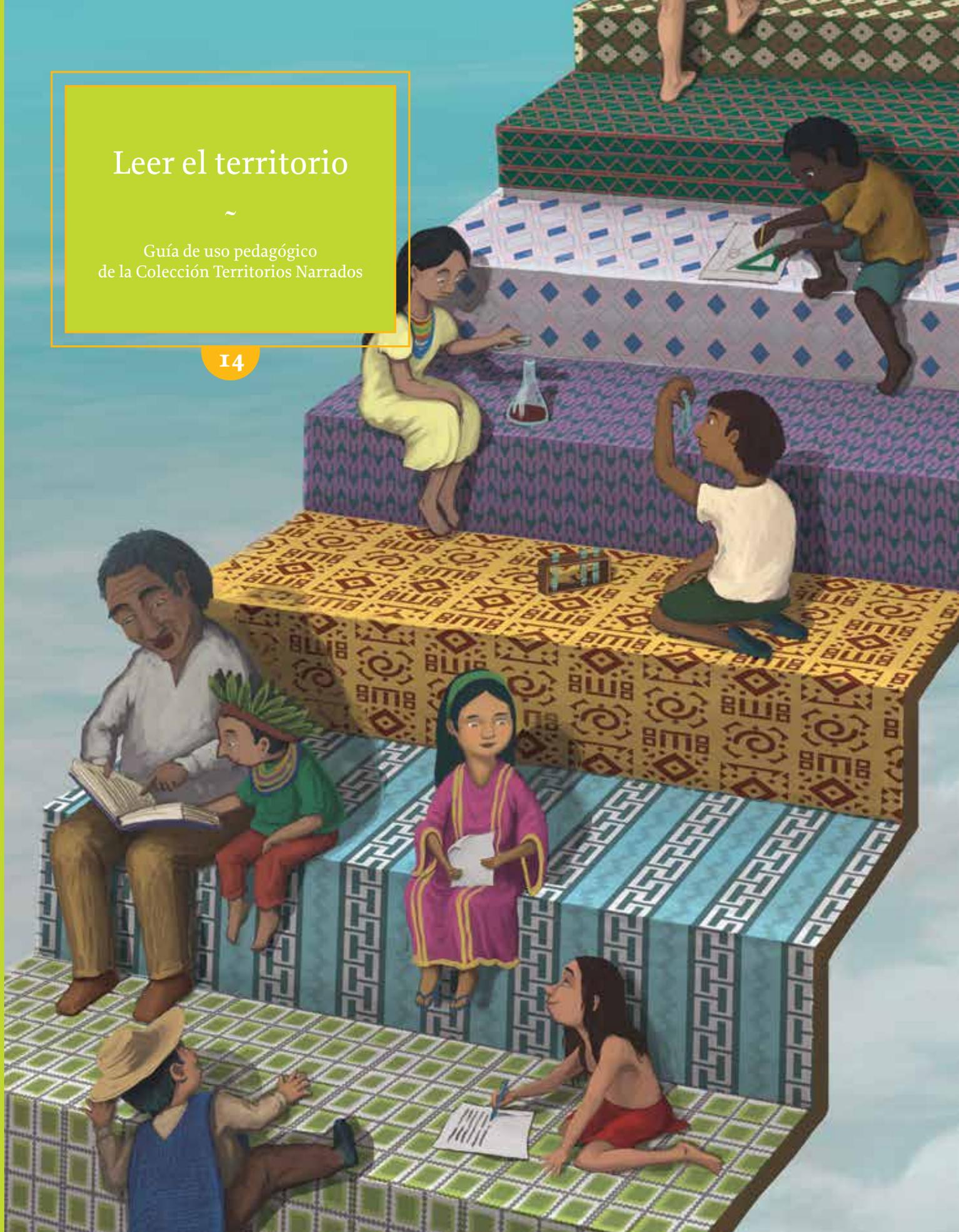


# Leer el territorio

~  
Guía de uso pedagógico  
de la Colección Territorios Narrados

I4



GOBIERNO DE COLOMBIA



MINEDUCACIÓN



# Leer el territorio

Guía de uso pedagógico  
de la Colección Territorios Narrados

14

Serie  
Río de Letras

Manuales y Cartillas  
Plan Nacional de Lectura y Escritura



*Catalogación en la publicación – Biblioteca Nacional de Colombia*

Leer el territorio : guía de uso pedagógico de la colección territorios narrados. – 1a. ed. -- Bogotá : Ministerio de Educación Nacional, 2017.  
p. – (Río de letras. Manuales y cartillas PNLE "Leer es mi cuento" ; 14)

Incluye bibliografía.  
ISBN 978-958-5443-69-3

1. Promoción de la lectura - Guías 2. Libros y lectura - Guías  
I. Serie

CDD: 028.53 ed. 23

CO-BoBN– a1012582

**Leer el territorio**

Guía de uso pedagógico de la colección Territorios Narrados

Serie Río de Letras  
Manuales y Cartillas PNLE  
© Ministerio de Educación Nacional, 2016  
© Sonia Pineda y Camilo Andrés Delgado, por los textos 2016  
© Rafael Yockteng, por las ilustraciones 2016

Primera edición,  
Bogotá, noviembre de 2017

Reservados todos los derechos.  
Se permite la reproducción parcial o total de la obra por cualquier medio o tecnología, siempre y cuando se den los créditos correspondientes a los autores, al Ministerio de Educación Nacional y al Plan Nacional de Lectura y Escritura.

**Coordinación editorial:**  
Juan Pablo Mojica Gómez

**Revisión disciplinar de Lenguaje:**  
Juan Camilo Arias  
Patricia Niño Rodríguez  
Ángela Viviana Cortés

**Diseño y diagramación:**  
Martha Cadena

**Diseño de la colección:**  
Tragaluz Editores SAS

**Equipo pedagógico PNLE:**  
Juan Camilo Arias  
Patricia Niño Rodríguez

**Equipo pedagógico Currículo MEN:**  
Ángela María Cubillos  
Angélica del Pilar Osorio  
Jenny Andrea Blanco

**Revisión Editorial:**  
Sandra Gutiérrez Hernández

**Impresión:**  
Panamericana Formas e Impresos SA

**Tiraje:**  
2000 ejemplares

**ISBN:**  
978-958-5443-69-3

**Impreso en Colombia:**  
Noviembre de 2017

Juan Manuel Santos Calderón  
**Presidente de la República**

Yaneth Giha Tovar  
**Ministra de Educación Nacional**

Liliana María Bustamante Zapata  
**Viceministra de Educación  
Preescolar, Básica y Media (e)**

Mónica Ramírez Peñuela  
**Directora de Calidad para la Educación  
Preescolar, Básica y Media**

Camila Gómez Afanador  
**Subdirectora de Fomento  
de Competencias**

Diego Fernando Pulecio Herrera  
**Subdirector de Referentes y Evaluación  
de la Calidad Educativa**

Ángela Contreras  
**Gerente del Plan Nacional  
de Lectura y Escritura (PNLE)**



GOBIERNO DE COLOMBIA



MINEDUCACIÓN

# Contenido

Presentación	5
Introducción	6

## Leer el territorio

Prácticas pedagógicas orientadas desde el territorio	9
Secuencias didácticas: territorio, lenguas y lenguaje	12
Principios y valores	15
El origen humano y animal	20
Cómo se vive y expresa la espiritualidad	25
El origen de los alimentos y plantas medicinales	33
La fiesta de la pubertad	37
Armonización y defensa del territorio	43
Colección Territorios Narrados	48
Bibliografía	55



## Presentación

En los últimos cuatro años, el Plan Nacional de Lectura y Escritura ha venido adelantando el proyecto Territorios Narrados como una estrategia para mejorar las competencias de lectura y escritura, en su lengua madre, de niños, niñas y jóvenes de comunidades étnicas de todo el país. En este proceso se han atendido 17 comunidades indígenas, afro y raizales, y publicado 23 libros que hoy se usan en cientos de Instituciones Educativas que atienden distintas poblaciones étnicas.

Como complemento a este proceso, que más allá de la publicación de libros ha implicado un acompañamiento pedagógico con enfoque diferencial y la conformación de comunidades de aprendizaje, presentamos ahora *Leer el territorio*. Se trata de una nueva herramienta para que los docentes que están en contacto con estas colecciones puedan usarlos pedagógicamente en el aula sin importar si pertenecen o no a una de estas poblaciones originarias.

De esta forma, a través de secuencias didácticas, esta cartilla ofrece una guía práctica para docentes, bibliotecarios y otros mediadores de procesos de lectura y escritura que buscan promover una educación de calidad a partir de los conocimientos y sabiduría ancestrales de nuestros pueblos indígenas, afro y raizales. Estamos convencidos de que con esta iniciativa estamos aportando a esa gran meta nacional de lograr una Colombia mejor educada, inclusiva y en paz.

## Introducción

Según la concepción indígena, el territorio es el espacio vital integrado por fuerzas tanto materiales como espirituales, las cuales, desde la antigüedad, se complementan en armonía para hacer posible la vida. Por esa razón, en cada territorio se crearon, mediante la Ley de Origen<sup>1</sup>, orientaciones para mantener el equilibrio entre la naturaleza y el ser humano. En el territorio está la fuente del conocimiento, y las diferentes tradiciones lingüísticas mantienen ese vínculo de saberes ancestrales con el espacio vital; de hecho, gracias a las lenguas y los diversos relatos de las culturas tenemos noción de ello. En este sentido, la revalorización de estos conocimientos posibilita que un territorio sea narrado, ya sea por medio de la oralidad, de los símbolos o de la escritura.

En este contexto nace el proyecto Territorios Narrados del Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), cuyo objetivo es promover el desarrollo de competencias de lectura, escritura y oralidad, en estudiantes de comunidades étnicas, a través de la producción oral y escrita de docentes y estudiantes bilingües (quienes se expresan en su lengua materna y en español). La comunidad gestora de estos conocimientos es la principal protagonista, dinamizando acciones para la revitalización de las distintas lenguas en cada uno de los territorios y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas de los docentes.

Desde sus inicios, en 2012, el proyecto ha apoyado la edición y publicación de materiales de lectura en lenguas nativas, de acuerdo con lo estipulado en el artículo 17 de la Ley 1381 de 2010, conocida como la Ley de Lenguas Nativas. Entre 2014 y 2015 se publicaron dieciocho libros de comunidades indígenas y raizales, que abarcan territorios desde San Andrés y Providencia hasta el Amazonas. En este proceso, el PNLE brindó acompañamiento pedagógico y editorial para la identificación de distintas temáticas de interés, las cuales fueron recreadas por medio de narraciones y testimonios de los mayores. Asimismo se ofreció apoyo para la selección y edición de los textos, en una apuesta por mejorar las prácticas de enseñanza y los aprendizajes de los estudiantes a través de materiales de calidad.

<sup>1</sup> Ley de Origen o Ley de Vida es el relato que da cuenta de las raíces de un grupo étnico y en el cual se incluyen sus principios y fundamentos, además de establecer la relación entre el individuo, la comunidad y la naturaleza para vivir en armonía.

Ante el riesgo de pérdida que corren las lenguas originarias, un proyecto como Territorios Narrados resulta fundamental para la ampliación de espacios y oportunidades de uso de las lenguas nativas, como una de las acciones para frenar su sustitución por el español. Se requieren estrategias de diversa índole para su fortalecimiento, como la creación de materiales y guías que fomenten la lectura y escritura, y que contribuyan a los procesos educativos, comunitarios y familiares, alrededor de los cuales, podemos hablar, escuchar, leer y escribir en las diferentes lenguas, actualizando el pensamiento a través de la palabra y *promoviendo una educación intercultural*.

La presente guía tiene como objetivo brindar sugerencias pedagógicas y didácticas a docentes, bibliotecarios escolares y etnoeducadores para el uso de la colección Territorios Narrados del PNLE; insumos que permitan el desarrollo de competencias de lectura, escritura y oralidad en los estudiantes, en el marco de sus prácticas de aula. En el primer capítulo se presentan algunas reflexiones en torno a las prácticas pedagógicas orientadas desde el territorio. En el segundo, se describen los principios y estructura de las secuencias didácticas, desde una perspectiva que busca el desarrollo de prácticas que se articulen con los Proyectos Educativos Institucionales o Comunitarios y se sugiere una ruta de trabajo para utilizar la colección Territorios Narrados y fomentar a través de ella el desarrollo de competencias en los estudiantes. En el tercer capítulo se proponen secuencias didácticas que parten de temáticas propias de la cosmovisión de los pueblos indígenas: relatos de origen, espiritualidad indígena y vivencias cotidianas; para finalizar con algunas actividades cortas que se pueden realizar en los primeros grados e integrarse a secuencias desarrolladas por los maestros o bibliotecarios, o que pueden servir por sí solas para motivar e iniciar procesos de lectura y producción escrita en estos grados.

Cabe aclarar que estas secuencias pueden trabajarse tanto en instituciones etnoeducativas, como en aquellas que no lo son, pues la colección Territorios Narrados y las apuestas pedagógicas aquí expuestas fortalecen de manera integral el desarrollo de competencias de lectura, escritura y oralidad, partiendo de referentes culturales particulares, pero de interés para cualquier escuela.





## Prácticas pedagógicas orientadas desde el territorio

Solo a través del modo narrativo se puede construir una identidad y encontrar un lugar en su propia cultura. Las escuelas deben cultivar el relato, nutrirlo, dejar de considerarlo como algo ya adquirido.

Jerome Bruner

*La educación: puerta de la cultura*

Cada día adquieren mayor importancia pedagogías que promueven prácticas relacionadas con el lenguaje oral como elemento que contribuye al aprendizaje de la lectura y la escritura; se fundamentan en estrategias enfocadas en los modos narrativos de la propia cultura y orientadas desde el territorio como espacio vital. Estas prácticas tienen en cuenta las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes, con el fin de recrear los elementos que conforman la cultura de su comunidad. Esto permite ahondar en las características de su entorno, tradiciones culturales, valores y principios para cimentar su ser e identidad. *La escuela se piensa, entonces, como un espacio donde el entorno es parte fundamental del proceso educativo.*

En la escritura de los dieciocho libros de la colección Territorios Narrados, los docentes y las comunidades cuentan sus historias de origen, espiritualidad, costumbres, consejos y vivencias cotidianas que permiten valorar su patrimonio cultural y lingüístico. Asimismo, en la mayoría de los casos, *cultivaron el relato* como una forma de enseñar y de aprender desde el mismo territorio. Este se concibe como una extensión del cuerpo que se reconoce y resignifica por medio del arte de narrar, como se señala en el libro *Bamachigà*: «Narrar el territorio es al mismo tiempo narrarse a sí mismo» (pág. 9). De igual manera, en el territorio está la fuente que siempre narra la vida, como muy bien se señala en *Guajirita*:

Wajiira es woumainkat, nuestra tierra y territorio. Es en sí misma una fuente de inagotables relatos, innumerables riquezas. Es la presencia de los abuelos, enseñando las tradiciones de una generación a otra a través de las montañas, los caminos, las fuentes de agua, el día, la noche, la claridad, la oscuridad, la palabra hablada y dibujada. Nuestro territorio está siempre aquí, narrando la vida (pág. 11).

Estos libros también constituyen una manera de revalorar las prácticas de enseñanza de las distintas comunidades. En cada una de ellas existen unas pautas de crianza y educación, las cuales pueden incorporarse en el aula para establecer un vínculo significativo y afectivo de los estudiantes con el territorio. Un ejemplo de ello es el papel de la conversación en el texto *Alrededor de la tulpa* para transmitir los conocimientos ancestrales de la comunidad nasa:

«Este fuego se aviva con la charla cotidiana, los conocimientos tradicionales, el deseo de conservar la tradición. Y fue alrededor de este fuego que surgió este libro» (pág. 9).

Esta manera de concebir las prácticas pedagógicas nos hace reflexionar sobre la importancia de involucrar a los sabedores, autoridades y líderes comunitarios para profundizar en las epistemologías que generan pedagogías acordes al contexto y a los proyectos de vida de cada pueblo, al igual que sucede en contextos no indígenas, al involucrar a otros actores importantes en la escuela, como padres, abuelos, autoridades locales y personajes propios de la cultura de cada territorio.

También es importante involucrar a la comunidad porque el ser humano construye su conocimiento a partir de la colaboración con otros para encontrar respuestas a las problemáticas que su cotidianidad le presenta (Lerner, 2001); al confrontarlas se equivoca, y a partir del error aprende cómo sortearlas mejor. En la vida diaria, al igual que en los procesos de enseñanza y aprendizaje escolares, se presentan desaciertos, que lejos de implicar una pérdida, son oportunidades para mejorar nuestras competencias para la vida. La práctica pedagógica debe ayudar al estudiante a comprender aquello que puede resultar en un error o que es un planteamiento impreciso para mejorar sus competencias. Es fundamental analizar el espacio de enseñanza y aprendizaje comunitario, familiar y escolar como parte de las estrategias que el docente desarrolla para cualificar los procesos que dinamiza, no solo desde el contexto institucional sino en otros ámbitos, como el social.

La labor docente requiere, entonces, del diálogo constante, pero también supone construir con los estudiantes y la comunidad los conceptos propios de las disciplinas, en este caso, por ejemplo, abordar desde una práctica contextualizada el desarrollo de la competencia gramatical, fonética y sintáctica, propias del aprendizaje de una lengua. De esta forma se garantizan nuevos usos de la lengua y el fortalecimiento de la misma como objeto de estudio, pero también como herramienta cultural y política, y como una oportunidad para identificar y valorar nuestro patrimonio lingüístico aun en escuelas que no son indígenas, en el marco de una educación intercultural.





## Secuencias didácticas: territorio, lenguas y lenguaje

Las secuencias didácticas son una herramienta que permite la organización de las actividades de enseñanza y aprendizaje. Pueden ser entendidas como «conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos» (Tobón, 2010, pág. 20).

En las secuencias didácticas que proponemos en esta guía el principal recurso de lectura son los libros de la colección Territorios Narrados, dado que permiten el abordaje de contenidos propios de cada grado y el desarrollo de prácticas de lectura y escritura.

Las secuencias están organizadas en tres momentos.

1. «Qué sabemos de...»: en este momento se sugieren estrategias para la exploración de los saberes previos de los estudiantes. Esto permite analizar el contexto de ellos y las posibles relaciones que podrían llegar a establecer con el texto. Para activar los saberes previos se propone formular preguntas que relacionen las lecturas con experiencias cotidianas y ayuden al docente a motivar la participación y a centrar la atención en los objetivos propios de la secuencia. Es importante discutir las respuestas, usar recursos orales y gráficos, como mapas de ideas, para enlazar las opiniones e indicar la pertinencia de cada intervención en función del tema tratado.

En esta etapa el docente podrá mostrar algunos de los elementos del texto que será leído, por ejemplo la portada, el índice, los títulos y las imágenes; a partir de allí, es posible identificar necesidades e intereses de sus estudiantes, indagar por las motivaciones que se tienen al leer y hacer algunas predicciones sobre la lectura. Este momento es muy importante, ya que permite la anticipación y generación de hipótesis, que además de motivar a la lectura, conducirán a que el estudiante se vincule de manera activa con el texto, y lo llevarán luego a confrontar sus ideas y analizar sus aciertos o errores, lo cual es fundamental para fortalecer los procesos de comprensión y metacognición.

2. «Viajemos leyendo...»: este momento se centra en el desarrollo de estrategias de lectura con los libros de la colección. Se presentan actividades que permiten el trabajo en distintos niveles de comprensión lectora (literal, inferencial, crítico intertextual), según los objetivos de aprendizaje propuestos. Se trata de generar prácticas de lectura donde esta misma es objeto de estudio, y a la vez una herramienta que permite construir conocimiento sobre las temáticas propias de otras áreas del currículo. En esta fase es importante propiciar dinámicas de lectura grupal e individual, con la mediación del docente, donde se discutan las

ideas principales, la organización gráfica del texto, el uso de imágenes, mapas o esquemas, y la intención comunicativa. Lo importante es conversar sobre lo leído, intercambiar ideas e impresiones, argumentar y construir significados:

(...) el docente ha reflexionado y sabe que sus estudiantes necesitan conversar y discutir sobre lo leído para construir el sentido mismo del texto y que esto exige una presencia fuerte de él como mediador. No para imponer su interpretación del texto, sino para invitar a sus estudiantes a interrogarlo y ayudarlos a que ese texto tenga para ellos un significado y lo relacionen con sus propias vivencias o preocupaciones (Sánchez, 2014, pág. 12).

3. «Caminemos lo leído...»: para este momento se proponen actividades de producción textual, ampliación de ideas y sistematización del trabajo realizado. Se trata de una invitación a consultar diversas fuentes (orales, impresas, gráficas, entre otras) con la familia y la comunidad, para impulsar procesos de indagación y construcción de conocimientos nuevos alrededor de la temática propuesta.

Además de estos tres momentos, las secuencias didácticas propuestas se desarrollan a partir de dos ejes presentes en los libros de la colección: el territorio y las lenguas. Cada eje puede generar apuestas de lectura y escritura con las cuales se identifiquen y analicen los contextos de las lenguas y los territorios de los diversos pueblos indígenas. Así, en cada secuencia se da prioridad a los elementos relevantes relacionados con las lenguas y el territorio; cabe aclarar que este último eje no solo funciona en escuelas indígenas, pues toda institución educativa está inserta en un territorio particular, contexto fuente de preguntas y a partir del cual se presentan aprendizajes. Además, el hecho de que hayan dos códigos escritos distintos puede ser material de reflexión para los estudiantes de los primeros grados, para que comprendan diversos aspectos, como la arbitrariedad del sistema de escritura o situaciones sociales, políticas y culturales actuales.

De esta forma, las siguientes secuencias didácticas son un referente posible para el docente, que puede ser adaptado, reformulado y puesto en consideración de acuerdo con sus mallas curriculares, planes de aula y otras herramientas de planeación pedagógica. Sugerimos trabajar de manera intertextual los contenidos presentes en la colección, la cual presenta una gran diversidad de temáticas por abordar. Invitamos a los docentes a proponer otras secuencias didácticas que empleen la colección de acuerdo con sus Proyectos Educativos para seguir cultivando el legado cultural y lingüístico que es la base de la colección Territorios Narrados.



1. **Pueblo:** wayuu  
**Lengua:** wayuu naiki  
**Comunidad:** Barrancas
2. **Pueblo:** raizal  
**Lengua:** creol  
**Comunidad:** San Andrés y Providencia
3. **Pueblo:** ikɛ  
**Lengua:** ikɛ  
**Comunidad:** Jewrwa
4. **Pueblo:** yukpa  
**Lengua:** yukpa  
**Comunidad:** iroka
5. **Pueblo:** embera katío  
**Lengua:** ɛ̀bɛ̀ra bedea  
**Comunidad:** Alto Sinú
6. **Pueblo:** wounaan  
**Lengua:** wounaan  
**Comunidad:** Papayo

7. **Pueblo:** sikuani  
**Lengua:** sikuani  
**Comunidad:** Piramirí
8. **Pueblo:** nasa  
**Lengua:** nasa yuwe  
**Comunidades:** Toribío, Botatierra, San José, Pioyá y Pueblo Nuevo
9. **Pueblo:** inga  
**Lengua:** a'ingae  
**Comunidad:** Santa Rosa del Guamuez

10. **Pueblo:** kofan  
**Lengua:** kofan  
**Comunidad:** Santa Rosa del Guamuez
11. **Pueblo:** murui  
**Lengua:** murui  
**Comunidad:** El Encanto
12. **Pueblo:** tikuna  
**Lengua:** tikuna  
**Comunidad:** Macedonia y Leticia



## Principios y valores

Grado sugerido

2°

Objetivos de aprendizaje

Reconocer y analizar los comportamientos inapropiados dentro de su grupo social, proponiendo alternativas para superar los conflictos que estos pueden generar.

Tiempo de desarrollo sugerido

Seis clases, de dos horas cada una.

Desempeños esperados

- El estudiante emplea códigos verbales y no verbales para expresar un mensaje.
- Reflexiona sobre las problemáticas en el territorio generadas por la falta de observación de los principios y valores culturales.
- Asocia su comportamiento con los presentados en las lecturas, y los analiza en relación con los principios y valores de algunos pueblos indígenas o grupos sociales.
- Escribe textos cortos con sentido.

Textos de apoyo para el desarrollo de la secuencia

- Alumnos de la comunidad arhuaca de Jewrwa. «El gato y el tigre», «El sapo y compadre morrocoyo», «La guati y el piojo», en: *Contando desde la Sierra*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2014. Disponible en: <http://alturl.com/evaks>.
- Docentes de la comunidad kofán de Santa Rosa del Guamuez. *Tío Conejo quiere ser grande*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2015. Disponible en: <http://alturl.com/evaks>.
- Docentes y estudiantes de la comunidad raizal de San Andrés. «El pez y el caracol», «El hombre tigre», en: *Los cerdos oceánicos y otros relatos raizales*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2015. Disponible en: <http://alturl.com/evaks>.
- Docentes de la comunidad murui. *Cuentos de El Encanto*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2014. Disponible en: <http://alturl.com/evaks>.
- Comunidad nasa del resguardo de Pioyá y Pueblo Nuevo. *Alrededor de la tulpa*, Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2014. Disponible en: <http://alturl.com/evaks>.
- Comunidad nasa del resguardo indígena de San José, Tierradentro. «Tío conejo y la minga de maíz», en: *Palabra y tul nasa*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2015. Disponible en: <http://alturl.com/evaks>.

### Textos de apoyo para el desarrollo de la secuencia

- Docentes de la comunidad nasa. «La casa», «La familia de antes», en: *Leyendo la vida nasa*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2014. Disponible en: <http://alturl.com/evaks>.
- Docentes de la comunidad tikuna. «El tigre del agua», «La piel de la ancianidad», en: *Historias del bama*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2014. Disponible en: <http://alturl.com/evaks>.
- Docentes y estudiantes de la comunidad sikuani de Awariba y Domoplanas. «La historia de Lekonaiwa», en: *Relatos del pueblo sikuani*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2015. Disponible en: <http://alturl.com/evaks>.

## Clase

# 1

### Qué sabemos de...

Para motivar la participación de los estudiantes en la clase se propone iniciar con un juego de gestos. En parejas representarán estados de ánimo o comportamientos considerados por la comunidad como inapropiados o poco aceptados. El docente dará un primer ejemplo imitando el comportamiento de una persona de mal genio y les preguntará sobre cuál es la manera de hablar o cuáles expresiones identifican a una persona malgeniada en la comunidad. Antes de preparar su representación, el grupo puede hacer una lluvia de ideas, de las cuales cada pareja podrá escoger cuál desea actuar. Algunas de las expresiones que pueden representar son:

- Tristeza.
- Preocupación.
- Enojo.
- Venganza.
- Falta de respeto a la palabra dada.
- Mentira.
- Engaño.

Cada pareja preparará la representación, teniendo en cuenta las normas establecidas en su comunidad que categorizan los comportamientos como negativos o positivos.

Luego, el docente les preguntará qué otros comportamientos, actitudes y estados de ánimo se consideran negativos culturalmente, e irá tomando nota en el tablero, al mismo tiempo que los estudiantes toman apuntes. Cerrará la sesión pidiéndoles que conversen con sus padres sobre estos comportamientos, si son los mismos que cuando ellos eran pequeños o si han cambiado, registrando la información en sus cuadernos.

## Viajemos leyendo

El docente le solicitará al grupo, que de forma voluntaria, recuerden las ideas desarrolladas en la clase anterior y aquellas que surgieron en la conversación en sus hogares. Luego irá identificando los elementos claves de cada intervención (relación con una norma, con una prohibición entre otras) y los tomará como base para presentar los libros que se trabajarán en esta secuencia.

Como en las secuencias anteriores, el docente organizará a los estudiantes en grupos para realizar las lecturas, cada uno tendrá asignado un texto que deberá presentar al resto de sus compañeros. Con esta dinámica se busca abarcar los textos, aunque haya pocas copias de los mismos, y promover la conversación e intercambio de interpretaciones para facilitar la comprensión de los mismos; también resulta constructiva cuando no todos los niños y niñas tienen el mismo nivel de aprendizaje del código escrito, así, lectores con mayor experiencia pueden colaborar para que quienes tienen menor experiencia se integren a las prácticas de lectura. La actividad en este caso será identificar:

- Cuál es la parte de la narración en la que hay un comportamiento, actitud o estado de ánimo que se considere culturalmente poco positivo.
- Qué consecuencias trae esta situación a los personajes que están involucrados en el evento.
- Cómo puede evitarse llegar a un comportamiento, actitud o estado de ánimo negativo como los identificados por el grupo.

Una vez el grupo ha preparado sus respuestas por escrito, pasarán a la segunda parte de la actividad, en la cual deben escoger una forma de presentar la información identificada. Pueden hacerlo a través de un juego de roles, mímica, una ilustración, adivinanzas o canciones. Por ejemplo, si el grupo identificó en una lectura que alguien no se sentía feliz con lo que se tenía en la comunidad, actuará, cantará o representará esa situación y las consecuencias que trae, así como una propuesta para cambiar la situación, de acuerdo con la lectura y en relación con los conocimientos que se tienen sobre su cultura y prácticas cotidianas.

Al terminar la presentación y después de compartir la reflexión con el grupo, el profesor hará una síntesis sobre lo planteado por los estudiantes, dejando registro sobre las temáticas tratadas por cada uno. El docente motivará la discusión de cierre preguntándoles: ¿qué alternativas tenemos para solucionar las situaciones o modificar comportamientos, actitudes, estados de ánimo que generan desarmonía en el territorio? En casa los estudiantes revisarán sus apuntes.

### Caminemos lo leído

La clase iniciará retomando la pregunta de cierre de la sesión anterior: ¿qué alternativas tenemos para solucionar las situaciones o modificar comportamientos, actitudes, estados de ánimo que generan desarmonía en el territorio? De acuerdo con lo conversado, los estudiantes planearán la escritura de una carta a un destinatario imaginario o real que haya manifestado un comportamiento o actitud considerados inapropiados culturalmente. La carta será una oportunidad para que el estudiante aconseje y presente una alternativa diferente al destinatario.

Para poder aconsejar, los estudiantes deberán investigar primero si desde la medicina tradicional o espiritualidad que se maneja en su comunidad o grupo social hay algún ritual, canto o saber que sirva para controlar y armonizar la situación cuando se presenta el problema que el estudiante ha seleccionado como tema de consulta, pues la idea es aconsejar en el marco de los saberes construidos socialmente. Se destinará el resto de la clase a hacer las consultas, se sugiere para ello ir a la biblioteca escolar, con adultos mayores de la comunidad o autoridades representativas de las leyes de cada comunidad (mamos, sabedores, sacerdote, entre otros). La información debe ser consignada en el cuaderno y socializada en la siguiente clase.

Al iniciar la clase los estudiantes comentarán los hallazgos de sus consultas, el docente tomará nota en el tablero, para relacionar comportamientos inapropiados, por ejemplo, los relacionados con alguna forma de violencia, y sus posibles soluciones.

Una vez identificadas se discutirá con los estudiantes si conocen cuál es la estructura de una carta, y si alguna vez han enviado o recibido una. El docente mediará la conversación para definir con los estudiantes la estructura que tendrá. Se sugiere hacer la silueta de la misma en el tablero:

Ciudad y fecha

*(Datos del destinatario)*

Nombre

Ciudad

*(Saludo)*

Querido / estimado / ...

*(Cuerpo de la carta)*

Sé que has tenido problemas con... para esto te sugiero... ya que según las leyes de nuestra comunidad...

Recuerda que...

*(Despedida)*

Con aprecio...

*(Firma)*

En caso de que haya estudiantes que no escriben aún convencionalmente, lo pueden realizar haciendo uso de pseudolettras. Esta actividad le servirá al docente para identificar el proceso de construcción dentro del sistema alfabético; en el caso de los estudiantes que ya manejan el sistema escrito convencional, podrán producir textos cortos con sentido.

Se dedicará la clase a realizar una primera versión de la carta en hojas de colores, siguiendo la estructura construida.

El docente retomará las cartas escritas por los estudiantes en la sesión anterior, y las ubicará en cuerdas a manera de tendedero. Luego les pedirá a los niños y niñas que las observen y tomen una, la que más les llame la atención y la lean, para posteriormente hacer una mesa redonda y conversar sobre:

- De qué conducta inapropiada habla la carta elegida.
- Si el consejo dado ayudará o no al destinatario de la carta.
- Qué puede mejorar en la carta.

Cada estudiante da sus respuestas a estas preguntas y otras que surjan naturalmente de la conversación y devolverán la carta. En este ejercicio es importante que los niños que aún no saben leer reciban el apoyo del docente o de otro compañero para que puedan evaluar la carta. Luego de que se comente la carta se devolverá a su remitente, pidiéndole que elabore una segunda versión en su casa, con ayuda de sus padres u otras personas de la comunidad. El maestro dará sugerencias para mejorar el texto, encerrando palabras, pidiendo que las busque en el diccionario, entre otras recomendaciones.

En esta clase el docente traerá un buzón (caja de cartón decorada) y les pedirá a todos los niños que depositen sus cartas, las cuales serán compartidas en la siguiente reunión de padres. Asimismo, dejará el buzón en el salón de clase como una actividad de escritura permanente, explicando a los niños que cada vez que tengan un inconveniente con un compañero escriban su queja o sugerencia en un papel y lo depositen en el buzón, indicando a quién va dirigido. El buzón puede tener un nombre como «El quejario», «El solucionario», entre otros. Al finalizar cada semana se abrirá el buzón y se hará una lista de las quejas más frecuentes, se propondrán soluciones y se reflexionará sobre el comportamiento de ciertos compañeros. A medida que avanza la actividad, se podrán dar incentivos a los niños y niñas con menos quejas, al más propositivo, entre otros que se consideren pertinentes.

## Clase 5

## Clase 6



## El origen humano y animal

### Grados sugeridos

4° y 5°

### Objetivos de aprendizaje

Reconocer la vitalidad cultural de los territorios y comunidades del país a través de la elaboración de una cartografía humana, teniendo en cuenta la consulta previa, la elaboración de inferencias y la realización de esquemas que organizan la información.

### Tiempo de desarrollo sugerido

Seis clases, de dos horas cada una.

### Desempeños esperados

- El estudiante construye textos orales y escritos –en los que emplea elementos verbales, como la prosa, y no verbales, como los movimientos corporales en el habla o los gráficos en la escritura– relacionados con el origen de la vida de los seres humanos y los animales.
- Identifica qué es un relato de origen y cuál es su importancia para las comunidades.
- Valora la diversidad cultural y cosmogónica de las comunidades como parte del patrimonio nacional y universal.

### Textos de apoyo para el desarrollo de la secuencia

- Docentes y estudiantes de la comunidad sikuani de Awariba y Domoplanas. «Los sikuanis», «La historia de Kusubaüwa», «Mico y Lapa encuentran el árbol de los alimentos», «Los animales derriban el árbol Kaliawirinae», «La mujer de Kuwei» y «Creación de los peces», en: *Relatos del pueblo sikuani*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2015. Disponible en: <http://alturl.com/evaks>.
- Pónare, Beatriz. *Mi lengua sikuani*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2015. Disponible en: <http://alturl.com/evaks>.

## Clase

# 1

### Qué sabemos de...

El docente conversará con los estudiantes sobre el surgimiento de los astros, los animales y los seres humanos según los relatos de origen de algunos pueblos o los mitos que hayan escuchado en su comunidad. Podrá orientar la charla a partir de los siguientes interrogantes:

- ¿Qué relatos conocen acerca del origen de los astros, los animales y los seres humanos?
- ¿Quién suele contar los relatos de origen?, ¿cuándo?, ¿dónde?
- ¿Cómo se imaginan a los seres que aparecen en estas historias?
- ¿En la actualidad existen los lugares que se mencionan en estas historias?
- ¿De qué manera se transmiten los relatos de origen?

El docente invitará a los estudiantes a compartir con el grupo mitos o historias que conozcan sobre el origen de los seres humanos y los animales de alguna comunidad indígena de su región. Si no conocen ningún relato se puede programar la visita al aula de una persona de la tercera edad de la comunidad para que narre historias o ir a la biblioteca escolar para buscar algunas. El docente discutirá con los estudiantes los nombres de los personajes, sus transformaciones y los lugares que aparecen en las distintas versiones de las narraciones, realizando las precisiones necesarias y teniendo presente que las versiones obedecen a la tradición oral.

El docente llevará al aula de clase el libro *Relatos del pueblo sikuani* y realizará una breve explicación sobre la historia de esta comunidad, sus tradiciones culturales y su ubicación, apoyándose en una consulta hecha previamente, en la explicación de la página 13 del libro y en el mapa de la página 14 de este documento, o en un mapa de Colombia al cual tenga acceso en su institución.

Mientras hace la presentación, irá realizando preguntas a los estudiantes sobre las semejanzas y diferencias que encuentran entre su territorio y sus costumbres y los de los sikuanis. Es importante que, para este momento, el docente solicite a los estudiantes que tomen apuntes sobre la información expuesta. Estas diferencias pueden organizarse en categorías, como flora, fauna y aspectos culturales; esta última categoría puede subdividirse en trabajos artesanales y costumbres gastronómicas. Una vez abordados estos aspectos, el docente distribuirá a los estudiantes en tres grupos para que construyan un cuadro comparativo en donde se aborden los siguientes temas: flora, fauna y aspectos culturales. Entregará a cada grupo un pliego de papel y marcadores.

La actividad requiere que el docente se haya informado previamente sobre estos temas para que pueda apoyar a los estudiantes. Para la elaboración de los cuadros se destinarán quince minutos para planear la información que tendrá el cuadro comparativo (a partir de los apuntes que han tomado los estudiantes) y veinte minutos para redactarlo en el pliego de papel, luego de los cuales, cada grupo presentará su trabajo.

Una vez los grupos terminen sus intervenciones, el docente motivará a los estudiantes a que formulen conclusiones sobre el tipo de ecosistema en el que se inscribe la comunidad y las características climáticas, geográficas, culturales y sociales del pueblo sikuani. Las conclusiones le permitirán al docente precisar e identificar las dificultades que enfrentaron los estudiantes durante las actividades realizadas hasta ese momento, y preparar acciones de refuerzo para resolver las dudas.

### Viajemos leyendo

Para iniciar la clase el docente hará una exploración inicial del libro *Relatos del pueblo sikuani* junto a sus estudiantes. En este primer acercamiento, pueden observar la portada, el índice, las imágenes y el glosario para hacer inferencias sobre los contenidos del libro; asimismo, el docente retomará con los estudiantes las ideas de la clase anterior relacionadas con la historia, ubicación y tradiciones culturales del pueblo sikuani.

Posteriormente, el docente leerá en voz alta «La historia de Kusubaüwa» y al finalizar les preguntará a los estudiantes sobre la temática abordada, el contexto del relato y sus personajes. Retroalimentará sus comentarios y solucionará las dudas relacionadas con las palabras desconocidas. Adicionalmente, podrá realizar las actividades que se sugieren a continuación:

- Organizar la información de la historia a partir de esquemas e imágenes.
- Reflexionar sobre las temáticas centrales de la historia por medio de un conversatorio.
- Identificar las palabras desconocidas durante la lectura y leer el glosario que se encuentra en la parte final del libro.
- Discutir sobre el propósito comunicativo de la historia y el tipo de texto a través de preguntas orientadoras.

El docente elegirá a un estudiante para que lea en voz alta la historia «Mico y Lapa encuentran el árbol de los alimentos». Una vez finalizada la lectura, el docente les solicitará a los estudiantes conformar parejas para realizar las siguientes actividades:

- Narrar mediante dibujos la historia leída siguiendo la misma secuencia narrativa. Cada dibujo contará con la descripción del suceso al que hace alusión.
- Intercambiar imágenes y listas de sucesos con otras parejas para favorecer un proceso de revisión entre pares y para que hagan observaciones respecto al orden lógico de los sucesos narrados, y otros aportes que consideren oportunos.

Finalmente, el docente escribirá la secuencia narrativa en el tablero y los estudiantes complementarán y ajustarán las suyas. Se aprovechará la actividad para hacer una revisión de la ortografía de los textos.

El docente les pedirá a los estudiantes que ajusten sus secuencias en caso de ser necesario, teniendo en cuenta los comentarios hechos por sus compañeros y la secuencia del tablero. Una vez hechos los ajustes esta producción deberá consignarse en el cuaderno o en la carpeta de trabajo.

Una herramienta importante en el proceso de comprensión textual son los diccionarios, por esta razón el docente les presentará el diccionario *Mi lengua sikuani* a sus estudiantes y recordará con el grupo qué es un diccionario, cómo viene organizado, los tipos de diccionarios existentes (normativos, bilingües, de sinónimos, de antónimos, etc.). Indagará también sobre el uso que los estudiantes hacen del diccionario en su vida cotidiana.

El docente asignará a cada una de las parejas establecidas en la sesión anterior algunas consonantes o vocales del abecedario. Por medio de tarjetas, los estudiantes escribirán palabras en sikuani que comiencen con las letras asignadas, empleando para ello los textos leídos. Escribirán en una cara de la tarjeta la palabra y en la otra el dibujo que la representa. Después, las parejas intercambiarán las tarjetas y jugarán a adivinar las palabras en sikuani según el dibujo. Esta actividad favorece, desde un contexto bilingüe, el fortalecimiento de la conciencia fonológica, pues los estudiantes deben establecer relaciones entre el grafema y el fonema.

### **Caminemos lo leído**

Como cierre de la secuencia se organizará la información obtenida en las anteriores sesiones, lo cual, por otro lado, será el inicio del registro de un recorrido por Colombia. Se trata de un ejercicio de síntesis e indagación sobre aspectos del contexto, sociales, culturales y geográficos, teniendo presentes las producciones textuales. Se elaborará un mapa que evidencie el desarrollo de la comprensión lectora. El objetivo es la creación de otro texto, a partir de los libros de la colección Territorios Narrados, que recoja los procesos y la información de toda la secuencia.

El mapa se realizará en una hoja de gran formato que se pegará en una pared del salón o, de ser posible, en un mural que se denomine «Ruta de los Territorios Narrados». En el mapa, mediante convenciones, se dará cuenta de la siguiente información:

- Habitantes del territorio (población indígena, afrodescendientes, mestizos, pueblo Rrom).
- Lengua (sikuani).
- Animales (lapa, mico, tigre, patos, ardilla, zamuro, peces, etc.).
- Plantas y frutas (laurel, piña, banano, yuca, plátano, maíz, ají, etc.).
- Lugares (río Vichada, Orinoco, Meta, etc.).
- Elementos culturales (tinaja, canoa, canasto de cumare, herramientas de metal, etc.).





## Cómo se vive y expresa la espiritualidad

<b>Grados sugeridos</b>	6° y 7°
<b>Objetivos de aprendizaje</b>	Producir textos narrativos que den cuenta de la comprensión de relatos mitológicos y su relación con la identidad de una comunidad o grupo social.
<b>Tiempo de desarrollo sugerido</b>	Seis clases, de dos horas cada una.
<b>Desempeños esperados</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• El estudiante lee y escribe narraciones teniendo en cuenta diversas características de la espiritualidad y aspectos culturales de los pueblos estudiados.</li><li>• Valora los saberes medicinales y la espiritualidad de los pueblos indígenas y otros grupos sociales.</li><li>• Escucha con atención a sus compañeros para fortalecer sus conocimientos e interpretaciones.</li></ul>
<b>Textos de apoyo para el desarrollo de la secuencia</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Docentes de la comunidad nasa de Pueblo Nuevo. <i>Chitivo, el niño viajero</i>. Ministerio de Educación Nacional, 2015. Disponible en: <a href="http://alturl.com/evaks">http://alturl.com/evaks</a>.</li><li>• Docentes de la comunidad emberá chamí de Argelia. <i>El jaibaná y el mohán</i>. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2015. Disponible en: <a href="http://alturl.com/evaks">http://alturl.com/evaks</a>.</li><li>• Docentes de la comunidad wounaan de Papayo. <i>Los waspien, espíritus de la selva</i>. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2015. Disponible en: <a href="http://alturl.com/evaks">http://alturl.com/evaks</a>.</li><li>• Docentes y estudiantes de la comunidad sikuni de Awariba y Domoplanas. «El hombre pájaro», en: <i>Relatos del pueblo sikuni</i>. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2015. Disponible en: <a href="http://alturl.com/evaks">http://alturl.com/evaks</a>.</li></ul>

### Clase

# 1

#### Qué sabemos de...

En esta sesión el docente abordará con los estudiantes el concepto de espiritualidad, teniendo en cuenta que hace referencia a las creencias más profundas del ser humano, que definen parte de su sistema moral y su identidad, y que varía según la cultura. Se sugiere propiciar el diálogo a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué se entiende por espiritualidad?
- ¿Cómo se expresa la espiritualidad en la vida cotidiana?

- ¿Conocen cómo se vive la espiritualidad en los pueblos indígenas?
- ¿Es importante la relación del hombre con la naturaleza?, ¿por qué?
- ¿La espiritualidad es fundamental para mantener el equilibrio y armonía entre el ser humano y la naturaleza?, ¿por qué?
- ¿Qué pasaría si se deja a un lado la espiritualidad?
- ¿Quiénes conocen e imparten el saber espiritual?, ¿cómo lo hacen?

El docente permitirá a los estudiantes responder las preguntas mediante el relato de alguna experiencia propia o a partir de algo que hayan escuchado y que estos relacionen con la espiritualidad y de las cuales pueden emerger historias como las del mohán, el duende, bola de fuego, entre otros, y mediará para identificar algunos elementos claves como: relato, seres extraordinarios, conflictos, lecciones de vida, entre otros, para finalizar con la construcción de una definición colectiva de qué es espiritualidad.

### Viajemos leyendo

Para comprender mejor cómo se entiende la espiritualidad en diferentes comunidades, el docente trabajará en esta sesión la lectura de tres libros de la colección Territorios Narrados que abordan el tema. Los estudiantes se organizarán en tres equipos de trabajo y realizarán la lectura de algunos apartados, para lo cual tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

- Un grupo leerá «Los wounaan» (pág. 13), del libro *Los waspien, espíritus de la selva* y realizará una síntesis sobre su origen, su ubicación, sus cultivos, los oficios que realizan mujeres y hombres, y sus pinturas corporales.
- El segundo grupo leerá «Los emberá chamí» (pág. 14), del libro *El jaibaná y el mohán*. Realizará una síntesis sobre su ubicación y lengua, qué significa su autodenominación y cuáles son los principales problemas que llevaron a su fraccionamiento y desplazamiento.
- El tercer grupo leerá «Los nasa» (pág. 11), del libro *Chitivo, el niño viajero*, y realizará una síntesis sobre su ubicación, en especial en qué departamentos están presentes; su lengua y con cuáles otras etnias conviven.

El propósito de la actividad es, primero, ubicar geográfica, cultural y socialmente a estos grupos indígenas, información que servirá para seguir completando la «Ruta de los Territorios Narrados», que como se ha mencionado, permite el uso de convenciones y la lectura de sistemas simbólicos. El docente hará énfasis en las diferencias de estas comunidades y cómo los oficios, la autodeterminación y la lengua también hacen parte de cómo se vive la espiritualidad. Además, revisará junto con los estudiantes la ubicación de las comunidades. Cuando llegue al Chocó, donde se ubican los wounaan, empezará un ejercicio de lectura colectiva del libro completo *Los waspien, espíritus de la selva*, con el cual explorarán el concepto de la espiritualidad.

El docente mediará para que los estudiantes dialoguen y reflexionen sobre el texto, sobre los lugares, los personajes, y su comportamiento, entre otras.

Para finalizar, les pedirá a los estudiantes que retomen la lectura en grupo, en la biblioteca escolar, y completen la siguiente tabla, con el objetivo de que en la siguiente clase se discutan algunas de las características del texto narrativo.

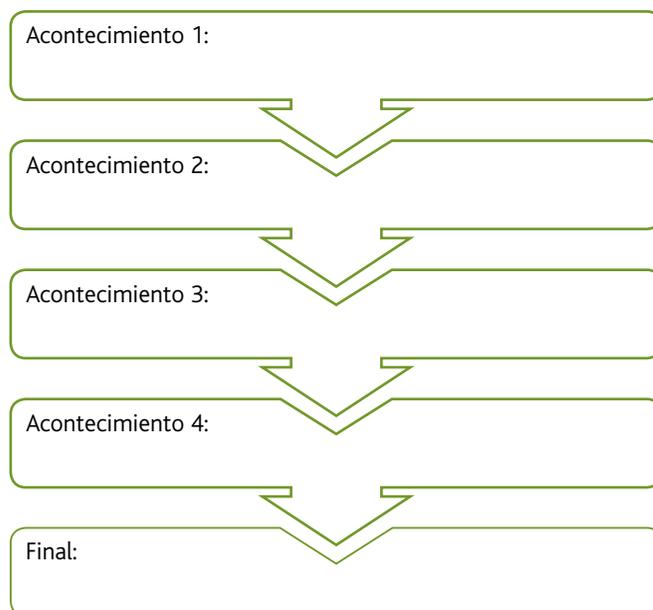
### Los waspien

Origen	Aspecto físico	Lugares que habitan	Poderes	Características de las personas que reciben sus poderes

La clase iniciará con la revisión de la información consignada en la tabla, destacando la descripción que se hace en la narración de seres fantásticos que reflejan las creencias de esta comunidad. Para generar procesos de comparación, el docente pedirá que, en los mismos grupos de la sesión anterior, lean algunos relatos de los libros sugeridos, identificando la secuencia narrativa, es decir, la sucesión de hechos o situaciones que configuran el relato; para ello, pueden seguir las instrucciones que se presentan a continuación:

- Los grupos que lean el libro *El jaibaná y el mohán* y el texto «El hombre pájaro» del libro *Relatos del pueblo sikuani* ordenarán por medio de un organizador gráfico<sup>1</sup> la secuencia de acontecimientos principales del relato, teniendo en cuenta el orden en el cual se presentan. Plasmarán el organizador en un octavo de cartulina o papelógrafo siguiendo el esquema que se muestra a continuación.

<sup>1</sup> Un organizador gráfico es una representación visual donde se jerarquiza la información a través de esquemas, cuadros de secuencia, mapas conceptuales, diagramas de flujo, matrices de comparación y contraste, entre otros.



- En el desarrollo de las lecturas el docente les pedirá a los estudiantes que respondan a las siguientes preguntas: ¿dónde se desarrolla el evento?, ¿quiénes participan? ¿qué problema se presenta? y ¿cómo se soluciona?
- El grupo que lea el libro *Chitivo, el niño viajero* realizará un perfil del personaje. Dibujará su silueta y en diferentes partes de su cuerpo pondrá la siguiente información: habilidades, sitio sagrado donde lo llevaron para que se refrescara, características de un médico tradicional, cómo llega el espíritu a su cuerpo, qué le comunican los espíritus a Chitivo, cómo se realiza la armonización.

En el desarrollo de la actividad, el docente pasará por cada grupo orientándolos por medio de preguntas claves o llamando su atención sobre detalles y posibles relaciones entre hechos, creencias y consecuencias.

Al finalizar, los tres grupos socializarán sus esquemas, el maestro tomará nota en el tablero de aspectos como: descripciones realizadas de las características físicas y psicológicas de los personajes, descripciones de lugares y situaciones. A continuación, reflexionará sobre cómo estos relatos son narraciones que a través de la descripción de hechos fantásticos y la reflexión sobre las consecuencias de los mismos, fundan mitos que son la base de la espiritualidad de los pueblos, y cuya comprensión se inscribe dentro de la riqueza misma del relato y sus descripciones detalladas.

Para cerrar, el docente les pedirá a los estudiantes que averigüen en sus hogares y comunidades sobre alguna creencia en particular, que se presente en forma de relato, sobre, por ejemplo, un médico tradicional, lo que le puede pasar a un niño si se porta mal, una figura protectora de la región o cierta actividad, entre otras.

## Caminemos los leído

El docente les pedirá a los estudiantes que compartan las consultas realizadas y tomará nota en el tablero de los relatos e historias encontradas. Posteriormente, les pedirá que en parejas escojan un personaje o historia para realizar un texto a partir de ella. Con los escritos se hará una compilación que se titule *Seres y espíritus de mi región* que se compartirá en una velada literaria en la escuela. Para esto cada pareja deberá:

- Investigar sobre el personaje elegido, para tener más información sobre este. Para ello pueden acudir a la biblioteca escolar y conversar con adultos de la región.
- Revisar los esquemas realizados en la sesión anterior e identificar las características de estas narraciones como referente para el texto que escribirán (estructura, tiempo verbal, extensión, entre otros).
- Crear un primer esquema del texto que dé cuenta de su estructura y la idea que se desarrollará en cada apartado, por ejemplo: introducción (ubicación geográfica y descripción de la Tunda), desarrollo (aparición del campesino y su encuentro con la Tunda). Para esto el docente puede sugerirles esquemas, como mapas de ideas.

La clase se dedicará al desarrollo de estas actividades en parejas, incluida la elaboración del esquema, por lo menos una primera versión, que será revisada y comentada por el docente.

Cada pareja empezará la escritura de su relato siguiendo la estructura acordada y revisada por el docente. Para ello contarán con el tiempo de la clase, pueden realizar la actividad en el aula, el patio de recreo u otro espacio de la institución y volver luego de 45 minutos al salón.

Al regresar, el docente les pedirá a los estudiantes que intercambien con otras parejas los relatos producidos, deberán completar una tabla, como parte del ejercicio de revisión del texto de sus compañeros.

## Revisión de textos

Aspecto	Sí	No	Parcialmente	Observaciones
El texto presenta una historia relacionada con la espiritualidad.				
El personaje principal está caracterizado según sus rasgos físicos y psicológicos.				
Presenta una situación en la cual hay una relación entre una acción y una consecuencia.				

(Continúa en la siguiente página).

Aspecto	Sí	No	Parcialmente	Observaciones
Se caracteriza de forma suficiente el contexto en el cual se desarrolla la historia.				
El texto es claro (fue fácil de leer y comprender).				
El texto no tiene faltas de ortografía.				
El texto hace buen uso de los signos de puntuación.				

A partir de las observaciones hechas que se consideren pertinentes, los estudiantes prepararán en casa una segunda versión atendiendo a las sugerencias.

La clase dará inicio con la lectura en voz alta de los relatos corregidos. El docente escuchará con atención y dará unas últimas sugerencias para reforzar los textos.

Posteriormente, cada pareja irá a la sala de sistemas del colegio y transcribirá su texto. Luego agregará las ilustraciones correspondientes, que pueden ser elaboradas con colaboración de la familia.

El maestro compilará los relatos y hará la presentación del libro, describiendo el proceso desarrollado por los estudiantes. El libro puede ser donado a la biblioteca escolar para que la comunidad pueda consultarlo.

Con el fin de realizar su socialización, se sugiere organizar una velada literaria, en horas de la tarde, e invitar a los padres, abuelos y adultos de la región, para que lean las narraciones creadas por los estudiantes y para que narren otras que ellos conozcan y conversen sobre seres fantásticos y sus enseñanzas, para mantener la identidad del pueblo o comunidad.



## El origen de los alimentos y plantas medicinales

### Grados sugeridos

8° y 9°

### Objetivos de aprendizaje

Construir textos periodísticos a partir de información contextual, las acciones y los detalles producto de un trabajo de investigación, y de la comparación de los relatos de los libros de apoyo de la secuencia.

### Tiempo de desarrollo sugerido

Cinco clases, cada una de dos horas.

### Desempeños esperados

- El estudiante contrasta el origen de los alimentos y plantas medicinales de distintos pueblos indígenas.
- Conoce las variedades de plantas alimenticias, medicinales y sus características de acuerdo con la cosmogonía y la vida cotidiana de los pueblos indígenas.
- Fortalece la reflexión sobre su identidad a partir del reconocimiento de las prácticas alimentarias tradicionales y las características de los sabores y saberes de la comunidad a la cual pertenece.

### Textos de apoyo para el desarrollo de la secuencia

- Comunidad nasa del resguardo indígena de San José, Tierradentro. «La abuelita con granos», «La Señora Gallina y el grano de maíz», en: *Palabra y tul nasa*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2015. Disponible en: <http://alturl.com/evaks>.
- Comunidades del pueblo yukpa de la serranía del Perijá. *La historia del dueño del maíz*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2014. Disponible en: <http://alturl.com/evaks>.
- Docentes de la comunidad nasa. «El medio ambiente», «La huerta», en: *Leyendo la vida nasa*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2014. Disponible en: <http://alturl.com/evaks>.
- Docentes de la comunidad tikuna. «La historia de Iya Iya, el hombre venado», «Origen de las plantas medicinales y del saber de los chamanes», en *Historias del bama*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2014. Disponible en: <http://alturl.com/evaks>.

## Clase

# 1

### Qué sabemos de...

El docente llevará distintas clases de semillas y hojas de plantas al aula, en especial de maíz y aquellas que sean más comunes en la región. Iniciará la actividad mostrando una a una las semillas y las hojas, describiendo su forma, tamaño, color y nombre. Conversará con los estudiantes sobre la importancia de algunos cultivos para la economía local y nacional. El docente hará que algunos estudiantes se tapen los ojos con una venda para que traten de adivinar el

tipo de semilla y hoja que se presenta. Si alguno no adivina de inmediato, los demás podrán darle más pistas sobre las características de la semilla u hoja para que pueda adivinar. Este es un buen ejercicio de descripción oral.

Posteriormente, el docente dialogará con los estudiantes, teniendo como base los siguientes interrogantes:

- ¿Cuáles son las prácticas agrícolas que se realizan en tu territorio?
- ¿Cómo se prepara el terreno?
- ¿Qué cultivo es más favorable para la zona y por qué?
- ¿Qué tipo de plantas se cultivan en tu territorio?
- ¿Para qué usan las plantas en tu región?
- ¿Cuáles plantas se usan para tratamientos medicinales y cómo se preparan?

Se reflexionará acerca de la importancia de estos saberes agrícolas y su incidencia en aspectos económicos, políticos y culturales, consignando los aportes del grupo en el tablero a manera de memoria de la clase.

A continuación, el docente les pedirá a los estudiantes que conformen grupos para que investiguen sobre uno de los cultivos o productos mencionados en la clase. Deberán organizar la información encontrada para hacer una exposición en clase. El docente establecerá los elementos mínimos que deben tenerse en cuenta en el desarrollo de la exposición como: referencia a fuentes, esquemas de organización de ideas y recursos, entre otros.

### Viajemos leyendo

La clase iniciará con la exposición preparada por cada grupo, se sugiere un máximo de diez minutos para cada presentación. Se elegirá a un relator para que consigne las ideas principales de cada grupo y así tener una caracterización del panorama agrícola de la región.

Posteriormente, el docente les solicitará a tres voluntarios leer en voz alta la información general de cada pueblo que aparece al inicio de los libros seleccionados (nasas, yukpas y tikunas) para el desarrollo de la secuencia, con el objetivo de revisar la información relacionada con la actividad agrícola de los pueblos indígenas nasa y tikuna, y para establecer semejanzas y diferencias entre estas. Al terminar la lectura, los estudiantes ubicarán a los pueblos indígenas en el mapa que hemos denominado «Ruta de los Territorios Narrados». Además, discutirán y llegarán a un consenso sobre el producto agrícola de mayor relevancia para cada una de estas comunidades, y lo consignarán también en el mapa.

Esta sesión inicia retomando la información registrada en el mapa «Ruta de los Territorios Narrados». El docente hará énfasis en cómo las prácticas agrícolas definen aspectos de la cultura y la identidad de cada comunidad. Para comprender mejor esta idea, el docente les pedirá a los estudiantes realizar una entrevista a personas adultas de la comunidad utilizando teléfonos celulares para grabar el encuentro, si se cuenta con ellos. El docente discutirá con los estudiantes sobre las características de una entrevista, tales como:

- Qué es una entrevista.
- Cómo se elabora.
- Cómo se desarrolla.
- Cuáles son los pasos a seguir para realizarla.

El docente, junto con el grupo de estudiantes, pueden elaborar un esquema de guía para las entrevistas que realizarán, por ejemplo:

**Tema sobre el cual se indaga:** la semilla del maíz o algún otro cultivo autóctono de la zona.

**Objetivo de la entrevista:** conocer cuál es el origen de la semilla, cuáles son las prácticas culturales relacionadas con este alimento en el territorio y cuál es su importancia para los habitantes.

**¿A quiénes se debe entrevistar?:** A las personas que cultiven esta semilla o tengan algún conocimiento sobre cómo se cultiva. Preferiblemente a adultos mayores de la región.

**¿Cuál es el lugar y momento adecuado para hacer la entrevista?:** Dependiendo de las personas elegidas para la entrevista, es importante indagar cuáles son sus ocupaciones y determinar en qué momento y lugar es más pertinente realizar la entrevista.

**¿Cómo se puede recolectar la información?:** se puede registrar por medio de notas y grabaciones de audio o video. Además, se pueden tomar algunas fotos del entrevistado y el lugar donde se realiza la entrevista.

**Posibles preguntas al entrevistado:** se puede elaborar una guía temática para la entrevista o realizar una serie de preguntas orientadoras para conversar con el entrevistado. Es importante recurrir a la información discutida en clases anteriores. Algunas preguntas pueden ser:

- ¿Conoce cuál es el origen de la semilla de maíz?
- ¿Cómo se siembra el maíz?
- ¿Cómo se prepara el terreno para la siembra?
- ¿Realiza algún tipo de ritual para sembrar?  
(época del año, relación con un santo, entre otras prácticas).
- ¿Cómo sería su vida si no sembrara maíz?

En caso de ser un territorio donde no haya producción de cultivos, el grupo puede formular su entrevista de acuerdo con lo que le interese conocer, por ejemplo, hábitos de consumo de determinados productos de la canasta familiar, historias relacionadas con este cultivo o alimento, entre otras temáticas.

La entrevista debe realizarse después de clases, la información se presentará en la siguiente clase. El docente revisará cuál es el tiempo pertinente para esta actividad. La entrevista es uno de los instrumentos de investigación más útiles para la ampliación de información y recolección de datos sobre una temática específica y será de gran ayuda para los estudiantes.

## Clase

# 4

### **Caminemos lo leído**

La clase inicia con un conversatorio en el que los estudiantes cuentan sus logros y dificultades en la realización de la entrevista y presentan, de manera general, el tipo de información que han recolectado: fotografías, audios, videos o anotaciones. Luego, el docente les propondrá realizar un ejercicio de sistematización en el cual se haga la edición de la información de la entrevista que se encuentre en video o audio, la transcripción de los aspectos relevantes y la selección de los contenidos y la estructura que tendrá el texto periodístico que escribirán. Para este ejercicio el docente les pedirá a los estudiantes que tengan en cuenta:

- La intención comunicativa del texto que, en este caso, es informar.
- Una extensión máxima del texto para fomentar procesos de síntesis y selección de información relevante.
- Una estructura clara del texto: introducción, desarrollo y cierre.
- Imágenes, cuadros y mapas.

Es necesario que los estudiantes adelanten parte de este trabajo en sus hogares.

## Clase

# 5

La clase iniciará retomando la primera versión del texto trabajado por los estudiantes en sus hogares. A continuación, el docente elaborará y socializará con los estudiantes criterios básicos de revisión o diseñará rejillas de corrección textual en las que se pueden tener en cuenta aspectos como: desarrollo de los contenidos, organización por medio de una estructura (introducción, desarrollo y cierre), adecuación a la intención comunicativa de informar, uso de conectores, empleo de normas ortográficas y signos de puntuación, entre otros aspectos. Esta actividad puede tomar una o dos clases. Para finalizar, los estudiantes diagramarán los textos con ayuda del docente de informática tomando como referencia periódicos locales o nacionales.



## La fiesta de la pubertad

### Grados sugeridos

10° y 11°

### Objetivos de aprendizaje

Analizar las prácticas culturales de cada comunidad relacionadas con rituales de paso, de acuerdo con el contexto en el que se desarrollan, y fijar una posición crítica frente a las mismas, teniendo en cuenta diferentes perspectivas.

### Tiempo de desarrollo sugerido

Seis clases, de dos horas cada una.

### Desempeños esperados

- El estudiante caracteriza los aspectos de las celebraciones del paso a la pubertad que realizan algunas comunidades indígenas.
- Reconoce qué es un ritual de paso y describe algunos de los practicados por diversos pueblos indígenas.
- Expresa opiniones personales sobre las celebraciones del paso a la pubertad de distintas comunidades y presenta su postura crítica al respecto del tema.

### Textos de apoyo para el desarrollo de la secuencia

- Docentes de la comunidad tikuna. «Historia del bama en la fiesta de la pubertad», «La danza del colibrí o el origen de las máscaras», en *Historias del bama*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2014. Disponible en: <http://alturl.com/evaks>.
- Docentes y estudiantes de la comunidad sikuani de Awariba y Domoplanas. «La joven sirena», en: *Relatos del pueblo sikuani*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2015. Disponible en: <http://alturl.com/evaks>.
- Peláez Wouliyuu, Aminta. *Guajirita*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2014. Disponible en: <http://alturl.com/evaks>.

## Clase

# 1

### Qué sabemos de...

El docente dialogará con sus estudiantes sobre los rituales de paso y las prácticas culturales que algún grupo social, comunidad indígena, afro o campesina realiza para celebrar el paso de niña a mujer o de niño a hombre. Se sugiere investigar sobre una comunidad colombiana. Para guiar el conversatorio se proponen las siguientes preguntas orientadoras:

- ¿Qué es un ritual de paso?
- ¿Qué grupos o comunidades en Colombia tienen rituales de paso?
- ¿En qué consiste el ritual de paso que realizan?
- ¿Qué vestuario usan las personas que participan en esta celebración?

- ¿Qué instrumentos o elementos culturales se usan por lo general en estas fiestas?
- ¿Cuál es el significado de este ritual para el grupo étnico?
- ¿Por qué es importante realizarlo?

Si es posible, se recomienda presentar algún documental sobre la práctica cultural escogida. Una vez concluya la presentación, los estudiantes comentarán cuáles son sus impresiones y qué opinan de la práctica cultural que acaban de ver.

## Viajemos leyendo

Para iniciar la sesión, el docente promoverá la participación de los estudiantes con el ánimo de recoger algunas de las ideas vistas en la clase anterior, que les hayan parecido relevantes. Con los aportes definirá qué es una práctica cultural y, en particular, qué es un ritual de paso.

El docente invitará a tres padres de familia a la clase para que compartan las lecturas de esta secuencia con los estudiantes. Antes de iniciar las lecturas, los estudiantes les explicarán a los padres de familia cuáles territorios han conocido gracias a los libros de la colección Territorios Narrados y sus características.

Una vez presenten lo consignado hasta ahora en el mapa, leerán la información sobre los pueblos indígenas al inicio de cada uno de los libros sugeridos para esta secuencia. Para el caso del libro *Guajirita*, un padre de familia leerá la página 13. Entre todos analizarán la ilustración que se encuentra en la página anterior a partir de los siguientes interrogantes:

- ¿Qué representa la imagen que está detrás de la niña?
- ¿Cómo está vestida la niña?
- ¿Qué podrían representar los símbolos que acompañan la ilustración?
- ¿Qué pueden significar las figuras pintadas en el rostro de la niña wayuu?

Luego del análisis, los estudiantes ubicarán en el mapa «Ruta de los Territorios Narrados» el territorio que habitan los wayuu, cuál es su idioma, qué animales y plantas hacen parte de su entorno, sus costumbres y algunos elementos culturales. A continuación se realizará la lectura de los otros libros sugeridos para esta secuencia, se identificarán sus elementos característicos y se procederá a la elaboración de los dibujos de las convenciones en el mapa.

Los padres, junto con los estudiantes y el docente, conversarán sobre las lecturas y sobre si en sus comunidades existen rituales similares, como la fiesta de quince años u otros de los cuales ellos hayan participado. Se hará una relatoría de la conversación a manera de memoria de la discusión y de la investigación sobre el tema.

Esta sesión inicia con una reflexión por parte del docente sobre la discusión de la clase anterior. Luego, el docente dividirá a los estudiantes en tres grupos, cada uno de ellos deberá escoger un moderador que guíe la lectura de uno de los tres relatos, como se señala a continuación.

Uno de los grupos elegirá el libro *Historias del bama*. Empezarán con la lectura «Historia del bama en la fiesta de la pubertad», identificarán el personaje que realiza una mala acción, analizarán las consecuencias de su mal comportamiento y debatirán sobre la solución que se plantea para el problema que generó la acción del personaje. En la lectura «La danza del colibrí o el origen de las máscaras» identificarán el acontecimiento asombroso que desencadenó el encuentro del personaje con otros seres, analizarán la acción del colibrí en la fiesta y, finalmente, discutirán sobre la importancia de la danza en esta fiesta. El grupo elegirá uno de los dos relatos para realizar un dramatizado, teniendo en cuenta el análisis de las lecturas.

Otro grupo trabajará con el libro *Relatos del pueblo sikuani*. El moderador leerá el texto «La joven sirena» y definirá junto con sus compañeros cuáles fueron las situaciones que condujeron a que la niña se convirtiera en sirena. En una cartelera plasmarán cada una de las situaciones con dibujos y la socializarán.

El tercer grupo trabajará en el libro *Guajirita*. El moderador leerá un fragmento del relato (págs. 58-65) y analizará junto con sus compañeros el lugar, los cuidados y el vestuario que usan los wayuu para la fiesta tan importante que se describe. También observarán las ilustraciones que aparecen en las páginas anteriores y posteriores del fragmento, con el fin de crear y completar el relato de acuerdo con las imágenes (en la última secuencia se trabajará con todo el libro).

El docente estará atento a apoyar el trabajo de los grupos, resolviendo dudas y reforzando el proceso de acuerdo con las actividades asignadas.

### Caminemos lo leído

Los grupos compartirán en clase los textos producidos en la sesión anterior y discutirán sobre las semejanzas entre las distintas representaciones de la pubertad. Para complementar este análisis, el docente propondrá un trabajo de consulta en fuentes relacionadas con la biología, que permitan contrastar la visión que los estudiantes tienen sobre la pubertad. Estas fuentes pueden ser: un médico del centro de salud u hospital, libros de ciencias u organizaciones dedicadas al cuidado de la salud y la educación sexual.

En este ejercicio se deben tener en cuenta aspectos como el tema a investigar, los objetivos, los posibles entrevistados, el lugar y momento adecuado para hacer las entrevistas. Estas partirán de una estructura simple, para lo cual se pueden plantear algunas preguntas orientadoras que

motiven la conversación, teniendo en cuenta que en el momento del desarrollo de la entrevista los estudiantes pueden formular otros interrogantes, de acuerdo con lo que el entrevistado tenga para decir y los intereses de los entrevistadores. Algunas preguntas base pueden ser:

- ¿Qué ocurre en el cuerpo de una niña cuando pasa de ser niña a ser mujer?
- ¿Cuando una niña se convierte en mujer se debe tener algún cuidado especial?, ¿se realiza algún tratamiento?
- ¿Conoce algunas prácticas realizadas por las comunidades para celebrar este acontecimiento?
- ¿Qué opinión tiene sobre estas celebraciones?

Los estudiantes deberán organizar la información y realizar un resumen para compartirlo en la siguiente clase.

## Clase

# 5

Los estudiantes expondrán los resultados de sus entrevistas, el docente mediará la conversación para hacer explícitas las diferencias que pueden existir entre la perspectiva cultural y la perspectiva biológica de la pubertad. Una vez identificadas, propondrá un debate, para lo cual dividirá el grupo en dos, uno a favor de la conservación de estos rituales de paso y otro en contra. Para ello les pedirá ampliar la indagación realizada, con una visita a la biblioteca escolar o pública, con el fin de consultar diferentes fuentes, como noticias, artículos científicos, estudios antropológicos y otros similares.

Deberán preparar una intervención de quince minutos con la siguiente estructura:

- Tesis.
- Desarrollo argumentativo: se deberán elegir mínimo tres argumentos de diferente tipo (de hecho, autoridad, por analogía, entre otros). Si el tema no ha sido abordado en clase, el docente puede realizar un acercamiento al mismo y sugerir la consulta de una fuente que amplíe la información.
- Conclusión.

## Clase

# 6

El docente organizará el salón a manera de mesa redonda y asumirá el papel de moderador del debate, invitará a dos maestros y a un líder comunitario para que participen en el ejercicio, como evaluadores.

Tras la explicación de las pautas de interacción se dará inicio al debate. Se recomienda abrir espacios de preguntas para que cada grupo pueda contra argumentar. Para finalizar se les pedirá a los evaluadores invitados que hagan un ejercicio de realimentación a los estudiantes,

contemplando aspectos discursivos (calidad y claridad de la tesis y los argumentos, fuentes, coherencia) y las intervenciones orales (postura, tono, uso del tiempo), entre otros.

Si el docente lo considera pertinente puede motivar la escritura posterior de un ensayo argumentativo, en el cual se recojan las tesis y argumentos del debate (esto se puede realizar en una secuencia posterior, a partir del desarrollo de competencias propias de la producción escrita).





## Armonización y defensa del territorio

### Grados sugeridos

10° y 11°

### Objetivos de aprendizaje

Desarrollar habilidades de comprensión intertextual para la generación de argumentos críticos fundamentados en evidencia bibliográfica.

### Tiempo de desarrollo sugerido

Diez clases, de dos horas cada una.

### Desempeños esperados

- El estudiante realiza procesos de búsqueda bibliográfica referenciando fuentes de manera pertinente.
- Mejora la comprensión oral en función de la producción de textos, en los cuales plantea su posición con respecto a los líderes más reconocidos de su comunidad.
- Trabaja en equipo y valora los aportes de todos sus compañeros.
- Conoce la relación de algunos pueblos originarios con el territorio y los procesos de armonización con el mismo.
- Identifica diferentes tipos de argumentos y los utiliza en sus producciones para sustentar posiciones personales.

### Textos de apoyo para el desarrollo de la secuencia

- Docentes de la comunidad nasa de Pueblo Nuevo. *Álvaro Nasa Pal y la Mojana*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2015. Disponible en: <http://alturl.com/evaks>.
- Yonda, Gustavo. *Juan Tama de la Estrella*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2015. Disponible en: <http://alturl.com/evaks>.

## Clase

# 1

### Qué sabemos de...

Todos los pueblos, a lo largo de su historia, han tenido líderes que por medio de su pensamiento y acciones han defendido y armonizado el territorio. El docente dará inicio a esta secuencia discutiendo sobre el papel que han cumplido los líderes más reconocidos en la armonización del territorio, con las siguientes preguntas:

- ¿Quién ha sido el líder más reconocido de su territorio y por qué se reconoce su liderazgo?
- ¿Qué tipo de preparación debe tener un líder para poder defender armónicamente el territorio?
- ¿Qué tipo de historias existen en el territorio sobre sus principales líderes?

Después de discutir estas preguntas e identificar a los líderes de la comunidad o la ausencia de ellos, el docente hará una pequeña introducción con datos biográficos del líder indígena nasa Álvaro Ulcué y leerá en voz alta, apoyándose en una diapositiva o cartelera la siguiente cita:

A los jóvenes los invito a que piensen fuertemente todos los días sin cansarse. No olvidemos que los paezes siempre vencimos ante los conquistadores y esto nos enorgullece para seguir adelante y no tener miedo a la muerte. Por eso yo invito a que ustedes piensen y que sean valientes. Si son verdaderos paezes, deben resaltar este valor donde estén ustedes. Ojalá no les dé pena ser indígenas.

A partir de esta cita se generará un segundo momento del debate, donde aborden el sentido de estas palabras, para esto, pueden responder preguntas como:

- ¿A qué se refiere Ulcué con «no les dé pena ser indígenas»?
- ¿Qué implica pensar fuertemente?
- ¿Qué relación tiene el pensamiento paez con la valentía?

El docente moderará la conversación, hablará de posiciones antagónicas a esta, relacionadas con problemáticas actuales de la región o líderes comunitarios. Para terminar la sesión recogerá las ideas principales tratadas en el debate e invitará a los estudiantes a pensar en problemáticas actuales de la comunidad, en las cuales se hace necesaria la acción de un líder.

## Viajemos leyendo

El docente iniciará comentando brevemente con los estudiantes las problemáticas que encontraron, y les pedirá que las tengan presentes como un punto de análisis y comparación con las historias que leerán a continuación. El docente dividirá el curso en dos grupos, cada uno se encargará de las lecturas y actividades que se sugieren a continuación:

- Un grupo trabajará el libro *Juan Tama de la Estrella* y analizará, en primer lugar, las ilustraciones y el diseño del relato. Posteriormente, el grupo leerá el libro y pondrá especial atención al proceso de armonización, transformación y viajes emprendidos por *Juan Tama*. Al final reflexionará sobre las semejanzas y diferencias entre el texto escrito y las ilustraciones que lo acompañan.
- El otro grupo leerá el libro *Álvaro Nasa Pal y la Mojana*, pondrá atención en los datos biográficos de este líder, sus principales cualidades y el concepto de armonización presente en el texto.

Una vez hecha la lectura, los grupos compartirán sus hallazgos. Se nombrará un relator, quien irá tomando nota, con el objetivo de establecer semejanzas y diferencias entre los dos personajes de cada relato, haciendo énfasis en su relación con el territorio.

Para finalizar, los estudiantes complementarán su lectura con una revisión bibliográfica sobre la vida de Juan Tama y Álvaro Ulcué, y sobre el pueblo nasa, para ampliar el contexto de la lectura y realizar un análisis intertextual que será consignado en una reseña crítica.

## Caminemos lo leído

Se iniciará la sesión con la socialización de la información consultada sobre Juan Tama y Álvaro Ulcué. Se espera que las versiones varíen una de otra, pues las hazañas de un mismo líder, se narran de distintas maneras en una comunidad y en otra, sobre todo, teniendo en cuenta que la historia se transmite a través de la oralidad.

El docente resaltaré y tomará nota de estas diferencias, pero también de las coincidencias relacionadas con la importancia de la lucha por el territorio. Les propondrá a los estudiantes indagar por líderes, ya sean de su comunidad o de otras, que hayan emprendido en la actualidad luchas por el territorio, puede sugerirles que busquen elementos claves, como:

- Comunidades campesinas organizadas en torno a la defensa del territorio frente a la explotación minera.
- Grupos sociales organizados para frenar proyectos económicos que van en detrimento del medio ambiente.
- Asociaciones de víctimas que luchan en procesos de restitución de tierras.

La búsqueda deberá hacerse en la biblioteca escolar o municipal y debe incluir la consulta de noticias y fuentes especializadas, como: documentos del Centro de Memoria Histórica, leyes o sentencias relacionadas con estas problemáticas, análisis y opiniones de expertos. Esta consulta debe hacerse en clase, por esto se dedicarán la tercera y la cuarta clase. El docente acompañará la búsqueda, ayudando a verificar la validez de las fuentes consultadas, sugiriendo esquemas o formatos para organizar la información, entre otras mediaciones que considere pertinentes.

En la quinta clase los estudiantes socializarán la información consultada e identificarán a los líderes y las problemáticas que defienden, presentando los datos biográficos, su ubicación geográfica y la situación problemática (actores, recursos, cuándo comenzó el problema, entre otros), así como las fuentes consultadas.

Con este panorama, el docente les pedirá escribir una ponencia en la cual analicen la problemática presentada y resalten el valor social y político del líder consultado. Les pedirá seguir la siguiente estructura y les indicará que la ponencia no debe tener más de cuatro páginas.

- Título.
- Resumen.
- Palabras claves.
- Referencias bibliográficas consultadas.
- Desarrollo de la ponencia:
  - Introducción.
  - Problemática y presentación del líder.

- Análisis del valor social y político de la lucha emprendida.
- Conclusiones.

A partir de esta estructura, cada estudiante realizará un primer esquema de planeación, donde ubicará la información de acuerdo con el apartado indicado, seleccionando y jerarquizando las ideas.

Posteriormente, deberá empezar el proceso de escritura, para lo cual se dispondrá de la siguiente, con el objetivo de que el estudiante encuentre un espacio y tiempo para la escritura, pero también la posibilidad de comentar sus ideas con el docente y sus compañeros.

# Clase 7

Para esta clase se espera contar con la primera versión de las ponencias, las cuales serán revisadas por los mismos estudiantes, en un proceso de lectura entre pares, para lo cual completarán la siguiente tabla.

## Revisión de textos

Aspecto	Sí	No	Parcialmente	Observaciones
El texto presenta la estructura trabajada en clase.				
El texto aborda una problemática asociada con el territorio.				
Presenta una introducción que contextualiza el objeto de la ponencia.				
Es clara y coherente la relación entre la problemática y la lucha del líder escogido.				
Se argumenta de manera clara el valor de la causa que defiende el líder.				
Hace uso adecuado de fuentes y citas.				
Las conclusiones son lógicas y cierran de manera pertinente el texto.				
Hay un dominio adecuado de la ortografía.				
Se presenta un uso adecuado de los signos de puntuación.				

A terminar la revisión, cada estudiante retomará su texto y revisará las observaciones que se hicieron del mismo, para preparar una segunda versión en el hogar.

Estas clases estarán destinadas a una tutoría individual, donde el docente revisará la segunda versión de los textos de cada uno de los estudiantes y se hará una lectura grupal comentada.

Clase **8y9**

El docente organizará un coloquio, reuniendo a todos los estudiantes de bachillerato, para socializar las ponencias elaboradas y procurará su publicación en un medio de comunicación institucional o regional.

Clase **10**



## Ipx kwet peku'j

### Alrededor de la tulpa

Comunidad nasa del resguardo de Pioyá y Pueblo Nuevo.  
Luz Eneida Tumbo Campo (comp.)

**Idiomas:** nasa yuwe - español

**Traducción:** Luz Eneida Tumbo Campo y Wilson Caña Soscue

**Ilustraciones:** Mateo Rivano

**Palabras claves:** consejos, costumbres, prohibición, transmisión, fogón, indígenas nasa.

**Temática:** principios y valores.

**Disponible en:** <http://alturl.com/evaks>.

En este libro se recopilan consejos de los mayores nasa a las nuevas generaciones, de acuerdo con las costumbres y tradiciones de este pueblo. Estos consejos por lo general se transmiten en la tulpa (fogón), y expresan alguna prohibición, creencia o ritual a seguir, para poder convivir en armonía con los otros habitantes y la naturaleza. El libro está dividido en cinco apartados: el primero aconseja sobre los nacimientos, el segundo sobre la enseñanza a niños y jóvenes, el tercero hace referencia a las tres tulpas, el cuarto trata sobre las prohibiciones al comer animales, y el último trae algunos consejos para la vida cotidiana.



## Nasa u'junxin thegnxi

### leyendo la vida nasa

Docentes del resguardo de Toribío

**Idiomas:** nasa yuwe - español

**Fotografías:** Jorge Panchoaga

**Palabras claves:** armonía, semillas, siembra, construcción, familia, crianza, nasa.

**Temáticas:** alimentos, plantas medicinales y vivencias cotidianas.

**Disponible en:** <http://alturl.com/evaks>.

El medio ambiente, la casa, la huerta y la familia son los apartados que conforman este libro del pueblo nasa de Toribío. Para abordarlos se plantean interrogantes y reflexiones sobre las posibles consecuencias que traen los cambios en las prácticas cotidianas. El texto busca establecer comparaciones, para que las nuevas generaciones no dejen de lado los importantes saberes que rigen su cotidianidad, para vivir en equilibrio y armonía. A su vez, señala la importancia de la luna, el médico tradicional y el trabajo de la minga para el logro de los objetivos que se proponen.



## Mé ynetachako

### La historia del dueño del maíz

Comunidad del pueblo yukpa de la serranía del Perijá  
Fundación para el Desarrollo de los Pueblos Marginados (comp.)

**Idiomas:** yukpa - español

**Ilustraciones:** Wilson Largo

**Palabras claves:** maíz, danza, ley de origen, alimentos, chicha, yukpa.

**Temáticas:** alimentos y plantas medicinales.

**Disponible en:** <http://alturl.com/evaks>.

El pueblo yukpa recrea en este libro cómo Mé, el dueño del maíz, les regaló este importante alimento. La historia cuenta que Mésh, hijo de Mé, y Ardilla, pacientemente soportaron los rechazos de Atántocha, el yukpa antiguo, quien al no conocer la planta decidió arrancarla, causándole dolor a Mé. Un día, un yukpa cazador encontró a Mé, quien le enseña cómo preparar el maíz, de qué forma comerlo y cómo bailar para que la semilla lo acompañe. Así, a través de Atántocha, los yukpa aprendieron a valorar y dominar a Mé y probar la chicha dulce y amarga, conocer los bollos de maíz y la danza que anima la presencia de este importante alimento en su día a día.





## Kai Yofuekakino Encantomo Cuentos de El Encanto

Comunidad murui de El Encanto

**Idiomas:** bue - español

**Traducción:** Eudocio Becerra

**Ilustraciones:** Fernando Hichamón

**Palabras claves:** animales, tigres cazadores, tío conejo, vida cotidiana, indígenas murui.

**Temáticas:** relatos de origen, principios, valores y vivencias cotidianas.

**Disponible en:** <http://alturl.com/evaks>.

Este libro es una recopilación de narraciones y cuentos cortos murui. Algunos cuentos hablan sobre animales emblemáticos de esta cultura, como el tigre, el zancudo, la lombriz, la libélula, el sapo, la ardilla o el armadillo, entre otros. Al igual que en otros relatos de comunidades indígenas, acá aparece el Tío Conejo, quien con su astucia logra engañar a algunos animales con el fin de pedirles prestado dinero. Al final del texto se encuentran cuentos relacionados con la vida cotidiana, entre ellos están: «Los dos niños huérfanos», «Cazador de aves» y «Los pericos hacían trasnochar a una anciana».



## Niwi úmuke pari ayunnuga Contando desde la Sierra

Comunidad arhuaca de Jewrwa

**Idiomas:** Ikꞑ - español

**Traducción:** docentes del Centro Educativo

Rural Indígena Seykꞑtꞑn de Jewrwa

**Ilustraciones:** estudiantes del Centro Educativo

Rural Indígena Seykꞑtꞑn de Jewrwa

**Palabras claves:** poemas, anécdotas, fábulas, naturaleza, espíritus, mamꞑ, indígenas ikꞑ.

**Temáticas:** defensa del territorio, principios, valores, vivencias cotidianas.

**Disponible en:** <http://alturl.com/evaks>.

Este libro fue realizado por niños arhuacos de la Sierra Nevada de Santa Marta. Está compuesto por poemas, que expresan sentimientos sobre diversos elementos de la naturaleza y costumbres ikꞑ. Cuenta con un apartado de fábulas y anécdotas, en el cual los niños narran sus experiencias cotidianas con algunos animales de la Sierra, como el gato, el halcón, los pájaros, entre otros. Al final del libro, se presentan algunas narraciones de tradición oral de los mayores, como «El gato y el tigre», «El sapo y el compadre morrocoyo», «La guati y el piojo» y «Las kankurwuas», estas últimas son casas ceremoniales de los mamꞑs, donde se realizan los rituales y ofrendas a los espíritus de la naturaleza. Los textos están acompañados por ilustraciones de los mismos estudiantes.



## Jintulu Wayuu Guajirita

Aminta Peláez Wouliyyu

**Idiomas:** wayuunaiki - español

**Traducción:** Aminta Peláez Wouliyyu

**Ilustraciones:** Aminta Peláez Wouliyyu

**Palabras claves:** abuela, tradición oral, relatos, sueño, pastoreo, tejido, pubertad, indígenas wayuu.

**Temáticas:** vivencias cotidianas, ritual de paso (pubertad).

**Disponible en:** <http://alturl.com/evaks>.

En este libro una niña wayuu relata las vivencias cotidianas en su ranchería. Su abuela es su principal guía, quien la orienta en todos los aspectos de la cultura y por medio de relatos asombrosos le presenta a personajes como la Llorona, la Pulowi, la bola de fuego y los enanos malévolos. En este relato se evidencia una interpretación cotidiana de un sueño, el cual muestra lo que puede suceder en el futuro. La niña también nos cuenta sobre la práctica del pastoreo y el tejido. Su abuela le relata el mito del origen del tejido, donde la araña fue la primera artesana. Por último, la niña menciona el ritual de encierro para las niñas que llegan a la pubertad.

## Bamachigà Historias del bama

Comunidad tikuna

**Idiomas:** tikuna - español

**Traducción:** Mariano Morán,

Auxiliano Pereira Ramos, Abel Antonio Santos,  
Francisco Ahue Coello

**Ilustraciones:** comunidad tikuna de Macedonia  
y de San Martín de Amacayacu

**Palabras claves:** pubertad, historias, alimentos,  
cosechas, plantas medicinales, indígenas tikuna.

**Temáticas:** relatos de origen, alimentos y  
plantas medicinales y principios y valores.

**Disponible en:** <http://alturl.com/evaks>.

Este libro trata el ritual de la pubertad. En las distintas historias aparece como personaje el bama, un instrumento de viento que se emplea durante el ritual. La primera historia trata sobre un joven que se libera de un espíritu maligno que lo persigue camino a la fiesta del bama. En la segunda se narra el origen de los alimentos que llegan a los hombres gracias a la sabiduría del hombre venado. En la tercera historia se narra el origen de las plantas medicinales y el saber de los chamanes. En la cuarta, una joven que está realizando el ritual de la pubertad es rescatada por el colibrí. La quinta historia muestra cómo un hombre, por venganza, mata al tigre del agua, hecho que lo lleva a convertirse en este ser.



## Sikuani pe-liwaisianü Relatos del pueblo sikuani

Docentes y estudiantes de la comunidad  
sikuani de Awariba y Domoplanas

**Idiomas:** sikuani - español

**Traducción:** Jorge Enrique Flores Cortés

**Ilustraciones:** Jhon Fray Flores Cortés

**Palabras claves:** origen, sikuanis, alimentos,  
semillas, espiritualidad.

**Temáticas:** relatos de origen, alimentos  
y plantas medicinales, ritual de paso,  
espiritualidad y principios y valores.

**Disponible en:** <http://alturl.com/evaks>.

A través de varios relatos, la comunidad sikuani de la comunidad Awariba y Domoplanas cuenta el origen de su pueblo, a partir del árbol de kaliawirinae o «árbol de los alimentos». Así, entre lo mítico y lo aleccionador, los sikuanis dejan claros sus principios éticos: la exaltación del trabajo comunitario, la importancia del buen consejo y su acatamiento, el compartir la comida, el proceder de manera respetuosa y evitar la envidia, la avaricia y el afán de acumulación.



## Luucx pekuhn u'jusaa Chitivo, el niño viajero

Comunidad nasa de Pueblo Nuevo

**Idiomas:** nasa yuwe - español

**Traducción:** Joel Sisco, William Hernán Tumbo,  
César Augusto Nene

**Fotografías:** Jorge Panchoaga  
y Damián Trochez

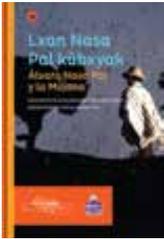
**Palabras claves:** espíritu guía, territorio, médico  
tradicional, refrescamiento, laguna Juan Tama,  
indígenas nasa.

**Temática:** espiritualidad indígena.

**Disponible en:** <http://alturl.com/evaks>.

Chitivo es un niño nasa que viaja mucho gracias a la guía de un espíritu protector. De esta manera el chico es capaz de interpretar los mensajes de la naturaleza. En una ocasión un mayor ve que Chitivo va a un lugar sagrado y juega, ríe y conversa con un ser invisible. Un médico tradicional, al observar el comportamiento del niño lo lleva a la laguna de Juan Tama para realizarle un refrescamiento. Camino a la laguna, Chitivo empieza a narrar la historia de Juan Tama y las prohibiciones a tener en cuenta para no desarmonizar la laguna. En este proceso Chitivo canta lo que escucha en sus sueños. Desde ese momento, Chitivo se convierte en el portador de los mensajes de los espíritus.





## Pal kúbxyak

### Álvaro Nasa Pal y la Mojana

Comunidad nasa de Pueblo Nuevo

**Idioma:** nasa yuwe - español

**Traducción:** docentes de la Escuela de Pueblo Nuevo

**Fotografías:** Jorge Panchoaga y Damián Trochez

**Palabras claves:** líder, travesía, mojana, médicos tradicionales, espíritu, armonización, indígenas nasa.

**Temática:** defensa del territorio.

**Disponible en:** <http://alturl.com/evaks>.

Álvaro Ulcué Chocué fue un líder nasa comprometido con su comunidad. Este libro cuenta la travesía que realizó Álvaro por algunos pueblos y veredas. Cuenta cómo pasó por un lugar sagrado donde se encuentran tres ríos, al lado de una laguna, sobre la cual existen leyendas de apariciones de espíritus misteriosos. Al continuar su travesía se le aparece una perra negra sin cola, grande y con cabeza humana, que resulta ser el espíritu de la Mojana. Su padre le había indicado que la aparición de este ser era un mal presagio, por esa razón debía realizar una armonización con los médicos tradicionales. El médico le anuncia que se convertirá en un gran líder de la comunidad, pero que su camino estaría lleno de dificultades.



## Tu'tu kuke i'ha tische kueña

### Tío Conejo quiere ser grande

Docentes de la comunidad kofán de Santa Rosa del Guamuez

**Idiomas:** a'ingae - español

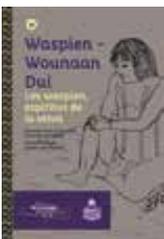
**Traducción e ilustraciones:** Camilo Yoge

**Palabras claves:** kofán, espiritualidad, tío conejo, relatos.

**Temática:** principios y valores.

**Disponible en:** <http://alturl.com/evaks>.

El pueblo kofán del resguardo de Santa Rosa del Guamuez cuenta en *Tío Conejo quiere ser grande* una historia de este personaje, que se encuentra presente en relatos de muchos pueblos indígenas tanto de Colombia como de toda América. En esta oportunidad, Tío Conejo hace una petición a Chiga, espíritu creador, para cambiar su tamaño; como condición, Chiga le pide tres cosas: el colmillo de un caimán, las barbas del tigre y las lágrimas de quiyá. Tío Conejo quedará muy sorprendido al ver cómo Chiga cumple su deseo.



## Waspian - Wounaan Dui

### Los waspian, espíritus de la selva

Comunidad wounaan de Papayo

**Idiomas:** maach meu - español

**Traducción:** Germán Donisabe Moya

**Ilustraciones:** Germán Donisabe Moya

**Palabras claves:** waspian, poderes, espíritus, plantas sagradas, costumbres, indígenas wounaan.

**Temática:** espiritualidad indígena.

**Disponible en:** <http://alturl.com/evaks>.

Este libro de la comunidad wounaan tiene como eje central los espíritus de la selva o waspian. Primero se explica que los waspian son seres invisibles que viven en los bosques y que fueron hombres y mujeres del pueblo wounaan hace mucho tiempo. Los waspian tienen ciertos poderes: guían la vida de los benkhun o médicos tradicionales, protegen los peces y los bosques, y prestan ayuda para cazar, cultivar o pescar. Más adelante se explican los poderes espirituales que tienen los waspian y cómo pueden hacerse visibles. Finalmente, se realiza una reflexión sobre los cambios culturales, en especial en las costumbres agrícolas.

## Zōrarā ē ena bema jemene ne ka

### Juegos infantiles y artes tradicionales del pueblo ěbēra katío del alto Sinú

Docentes de la comunidad ěbēra katío del alto Sinú

**Idiomas:** ěbēra bedea - español

**Traducción:** Jarupia Domico Wadís Libardo y Llerena Villalobos Rito

**Ilustrador:** Domico Germán

**Palabras claves:** arte, juegos tradicionales, habilidades, conocimientos propios.

**Temática:** vivencias cotidianas.

**Disponible en:** <http://alturl.com/evaks>.



El pueblo embera katío del alto Sinú comparte en este libro su conocimiento sobre arte: cuáles son los materiales apropiados para cada artesanía, cómo recolectarlos, en qué tiempos, qué cuidados se deben tener en cuenta, cómo proceder respetando a la madre naturaleza. También se menciona cómo debe manejarse la iraca para los diferentes tejidos, las tallas de madera, la elaboración de herramientas para la cacería, implementos de cocina, vestidos tradicionales, pinturas corporales, música y danza tradicional. Además explica cuáles son los juegos tradicionales: lucha libre, pilar, tiro con cerbatana, zancos, el jaibaná, cruzar el río a nado, la cacería, pesca con flecha, y trepar árboles; gracias a los cuales se adquieren habilidades y conocimientos fundamentales para el diario vivir.

## Chi Jaibana Aribada Ome

### El jaibaná y el mohán

Comunidad emberá chamí de Argelia

**Idiomas:** embera - español

**Traducción:** Lino Gutiérrez y Ancisar Gutiérrez

**Ilustraciones:** docentes de la comunidad emberá chamí de Argelia

**Palabras claves:** mohán, jaibaná, armonía, espíritu, indígenas emberá, historia.

**Temáticas:** espiritualidad indígena.

**Disponible en:** <http://alturl.com/evaks>.



El mohán es uno de esos personajes que recorren todo nuestro territorio, no solo aparece en los relatos campesinos, sino también en las narraciones indígenas. En este libro se narra la historia de la familia de un anciano jaibaná. Una de las jóvenes de la familia es degollada por el mohán, después de haber pronunciado su nombre. El viudo jaibaná, en medio de su dolor, sale en busca del mohán y lo mata. Pero además busca vengarse de otro jaibaná, a quien también consideraba culpable de la muerte de su esposa. Sin embargo, los jaibanás realizan un rito de armonización para conocer lo que ha ocurrido. Finalmente, el anciano reflexiona en torno a vivir en armonía.

## Dih Uoshan Pigs

### Los cerdos oceánicos y otros relatos raizales

Docentes y estudiantes de la comunidad raizal de San Andrés

**Idiomas:** creole - español

**Traducción:** Adel Christopher Livingston

**Ilustrador:** Corpus Anez Flores

**Palabras claves:** territorio, valores, confianza, tradición oral, océano, raizal.

**Temática:** principios, valores y defensa del territorio.

**Disponible en:** <http://alturl.com/evaks>.



Este libro de la comunidad raizal de San Andrés recoge tres relatos: el primero cuenta la historia de «Los cerdos oceánicos y los delfines terrenales», relato que aborda el tema de la pérdida del territorio por confiar en la palabra de desconocidos. «El pez y el caracol» es la historia de una carrera en la cual el pez cree haber superado al caracol, pero al final se lleva una gran sorpresa. Por último «El hombre tigre» narra como un hombre prefirió alejarse de su familia para cumplir su anhelo de convertirse en tigre.



## Tajume liwaisi Mi lengua sikuani

Beatriz Pónare González  
Docentes de la comunidad sikuani de Cumaribo

**Idiomas:** sikuani - español

**Traducción:** Beatriz Pónare González

**Ilustraciones:** Alfredo Luis Pónare

**Palabras claves:** léxico, alfabeto, sikuanis, objetos, animales.

**Temática:** vivencias cotidianas.

**Disponible en:** <http://alturl.com/evaks>.

Este libro de la comunidad sikuani de Cumaribo expone cuáles son las grafías del alfabeto de la lengua sikuani. Mediante dibujos de sus referentes culturales, espirituales, ambientales y sociales, va presentando uno a uno los signos de su sistema de escritura.

Los docentes podrán, a partir de las palabras y las oraciones, ampliar los sentidos que estas entrañan, no solo a partir de su escritura sino con base en el propósito que cumplen en la cotidianidad de los sikuanis. Se presentan ejemplos del uso de las vocales y consonantes al inicio de las palabras y en oraciones.



## Kutx yuwe Palabra y tul nasa

Comunidad nasa del resguardo de San José

**Idiomas:** nasa yuwe - español

**Ilustraciones:** Edwin Albeiro Mumucué

Perdomo

**Palabras claves:** maíz, minga, valores nasa, ley de origen, alimentos.

**Temática:** alimentos y plantas medicinales.

**Disponible en:** <http://alturl.com/evaks>.

El libro desarrolla una versión nasa de las historias de Tío Conejo. En el cuento «Tío conejo y la minga de maíz» este astuto y mentiroso personaje engaña a Tío Oso, Tío Tigre y Tío León para evadir el trabajo y aprovechar la ayuda que con esfuerzo le ofrecen. La segunda narración, «La abuelita con granos» aborda el origen del maíz; una anciana enferma pone a prueba a dos niñas nasa que, por sus principios y valores éticos, ayudan, sin saberlo, a la dueña de tan importante alimento. Finalmente, en el relato «La Señora Gallina y el grano de maíz» una gallina hambrienta encuentra unos granos de maíz y garantiza la alimentación de su gallinero gracias al cuidado de una planta que crece bajo su protección.



## Khwen Tama A'

Juan Tama de la Estrella  
Gustavo Yonda Canencio  
Comunidad nasa del resguardo de San José

**Idiomas:** nasa yuwe - español

**Traducción:** Abelardo Ramos y Tulio Rojas

**Ilustraciones:** Gustavo Yonda Canencio

**Palabras claves:** territorio, líder, Juan Tama, naturaleza, mandatos.

**Temática:** defensa del territorio.

**Disponible en:** <http://alturl.com/evaks>.

Este libro narra la historia del cacique Juan Tama, el hijo del trueno, el agua y la estrella, espíritus mayores del pueblo nasa. La historia aborda cómo fue el suceso de su nacimiento y de qué manera los médicos tradicionales lograron recibir y criar al hijo de la estrella. Destaca el importante aporte del cacique a la historia de lucha y resistencia de su pueblo. El mayor Tama fue un agudo lector de las señales de la naturaleza, luchó reclamando los derechos del pueblo nasa sobre su territorio y estableció una serie de mandatos para la supervivencia de su pueblo. Este libro recoge la visión del pasado, presente y futuro del sabio Tama, como pauta para los nasas.





## Bibliografía

- Bruner, Jerome. *La educación, puerta de la cultura*. Madrid: Editorial Visor, 1997.
- Galdames, Viviana et al. *Enseñanza de lengua indígena como lengua materna*. Guatemala: ProeibAndes, 2011.
- Lerner, Delia. *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México D. C.: Ministerio de Educación Nacional y Fondo de Cultura Económica, 2001.
- Sánchez, Carlos. *Prácticas de lectura en el aula : orientaciones didácticas para docentes*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional y Cerlalc-Unesco. Río de letras. Manuales y cartillas PNLE, 2014.
- Tobón, Sergio; Pimienta, Julio; García, Juan. *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación por competencias*. México D. F.: Pearson Educación, 2010.

Primera revisión disciplinar - Lenguaje  
octubre de 2017



Desde sus inicios, en 2012, el proyecto Territorios Narrados ha apoyado la edición y publicación de materiales de lectura en lenguas nativas, de acuerdo con lo estipulado en el artículo 17 de la Ley 1381 de 2010, conocida como la Ley de Lenguas Nativas. Entre 2014 y 2015 se publicaron dieciocho libros de comunidades indígenas y raizales, que abarcan territorios desde San Andrés y Providencia hasta el Amazonas.

La presente guía tiene como objetivo brindar sugerencias pedagógicas y didácticas a docentes, bibliotecarios escolares y etnoeducadores para el uso de la colección Territorios Narrados del PNLE. Se trata de insumos que, esperamos, permitan el desarrollo de competencias de lectura, escritura y oralidad en los estudiantes, en el marco de sus prácticas de aula.



Serie  
Río de Letras

Manuales y Cartillas  
Plan Nacional de Lectura y Escritura

