adultos hablar la lengua, pero no practican hablando con sus compañeros de clase o familiares de manera constante. Los niños y jóvenes se pueden denominar como oyentes de la lengua y esto complica el fortalecimiento de la cultura y la interpretación de la lengua tradicional. Lo anterior se reafirma con la primera pregunta de clase que se realizó a los estudiantes ¿qué dice la letra del himno Misak?, muchos no sabían, otros contaron que se trataba de la historia de los Misak, pero sin dar detalles. El desarraigamiento de la cultura por parte de los estudiantes es notorio en la falta de práctica de la lengua, las pocas veces que visten con el atuendo, el desconocimiento de su cosmovisión y el desconocimiento de la música tradicional.

Las últimas tres clases se vieron afectadas por el paro nacional que inició el 28 de abril. Por órdenes de la rectoría de la institución se suspenden las clases en alternancia en apoyo a la situación que se vivía en el país. Se invita a movilizarse a padres, maestros y autoridades como una forma de educar a los estudiantes.

El paro nacional brindó la oportunidad de permanecer en el territorio y se logró vivenciar la cotidianidad, el trabajo en comunidad, la organización y orden que los caracteriza en cualquier eventualidad a los Misak, esto ayudó a mejorar la manera de enfrentar la práctica y el trabajo con los niños.

Con autorización de la rectora se retoma la práctica al inicio del primer corredor humanitario desde que empezó el paro nacional, el desabastecimiento y la falta de transporte complicó la asistencia de

los estudiantes a la clase. Se convocó a cada uno de los estudiantes, por las condiciones mencionadas solo asistieron seis estudiantes y se impartieron los últimos tres temas de la guía.

La clase con cinco estudiantes fue favorable, se logró un conocimiento contundente por parte de los estudiantes reflejado en la evaluación final, que plantea una serie de preguntas acerca de los temas vistos. Resultado, los estudiantes identifican su himno al escucharlo; tiene claro cuál es el significado de la espiral en su comunidad; identificaron y comprendieron el significado de las figuras musicales, pero no lograron recordar por completo las palabras que fueron asignadas en Namui wam a cada figura; el ritmo del tambor es recordado al tocarlo y su escritura recordada por algunos; los estudiantes aprendieron las partes de la figura musical con éxito, por medio de un juego que involucraba el movimiento del cuerpo; la analogía que se realizó entre el pentagrama y la mano fue contundente; involucrar el chumbe, hacer partícipe a cada estudiante del uso que le daban en casa fue asertivo así como emplearlo para representar el pentagrama, identificar y ubicar las notas musicales; aprender a dibujar la clave de sol en el pentagrama dejó apreciar la motricidad que tenía cada niño; los estudiantes aprendieron las siete notas musicales que existen y las que hacen parte de la melodía que toca la flauta en el himno.

El himno Misak está en la tonalidad de mi mayor y fue transportada a do mayor para facilitar la lectura de las notas sin tener que involucrar o explicar las alteraciones que tiene la tonalidad original ya que este es un tema avanzado y se requiere de muchas más clases de música.

Durante las clases los estudiantes manifestaron el deseo de que se incluya la clase de música en el colegio. Involucrar la lengua, accesorios, el tambor, el himno Misak en las clases, trajo mayor interés y se pudo identificar que la interculturalidad es un factor importante en la comunidad para su progreso. Los proyectos etnoeducativos son considerados por la comunidad como espacios de esparcimiento y de proyección a futuro para los niños y jóvenes.

La interculturalidad en la clase fue enriquecedora, se pudo apreciar que aun siendo una sede perteneciente a la comunidad Misak se integra y son bienvenidas las propuestas como la que se presentó. La rectora, profesores y estudiantes fueron respetuosos y se interesaron en el proyecto realizado. La investigación y la guía realizada aportó a la práctica de costumbres, recordar algunos elementos de la cosmovisión Misak e identificar falencias que se deben tener en cuenta para incluirlas en futuros proyectos de etnoeducación que consoliden las costumbres de las comunidades étnicas.

El estado de la etnoeducación en el país se aplica de manera pasiva, en pocos lugares y con algunas comunidades específicas. La labor que se realizó en la institución Educativa Misak perteneciente al resguardo La María, se evidenció como se enseñan las costumbres a los niños y jóvenes en la vida cotidiana y en algunos eventos realizados en el territorio, sin embargo, el colegio y sus etnoeducadores deben fortalecer la práctica cultural de manera constante y tomar la modernidad como herramienta para diseñar y estructurar nuevas propuestas que guíen al estudiante y enriquezcan la comunidad.

El etnoeducador debe estar dispuesto a investigar, experimentar, crear y tomar su labor como un pedagogo, acompañando procesos educativos desde la comunidad, personal de la institución, padres de familia, profesores y estudiantes. Debe tener la capacidad de integrar las costumbres a cualquier disciplina, innovar los objetivos de clase y ser creativo para darse a entender o solucionar cualquier inquietud partiendo desde la cotidianidad de una cultura. El etnoeducador debe tener una mentalidad intercultural, inclusiva y adaptable a cada una de las generaciones de estudiantes.

Finalmente, con esta investigación se resalta la importancia del arte y la música como herramienta de conservación y preservación de las costumbres porque involucra el ser y el hacer que es una de las características que distingue a los Misak. La música como arte se puede moldear a cualquier lugar, situación, condición etc., para educar y conducir a los estudiantes a liberar emociones e incentivar su desarrollo cognitivo, sensorial y cultural.

Referencias

- Arbeláez, J. y Vélez, P. (2008). *La etnoeducación en Colombia una mirada indígena*. [Monografía pregrado]. Universidad Eafit, Escuela de Derecho, Medellín]. <https://core.ac.uk/reader/47237340>
- Arcia, J. (2021). “Pensamiento situado en ‘Recuperar la tierra para recuperarlo todo’ en el pueblo originario Misak (Cauca), Colombia”. *Historelo. Revista de Historia Regional y Local* 13 (26): 14-36. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/historelo/article/view/83595/76768>
- Archila, M (2013). Notas biográficas sobre José Gonzalo Sánchez. *Palabras al margen*. ISSN: 2422-1139. <http://palabrasalmargen.com/edicion-16/jose-gonzalo>

- Artunduaga, L. (1997). La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*. N.º 13, p. 35-45. <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie13a02.pdf>
- Bonilla, D., y Pacheco, M. (2019). *Casa de pensamiento intercultural shush urek kusreik ya y la transmisión de la cosmovisión Misak- Misak*. [Tesis maestría, Universidad Pedagógica Nacional, facultad de educación, Bogotá D.C]. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10331/TO23112.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cabildo Indígena del Resguardo de Guambia. (1 diciembre, 2020). Atuendo tradicional Misak- Memorias vivas Misak. <https://www.misak-colombia.org/2020/12/01/atuerdo-tradicional-misak-memorias-vivas-misak/>
- Ceballos, A. (2010). ADCM Colombia. Rama legislativa- Colombia. http://www.epm.net.co/~adcm/Banco_publicaciones/2010/Octubre/rama_legislativa_20.php
- Constitución Política de Colombia 1991. (1991). Título I: De los principios fundamentales. Sistema Único de Información Normativa. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Constitucion/1687988>
- Constitución Política de Colombia 1991. (1991). Capítulo 2: De los derechos sociales, económicos y culturales. Título II: De los derechos, las garantías y los deberes. Sistema Único de Información Normativa. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Constitucion/1687988>
- Decreto 085 de 1980. (27 febrero de 1980). Ministerio de Educación Nacional. Diario oficial. N. 35466, p. 12. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1019056>
- Decreto 804 de 1995. (18 mayo de 1995). Sistema Único de Información Normativa. Diario Oficial. N.41853, p. 13. Santafé de Bogotá, D.C. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1169166>
- Decreto 1397 de 1996. (12 agosto de 1996). Sistema Único de Información Normativa. Diario Oficial N. 42853, p.3. [http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1279607#:~:text=DECRETO%201397%20D E%201996&text=\(agosto%2008\)-](http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1279607#:~:text=DECRETO%201397%20D E%201996&text=(agosto%2008)-)

,por%20el%20cual%20se%20crea%20la%20Comisi%C3%B3n%20Nacional%20de%20Territorios,y%20se%20dictan%20otras%20disposiciones.

Decreto 2500 de 2010. (12 julio de 2010). Sistema Único de Información Normativa. Diario oficial. N. 4776, p. 49.

<http://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1457165>

Decreto 1953 de 2014. (7 octubre de 2014). Sistema Único de Información Normativa. Diario oficial. N. 49297, p.2.

<http://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1376173>

Díez, E. (2010). Educación intercultural inclusiva: más allá de la integración. *Revista Internacional Magisterio N° 46*. Bogotá. Editorial Magisterio. (p. 38- 42.)

http://bibliotecadigital.magisterio.co/bookviewer/Educaion_intercultural_inclusiva_0.pdf/29730/6484/1

García, J. y García, D. (2012). Políticas lingüísticas en Colombia: tensiones entre políticas para lenguas mayoritarias y lenguas minoritarias. *Boletín de Filología*, Tomo XLVII, vol.47 no.2. Universidad Nacional de Colombia. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/bfilol/v47n2/art02.pdf>

García, L y Mongua, C. (2010). Construyendo otros caminos La etnoeducación como proyecto cultural y político. *Revista Internacional Magisterio N.º46*. P.74-78.

http://bibliotecadigital.magisterio.co/bookviewer/Construyendo_otros_caminos_0.pdf/29730/6484/1

Gómez, M. (2017). *Educación intercultural en la población Misak, un camino por andar*. [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional, facultad de humanidades]. Bogotá D.C

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/3018/TE20545.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

González, I. (2018). Etnoeducación se construye desde el Kuagro en Palenque de San Basilio. África en la escuela. *Revista Internacional Magisterio, N° 95*, pág. 24-28.

http://bibliotecadigital.magisterio.co/bookviewer/revista_95_5_tema_central_4.pdf/29730/103881/1

- Gonzales, G. (2012). ¿Quién necesita una lengua? Política y planeación lingüística en el departamento del Cauca. *Tabula Rasa*. Bogotá - Colombia, No.17: 195-218. Universidad del Cauca, Colombia. <http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n17/n17a10.pdf>
- Guzmán, M. (2010). Génesis y desarrollo de la etnoeducación en Colombia. *Revista Internacional Magisterio*, N°46. Editorial Magisterio, p. 24-27. Bogotá. http://bibliotecadigital.magisterio.co/bookviewer/G%C3%A9nesis_y_desarrollo_0.pdf/29730/6484/1
- Landaburu, J. (2004-2005). Las lenguas indígenas de Colombia: presentación y estado del arte. *Amerindia* n 29/30. https://www.sedyl.cnrs.fr/amerindia/articles/pdf/A_29-30_00.pdf
- Landaburu, J. (2016). Las lenguas indígenas de Colombia y del Amazonas colombiano: situaciones, perspectivas. *Revista Colombia Amazónica* N 9, pp. 9-22. <https://sinchi.org.co/files/publicaciones/revista/pdf/9/1%20las%20lenguas%20indgenas%20de%20colombiay%20del%20amazonas%20colombiano%20situaciones%20perspectivas.pdf>
- Ley General de Educación (8 febrero de 1994). Título III, Capítulo III. Secretaria General del Senado. Diario Oficial No. 41.214. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
- Ley 21 de 1991. (6 marzo de 1991). Convenio OIT 169. Sistema Único de Información Normativa. Diario Oficial. N.39720, p.1. https://www.mininterior.gov.co/sites/default/files/5_ley_21_de_1991.pdf
- Ley 60 de 1993. (12 agosto de 1993). Artículo 2, numeral 1. Secretaria del senado. Diario Oficial No. 40.987. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0060_1993.html
- López, R. y San Cristóbal, U. (2014). Investigación artística en música. Métodos cualitativos. ISBN: 978-84-697-1948-0
- Melo, N. (2019). Enseñanza a partir de saberes tradicionales de las comunidades de la etnia Wayuu. *Educación y Educadores*. (22)2, pág. 237-255. Universidad de la sabana, facultad de educación. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/10198/5261>

- MinCultura (2011). Auto-diagnósticos socio-lingüísticos. Estudios de la lengua Namtrik (Hablada por el pueblo Guambiano o Misak). <https://mincultura.gov.co/areas/poblaciones/APP-de-lenguas-nativas/Paginas/default.aspx>
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Proyecto de fortalecimiento de la educación media y tránsito a la educación terciaria 2014-2021. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-381274_archivo_pdf_marco_planificacion_pueblos_etnicos.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (16 noviembre ,2018). Grupos Étnicos existentes en Colombia. <https://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-378980.html>
- Ministerio de Educación Nacional (1 diciembre, 2018). Fortalecimiento de la educación inicial de comunidades étnicas: un compromiso del Gobierno Nacional. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/salaprensa/Noticias/379641:Fortalecimiento-de-la-educacion-inicial-de-comunidades-etnicas-un-compromiso-del-Gobierno-Nacional>
- Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Estados Iberoamericanos, (2018). Orientaciones pedagógicas para la educación inicial de niñas y niños pertenecientes a comunidades de grupos étnicos. ISBN No. 978-958-8071-84-8. https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-379705_recurso_10.pdf
- Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Estados Iberoamericanos. (2018). Manual del tutor. Modelo de acompañamiento pedagógico situado más (+) étnico. ISBN No. 978-958-8071-85-5. https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Manual_del_tutor.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (31 julio, 2018). En Bogotá se vivió el Encuentro Nacional de Etnoeducación. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/salaprensa/Noticias/373142:En-Bogota-se-vivio-el-Encuentro-Nacional-de-Etnoeducacion>
- Ministerio de Educación Nacional (s.f). Territorios Narrados. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Plan-Nacional-de-Lectura-y-EscrituraPNLE/Proyectostransversales/325414:Territorios-Narrados> Ministerio de Educación Nacional (s.f). Atención educativa a grupos étnicos.
- Murillo, F. J. y Martínez-Garrido, C. (2010). *Investigación etnográfica*. Madrid: UAM.

- Peña, J. (2009). En las voces del pishimisak: apuntes etnográficos sobre el tiempo Misak. *Maguará n.º* 23. pág 343-369. [Artículo de investigación. Universidad Externado de Colombia, Bogotá. Departamento de Antropología. Facultad de Ciencias Humanas]. ISSN 0120-3045.
<https://unal.edu.co/resultados-de-la-busqueda/?q=misak>
- Pereira, S. (2019). Hallazgos socioculturales de la familia Barbacoas a través del análisis de correspondencia de 1610. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, X (1), pp. 10-20 doi: <http://dx.doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.191001.02>
- Real Academia Española (2020). <https://dle.rae.es/cacicazgo>
- Schwarz, R. (2018). La gente de Guambía: Continuidad y cambio entre los Misak de Colombia. Editorial Universidad del Cauca. Traducción Mauricio Pardo Rojas. ISBN:978-958-732-309 -2
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=EIewDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA36&dq=origenes+de+la+cultura+Misak&ots=tdp6SuNYRx&sig=WeUT83kW-44QmBf6wf8P-4hSulo#v=onepage&q=origenes%20de%20la%20cultura%20Misak&f=false>
- Segura, Y. (2020). Hacia una genealogía de la etnoeducación en Colombia: apuntes sobre el problema de lo otro y su construcción discursiva. *Cultura, Educación y Sociedad*, 11(2). 57-72. DOI: <http://dx.doi.org/10.17981/cultedusoc.11.2.2020.04>.
- Sierra, M. (2014). Saberes y cosmovisión del pueblo Misak en relación con el conocimiento científico escolar mediado por un diálogo de saberes en el aula. [Tesis de pregrado, Universidad del valle, Instituto de Educación y Pedagogía]. 3476-DIU.
<https://hdl.handle.net/10893/7661>
- Triviño, L. Y Palechor, I. (2007). Logros y retos de la etnoeducación en Colombia. *Revista Universitas, Volumen 1*, issue 7, Gold OA, Pág. 145-179.
<https://doi.org/10.17163/uni.n7.2006.06>
- Tunubalá, F. y Muelas, J. (2008). Segundo plan de vida de pervivencia y crecimiento Misak.
<https://repositoryoim.org/bitstream/handle/20.500.11788/377/COL-OIM%200296.pdf?sequence=1&isAllowed=y%20%2074%C2%AA%2078>
- Vasco, L. (2008). Quintín Lame: resistencia y liberación. *Tabula Rasa*. No.9: 371-383.
<http://www.scielo.org.co/pdf/tara/n9/n9a18.pdf>

Yalanda, G. A. (2013). Relación entre la música tradicional y el ciclo de vida de los Misak. *Boletín OPCA*, 05, 14-20. <https://opca.uniandes.edu.co/relacion-entre-la-musica-tradicional-y-el-ciclo-de-vida-de-los-misak/>

Zabala, A. (1995). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Editorial Graó. España. <https://desfor.infed.edu.ar/sitio/profesorado-de-educacion-inicial/upload/zavala-vidiella-antoni.pdf>

Anexos

Anexo 1

Interpretación del Himno Misak en español

Interprete: Miguel Tunubalá Tombe

La gente en nuestra grande tierra vivía muy bien, desyerbando en un lugar y en el otro criando ganado. Todo el tiempo vivíamos bien, juntos y sin problemas, ninguno se peleaba. La gente de antes soplaba la flauta y la gente de antes tocaba el tambor.

Los Guambianos de antes no pensaban nada porque nada les faltaba, el hombre hacia sombreros, las mujeres tejían anacos. Mucha gente bailando dicen, los guambianos de antes fabricaban sombreros, desde ese tiempo juntos en mingas trabajaban.

Los guambianos de antes tomaban agua propia, no como ahora que para tomar tienen que comprar. Entre todos se sembraba el maíz y se desyerbaba, el maíz se cosechaba y se cocinaba en ollas de barro, la chica se tomaba en calabasomotes, molían el maíz en canoas de piedra; el que tome de esto no se enfermara.

El que se quede debe poner ofrendas fritas u ofrendas, nuestro espíritu siente necesidad, la gente de antes sepultaba con cosas. La gente de ahora se olvidó de lo que hacían antes. Si les hablan las verdades ellos no lo escuchan diciendo que es mentira, solamente ellos piensan que lo que dicen los blancos es bueno. Esto sucede por no escuchar los consejos de los abuelos; entre todos pensemos lo que era bueno antes, lo que nuestros abuelos hablaron era bueno.

A todos alegrando sin pensar el opuesto, cuando nuestra flauta y tambor suena dan ganas de llorar. Otra vez hay que pensar y aprender, y de nuevo hablar las enseñanzas de nuestros viejos.

De cualquier forma, a otra parte caminaremos llevando coca, pensando en que no se muera el medico tradicional, empieza el trabajo y a medida que sus sentidos le van diciendo, él dice que el enfermo no se va a levantar. Al enfermo que se va a morir ya no se le puede hacer nada porque se va, solo le falta un día para morirse o dos semanas, pensar que se va a morir es verdad.

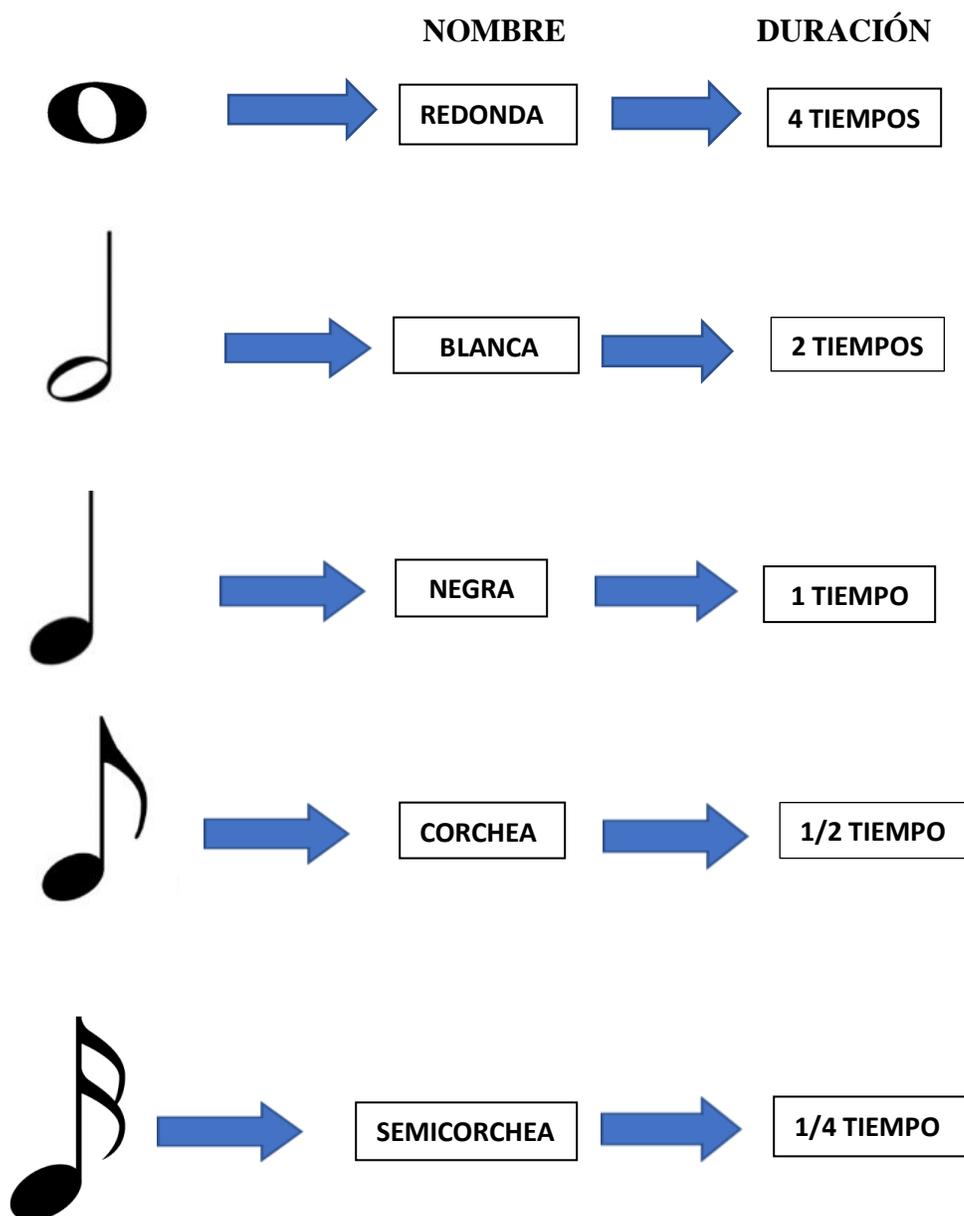
Nosotros los guambianos cuando se muere alguien entre todos nos ayudamos, entre todos acompañamos la familia toda la noche recordando cuando andaban y pensaban juntos cualquier día o cualquier rato. Yo también así mismo moriré, cuando yo muera todos me irán acompañar igual que ahora.

Entre todos lo llevan cargado y se sientan alrededor acompañándolo, ellos sabían que nunca lo volverían a ver, se va para el otro lado, se adelante por eso se sepulta y le echan cosas, lo entierran de esta forma. Todos lo tenemos que encontrar, nada tenemos que olvidar.

Nuestros líderes nos están enseñando, aprendamos lo bueno, entre todos vamos a trabajar; desde ahora todos vamos hacer fuerza, alar; a los nuestros tengámoslos por todo el tiempo, nuestros líderes piensan en el progreso de nuestro pueblo; a todos los niños hay que enseñarles el pensamiento.

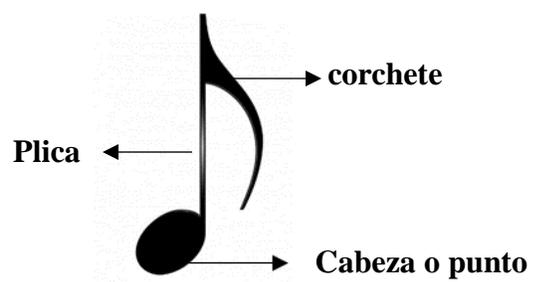
Anexo 2

FIGURAS MUSICALES Y SU DURACION DE TIEMPO



Anexo 3

**PARTES DE LAS
FIGURAS MUSICALES**



Anexo 4

Figuras musicales y lectura rítmica



Yu
(Aquí)



Yak
(Casa)



Tap
(Bueno)



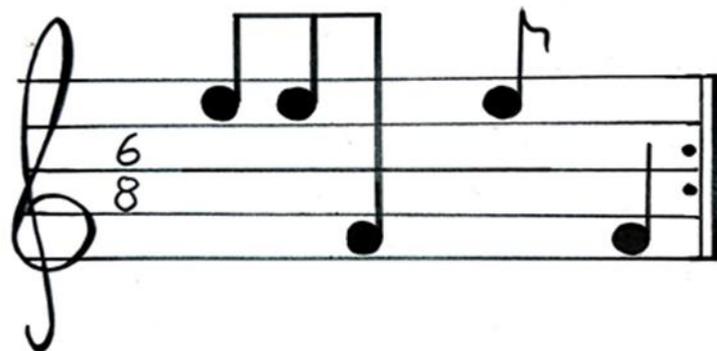
Ka - srak
(Alegre- feliz)



Ka - sra - mi- sak
(Personas alegres- personas felices)

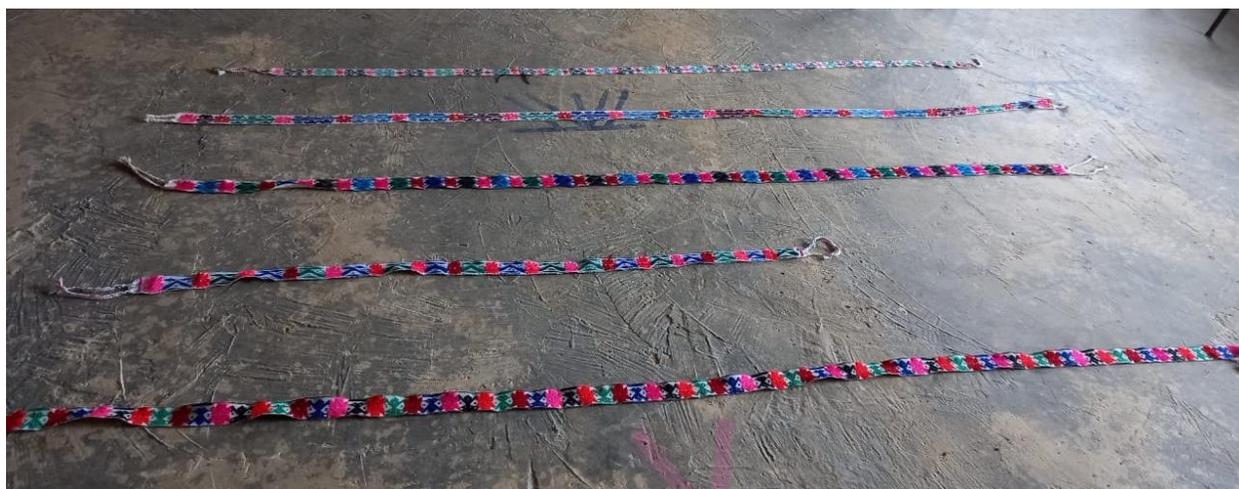
Anexo 5

Ritmo del tambor

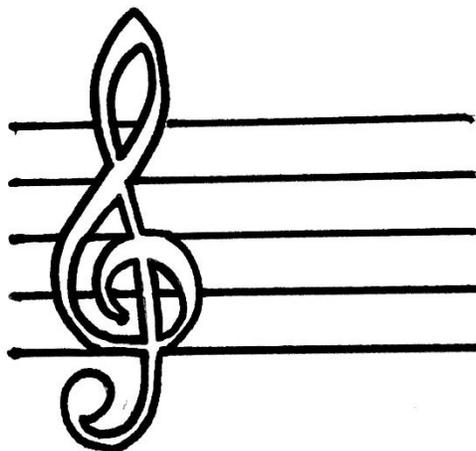


Anexo 6

El pentagrama

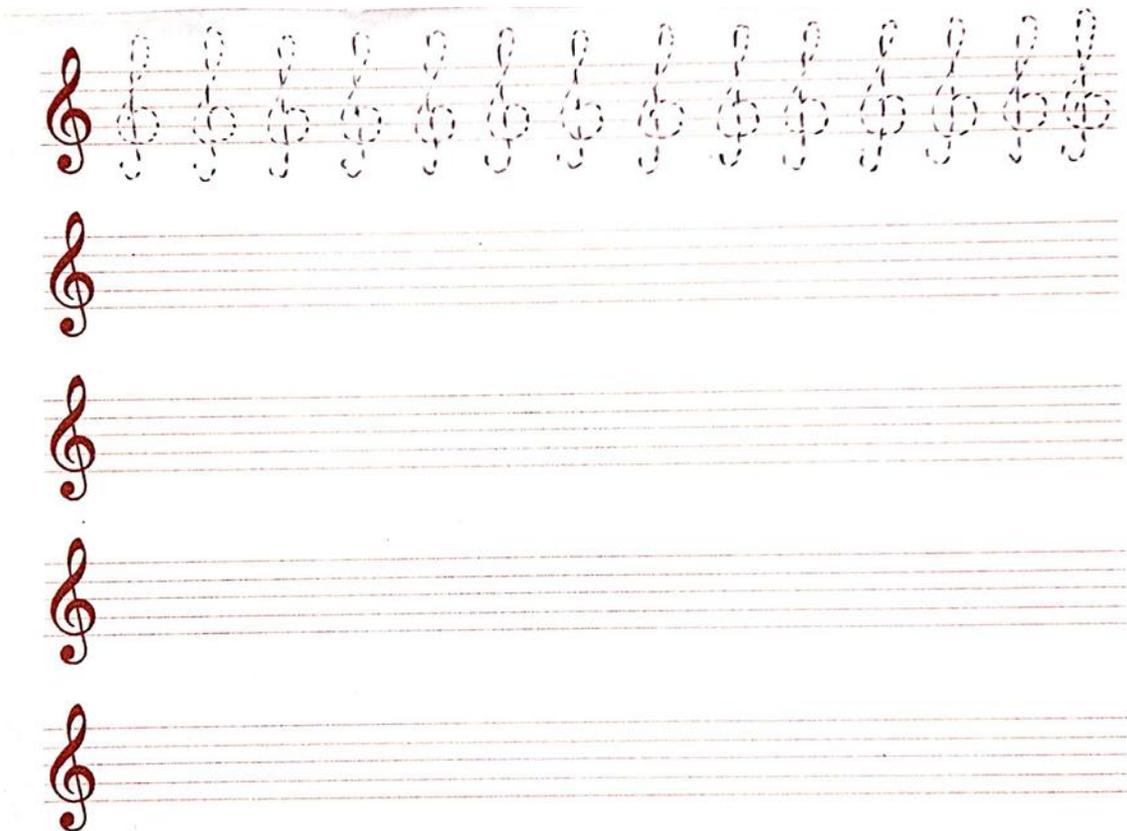


Anexo 7
La clave de sol

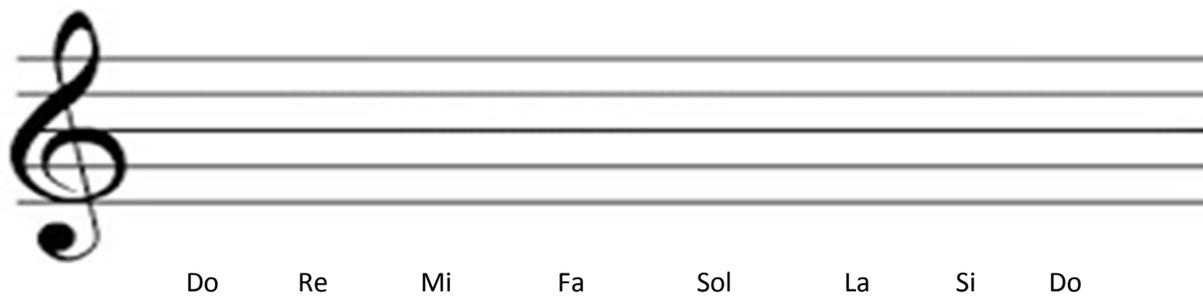


Anexo 8

Aprende a dibujar la clave de sol



Anexo 9
Notas musicales

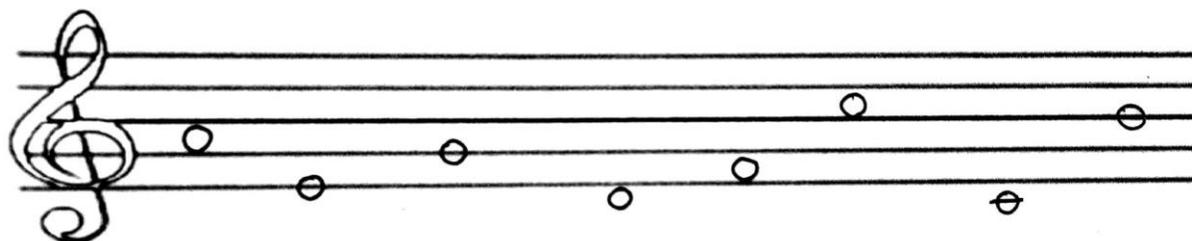


Anexo 10
Ubicar las notas musicales en el pentagrama ilustrado con chumbes



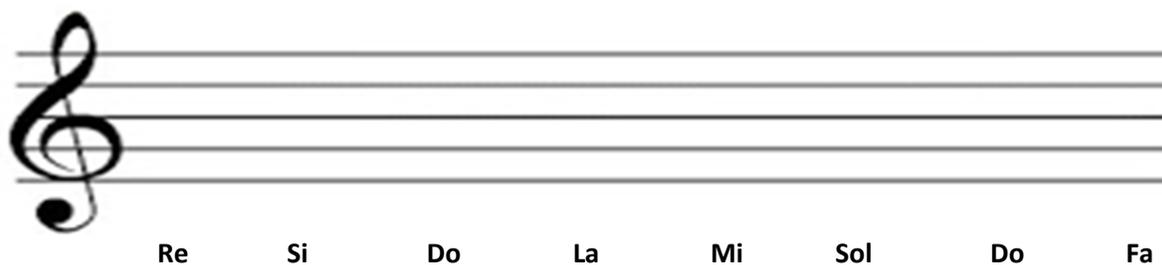
Anexo 11

Escriba el nombre de cada nota



Anexo 12

Ubique la nota correspondiente al nombre con la figura redonda



Anexo 13

Notas musicales de la flauta en el himno Misak

Frase ①

Do Si Si Si La La Sol Sol Do Sol Sol Sol Fa Re Mi

Frase ②

Mi Re Si Sol Sol Sol Sol Fa Re Mi

Frase ③

Si La Sol Si Sol Fa Fa Mi

Anexo 14

Evaluación de estudiantes

EVALUACIÓN FINAL.

nombre y apellido: Yainer Bladimir Tenebuel Chocue
Grado: ÷4

Responder las siguientes preguntas

teniendo en cuenta lo visto en clase.

Clase 1- el pulso

1) escriba tres lugares donde haya escuchado el himno mixak en mi casa, la Radio, en paperein, en el Colegio

2) que significa la espiral en la Comunidad mixak?
el espiral es un sombrero por el centro etc...

3) Dibuja una espiral



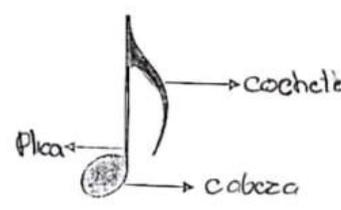
Clase 2- Figuras musicales

1) Dibuja las cinco figuras musicales y debajo escribe las palabras en Nima y Wan que identifiquen rítmicamente a cada una.

yu yak TAP ka - sra ka - so - ni - so -

2) Escribe la partes de la figura musical

PARTES DE LAS
FIGURAS MUSICALES



3) Dibuje el Ritmo que hace el tambor en el himno misak



Clase 3- el pentagrama

1) ¿Cuántas líneas tiene el pentagrama? 5

¿Cuántos espacios tiene el pentagrama? 4

2) ¿Para qué sirve el Churbe? para cargar mi Sabina

Clase 4 - la Clave de Sol

1) Dibuje la Clave de Sol en el pentagrama

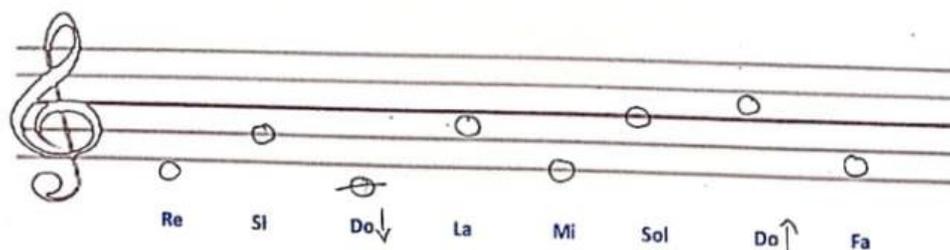


Clase 5- notas musicales

1) Escriba el nombre de las ocho notas musicales en orden ascendente

Do, re, mi, fa, Sol, si, la, Do.

2) Ubique las notas en el pentagrama utilizando la figura musical redonda



Evaluación final

Nombre: Mateo Andrés

Apellido: Mariana Muelas

Grado: 5^o

Clase el Pueblo

Responder las siguientes preguntas teniendo en cuenta lo visto en clase.

1. Escribe tres lugares donde ovas escuchad el himno misak.

* En la casa * en el colegio * en las fiestas

2. Que significado la espiral en la comunidad misak?

3) Dibuja una espiral



Clase 2 figuras musicales

1. Dibuja tres 5 figuras musicales y debajo escriba las palabras en namuwan que identifican rítmicamente a cada una.

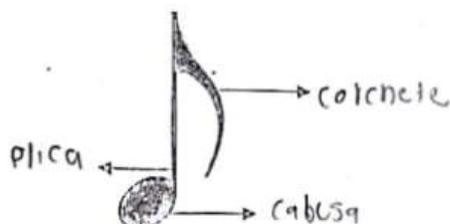


Clase 3 el Pentagrama

1. Cuantas líneas tiene el Pentagrama. 5Cuantos espacios tiene el Pentagrama. 4

2. Para que sirve el chumbe. Para sostener los faldeos a los músicos

PARTES DE LAS FIGURAS MUSICALES



3 Dibuja el ritmo que hace el tambor en el mismo misak



Clase 4 la clave de sol

1) Dibuja la clave del Sol en el pentagrama



Clase 5 Notas musicales

1 Escriba el nombre de la ocho notas musicales en orden ascendente.

Do re mi fa si la do si

2 ubique las notas en el pentagrama utilizando la figura musical redonda

Re Si ↓ Do La Mi Sol Do ↑ Fa

EVALUACIÓN FINAL

NOMBRE Y APELLIDO YUVANI ANDREA MORALES VELAZCO

GRUPO 12

Responder las siguientes preguntas teniendo en cuenta la vista en clase.

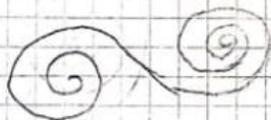
Clase 7 - El pulso

1) Escriba tres lugares donde haya escuela ELA'KAA MISAK

Silvia Morales Silo

2) ¿Qué significado la espiral en la comunidad Misak?
Significa tierra para nosotros los Misak

3) Dibuja una espiral



Clase 2) - Figuras musicales

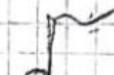
Dibuje las cinco Figuras musicales y de bajo escriba las palabras en UAMU WAM que identifican riticamente a cada una.



yu



ya



blanca



cemicorchea



cuarta

Evaluación final

Nombre y apellido: Claudio Sofia Cerionbas

Grado: 4º

responder la siguiente preguntas teniendo en cuenta lo visto en clase.

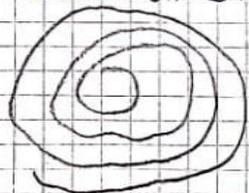
clase (1) el pulso: El pulso es una música y entender con los pies

(1) escribe tres lugares escuchado el ino misa

en reuniones en la ^{iglesia} en el radio.

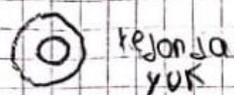
2 que se significa el espiral en la comunión misa? se significa?

3 dibuja un espiral

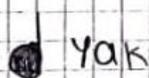


Figuras musicales clase 2

Dibuje las cinco figuras musicales y de bajo escriba las palabras en nanuy guan que significan respectivamente a cada una



tejonja
yak



yak

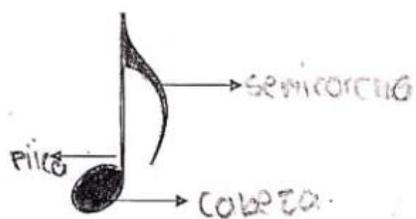


dos carcheos

Edstark

scribir las partes de las figuras musicales

PARTES DE LAS
FIGURAS MUSICALES



dibujar el ritmo de la canción el ritmo misar

Ji

cuántas líneas tiene el pentagrama 5

cuántos espacios tiene el pentagrama 4

para qué sirve el clavicordio para cargar los niños

para ponerse el atuendo

clasificar los instrumentos

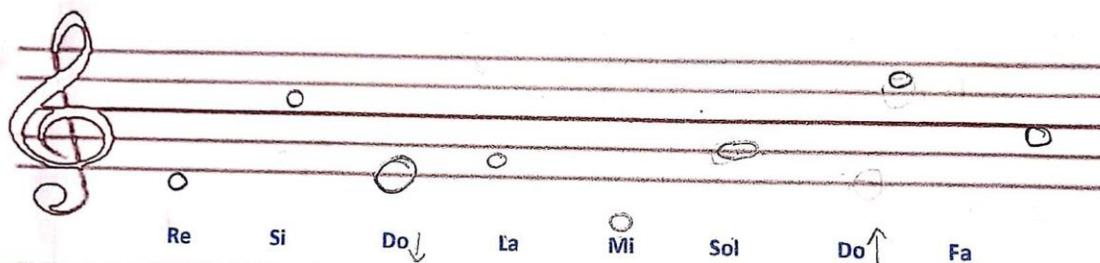
Clase 4 clave de Sol en el pentagrama

Clase 5 - notas musicales =

escribe en nombre de las figuras musicales

DO RE MI FA SOL LA SI DO

¿ ubique las notas musicales redondas



Evaluación Final

nombre y apellido: Camila Alejandra Anacona Calambas
 grado 5^o

Responde las siguientes preguntas teniendo en cuenta lo visto en clase.

clase: el pulso

1) Escribe 3 lugares donde haya escuchado el himno misak = Popayan, Píndamo y en el silva

2) que significa la espiral en la comunidad misak = significa donde uno nace crece se reproduce u muere

3) dibuja una espiral =



Clase 2 Figuras musicales:

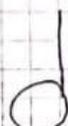
Dibuje las 5 figuras musicales

y debajo escriba en namuy wan que identifican y limitan a cada una

redonda



yu
casa



blanca

tap
bien



negra



ka-sa

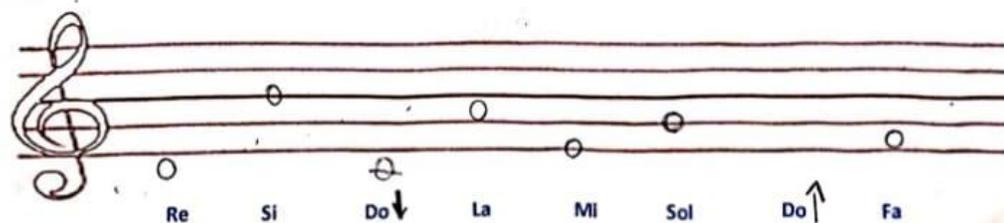
alegres



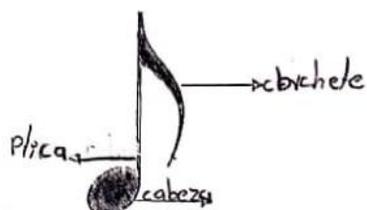
ka-sa mi-sak

personas viejas

Ubique las notas en el pentagrama utilizando la figura musical redonda



PARTES DE LAS
FIGURAS MUSICALES



3 dibuje el ritmo que oye el tambor en el himno niseñ

clase 3: el pentagrama el

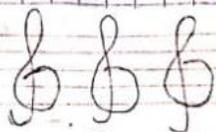
1 cuantas líneas tiene el pentagrama = 5

2 cuantas especies tiene el pentagrama = 4

3 para que sirva el chumbe = para cargar a los bebés y para colocarse en el anaco

clase 4: la clave del sol

dibuje la clave del sol en el pentagrama



clase 5: notas musicales

escriba el nombre de las 8 notas musicales en orden ascendente

do, re, mi, fa, sol, la, si, do