

PROPUESTA PEDAGÓGICA QUE PERMITA LA RESIGNIFICACIÓN DEL
PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
SAN JOSÉ DE CAÑO DEL ORO COMO INSTITUCIÓN ETNOEDUCADORA

TATIANA SALGADO CASSIANI

ROSINA MARGARITA VALENCIA CRUZATE

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR- COLEGIO MAYOR DE BOLÍVAR

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CARTAGENA DE INDIAS D. T y C.

2016

PROPUESTA PEDAGÓGICA QUE PERMITA LA RESIGNIFICACIÓN DEL
PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
SAN JOSÉ DE CAÑO DEL ORO COMO INSTITUCIÓN ETNOEDUCADORA

TATIANA SALGADO CASSIANI

ROSINA MARGARITA VALENCIA CRUZATE

Trabajo de investigación presentado como requisito para optar al título de

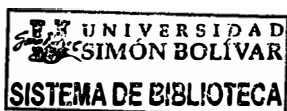
Magister en Educación

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR- COLEGIO MAYOR DE BOLÍVAR

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CARTAGENA DE INDIAS D. T y C.

2016



NOTA DE ACEPTACIÓN

.

Jurado

Jurado

Presidente del Jurado

DEDICATORIA

A Mis hijos María Camila,
Víctor Andrés y María Juliana,
por apoyarme en este largo
camino y por concederme parte
de su tiempo para poder
alcanzar este logro.

A Benjamín Acevedo Correa,
por contagiarme de su energía
para emprender esta nueva ruta
académica.

A Fabián Salebe Puello, por su
apoyo incondicional.

Rosina Margarita Valencia V.

DEDICATORIA

A Dios, por la vida

A mis padres, por su apoyo incondicional y estar siempre dispuestos a respaldar mis sueños.

A Efraín, mi esposo, quien con su apoyo incondicional hizo posible alcanzar este logro.

A mis hijas Makeba y Mali, por ser pacientes y regalarme su tiempo.

Tatiana Salgado Cassiani.

AGRADECIMIENTOS

Como autores del presente trabajo expresamos nuestros más sinceros agradecimientos a todas las personas que nos apoyaron y orientaron en el proceso de investigación; de manera especial a:

Los directivos de la Universidad Simón Bolívar y del Colegio Mayor de Bolívar, porque con su gestión hicieron posible la realización exitosa de la Maestría,

Los docentes y tutores, porque en cada encuentro nos permitieron compartir sus saberes y experiencias para contribuir al proceso de formación académica.

La doctora Marlyn López, quien desde su gestión nos brindó todo el apoyo y nos dio la oportunidad para compartir en la Maestría un espacio de formación para crecer profesional e intelectualmente.

La doctora Estela Barreto Álvarez, quien desde su disciplina nos apoyó y orientó durante este proceso de formación.

A los docentes, directivos docentes y estudiantes de la Institución Educativa San José de Caño del Oro, por su valiosa colaboración y por hacer posible el desarrollo de esta investigación gracias a sus aportes.

Y a todas aquellas personas que de una u otra forma participaron en la realización de la misma.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como propósito realizar una propuesta pedagógica que permita la resignificación del Proyecto Educativo Institucional en la Institución Educativa San José de Caño del Oro como institución etnoeducadora. Para lograr este objetivo se desarrollaron diferentes actividades que arrojaron un cúmulo de información pertinente al propósito establecido, tales como el análisis documental, que permitió conocer las capacitaciones correspondientes para sensibilizar a la comunidad educativa sobre el proceso que se llevaría a cabo. Asimismo se aplicaron los instrumentos adecuados para la recolección de la información, de tal manera que nos facilitaran un diagnóstico sobre el estado en que se encontraba la aplicabilidad de los lineamientos curriculares atinentes a la Etnoeducación; con base en este diagnóstico elaboramos una propuesta pedagógica que conllevara al autorreconocimiento, al fortalecimiento de la identidad cultural y a la visibilización de las prácticas culturales.

Palabras Claves: Etnoeducación, identidad, raza, negro, Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

ABSTRACT

The present investigation work is denominated Pedagogical Proposal that allows the resignification of the institutional education project in the institution San Jose de Caño the Oro like an ethnoeducator institution. To achieve this goal were made different activities which revealed a heap of information pertinent to the established purpose, such as documental analysis that allowed to know the corresponding trainings to sensitize the educational community about the processes that were carried out. At the same time were applied the pertinent instruments for data collection of information of such a way that will throw us a diagnostic about the state in which one was finding the applicability of the curricular guidelines pertinent to ethnoeducation; Based on this diagnostic we perform a pedagogical proposal which leads to self-recognition, to strengthening of the cultural identity, and the visibilization of the cultural practices.

Keywords: Ethnoeducation, identity, race, black, chair of Afro-Colombian studies.

INTRODUCCIÓN

El trabajo de investigación denominado Propuesta Pedagógica que Permita la Resignificación del Proyecto Educativo Institucional en la Institución Educativa San José de Caño Del Oro Como Institución Etnoeducadora, aborda el tema de la Etnoeducación como punto de partida para recuperar la memoria histórica y cultural de los oreños, quienes por causa de este mundo globalizado han sido permeados por otras culturas, generando aculturación y desarraigo de sus propias costumbres y tradiciones. Para el logro de este propósito se requirió un estudio riguroso de la Etnoeducación en Colombia y de cómo ha sido el proceso de lucha y reivindicación que desde la Constitución Política de 1991 han tenido los afrodescendientes a lo largo de estos veinticinco años de batalla, mediante la cual, sin embargo, lograron el reconocimiento cultural y el desarrollo de la población afrodescendiente en Colombia y, desde luego, cómo éste ha incido en el desarrollo de estas poblaciones en nuestro país.

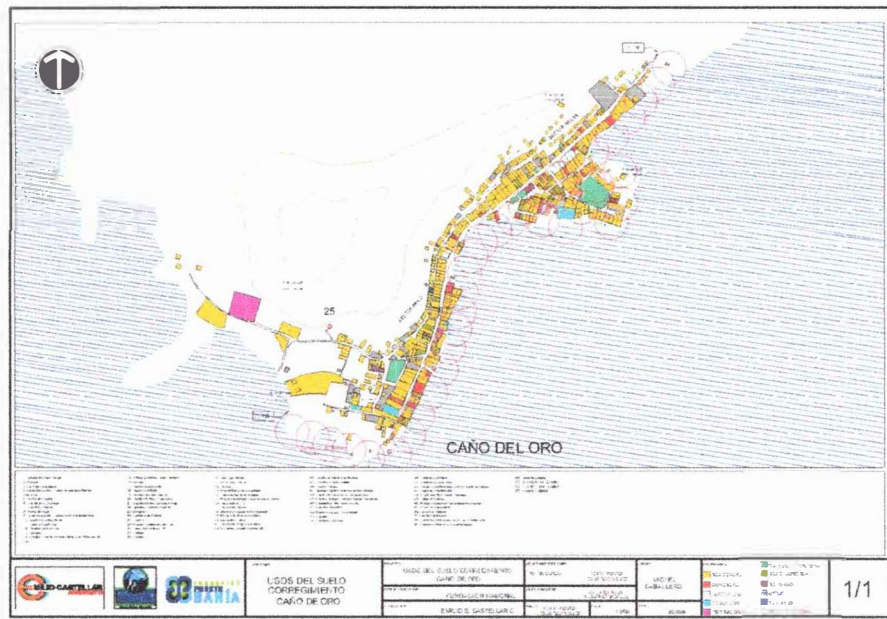
Al adentrarnos en el estudio de dicho tema, fue notable la abundante literatura y lo inacabado del controvertido proceso; tal vez por sus postulados basados en el ordenamiento jurídico del Estado, con el fin de reconocerse todos esos derechos vulnerados que desde la época de la colonia se habían transgredido. Para realizar un análisis coherente se tomaron como punto de partida las diferentes etapas históricas de su desarrollo, para concluir en las incidencias y consecuencias que han traído todos estos procesos a la población afrodescendiente.

El trabajo de investigación está constituido por cuatro capítulos. En el primero se esboza el planteamiento del problema, en el cual se dan a conocer las falencias presentadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en lo que respecta a la Etnoeducación impartida a niños, niñas y jóvenes en la Institución Educativa San José de Caño del Oro, aumentando así las posibilidades de que desaparezcan la cultura y tradiciones de esta población. Como objetivo general se manifiesta el deseo de Diseñar una Propuesta Pedagógica que Permita la Resignificación del Proyecto Educativo Institucional en la Institución Educativa San José de Caño Del Oro como Institución Etnoeducadora. El segundo capítulo plantea la fundamentación teórica que da cuenta de los antecedentes investigativos enfocados hacia el tema de la Etnoeducación e identidad cultural, conforme a las diferentes orientaciones de

importantes pedagogos que van a favorecer el respectivo desarrollo. El tercer capítulo aborda la metodología utilizada en el proceso de investigación, en tanto que el cuarto está constituido por los resultados aportados por dicho proceso. Finalmente, las correspondientes conclusiones y recomendaciones conducentes al fortalecimiento de la Etnoeducación y la identidad cultural, así como a la cohesión del tejido social.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

San José de Caño del Oro es un corregimiento del Distrito de Cartagena de Indias, ubicado en la isla de Tierra Bomba, específicamente en la localidad Histórica y del Caribe Norte (FUNCICAR). Limita por el sur y al oriente con la Bahía de Cartagena, por el norte con las Lomas del Loro y por el occidente con áreas sin urbanizar. Estos terrenos fueron inicialmente habitados por indígenas Mocaná (Escorcía Barros, 2015). Tiempo después fue un caserío de esclavos libertos, que se fue desarrollando alrededor de un hospital para leprosos construido allí hace aproximadamente 200 años (Fundación Puerto Bahía, 2009).



La fecha de fundación de Caño del Oro no está claramente definida; sin embargo, algunos historiadores, entre ellos el sociólogo Orlando Fals Borda, consideran que fue en el Siglo XVI. Según estas teorías, aparece primero el corregimiento de Santa Ana, en 1774, y posteriormente Caño del Oro. (Salazar Almeida, Rodrigo, 2009)

Esta población tiene una superficie de 7 hectáreas, de las cuales el 80% está ubicado sobre terrenos planos a orillas de la bahía, y el resto en la ladera de las Lomas del Loro, zona hacia la cual crece el asentamiento. En su estructura urbana se observan dos zonas así: La zona costera, que presenta la concentración más alta de viviendas; y la zona de ladera, donde se desarrollan aisladamente las viviendas.

La isla de Tierra Bomba o Codego, aparece como una de las más importantes poblaciones indígenas de la bahía, en particular la del cacique Kárex, por haber sido una mina inagotable de esclavos durante los primeros años que siguieron a su descubrimiento. Esta gran población indígena fue diezmada por el trabajo forzado y las enfermedades, que prácticamente la exterminaron, viéndose en la necesidad los colonizadores de acudir a mano de obra esclava procedente del continente africano. (Salazar Almeida, Rodrigo, 2009)

Esta población esclava revela el número de negros que existían en Cartagena y sus cercanías, para lo cual era lógico que la isla de Tierra Bomba se constituyera en un centro de actividades de la esclavitud, más exactamente en la llamada Cantera Vieja del Rey, con la existencia de un determinado número de negros en la extracción de piedra caliza y producción de cal en los dos hornos que existían. “En su mayoría eran desplazados, negros traídos de África, que trabajaban en actividades lucrativas como la explotación de canteras, la agricultura, o la construcción de fortalezas militares, en Kárex o Tierra Bomba”. (Salazar Almeida, Rodrigo, 2009).

La población de Caño del Oro tiene aproximadamente 1620 habitantes, con una distribución entre hombres y mujeres en una relación porcentual del 49.77% habitantes hombres y 50.23% habitantes mujeres. (Salazar Almeida, Rodrigo, 2009)

Ahora bien, al interior de esta comunidad encontramos la Institución Educativa que lleva su mismo nombre, “fundada en el año 1959, aprobada según resolución 001 del 2 de enero de 1997. Es una institución de naturaleza pública, donde el 90% de los estudiantes habita la isla de Caño de Oro y una minoría proviene de Punta Arena” (Vásquez Madrid, 2015). Y focalizada como Etnoeducativa a través del Acuerdo 015 de 2004, por medio del

cual el Distrito de Cartagena de Indias y sus localidades adoptan como política educativa la Etnoeducación, para fortalecer y reafirmar la identidad étnica y cultural. Se implementa y desarrolla este acuerdo a partir del año 2005 con el Programa de Etnoeducación y Diversidad Cultural y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en todas las instituciones educativas oficiales y privadas en los niveles de educación preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional.

La Institución Educativa San José de Caño del Oro cuenta con una población de 533 estudiantes divididos en dos jornadas y distribuidos en un 60% entre preescolar y básica primaria, y un 40% en secundaria y media. En su gran mayoría padece los rigores de vulnerabilidad originados por los bajos niveles económicos de las familias que la componen (53.3% pobreza extrema, 31.9% pobreza moderada y 10.8% no pobres). (Caballero, 2013).

De otra parte, cabe destacar en los estudiantes la debilidad en cuanto a su reconocimiento como comunidad negra, el desconocimiento de su historia y la subvaloración de su cultura obviando su cosmovisión. (Cassiani Herrera, 2014). “Se reconoce que devenir negro o negra ha sido producto de un proceso de deshumanización del ser de origen africano, al que se le convirtió en objeto, en mercancía, en una cosa que podía ser comprada y vendida”. En este sentido los estudiantes de la IESCO se sienten estigmatizados por sus características fenotípicas, particularmente por su color de piel, sobre lo cual Peter Wade manifiesta: “la identidad negra se ha basado en un sentido común de compartir una historia y una cultura, de ser discriminado, y de ser *negro*. El término *afro* se popularizó en los años 90 y quienes insisten en su uso argumentan la relación que el término permite establecer con el continente africano como el continente madre. Se afirma que lo afro nos vincula ancestralmente con África y nos otorga el valor humano que el término negro nos robó. (Cassiani Herrera, 2014). Sin embargo en las aulas no se demuestra ese acervo cultural propio de la etnia afro; develándose así un desarraigo de su cultura y generándose un choque entre la cultura propia y la occidental. Pero la esencia de sus orígenes aflora en los comportamientos propios de su cultura: costumbres, creencias, mitos y hábitos del medio en el que se desarrollan.

No obstante, los docentes y directivos docentes, llamados a fortalecer los valores culturales propios de esta población minoritaria a través de un concurso de méritos docentes y directivos docentes de población afrocolombiana, negra, raizal y palenquera, no

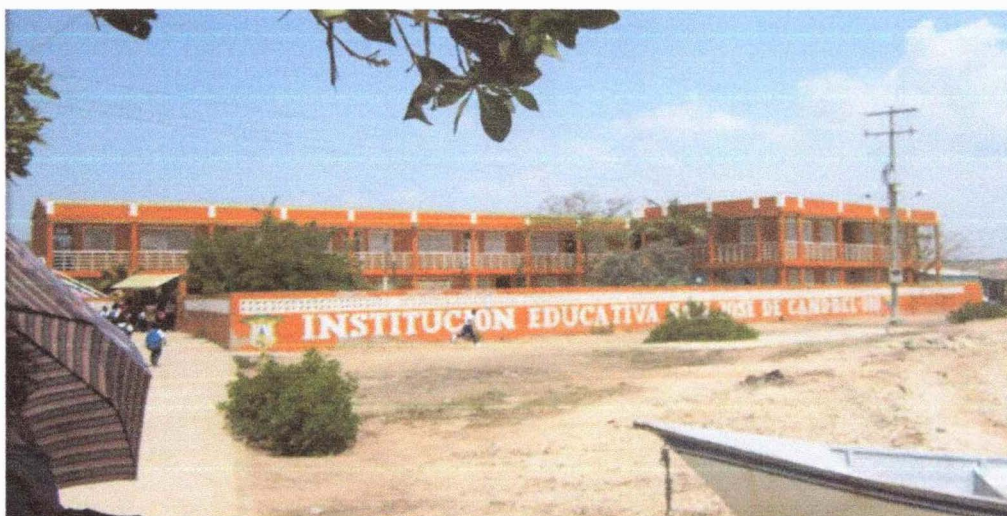
han asumido con gran responsabilidad la puesta en marcha de los procesos etnoeducativos, enmarcados en políticas públicas que promueven el rescate y el fortalecimiento de lo propio, al igual que todo lo relacionado con los componentes teóricos, pedagógicos y temáticos de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CPE), impartidos mediante la Ley 70 de 1993 y reglamentados en el Decreto 1122 de 1998 y 804 de 1995, por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos; lo que conlleva a establecer diferencias entre la Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, apoyada desde la misma serie del libro Lineamientos Curriculares, dejándose entrever que la Ley 70, en sus artículos 32,34 y 35, manifiesta el derecho a la educación de y para grupos étnicos.

En este sentido hay que hacer claridad. Los proyectos agenciados directamente por los miembros de una comunidad perteneciente al grupo étnico y cuyo propósito es fortalecer su autonomía y proyecto de vida, es a lo que se le denomina *Etnoeducación*. De otra parte, los proyectos cuyos objetivos consisten en dar a conocer los aportes de la población afrocolombiana en diversos campos de la vida nacional y eliminar las formas de racismo y discriminación, son los que corresponden a la aplicación de la *CPE*. Estos últimos pueden ser realizados en comunidades e instituciones donde la población no necesariamente pertenezca al grupo étnico; incluso en instituciones donde la población afrodescendiente es mayoritaria. De hecho, teniendo en cuenta la obligatoriedad de la cátedra, este tipo de proyectos debería realizarse en todas las instituciones educativas del país -lo que no sucede con la Etnoeducación-. (Rojas, 2008)

Lo anterior permitiría entender por qué el desarrollo de las competencias docentes no muestra en la práctica las habilidades, el conocimiento y el sentido de pertenencia que se requieren para la aplicación de los propósitos enmarcados en la política etnoeducativa, lo cual tendría estar en consonancia con el entorno sociocultural, considerándose las exigencias de este mundo globalizado y diverso. Lo que a su vez induce a invisibilizar las prácticas culturales propias de la comunidad y, por consiguiente, las prácticas ancestrales de herencias africanas. (De Friedemann, 2012)

Es importante señalar que el logro de estas políticas no se consigue con la voluntad expresa del Estado, sino gracias a la presión y a las incesantes luchas libradas por las comunidades negras, afrocolombianas y palenqueras; que luego de ser atendidas y escuchadas, finalmente encuentran eco y logran así la creación de la comisión pedagógica

nacional y de otros mecanismos gubernamentales para visibilizar la participación de estas poblaciones en la búsqueda de la cualificación, pertinencia y calidad educativa, consiguiendo de esta manera el concurso de méritos etnoeducativos para docentes y directivos docentes, con el fin de suplir vacantes existentes en estas instituciones de comunidades negras; a su vez, con el propósito de desarrollar los alcances de la política pública etnoeducativa.



Fuente: <http://www.cartagenacomovamos.org/nuevo/wp-content/uploads/2016/08/Los-ODS-Principales-Desaf%C3%ADos-y-Retos-para-la-Zona-Insular-de-Cartagena.pdf> sept 08 de 2016

1.1 Delimitación

La delimitación del presente trabajo de investigación se circunscribe al ámbito temático de la Etnoeducación. Por ello se eligió como objeto de estudio la Institución Educativa San José de Caño del Oro, que, como se dijo, es una entidad de educación formal con niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional. Una institución de carácter oficial focalizada como etnoeducativa mediante acuerdo 015 de 2005, emanado de la Secretaría de Educación Distrital de Cartagena. Se consideró oportuno y pertinente presentarle una propuesta pedagógica que permitiera la resignificación de su Proyecto Educativo Institucional, como institución Etnoeducadora.

El período de duración de la investigación cubrió los años 2015-2016, tiempo que se empleó para recopilar y analizar información, e igualmente una cotejación de la misma con los

lineamientos establecidos por el Estado en materia de Etnoeducación, con el ánimo de determinar falencias y así poder fortalecer todos los procesos etnoeducativos al interior de la escuela.

2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

2.1. Pregunta principal

Frente a la situación anteriormente descrita, se hace necesario plantear el siguiente interrogante:

¿Cómo, a partir de la propuesta pedagógica etnoeducativa, se contribuirá a la resignificación del proyecto educativo en la Institución Educativa San José de Caño del Oro como institución etnoeducadora?

2.2. Preguntas secundarias

Para dar respuesta a ese gran interrogante, es importante responder también a los siguientes cuestionamientos:

¿Qué fundamentos teóricos y conceptuales sustentan la Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos como mecanismos educativos de acción positiva hacia la comunidad afrocolombiana?

¿Cómo se ha configurado históricamente el proceso etnoeducativo que sustenta el proyecto educativo en la Institución Educativa San José de Caño del Oro?

¿Qué estrategias curriculares son pertinentes para la aplicabilidad de la Etnoeducación en los procesos de aprendizaje de los niños, niñas, jóvenes y adolescentes de la comunidad educativa San José de Caño del Oro?

3. OBJETIVOS

3.1. Objetivo general

Diseñar una propuesta pedagógica que permita la resignificación del Proyecto Educativo Institucional en la Institución Educativa San José de Caño del Oro como institución etnoeducadora.

3.2 Objetivos específicos

Elaborar un dispositivo teórico y conceptual sobre la Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos como mecanismos educativos de acción positiva hacia la comunidad afrocolombiana.

Realizar un análisis histórico-hermenéutico que permita conocer el estado actual del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa San José de Caño del Oro.

Elaborar estrategias curriculares que favorezcan la aplicabilidad de la Etnoeducación en los procesos de aprendizajes de los niños, niñas, jóvenes y adultos de la comunidad educativa San José de Caño del Oro.

4. JUSTIFICACIÓN

Abordar el estudio de la Etnoeducación y su contribución a la resignificación del proyecto educativo en la Institución Educativa San José de Caño del Oro, supone la construcción de un sustento teórico y se hace necesario acumular un buen bagaje histórico y cultural en el cual estén incorporadas las minoritarias étnicas, salvaguardando así todo el saber mágico, religioso, ancestral, comunitario, de organización social, su forma de aprender, sus costumbres, su gastronomía..., dicho en otras palabras, conocer a fondo su cosmovisión y la forma de construcción y desarrollo de la misma, y siempre en calidad de miembros de la sociedad colombiana.

En este orden de ideas se convierte la escuela en el epicentro social más importante para el reconocimiento de las minorías étnicas, toda vez que con éstas se recreará y fortalecerá la identidad. Es por ello que una vez acumulado tal bagaje arriba citado, y la revisión diagnóstica de la entidad, se posibilite la necesidad de una propuesta pedagógica desde la cual se orienten prácticas coherentes con las tradiciones culturales y la realidad del contexto. Todo ello, en especial, con el propósito de aportar a los estudiantes los saberes necesarios para afrontar los desafíos que se les planten y puedan así realizar un adecuado análisis e interpretación de la dinámica social y cultural. Se trata de propiciar la transformación de las prácticas pedagógicas que allí se imparten, que por lo general invisibilizan la exclusión y la discriminación que podría ocasionar el choque entre la realidad que viven los estudiantes y los contenidos curriculares que se plantean, provocando conflictos culturales. De allí la necesidad de contextualizar los contenidos curriculares con la realidad social, política, económica y cultural en la que se desenvuelven los estudiantes, partiendo del reconocimiento del ser y el carácter multiétnico y pluricultural por parte del Estado; superando el viejo esquema educativo integracionista, homogeneizador y universal, en relación con los grupos étnicos y la diversidad cultural. Se pretende en esta investigación, por tanto, favorecer a la comunidad educativa visibilizando las prácticas culturales propias de la comunidad, a través del rescate de las manifestaciones culturales propias, y que éstas se reflejen e impacten al interior de la escuela.

Por consiguiente, corresponde diseñar una propuesta pedagógica que permita la resignificación del Proyecto Educativo Institucional, mediante un dispositivo teórico y

conceptual sobre la Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Asimismo se realizó un análisis histórico-hermenéutico que permitió conocer el estado en que se encuentra el Proyecto Educativo Institucional. Finalmente se diseñó una propuesta que favorezca la aplicabilidad de la Etnoeducación en los procesos de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes. Posibilitándose así la valoración de prácticas culturales propias, la identidad de cada sujeto, y generando en la persona un sentido como sujeto histórico capaz de valorar el espacio socio cultural que ocupa, sin desconocer las otras culturas de su alrededor, retomando elementos del medio que permitan vivenciar los procesos educativos que se gesten al interior de la escuela.

5. MARCO DE REFERENCIA

El marco de referencia o conocimiento previo en la investigación da cuenta de la fundamentación teórica en ésta, por lo tanto, es necesario analizar y exponer los referentes teóricos y conceptuales de investigaciones previas en las que se sustentará el estudio que se lleva a cabo. Los investigadores se apoyan en dicho marco para explicar los resultados obtenidos.

5.1. Marco legal

Está constituido por el ordenamiento jurídico y las políticas públicas emanadas por el Estado y los organismos internacionales que han legislado en esta materia.

La Etnoeducación está basada en fundamentos jurídicos tanto internacionales como nacionales. Entre los primeros encontramos la Declaración Internacional de los Derechos Humanos, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948, de la cual Colombia es signataria, y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, aprobado mediante depósito del instrumento de ratificación el 29 de octubre de 1969. Así también, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Convención Internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial, la Convención Internacional sobre la discriminación contra la mujer, la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza, la Convención Internacional de los derechos del niño. (García Carretero, Alonso Aroz, y Diez Cercadillo, 2015. p.39)

“La Constitución Política de 1991 es la principal herramienta que poseen los pueblos indígenas, afrocolombianos, palenqueros raizales y rom en materia legal. Para el caso de la educación son importantes y se han referido a ellos en numerosas ocasiones los artículos 7º, 10º, 13, 27, 63, 68, 70 y 243. Prácticamente toda la legislación emitida por el Estado a partir de ese año se desprende de la Carta Constitucional y fue gracias a ella que se terminó de instaurar el derecho de los grupos étnicos a una educación más adecuada a sus condiciones culturales y a su historia, la cual había comenzado en varias regiones del territorio nacional por lo menos 20 años antes.

En aquella época se adelantaban procesos experimentales de educación indígena en algunas zonas del Cauca y en la Sierra Nevada de Santa Marta. Tanto el Consejo Regional Indígena del Cauca/CRIC, como la Confederación Indígena Tayrona/CIT, habían iniciado sus respectivos proyectos e insistían en el nombramiento de docentes indígenas bilingües. Esto fue legalizado mediante el Decreto 1142 de 1978, reglamentario del Decreto 088 de 1976, para beneficio de todos los grupos étnicos. Los puntos básicos aquí establecidos fueron:

- La aprobación de procesos educativos concordantes con las características culturales y necesidades de cada etnia.
- El derecho de las comunidades a participar en el diseño de sus programas educativos.
- La obligatoriedad de realizar las alfabetizaciones en lengua materna.
- La definición de criterios específicos para selección de maestros(as) indígenas, en especial, que pertenecieran a sus comunidades y fueran bilingües.

Ese mismo año, en el Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, se facultó al Instituto Electrónico de Idiomas para iniciar el primer programa experimental de bilingüismo inglés/español. Esta experiencia se mantuvo a lo largo de nueve años. Antes de su clausura se comenzó a implementar el Programa Bilingüe en cinco instituciones educativas de San Andrés y nueve de Providencia y Santa Catalina, un logro importante, dadas las condiciones del Archipiélago, pero una cifra relativamente baja para la cantidad de población raizal en edad escolar.

Más adelante, la CIT logró que se emitiera la Resolución 3454 de 1984 oficializando una comisión tripartita para administrar la educación indígena en la Sierra Nevada de Santa Marta. En ella participaban el Ministerio de Educación Nacional/MEN, el Departamento del César y las autoridades indígenas. Fue el primer ejemplo de concertación regional entre un grupo étnico y el Estado para la administración del servicio educativo, y aunque no funcionó adecuadamente, el intento dio pie a la apertura de negociaciones entre otros pueblos indígenas y el Gobierno. En esta misma Resolución se oficializaron los lineamientos generales de educación indígena.

En 1985 el Ministerio de Educación Nacional creó el Programa de Etnoeducación. Su política en ese momento fue clara en materia de capacitación de maestros indígenas y no

indígenas, diseño y producción de materiales educativos bilingües, apoyo a investigaciones en lingüística, antropología y pedagogía, y asesoría, seguimiento y evaluación a proyectos regionales. También era evidente una política de difusión: se editaron, fotocopiaron y repartieron por todo el país las memorias de cada uno de los seminarios y talleres realizados, así como varias versiones de lineamientos generales de Etnoeducación.

También por aquellos días comenzó el respaldo a los proyectos de Etnoeducación afrocolombiana y educación bilingüe que se habían iniciado en San Basilio de Palenque y en el Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, mediante la contratación de lingüistas que investigaban las lenguas criollas (Carol O'Flynn y Oakly Forbes, el creole sanandresano y Carlos Patiño Roselli, el palenquero). (Enciso Patiño, Patricia Ministerio de Educación Nacional, 2004).

De acuerdo con la estructura organizativa del Ministerio de Educación Nacional, entre 1985 y 1995 fueron los Centros Experimentales Piloto/CEP las instancias encargadas de la Etnoeducación en las regiones. Allí se organizaron los seminarios de capacitación (nivelación, profesionalización y actualización de docentes), se coordinó con las organizaciones la asistencia de los docentes y se contrató a los capacitadores. En la mayoría de los casos se buscó a personas o grupos de investigación vinculados a universidades, fundaciones y organizaciones indígenas que realizaban investigaciones en campos afines o habían comenzado experiencias de Etnoeducación. Entre ellos, el Centro Colombiano de Estudios en Lenguas Aborígenes/CCELA, adscrito a la Universidad de los Andes, la Universidad Nacional, la Universidad de Antioquia, la Universidad del Valle, la Universidad del Cauca, la Universidad de la Amazonia, la ONIC, la OIA, la OREWA y el CRIC, el Instituto Caro y Cuervo, las fundaciones Gaia, Colombia Nuestra, Etnollano y Puerto Rastrojo. (Enciso, Serrano, Nieto 1996).

Posteriormente, con la promulgación de la Constitución Política de 1991, se sientan las bases y se consagra la protección de la diversidad cultural en nuestro país; veinticinco años después la Etnoeducación se presenta como un medio propicio para movilizar los símbolos y las luchas en procura del rescate, visibilización y posicionamiento de *las culturas* ante el Estado y la sociedad nacional e internacional.

Al publicarse la Constitución de 1991, el MEN reorientó su política etnoeducativa:

Contrató profesionales de grupos étnicos como funcionarios. Los primeros fueron Rosalba Jiménez, Sikuni y Simón Valencia, Cubeo. Ambos tenían varios años de experiencia en el trabajo etnoeducativo y eran egresados del postgrado en etnolingüística del Centro Colombiano de Estudios en Lenguas Aborígenes/CCELA. Contrató también a una representante de los afrocolombianos, Dorina Hernández. Más adelante llegarían otros indígenas y afrocolombianos, algunos de ellos en comisión docente.

- Promovió la creación de Comités Departamentales de Etnoeducación, con lo cual empezó a consolidarse la idea de la concertación regional con los líderes de los grupos étnicos para el tema educativo. Ya se vislumbraba el problema que se iba a definir más claramente después: que muchos de los líderes no representaban en la práctica a las comunidades, que algunos desconocían a las autoridades tradicionales, y éstas, a su vez, no entendían bien de qué se trataba todo ese asunto de la concertación ni de la interculturalidad. Por su parte, los docentes empezaban a enfrentarse al manejo pedagógico de lo *propio* y lo *ajeno* en la escuela sin haber recibido suficiente formación para ello y trataban de cumplir de la mejor manera, pero terminaban repitiendo los esquemas de su propia experiencia educativa, que había sido orientada en todo sentido desde una óptica occidental.

- Comenzó a insistir en la concertación también con los obispos, que administraban la Educación Contratada/EC y atendían a un gran número de estudiantes indígenas en todo el territorio nacional, cuando en los años anteriores la actitud hacía ellos había sido de confrontación y negación al diálogo. Se nombró a coordinadores de Etnoeducación por parte de la EC en todos los departamentos, con la idea de que incluyeran la Etnoeducación en los establecimientos educativos que administraban. A su vez, esto serviría para evitar que se continuara con las prácticas de evangelización forzada; si no, por lo menos se había intentado. Simultáneamente, las secretarías de educación departamentales nombraron coordinadores de Etnoeducación. La mayoría era de los grupos étnicos y maestros.

- Continuó con los siguientes procesos:

- Formación docente, añadiendo convenios con universidades que tenían programas de licenciatura en Etnoeducación.

- Diseño y elaboración de materiales educativos.

- Investigación lingüística, pedagógica y antropológica.

- Construcción y dotación de escuelas.
- Educación de adultos en comunidades indígenas.
- Apoyo a evaluación de experiencias educativas.
- Asesoría directa a grupos étnicos en todo el territorio nacional.

Prácticamente todos los egresados de la Maestría en Etnolingüística del CCELA fueron contratados por el MEN y/o los Centros Experimentales Piloto para capacitar e investigar sobre las lenguas indígenas durante los procesos de profesionalización de docentes indígenas en todo el territorio nacional. Algunos lingüistas que trabajaron en estos procesos fueron: Rubiel Zalabata, lengua Ikun; Daniel Aguirre, lengua Emberá; Rosalba Jiménez, lengua Sikuni; Marcos Yule y Luis Carlos Ulcué, lengua Nasayuwe; Lilia Triviño, Manuel Molina y Bárbara Muelas, lengua Guambiana y Mario Hoyos, Wayuunaiki. Desde hacía un tiempo se trabajaba en descripciones lingüísticas de lenguas indígenas (Queixalós, Reinoso, Meléndez 1988, Merchán 1990, Landaburu 1996, Manipiniktikinya 1996, entre otros) y se habían propuesto alfabetos que, bien o mal, comenzaban a utilizarse en materiales escolares. Estos avances fueron validados por el MEN a través de los contratos de asesoría y la confianza en la calidad de las investigaciones.

La ONIC propuso unos fundamentos y principios que según el criterio de varias organizaciones, habrían de guiar la Etnoeducación. Éstos fueron aceptados por el MEN y discutidos con los representantes afrocolombianos, quienes estuvieron de acuerdo, convirtiéndose una vez más los requerimientos de los grupos étnicos en política pública. Sin embargo, líderes afrocolombianos dejaron en claro que además de estos fundamentos y principios elaborarían su propio proyecto étnico, porque, entre otras razones, las políticas etnoeducativas habían sido elaboradas desde el exterior de sus comunidades y se debían sustentar en los procesos organizativos comunitarios, la solución de sus problemas y la reivindicación de la identidad cultural. La Comisión Pedagógica de Comunidades Negras fue creada con el Decreto 2249 de 1995.

En 1994 se emitió la Ley 115 -General de Educación-, que contempla en el Título III, Capítulo 3, los artículos referentes a la educación para grupos étnicos. El MEN organizó varias reuniones de discusión con diferentes sectores cuando se estaba preparando el texto final de esta Ley. Los líderes indígenas y de otros grupos asistieron a esta

convocatoria, mientras que, simultáneamente, organizaban asambleas en las comunidades para hablar del tema. Luego, escribieron propuestas para presentar al equipo del MEN que estaba a cargo del asunto.

Hubo amplias discusiones. Al emitirse la Ley, algunos representantes de los grupos étnicos manifestaron estar inconformes con los artículos aprobados al considerar que les faltaba especificidad y podrían ser malinterpretados en las regiones, lo que efectivamente ocurrió. Los puntos álgidos fueron los siguientes:

- La Etnoeducación venía impulsando el diseño de currículos integrados y los artículos que ordenaban trabajar con áreas obligatorias fueron entendidos como una contradicción; en muchos departamentos se pensó que los indígenas y afrocolombianos debían replantear sus propuestas curriculares. Algo similar ocurrió con los temas de proyectos transversales, nombramiento de maestros y selección de contratos.

- La mayoría de los grupos había avanzado en procesos de formación de bachilleres pedagógicos a través de la profesionalización de maestros indígenas y no indígenas. La Ley fue interpretada como una manera de acabar con las aspiraciones de muchos de estos docentes en ejercicio que esperaban ser nombrados y de otros que soñaban con posesionarse luego de su grado, porque al emitirse la Ley se comenzó a exigir que todos los docentes fueran licenciados.

- Se había avanzado en la posibilidad de contratar a los sabedores de las comunidades como maestros tradicionales. La Ley 115 cerró esa posibilidad porque a pesar del Art. 62, lo que se hizo en las regiones fue seguir las pautas para nombramiento de docentes ordinarios, que aparecen especificadas en otro capítulo de la Ley.

Durante el resto de 1994, tanto el MEN como las organizaciones continuaron trabajando en la legislación, esta vez para definir el decreto que reglamentaría el Título III del Capítulo 3°. Así nació el Decreto 804 de 1995, con el cual se aclararon las dudas y se definieron con mayor precisión todos los aspectos relacionados con el servicio educativo para grupos étnicos.

Los convenios con universidades, fundaciones y organizaciones continuaron con énfasis en la diferenciación étnica, lo mismo que el manejo administrativo: por un lado Etnoeducación afrocolombiana, incluyendo a los raizales y, por otro, Etnoeducación indígena. Los textos Autodiagnóstico de Etnoeducación Indígena (ONIC 16

1997/documento sin editar y sin publicar), Evaluación de la Calidad de la Educación Indígena en Colombia (Enciso, Serrano, Nieto 1996) y Lineamientos Curriculares para la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (MEN 2001), dan cuenta de esta especificidad.

Una reestructuración del MEN en 2001 obligó a cambiar la política del Programa de Etnoeducación, inscrito en ese momento en la Dirección de Calidad de la Educación Preescolar, Básica y Media. A partir de enero de 2002 enfocó sus acciones al diseño de políticas, lineamientos y orientaciones pedagógicas, y suspendió la financiación de proyectos puntuales (Robinson, 2003). En cambio, se incluyó por primera vez a otros grupos étnicos, legitimando de este modo la Etnoeducación del pueblo Rom, solicitada por ellos en diversas ocasiones (Artículo 1º del Decreto 165 de 2002).

Bajo esta nueva perspectiva, se contrató la investigación y redacción de los textos Política de Etnoeducación Afrocolombiana (documento MEN 2002), Atlas Etnográfico Afrocolombiano (Maya 2003), Bases para la implementación de un autodiagnóstico educativo del pueblo Rom de Colombia (PROROM 2003), Orientaciones de política para diseño y producción de materiales pedagógicos y lúdicos para pueblos indígenas (documento ONIC 2003), Documento preliminar de propuesta de evaluación integral de la educación de Pueblos Indígenas (documento MEN 2002), Sistematización de Proyectos Educativos Institucionales Sobresalientes en Etnoeducación Afrocolombiana (Enciso 2004), y Memorias del I Foro Nacional de Etnoeducación Afrocolombiana, realizado en agosto de 2002 (MEN 2004). De estos documentos, el Ministerio ya publicó los dos últimos.

Afianzar los procesos y su legalización ha tomado varias décadas. Los efectos - benéficos o no- de la Etnoeducación han sido mediados por las políticas estatales y las políticas internas de los mismos grupos étnicos en una dinámica de tensión-distensión, que ha sido constante desde la creación del movimiento indígena y las primeras luchas por la tierra. Es una responsabilidad compartida. Lo realizado por asesores y profesores e investigadores universitarios ha formado parte de la misma dinámica.

Todos los grupos étnicos del país, cada uno de acuerdo con el ritmo que ha marcado su propio proceso histórico, se han visto involucrados en este juego de reciprocidad con el Estado. Los cambios han traído ventajas y desventajas, progreso y estancamiento, conocimiento e ignorancia, fortalecimiento y debilidad, alegrías y tristezas, contratos y

convenios, expectativas no imaginadas, satisfacción y desilusión, mudanzas a las ciudades, matrimonios y divorcios, unos que se van, unos que se quedan... el mundo transformado.

Quizás algunos estén satisfechos. Quizás otros, probablemente mayores y autoridades tradicionales, sientan algo similar a lo que dijo el taita Lorenzo Muelas un día, algunos años después de publicada la Constitución de 1991:

“Si yo hubiera sabido que todos estos cambios nos iban a traer tanta división y tanta descomposición, no hubiera participado como lo hice en la Asamblea Nacional Constituyente” (Enciso, 1996. Archivo personal).

Una mirada diferente, sutilmente diferente, apareció en un documento de la ONIC por aquellos tiempos:

“La escuela, por su acción misma, ha significado para nuestras comunidades la pérdida de nuestra identidad, y la forma más concreta de desintegración cultural. Sin embargo, por esa misma razón, las comunidades la asumen como un espacio de apropiación del medio exterior, ente de conocimiento y acceso al prestigio y poder dominantes”. (ONIC 1995:5)”. (Enciso Patiño , 2004.p.10-19).

Referencias Normativas	Reseña	Descripción
CONSTITUCIÓN POLÍTICA	Art. 7	El Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural.
	Art. 8	Es obligación del Estado y de las personas proteger las riquezas culturales y naturales de la Nación.
	Art. 10	El castellano es el idioma oficial de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe.
	Art. 13	Todas las personas nacen libres e iguales ante la Ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades, sin ninguna

		discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica.
	Art. 27	El Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra.
	Art. 63	Los bienes de uso público, los parques naturales, las tierras comunales de grupos étnicos, las tierras de resguardo, el patrimonio arqueológico de la Nación y los demás bienes que determine la Ley, son inalienables, imprescriptibles e inembargables.
	Art. 68	Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La Ley establecerá las condiciones para su creación y gestión. La comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación. La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente. Los padres de familia tendrán derecho de escoger el tipo de educación para sus hijos menores. En los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa. Los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural. La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado
CONSTITUCIÓN POLÍTICA	Art. 70	El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los

		colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional, en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional. La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. El Estado reconoce la igualdad y dignidad de todas las que conviven en el país. El Estado promoverá la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación.
LEYES	Ley 21 de 1991	Por medio de esta Ley es ratificado el Convenio 169 de la OIT, sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes.
	Ley 70 de 1993	Tiene como propósito establecer mecanismos para la protección de la identidad cultural y de los derechos de las comunidades negras de Colombia como grupo étnico, y el fomento de su desarrollo económico y social, con el fin de garantizar que estas comunidades obtengan condiciones reales de igualdad de oportunidades frente al resto de la sociedad colombiana.
	Ley 47 de 1993	Comunidades Raizales. Oficializa los idiomas creole y español, entre otras cosas.
LEYES	Ley 115 de 1994	General de Educación ARTÍCULO 55. DEFINICIÓN DE ETNOEDUCACIÓN Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al

		ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones.
	Ley 33 de 1997	General de Cultura
	Ley 1037 de 2006	Por medio de la cual se aprueba la “Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial”, aprobada por la Conferencia General de la Unesco en su XXXII reunión, celebrada en París y clausurada el diecisiete (17) de octubre de dos mil tres (2003), y hecha y firmada en París el tres (3) de noviembre de dos mil tres (2003).
	Ley 1151 de 2007	En el entendido de que se suspenderá la ejecución de cada uno de los proyectos, programas o presupuestos plurianuales incluidos en la misma que tengan la potencialidad de incidir directa y específicamente sobre pueblos indígenas o comunidades étnicas afrodescendientes, hasta tanto se realice en forma integral y completa la consulta previa específica exigida por el bloque de constitucionalidad, de conformidad con las pautas trazadas para ello por la jurisprudencia constitucional. Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2006-2010.
	Ley 1450 de 2011	Por medio de la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2010 – 2014, en que existe un capítulo el 4° étnico y Afro colombiano
	Ley 1482 de 2011	Por medio de la cual se modifica el Código Penal y se establecen otras disposiciones. Esta Ley tiene por objeto garantizar la protección de los derechos de una persona, grupo de personas, comunidad o pueblo, que sean vulnerados a

		través de actos de racismo o discriminación.
DECRETOS	Dec. 2249 DE 1995	Crea Comisión Pedagógica Nacional-Afrocolombianos en desarrollo del artículo 42 de la Ley 70, que expresa: “El Ministerio de Educación Nacional formulará y ejecutará una política de Etnoeducación para las comunidades negras y creará una comisión pedagógica que asesorará dicha política con representantes de las comunidades
	Dec. 1122 de 1998	Reglamentario del Artículo 39 de la Ley 70. En el 2001 se crea Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en desarrollo del artículo 39 de la Ley 70: “Artículo 1°. Todos los establecimientos estatales y privados de educación formal que ofrezcan niveles de preescolar, básica y media, incluirán en sus respectivos proyectos educativos institucionales la Cátedra de Estudios Afrocolombianos
	Dec. 3323 de 2005	Por el cual se reglamenta el proceso de selección mediante concurso para el ingreso de etnoeducadores afrocolombianos y raizales a la carrera docente, se determinan criterios para su aplicación y se dictan otras disposiciones.
	Dec. 140 de 2006	Modifica el Artículo 18 del Decreto 3323 de 2005, para garantizar que el concurso para ingreso de etnoeducadores se haga con participación de la “Comisión Pedagógica de Comunidades Negras.
	Dec. 4181 de 2007	Crea la comisión intersectorial para el avance de la población afrocolombiana, negra, palenquera y raizal, para hacer recomendaciones tendientes a

		superar las barreras que impiden su inclusión social, económica y política.
	Dec. 3770 de 2008	Reglamenta las comisiones consultivas como instancia de concertación y establece requisitos para el registro de consejos y organizaciones comunitarias
	Dec. 2163 de 2012	Por el cual se conforma y reglamenta la Comisión Consultiva de Alto Nivel de Comunidades Negras, Raizales y Palenqueras y se dictan otras disposiciones.
	Dec. 1659 de 2012	Por medio del cual la Gobernación del Valle derogó el acto administrativo (Decreto 1528 del 19 de septiembre de 2012) que había transformado entre otras la Secretaría de Asuntos Étnicos en Alta Gerencia.
Resoluciones	121 de Enero de 2012	Por el cual se convoca a los representantes legales de los Consejos Comunitarios de Comunidades Negras y los representantes Raizales de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, a asambleas departamentales y se dictan otras disposiciones.
Sentencias	Auto 005/09	De la Corte Constitucional. Protección de derechos fundamentales de la población afrodescendiente víctima del desplazamiento forzado en el marco de superación del estado de cosas. Inconstitucional declarado en sentencia T-025/04 - DESPLAZAMIENTO FORZADO DE LA POBLACIÓN AFROCOLOMBIANA-Factores transversales que inciden/DESPLAZAMIENTO FORZADO DE LA POBLACIÓN AFROCOLOMBIANA-Exclusión estructural que la coloca en

		situación de mayor marginación y vulnerabilidad.
	Sentencia C-175/09	DEMANDA DE INCONSTITUCIONALIDAD DEL ESTATUTO DE DESARROLLO RURAL- Omisión del deber estatal de consulta previa a comunidades indígenas y grupos étnicos que pueden resultar afectados. CONSULTA PREVIA DE COMUNIDADES INDÍGENAS Y AFRODESCENDIENTES- Constituye un derecho fundamental.
	Auto 045/12	De la Corte Constitucional. Evaluación sobre el proceso de implementación de las órdenes emitidas en auto de 18 de mayo de 2010, mediante el cual se adoptaron medidas cautelares urgentes para la protección de los derechos fundamentales de la población afrodescendiente de las comunidades de las cuencas de Curvaradó y Jiguamiandó.
Documentos Conpes	CONPES 3169 de 2002	Política para la Población Afrocolombiana.
	CONPES 3310 de 2004	Política de acción afirmativa para la población negra o afro colombiana. Se formula en reconocimiento a la necesidad de superar las difíciles condiciones de dicha población y con el propósito de identificar, incrementar y focalizar su acceso a programas sociales del Estado.
	CONPES 2909 de 1997	Programa de apoyo para el desarrollo y reconocimiento de las comunidades negras.
DIRECTIVAS	Directiva 08 de 2003	Población indígena.
	Directiva 12 de 2003	Educación Contratada.
	Directiva 011 de 2004	Población Afrocolombiana y Raizal.

Fuente: Las autoras.

5.2. Estado del arte

El estado del arte en la investigación es el barrido histórico-hermenéutico dado sobre las fuentes de información del tema investigado. Por eso es importante resaltar que gracias al recorrido histórico realizado en el proceso de investigación, ha sido múltiple y diversa la información encontrada sobre la Etnoeducación como estrategia para fortalecer y visibilizar la identidad, la cultura, el territorio y la cosmovisión en los grupos étnicos existentes en el mundo. En este sentido, al hablar de Etnoeducación se torna imprescindible una mirada al pasado, que permita ilustrar por qué y cómo surge este proceso educativo para los territorios de asentamientos afro; lo que hoy representa para ellos uno de los más importantes logros en su lucha por la reivindicación y visibilización de su identidad cultural. No obstante, se observa que muy a pesar de los avances en estas investigaciones, en la práctica no se reflejan cambios paradigmáticos que conlleven a una mejor calidad educativa que repercuta en mejor nivel de calidad de vida para estas poblaciones.

A nivel internacional

Destaca el trabajo del británico Peter Wade, denominado El movimiento negro en Colombia, donde considera que durante el último lustro el nivel de organización política de la gente negra en nuestro país ha tenido un crecimiento marcado. Este ensayo efectúa un análisis del contexto en el cual se dieron estos cambios, complementado con una relación de los detalles del proceso. En la última parte se analiza más a fondo el papel que juega la noción de la etnicidad en el movimiento negro en Colombia.

Esta pesquisa realizada por Wade aporta significativamente al trabajo de investigación, porque procede a un análisis histórico sobre lo que ha sido la lucha emancipadora de los movimiento afrodescendientes en Colombia y todas las vicisitudes que han tenido que pasar para poder lograr reivindicar todos sus derechos vulnerados y ser visibles ante una sociedad que los margina. Asimismo hace una distinción entre el concepto etnicidad y se pregunta si el negro es un grupo étnico; a esto responde que si la población negra es o no un grupo étnico, el Estado suele no hablar de la gente negra en términos de etnicidad. Pero el estudio de la etnicidad ha demostrado que la identidad étnica no es una

sola cosa, sino que varía en los contextos histórico-culturales y políticos. La identidad negra se ha basado en el sentido común de compartir una historia y una cultura, en ser discriminado, y en ser *negro*. Ello nos hace pensar que ser negro es una autodenominación –imaginario- que se forma la persona de manera individual, toda vez que el mestizaje que se ha dado en Colombia interviene en el reconocimiento de cada individuo como tal.

Se resalta el trabajo realizado por Claudia García Carretero, Cristina Alonso Aros y Claudia Díez Cercadillo, de la Universidad de Valladolid, España. Titulado: Etnoeducación 2.0: Una Oportunidad de Innovación Educativa en el 2015.

En este texto afirman las autoras que la Etnoeducación es un tipo de sistema educativo basado en el conocimiento y mantenimiento de la identidad cultural de un grupo étnico. Se plantea como la solución a la pérdida de aspectos que conforman una cultura como consecuencia de la conexión global de todas las sociedades y el asimilacionismo que esto conlleva. (García Carretero, Alonso Aroz, y Díez Cercadillo, 2015)

Esta temática es conveniente abordarla, puesto que en España, al igual que en otros países, es un enfoque un tanto desconocido. Las propuestas etnoeducativas en Latinoamérica son muy diferentes a las políticas usualmente establecidas en la educación española. Creemos que el conocimiento de nuevos aspectos a valorar en la educación podría llevar al cambio de algunos ámbitos educativos. Aunque no podemos asegurar que este cambio sea exitoso, pues toda transición produce una mejora a largo plazo.

Hasta el momento, la Etnoeducación no se ha extendido de forma masiva a nivel mundial, sino que se ha quedado casi como elemento endémico de zonas concretas de América Latina -concretamente en Colombia-. Ahora bien, y como hipótesis del trabajo, se considera posible la incorporación de principios educativos propios de la Etnoeducación dentro del sistema educativo español. Ello no quiere decir que la Etnoeducación deba ser asumida en su totalidad, sino tomar alguno de sus principios y adaptarlos a la realidad educativa del país. En el desarrollo de la investigación se pudo comprobar que la Etnoeducación tiene una mayor influencia en países latinoamericanos. En este sentido, Colombia es un ejemplo paradigmático, debido a que este enfoque educativo se ha trabajado allí más que en el resto de países latinoamericanos. De hecho ha desarrollado su política educativa en este sentido, desde una perspectiva integral, con una legislación más

novedosa y avanzada frente a otros países como Perú, Ecuador, Chile, Venezuela, Brasil y Bolivia, que cuentan con políticas centradas únicamente en el aspecto bilingüe.

Los objetivos que se pretende alcanzar con este documento son los de dar a conocer el planteamiento de la Etnoeducación, así como profundizar en las bases que la sustentan y la viabilidad de la misma en España. La metodología utilizada para esta investigación es el análisis documental, a través de lo cual se hizo la revisión de varios artículos científicos y bases de datos.

En este trabajo se pudo concluir que llevar a cabo el proceso etnoeducativo, tal y como se propone, es una idea un tanto utópica, ya que no existe una política que garantice una educación completamente centrada en la propia cultura. Se considera que la Etnoeducación sólo se ha establecido como una mera propuesta, tomándola como una herramienta de sumisión; como hemos podido comprobar, es una forma de hacer creer a las minorías que sus propuestas han sido escuchadas, pero en realidad sólo es una forma más de acallar las mentes. Las políticas establecidas no se adaptan a la realidad ni han tomado las medidas necesarias para que esta propuesta sea viable. (García Carretero, Alonso Aroz & Díez Cercadillo, 2015)

Este planteamiento favorece el trabajo de investigación, porque realiza un análisis de lo importante que sería la Etnoeducación para una nación, porque permite reconstruir la memoria histórica de un país, y porque a través de ésta se evita perder la identidad cultural y su cosmovisión. Cabe resaltar que no ven la educación como exclusivamente para un tipo de población específica, sino para incorporarla al sistema educativo español.

Los pueblos indígenas son definitivamente los líderes en las luchas por la reivindicación de los derechos de los grupos étnicos. Este fenómeno se dio a nivel mundial. En los siguientes países podemos destacar:

México: En donde existe un alto porcentaje de población indígena; de allí sus luchas reiterativas por la conservación de su cultura y cosmovisión. Se puede resaltar el trabajo de Francisco Antonio Romero Leyva, de la Universidad Autónoma Indígena de México. Titulado: Los Procesos de la Fe: Un Evento Etnoeducativo en el 2005.

Sus planteamientos buscan señalar cómo en toda manifestación ceremonial, las celebraciones tradicionales de los indígenas se deben a la práctica de un acto religioso, a un acto de fe, de creencia en el más amplio de los sentidos, donde la cosmovisión del indígena

juega un papel muy importante. En las concreciones religiosas del pueblo suakeyolem'mem, del norte de Sinaloa, observaremos la peculiaridad y los condicionantes de la fe y de cómo podemos hablar de sus procesos.

El investigador afirma que la fe es algo distinto a la praxis social, un resultado de ésta, sí, pero diferente. Los hechos pueden y se modifican, la fe los va o no justificando para aceptarlos o rechazarlos. Antiguamente las sociedades indígenas desarrollaron culturas y versiones religiosas que propiciaron la legitimación de su fe. Los hechos han ido modificando estas visiones y con ello la fe sigue sustentándose en:

Verdades sociales religiosas o no. La fe requiere de los hechos sociales; pero la fe en sí no son estos sucesos. La fe es resultado del conocimiento social, por pensarse en un razonamiento identitario.

Ante la obiedad de cambios, fundamentales o no en las culturas indígenas, la fe persiste porque la sociedad reconoce y autoriza los hechos religiosos como propios, y si antes se veneró o se creyó en el sol como deidad, y ahora la deidad es San Juan, la fe acepta el cambio de los datos; pero débil o fuerte, persiste. (Romero Leyva, 2005)

Esta propuesta aporta al trabajo de investigación, porque muestra cómo a partir de la religión católica se busca dominar de alguna forma a este tipo de poblaciones y cómo en esa dinámica de cambios de la cultura en la sociedad se transforman algunos elementos de la fe religiosa, mas no en su esencia. En sus manifestaciones religiosas ellos afianzan su cultura y a pesar de este mundo globalizado mantienen vigente su esencia.

Venezuela: Sobresale en investigaciones realizadas sobre Etnoeducación. Destaca la tesis doctoral Propuesta de formación de docentes indígenas en Etnoeducación para la escuela intercultural bilingüe Yanama, Venezuela Retos de Margeri del Moral de Ran Universidad Nacional de Educación a Distancia en el 2011.

Esta propuesta busca diseñar, ejecutar y evaluar un programa de Etnoeducación que garantice una formación respetuosa de la cultura y tradición de las comunidades indígenas pertenecientes a la etnia Wayuú; que al mismo tiempo contribuya a la solución de los problemas de cobertura y calidad de la educación de esta comunidad a través del programa etnoeducativo para docentes indígenas. El estudio estuvo enmarcado en una investigación basada en la metodología cualitativa, y se desarrolló bajo el paradigma crítico, tomando en cuenta los elementos de la investigación-acción, a fin de articular los procesos

etnoeducativos de los grupos étnicos con el sistema educativo nacional, respetando las tradiciones, creencias y cultura de los grupos, a través de la formación y capacitación del docente indígena, fortaleciendo la identidad cultural y la integralidad entendida como la formación de etnoeducadores con una visión social, política y cultural, en armonía con su entorno natural y territorial, y donde la interculturalidad fue entendida como la capacidad de conocer la cultura propia y las culturas de otras comunidades indígenas, contribuyendo a la formación integral del docente y por ende del educando. Por tal motivo se presentó esta investigación con el propósito de lograr el desarrollo de un proceso de capacitación para docentes de la etnia Wayuú, sobre los fundamentos pedagógicos y didácticos de la Etnoeducación. (del Moral de Ran, 2011)

Esta propuesta contribuye a nuestra investigación, porque nos aporta la manera de cómo a partir de una propuesta pedagógica se sientan las bases para una formación integral de los docentes en materia de Etnoeducación; entiéndese *integral* la forma como desde el bilingüismo se fortalecen las tradiciones oral e inmaterial de ciertas etnias.

Asimismo encontramos que en Venezuela el trabajo elaborado por Jorge Brower Beltramin, de la Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela. Titulado: Aportes Semióticos para la Comprensión de la Identidad Cultural.

Este trabajo se encuentra enmarcado en una síntesis de las aproximaciones conceptuales sobre cultura e identidad en el ámbito de una reflexión teórica que incluye diversas ópticas disciplinares. En segunda instancia, desarrolla el aporte de la semiótica de la cultura propuesta por I.M. Lotman para comprender desde su dimensión sígnica el fenómeno de la cultura y la identidad. Esta aproximación teórica pretende finalmente comprender las expresiones culturales e identitarias desde un horizonte semiótico, entendiendo con ello su naturaleza simbólica. (Brower Beltramin, 2014)

Esta propuesta también le aporta a la investigación, porque aporta la forma como los grupos étnicos a través de la cultura transmiten la semiótica de su identidad cultural, que son los rasgos que identifican o caracterizan a una sociedad, y que, por su interacción permanente con los demás grupos sociales, contribuyen a la preservación y proyección de futuro como grupo étnico.

En este mismo sentido, en Venezuela, aparece el trabajo efectuado por Jorge Iván, Jorge Vergara Estévez y Hans Gundermann, de la Universidad del Zulia. Titulado:

Elementos para una teoría crítica de las identidades culturales en América Latina, en el 2010.

Este trabajo hace una crítica teórica a las principales interpretaciones de la identidad cultural latinoamericana. A partir del debate teórico sobre el concepto de identidad cultural, se describen los principales argumentos de cada tesis y luego se plantea un análisis crítico de sus fundamentos conceptuales, para, finalmente, proponer algunos ejes teóricos nuevos que permitan repensar el tema desde una perspectiva que reconozca la pluralidad cultural existente en América Latina. (Vergara, Vergara Estévez & Gundermann, 2010)

Este postulado refuerza la investigación porque da cuenta de cómo la identidad cultural debe responder a la pregunta de quién soy o quiénes somos, el cual va a servir de punto de partida para tener en consideración las variables que inciden directamente en el fortalecimiento de la identidad cultural, y que ésta debe entenderse como un proceso de diferenciación de carácter intersubjetivo y cambiante que permite el autorreconocimiento y la autonomía de los sujetos.

Por otra parte, en Cuba se han adelantado trabajos de investigación en donde es importante resaltar los elaborados sobre el tema de identidad cultural, realizado por Iliana Fernández Peña e Idania Fernández Peña, del Centro de Información y Gestión Tecnológica de Santiago de Cuba. Titulado: Aproximación Teórica a la identidad cultural, en el 2012.

Esta propuesta tiene coherencia con la investigación, porque en ella se abordaron algunas reflexiones en relación con la identidad cultural y cómo ésta es asumida como proceso comunicacional entre culturas, a través de la cual se manifiestan rasgos propios, específicos, que caracterizan a un grupo, región, comunidad, pueblo, nación, a partir de los elementos identificadores y diferenciadores y en la que tienen lugar diferentes niveles de realización. La metodología utilizada es de enfoque cualitativo, con base en la interpretación de las fuentes. Se apoyó, además, en el enfoque histórico-concreto, propio de la dialéctica marxista, valioso para la recuperación de la historia del objeto y la aprehensión de las problemáticas actuales, evidenciadas en el proceso investigativo.

Análisis y crítica de fuentes: Como principal vía para la valorización de las fuentes se tomaron como procedimientos esenciales los métodos del pensamiento lógico: el análisis y la síntesis, la inducción-deducción y lo histórico y lo lógico. Se empleó además, dentro de este nivel, el método hermenéutico. Finalmente la identidad cultural es asumida como

proceso comunicacional entre culturas, a través de la cual se manifiestan rasgos propios, específicos, que caracterizan a un grupo, región, comunidad, pueblo, nación, a partir de los elementos identificadores y diferenciadores, y en la que tienen lugar diferentes niveles de realización. (Fernández Peña & Fernández Peña, 2012)

Esta propuesta refuerza los objetivos que buscan fortalecer la investigación, por las bases teóricas abordadas por múltiples investigadores del tema en mención. Nos explica cómo plantear la identidad cultural de tal forma que los casos no lleguen a ser extremos. El autor plantea que cada persona tiene una identidad y que todas las identidades son culturales y todas están siempre en perpetuo movimiento, cambio, transculturación. No hay identidad nacional sin identidad cultural, y éste es el trabajo que realizamos al interior de la escuela para la construcción de una sociedad para todos.

En Chile se destaca el trabajo de Sergio Mansilla Torres, de la Universidad de Los Lagos, Departamento de Humanidades y Artes, Centro de Estudios Regionales (CEDER). Titulado: Literatura e identidad cultural, en el 2006.

Esta investigación afirma que la literatura no sólo representa la identidad cultural de la comunidad o colectividad desde donde emerge, sino que ella misma crea identidad. La correlación literatura-identidad, para que se torne productiva en términos de crítica literaria y cultural, hay que inscribirla en un horizonte político de comprensión; esto en la medida en que el reclamo por identidad y, sobre todo, el reclamo por una práctica textual literaria que problematice la identidad, no sería sino, en definitiva, una práctica política de visibilización, que implica desafiar discursos e ideologías complacientes con estereotipos *oficiales* y/o con la negación radical del sujeto subalterno desde instancias de dominación. Se parte del supuesto de que los efectos identitarios propios de la literatura -o que pueden serle reclamados a la literatura- tienen que ver más con la no-identidad de la identidad, con lo ausente y lo posible que se materializa como *presencia* a través de la memoria y/o de la imaginación literaria que construye la *otra historia de la historia*. (Mansilla Torres, Literatura e identidad cultural, 2006)

Esta investigación aporta al trabajo cómo a través de la puesta en marcha de la propuesta pedagógica se puede lograr la recopilación de la memoria histórica de Caño de Oro y cómo a través de la escritura se puede transmitir esa tradición oral que por años ha quedado rezagada en la comunidad.

A nivel nacional

En Colombia, en las últimas décadas, han tomado fuerza las investigaciones sobre procesos interculturales y en especial la Etnoeducación, dada las políticas públicas implementadas por el Ministerio de Educación. De allí que el Observatorio de Grupos Étnicos sea pionero en estos procesos, en los cuales se destaca el trabajo de Axel Rojas: Etnoeducación y autonomía. En éste esboza que en América Latina, particularmente a partir de la década de los años setenta, la educación ha sido entendida como un elemento central en la construcción de proyectos políticos alternativos. Diversas organizaciones sociales, grupos de maestros y académicos, entre otros, han llamado la atención sobre el papel liberador de la educación y han adelantado proyectos educativos que buscan el empoderamiento de los sectores populares y la resignificación de la experiencia histórica de los oprimidos. En el caso de las poblaciones negras en Colombia, estos proyectos cobraron especial fuerza a partir de la década de los años ochenta y dieron pie a un conjunto de experiencias que se adelantaron en diversos lugares del país, en las que se introdujeron debates acerca de sus particularidades históricas, de las condiciones de explotación económica vividas desde la época colonial y, en el caso del Palenque de San Basilio, de rasgos culturales específicos como la pervivencia de la lengua criolla.

Esta investigación sirve al trabajo presente, porque permite hacer claridad entre los conceptos de Cátedra de Estudios Afrocolombianos y Etnoeducación. Asimismo establece los aspectos diferenciadores de cada una de ellos y, lo más importante, nos brinda fundamentos teóricos para dar soporte conceptual al trabajo de investigación.

Otro aporte importante en el campo de la Etnoeducación es el trabajo realizado por Nina De Friedemann. Titulado: Huellas de Africanía en Colombia. Nuevos Escenarios de Investigación, año 1992.

La autora hace un análisis crítico sobre la discriminación académica que sufre la población negra, la cual es invisible ante los trabajos de investigación que se realizan. De igual manera afirma que sería conveniente que se realizaran trabajos sobre estas poblaciones, porque contribuiría a la recuperación y análisis de la memoria cultural de los grupos negros y de su legado africano, un ingrediente necesario para aclarar problemas de

la identidad cultural no sólo en Colombia, sino en otros países de América. No obstante, considera que en el estado actual del análisis antropológico de grupos negros en Colombia, para hablar de huellas de africanía, es preciso referirse a los procesos de reintegración étnica ocurridos entre los esclavos desde el siglo XVI; de manera simultánea a la trata, cuando gente de igual o similar procedencia cultural volvió a encontrarse en escenarios distintos a los de su cotidianidad africana. Esos procesos de reintegración étnica serían los marcos para la génesis de nuevos sistemas culturales afroamericanos. Éstos debieron haberse iniciado tan pronto como en las factorías de las costas africanas se juntaron a las primeras víctimas del comercio de la trata.

Esta investigación favorece el proyecto, porque en él se plantea la reintegración étnica “como el reencuentro de individuos de proveniencia cultural idéntica o similar, después de haber sufrido violenta separación de sus grupos” (De Friedemann, 2012). Este documento explica que a pesar de ser capturados y sometidos a la esclavitud y sufrir los rigores del desarraigo por su tierra y la pérdida de sus familiares, tratan de mantener viva las costumbres, las manifestaciones culturales y religiosas, para sentirse cercanos a su tierra y mantener viva las huellas de africanía; estas manifestaciones darían origen a nuevos sistemas culturales afroamericanos.

De similar forma, la facultad de educación de la Universidad de Antioquia es precursora en estos procesos de investigación; entre ellos se distingue el trabajo titulado: Representaciones sociales sobre Etnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la formación del profesorado social, realizada por Yeison Arcadio Meneses Copete en el año 2013.

Fue motivado por la relación entre el discurso y las prácticas pedagógicas del profesorado en el aula con la representación o la concepción sobre un objeto de conocimiento específico: la afrodescendencia. Aborda un análisis sobre las representaciones sociales, Etnoeducación y estudios afrocolombianos de docentes y docentes en formación. Y en prospectiva, plantea y problematiza obstáculos y posibilidades de apertura de la escuela colombiana y la formación de maestros a la afrodescendencia como campo de saber posible para un nuevo marco ético, moral, cultural y político escolar.

La metodología aplicada por el profesor Meneses (2013) se fundamentó en paradigma socio-crítico, desde un enfoque cualitativo de tipo descriptivo-explicativo y

agenciado por los métodos de teoría fundamentada en datos y análisis crítico del discurso. Se utilizaron técnicas como los grupos focales de discusión con estudiantes, entrevistas semiestructuradas en profundidad con docentes y directivos docentes. Resultados: Las representaciones sociales sobre Etnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos se conciben como una encrucijada pedagógico-racial dinamizada por la racionalización, la evasiva multicultural y la folklorización. Se advierten posibilidades y, sobre todo, grandes desafíos en la transformación de los procesos formativos del profesorado y el giro en el discurso escolar en perspectiva étnica afrodescendiente, que cubre tanto la política educativa como el pensamiento del profesorado. Según los resultados de esta investigación:

Las representaciones sociales, además de configurar imágenes y significados sobre sujetos, comunidades y pueblos, instituyen en ellos aspectos identitarios, marcan sus subjetividades. En este sentido, dicen que históricamente la escuela y la educación han agenciado el establecimiento de una pirámide social pigmentocrática, en la cual las personas de ascendencia africana ocupan el peldaño más ruin. Esto ha generado alteraciones adversas en procesos identitarios estudiantiles, vergüenza de sí mismo y su africanidad, como fórmula de escape a la *clasificación socio-racial*. La maqueta socio-racial articula una pirámide, relaciones y prácticas sociales, culturales y políticas, en las cuales los sujetos ascienden socialmente en la medida en que estén más liberados de la sangre africana. (Meneses Copete, 2013)

Esta investigación aporta una mirada crítica a las prácticas pedagógicas predominantes en la escuela hoy, donde se siguen perpetuando el desconocimiento, la marginalidad, la estigmatización y la exclusión la población afrocolombiana, problemática que se pretende abordar desde la implementación de una propuesta pedagógica encaminada a fortalecer la identidad cultural de las comunidades negras en la Institución Educativa San José de Caño del Oro.

En coherencia con la presente investigación se destaca el proyecto de investigación Análisis de las políticas públicas de Etnoeducación y su relación con la construcción identitaria del Cabildo Muisca de Suba, adelantada por Tatiana Carolina Sosa Avendaño, en la Universidad Piloto de Colombia.

Esta propuesta manifiesta que la Etnoeducación hace parte del ordenamiento constitucional para las comunidades étnicas. Ésta parte de principios pedagógicos que

buscan la construcción de estructuras educativas para incorporarlas a las cosmovisiones indígenas y a sus planes de vida. A partir de ello se analiza la tensión existente entre la experiencia etnoeducativa del Cabildo Muisca de Suba, desde su percepción, hasta la política de Etnoeducación aplicada allí, ya que las experiencias observadas apuntan a dificultades existentes en la elaboración del currículo para la implementación de acciones efectivas de educación y afectan los procesos de construcción de identidad.

La metodología utilizada en esta investigación es cualitativa, de corte descriptivo e interpretativo, la cual pretende adentrarse en las dinámicas propias de la comunidad, entendiendo a cada uno de sus miembros, no como variables, sino como sujetos activos de una realidad. Tiene un enfoque hermenéutico, ya que busca interpretar los significados que le dan a la realidad social los propios miembros de las comunidades indígenas. Según los resultados de esta investigación:

El español como lengua nacional de intercambio hace que las lenguas nativas, -muiskkubun1- caigan en desuso, interrumpiendo así la función de la lengua como aparato unificador de conocimiento ancestral y cultural. Existen otros métodos de transmisión cultural dentro de la escuela; se dan automáticamente por medio de un currículo oculto, el cual es definido por Giroux (1990) como “las normas, valores y creencias no afirmadas explícitamente que se transmiten a los estudiantes a través de la estructura significativa subyacente tanto del contenido formal como de las relaciones de la vida escolar y del aula” (p.13). Pero, dado que no existe un currículo formal escolar definido, no hay un espacio concreto en que se puedan presentar esos actos culturales de manera automática en el jardín de los niños del Cabildo. (Sosa Avendaño, 2014)

Otro de los hallazgos encontrados se relaciona con la función de la lengua, que además de tener un elemento comunicativo y de transmisión, para ellos representa un mecanismo de reivindicación política por medio del cual podrían, no sólo autorreconocerse como indígenas en su propia lengua, sino presentarse ante la Nación como un actor étnico activo dentro de un Estado social de derecho.

En relación con los contextos escolares, aunque están basados en los lineamientos etnoeducativos para la primera infancia y deben respetar las creencias y los elementos de identidad de dichas comunidades, encuentran un vacío en la real ejecución de currículos que acerquen a sus estudiantes a los elementos identitarios de su cultura, ya que dentro de

las mismas escuelas, y de parte de los mismos maestros, existe un pensamiento occidentalizado frente a la implementación cultural en las escuelas de algunos elementos. Por ejemplo, la chicha para los niños. Asimismo, existen otros contenidos que no se enseñan abiertamente, ya que chocan o se contraponen al conocimiento de Occidente -en materia de historia, religión, etc.-. Lo anterior se ve reflejado en algunos comentarios por parte de uno de los participantes durante su entrevista. “la discusión se enfocaba en que a los niños no se les podía ofrecer chicha porque eso era una bebida alcohólica y fermentada, y al final se dejó. Y la discusión lo que arrojó fue que se les diera una chicha sin fermentar, básicamente la colada, pero diciéndoles a los niños qué es la chicha y cuál es su significado”.

Frente a la construcción política alrededor de la Etnoeducación, existe una percepción generalizada sobre unas políticas a nivel nacional, sectorial y distrital, que son bastante amplias y abiertas, y que al momento de implementarse no se tienen las herramientas suficientes para implementarlas, así como un escaso acompañamiento de quiénes podrían ayudar a aterrizarlas en los casos específicos, con el fin de hacer frente a esos problemas estructurales y metodológicos. Las comunidades se están enfocando en una propuesta alternativa denominada Educación Propia, que tiene un tono político importante, ya que se da desde las decisiones internas de las comunidades, invitando a repensar la educación étnica, la cual ha estado muy de la mano de los intereses del Estado, y no siempre son las necesidades de las comunidades. (Sosa Avendaño, 2014)

Esta investigación fortalece nuestro proyecto, porque se abordó la dimensión lingüística con el fin de fortalecer la lengua nativa para que éstas no sean marginadas ni menospreciadas, sin desconocer el idioma español.

En concordancia con el trabajo de investigación, podemos resaltar el realizado por Pedro José Díaz Camacho, de la Universidad Santo Tomás de Bogotá. Titulado: El alma colombiana. Idiosincrasia e identidades culturales en Colombia, en el año 2012.

En esta investigación se pudo constatar que tiene el propósito de averiguar sobre los rasgos anímicos y temperamentales que se expresan en el modo de ser y en la conducta de los colombianos, según las distintas regiones y grupos socioculturales; es decir, sobre cómo ha llegado a ser en el siglo XXI la índole y el alma del pueblo colombiano.

Bajo este panorama se indaga acerca de algunos factores que intervienen en la configuración y expresión del modo de ser, pensar, sentir, percibir y actuar de los colombianos, junto con la forma diversa como se manifiesta su idiosincrasia y la identidad cultural, según lo expuesto por algunos estudiosos de las cuestiones antropológicas, históricas y sociológicas del pueblo colombiano”. (Díaz Camacho, 2012)

Consideramos que este trabajo aporta a la investigación, porque nos muestra las consideraciones que debemos tener al interior de la escuela y de este modo observar las diferentes manifestaciones y expresiones corporales, modos de pensar y actuar, permitiendo así reflejar la cultura y la idiosincrasia de una comunidad, las cuales deben verse reflejadas en el currículo.

En este orden de ideas, podemos resaltar el trabajo de Gaspar Félix Calvo y William García Bravo, Titulado: Revisión Crítica de la Etnoeducación en Colombia, en el año 2012.

Aquí se aborda la reflexión sobre la Etnoeducación, pues fue adoptada de manera oficial por el Estado colombiano, y desarrollada en la legislación y la política educativa, para prestar el servicio público de educación a aquellos grupos con estatus étnico - indígenas y afrodescendientes-. También, porque la Etnoeducación como modelo recoge y fomenta el concepto de interculturalidad para el establecimiento de relaciones intergrupales, que nos interesa discutir desde la perspectiva de su aplicación en Colombia. (Calvo Población & García Bravo, 2013)

Estos autores hacen un análisis sobre la Etnoeducación, que no es más que la reafirmación de la cultura y de la enseñanza de un estilo de vida que le permita vivir y trabajar en comunidad. De igual forma una reflexión sobre cómo ha sido el proceso de la implementación de la Etnoeducación en el sistema educativo colombiano; es pertinente, porque se ciñe a los mismos lineamientos establecidos para la puesta en marcha de la Etnoeducación en la IESCO.

El trabajo de Rubén Hernández, de la Universidad Autónoma de Bucaramanga. Titulado: Identidad cultural palenquera, movimiento social afrocolombiano y democracia, en el año 2014:

El autor hace un análisis sobre el impacto de la identidad palenquera en las reivindicaciones del movimiento social afrocolombiano y sus perspectivas políticas en el contexto de la democracia en Colombia; los retos y desafíos para transformarla a favor de

la pluralidad y diversidad cultural como principio que fundamenta el ejercicio de la alteridad y las diferencias. En ese orden de ideas, el proceso de las comunidades negras como expresión del movimiento social afrocolombiano, desde la identidad palenquera, articula el devenir de las diferentes formas organizativas propias que la integran, surgidas al calor de los procesos de concertación con el Estado, e iluminados por la Ley 70 de 1993, decretos, pactos y acuerdos convergentes. La relación dialéctica identidad y movimiento social, permite dimensionar el papel de éste como escenario principal donde confluyen los distintos quehaceres del pueblo afrocolombiano, negro y raizal, palenquero, para preservar y fortalecer sus referentes culturales de raigambre africano, gestionando el cumplimiento de sus derechos sociales, económicos, territoriales, ambientales y políticos, como soportes de la pluralidad y diversidad democrática. (Hernández C., 2014)

Este trabajo es pertinente. Nos permite observar el análisis crítico de cómo se gestaron los movimientos sociales en Colombia y cómo a través de las constantes luchas han podido alcanzar algunos logros significativos que juegan un papel preponderante en la visibilización de su cultura y cosmovisión. Finalmente, lo que se busca es generar conciencia en los educandos sobre lo importante que es conocer la historia, para poder visibilizar prácticas culturales propias, generando conciencia crítica frente a la realidad sociopolítica del país.

El contexto local

En Cartagena se han realizados algunas investigaciones orientadas hacia el análisis y el diseño de propuestas curriculares etnoeducativas, como es el trabajo Currículo y Cultura Afrocolombiana, en la Institución Educativa de la Boquilla, realizado por Felipe Neris Matosa Pérez en el marco de la Maestría en Educación de la Universidad de San Buenaventura.

Fue elaborado con el propósito de consolidar la Etnoeducación en la Institución Educativa de la Boquilla, y realizar una caracterización rigurosa del currículo de la institución y de la cultura de esta comunidad; de tal manera que oriente la realización de una propuesta pedagógica que apunte a mejorar el trabajo etnoeducativo en la misma.

Este proceso investigativo se enfocó desde un paradigma cualitativo, lo cual facilitó la realización de descripciones basadas en la esencia, el significado y la importancia de todas expresiones de la cultura observadas dentro de la población objeto. Además, tomó el carácter de Investigación Acción Participativa, el cual demandó la participación activa del investigador y de un grupo de personas de la población, que cumplirían misiones de sujetos coinvestigadores, para poder tener la oportunidad de construir soluciones a sus problemas desde la información que entre el investigador y ellos extrajesen de la población. (Mattosa Pérez, 2014).

En correspondencia con el presente trabajo de investigación, también destaca en la ciudad de Cartagena de Indias, el de Francisco Javier Flórez Bolívar de la Universidad de Cartagena, Titulado: Iluminados por la educación: los ilustrados afrodescendientes del Caribe colombiano a comienzos de siglo XX; en el año 2009.

Se realiza una detallada revisión de la existencia, en Cartagena, de un pensamiento racial sistemático entre finales del siglo XVIII y la primera mitad del siglo XX, teniendo como marco el discurso de la nación colombiana. Durante el transcurso de este tiempo, las élites que se dieron a la tarea de imaginar proyectos nacionales, hicieron alusión a los componentes negros, mulatos e indígenas que hacían parte de sus respectivas formaciones sociales, como bárbaros, inferiores e incivilizados. Éste es el marco en el cual, intelectuales afrocolombianos como Jorge Artel y Juan José Nieto, desarrollaron su ardua y productiva labor literaria y periodística. (Flórez Bolívar, 2009).

Este aporte contribuye a la investigación, pues nos muestra cómo, a partir del autorreconocimiento de su identidad, los afro pudieron romper los paradigmas a través de los imaginarios de un grupo significativo de negros y mulatos, para abrir nuevos espacios a través de sus méritos académicos. Lograran estudiar medicina y derecho en las universidades. Con este grupo de profesionales emerge una nueva clase social y el orden social en el *corralito de piedra* y éste cambia. Por lo tanto, nos indica cómo a través de la concientización y el autorreconocimiento, se puede afianzar todo lo atinente al fortalecimiento curricular al interior de la escuela.

También destaca en Cartagena el trabajo de María Yicel Ballesteros Agámez y Mónica Reyes Tejedor, de la Universidad de San Buenaventura Cartagena, Facultad de Educación, Ciencias Humanas y Sociales. Titulado: Enseñanza de los saberes propios de la

cultura afro en Básica Primaria en Las Instituciones Etnoeducativas del Distrito de Cartagena de Indias, en el año 2015.

Esta tesis se enmarca en los saberes propios que poseen las comunidades afro; describiendo las características socioculturales de estas comunidades, la cosmovisión mágico-religiosa y la compilación de saberes propios, que a consideración de la comunidad deben ser enseñados, propiciándose así una mirada particular de la realidad social, cultural, religiosa y política de los lugares en los cuales se encuentran ubicadas las Instituciones Etnoeducativas del Distrito de Cartagena. La metodología utilizada fue la Investigación Acción Participación, para direccionar de forma coherente, a través de los instrumentos, técnicas y estrategias planeadas, la obtención de resultados con solidez, arrojando la propuesta los saberes que se deben enseñar en las Instituciones Etnoeducativas del Distrito de Cartagena a través de la pedagogía de la conversación. (Ballesteros Agámez & Reyes Tejedor, 2015)

El aporte de este trabajo permite a la presente investigación, a través de la participación activa de la comunidad, consolidar todos los saberes propios de la comunidad afro que van a permitir fortalecer la cultura y su cosmovisión.

Igualmente destaca el trabajo de Alejandrina Lago de Zota, Carmen Lago de Fernández y Diana Lago de Vergara, de la Universidad de Cartagena. Titulado: Educación para ciudadanos del mundo con identidad afrodescendiente: Caso Institución Educativa Antonia Santos, Cartagena de Indias, Colombia. Año 2011.

Aquí se aborda a Colombia, nación pluriétnica y multicultural; por ello adopta la Etnoeducación como desafío y apuesta a la autonomía, equidad y pertinencia. La educación intercultural constituye un enfoque fundamental para la construcción de paz y convivencia ciudadana. Desde esta reflexión, el grupo de investigación RUECA, de la Universidad de Cartagena - Colombia, se muestra comprometido con propuestas curriculares que hagan viable una educación intercultural, con identidad afrodescendiente para ciudadanos del mundo. Realiza una investigación cualitativa con una aproximación a la etnografía. La información se recogió mediante observación, entrevistas, revisión de PEI y documentos escolares, hallándose vacíos en la comprensión desde el pensamiento pedagógico universal, la simbología en la familia y la comunidad, como marco interpretativo y reproductivo de una cultura. (Lago de Zota, Lago de Fernández & Lago de Vergara, 2012)

Esta temática nos aporta, porque trata la Etnoeducación como un proyecto holístico que debe impactar el currículo desde el contexto histórico, étnico, ético, artístico, religioso, en cuanto a costumbres y a su apropiación por parte de las comunidades, siendo finalmente lo que se persigue con el proyecto de investigación desarrollado.

5.3. Marco teórico

Los referentes teóricos del presente trabajo se basan en los conceptos establecidos en la Ley General de Educación -Ley 115 de 1994-, en el Capítulo 3, Educación para los grupos étnicos, cuyo artículo 55 define la Etnoeducación de la siguiente forma; “Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos”. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones.

También establece en su artículo 56 sus principios y fines: La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación, establecidos en la Ley 115 de 1994, y tendrá en cuenta además los criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura.

Asimismo mediante el Decreto 804 de 1995, reglamenta la atención educativa para grupos étnicos. Esta normatividad estableció los fines y principios de la Etnoeducación con el propósito de garantizar la protección de la diversidad étnica y cultural de la nación. Entre estos tenemos:

a) Integralidad, entendida como la concepción global que cada pueblo posee y que posibilita una relación armónica y recíproca entre los hombres, su realidad social y la naturaleza;

b) Diversidad lingüística, entendida como las formas de ver, concebir y construir el mundo que tienen los grupos étnicos, expresadas a través de las lenguas que hacen parte de la realidad nacional en igualdad de condiciones;

c) Autonomía, entendida como el derecho de los grupos étnicos para desarrollar sus procesos etnoeducativos;

d) Participación comunitaria, entendida como la capacidad de los grupos étnicos para orientar, desarrollar y evaluar sus procesos etnoeducativos, ejerciendo su autonomía;

e) Interculturalidad, entendida como la capacidad de conocer la cultura propia y otras culturas que interactúan y se enriquecen de manera dinámica y recíproca, contribuyendo a plasmar en la realidad social, una coexistencia en igualdad de condiciones y respeto mutuo;

f) Flexibilidad, entendida como la construcción permanente de los procesos etnoeducativos, acordes con los valores culturales, necesidades y particularidades de los grupos étnicos;

g) Progresividad, entendida como la dinámica de los procesos etnoeducativos generada por la investigación, que articulados coherentemente se consolidan y contribuyen al desarrollo del conocimiento, y

h) Solidaridad, entendida como la cohesión del grupo al rededor de sus vivencias que le permite fortalecerse y mantener su existencia, en relación con los

i) demás grupos sociales.

De igual forma, el MEN y la comisión pedagógica nacional crean la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, por medio de la cual se establecen los lineamientos curriculares para lograr una aproximación al significado histórico, geográfico, político y cultural en términos afrocolombianos. (MEN, 2001) En consecuencia, se deben tener en cuenta todas estas directrices a la hora de resignificar los Proyecto Etnoeducativos Comunitarios. Para ello es necesario considerar las siguientes dimensiones:

Dimensión Histórica

Esta dimensión nos indica que los procesos etnoeducativos no deben ser lineales, verticales, dados bajo la concepción de un solo enfoque; por el contrario, debe ser un proceso holístico que permita llevar a la reflexión y el posicionamiento del individuo al interior de su comunidad, para que posteriormente pueda establecer conexión con lo local, lo nacional y el mundo. “Esta dimensión nos acerca a una concepción histórica que da cuenta de la acción colectiva de los hombres y de nuestra condición de sujetos constructores, y no de simples objetos de ella”. (Hernández Palomino, Simarra Obeso & Hernández Cassiani, 2005)

Dimensión Pedagógica

Entendiendo lo pedagógico como parte del saber -llevando consigo elementos como el pensar, el educar, la teoría-, tal dimensión se reflejará en el proceso educativo donde el estudiante toma en sus manos su propio destino. Aquí “se toma como referente la culturalidad y etnicidad de los pueblos afrodescendientes y los valiosos referentes de otras culturas, aportando desde este punto de vista a recuperar y retomar pedagogías propias en franco diálogo con pedagogías ajenas”. (Hernández Palomino, Simarra Obeso & Hernández Cassiani, 2005).

Dimensión Cultural

Nos acerca al conjunto de valores, normas, creencias, al interior de la comunidad, reflejándose en su idiosincracia, su gastronomía, su espiritualidad, música, prácticas productivas, que particularizan y diferencian a una comunidad de otra.

Esta dimensión cultural nos permite relacionarnos entre sí con las culturas y sin perder de vista los desarrollos de la humanidad en su conjunto, es decir, desde esta cultura local miramos lo global en la medida en que creemos que la globalización tiene una primera expresión en lo local, pero, igualmente, porque creemos que desde lo local estamos aportando a lo global. (Hernández Palomino, Simarra Obeso & Hernández Cassiani, 2005).

Dimensión Ética

Fundamentada en valores y el compromiso comunitario del docente, el estudiante y la comunidad en general, vinculados activamente a un proceso de gestión pública de sus derechos y las situaciones que a diario se presentan. Pero también desde el punto de vista del sacrificio, la abnegación y superación constantes. (Hernández Palomino, Simarra Obeso & Hernández Cassiani, 2005).

En este sentido los etnoeducadores son sujetos dispuestos al trabajo comunitario, a la acción social, garantizando el goce de su trabajo y el disfrute de actividades extracurriculares de cara a la realidad en que viven los estudiantes al interior de su comunidad, permitiéndoles establecer vínculos con la realidad a nivel universal.

Estas cuatro dimensiones muestran una visión integral de reconocimiento y acercamiento a la Etnoeducación, promoviendo aspectos propios que favorecen la proyección al mundo, contribuyendo a la formación de hombres y mujeres líderes con autonomía e identidad capaz de aportar a la construcción de su realidad cultural con una proyección global.

De otra parte, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos afirma que la Etnoeducación propone explorar otros espacios de las diferentes formas que tienen todos los grupos humanos de concebir el mundo, de interpretar la realidad y producir los conocimientos. (Lloreda Mera, Francisco José; Ministerio de Educación Nacional, 2001).

La Etnoeducación -o educación para grupos étnicos-, surge como una política de Estado que posibilita el diseño e implementación de proyectos educativos dirigidos y llevados a cabo bajo el control de las poblaciones de los grupos étnicos -indígenas y afrocolombianos- (Rojas, 2008), vinculada a proyectos sociales y políticos que generen desarrollo y permitan mejorar la calidad de vida de estas comunidades. En este orden de ideas, el proyecto etnoeducativo comunitario se convierte en el componente pedagógico del proyecto de vida de los pueblos indígenas y afrocolombianos, los cuales van a orientar los procesos pedagógicos. De esta forma el proyecto fortalece, posibilita, dinamiza, coadyuva, forma al hombre para la vida, orienta los procesos culturales propios, es el pilar fundamental para desarrollar la capacidad de respuesta de las comunidades.

Por tanto, la Etnoeducación constituye para las comunidades negras, afrocolombianas, rom, indígenas y palenqueros, unos de los logros más importantes en materia educativa, puesto que ha permitido la reafirmación del ser, el respeto a las

diferencias étnicas y culturales y el aporte a la construcción de un nuevo país. Por ello se requiere la elaboración de un soporte teórico que permita consolidar la Etnoeducación y fortalecer así el sistema educativo colombiano.

Teniendo como referencia que este proceso educativo ha sido reducido al mero conocimiento del folclore, o a una asignatura más en los planes de estudios de algunas instituciones oficiales del país, se debe enfatizar en que “la Etnoeducación se ubica dentro de los esfuerzos de los grupos étnicos por definir y construir un proyecto de sociedad y de vida acorde con sus criterios y aspiraciones” (MEN, 2001, p.21).

La Etnoeducación, por ende, debe entenderse como un proceso holístico que requiere del sustento de varias posturas teóricas educativas. Para que este proceso educativo se fortalezca, debe apoyarse en los planteamientos de los pedagogos Paulo Freire, Peter Maclaren, Henry Giroux y Gerónimo Bruner, quienes a través de la pedagogía crítica o pedagogía de liberación, tratan de concientizar a los individuos sobre su condición social, para que reflexionen frente a los fenómenos sociales que se suscitan en su contexto y así puedan hacer un análisis crítico y reflexivo del mundo que les rodea, romper con paradigmas imperantes y lograr transformaciones sociales que contribuyan al mejoramiento en la calidad de vida de las personas.

Paulo Freire, pedagogo brasileño, realizó sus estudios en la Universidad de Pernambuco en filosofía e inició su labor como docente en la Universidad de Recife, como profesor de historia y filosofía de la educación. Desde su perspectiva concibió sus postulados pedagógicos, que a la vez constituyen un pensamiento político. Promovió una educación humanista que buscase la integración del individuo en su realidad nacional. En 1947 inició sus esfuerzos en pro de la alfabetización de adultos, que durante los años sesenta trataría de llevar a la práctica en el nordeste de Brasil. Asimismo promovió en 1961 el denominado «movimiento de educación de base», a la vez que desarrollaba su metodología educativa, la cual posteriormente se denominaría Pedagogía Crítica (<http://www.biografiasyvidas.com/biografia/f/freire.htm>, 2016).

Freire plantea a través de la pedagogía crítica su contraposición al paradigma reproduccionista, pero sobre todo desaprueba la pedagogía tradicionalista, conductual-positivista; considera que hay una correspondencia entre la escuela y el universo económico. Que la escuela capacita y cualifica la fuerza de trabajo conforme a los

requerimientos del mercado laboral, y además, para mantenerlo sometidos, los individuos son sometidos a los valores dominantes por medio de la reproducción ideológica. En este sentido, su pedagogía va en notable consonancia con los procesos etnoeducativos porque induce a que el individuo, a través de la concientización desde lo social, se autorreconozca y se empodere de su historia, rompiendo el esquema tradicional de enseñanza lineal, donde el individuo no es capaz de contraponer su postura, sino que está sometido ideológicamente y subordinado del modelo económico imperante en el país. (Freire)

Por su parte, Peter McLaren, adepto a la pedagogía crítica de Paulo Freire, nacido en 1948 en la ciudad de Toronto, Canadá, es un especialista en psicología del aprendizaje y uno de los principales propulsores de la pedagogía crítica en la búsqueda del conocimiento. McLaren impartió clases en educación básica y educación media (1974-1979). La mayor parte de ese tiempo la dedicó a enseñar en el más grande complejo de educación pública de Canadá. Sus obras poseen una gran fuerza crítica en contra del capitalismo en todas sus expresiones. (La pedagogía crítica de hoy en día, s.f.).

En este orden ideas, McLaren afirma que el conocimiento adquirido en la escuela -o en cualquier lugar- nunca es neutral u objetivo, sino que está ordenado y estructurado en formas particulares; sus prioridades y sus exclusiones participan de una lógica silenciosa. El conocimiento es una construcción social profundamente arraigada en los nexos de las relaciones de poder. (McLaren, 1984).

Con lo anterior, el autor canadiense quiere significar que el papel de la escuela consiste en fabricar el modelo de ciudadanos que requiere la cultura dominante, la cual se ha mantenido educando para las competencias y provocando choques, rivalidades entre los estudiantes, haciéndoles creer que quien tiene el conocimiento es el mejor, sin tener en cuenta que si bien éste adquiere un cúmulo de información, su formación como ser humano íntegro carece de sensibilidad. McLaren manifiesta que el papel del docente es guiar a los estudiantes a desarrollar análisis críticos y reflexivos en su formación como persona, teniendo presentes las políticas e ideologías que se forman al interior de la sociedad. A su turno, el papel del estudiante debe encaminarse hacia el fortalecimiento de su capacidad de discernimiento entre lo que la escuela enseña y la realidad social, con el ánimo de establecer reflexiones analíticas y críticas que induzcan a transformar la sociedad en una más justa y equitativa. (McLaren, 1984)

Otro exponente de la pedagogía crítica en Estado Unidos es Henry Giroux, nacido en Providence, Estados Unidos, en 1943. Se le reconoce como un crítico cultural y como uno de los teóricos fundadores de la pedagogía crítica en dicho país. En 1983 se convirtió en profesor de educación y fue renombrado escolar en residencia en la Universidad de Miami, en Oxford, y en Ohio, donde también ocupó el puesto de director del Centro para la Educación y Estudios Culturales. (La pedagogía crítica de hoy en día, s.f.).

Giroux manifiesta que la pedagogía crítica entiende la educación como una práctica política, social y cultural, a la vez que le plantea como objetivos centrales el cuestionamiento de las formas de subordinación -que crean inequidades-, el rechazo a las relaciones de aula que descartan las diferencias, y el rechazo a la subordinación del propósito de la escolarización supeditada a consideraciones económicas. (González Martínez, 2006).

Teniendo en cuenta lo anterior, la educación debe reflexionar sobre las problemáticas sociales existentes en el mundo globalizado; de tal forma que ésta sea la base para la autosuperación. Considerando de esta forma a la escuela un espacio de reflexión -y no de reproducción-, que induzca a las clases oprimidas a la construcción de un espacio de resistencia. Por ende, se requiere potencializar al estudiante para que lea, escriba y produzca nuevas formas de conocimiento en contra de los códigos existentes predeterminados por la sociedad dominante.

Jerome Bruner (Guillar, 2009. p.236) nace en Nueva York en 1915. Veintidós años después se gradúa en psicología en la Universidad de Duke, y en 1941 consigue el título de doctor con una tesis dedicada al estudio de las emisiones radiofónicas de propaganda de los países implicados en la II Guerra Mundial.

Durante este tiempo empieza a prestar atención a la educación. Su vida tiene dos momentos cruciales e importantes; el primero, cuando comienza a trabajar en la Universidad de Harvard, donde se desarrolla lo relacionado con la revolución cognitiva, y el segundo momento, cuando accede a la Universidad de Oxford, en la que se trabaja el factor cultural.

El aprendizaje se basa, según *el Bruner cognitivo*, en la categorización de procesos mediante los cuales simplificamos la interacción con la realidad a partir de la agrupación de objetos, sucesos o conceptos -por ejemplo, el perro y el gato son animales-. El aprendizaje

construye conocimiento -genera proposiciones, verifica hipótesis, realiza inferencias- según sus propias categorías, que se van modificando a partir de su interacción con el ambiente. (Guilar, 2009, p.237).

Así, el estudiante descubre su propio conocimiento a través de la acción directa, teniendo en cuenta sus capacidades, habilidades y destrezas. Es un ser activo. El profesor se convierte en un guía y busca estimular al niño mediante la observación con materiales adecuados, la comparación y el análisis de semejanzas y diferencias, es decir, la construcción del conocimiento mediante la inmersión directa del estudiante.

Bruner sigue los lineamientos de Piaget en cuanto al desarrollo humano, resaltando tres modos en los cuales el niño o la niña cambian cognitivamente, a saber:

- a) Modo enactivo: Representación; para Piaget corresponde a la etapa sensorio-motora, primeros años de vida.
- b) Modo icónico: La representación se da por medio de imágenes o esquemas; para Piaget se enmarca en el período preoperatorio, dado de los dos a los siete años.
- c) Modo simbólico: La representación se hace a través de símbolos arbitrarios que en su forma no guardan relación con lo representado; para Piaget es la etapa de las operaciones concretas, de los seis años de edad en adelante.

Posteriormente Bruner comienza a replantear el concepto de aprendizaje, ya no como un esquema individual, sino como una actividad en común, compartida, por lo que le concede importancia a la cultura y ésta es incluida como un tema escolar, teniendo en consideración que el niño se vincula para luego ser convertido en adulto. Persigue así reformar de manera integral el sistema educativo. Vale la pena resaltar que esta reforma no atacaba directamente a los procesos de discriminación racial y cultural de la época, pero sí era el inicio para liderar procesos educativos emancipatorios de las comunidades afroamericanas.

Siendo asesor del Science Advisory Committee durante las administraciones de J.F. Kennedy y de su seguidor, L. B. Johnson, Bruner comienza a preocuparse por las interrelaciones entre la revolución humana y la cultura, por los efectos de la pobreza y la transmisión cultural promovida por el sistema educativo. (Guilar, 2009, p.238).

Si bien es cierto que los procesos de aprendizaje se producen cuando el ser humano explora su entorno, éste también le brinda experiencias para generar procesos de

independencia. Bruner comprende entonces la cultura como un instrumento para organizar y entender el mundo. Por ello, en la construcción del conocimiento del niño, se le ofrece la oportunidad de involucrarse y construir también su propio aprendizaje.

En torno a esto, Molano afirma que el concepto de identidad cultural encierra un sentido de pertenencia respecto al grupo social con el cual se comparten rasgos tales como costumbres, valores y creencias. La identidad no es un concepto fijo; se recrea individualmente y se alimenta de forma continua de la influencia exterior. (Molano L, 2007, p.72)

Como resultado de los postulados analizados se plantea entonces un punto de convergencia entre estos pedagogos, que apunta a establecer y resaltar la importancia de la pedagogía crítica o emancipadora, la cual va a coadyuvar a la transformación de la sociedad mediante la implementación de procesos de análisis, reflexión y crítica responsable sobre los fenómenos sociales imperantes en la comunidad, rompiendo así los canones existentes, marcados éstos por una sociedad dominante que aliena la posibilidad de acceder a una mejor calidad de vida.

En esta dirección, la Etnoeducación guarda correspondencia con la pedagogía crítica, considerando que el Estado, a lo largo y ancho de la historia, ha pretendido invisibilizar y desfavorecer a las minorías étnicas, haciéndolas percibir lo benévolo que ha sido con ellas, cuando en realidad los sumerge y los segrega, generando la polarización de la población. Por eso la Etnoeducación, mediante la pedagogía crítica y emancipadora, pretende despertar el análisis y la reflexión sobre la propia condición histórica, económica, política y cultural.

La Etnoeducación se propone además explorar otros espacios en las diferentes formas que tienen todos los grupos humanos de concebir el mundo, de interpretar la realidad y producir los conocimientos. Los diversos sistemas de conocimientos tienen a su vez sus propias maneras de transmisión, recreación y perfeccionamiento. (MEN, 2001, p.21).

Estos pedagogos han marcado notoriamente los procesos educativos, haciendo posible la formación de la escuela crítica, donde el niño o la niña construyen su propio aprendizaje a partir del análisis y la crítica de la situación social del medio en el que se

encuentran; donde el maestro es un guía y el estudiante es el protagonista de su propio aprendizaje.

Tomando como base los postulados de los pedagogos antes reseñados, el modelo pedagógico implementado por la IESCO es el activo-social-cognitivo. Cognitivo, porque tiene que ver con los conocimientos que los niños adquieren a través de los estándares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, los lineamientos curriculares, los derechos básicos de aprendizaje y todos los contenidos que van inmersos en las áreas. Social, porque este conocimientos debe ser articularlo con la parte comunitaria en la vida práctica del educando, es decir, aplicarlo en su entorno social. Lo cognitivo tiene que ver con los saberes y lo social con las interacciones con el medio, las costumbres y la cultura.

La IESCO, en su afán por lograr la mejora continua en los procesos etnoeducativos, ha diseñado el perfil del etnoeducador de tal manera que éste ejerza liderazgo dentro de la práctica pedagógica para jalonar los procesos al interior de la escuela, que conlleven a visibilizar las prácticas culturales en la institución. (Vásquez Madrid, 2015)

El etnoeducador deber estar:

- Comprometido con los derechos y deberes que tiene como persona y consensuado con los derechos y deberes con estudiantes, colegas y demás integrantes de la comunidad educativa y comunidad circundante.
- Identidad étnica y cultural con sentido de pertenencia y ubicación en el proceso social de grupo étnico.
- Tener un comportamiento personal acorde con valores básicos de convivencia, valores tradicionales de la comunidad y valores surgidos de la modernidad.
- Creativo, innovador, con mentalidad de cambio, capacidad de liderazgo y sentido de superación.
- Capacidad de promover situaciones de aprendizaje que contribuyan a la comprensión y transformación de las relaciones sociales en la comunidad.
- Conocimiento de fundamentos, contenidos y metodología de la Etnoeducación, para desarrollar los procesos pedagógicos.
- Que diseñe, produzca textos y ayudas educativas con recursos del medio ambiente y con visión metodológica, étnica y cultural.

- Ser gestor de proyectos pedagógicos centrados en las relaciones humanas, desarrollo de valores, desarrollo social y comunitario.
- Construcción e implementación de modelos pedagógicos propios, para alcanzar mejores logros con los estudiantes.
- Definir un proyecto de formación integral permanente centrado en la interacción con la naturaleza y la cultura con base en el reconocimiento y respeto del otro.
- Investigador de la realidad sociocultural.
- Articular los conocimientos científicos y tecnológicos con el desempeño de sus funciones.
- Apropiación del conocimiento científico como parte integral del proyecto pedagógico, viabilizando así la producción permanente de conocimiento, recursos técnicos, didácticos y pedagógicos.
- Impulsar la participación activa de la comunidad educativa y local en la resolución de problemas educativos, productivos y de convivencia.
- Establecer dialogo y comunicación permanente con el contexto.
- Presencia permanente en la comunidad y participación en los procesos de interacción escuela-comunidad.

5.4. Marco conceptual

El marco conceptual en la investigación, es la representación de los términos utilizados durante el desarrollo de ésta, los cuales deben estar en concordancia con la temática planteada.

Es importante destacar la cantidad de material bibliográfico que existe sobre la Etnoeducación como estrategia para fortalecer y visibilizar la cultura, el territorio y la cosmovisión en los grupos étnicos existentes en Colombia. En tal sentido, Axel Rojas destaca que:

La Etnoeducación nace ligada a la Iglesia Católica mediante el Concordato de 1886, celebrado entre la Misión Católica y el Estado, a través del cual éste les entrega la administración y dirección de las escuelas públicas de primaria para varones. (La etnoeducación un acercamiento a nuestras raíces).

Sin embargo, la Etnoeducación puede ser entendida de muchas maneras. Con frecuencia ha sido definida formalmente como “educación para grupos étnicos”, es decir, como una política de Estado que posibilita el diseño e implementación de proyectos educativos dirigidos y llevados a cabo bajo el control de las poblaciones de los grupos étnicos -indígenas y afrocolombianos-. Bajo este significado, la Etnoeducación incluirá aquellos proyectos educativos cuya población objeto pertenece a grupos indígenas y/o afrocolombianos; proyectos que, en principio, deberían estar diseñados e implementados por educadores de dichos grupos y/o conforme a sus intereses y proyectos sociales y políticos. Esto es así al menos desde los años noventa, luego de la promulgación de la Constitución Política de 1991 y de la Ley 115 de 1994. (Rojas A. A., 2008).

Tanto la Constitución como la Ley 115 establecen las condiciones para que las poblaciones que sean reconocidas como grupos étnicos reclamen del Estado la aplicación de ciertos derechos en el campo educativo. Dichos derechos son concebidos en términos del diseño de currículos para la educación básica y media, formación de maestros y sistemas de evaluación, entre los más destacados. Otra característica de estos derechos educativos es que se plantean en términos del fortalecimiento o de la recuperación de culturas y tradiciones ancestrales de los grupos étnicos. Un rasgo bastante común en todos estos proyectos es haber denunciado el papel de la educación en los procesos de imposición cultural, al tiempo que se demandaba un tipo de educación que subvirtiera dicha historia de imposición e hiciera posible una educación alternativa. (Rojas A. A., 2008).

Cátedra de Estudios Afrocolombianos: Creada por la Ley 70 de 1993 y tiene su concreción en el Decreto 1122 de 1998, que establece su carácter obligatorio en el área de ciencias sociales para todos los establecimientos educativos estatales y privados, que ofrezcan los niveles de preescolar, básica y media. Comprende un conjunto de temas y actividades pedagógicas relativos a la cultura propia de las comunidades afrocolombianas, afroamericanas y africanas, y se desarrolla como parte integral de los procesos curriculares del segundo grupo de áreas obligatorias y fundamentales, correspondientes a ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia. (Ministerio de Educación Nacional, 2010)

Es una propuesta educativa diseñada para ser incluida en el sistema educativo nacional, en los niveles de educación básica y media. La Cátedra fue creada como resultado

de una ley distinta a la 115 de 1994, en el contexto de la reglamentación de los derechos de comunidades negras al amparo del nuevo marco constitucional de 1991. Fue establecida como parte de los derechos educativos de las comunidades negras definidos en la Ley 70 de 1993, que también incluyó el derecho a la Etnoeducación. El propósito de esta Cátedra consiste en incluir en el sistema educativo nacional...

... estrategias pedagógicas para la visibilización de las trayectorias afrodescendientes y para la erradicación del racismo y demás formas de discriminación. Dado que se trata de un proyecto dirigido al sistema educativo nacional, se diferencia formalmente de la política de Etnoeducación. Esta distinción, aunque es explícita en la legislación, no supone que la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y la Etnoeducación sean dos proyectos opuestos o excluyentes. La Cátedra fue diseñada para afectar a todos los proyectos educativos del país. En este sentido, no es un proyecto dirigido exclusivamente a la población del grupo étnico -las comunidades negras-, para garantizar las condiciones de reproducción cultural que considera más relevantes de acuerdo con su proyecto político, como en el caso de la Etnoeducación. Su objetivo está dirigido al conjunto de la sociedad con el propósito de que ella reconozca las presencias históricas y contemporáneas de un sector de la población cuyos aportes han sido invisibilizados y que además ha sido objeto de prácticas racistas y otras formas de discriminación. (Rojas A. A., 2008)

Raza: Procede del latín *radīa*, de *radīus*. (Lexicoon). Según los postulados de Peter Wade, hace referencia al criterio legítimo de identificación y acción social; dicho en otras palabras, en Colombia, como en América Latina, es una discusión sobre la situación racial. Se argumenta que los problemas son de clases sociales y no de desigualdad racial, y que las diferencias culturales deben ser entendidas como étnicas; que la raza no existe en términos biológicos, y que ésta no tiene realidad objetiva, por lo tanto, no debe ocupar un lugar en caja de herramientas conceptuales de las ciencias sociales y de estudios culturales. Mientras que el concepto de etnicidad se ha hecho dominante a la hora de entender las diferencias culturales. Al pensarse a América Latina como una parte integral de las Américas negras, es cuando el concepto *raza* adquiere sentido. Luego se analiza cómo dicho concepto se ha manifestado en América Latina; un poco más de lo pensado habitualmente, es decir, que ha tenido una vida subterránea de la cual tenemos que dar cuenta, y que ha sido una base importante para las reformas multiculturalistas. En Colombia y Brasil, un ejemplo

fehaciente es el de las *comunidades negras*. Fueron reconocidas como un *grupo étnico* de ciertas características culturales, y que, en términos prácticos, habitaba las zonas rurales de la Costa Pacífica; zonas entendidas como la ubicación de lo negro en Colombia. Aun cuando se reconocía marginalmente que el grupo étnico podía tener un alcance nacional -lo que sugería un criterio de identificación que tenía que ver con algo más que *la cultura* y la región-, se evitaba una referencia directa a la raza como criterio de identificación social. “Los derechos colectivos de las comunidades negras en Colombia son una función de su status en tanto grupo étnico, portador de una identidad propia, que es digna de ser protegida y *realzada*, y no del color de la piel de sus integrantes” (Wade, 2011)

Multiculturalismo: Etimológicamente proviene de *multus* –muchos-, *colere* –cultivar-, *ura* -sufijo que indica resultado-, más el sufijo *al* -relativo a-. Es decir, relativo a muchas culturas. (etimologias.dechile.net/?multicultural). Wade concibe al multiculturalismo como mecanismo para reconocer a *las culturas* de una forma limitada; que este concepto deba ir más allá: reconocer *las culturas* de los pueblos indígenas y, en general, más allá de reconocer *la diversidad cultural*. El multiculturalismo también ha conducido a otorgar ciertos derechos especiales a la educación, a la tierra a ciertos grupos, y se ha constituido así en medidas de acción afirmativas que tienen la capacidad potencial de cambiar estructuras económicas y políticas, aún si, en la práctica, esta capacidad se encuentra restringida por la de la economía política dominante y por otros procesos. El multiculturalismo, que se ha convertido en la nueva política estatal en muchos países del sur del continente en las últimas dos décadas, ha permitido las reivindicaciones de minorías negras e indígenas en contra del racismo. Para estos países, el reconocimiento oficial de la multiculturalidad, muchas veces con consecuencias para el concepto de ciudadanía, ha sido un cambio importante, pero en cierto sentido el multiculturalismo se sigue viendo, por un lado, como una imposición internacional de lo políticamente correcto y, por otro, como una concesión a los usos y costumbres de los pueblos indígenas. (Wade, 2011).

Identidad étnica: La palabra identidad viene del latín *identitas* y éste de *idem* -lo mismo-, que encontramos en frases del latín clásico como: *Idem et idem* -una y otra vez-, *Semper idem* -siempre lo mismo-. (Identidad - EcuRed). Según lo expresan Luis Miguel Caro Barrios, Dolcey Romero Jaramillo y Laineth Romero de Gutiérrez, en su libro la problemática de la identidad, la historia y la Etnoeducación en los afroatlanticenses, la

identidad étnica es una construcción que realizan tanto las sociedades para expresar su alteridad frente a otras y ordenar sus conductas, como el antropólogo pretendiendo vislumbrar las identificaciones sociales que se hacen inteligibles en los contextos interétnicos. Esto cobra mayor sentido al visualizar los comportamientos generados en el contexto de la historia y el contexto social dentro de los cuales se construye.

Negro: proviene del latín *niger*, *nigra*, *ningrun*, que se refiere al color más oscuro que no refleja ninguna luz. (etimologias.dechile.net/?negro). Wade concibe el vocablo *negro* como un término donde los individuos no tienen claridad sobre la identidad como negro, que éste es ambivalente en un contexto donde se ha dado un mestizaje marcado; que es más bien un problema individual de identidad personal: la persona sí era negra -a los ojos del que hablaba-, pero por vergüenza no lo admitía. Otro problema reconocido por todos consistió en que algunas personas mezcladas, que tenían obvia ascendencia negra pero que no eran *negras* -a los ojos del que hablaba-, no se identificaban con la masa de la gente

negra.

(Wade,

http://www.academia.edu/1594727/El_movimiento_negro_en_Colombia)

6. DISEÑO METODOLÓGICO

En este capítulo se describe la metodología a utilizar para dar respuesta a la pregunta problema especificando el tipo de investigación, representando los objetivos establecidos a través de la exploración, descripción, explicación; para ello se utilizan técnicas que arrojan información en la investigación, de las cuales podemos resaltar: la entrevista, el análisis documental, la observación. La población y muestra también hacen parte de este diseño; asimismo se especifican las estrategias de triangulación y validación de los datos, todo lo anterior establecido en un cronograma de actividades tal como lo plantea Ana Cecilia Salgado en su artículo Investigación Cualitativa: Diseños de Evaluación del Rigor Metodológico y Retos, estableciendo:

El término diseño en la investigación cualitativa se refiere al abordaje general que se utiliza en el proceso de investigación. Es más flexible y abierto y el curso de las acciones se rige por el campo -los participantes y la evolución de los acontecimientos-. De este modo el diseño se va ajustando a las condiciones del escenario o ambiente. (Salgado Lévano, 2007). Quedando claro que el diseño metodológico es la forma como el investigador aborda el problema de investigación y organiza la información.

6.1. Tipo de paradigma: enfoque de la investigación

El presente trabajo se circunscribe en la línea de investigación de la Universidad Simón Bolívar, Historia de la Educación y la Pedagogía en el Caribe Colombiano, debido a que busca mejorar la aplicabilidad de las prácticas pedagógicas etnoeducativas y la sustentabilidad de la identidad cultural y el empoderamiento de sus costumbres ancestrales. Para abordar este proceso investigativo se asume una *metodología de tipo cualitativo* (Martínez Rodríguez, 2011). “La investigación cualitativa busca la comprensión e interpretación de la realidad humana y social, con un interés práctico, es decir, con el propósito de ubicar y orientar la acción humana y su realidad subjetiva”. En este orden de ideas la investigación cualitativa pretende dar a conocer una realidad teniendo en cuenta los rasgos que la identifican, sus costumbres, sus valores, su forma de ver el mundo, sin

pretender transformarlas sino comprenderlas, interpretarlas, y generando teorías a partir de los resultados obtenidos.

Esta metodología es pertinente por cuanto se ajusta a las condiciones de la investigación, la cual busca realizar una resignificación de la Etnoeducación que se lleva a cabo en la Institución Educativa San José de Caño del Oro, donde pretendemos exaltar sus costumbres, pensamientos, creencias, cosmovisión, y salvaguardar la identidad cultural.

Por lo tanto abordaremos el *paradigma histórico-hermenéutico*, porque observamos un fenómeno educativo que adolece de la aplicabilidad de las normas establecidas por la Constitución Política de Colombia -Ley 70 del 1993 o De las Comunidades Negras-, decretos reglamentarios y lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional. Lo que se desea es realizar un análisis de contexto a través de la interpretación de las acciones educativas aplicadas en el campo de las prácticas pedagógicas etnoeducativas, considerando que para las comunidades afrocolombianas la escuela se convierte en el epicentro social más importante. Sin embargo, las prácticas pedagógicas impartidas podrían ocasionar un choque cultural entre la realidad vivida por los estudiantes con los contenidos curriculares planteados, provocando conflictos personales al interior del individuo. De allí la necesidad de contextualizar los contenidos curriculares con la realidad social, política, económica y cultural en la cual están inmersos los educandos.

Para lo anterior se persigue comprender la realidad del contexto para poder interpretarla y abordarla de una forma holística. En este sentido se utiliza un *enfoque etnográfico*, que “consiste en la producción de estudios analíticos descriptivos de las costumbres, creencias, prácticas sociales y religiosas, conocimientos y comportamiento de una cultura particular, generalmente de pueblos o tribus primitivas” (Martínez, 2009). Por ende, este enfoque contribuye al desarrollo de la investigación, permitiendo orientar y reconstruir la memoria histórica sobre los procesos educativos realizados al interior de la escuela, los cuales se visibilizan en las prácticas culturales de la comunidad afrocolombiana de San José de Caño del Oro; salvaguardándose así todo el legado cultural invisibilizado por la historia producto de la marginalidad y la discriminación sufrida a lo largo de la vida de estas comunidades afro.

“La investigación etnográfica es en esencia una investigación ideográfica: trata de comprender la complejidad estructural de un caso concreto, de una situación específica, de

un grupo o ambiente particular”. (Martínez, 2009. p. 208). Tal esquema de investigación busca la posibilidad y el empoderamiento en cuanto a visibilizar los procesos históricos y culturales propios de la comunidad, y a su vez interpretar los procesos libertarios educativos que se generan al interior de la escuela.

De tal modo, nuestra investigación emplea la metodología cualitativa con un enfoque histórico-hermenéutico; con apoyo en el método de la consulta a la memoria colectiva en la Institución Educativa San José de Caño del Oro, como instrumento que nos permita visibilizar e interpretar a través de sus práctica libertaria etnoeducativa, y cómo la misma aporta a salvaguardar la historia y la identidad cultural de los niños, niñas y jóvenes de dicha entidad.

6.2. Técnicas e instrumentos de la investigación

Para encontrar un derrotero en la investigación que facilite el dar respuesta al interrogante y a los objetivos propuestos en este proyecto, es necesario plantearse tres etapas, a saber:

Una primera etapa comprende las lecturas en torno a los referentes teóricos que faciliten el acercamiento y la comprensión del fenómeno estudiado, elaborando una matriz de lecturas, que a su vez permitan recopilar los postulados existentes y los trabajos relacionados con la Etnoeducación. Luego, la observación de las prácticas pedagógicas de los docentes, con el fin de identificar las estrategias utilizadas por éstos. Los datos obtenidos mediante la observación se ampliaron y complementaron mediante la entrevista a los mismos.

Una segunda etapa en la que se aplican la ficha de seguimiento y un cuestionario a los estudiantes. Luego una encuesta tanto a docentes como a estudiantes. El cuestionario consta de 19 preguntas diseñadas especialmente para los estudiantes y docentes de la Institución Educativa San José de Caño del Oro. Mediante este proceso se pudo identificar y caracterizar las prácticas pedagógicas etnoeducativas. Seguidamente se observó y se procedió a sistematizar las prácticas pedagógicas de los docentes en coherencia con la Cátedra de Estudios Afrodescendientes, que es la guía maestra para la implementación de la misma.

En la tercera etapa se diseñaron las posibles estrategias pedagógicas, partiendo del análisis de la información recopilada, para socializarlas e implementarlas en la Institución Educativa San José de Caño del Oro. Luego de su validación se pondrán al servicio de la comunidad educativa con miras a fortalecer el proceso etnoeducativo de los estudiantes, al mismo tiempo que se dinamizan las prácticas pedagógicas de los docentes.

Se elaboró un plan de acción con el propósito de hacer un seguimiento al logro de los objetivos propuestos y evaluar permanentemente los resultados del proceso, así como para asumir los correctivos oportunamente y habilitar la mejora continua.

Para ello se trabajó con las siguientes técnicas e instrumentos para recolectar información en la investigación.

1. Observación no estructurada: “Es lo que transforma al investigador. Es la principal herramienta del trabajo de campo”. (De Tezanos, 2009, p. 94). Es un instrumento del cual podemos obtener información directa del objeto de estudio -de primera mano-, ya que es el propio investigador quien recoge dicha información, en la que, a partir de las interacciones en el aula, sistematiza las fichas de observación en correspondencia con la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, que es la ruta de navegación para la implementación de la Etnoeducación.

2. Encuesta ideográfica: Entrevista estructurada con guía, que responde a un diálogo entre el entrevistador y el entrevistado, haciendo uso precisamente de una guía que evite desviarse de los temas centrales o básicos del diálogo. “Esta herramienta responde adecuadamente tanto a los objetos de estudio de su interés como a los propósitos y objetivos de los proyectos de indagación”. (De Tezano, 2004. p. 117). Dicho en otras palabras: la entrevista cualitativa, “también denominada en profundidad, es una conversación ordinaria con algunas características particulares” y según (Callejo Gallego, 2002). Los cuestionarios de estudiantes, docentes y directivos, se diseñan a partir de los lineamientos y elementos característicos de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, con la finalidad de tener una mirada crítica y una reflexión sobre los resultados encontrados. De hecho, la entrevista se convierte en un instrumento complementario de la observación.

3. El análisis documental, que incluye la revisión de materiales escritos relacionados con el objeto de estudio, tales como: Proyecto Educativo Institucional, Sistema de Evaluación Institucional, Planes de Área, Plan de Mejoramiento y otros documentos

creados por y/o para la institución: libros, revistas, periódicos, entre otros, así como una **revisión científica en revistas indexadas**, libros y demás. Al respecto, De Tezanos (2004) plantea que “en el desarrollo de la formulación de un proyecto de investigación se recurre, en general, a dos tipos de materiales escritos: la literatura científica de referencia y documentos. La primera juega un papel fundamental en la producción de la revisión bibliográfica y los segundos son parte sustantiva en el proceso de fundamentación del campo temático elegido”. (p.136).

6.3. Población y muestra

La Población y muestra vinculada a la investigación está constituida por 23 docentes distribuidos así: Básica Primaria: 12; Básica Secundaria y Media: 11; Directivos Docentes: 2; y Estudiantes: 267, de 1° a 11°, distribuidos así:

GRADO	NÚMERO DE ESTUDIANTES
Primero	11
Segundo	11
Tercero	15
Cuarto	20
Quinto	25
Sexto	30
Séptimo	30
Octavo	30
Noveno	30
Decimo	30
Undécimo	35
TOTAL	267

6.4. Cronograma

[illegible]

6.5. Validación de los instrumentos

Para la validación de los instrumentos se realizó una prueba piloto que consistió en la aplicación de la entrevista y encuesta a un grupo de docentes y estudiantes, lo cual fue de gran ayuda, porque permitió mejorar el esquema y la redacción de algunas preguntas para una mejor comprensión y desarrollo de la entrevista. Cabe señalar que para la realización de la entrevista y encuesta las preguntas fueron tomadas en parte del documento que abordaba la Identidad, la Historia y la Etnoeducación en los Afroatlanticenses. (Caro Barrios, Romero Jaramillo, & Romero de Gutiérrez, 2014-2017)

Asimismo se trabajó con el formato de observación de clase ofrecido por el Ministerio de Educación Nacional a través del programa Transformación de la Calidad Educativa 2.0, induciendo a precisar las herramientas utilizadas por los docentes y el abordaje que desde cada una de sus disciplinas les dan a los lineamientos y a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

7. RESULTADOS Y DISCUSIONES

Los resultados dan cuenta del cumplimiento de los objetivos establecidos para la investigación.

Por ello realizamos un dispositivo teórico y conceptual en el Capítulo 2 del presente trabajo. En éste se ha determinado que la Etnoeducación ha sido uno de los logros más importantes en materia educativa que han conquistado los grupos étnicos. Sin embargo, la lucha continúa en la medida en que los docentes llamados a impartir este proceso educativo sean sensibles ante la necesidad del mismo.

Los concursos de méritos para docentes y directivos docentes de población afro, deben convertirse en una política de Estado, y no responder a voluntades políticas de forma coyuntural; puesto que la responsabilidad que se adquiere es de gran envergadura y necesitan profesiones preparados y comprometidos que realmente intervengan en la estructura de las instituciones educativas, para que les den sentido y significado a lo que se planteó en la Etnoeducación, y así se revalorice de verdad lo que a las comunidades les corresponde como territorios que tienen una serie de derechos y deberes con historia e identidad como población afrocolombiana, si bien es cierto que con la Constitución de 1991, la Ley 70 de 1993, la Ley 115 de 1994 y los Decretos reglamentarios 804 de 1995 y 1122 de 1998, Colombia se reconoció como un país multiétnico y pluricultural, superando el viejo esquema educativo homogenizado y universal con relación a los grupos étnicos.

Se debe agregar que de conformidad con la expedición de todas estas serie de normas nace en Colombia la Etnoeducación, abriendo un nuevo espacio en el sistema educativo colombiano y favoreciendo el fortalecimiento del individuo a través de su identidad, historia y cosmovisión, con ello la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos ha abarcado un conjunto de temas y actividades pedagógicas relativas a la cultura e interculturalidad en el resto del territorio colombiano, lo que se debería desarrollar como parte integral de los procesos curriculares obligatorios y fundamentales establecidos en el artículo 23 de la Ley 115 de 1994, correspondiente a ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia (Decreto 1122 de 1998), cuyos objetivos no son más que los de conocer y exaltar los aportes histórico-culturales, ancestrales, y de

contribuir al fortalecimiento de la identidad cultural, el autorreconocimiento y la protección de los recursos naturales.

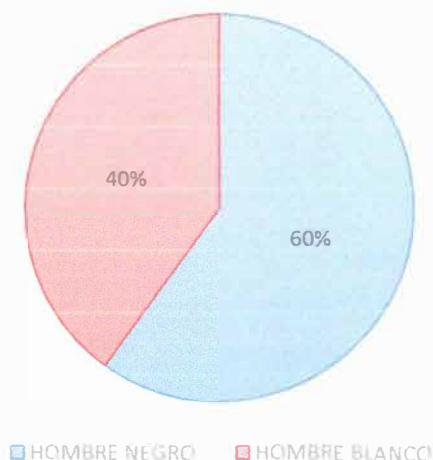
Partiendo de la premisa que la investigación cualitativa, abordada por un paradigma histórico-hermenéutico conlleva a la búsqueda de la información para ser interpretada, se realizaron entrevistas a estudiantes, docentes y directivos docentes discriminados así:

La entrevista realizada a los estudiantes fueron subdivida entre los de básica primaria y básica secundaria y media. En primaria se entrevistaron ochenta y dos (82) estudiantes de primero a quinto, quienes oscilan entre las edades de seis (6) a trece (13) años y viven en la comunidad de Caño del Oro. Las entrevistas aplicadas tienen un carácter eminentemente ideográfico, teniendo en cuenta que las imágenes apuntan a detectar con mayor claridad sus ideas.

Pregunta No. 1. A partir de las observaciones de las dos imágenes se les preguntó: ¿Con cuál de estas personas te identificas?

Los estudiantes respondieron con la imagen del hombre negro en un 60%, con el hombre blanco en un 40%.

CON CUAL SE IDENTIFICA



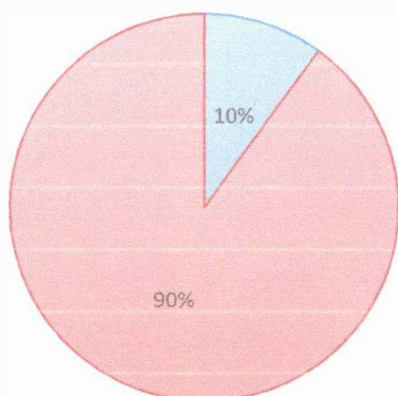
A la pregunta No. 2: ¿Cuál de estas dos personas te gustaría fuera el rector de tu colegio?

Los estudiantes respondieron:

Grado primero el 10%, la foto No. 2, es decir, la persona blanca; grado segundo el 90% el negro, es decir, la foto No. 1; grado tercero, la foto No. 1, es decir, la persona negra 90%; grado cuarto, la foto No. 1; grado quinto el 80% respondió la foto No. 1. Lo que indica que los estudiantes se identifican y visibilizan con la participación del negro en escenarios públicos.

PRIMERO

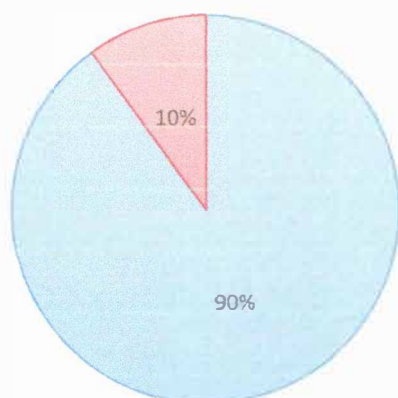
¿CUAL LE GUSTARIA QUE FUERA SU RECTOR?



PERSONA BLANCA PERSONA NEGRA

SEGUNDO

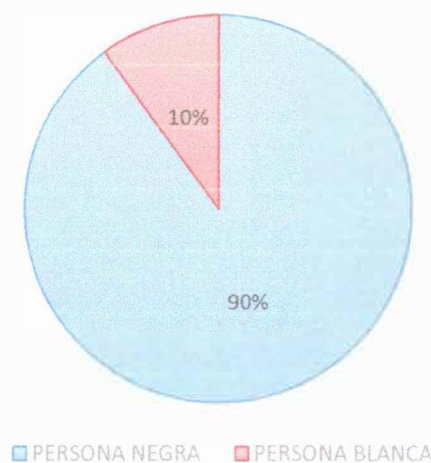
¿CUAL LE GUSTARIA QUE FUERA SU RECTOR ?



PERSONA NEGRA PERSONA BLANCA

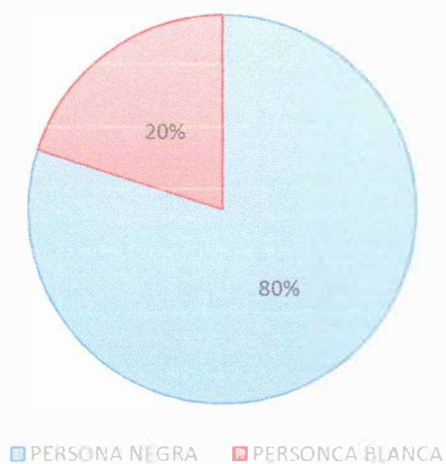
TERCERO

¿CUAL LE GUSTARIA QUE FUERA SU RECTOR ?



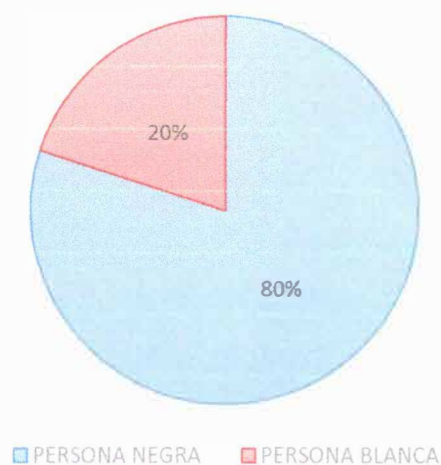
CUARTO

¿CUAL LE GUSTARIA QUE FUERA SU RECTOR?



QUINTO

¿CUAL LE GUSTARIA QUE FUERA SU RECTOR?

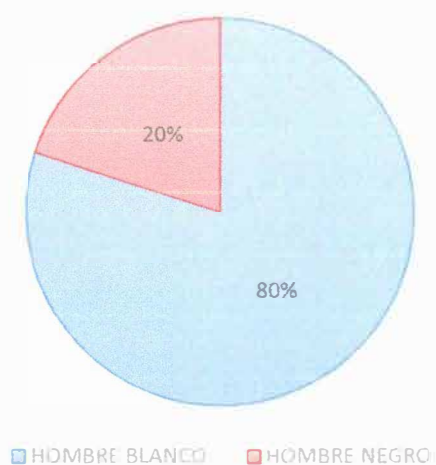


A la pregunta No. 3: ¿Cuál de estas personas te gustaría fuera tu papá?

Respondieron los estudiantes grado primero: el 80% el de la foto No. 2, es decir, el blanco; grado segundo el 90% el negro, es decir, el de la foto No. 1; grado tercero el 70% el negro, es decir, la imagen de la foto No. 1; grado cuarto el 80% el blanco, es decir, el de la foto No. 2; grado quinto en un 70% respondió el blanco, es decir, la imagen de la foto No. 2.

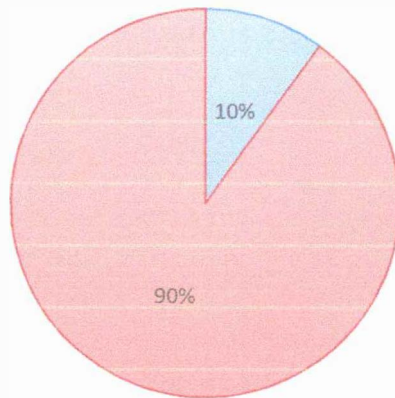
GRADO PRIMERO

¿CUAL LE GUSTARIA QUE FUERA SU PAPA?



SEGUNDO

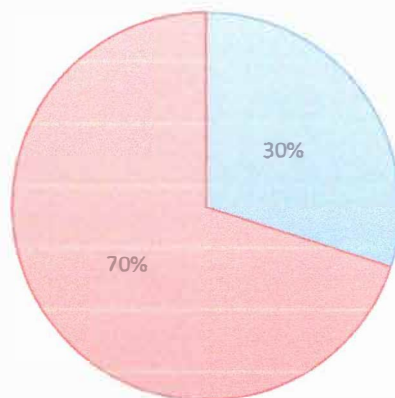
¿CUAL LE GUSTARIA QUE FUERA SU PAPA?



■ HOMBRE BLANCO ■ HOMBRE NEGRO

TERCERO

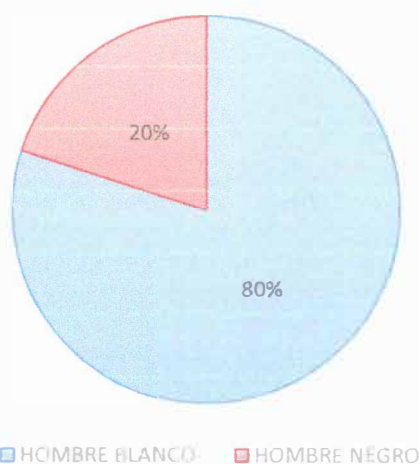
CUAL LE GUSTARIA QUE FUERA SU PAPA?



■ HOMBRE BLANCO ■ HOMBRE NEGRO

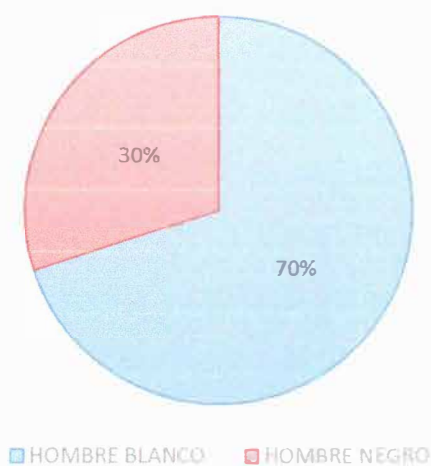
CUARTO

CUAL LE GUSTARIA QUE FUERA SU PAPA?



QUINTO

¿CUAL LE GUSTARIA QUE FUERA SU PAPA?



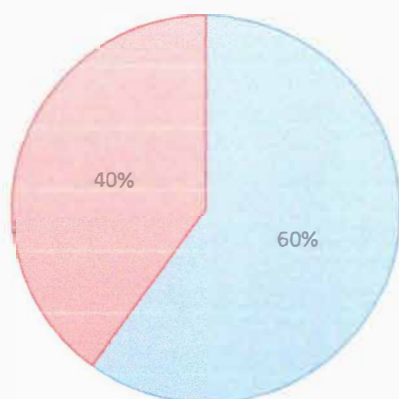
Lo que representa que los estudiantes manejan una identidad solapada o convenida manifestando un rechazo por la persona negra.

A la pregunta No. 4: ¿Cuál de estas personas te gustaría fuera tu mamá?

Los estudiantes respondieron: grado primero en un 60% el de la foto No. 1; grado segundo en un 70% el de la foto No. 1; grado tercero en un 50% el de la imagen No. 1; grado cuarto en un 80% el de la imagen No. 2; grado quinto en un 70% el de la imagen No. 2. Representando que por la personas más cercanas hay aceptación por su color.

PRIMERO

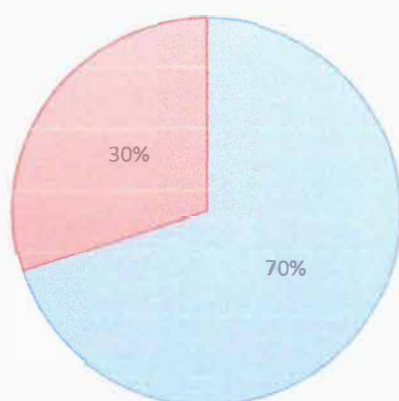
¿CUAL LE GUSTARIA QUE FUERA SU MAMA?



■ HOMBRE NEGRO ■ HOMBRE BLANCO

SEGUNDO

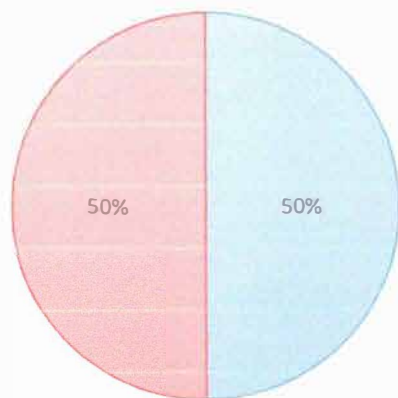
¿CUAL LE GUSTARIA QUE FUERA SU MAMA?



■ HOMBRE NEGRO ■ HOMBRE BLANCO

TERCERO

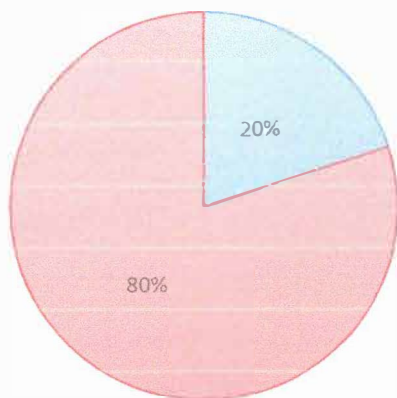
¿CUAL LE GUSTARIA QUE FUERA SU MAMA?



■ HOMBRE NEGRO ■ HOMBRE BLANCO

CUARTO

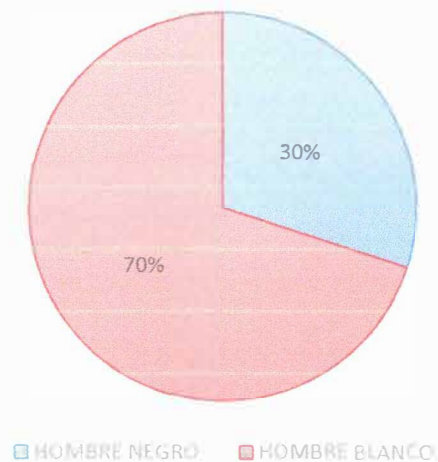
¿CUAL LE GUSTARIA QUE FUERA SU MAMA?



■ HOMBRE NEGRO ■ HOMBRE BLANCO

QUINTO

¿CUAL LE GUSTARIA QUE FUERA SU MAMA?



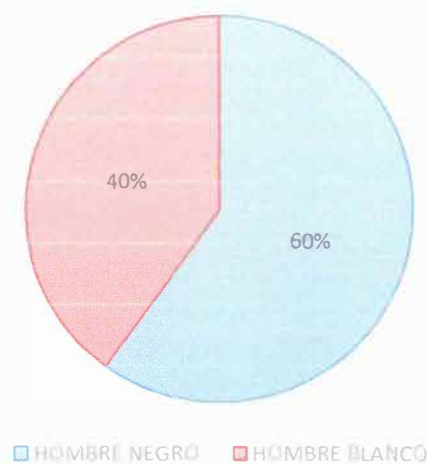
Las preguntas 3 y 4 reflejan la interculturalidad de la cual hacen parte los estudiantes de la institución.

A la pregunta No. 5: ¿Cuál de estas personas crees que es buena?

Los estudiantes respondieron: grado primero en un 60% la foto No. 1; grado segundo en un 50% la foto No. 2; grado tercero en un 70% la foto No. 2; grado cuarto en un 60% la foto No. 2; y grado quinto en un 40% la imagen No.1.

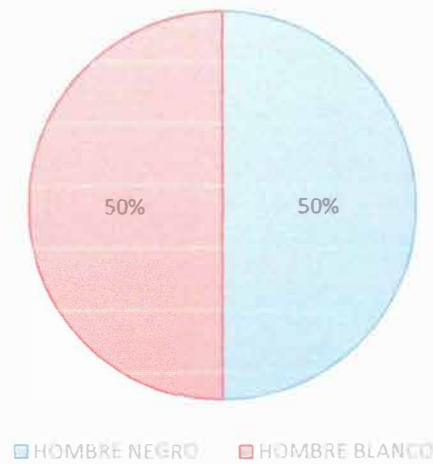
PRIMERO

¿CUAL CREES QUE ES BUENA PERSONA?



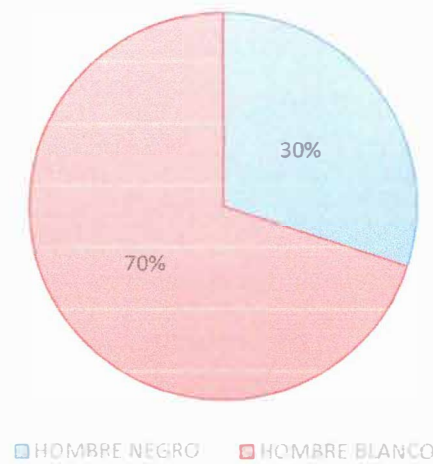
SEGUNDO

¿CUAL CREE QUE ES BUENA PERSONA?



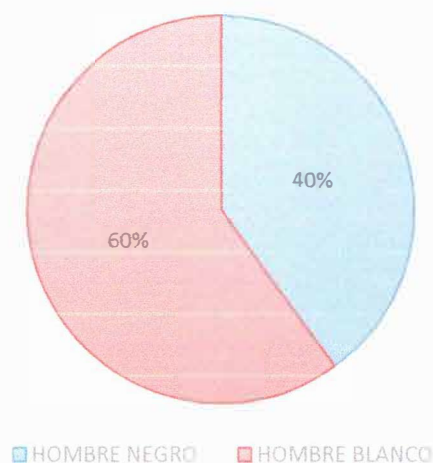
TERCERO

¿CUAL CREE QUE ES BUENA PERSONA?



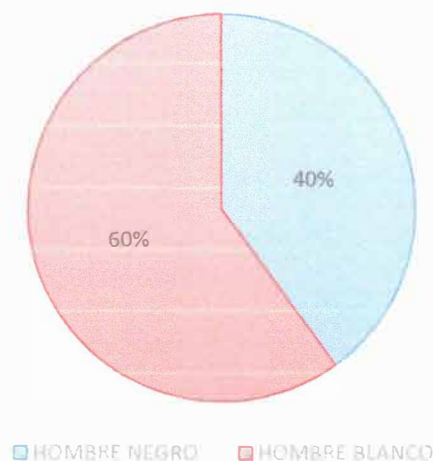
CUARTO

¿CUAL CREE QUE ES BUENA PERSONA?



QUINTO

¿CUAL CREE QUE ES BUENA PERSONA?



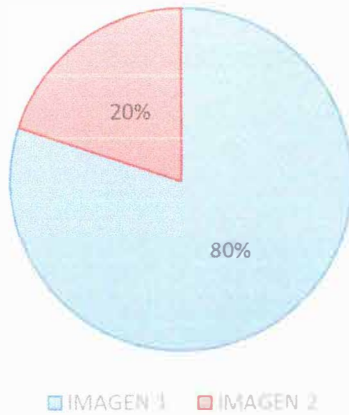
Lo que demuestra históricamente el perjuicio racial al que han sido sometidas las minorías étnicas, asociando el color negro con elementos negativos, perdurando hasta hoy, en los estudiantes de primero a quinto de la IESCO, el racismo y la xenofobia.

A la pregunta No.6: ¿Cuál de estos instrumentos te gusta más?

Los estudiantes respondieron; grado primero el 80% la imagen No. 1; grado segundo el 60% la foto No. 1; grado tercero el 70% la foto No. 1; grado cuarto 70% la foto No.1; grado quinto el 80% la foto No.1.

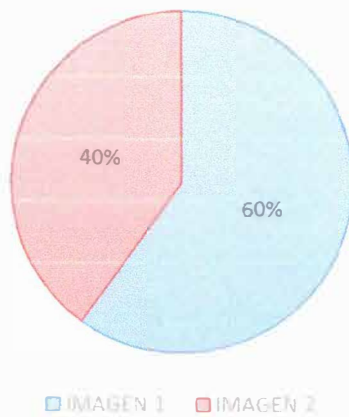
PRIMERO

¿CUAL DE ESTOS INSTRUMENTOS LE GUSTAN MAS?



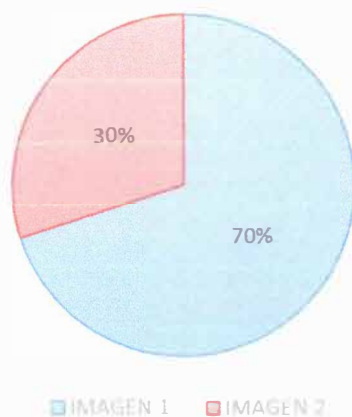
SEGUNDO

¿CUAL DE ESTOS INSTRUMENTOS LE GUSTAN MAS?



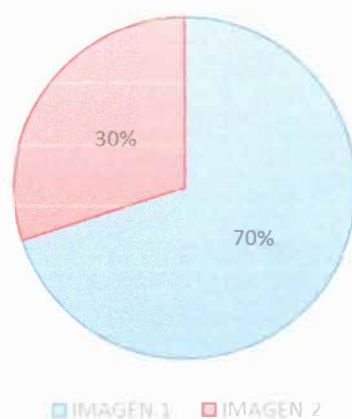
TERCERO

¿CUAL DE ESTOS INSTRUMENTOS LE GUSTAN MAS?



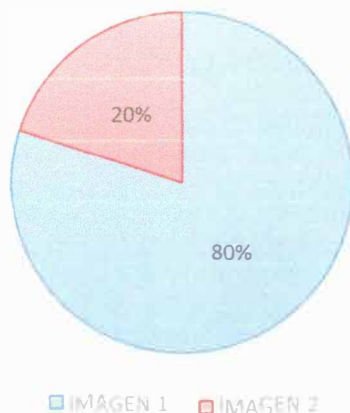
CUARTO

¿CUAL DE ESTOS INSTRUMENTOS LE GUSTAN MAS?



QUINTO

¿CUAL DE ESTOS INSTRUMENTOS LE GUSTAN MAS?



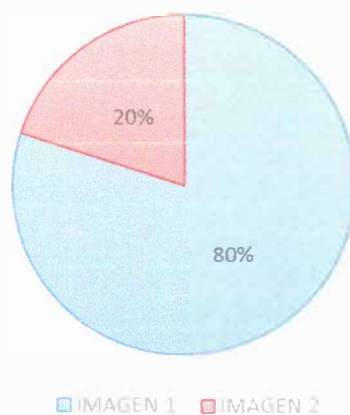
Evidenciándose así que la música de percusión realizada por los descendientes negros goza de aceptación en los estudiantes de primero a quinto de primaria, reconociendo su cultura.

A la pregunta No. 7: ¿Con cuál de estas expresiones de identifiocas?

Los estudiantes respondieron: grado primero el 80% la foto No. 1; grado segundo en un 90% la foto No. 1; grado tercero el 85% la foto 1; grado cuarto el 60% la foto; grado quinto en un 90% la foto No. 1. Demostrando que se identifican con expresiones culturales propia de su etnia.

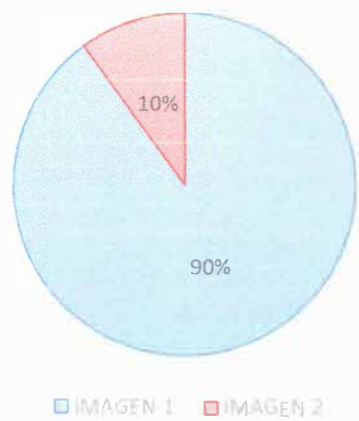
PRIMERO

¿CON CUAL DE ESTAS EXPRESIONES TE IDENTIFICAS?



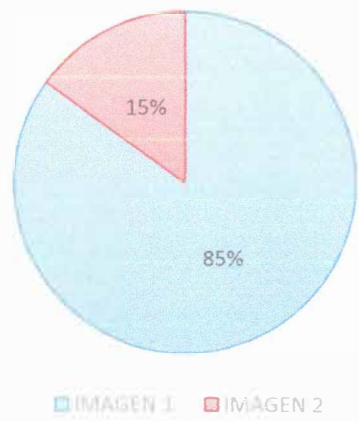
SEGUNDO

¿CON CUAL DE ESTAS EXPRESIONES TE IDENTIFICAS?



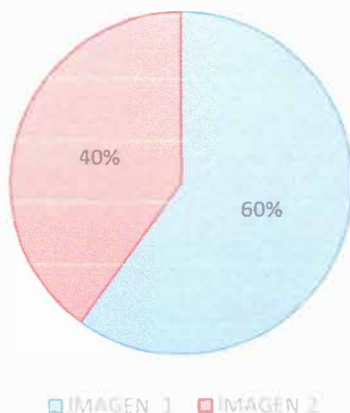
TERCERO

¿CON CUAL DE ESTAS EXPRESIONES TE IDENTIFICAS?



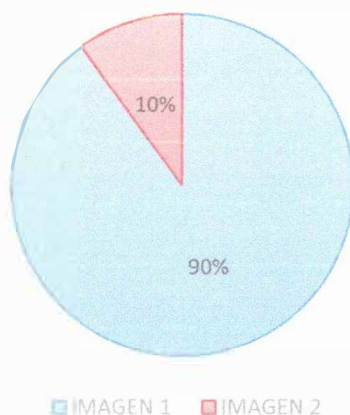
CUARTO

¿CON CUAL DE ESTAS EXPRESIONES TE IDENTIFICAS?



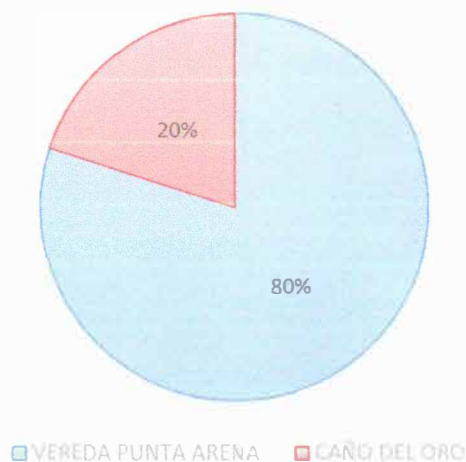
QUINTO

¿CON CUAL DE ESTAS EXPRESIONES TE IDENTIFICAS?



Información de las entrevistas realizadas a los estudiantes de sexto a grado 11 de educación básica y media de la IESCO. Las edades de los estudiantes oscilan entre 10 y 19 años de edad, viven en un 20% en la vereda Punta Arena y el 80% en Caño del Oro, estudian en la Institución desde el nivel preescolar el 75%, desde el grado sexto el 20% y un 5% desde el grado cuarto.

DONDE VIVEN LOS ENTREVISTADOS



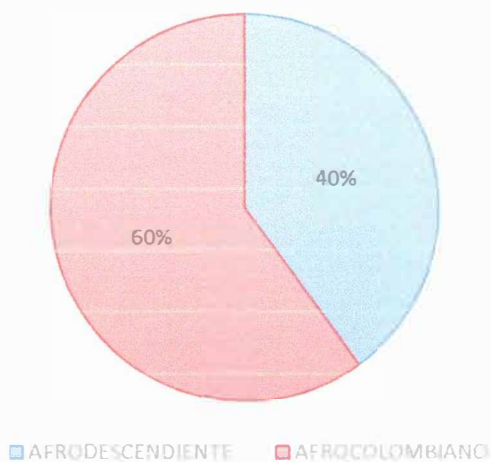
Las preguntas realizadas fueron de alto reconocimiento y valoración del territorio, utilizando como variable la resignificación de conceptos, para lo cual se realizaron siete (7) preguntas representadas a continuación:

A la pregunta No. 1 ¿Conoces el significado de negro, afrodescendiente, afrocolombiano?

Los estudiantes de grado sexto respondieron en un 40% afrodescendientes y un 60% afrocolombiano ; grado séptimo en un 5% negro, en un 30% afrodescendiente y el 65% afrocolombiano; grado octavo en un 2% negro, en un 18% afrodescendiente, y en un 80%; grado noveno el 5% negro, el 25% afrodescendiente y el 60% afrocolombiano; grado décimo el 10% negro, el 25% afrodescendiente y el 65% afrocolombiano; grado undécimo el 2% negro, el 15 % afrodescendiente y el 83% afrocolombiano.

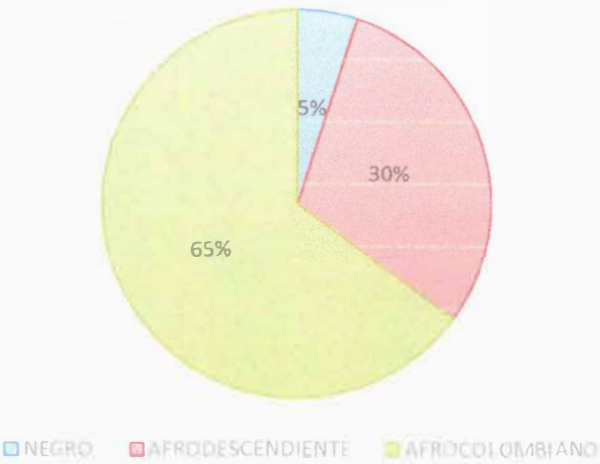
SEXTO

¿CONOCE ALGUN SIGNIFICADO?



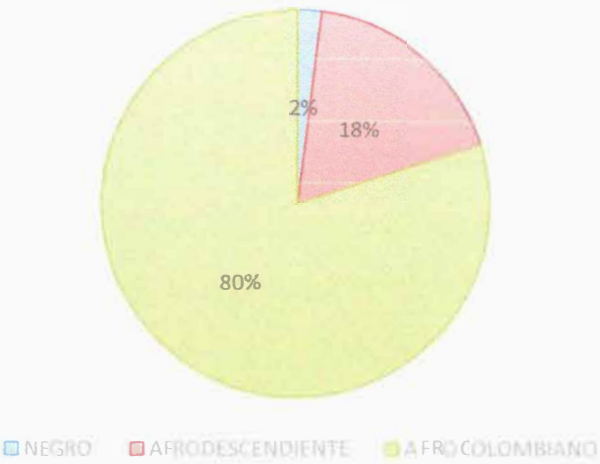
SEPTIMO

¿CONOCE ALGUN SIGNIFICADO?



OCTAVO

¿CONOCE ALGUN SIGNIFICADO?



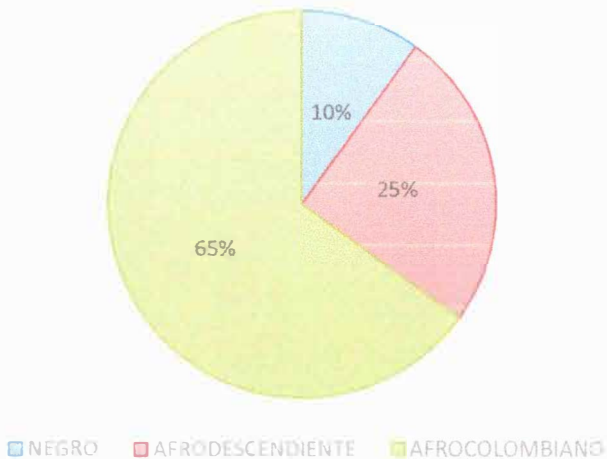
NOVENO

¿CONOCE ALGUN SIGNIFICADO?



DECIMO

¿CONOCE ALGUN SIGNIFICADO?



UNDECIMO

¿CONOCE ALGUN SIGNIFICADO?



En tal sentido, la palabra negro encierra un conjunto de acciones y características negativas que han repercutido e insertado en la memoria de miles de personas producto del proceso denigrante, discriminatorio que se gestó desde Occidente, el cual representó para los hombres y mujeres secuestrados desde África, además del desmembramiento de sus familias, un proceso que marcó la historia del continente americano, haciéndoles creer que sólo eran útiles para trabajos pesados y como servidumbre, y que su color de piel era denigrante, relacionándolos con acciones que invisibilizaban su ser.

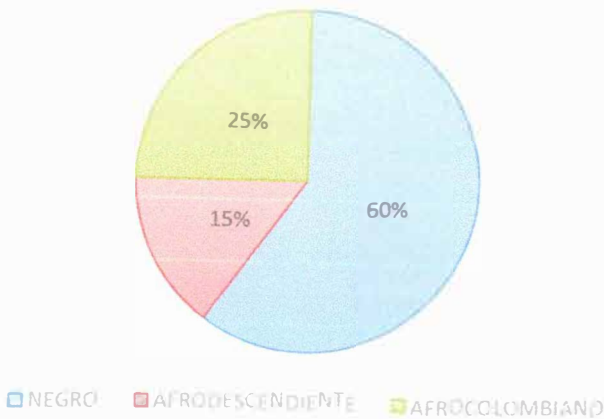
Con la realización de acciones a través de las organizaciones sociales propendiendo instaurar el concepto de negro, se intenta contrarrestar los efectos. Pero el daño a la memoria de hombres, mujeres y niños ha sido tan grande, que reconocer e interiorizar este concepto les cuesta; dando origen a un nuevo concepto afrocolombiano, donde las personas de raza negra que habitan en Colombia y descendientes de africanos visibilizan su historia a partir de prácticas culturales, destacando su espiritualidad, su folclor, su gastronomía, entre otros. En ese sentido los jóvenes de IESCO conocen el significado de ser afrocolombiano, relacionando la historia con ser negro.

A la pregunta No. 2: ¿Te identificas con la historia y la cultura negra, afrodescendiente y afrocolombiano?

Los estudiantes respondieron: grado sexto negra 60%, afrodescendiente 15%, afrocolombiano 25%; grado séptimo negra 25%, afrocolombiano 20% afrocolombiana 55% ; grado octavo negra 20%, afrodescendiente 30%, afrocolombiano 50%; grado noveno negra 5%, afrodescendiente 35% afrocolombiano 60% ; grado décimo negra 30%, afrodescendiente 25%, afrocolombiana 45%; undécimo negra 40%, afrodescendiente 20% y 40% afrocolombiano.

SEXTO

¿TE IDENTIFICAS CON LA HISTORIA DE ALGUNO DE ESTOS ?



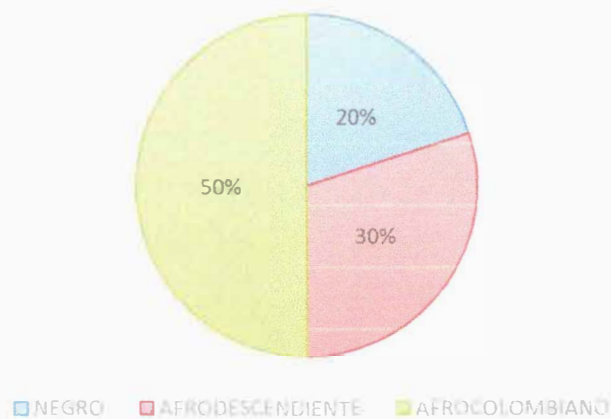
SEPTIMO

¿TE IDENTIFICAS CON LA HISTORIA DE ALGUNO DE ESTOS?



OCTAVO

¿TE IDENTIFICAS CON LA HISTORIA DE ALGUNO DE ESTOS?



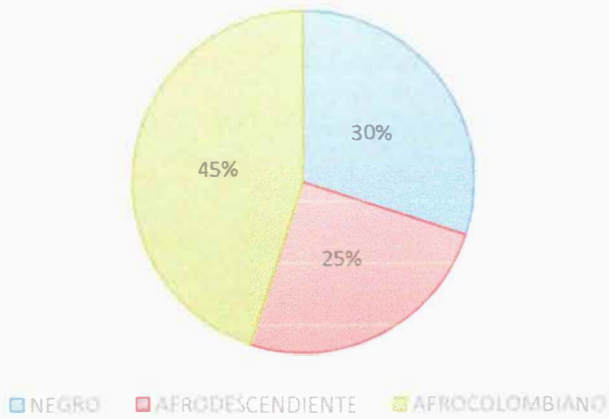
NOVENO

¿TE IDENTIFICAS CON LA HISTORIA DE ALGUNO?



DECIMO

¿TE IDENTIFICAS CON LA HISTORIA DE ALGUNO?



UNDECIMO

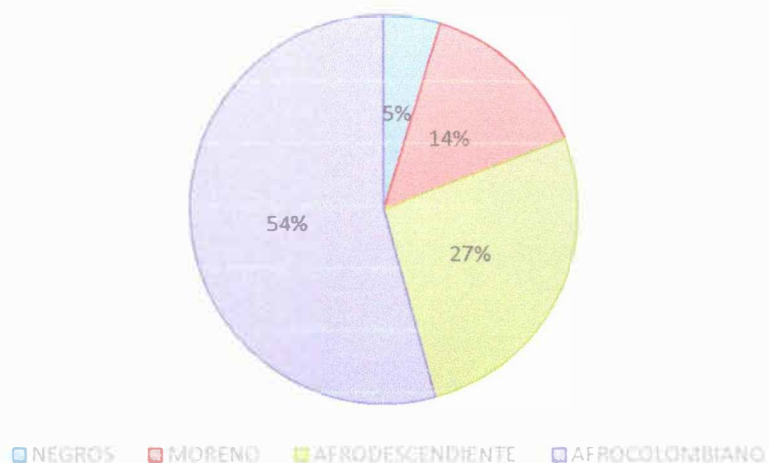
¿TE IDENTIFICAS CON LA HISTORIA DE ALGUNO ?



Sin lugar a dudas la historia y la cultura son elementos claves de construcción a la identidad y resistencia social en este sentido quien desconoce su historia estará condenado a desconocer su esencia.

A la pregunta No.3: ¿A cuál de los siguientes grupos humanos crees que perteneces? Los estudiantes respondieron en un 5% al grupo negro, un 15% al grupo moreno, un 28% al grupo afrodescendiente y un 57% al grupo afrocolombiano.

¿A CUAL GRUPO HUMANO CREE PERTENECER?



Con este resultado se establece el reconocimiento como miembro al grupo afrocolombiano, evidenciando los procesos identitarios que se generan en la escuela, posibilitando el reconocimiento como miembro de un grupo étnico, visibilizado en las prácticas etnoeducadora al interior de la IESCO.

En las preguntas 4 y 5 los estudiantes visibilizan su identidad como miembro de una comunidad afro, aceptan su historia, valoran su cultura, representando el aporte de hombres y mujeres de descendencia africana a la construcción de país, aspecto que tanto se ha invisibilizado y hoy aflora en estos nuevos jóvenes a través de la música, el deporte, la gastronomía, el campo científico e intelectual.

A la pregunta No.6: ¿Cuáles son los elementos de herencia africana que existen en tu comunidad?

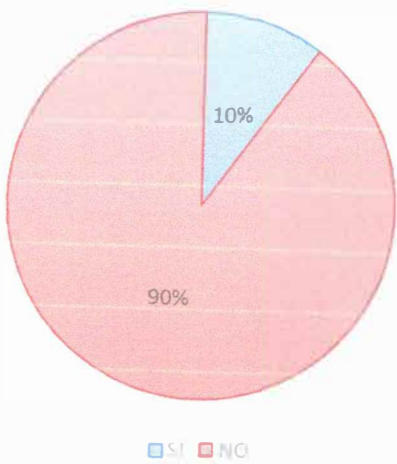
Los estudiantes respondieron: la música, el baile, nuestra gastronomía, nuestra alegría y simpatía, nuestras viviendas un poco cambiadas, nuestras celebraciones, la pesca artesanal, el concejo comunitario.

A la pregunta No.7: ¿Conoces la diferencia entre Etnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos?

Los estudiante respondieron: grado sexto sí 10%, no 90%; grado séptimo sí 5%, no 85%; grado octavo sí 1%, no 99%; grado noveno sí 3%, no 97%; grado décimo sí 2%, no 98%; undécimo sí 5%, no 95% .

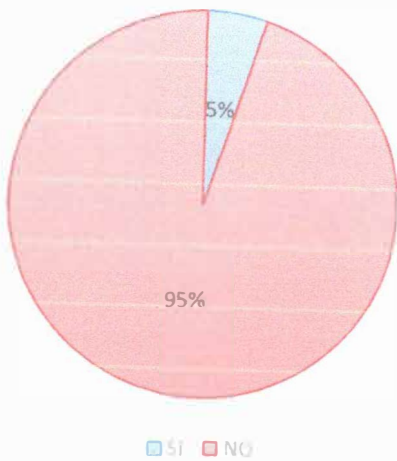
SEXTO

CONOCES LA DIFERENCIA?



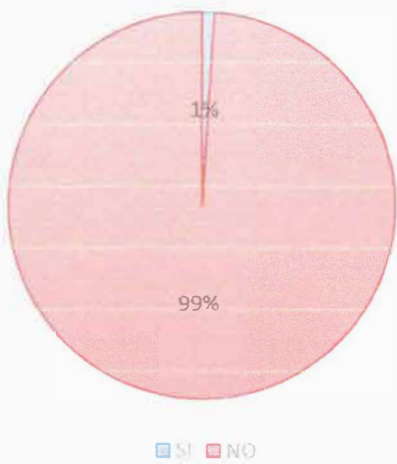
SEPTIMO

¿CONOCES LA DIFERENCIA?



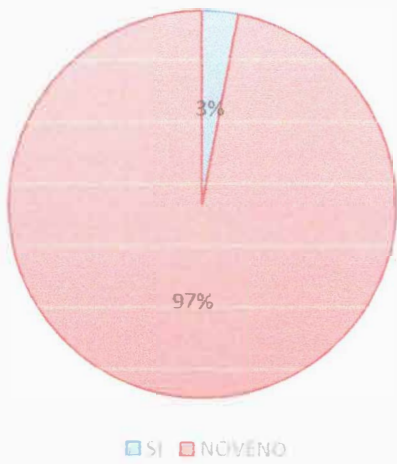
OCTAVO

¿CONOCES LA DIFERENCIA?



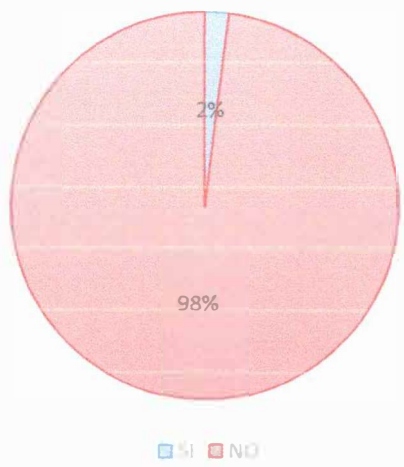
NOVENO

¿CONOCES LA DIFERENCIA?



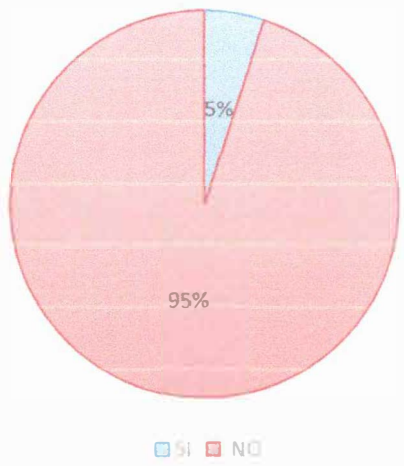
DECIMO

¿CONOCES LA DIFERENCIA?



UNDECIMO

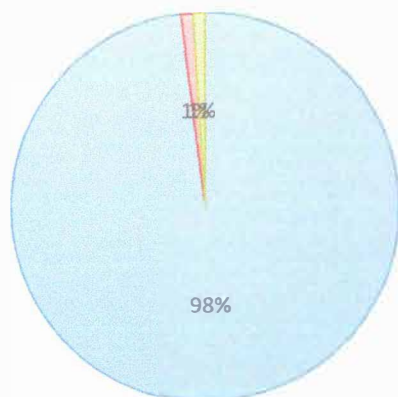
¿CONOCES LA DIFERENCIA?



Se denota aquí que los estudiantes no tienen claridad sobre el tipo de educación que reciben; pero también se muestra la puesta en marcha de una educación que de manera sucinta visibiliza algunas prácticas culturales, las cuales, sin embargo, no están contempladas en el Proyecto Educativo Institucional.

Información de la entrevista realizada a los docentes y directivos docentes de la IESCO, quienes oscilan entre las edades de 25 y 54 años. Es importante resaltar que el 98% de los docentes vive en la ciudad de Cartagena, el 1% es nativo y el restante 1% vive en la comunidad. En un 80% están vinculados laboralmente a la institución desde el año 2014, a través del concurso de méritos docentes para población negra, raizal y palenquera; el resto vienen nombrados de concursos anteriores.

DIRECTIVOS Y SU RELACION CON CARTAGENA

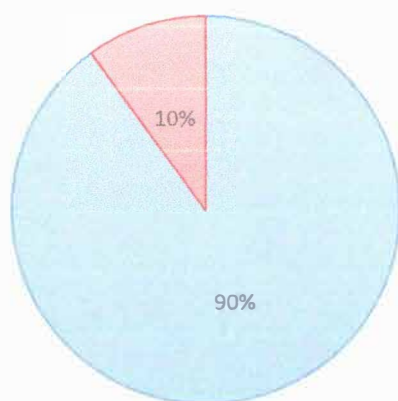


■ VIVEN EN CARTAGENA ■ NATIVOS DE CARTAGENA ■ VIVEN EN LA COMUNIDAD

A la pregunta No.1: ¿Conoces el significado de negro, afrodescendiente, afrocolombiano?

El 90% de los docentes respondieron conocer el significado de estos vocablos y el restante no sabe. Lo que nos demuestra que el grupo de docentes de la IESCO maneja los conceptos que involucran el proceso identitario.

DOCENTES QUE CONOCEN EL SIGNIFICADO



■ CONOCEN EL SIGNIFICADO ■ NO CONOCEN EL SIGNIFICADO

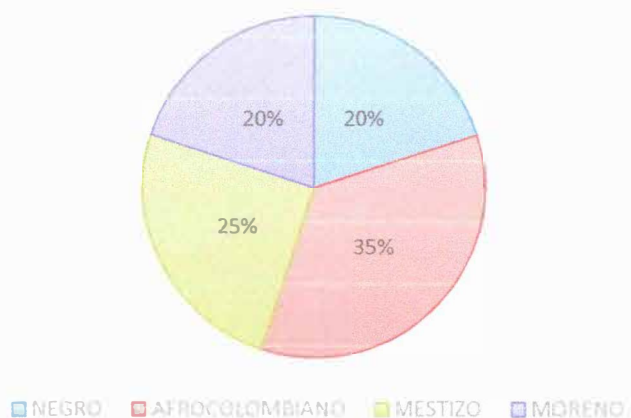
A la pregunta No.2: ¿Te identificas con la historia y la cultura negra, afrodescendiente, afrocolombiana?

Los docentes respondieron en un 95% identificarse con la historia y la cultura afrodescendiente, resaltando que aprender del pasado es apreciar y valorar el presente, todo lo que hay detrás de lo que tenemos y hacemos permite ver los errores y los aciertos para tener una mejor perspectiva del futuro.

A la pregunta No.3: ¿A cuál de los siguientes grupos humanos crees que perteneces?

El 20% respondió al negro; el 35% al afrocolombiano; el 25% al mestizo y el 20% al moreno.

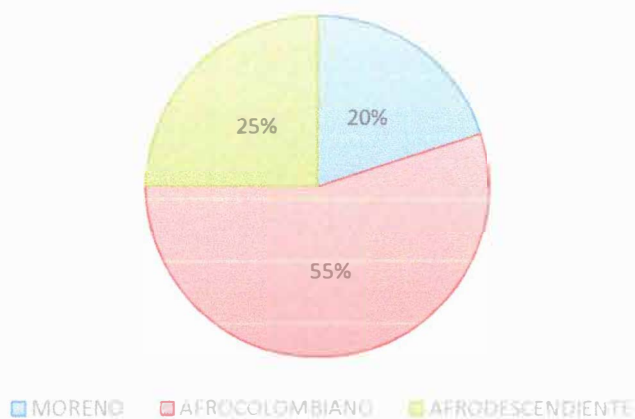
¿CUAL DE LOS SIGUIENTES GRUPOS CREE PERTENECER



A la pregunta No.4: Si crees que perteneces a uno de los grupos antes mencionados, ¿cómo te agradaría que te llamaran por pertenecer a él?

Los docentes respondieron: moreno 20%; afrocolombiano 55% y afrodescendiente 25%.

¿COMO TE AGRA DARIA SER LLAMADO POR PERTENER AL GRUPO?

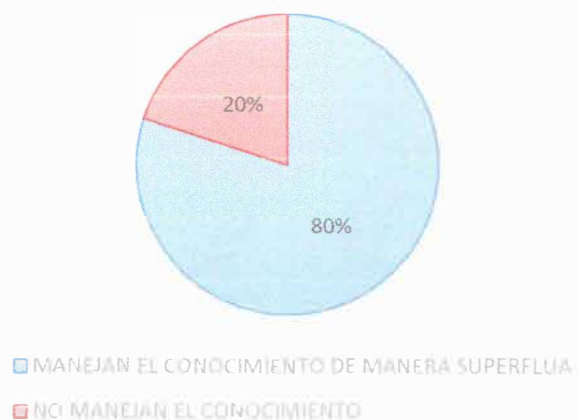


Las preguntas 3 y 4 nos permiten determinar que los docentes de la IESCO se reconocen como miembros de un grupo étnico que conocen su historia y su cultura.

A la pregunta No. 5: ¿Podrías dar un concepto de Etnoeducación?

El 80% de los docentes maneja una conceptualización vaga.

DOCENTES QUE PODRIAN DAR UN CONCEPTO DE ETNOEDUCACION



Lo anterior conlleva a la improvisación en la aplicabilidad de esta política pública y a que no genere el impacto esperado, invisibilizando la Etnoeducación como estrategia de liberación que reivindica el sentir negro, afrocolombiano, afrodescendiente, en la construcción de sociedad.

A la pregunta No.6: ¿Podrías dar un concepto sobre Cátedra de Estudios Afrocolombianos?

Los docentes de la IESCO consideran que hay mucha similitud entre la Cátedra y la Etnoeducación, considerando el hecho de que la segunda se trabaja desde lo propio para fortalecer la cultura.

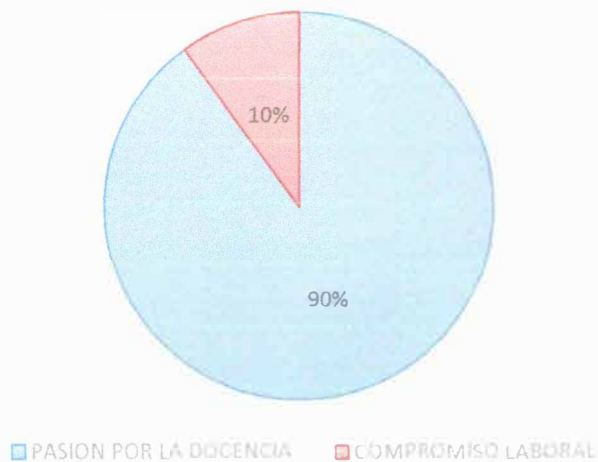
Conceptos un tanto confusos, sabiéndose que la Catedra busca la reafirmación del ser y el respeto por el otro, proceso denominado interculturalidad, en tanto que la Etnoeducación es un proceso educativo que propende por afianzar la interiorización del ser, generando el fortalecimiento identitario y comunitario.

Las preguntas 7 y 8 fueron respondidas por los maestros atendiendo su quehacer pedagógico, el cual, desde la realidad de la comunidad de Caño del Oro, relacionan con sus saberes para manifestarlo ante los estudiantes con actividades lúdico-pedagógicas, visibilizando desde lo particular para llegar a lo general.

A la pregunta No.9: ¿Sientes pasión por tu trabajo comunitario etnoeducativo?

El 90% de los docentes respondió sentir pasión por labor docente dentro y fuera del aula; el 10% restante manifestó estar allí por un compromiso laboral.

¿PASION O COMPROMISO LABORAL?



A la pregunta No.10 ¿Cuáles experiencias etnoeducativas podrías resaltar de tu institución?

Los docentes respondieron que en la institución se realizan proyectos de aula pero desafortunadamente son poco visibles entre ellos mismos; sin embargo, podemos resaltar la experiencia de una profesora de primaria, quien por medio de la música champeta enseñó a los niños a leer y a escribir. En el área de biología se maneja una propuesta sobre la reutilización de la manteca negrita. Se necesita crear espacios al interior de la escuela en los que se resalten las experiencias educativas trabajadas por los docentes.

7.1. Revisión histórico-hermenéutica del Proyecto Educativo Institucional (PEI)

La revisión documental del PEI se realizó con el objetivo de conocer el estado actual del mismo y determinar si éste cumple con los lineamientos establecidos, de conformidad con las políticas públicas etnoeducativas trazadas por el gobierno nacional.

Para realizar esta revisión se tuvieron en cuenta los siguientes componentes: horizonte institucional, gestión directiva, gestión pedagógica, clima institucional, gestión administrativa y talento humano, y gestión de la comunidad.

Horizonte Institucional: Informa sobre los fundamentos de la institución educativa definidos en el marco de su PEI, que especifican su proyección futura, objetivos y valores que guían su desarrollo hacia el logro de los fines de la educación.

No se visibiliza en el PEI el horizonte institucional, por lo tanto, no se evidencia el direccionamiento estratégico que va a favorecer la proyección o el posicionamiento de la institución a corto, mediano y largo plazo.

Gestión directiva: Es la visión compartida de horizonte institucional, proyección y definición de oportunidades, procesos comunicativos, integración de equipos de trabajo. Este aspecto no se tiene definido; la entidad carece del direccionamiento estratégico que conlleve a proyectar la institución y posicionarla en el contexto con relación a las demás organizaciones que están inmersas en dicho contexto. No se evidencia el proceso administrativo -planeación, organización, dirección y control-, que constituye una herramienta gerencial básica para una toma de decisiones que induzca al mejoramiento continuo de la institución.

Componente pedagógico y curricular: Define el enfoque pedagógico de la Institución, sus metodologías, plan de estudios, atención a poblaciones, entre otros. Aun cuando se evidencia en el PEI el modelo pedagógico activo-social-cognitivo, y éste es implementado por algunos docentes, queda evidenciado que en las prácticas pedagógicas no existe coherencia entre la planeación escolar y la implementación del modelo pedagógico. Los planes de áreas no son actualizados permanentemente -la última actualización se realizó en el año 2013-. Tampoco se refleja el desarrollo de competencias en todas las áreas de acuerdo con los lineamientos establecidos por el MEN.

A la fecha de esta revisión, el PEI se encontraba inconcluso, es decir, en construcción desde el año 2013. Tampoco se evidenció la participación de la comunidad educativa, partiendo del hecho de que no existen las actas correspondientes como soporte de este proceso. No se evidenciaron planes de mejoramiento institucional, que son el insumo por excelencia para realizar las actualizaciones correspondientes, y así poder estar de cara a la realidad del contexto institucional y asegurar la formación integral de todos sus estudiantes. Asimismo carece de un diagnóstico que dé cuenta de las características, potencialidades y necesidades de la población estudiantil, considerando etnia, lengua, nivel socioeconómico y género, necesidades especiales, nivel de desempeño de los estudiantes, entre otros. De igual forma no se reflejan objetivos, metas, proyectos, acciones, con la finalidad de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el PEI no está definido el manejo de diversos enfoques de diseño y evaluación curricular, manejo de estrategias pedagógicas para el soporte docente, habilidades para acompañar el desarrollo de los diferentes miembros de la comunidad educativa - comunicación asertiva, liderazgo, empatía, entre otras-, habilidades para la gestión del desarrollo institucional: planificación, gestión de proyectos, implementación de mejoras.

Teniendo en cuenta que anualmente se le practica a los docentes la evaluación de desempeño, no se muestra la ejecución de los planes de mejoramiento. La IE no desarrolla planes de mejora sobre diversos aspectos de la gestión, lo que incide en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Componente comunitario: Es la relación de la IE con el entorno. Planteará proyectos que abarquen a la comunidad en la cual se desarrolla, tales como proyectos ambientales, educativos, sociales, que involucren a la comunidad externa.

El concejo comunitario, que es la entidad encargada de velar porque las decisiones que se tomen impacten positivamente a la población, en este sentido ha estado de espaldas en la construcción del PEI, siendo que la educación es una de las variables de desarrollo más importantes en cualquier sociedad, y es la que le va a permitir alcanzar mejores niveles de calidad de vida en un conglomerado determinado.

Gestión administrativa: Aquí se define el personal necesario para llevar a cabo los objetivos del PEI. Planta docente, administrativa, directiva, y además, las necesidades de

infraestructura -servicios internos, biblioteca, laboratorios, inventarios de bienes, reingeniería-.

Se solicitó al señor rector de la institución que nos suministrara el plan de acción correspondiente al año 2015, evidenciándose la falta de este documento. De otra parte se solicitaron los planes y programaciones curriculares.

8 PROPUESTA PEDAGÓGICA

CON LA ETNOEDUCACIÓN CONTRIBUYO A FORTALECER MI IDENTIDAD

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JOSÉ DE CAÑO DEL ORO



8.1 Presentación

Para consolidar una propuesta educativa referida a la Etnoeducación en la Institución Educativa San José de Caño del Oro, trabajaremos con cuatro de los principios etnoeducativos que nos permitirán: sensibilización a la comunidad educativa, formación a las los docentes, visibilización de los procesos culturales, diseño e implementación de estrategias etnoeducativas y evaluación y seguimiento de los resultados. Todo esto se verá reflejado en la resignificación del Proyecto Educativo Institucional.

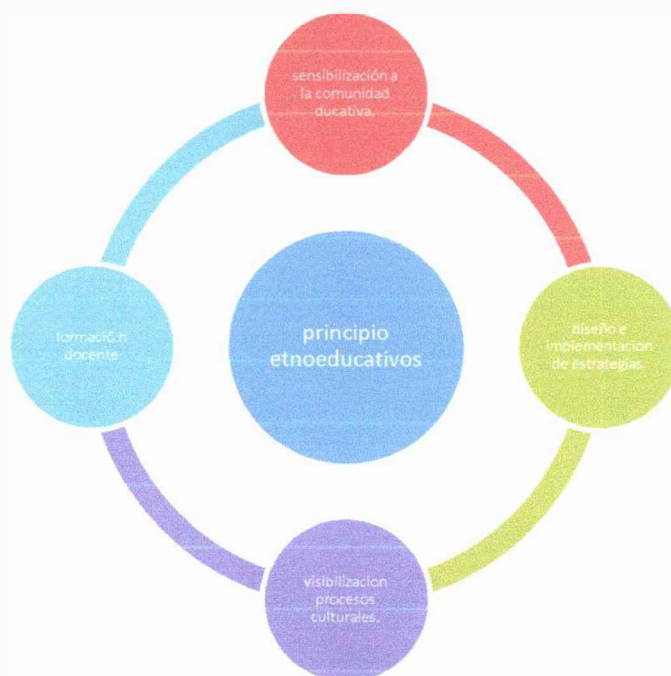


Gráfico No. 2 Para le elaboración de la propuesta etnoeducativa

Los principios de la Etnoeducación han sido establecidos por la Ley 115 del 1994 y reglamentados por el Decreto 804 del 1995, con el fin de garantizar la diversidad étnica y cultural de la nación; por ello lo tomamos como pilares para la elaboración de esta propuesta, dado que son el cimiento de todo proyecto etnoeducativo. De la siguiente manera:

Utilizamos el principio de la identidad para sensibilizar a toda la comunidad educativa con acciones orientadas al fortalecimiento y desarrollo del ser negro, afrocolombiano, mediante el cual es posible sustentar el sentido de pertenencia a la comunidad y al territorio, la valoración y práctica de las creencias espirituales, y los saberes tradicionales, la tradición oral, el pensamiento, las relaciones con el medio y el conocimiento de la historia de los pueblos afrocolombianos desde sus raíces. (Simarra Obeso, Hernández Cassiani & Hernández Palomino, 2005).

Abordaremos el principio de la autonomía en la formación docente a partir del reconocimiento del ser propio, y la defensa de una opción de desarrollo. Se potencian actitudes de valoración, autovaloración y autoestima que desarrollarán un ser propositivo, con capacidad creadora, autocrítica, ética y social. (Simarra Obeso, Hernández Cassiani & Hernández Palomino, 2005).

Trabajaremos también con el principio de la interculturalidad para visibilizar los procesos culturales, entendiendo que mediante este principio podemos conocer la cultura propia y desde ella otras culturas, que al interactuar se enriquecen de manera dinámica y reciproca contribuyendo a plasmar en la realidad social una coexistencia de respeto por las diferencias. (Simarra Obeso, Hernández Cassiani & Hernández Palomino, 2005)

Por último, el principio de la solidaridad, para implementar y diseñar estrategias etnoeducativas que contribuyan a crear mejores condiciones al momento de realizar la puesta en escena para emprender el conocimiento con herramientas que puedan ser utilizadas dentro y fuera del aula, comprendiendo las experiencias que día a día viven los estudiantes.

Este principio se entiende como la cohesión del grupo alrededor de sus vivencias, que implica fortalecerse y mantener su existencia en relación con las demás comunidades; afianzando la identidad y la autonomía, a través de cuya práctica se perfila la construcción de un hombre y una sociedad más humana, más democrática, más ética y diversa. (Hernández Plomino, Simarra Obeso & Hernández Cassiani, 2005)

8.2. Justificación

La presente propuesta educativa tiene como propósito fortalecer los procesos etnoeducativos en la Institución Educativa San José de Caño del Oro, teniendo como referencia los principios de la Etnoeducación, aportando a los estudiantes, docentes, directivos docentes y comunidad en general elementos valiosos para la realización e implementación de estrategias pedagógicas que favorezcan la creación de ambientes de aprendizaje de acuerdo a la realidad cultural del contexto.

Todo esto suscrito en la escuela constructivista, donde el niño o la niña construye su propio aprendizaje a partir de métodos, técnicas y materiales; donde el profesor es un guía y el estudiante es el protagonista de su propio aprendizaje, es decir, un personaje activo, permitiendo desde las prácticas etnoeducativas la interiorización del ser, teniendo como referencia que se hace parte de una sociedad con múltiples expresiones culturales, las cuales deben ser respetadas y visibilizadas.

8.3. Objetivos

Resignificar los procesos etnoeducativos en la Institución Educativa San José de Caño del Oro.

Desarrollar procesos formativos integrales que contribuyan al fortalecimiento de la labor docente.

Contribuir a la formación de personas con identidad, autonomía conforme a su realidad cultural.

Sensibilizar a la comunidad educativa, frente a la necesidad de reconocerse como miembros de un grupo étnico.

8.4. Fundamentos pedagógicos

Se toman como referencia los postulados de Bruner y Vygotsky, quienes se apoyan en la teoría de Jean Piaget representando la construcción de un ser integral -biológico, psicológico y social-, y que al momento de su concepción se está alimentando de elementos y saberes culturales que posteriormente pasan a la formación de un nuevo ser. Es el momento donde el lenguaje se vuelve racional y el pensamiento verbal incide en la construcción de su identidad cultural, buscándose así que el estudiante descubra su propio conocimiento en la interacción con el otro y el medio que lo rodea. En este sentido lo que se pretende es que el niño o la niña aprenda teniendo como herramienta principal lo que el medio le ofrece. Por lo anterior aparece la Etnoeducación como un mecanismo para empoderar al niño o la niña sobre su medio en todos los aspectos de la vida social-comunitaria.

Si bien es cierto los procesos de aprendizaje se generan cuando el ser humano explora el entorno en el cual vive, el contexto brinda la experiencia que le ayuda al ser humano a tener procesos de independencia entre ellos. Bruner comprende la cultura como un instrumento para poder organizar y entender el mundo; en la construcción del conocimiento del niño se le da la oportunidad de involucrarse y construir su propio aprendizaje.

Esto permite concebir la Etnoeducación como un proceso holístico que requiere del apoyo de varias posturas teóricas educativas que la fortalecen.

8.5. Metodología

La metodología abordada es la Investigación Acción Participativa, por ser la más apropiada para el estudio de las comunidades; favorece una interrelación directa con los miembros de la misma. Para ello se emplean estrategias teórico-prácticas, como el Aprender Haciendo, según la cual cada participante estudia y analiza, con el apoyo del guía, cada uno de los materiales académicos entregados con anticipación a la clase presencial. De tal forma, mediante la ejecución de exposiciones, talleres, conversatorios y discusiones, podrán dar aplicación específica a los conocimientos adquiridos.

8.6. Material de trabajo

Cada participante recibirá una guía metodológica o módulo de las sesiones que se programen -antes de llegar a la clase presencial-, la cual contiene el programa respectivo, la indicación de la bibliografía general y específica, las lecturas obligatorias y los ejercicios respectivos. Todo este material actualizado sobre cada uno de los temas previstos en el contenido general.

8.7. Evaluación

La evaluación de los resultados de la propuesta pedagógica se asume como un proceso permanente y participativo. Para dinamizarlo se aplicará un cuestionario a los docentes para dar cuenta de la participación en cada uno de los pasos seguidos en la propuesta, las acciones realizadas y las transformaciones logradas. De igual forma se aplicará periódicamente un cuestionario a los estudiantes, con el propósito de conocer su apreciación acerca de la participación, los beneficios y cambios suscitados en su aprendizaje y desempeño a partir de las estrategias implementadas por los docentes.

9. CONCLUSIONES

La Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos constituyen para las minorías étnicas y comunidad en general, procesos que garantizan el reconocimiento étnico y cultura. Sin embargo, no podemos confundir estos dos procesos educativos, pues el primero posibilita interiorizar en la persona, de manera crítica, reflexiva y analítica, todo lo referente a su identidad, así como valorar su cultura, su territorio. Este proceso educativo solo se debe impartir en comunidades donde la gran mayoría de habitantes se reconozcan como negros o afrodescendientes o afrocolombianos y en comunidades indígenas. La Cátedra de Estudios Afrocolombianos, por su parte, se pretende impartir en el resto del territorio colombiano, garantizando procesos de reflexión y respeto por las diferencias étnicas.

Si estos procesos educativos se realizaran cabalmente en todas las instituciones públicas y privadas del territorio colombiano, tal como lo deja consignada la Constitución Política en sus artículos 7,8,10,13 ,70 entre otros, la Ley 70 de 1993, en donde se declaran los derechos étnicos de la población afrocolombiana, la Ley 115 de 1994 o General de la Educación, el Decreto 804 de 1996 y el Decreto 1122 de 1998, de seguro todas estas prácticas de racismo, xenofobia, no se presentarían en el país.

Convirtiendo estos procesos educativos en política pública de manera coyuntural o a expensas de voluntades políticas donde se benefician unos cuantos y se favorece al endorracismo y la exclusión social, no se podrán lograr los propósitos que se establecen en dichas legislaciones, propiciándose políticas asistencialistas que de manera parcial contribuyen a agigantar y acentuar aún más la problemática.

De acuerdo con la metodología utilizada para la obtención de la información, podemos interpretar que ni la modernización exige acabar las tradiciones y costumbres ni el destino fatal de los grupos étnicos es existir fuera la modernidad. Toda vez que sobreviven en la comunidad de San José de Caño del Oro estrategias que permiten salvaguardar su identidad cultural, tal es el caso de las fiestas patronales en homenaje a su santo patrono San José, visibilizadas a partir del 19 de marzo, donde la comunidad recrea su historia, su cosmovisión, con una procesión que recorre toda la comunidad oreña y se hacen pequeñas estaciones en casa de algunos enfermos, para pedirle a su santo patrono salud y vida. En la

comunidad se hace uso de la medicina tradicional en pequeña escala, teniendo en cuenta que sólo la emplean los adultos mayores para contrarrestar algunas enfermedades; por ejemplo: utilizan la balsamina como un laxante que permite depurar su organismo, el toronjil cuando se tiene insomnio o dolores menstruales, la caraña para el reumatismo, la yerba santa como un desinflamatorio, entre otras, asegurando que es más efectiva que la medicina química.

También se desarrolla la pesca artesanal para consumo familiar. Existen grupos de danzas y música tradicional liderados por Víctor Medrano, conocido en el pueblo como *El doctor*, donde participan jóvenes del poblado, quienes a través del movimiento de su cuerpo expresan su sentir y vivir, recreando y fortaleciendo su identidad cultural.

Como una forma organizativa, la comunidad cuenta con el concejo comunitario, que es como la unidad administrativa de control interno en las diferentes comunidades negras del país, creado por la Ley 70 del 1993 y el artículo 3 del Decreto 1745 del 2005, como medidas de protección a la tierra y su cultura. También está presente en la comunidad de San José y es liderado por Wilman Herrera Imitola desde el año 2009.

Es importante resaltar que algunas de estas prácticas culturales encontradas en la comunidad se vienen trabajando en la escuela; tal es el caso del grupo de danza IESCOISTA, liderado por el profesor Luis Beleño desde el año 2015, con el que se busca fortalecer la cultura y estar de cara a la realidad. De manera aislada algunos docentes vienen desarrollando acciones tendientes a visibilizar y fortalecer la identidad cultural, acciones que no se encuentran reflejadas en el Proyecto Educativo Institucional, como algunos proyectos de aula que buscan a partir de lo propio: conocer su cultura sin desconocer lo que está a su alrededor.

10. RECOMENDACIONES

1. Gestionar ante entidades gubernamentales y no gubernamentales el apoyo a capacitaciones semestrales en la etapa de planeación y evaluación, como una forma de control para establecer planes de mejoramiento continuo a los docentes y directivos docentes en temas atinentes a la Etnoeducación.
2. Gestionar ante los distintos estamentos estatales y comunitarios recursos para desarrollar el cronograma de actividades, para que el proyecto etnoeducativo se visibilice y se cumplan los objetivos establecidos en la planeación.
3. Establecer alianzas estratégicas con entidades culturales y audiovisuales con temas referidos a la Etnoeducación e interculturalidad, para la realización de cine foros a la comunidad que activen en ellos el sentido de pertenencia por su cultura.
4. Tener mayor interacción con el concejo comunitario y crear alianzas que potencialicen y revaloricen las prácticas culturales propias de la población afro.
5. Realizar semestralmente evaluación y seguimiento a los planes de acción al interior de la escuela, como forma de control del cumplimiento de las metas propuestas.
6. Capacitar a los docentes sobre comunicación asertiva, manejo de relaciones interpersonales y valores éticos, para un mejor clima organizacional.

REFERENCIAS

- Ballesteros Agamez , M. Y. & Reyes Tejedor, M. (2015). ENSEÑANZA DE LOS SABERES PROPIOS DE LA CULTURA AFRO EN BÁSICA PRIMARIA EN LAS INSTITUCIONES ETNOEDUCATIVAS DEL DISTRITO DE CARTAGENA DE INDIAS, COLOMBIA. *BIBLIOTECADIGITAL.USBCALI.EDU.CO*, 12-67.
- Díaz Camacho, P. J. (2012). El alma colombiana. Idiosincrasia e identidades culturales en Colombia. *Usta.edu.co*, 119-141.
- MATOSA PÉREZ, F. N. (2014). CURRÍCULO Y CULTURA AFROCOLOMBIANA EN LA INSTITUCIÓN. *BIBLIOTECADIGITAL.USBCALI.EDU.CO*, 4-110.
- Meneses Copete, Y. (2013). Representaciones sociales sobre Etnoeducación y cátedra de. *Dialnet*, 46-63.
- Sosa Avendaño, T. C. (2014). Análisis de las políticas públicas de Etnoeducación y su relación con la construcción identitaria del Cabildo Muisca de Suba. *Contextos Revistas*, 12.
- Brower Beltramin, J. (2014). Aportes semióticos para la comprensión de la identidad cultural. *OPCION*, 47-68.
- Caballero, C. (2013). *REGISTRO POBLACIONAL Y CARACTERIZACION SOCIOECONOMICA DE LA ISLA DE TIERRA BOMBA Y SUS CUATRO CENTROS POBLADOS*. CIFRAS Y CONCEPTOS.
- Callejo Gallego, J. (2002). OBSERVACION, ENTREVISTA Y GRUPO DE DISCUSIÓN: EL SILENCIO DE TRES PRACTICAS DE INVESTIGACION. *SCIELO*, 1-10.
- Calvo Población, G. F. & Garcia Bravo, W. (2013). Revisión crítica de la Etnoeducación en Colombia. *Dialnet*, 343-360.
- De Tezano , A. (2004). *UNA ETNOGRAFIA DE LA ETNOGRAFIA APROXIMACIONES METODOLOGICAS PARA LA ENSEÑANZA DEL ENFOQUE CUALITATIVO-INTERPRETATIVO PARA LA INVESTIGACION SOCIAL*. BOGOTA: EDICIONES ANTROPO LTDA.
- del Moral de Ran, M. (2011). Propuesta de formación de docentes indígenas en Etnoeducación para la escuela intercultural bilingüe Yanama, Venezuela. *Dialnet*.
- Enciso Patiño , P. (2004). *ESTADO DEL ARTE DE LA ETNOEDUCACIÓN EN COLOMBIA CON ENFASIS EN POLITICA PUBLICA*. BOGOTA: MEN.
- Escorcía Barros, J. A. (2015). *MONOGRAFIA HISTORICA DE CAÑO DEL ORO*. CARTAGENA: NICAL IMPRESORES LTDA.

- Fernández Peña, I. & Fernández Peña, I. (2012). Aproximación Teórica a la identidad cultural. *Ciencias Holguín*, 1-13.
- Flórez Bolívar, F. J. (2009). Iluminados por la educación: los ilustrados afrodescendientes del Caribe colombiano a comienzos de siglo XX. *Universidad de Cartagena*, 35-58.
- García Carretero, C., Alonso Aroz, C. & Díez Cercadillo, C. (2015). Etnoeducación 2.0: Una Oportunidad de Innovación Educativa. *RECEI Revista Científica de Estudios sobre Interculturalidad - Hipatia Press*, 32-53.
- Guillar, M. E. (2009). LAS IDEAS DE BRUNER: "REVOLUCION CONGNITIVA" A LA "REVOLUCION CULTUIRAL". *IDEAS Y PERSONAJES DE LA EDUCACION LATINOAMERICANA Y UNIVERSAL*, 325-341.
- Hernández C, R. (2014). Identidad cultural palenquera, movimiento social afrocolombiano y democracia. *Redalyc*, 94-113.
- Hernández Palomino, D., Simarra Obeso, R. & Hernandez Cassiani, R. (2005). *ENFOQUES PERSPECTIVA DE LA ETNOEDUCACION Y CATEDRA DE ESTUDIOS AFROCOLOMBIANOS EN EL CARIBE COLOMBIANO*. CARTAGENA: GOBERNACION DE BOLIVAR.
- <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/p/piaget.htm>. (s.f.).
<http://www.biografiasyvidas.com/biografia/p/piaget.htm>. Recuperado el 10 de 5 de 2016,
 de <http://www.biografiasyvidas.com/biografia/p/piaget.htm>:
<http://www.biografiasyvidas.com/biografia/p/piaget.htm>
- Lago de Zota, A., Lago de Fernández, C. & Lago de Vergara, D. (2012). EDUCACIÓN PARA CIUDADANOS DEL MUNDO CON IDENTIDAD AFRODESCENDIENTE: CASO INSTITUCIÓN EDUCATIVA ANTONIA SANTOS, CARTAGENA DE INDIAS, COLOMBIA. *Revista Historia de la Educación*, 53-74.
- Mansilla Torres, S. (2006). Literatura e identidad cultural. *Scielo*, 131-143.
- Mansilla Torres, S. (2006). Literatura e identidad cultural. *Scielo*, 131-143.
- Martínez Rodríguez, J. (2011). METODOS DE INVESTIGACION CUALITATIVA. *SILOGISMO*, 1-43.
- Martínez, M. (2009). COMPORTAMIENTO HUMANO, NUEVOS METODOS DE INVESTIGACION . *TRILLAS*.
- MEN. (2001). *CATEDRA DE ESTUDIOS AFROCOLOMBIANOS SERIE LINEAMIENTOS CURRICULARES*. BOGOTA: MEN.
- Romero Leyva, F. A. (2005). LOS PROCESOS DE LA FE: UN EVENTO ETNOEDUCATIVO. *Ra Ximhai*, 51-58.

- Salazar Almeida, R. & Mejia Florez, I. (2009). *fundacionpuertobahia.org/wp-content/uploads/2014/12/informecanodeoro.pdf*. Recuperado el 12 de 06 de 2016, de [fundacionpuertobahia.org/wp-content/uploads/2014/12/informecanodeoro.pdf](https://www.google.com.co/search?q=Diagn%C3%B3stico+Socioecon%C3%B3mico+Unidad+Comunera+de+Gobierno+Rural+de+Ca%C3%B1o+del+Oro&oq=Diagn%C3%B3stico+Socioecon%C3%B3mico+Unidad+Comunera+de+Gobierno+Rural+de+Ca%C3%B1o+del+Oro&aqs=chrome..69i57j0j7&source): <https://www.google.com.co/search?q=Diagn%C3%B3stico+Socioecon%C3%B3mico+Unidad+Comunera+de+Gobierno+Rural+de+Ca%C3%B1o+del+Oro&oq=Diagn%C3%B3stico+Socioecon%C3%B3mico+Unidad+Comunera+de+Gobierno+Rural+de+Ca%C3%B1o+del+Oro&aqs=chrome..69i57j0j7&source>
- Simarra Obeso, R., Hernández Cassiani, R. & Hernández Palomino, D. (2005). *Enfoques, perspectivas de la Etnoeducación y la catedrática de estudios afrocolombianos en el caribe colombiano*. cartagena: Gobernacion de Bolivar secretaria de educación y cultura.
- Vásquez Madrid, A. (2015). *PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL*. CARTAGENA.
- Vergara, J. I., VERGARA ESTÉVEZ, J. & GUNDERMANN, H. (2010). Elementos para una teoría crítica de las identidades culturales en América Latina. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 57-99.
- Vielma Vielma, E. & Salas, M. L. (2000). APORTES A LA TEORIA DE VIGOTSKY, PIAGET, BANDURA Y BRUNER. *EDUCERE*, 30-37.

ANEXOS

112
(Drew)

ORDENANZA No 019

"POR MEDIO DE LA CUAL SE CONCEDEN FACULTADES AL GOBERNADOR DE BOLIVAR PARA ADOPTAR UNA POLITICA PUBLICA QUE RECONOZCA Y GARANTICE LOS DERECHOS DE LAS COMUNIDADES NEGRAS O ETNICAS AFRODESCENDIENTES DEL DEPARTAMENTO DE BOLIVAR Y SE DICTAN OTRAS DISPOSICIONES"

LA ASAMBLEA DEPARTAMENTAL DE BOLÍVAR

En uso de las facultades constitucionales y legales, en especial las conferidas por el Decreto 1222 de 1986,

ORDENA:

ARTÍCULO PRIMERO: Concédanse Facultades al Gobernador de Bolivar para adoptar una política pública consistente en diseñar un programa de atención a la población afrodescendientes del Departamento, acorde con el Plan de Desarrollo Departamental y las políticas adoptadas por el Gobierno Nacional.

El programa que se diseñara estará encaminado a aumentar el conocimiento y capacidad de los líderes de estas comunidades sobre la gestión territorial- Ambiental, propiciando la reafirmación de sus derechos sobre los territorios ancestrales y tradicionales y garantizando un adecuado manejo de los recursos naturales renovables, conservación de la biodiversidad y mantenimiento en buenas condiciones del equilibrio ambiental; a aumentar los conocimientos sobre la cultura afrodescendientes y promocionarla dentro y fuera del departamento de Bolivar; fortalecer el proceso organizativo y funcional de las organizaciones integrales de estas comunidades, propiciando la puesta en marcha de iniciativas de etno-desarrollo en el campo empresarial para mejorar su calidad de vida, las cuales enmarcaran dentro de la estructura orgánica de la entidad territorial.

ARTÍCULO SEGUNDO: el proceso que se adelante para desarrollar este fin debe ser con la participación de las organizaciones representativas de las comunidades afrodescendientes del Departamento.

ARTÍCULO TERCERO: Facultase al Gobernador de Bolivar para realizar las operaciones presupuestales que demande el cumplimiento de la presente ordenanza.

ARTÍCULO CUARTO: Las facultades conferidas en la presente ordenanza son concedidas por el término de seis (06) meses contados a partir de su promulgación

ARTÍCULO QUINTO: La presente Ordenanza rige a partir de la fecha de su sanción y publicación.

Dada en Cartagena de Indias D T y C, a los Cuatro (04) días del mes de Noviembre de Dos Mil Ocho (2008)


LUZ ESTELA CACERES MORALES
Presidente


ALBERTO BARRIOS RODRIGUEZ
Secretario General

Elaboró: Adelfa Pérez T.

**PROPUESTA PEDAGÓGICA QUE PERMITA LA RESIGNIFICACIÓN DEL
PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL EN LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA SAN JOSÉ DE CAÑO DEL ORO COMO INSTITUCIÓN
ETNOEDUCADORA**

**ENTREVISTA CUALITATIVA REALIZADA A LOS ESTUDIANTES DE BÁSICA
PRIMARIA 1° A 5° DE LA IESCO**

Fecha:

Lugar: San José de Caño del Oro

Querido estudiante queremos agradecer de antemano su valiosa colaboración por aceptar hacer la entrevista con nuestro grupo de investigación, a la vez le garantizamos absoluta confidencialidad con lo que usted manifieste, de igual forma su nombre será incógnito, su aporte será valioso para el desarrollo de esta investigación.

Fecha de nacimiento: _____ Cuántos años tienes: _____

Dónde vives _____

Desde cuándo estudias en la institución _____

Observa las imágenes. Marca con una (X) según el color de tu piel



Foto 1



Foto 2

1) ¿Con cuál de estas personas te identificas?

Foto#1 _____ foto#2 _____

2) ¿Cuál de estas dos personas te gustaría que fuera el rector de tu colegio?

Foto # 1 _____ Foto # 2 _____

3) ¿Cuál de estas personas te gustaría que fuera tu papá?

Foto #1 _____ foto#2 _____

Observa las imágenes. Marca con una (X) según el color de tu piel



Foto 1



Foto 2

3) ¿Cuál de estas personas te gustaría fuera tu mamá?

Foto# 1 _____ foto#2 _____

4) ¿Cuál de estas personas crees que es buena?

Foto# 1 _____ foto#2 _____

Observa las imágenes. Marca con una (X)



Foto #1



Foto# 2

5) ¿Cuando te enfermas con qué te curan?

Foto# 1 _____ Foto#2 _____

Observa las imágenes. Marca con una (X)



Foto 1



Foto 2

6) ¿Cuál de estos instrumentos te gusta más?

Foto# 1 _____

foto#2 _____

Observa las imágenes. Marca con una (X)



Foto 1

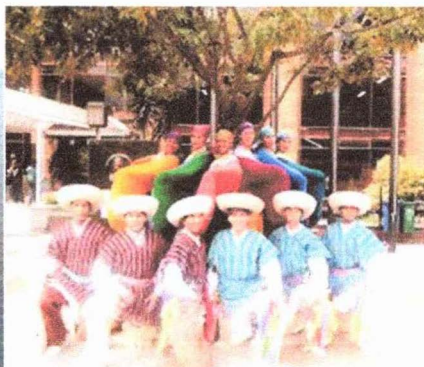


Foto 2

7) ¿Con cuál de estas expresiones dancísticas te identificas?

Foto# 1 _____

foto#2 _____

Gracias...

PROPUESTA PEDAGÓGICA QUE PERMITA LA RESIGNIFICACIÓN DEL
PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
SAN JOSÉ DE CAÑO DEL ORO COMO INSTITUCIÓN ETNOEDUCADORA

ENTREVISTA CUALITATIVA REALIZADA A LOS DOCENTES Y DIRECTIVOS
DOCENTES DE LA IESCO

Fecha:

Lugar: San José de Caño del Oro

Querido estudiante queremos agradecer de antemano su valiosa colaboración por aceptar hacer la entrevista con nuestro grupo de investigación, a la vez le garantizamos absoluta confidencialidad con lo que usted manifieste, de igual forma su nombre será incógnito, su aporte será valioso para el desarrollo de esta investigación

Fecha de nacimiento: _____ ¿Cuántos años tienes?: _____

¿Dónde vives? _____

¿Desde cuándo estás vinculado con la institución? _____

1) ¿Conoces el significado de?:

- | | | |
|--------------------|----------|----------|
| • Negro | Sí _____ | NO _____ |
| • Afrodescendiente | Sí _____ | NO _____ |
| • Afrocolombiano | Sí _____ | NO _____ |
| • Palenquero | Sí _____ | NO _____ |

2) Te identificas con la historia y la cultura

- | | | |
|--------------------|----------|----------|
| • Negra | Sí _____ | NO _____ |
| • Afrodescendiente | SÍ _____ | NO _____ |
| • Afrocolombiana | SÍ _____ | NO _____ |

3) ¿A cuál de los siguientes grupos humanos crees que perteneces?

- | | |
|------------------------|------------------------|
| • NEGRO _____ | MESTIZO _____ |
| • BLANCO _____ | MULATO _____ |
| • INDÍGENA _____ | ZAMBO _____ |
| • AMARILLO _____ | MORENO _____ |
| • AFROCOLOMBIANO _____ | AFRODESCENDIENTE _____ |
| • PALENQUERO(A) _____ | RAIZAL _____ |

4) Si crees que perteneces a uno de los grupos antes mencionados, ¿cómo te gustaría que te llamaran por pertenecer a él?

- | | | |
|-------------------|-----------------|-------------------------|
| NEGRO(a) _____ | MORENO(a) _____ | AFROCOLOMBIANO(a) _____ |
| MESTIZO (a) _____ | INDÍGENA _____ | AFRODESCENDIENTE _____ |
| MULATO(a) _____ | LAVAO _____ | ZAMBO (a) _____ |

BLANCO _____ PALENQUERO _____ RAIZAL _____

5) ¿Podrías dar un concepto sobre Etnoeducación?

6) ¿Podrías dar un concepto sobre la Cátedra de Estudios Afrocolombianos?

7) ¿Cuál es su opinión frente a las diferentes expresiones culturales de la comunidad?

8) ¿Desde sus prácticas pedagógicas como abor das la Etnoeducación?

9) ¿Sientes pasión por tu trabajo comunitario etnoeducativo?

SÍ _____ NO _____

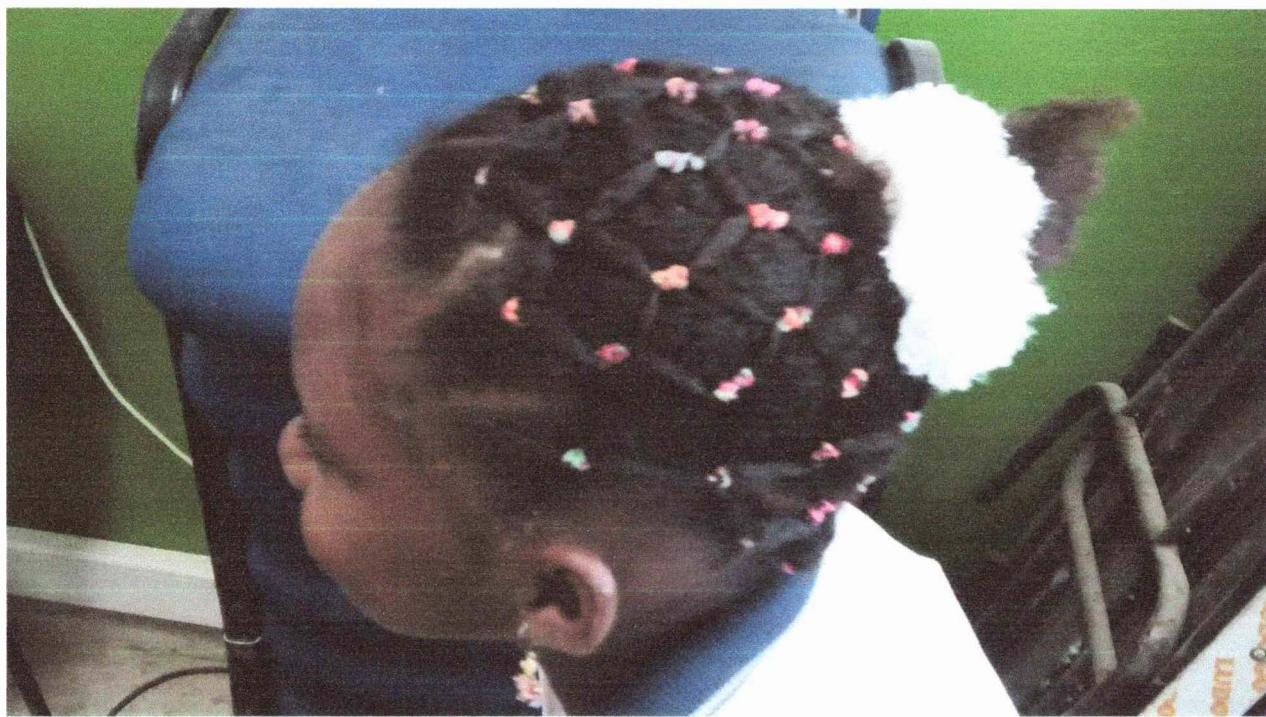
10) ¿Cuáles experiencias etnoeducativas podrías resaltar de tu institución?

Gracias.

SOCIALIZACION DE ACTIVIDADES



ACTIVIDADES CULTURALES (PEINADOS AFRO)



REUNIÓN CON PADRES DE FAMILIA



OCIALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN





INTERPRETACIÓN OBSERVACIÓN DE CLASES

Observación de clase #1

Grado 7º2

El profesor entra al aula saluda a las y los estudiantes.

Las y los estudiantes están sentados en forma lineal tradicional.

El profesor empieza hablar con los estudiantes sobre la diferencia entre el cuento y la novela, escribe en el tablero, les hace pregunta sobre la temática tratada a los estudiantes, los cuales se muestra atentos.

En su mesa el profesor tiene una botella con agua, reloj, un computador portátil, borrador de tablero y marcador. El profesor camina hacia la derecha del aula mientras realiza su explicación.

Por un momento las clases son interrumpidas por presentarse un brote de indisciplina por fuera del aula, el profesor se sienta y les pregunta a los estudiantes sobre la novela picaresca que representa, la novela negra. Los estudiantes responde sobre el policía, el profesor les recuerda la novela lazarillo de tornes los estudiantes expresan sus pensamientos al respecto.

El profesor les recuerda sobre las característica de una novela y los contextualiza con respecto a las novelas que ellos ven en casa, la clase es interrumpida por una profesora quien sin pedir permiso llama al profesor, suena el timbre a las 11:30am, los estudiantes levantan los brazos otros sonríen el profesor después de atender a la profesora continua a con sus estudiantes esta vez deja un compromiso para realizar en casa de manera oral y se retira del aula.

Mientras un niño que está sentado en la segunda fila y ultima silla come en el aula, un niño se levanta de su silla a votar algo en la caneca, de regreso a su puesto toca la cabeza de un niño que esta semiacostado en su silla.

En el aula se encuentran 16 estudiantes de los cuales 8 son niñas y 8 niños.

Observación #2

AREA: SOCIALES

Hora: 11:30

La docente entra al aula, los estudiantes se encuentran dispersos en el aula, hay un grupo de tres niñas dos de ellas de pie y una sentada a quien le hacen trenzas, los estudiantes están algo molestos porque se perdió un cuaderno al cabo de 5 minutos el cuaderno aparece sobre la silla de un compañero, la profesora retoma el orden en el aula, dos niños de otro curso entran al aula, la profesora les pide el favor que se retiren del aula, después llama atención a un estudiante quien está sentado y tiene los pies sobre la pared. El niño decide sentarse bien esta vez pone las manos sobre su cabeza.

La profesora procede a realizar un recuento sobre lo trabajado en clase, recordándoles que tienen evaluación de periodo para la próxima semana, les habla del cimarronaje, la constitución política del 1991, grupos étnicos los estudiantes participan de forma activa, la profesora no se ha sentado desde que llegó al aula, en su escritorio reposa su maletín, cuadernos, borrador, en su mano tiene un marcador verde mientras continúa explicando en el tablero, camina en el aula y continúa con la explicación; les pregunta a los estudiantes sobre el significado de minorías étnicas, visibilización, los estudiantes levantan sus brazos para participar.

Los estudiantes están sentados en forma lineal, (tradicional).

Al niño que se le hizo el llamado de atención inclina su cabeza hacia el brazo de la silla, está muy quieto, la profesora se acerca y le pone la mano en la cabeza.

La profesora continúa hablando esta vez hace énfasis en la Ley 70 (Ley de las comunidades negras) durante su intervención la profesora expresa que debe reforzar sobre el tema, teniendo en cuenta que los estudiantes no respondieron porque tiene pereza de leer.

Un niño se levanta de la silla por que expresa que la lancha lo va a dejar, la clase aún no ha terminado y el niño sale de la clase. La profesora le da permiso y continúa con la clase, les expresa que para en el mes de mayo se realizara un conversatorio sobre la Afrocolombianidad. Los estudiantes pero más las niñas expresan querer participara de la actividad.

La profesora pregunta a sus estudiantes: ¿todos somos iguales?, ¿merecemos respeto?, ¿somos minoritarios como población negra?, cuando los estudiantes se preparan para contestar suena el timbre, los estudiantes aplauden y se retiran del aula. La profesora se sienta en su escritorio, pone sus manos en la cabeza y expresa que le duele la cabeza, se retira del aula.

OBSERVACION DE CLASE #3

La profesora llega al aula, encuentra algunos estudiantes fuera de su puesto, les pide que se sienten y saluda a todos los estudiantes, los estudiantes responden al saludo. Les

explica sobre la temática que va a desarrollar y les pide que saquen sus cuadernos y cartillas de trabajo, les pide que habrán las cartillas en una página específica y les pregunta a los niños que expresen lo que observa en ella, participan 6 estudiantes, en la intervención, posteriormente realiza un dibujo en el tablero y les pide a los estudiantes que expresen lo que observan en el tablero, muchos de los estudiantes levantan su brazo y piden a la profesora que quieren participar, luego la profesora les pide a los estudiantes que la observen y expresen en voz alta como esta vestida y como se ve, muchos estudiantes empiezan hablar al mismo tiempo, se genera algo de desorden, pero la profesora les pide que hagan silencio, recupera el orden y esta vez le da la participación a estudiantes que no lo habían hecho antes.

Algunos niños sonríen, otros se muestran atentos, después de la participación de 6 estudiantes la profesora pregunta: ¿saben lo que acabamos de hacer?, por un momento todos guardan silencio, luego alguien dice: --seño dijimos como estaba vestida usted, otros responde --se le noto muy alegre, --seño la describimos, señalando como estaba usted vestida y como se veía, la profesora contenta por el resultado encontrado en la clase les pide un fuerte aplauso, les pide abran su cuaderno y les escribe en la tablero el concepto de descripción, les pide que en casa describa como esta su habitación. Suena timbre, los niños no terminan de escribir, se les nota un poco desesperados por salir al descanso algunos escriben muy rápido le dice seño ya termine y guardan su cuaderno en el bolso y salen del aula. La profesora les expresa gustarle mucho la clase de hoy por la forma como participaron y los felicita a todos, recoge su útiles que había colocado en su escritorio sale del aula y algunos estudiantes se quedan transcribiendo del tablero al cuaderno.

OBSERVACION #4

El profesor llega al aula con muchos libros en sus brazos, una mochila y sonriendo, los estudiantes al observar que se encuentra algo apurado dos de los niños se levantan de su silla y le quitan varios libros al profesor y los colocan en su escritorio, el profesor les da las gracias se sienta en la silla cerca al escritorio y los invita a sentarse. En el aula se observan cuatro filas, con una distancia entre ellos de 10 centímetro, hace mucho calor y el profesor les pide que hagan mesa redonda, los estudiantes ruedan sus sillas, levantan su maletín, y cuadernos en sus manos se genera mucho ruido, el profesor se levanta de la silla pide a los estudiantes que levante sus silla y las coloquen alrededor del salón de clase.

Mientras se ubican una niña, tropieza a su compañera con la silla esta se molesta y la empuja, la niña se devuelve y le pega con el bolso sus compañeros se dan cuenta de la situación y empiezan a motivar a las niñas para que se agredan físicamente, las rodean a ambas niñas, el profesor camina hacia donde están las niñas y en medio de las dos en voz alta expresa:-- silencio y se sientan todos por favor.

Por un momento todos quedan en silencio, después empiezan hablar, el profesor nuevamente pide silencio y les expresa que ya no trabajaría con los libros, que se siente

muy triste por la forma como actuaron y les empieza hablar, sobre la forma de resolver los conflictos.

Las niñas lloran y una de ellas se levanta de su puesto y con su voz entre cortada manifiesta que ella no quería pelear, pero que su amigos le insinuaron eso y ella se dejó llevar.

El profesor pide que abran sus cuadernos y escriban cómo actuar ante una situación de violencia y lo representen a través de un dibujo.

El profesor sale del aula, los estudiantes trabajan en sus sillas de manera muy silenciosa, él profesor regresa al aula, les pide socializar lo que realizaron, les pide que de manera voluntaria lo haga se levanta un niño y manifiesta que cuando en su casa alguien le busca problema él le dice a su mamá y ella regaña a esa persona.

Otra niña levanta su brazo y expresa que a ella no le gusta que le peguen y cuando le buscan problema ella sale corriendo.

Un niño levanto su mano y el profesor le sede la palabra, él expresa que no se deja pegar y cuando alguien le pega también le pega, porque su mamá no se deja pegar de su papá, ella se le para porque él siempre quiere pegarle.

El profesor pide que participen las niñas que se enfrentaron, ellas se muestran apenadas y una de ellas expresa que no le gusta pelear, pero que su compañera se metió con ella, esto no vuelve a pasar profe y yo sé que no me debo dejar seguir por nadie, el profesor le pide que se ponga de pie y pide a la otra compañera que se exprese, esta al inicio se muestra un poco intransigente, posteriormente decide leer lo que escribió y expresa que la amistad es importante con los amigos no se pelea que no vuelve a pasar, pero se enojó mucho cuando la golpeo con la silla, pero que no vuelve a pasar. El profesor le pide que se disculpen ambas y cierren el pacto que acabaron de hacer con un fuerte abrazo.

Para la próxima clase expresa traer la película que hable sobre la amistad y que programara una reunión con los padres de familia. Los estudiantes guardan silencio, suena el timbre y se retiran hacia sus casas.

El profesor nuevamente baja los libros muy callado hacia la biblioteca.

LISTADOS DE ASISTENCIAS


**UNIVERSIDAD
DEL SUR DE BOLÍVAR**

REGISTRO DE ASISTENCIA

Investigación: La Etnoeducación de la Institución F. Ocasio de San José de los Rios para Valorizar la "identidad Cultural"

Responsables: Tatiana Salgado Casanova - Rusea Valencia Cruzate

Lugar: IEGCO Fecha: 05/2016

OBJETIVO: Registrar a la comunidad educativa al proyecto de investigación en la Institución Educativa San José de los Rios

NOMBRE Y APELLIDO	CARGO	NÚMERO DE IDENTIFICACION	NÚMERO TELEFÓNICO	FINMA
Mariana Telleria J. estudiante			3163101	Mariana
Helena Inez Castro estudiante			326656261	Helena
Cash Carolina Jarama E. asistente	1001204 ITU		316254219	Cash
Valeria Caceres estudiante			3125483399	Valeria
Niureth Cardozo E. estudiante			306395399	Niureth
FERRIS David Romero R. estudiante			525161890	FERRIS
JHON MICAEL BARRERA estudiante			316492292	JHON MICAEL
Jenny David Castro C. docente			312443734	Jenny David
Nelly Prado Rojas docente			3103512299	Nelly
Tatiana Salgado Casanova Coordinadora			306394033	Tatiana
Rusea Valencia Cruzate docente			3166361792	Rusea
Patricia María Ospina docente			301505343	Patricia
Julio César San Juan docente	45387965			Julio

**UNIVERSIDAD
SIMÓN BOLÍVAR**

REGISTRO DE ASISTENCIA

Investigación: La Etnovivificación en la Institución Educativa San José de Caño del Oro para Vivificar la Identidad Cultural

Responsables: Tereza Siliberto Carrero Pamela Valencia Cruzado

Lugar: IESCO Fecha: 2018

OBJETIVO: Socializar a la comunidad educativa el proyecto de investigación en la Institución Educativa San José, Caño del Oro.

NOMBRE Y APELLIDO	CARGO	NÚMERO DE IDENTIFICACIÓN	NÚMERO TELEFÓNICO	SEMA
Lucy W. Julieth González	Estudiante		415677455	
Adrián Soto de la Rosa G.	Estudiante		516580478	Julia
Alfonso Cerveras Pérez	Estudiante		31876566	Andrés
Alfonso de C. Tena	Docente	45-520-915	314362582	Andrés
Aracely Doris Ochoa	Docente	45-56674	310030383	Andrés
Aracely Vargas Madrid	Docente	38991581	4759468	Andrés
Ricardo Juan de la Cruz	Docente	33566624	3103142120	Andrés
Marlon Gavino Revollo	Docente	93580-744	300438223	Andrés
Dr. E. Páez Hernández	Docente	104441191	261620051	Andrés
Pamela General B.	Docente	3270448	300340998	Andrés
Freddy H. Soto	Docente	3358199	3015131243	Andrés
Marcelo Frutos	Docente	3316676	304398876	Andrés

OBJETIVO: Socializar a la comunidad del colegio al personal de ORO.

NOMBRE Y APELLIDO	CARGO	FECHA DE INGRESO
José A. T. / P	Director	12/12/2000
Alvaro Canchales	Asesor	12/12/2000
Gonzalo M. / P	Asesor	12/12/2000
Edwin J. / P	Asesor	12/12/2000