

ISSN: 3073-0317 (En línea)

# M E M O R I A S

## 1° CONGRESO INTERNACIONAL EDUCACIÓN, ÉTNIA Y CULTURA





# MEMORIAS

## 1° CONGRESO INTERNACIONAL EDUCACIÓN, ÉTNIA Y CULTURA



Universidad Tecnológica del Chocó  
Diego Luis Córdoba

Quibdó, Colombia  
18 - 20 de septiembre del 2023

2025

Vicerrectoría  
de Extensión y  
Proyección Social





**MEMORIAS**  
**1° CONGRESO INTERNACIONAL**  
**EDUCACIÓN, ÉTNIA Y CULTURA**



Universidad Tecnológica del Chocó  
Diego Luis Córdoba

**Organizador:**

**Comité de Enfoque Étnico de la Universidad Tecnológica del Chocó**

Oli Yojaydy Maturana Correa  
Sandra Milena Palacios Chaverra  
Baltazar Mecha Forastero  
Carmen Judith Asprilla de Rentería

Vicerrectoría  
de Extensión y  
Proyección Social





# Comité Científico:

## **Mara Evangelina Murillo Mena (UTCH)**

Licenciada en Idiomas de la Universidad Tecnológica del Chocó

Magister en Lingüística y Español de la Universidad del Valle

Doctora en Ciencias de la Educación con énfasis en Pensamiento Educativo y Comunicación de la Red de Universidades Colombianas –Rudecolombia– y Universidad Tecnológica de Pereira.

Docente del Programa de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana de la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba

Lidera el Grupo de Investigación en Estudios Lingüísticos Afrocolombianos-ELA

## **Reinaldo Cuesta Borja (UTCH)**

Administrador de empresas

Especialista en gerencia de servicios sociales

Magister en gobierno y políticas públicas

Candidato a doctor en Estudios territoriales de la Universidad Caldas

Docente de la Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Contables de la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba

## **Lisneider Hinestroza Cuesta (UTCH)**

Magister en Derecho de los Recursos Naturales

Doctora en Derecho de la Universidad Externado de Colombia.

Docente del programa de Derecho de la Universidad Tecnológica del Chocó

## **Mabel Gisela Torres Torres (UTCH)**

Lic. Biología-Química, Universidad del Valle, Cali-Valle. 1988-1992

Magister en Microbiología, Universidad del Valle,

Magister en Innovación y Emprendimiento. Doble titulación Business School OBS -Universidad de Barcelona, Barcelona-España.

Doctora en Ciencias Biológicas,

Docente de la Universidad Tecnológica del Chocó en el Programa de Biología, Exministra de Ciencias, Tecnología e Innovación de Colombia.

## **Yiminson Riascos Torres (U. Manizales)**

Psicólogo de la Universidad de Manizales

Especialista en Gestión de proyectos de la Universidad Autónoma de Manizales

Magister en Educación Docencia de la Universidad de Manizales

Doctor en Formación en Diversidad en la Universidad de Manizales.

Docente de la Universidad de Manizales

## **Shester Andres Garcia**

Psicólogo,

Magister en políticas públicas, Magister en estudios Transdisciplinarios en salud

Docente del Programa de Psicología de la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba

## **Luis Eduardo Gonzales (U. Nariño)**

Director de área de Investigaciones Facultad de Ciencias de la Salud Programa de Medicina FUNS y director de Fundación de Investigaciones Étnicas Allpayana, Director de epidemiología e investigación Facultad de Ciencias de la Salud-Programa de Medicina- Sede Pasto. Fundación Universitaria San Martín

## **Luis Alberto Rivera**

Abogado

Especialista en Derecho administrativo y derecho constitucional

Magister en derecho público.

Docente del Programa de Derecho de la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba

Maturana Correa, Oli Yojaydy., Palacios Chaverra, Sandra Milena., Mecha Forastero, Baltazar., Asprilla de Rentería, Carmen Judith., editores.

Memorias I Congreso Internacional “Educación, Etnia y Cultura” / Oli Yojaydy Maturana Correa, Sandra Milena Palacios Chaverra, Baltazar Mecha Forastero, Carmen Judith Asprilla de Rentería. Quibdó: Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba, Editorial UTCH, Vicerrectoría de Investigación UTCH. Vicerrectoría de Extensión y Proyección Social UTCH, 2025. |

175 páginas; 21,5 x 28 cm.

Primera Edición, 2025

**Periodicidad:** Quinquenal

**ISSN:** 3073-0317 (En línea)

---

©Universidad Tecnológica del  
Chocó -Editorial UTCH

**Rector**

David Emilio Mosquera Valencia

**Vicerrector de Investigación**

Samir Córdoba Machado

**Editorial UTCH**

Bloque 11 (Edificio de Investigaciones), Piso 4,  
Oficina 408

Cra. 22 No 18B -10 B/ Nicolás Medrano  
Ciudadela Universitaria  
Quibdó-Chocó, Colombia

Teléfono: 604 672 65 65 ext. 6020/6022

vice-investigacion@utch.edu.co

editorial@utch.edu.co

viceinvestigacion.utch.edu.co/editorial

**Comité Editorial**

Samir Córdoba Machado

Ana Silvia Rentería Moreno

Dorian Perea Palacios

Alfaro Antonio Asprilla Aguilar

Denis Alberto Castro Rodríguez

Rafael Bechara Palacios

Fredy Palacios Quejada

Alex Mauricio Jiménez Ortega

Bertha Conto García

Liliana Martínez Parra

José Faustín Mena Palacios

Jhon Fredy Asprilla Mosquera

Jorge Eliecer Serna Agudelo

Yessica Mercedes Ferrer Salcedo

Aurelio Romaña Hinestroza

Hamleth Valois Cuesta

**Coordinador Editorial**

Hamleth Valois Cuesta

**Corrección de Estilo**

Daurin Rodríguez Mena

**Diseño y Diagramación**

Deyson Wilmer Mosquera Palomeque

---

Las ideas y opiniones de este libro son responsabilidad exclusiva de los autores, quienes son igualmente responsables de las citas, referencias y de la originalidad de su obra. En consecuencia, la UTCH no responderá ante terceros por el contenido técnico o ideológico del texto, ni asume responsabilidad alguna por las infracciones a las normas de propiedad intelectual.

Prohibida la reproducción total o parcial por cualquier medio sin los respectivos permisos del titular de los derechos patrimoniales.

# Contenido

<b>1. Presentación</b> .....	<b>13</b>
<b>2. Programación</b> .....	<b>15</b>
<b>2.1. Cronograma Preliminar del Evento</b> .....	<b>15</b>
<b>2.2. Mesa de trabajo para I Congreso Internacional Educación, etnia y Cultura”- VII Encuentro investigadores ACICOM</b> .....	<b>18</b>
MESA 1. Educación Superior, Territorialidad y Comunicación.....	18
MESA 2. Diversidades, Bioculturalidad, Formación, prácticas de comunicación y procesos socioculturales.....	20
MESA 3. Identidad Étnica en la Educación Superior.....	22
MESA 4. Experiencias Investigativas y Formativas en Etnoeducación: medios, Tics e Industria culturales .....	26
<b>3. Ponencias</b> .....	<b>29</b>
<b>3.1. La interculturalidad como discurso en tensión con las prácticas de enseñanza</b> .....	<b>29</b>
Introducción .....	30
Metodología .....	31
Resultados.....	31
Conclusiones y recomendaciones .....	32
Declaración de no conflicto de intereses.....	32
Referencias.....	32
<b>3.2. Dificultades prácticas de la consulta previa en Comunidades Negras, Afrocolombianas, Raizales y Palenqueras en Colombia</b> .....	<b>34</b>
Introducción .....	35
Dificultades practicas .....	36
Referencia .....	42
<b>3.3. Estrategia de transformación del imaginario desde una mirada pluricultural, étnica y diversa</b> .....	<b>44</b>
Introducción .....	45
Metodología .....	46
Resultados.....	47
Conclusiones y recomendaciones .....	51
Declaración de no conflicto de intereses.....	52
Referencias.....	52
<b>3.4. El contexto y las TIC como estrategia para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje de las matemáticas</b> .....	<b>53</b>
Introducción .....	54
Metodología .....	55
Resultados diagnósticos .....	55
Conclusiones y recomendaciones .....	62
Declaración de no conflicto de intereses.....	62
Referencias.....	63
<b>Anexos</b> .....	<b>64</b>
<b>3.5. Estrategia didáctica para mitigar las emociones negativas generadas por el conflicto</b> ....	<b>68</b>
Introducción .....	69
Metodología .....	70
Resultados.....	71
Conclusiones y recomendaciones .....	71
Declaración de no conflicto de intereses.....	71
Referencias.....	72
<b>Anexos</b> .....	<b>73</b>

<b>3.6. Saberes y Practicas sobre la Cátedra de estudios Afrocolombianos en la Institución Educativa Nuevo Horizonte Paulo VI. Medellín – Colombia. ....</b>	<b>80</b>
Introducción .....	82
Metodología .....	83
Resultados .....	84
Conclusiones y recomendaciones .....	86
Recomendaciones .....	87
Declaración de no conflicto de conclusiones y recomendaciones de intereses .....	87
Referencias.....	88
<b>3.7. La multi e interculturalidad en la formación de la escuela de suboficiales Fuerza Aeroespacial Colombiana (FAC): un estudio de caso .....</b>	<b>90</b>
Introducción .....	91
Metodología .....	92
Resultados .....	92
Conclusiones y recomendaciones .....	93
Declaración de no conflicto de intereses.....	93
Referencias.....	94
<b>3.8. Interacción universidad-comunidad. Aprendizajes para la educación superior en dos territorios asociados a ríos .....</b>	<b>95</b>
Introducción .....	96
Metodología .....	97
Resultados .....	98
Conclusiones y recomendaciones .....	100
Declaración de no conflicto de intereses .....	100
Referencias .....	101
<b>3.9. Etnomatemáticas en procesos de aprendizaje .....</b>	<b>103</b>
Introducción .....	104
Metodología .....	105
Resultados .....	106
Conclusiones y recomendaciones .....	106
Declaración de no conflicto de intereses.....	107
Referencias.....	107
<b>3.10. GEOMETRÍZATE: una estrategia didáctica para el mejoramiento del proceso enseñanza aprendizaje de la etnogeometría .....</b>	<b>108</b>
Introducción .....	110
Metodología .....	110
Resultados .....	111
Conclusiones y recomendaciones .....	111
Declaración de no conflicto de intereses.....	112
Referencias.....	113
<b>3.11. Aportes al sistema educativo en la región del pacífico colombiano .....</b>	<b>114</b>
Introducción .....	115
Metodología .....	116
Generalidades.....	116
Declaración de no conflicto de intereses.....	123
Referencias .....	123
<b>3.12. La formación de maestros desde la educación para la diversidad étnica y sexual: el caso de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica del Chocó. .</b>	<b>126</b>
Introducción .....	127
Metodología .....	128
Resultados .....	128
Conclusiones y recomendaciones .....	129
Declaración de no conflicto de intereses.....	130

Referencias.....	130
<b>3.13. Acompañamiento en la implementación de la cátedra afrocolombiana en la institución educativa Manuel Zapata Olivella (Barranquilla) : experiencia significativa en octavo grado.....</b>	<b>131</b>
Introducción .....	132
Metodología .....	133
Resultados .....	134
Conclusiones y recomendaciones .....	137
Declaración de no conflicto de intereses .....	139
Referencias.....	140
<b>3.14. Avances de la propuesta didáctica para el desarrollo de la comprensión crítica en la universidad. ....</b>	<b>141</b>
Introducción .....	142
Metodología .....	142
Resultados .....	143
Conclusión .....	143
Referencias.....	144
<b>4. Ponencias y reflexiones del evento .....</b>	<b>145</b>
4.1. Reflexion.....	145
4.2. “El Chocó en el corazón, El Chocó como lugar de enunciación”: Aportes desde experiencias socio-comunitarias, investigativas y afro-educativas para ombligar la universidad.....	147
4.3. Etnografía, tradición, microhistoria y vida cotidiana: caminos y desafíos de la cultura afrodescendiente en Colombia. ....	151
5. Momentos del evento .....	154
5.1. Apertura del congreso .....	154
5.2. Conferencia internacional visiones para decolonizar la educación universitaria Dra. Mónica Moreno. ....	155
5.3. Huellas de Africanía: Palabras invitado Especial: Rey Africa.....	156
5.4. Panel decolonizar la universidad: participantes de izquierda a Derecha: Dr. Nestro Emilio Mosquera / Dr. Abadio Green / Dr.Miguel Alberto Gonzalez Gonzalez .....	157
5.5. Muestra cultural: “San Pacho, culturas, tambores y voces de identidades .....	158
5.6. Entrega de reconocimientos .....	162
5.7. Mesas .....	166
Mesa 1. Educación Superior, Territorialidad y Comunicación .....	166
Mesa 2 Identidad Étnica en la Educación Superior .....	167
Mesa 3. Diversidades, Bioculturalidad y Formación.....	168
Mesa 4. Experiencias Investigativas y Formativas En Etnoeducación.....	169
5.8. Conferencia Educación superior Intercultural en Colombia: ponente: Magister Elizabeth Castillo Universidad del Cauca.....	170
5.9. Consultiva pedagógica departamental .....	171
5.10. Panel Educación Superior Intercultural en Colombia: Participantes de Izquierda: Dr. Wilmer Villa / Dra, Martha Corrales, Héctor Fabio Riascos Murillo / Jessica Ferrer Salcedo / Gonzalo Tamayo Giraldo. ....	172
5.11. Conversatorio Banco de la República: denominado: Ponente: Sergio Mosquera.....	173
5.12. Recorrido temático: UTCH Quibdó Etnica, Ecológica y biodiversa, “Quibdó -Tutunendo: visita sendero ecológico, sitio turístico Sal de Frutas, avistamiento de aves.....	174

## Lista de figuras

Consolidado .....	48
Consolidado vinculacion 2014 - 2022 .....	49
Percepción de los estudiantes.....	57
Perfil pedagógico del docente de matemáticas .....	58
Estructura del plan de área.....	60
Práctica docente .....	61
Red de saberes y prácticas sobre la CEA en docentes. F .....	84
Estudiantes en el taller con la profesora Derly Polo, se muestra el trabajo en la cátedra.....	135
Trabajo en grupo experiencial.....	135
Carnet étnico .....	136
Talleres del trabajo de la cátedra afrocolombiana.....	136

## Lista de tablas

Consolidado mujeres afrocolombianas .....	47
Consolidado vinculación laboral mujeres afrocolombianas .....	49
Perfil pedagógico del docente .....	56
Perfil docente .....	58
Estructura del plan de área.....	59
Práctica docente .....	60
Encuesta a docentes .....	74
Chequeo al plan de área. ....	76
Encuesta para estudiantes .....	78
Relación entre los saberes y prácticas educativas con los lineamientos institucionales sobre la CEA.....	85
Tasa de analfabetismo en la región Pacífica (%) por departamentos .....	119

# 1. Presentación

La Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba, institución de educación superior pública nacional con sede principal en Quibdó, capital del departamento del Chocó (Colombia), en cumplimiento de la normatividad del Ministerio de Educación Nacional para asegurar la calidad académica y del compromiso asumido en el marco de los acuerdos del paro cívico departamental por la salvación y la dignidad del Chocó (2016), particularmente el relacionado con la refinanciación de la Universidad como una institución con enfoque diferencial étnico y con presencia en todas las subregiones del departamento, ha considerado necesario diseñar un enfoque que defina su identidad y los rasgos que la diferencien de otras universidades del país.

Con el interés de cumplir las exigencias del Ministerio de Educación Nacional y del pueblo chocoano, la Universidad, mediante acto administrativo, conformó un equipo institucional encargado de realizar un diagnóstico que condujera a la declaración del enfoque étnico que debe asumir la institución. Después de un riguroso análisis de la información recolectada, se definió el enfoque institucional que el Consejo Superior Universitario declaró mediante el Acuerdo 0013 del 1 de septiembre de 2023, a la Universidad Tecnológica del Chocó como una institución Interétnica, Intercultural y Biodiversa.

El enfoque declarado se fundamenta en el reconocimiento de la sociedad colombiana como multiétnica y multicultural, tal como lo establece la Constitución Política de Colombia en su artículo 7. Este enfoque se entiende como un proceso de apropiación y reproducción democrática del conocimiento ancestral y científico. A través de su carácter interétnico, intercultural y biodiverso, la Universidad busca fomentar el pensamiento crítico y liberador, promoviendo la construcción de identidades auténticas y fortaleciendo la relación entre la diversidad natural y cultural. Asimismo, se propone identificar y cuestionar prácticas educativas de carácter neocolonial que limitan la formación integral y auténtica de los estudiantes.

En este marco, el 1er Congreso Internacional **“Educación, Etnia y Cultura”**, realizado en Quibdó los días 18, 19 y 20 de septiembre de 2023, se constituyó en un espacio de diálogo donde la Universidad Tecnológica del Chocó presentó formalmente su declaración como institución interétnica, intercultural y biodiversa. Con este enfoque y los compromisos asumidos, la Universidad reafirma su propósito de ser un referente en la formación de profesionales que valoren y respeten la diversidad cultural, étnica y natural del territorio.



## 2. Programación

### 2.1. Cronograma Preliminar del Evento

Día 1. 18 de septiembre de 2023

Hora	Actividad	Participantes	Lugar
7:00 - 8:00	Registro de ingreso al evento		Auditorio Jesús Lozano Asprilla
8:00 - 9:00	Instalación y bienvenida institucional	Autoridades institucionales	Auditorio Jesús Lozano Asprilla
9:00 - 9:40	Conversar internacional “De-colonización la Educación Universitaria.”	Mónica Moreno	Auditorio Jesús Lozano Asprilla
9:40 - 10:40	Dialogo de saberes: “Decolonizar la universidad”	Moderador UTCH: Baltazar Mecha Forastero  U Manizales: Miguel Gonzales  UAIIN: Libio Palechor  UTCH: Néstor Emilio Mosquera	Auditorio Jesús Lozano Asprilla
11:10 - 11:20	Declaración del Enfoque UTCH		Auditorio Jesús Lozano Asprilla
11:20-12:00	Muestra cultural: “San Pacho, culturas, tambores y voces de identidades”		Auditorio Jesús Lozano Asprilla
2:00 - 5:00 pm	Mesa 1. Educación Superior, Territorialidad y Comunicación		Salón 1143 bloque 4
2:00 - 5:00 pm	Mesa 2. Diversidades, Bioculturalidad, Formación, prácticas de comunicación y procesos socioculturales		Salón 406 bloque 12
2:00 - 5:00 pm	Mesa 3. Identidad Étnica en la Educación Superior		Biblioteca UTCH

2:00 – 5:00 pm	Mesa 4. Experiencias Investigativas y Formativas en Etnoeducación: medios, Tics e Industria culturales		Salón 215- bloque 11
2:00 – 5:00 pm	Mesa 5. Narrativas, Discursos y Lenguajes		Programa comunicación Social
2:00 – 5:00 pm	Mesa ACICOM		Programa comunicación Social
2:00 – 4:00 pm	Mesa especial: Espacio territorial		Bloque 8 salón 120
5:00 - 6:00 pm	Evento. Entrega de reconocimientos. Cierre cultural.		Salón de recepción Hotel Galú

Día 2. 19 de septiembre de 2023

Hora	Actividad	Lugar
8:00 -8:40	Conversar Nacional: “Educación Superior Intercultural en Colombia”	Auditorio Jesús Lozano Asprilla
8:40-10:00	Dialogo de saberes: Educación Superior Intercultural en Colombia	Auditorio Jesús Lozano Asprilla
10:00 – 11:30	Encuentro nacional de semilleros de investigadores en comunicación- ACICOM	bloque 11 Salón 215
2:00-3:00p.m	Visita exposición Banco de la república: Exposición A bordo de un navío esclavista, La Marie-Séraphique	Banco de la República Kra 2 Calle 25-26
3:00-4:00 p.m	Conversar de Cierre: La trata transatlántica de esclavos: historia e impacto	Banco de la República Kra 2 Calle 25-26
4:00 -6:00p.m	Desfile mitos y leyenda- Instalación de feria.	Malecón Quibdó

Día 3. 20 de septiembre de 2023

Hora	Actividad	Lugar
8:00 – 11:00	Recorrido temático: UTCH_Quibdó Étnica, Ecológica y biodiversa  “Quibdó-Tutunendo: visita sendero ecológico, sitio turístico Sal de Frutas, avistamiento de aves”	Plazoleta UTCH
9:30-2:00	Experiencias de comunicación en la zona norte (resignificación de espacios)	Programa de Comunicación Social
2:00 – 5:00 pm	Actividad cultural: Vincúlate con el patrimonio cultural e inmaterial del Chocó	Plazoleta UTCH

## 2.2. Mesa de trabajo para I Congreso Internacional Educación, etnia y Cultura”- VII Encuentro investigadores ACICOM

Día 18 de septiembre de 2023

### MESA 1. Educación Superior, Territorialidad y Comunicación

Hora	MESA 1 Educación Superior, Territorialidad y Comunicación	
2:00 - 2:10	Inauguración de Mesa	Salón 113-bloque 4
2:10-: 3: 00	<b>Conversatorio Territorio - Universidad.</b>	
	<b>Invitados del conversatorio</b>	
	Nombre	Perfil y/o experiencia
	Moderador UTCH: Harley Quinto Mosquera	
	Richard Moreno	Cofundador y coordinador del Foro Interétnico Solidaridad Chocó, secretario general y jurídico del Instituto de Investigaciones Ambientales del Pacífico, John Von Neumann (IIAP), cofundador y coordinador del Consejo Nacional de Paz Afrocolombiano CONPA, consultor de agencias de Naciones Unidas, conferencista nacional e internacional sobre derechos étnicos, procurador regional de Sucre y Chocó y procurador delegado para Asuntos Étnicos, secretario de la Comisión Étnica de Paz, que logró el Capítulo Étnico del Acuerdo de Paz con las antiguas FARC.
	Esterlín Londoño	
Elizabeth Mena Barco Foro Interétnico de Solidaridad Chocó	Lideresa de la subregión del San Juan, sur del departamento del Chocó, es la primera mujer en ser representante legal y la primera en ser reelegida en el consejo comunitario general del San Juan ACADESAN, el segundo más grande de todo el país, actualmente fue elegida en la asamblea XIII del Foro interétnico Solidaridad Chocó como la nueva coordinadora para 2023-2026. Ha participado en diálogos de paz entre el gobierno y las FARC-EP, llevo a que los 6 municipios de la subregión del san juan queden en los PDETE.	
Marisela Mena	Abogada egresada de la Universidad Tecnológica del Chocó Magister en Gobernanza y Derechos Humanos de la Universidad Autónoma de Madrid, España. Doctorando en Derecho de la Universidad Externado de Colombia, Experiencia profesional Como Analista Regional del Sistema de Alertas Tempranas – SAT de la delegada para la Prevención de Riesgos de Violaciones de Derechos Humanos e Infracciones al Derecho Internacional Humanitario – DIH de la Defensoría del Pueblo de Colombia– Regional Chocó, con experiencia en investigación jurídica y socio- jurídica. Docente de la UTCH.	

3:00-4:00	<b>Ponencias: Socialización de investigaciones</b>	
3:00-3:15	Itzamar Nataly Cuervo López Angélica Mira Uribe Juan Carlos Ceballos Guerra	“Interacción universidad-comunidad. Aprendizajes para la educación superior en dos territorios asociados a ríos”
3:15:-3:30	Fernelix Valencia Mosquera	Dificultades prácticas de la consulta previa en Comunidades Negras, Afrocolombianas, Raizales y Palenqueras en Colombia.
3:30-4:00	Ponencia de experto: Jorge Uruña Comunicador Magister en Lingüística y español Doctor en Artes Estancia Posdoctoral alrededor de Episte- mología de la Investigación Cualitativa de donde deriva el método de la investiga- ción sensible. Docente Facultad de Educación Pontificia Universidad Javeriana	Prácticas formativas y comunitarias: experiencias del territorio para formulación de las políticas públicas en educación
4:00-4:30	Conclusiones del Coordinador de la mesa: Ana Mercedes Sarria Palacios	

## MESA 2. Diversidades, Bioculturalidad, Formación, prácticas de comunicación y procesos socioculturales

Hora	MESA 2 Diversidades, Bioculturalidad, Formación, prácticas de comunicación y procesos socioculturales	
2:00 - 2:10	Inauguración de Mesa	Salón 406 - bloque 12
2:10-: 3: 00	<b>Conversatorio: Conversando sobre la diversidad cultural en el Chocó</b>	
	<b>Invitados</b>	
	<b>Nombre</b>	<b>Perfil y/o experiencia</b>
	Modera UTCH: Visitación Asprilla	
	Magister: director Corporaloteca Ana María Arango	Investigadora de ASINCH, docente del Programa de Educación Artística de la Universidad Tecnológica del Chocó “Diego Luis Córdoba” y directora de la Corporaloteca. Es antropóloga de la Universidad de los Andes, DEA en Antropología Social de la Universitat de Barcelona y becaria por Manos Visibles en la maestría de Gestión y Producción Cultural y Audiovisual de la Universidad Jorge Tadeo Lozano.
Secretario (a) de Cultura Departamental: Hedrix Gutiérrez	Licenciado en español y literatura de la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba, Especialista en gerencia en servicios sociales, doctorante tesista en estudios sociales de la Universidad Externado, ha escrito libros como El, la tierra prometida, actualmente trabaja en su nueva novela Libertad, actualmente es el secretario de Cultura del Departamento del Chocó	
Universidad Manizales: Dr. German Guarín	Lic en Filosofía y letras Universidad de Caldas. Magister en educación-Universidad Javeriana. Doctor en Conocimiento y cultura en América latina-Ipeca-Mexico Director del Centro de estudios en Conocimiento y cultura en América latina-Ceecal-Universidad de Manizales. Docente investigador Doctorado Formación en diversidad-Universidad de Manizales	
Coordinador Programa Lic. en Educación Artística: Leónidas Valencia	Reconocido músico, arreglista y compositor, es director de la agrupación la Contendencia y ha dirigido agrupaciones como Grupo Raza, Chirimía Tradicional, Bogasonbo, e Hinchao su Gente con los cuales ha producido más de 17 trabajos discográficos Administrador de empresas especializado en administración pública, especialista en Desarrollo Humano, maestrante de Emprendimiento e Innovación “ Presidente de ASINCH (Asociación para las Investigaciones Culturales del Chocó) lidera importantes proyectos de educación musical, investigación y gestión enfocados a la formación y salvaguardia del patrimonio cultural y natural del Pacífico Norte.	

Ponencias: Socialización de investigaciones		
Hora	Nombre (s) del ponente	Título de la ponencia
3:00-3:15	Emerson Garrido- Herlen Yadira Mena	Proceso de validación de un instrumento de investigación mediante análisis factorial (AF)
3:15-3:30	Kendy Katherine Pino	Estrategia didáctica para mitigar las emociones negativas generadas por el conflicto
3:30-3:45	Eduar Caicedo Suarez	La formación de maestros desde la educación para la diversidad étnica y sexual: el caso de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica del Chocó
3:45-4:00	Melida Martínez	Aportes al sistema educativo en la región del pacífico colombiano
4:00-4:15	Manuel Reyes	La protección y conservación del medio ambiente: análisis de su enseñanza desde las ciencias naturales
4:15-4:45	Ponencia Cierre: María Alexandra Rivas (Universidad del Pacífico)	Experiencia de la vinculación de sabedores ancestrales en los procesos de formación de los estudiantes de la Universidad del Pacífico.
4:45-5:15	Conclusiones del Coordinador de la mesa: Rebeca Gindele	

### MESA 3. Identidad Étnica en la Educación Superior

Hora		MESA 3. Identidad Étnica en la Educación Superior	
2:00 - 2:10	Inauguración de Mesa	Salón 406 - bloque 12	
<b>Conversando sobre las competencias interculturales en la educación superior.</b>			
<b>Invitados</b>			
<b>Nombre</b>		<b>Perfil y/o experiencia</b>	
<b>2:10-: 3: 00</b>	Modera UTCH: Baltazar Mecha Forastero “olo”	Es Emberá del resguardo de Catru Municipio del Alto Baudó, ha sido presidente de la OREWA, secretario de educación y secretario de gobierno departamental, tiene una formación académica en Teología de la Fundación Universitaria Luis Amigo de Medellín, Antropólogo de la Universidad Claretiana de Quibdó, Especialista en Gerencia de Servicios Sociales de la Fundación Universitaria Luis Amigo de Medellín, Magister en Ciencias de la Educación de la Universidad “Diego Luis Córdoba”, Magister en Gobierno y Políticas Públicas de la Universidad EAFIT y Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad de Santander de México, actualmente es docente y coordinador del programa de educación indígena de la Universidad Tecnológica del Chocó.	
	Linio Membora	Contaduría pública de la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba. - Miembro de Mesa educación departamental Indígena, es del pueblo wounaan del Chocó, dirigente, fue presidente de la organización woundeko, coordinador de la mesa permanente de concertación, asesor de woundeko, actualmente es asesor administrativo de woundeko y coordinador de la mesa de educación del Chocó.	
	Dra. Maria Evangelina Murillo Mena	<p>Con más de 30 años de experiencia en la docencia universitaria; Licenciada en Idiomas de la Universidad Tecnológica del Chocó, Magister en Lingüística y Español de la Universidad del Valle, Doctora en Ciencias de la Educación con énfasis en Pensamiento Educativo y Comunicación de la Red de Universidades Colombianas –Rudecolombia– y Universidad Tecnológica de Pereira.</p> <p>Docente de Planta del Programa de Literatura y Lengua Castellana de la Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba, con funciones administrativas como Directora del Programa de Idiomas (2000), directora de la Licenciatura en Español y Literatura, Decana(e), Coordinadora del Programa Ondas del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Chocó (2005-Actualidad); Coordinadora Cátedra UNESCO-Sede Chocó, por la calidad de la Educación en América Latina y el Caribe (2011-actualidad); a nivel investigativo lidera el Grupo de Investigación en Estudios Lingüísticos Afrocolombianos-ELA.</p>	

	<p>Johannes Rivas Mosquera -Chinango</p>	<p>Abogado Humanista y Cimarrón Epistemológico. Especialista en Derecho Administrativo y Constitucional. Magister en Ciencia Política y Liderazgo Democrático. Maestrante en Derecho Constitucional.</p> <p>Cuenta con una extensa experiencia en trabajo comunitario y de investigación social en los territorios colectivos de comunidades Afrocolombianas e Indígenas. Coautor del Libro: Impacto de la Minería Extractiva en el Cambio Climático en Comunidades Afrodescendientes de América Latina y del Caribe. Ed. Centro de Desarrollo Étnico, 2016. Autor del libro: Incidencia de la Actividad Minera en el Etnodesarrollo de las Comunidades Negras pertenecientes a los Consejos Comunitarios de la Subregión del San Juan del Chocó Biogeográfico (año 2001 a 2013). Ed. IAEE, 2015</p>
	<p>Invitada UAIN : Karol Velasco</p>	<p>Dinamizadora orientadora de la UAIIN-CRIC, del sistema ATEA de la UAIIN-CRIC, bióloga egresada de la Universidad del Cauca, estudiante de maestría en biología de la Universidad del Cauca, con 3 años de experiencia en docencia universitaria, 8 años de experiencia en trabajo comunitario, experiencia técnica en la consulta previa del Plan de ordenamiento hídrico de la Cuenca alta del río Cauca de la asociación de cabildos Genaro Sánchez de la zona centro y experiencia en desarrollo de proyectos comunitarios en el resguardo de procedencia.</p>
	<p>Abadio Greem</p>	<p>Docente Universidad Nacional. MANIBINIGDIGINYA</p> <p>Manibinigidiginya o también conocido por su nombre como registra en su cedula de ciudadanía, Abadio Green Stocel, es del pueblo Dule, líder a nivel regional, nacional e internacional, fue presidente de la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC) y de la Organización Indígena de Antioquia (OIA).es docente de la universidad de Antioquia, Coordinador de la Licenciatura en Pedagogía de la Madre Tierra. Y tiene una formación en Teología y Filosofía de la Universidad Pontificia Bolivariana, Magister en Etnolingüística de la Universidad de los Andes, y PhD. en Ciencias de la Educación de la Universidad de Antioquia, actualmente se desempeña como asesor de la ministra de Educación Nacional.</p>

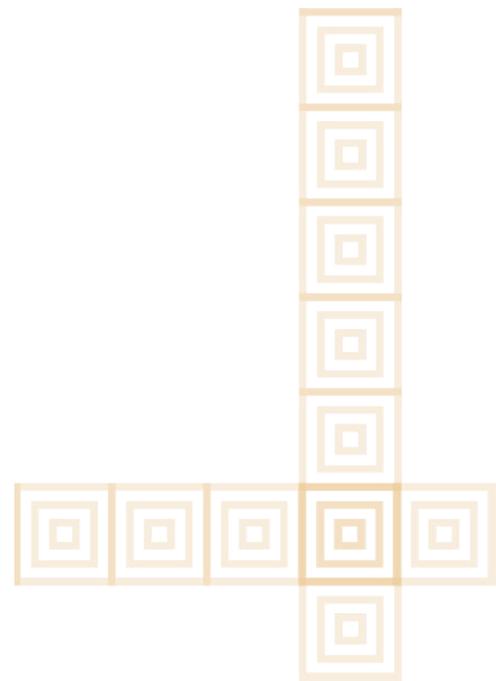
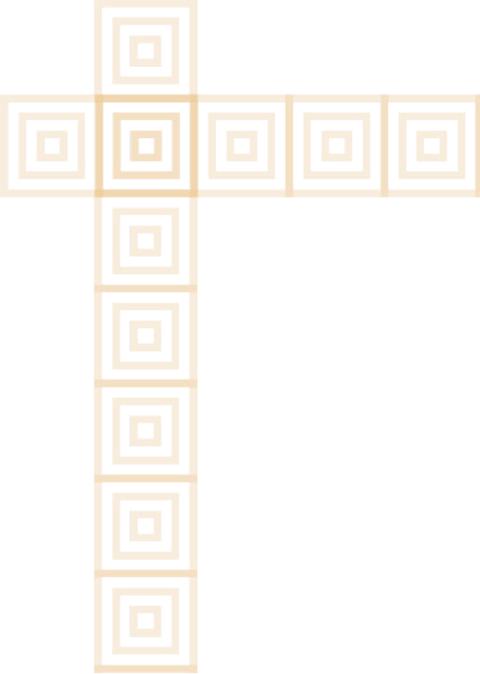
Ponencias Socialización de Investigaciones		
Hora	Nombre (s) del ponente	Título de la ponencia
3:00-3:30	<p>Ponencia de experto apertura: Dr. Yiminson Riascos (U. Manizales)                      Psicólogo, egresado de la Universidad de Manizales, Especialista en Gestión de proyectos de la Universidad Autónoma de Manizales, Magister en Educación Docencia de la Universidad de Manizales, Doctor en Formación en Diversidad en la Universidad de Manizales.</p> <p>Tengo veintidós (22) años de experiencia en el campo de la docencia universitaria.</p>	Etnografía, tradición, microhistoria y vida cotidiana: caminos y desafíos de la cultura afrodescendiente en Colombia
3:30-3:45	Sandra Victoria Mena Córdoba	La investigación formativa y el enfoque de los maestros del calendario especial indígena de la UTCH-DLC
3:45-4:00	Gloria Lucelly Pacue Alonso	Pedagogía indígena: Una manera de fortalecer “el buen vivir” en las comunidades indígenas Nasa del sur de Colombia
4:00-4:20	<p>Libro del Unicauca Dr. Jose Antonio Caicedo                      Profesor asociado de la Universidad del Cauca.                      Sociólogo de la Universidad del Valle                      Magister en Estudios Latinoamericanos de la Universidad Andina Simón Bolívar (Ecuador).                      Investigador del Centro de Memorias Étnicas, docente y coordinador de la Cátedra Afrocolombiana Rogerio Velásquez Murillo.                      Asesor de proyectos etnoeducativos en el campo de las pedagogías de la etnoeducación, la memoria histórica y política de los pueblos afrocolombianos y la formación de maestros en ejercicio.</p>	Socialización Libro: el Racismo escolar
4:20-4:40	<p>Ponencia de Experto Dr: Luis Eduardo Gonzales (U. Nariño)                      Director de área de Investigaciones Facultad de Ciencias de la Salud Programa de Medicina FUNS y director de Fundación de Investigaciones Étnicas Allpayana, Director de epidemiología e investigación Facultad de Ciencias de la Salud- Programa de Medicina- Sede Pasto. Fundación Universitaria San Martin                      Ha sido, director programa de Licenciatura en Etnoeducación - Comunidades Indígenas Cauca-Nariño y Putumayo. Universidad Mariana- Pasto-Nariño, director Lic Etnoeducación comunidades Afrocolombianas - Costa Pacífica- Universidad Mariana Pasto – Nariño, director Nodo Nariño Comunidades Indígenas Sector Sur - Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, Director y asesor planes, programas y proyectos en educación Propia para territorios indígenas Cauca-Nariño y Putumayo, Director de Planes de Vida comunidades indígenas Quillasingas Departamento de Nariño</p>	Identidad, interculturalidad y Educacion

4:40-5:00	<p>Ponencia de experto: Víctor David Lenis (U. Valle)                  Coordinador del Área de Asuntos Etnicos - Univalle                  -Magister en Educación                  -Especialista en Educación Ambiental                  -Especialista en Control Ambiental                  -Geógrafo                  - Diplomados en: Entoeducación, Resolución de Conflictos, Políticas Públicas.                  Consultivo de Comunidades Negras Del Valle del Cauca 2022-2026</p>	Experiencia significativa en la atención diferencial étnica
5:00-5:20	<p>Ponencia de experto: Yeison Arcadio Meneses Copete                  Ph.D. in Iberian and Latin American Studies                  Perpignan University, France                  Profesor asistente de la universidad SurColombiana</p>	<p>El Chocó en el corazón, El Chocó como lugar de enunciación?:                  Aportes desde experiencias investigativas y afro-etnoeducativas para ombligar la universidad</p>
5:20-5:30	<p>Conclusiones del Coordinador de la mesa. Nancy Gonzales</p>	

## MESA 4. Experiencias Investigativas y Formativas en Etnoeducación: medios, Tics e Industria culturales

Hora	MESA 4. Experiencias Investigativas y Formativas en Etnoeducación: medios, Tics e Industria culturales	
2:00 - 2:10	Inauguración de Mesa	Salón 406 - bloque 12
2:10-: 3: 00	<b>Conversando sobre la etnoeducación en el Chocó</b>	
	<b>Invitados</b>	
	<b>Nombre</b>	<b>Perfil y/o experiencia</b>
	Modera UTCH. Sandra Milena Palacios Chaverra	Docente de la Universidad tecnológica del Choco, estudiante de Doctorado en Derecho, analizando el derecho fundamental a la etnoeducación. He participado en actividades jurídicas y sociales, las primeras con la Universidad tecnológica del Choco, el Ministerio del Interior y la Corte Constitucional, en la segunda con el programa de Colombia científica, en reconstrucción del tejido social, actualmente miembro del Comité con Enfoque étnico de la UTCH
	Fabio Teolindo Perea	Miembro de Comité Cívico. PERFIL DE FABIO TEOLINDO PEREA HINESTROZA Nacido en el municipio de Tadó (Chocó). Licenciado en Biología y Química de la Universidad Tecnológica del Chocó “Diego Luís Córdoba”. Especialización en Ecología, Ambiente y Desarrollo de la Universidad INCCA. Rector de varias instituciones educativas, Asesor Etnoeducativo, Consultor del ICFES como experto para la formulación de la prueba de concurso de etnoeducadores afrodescendientes año 2005 y 2010. Escritor de obras etnoeducativas como El Diccionario Enciclopédico Afrocolombiano, la Etnoeducación y los estudios afros, hechos relevantes de la etnohistoria del Chocó siglo XVII-XVIII y La medicina herbaria en comunidades Afrodescendientes e Indígenas entre otros. Actualmente participante en la formulación de la política pública etnoeducativa e intercultural del Chocó.
	Secretario Educación Municipal: Elvis Arango	Licenciado en biología y química de la Universidad Tecnológica del Chocó, Doctorando en Ciencia de la educación de la Universidad de Caldas, actualmente es secretario de Educación municipal.
Educapaz: Ana Maryury Giraldo Palomeque	Abogada Reconocida por sus luchas en el territorio Experiencia en trabajo comunitario y procesos de paz desde la Educación	
Vicerrectora de Docencia: Ana Silvia Moreno	Licenciada en idiomas, magister en lingüística, Docente de la Universidad Tecnológica del Chocó, coordinadora de planeamiento académico. Actualmente Vicerrectora de docencia de la Universidad Tecnológica del Chocó.	

Ponencias Socialización de Investigaciones		
Hora	Nombre (s) del ponente	Título de la ponencia
3:00-3:15	Yesenia Murillo	El contexto y las TIC como estrategia para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje de matemáticas
3:15-3:30	Llasney Mosquera	Etnomatemáticas en procesos de aprendizaje
3:30-3:45	Gandy Alberto Arroyo Moreno	“Geometrízate”: una estrategia didáctica para el mejoramiento del proceso enseñanza aprendizaje de la etnogeometría
3:45-4:00	Armando Arboleda	Acompañamiento en la implementación de la cátedra afrocolombiana en la institución educativa Manuel Zapata Olivella (Barranquilla) : experiencia significativa en octavo grado
4:00-4:15	Arley Castro	La interculturalidad como discurso en tensión con las prácticas de enseñanza
4:15-4:30	Darlin Mena	Avances de la propuesta didáctica para el desarrollo de la comprensión crítica en la universidad.
4:30-4:45	Leovigildo García	Formación en etnoeducación: entre lo foráneo y lo propio
4:45-5:10	Conclusiones del Coordinador de la mesa: Saida Guerrero	



## 3. Ponencias

### 3.1. La interculturalidad como discurso en tensión con las prácticas de enseñanza

#### **Juma pi-iatuanadaita nauḡu truade mawamina jarateide ꞥbua kīra chiu jita nūbepari**

#### **Interculturality as discourse, in tension with teaching practices**

*Arley Castro Uchima*

Magister en Educación. Universidad Católica de Manizales. arcaley@gmail.com.

#### **Resumen**

La interculturalidad como discurso en tensión con las prácticas de enseñanza, plantea develar la relación de las políticas educativas interculturales, los planteamientos para la construcción de proyectos educativos institucionales y proyectos educativos comunitarios, en relación con la realidad escolar, la praxis, el clima institucional, los intereses y sentires de la comunidad, en función del reconocimiento cultural; generando así, procesos de reconfiguración de la escuela, para responder a las tensiones y posturas críticas persistentes en la educación brindada en tres instituciones educativas del departamento de Caldas denominadas como: Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio, Institución Educativa Cañamomo del municipio de Supía y la Institución Educativa El Águila Belalcázar. Este proceso es desarrollado en el marco de la fenomenología, por reconocerse como una situación de conflicto social e intercultural particular que se ha presentado en estos contextos, desde esta perspectiva, se pretende entonces presentar procesos investigativos desde el análisis crítico del discurso, permitiendo contrastar dicha relación, interpretar los efectos que causan los discursos en las comunidades, como posibilidad para comprender los problemas y el papel de la escuela en la formación en diversidad cultural.

**Palabras clave:** Interculturalidad, discursos, prácticas de enseñanza, tensiones.

#### **Pedea Sāda**

Pi-iatuanadaita nauḡu truade mawamina jarateide ꞥbua kīrachiu jita nūbepari, maugupa jarabua PEI y PECde kīcha tachide aratabaita, pia jarateadaita maugupa, trōarā kīchata edabaita maugupa tachi kīcha arata ūthawarita, maugupa ekuelata awara kīchadaita, wari wa kīruphanadaeta kīcha awara kīraka kīchaphanada eta nauḡu Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio, Institución Educativa Cañamomo del municipio de Supía y la

Institución Educativa El Águila Belalcázar de. Naṭṭṭ kīchara o etewāsida pedeaphanṭdepa, wārata bṭta pedeara Ēperarāari naṭṭṭdepa kāphurarā ume, ara naṭṭṭdeparṭ jṭrisidata kīchata kawadaikarea sāwatuanṭta ichaba maestrorāpa kāreta ophanṭta pi-ia tuanamarea.

### Abstract

Interculturality as a discourse in tension with teaching practices, proposes to reveal the relationship of intercultural educational policies, approaches for the construction of institutional educational projects and community educational projects, in relation to school reality, praxis, institutional climate, the interests and feelings of the community, based on cultural recognition; thus generating processes of reconfiguration of the school, to respond to the tensions and persistent critical positions in the education provided in three educational institutions in the department of Caldas called: Escuela Normal Superior Sagrado Corazón de Riosucio, Institución Educativa Cañamomo of the municipality of Supía and the El Águila Belalcázar Educational Institution. This process is developed within the framework of phenomenology, as it is recognized as a situation of particular social and intercultural conflict that has arisen in these contexts. From this perspective, it is then intended to present investigative processes from the critical analysis of discourse, allowing us to contrast said relationship, interpret the effects that discourses cause in communities, as a possibility to understand the problems and the role of the school in training in cultural diversity.

**Keywords:** Interculturality, discourses, teaching practices, tensions.

### Introducción

La ponencia plantea reflexiones y apuestas investigativas sobre la interculturalidad poniendo en tensión los planteamientos y discursos desde el reconocimiento de la postura polisémica que atañe la comprensión de este término; desde esta premisa, se intenciona hacer un recorrido general de los constructos teóricos dados en América Latina, apoyados especialmente de Catherine Walsh, Carlos Skliar y Verónica Hernández Hidalgo.

Se pretende conversar sobre las categorías de análisis: escuela intercultural, prácticas de enseñanza, currículos propios, políticas educativas y proyecto educativo intercultural, ideas que le dan fuerza, sentido y sustento académico a la tesis que busca develar el estado de la praxis educativa, desde una mirada crítica al discurso intercultural en las prácticas de enseñanza, en relación con los proyectos educativos de las instituciones con modelos pedagógicos orientados a la diversidad cultural.

Desde esta perspectiva se plantea reflexionar en torno a cuatro grandes problemas de conocimiento denominados como: la educación intercultural una apuesta de significado y sentido en la formación en América Latina, tramas y tensiones colonizadoras-decolonizadoras en las prácticas de enseñanza, ámbitos y caminos de formación intercultural, perspectivas

y pretensiones de la diversidad cultural. Planteamientos necesarios para identificar los progresos, carencias, problemas, intereses, oportunidades y propósitos de la interculturalidad en el contexto caldense, teniendo como premisa la experiencia educativa en contextos etnoeducativos, prácticas reconocidas de enseñanza y planteamientos producto de la investigación, como posibilidades que apuntan a la creación de encuentros y desencuentros entre los procesos de significación y atención educativa, resaltando la coherencia entre la relación de discurso y las vivencias en el entorno escolar, como posibilidad de reflexión, para comprender y redimensionar la formación intercultural y el diálogo de saberes para la paz debido a que estos Skliar (2008) constituyen una propuesta para formar el espíritu crítico del alumno y su capacidad de descentración para comprender al otro, es decir, significar la cultura basada en la fraternidad para valorar y aprovechar el conocimiento del otro.

## Metodología

La metodología de esta investigación permite establecer relaciones dinámicas entre tres conceptos, Morin (2006) el dialógico, recursivo y hologramático, Guiado por estos elementos, se plantea un enfoque cualitativo, Katayama (2014) debido a que esta investigación estudia diferentes objetos para comprender la vida social del sujeto a través de los significados desarrollados por éste, por lo tanto, al buscar describir a las personas, sus costumbres y su cultura, se hace pertinente la etnografía, (Cortés, 2020) como método de amplio uso en diversos campos dentro de la investigación humanístico-interpretativa. Falomir (1991), existe cierto consenso en que se trata de un método “holístico” -o sea, que tiene en cuenta el contexto en su complejidad.

En el camino investigativo aparece el análisis crítico del discurso como un método de investigación que se centra en examinar el lenguaje y el discurso utilizado en diferentes contextos sociales y culturales, buscando la comprensión del fenómeno presentado en los PEI y PEC de las instituciones educativas con enfoques y modelos de formación intercultural del departamento de Caldas, los cuales plantean discursos estructurados, pero en contra vía a las prácticas de enseñanza, desfavoreciendo las desigualdades y opresiones en diferentes ámbitos de la vida social, política y cultural.

## Resultados

- Identificación de los elementos fundantes que permiten develar las relaciones y dicotomías entre las políticas educativas, las prácticas de enseñanza desde el análisis de los proyectos educativos institucionales de las instituciones educativas, Escuela Normal Superior Sagrado Corazón, la Institución Educativa Cañamomo, Institución Educativa El Águila.
- Contrastación de la relación de las políticas y los proyectos educativos institucionales en coherencia con las prácticas de enseñanza en las instituciones educativas con

modelos pedagógicos orientados a la diversidad cultural desde la utilización de técnicas investigativas.

- Interpretación los efectos que causan los discursos en las comunidades, la apropiación, trayectos de sentido y aporte a la vivencia cotidiana que hacen parte de la cultura educativa en las instituciones focalizadas, desde la aplicación método análisis crítico del discurso.

## Conclusiones y recomendaciones

En América Latina se ha venido trasegando y generando discusiones epistemológicas, históricas, políticas y culturales que han hecho ver la educación intercultural como una apuesta de significado y sentido en la formación (D'Amore y Díaz, 2020; López Varela, 2020), con miradas y posturas producto de las vivencias culturales y características de los pueblos, grupos, comunidades y tribus de cada país (González-Machado y Santillán-Anguiano, 2020), por lo tanto, es necesario hacer un recorrido que nos demarque su visión sobre la educación intercultural, permitiendo reflexionar sobre la trascendencia de los discurso creados o recreados de la promoción de posibilidades hacia el encuentro con el otro, el respeto por los procesos culturales y la pervivencia de los pueblos existentes en Colombia, Walsh (2005) “se debe trabajar en pro de una interculturalidad dirigida a enfrentar y transformar los diseños coloniales que han posicionado el conocimiento como saber no moderno y local, al frente de la universalidad y no temporalidad del conocimiento occidental”.

## Declaración de no conflicto de intereses

La intervención que presento en la ponencia en El congreso internacional educación, etnia y cultura no ha sido financiada, total o parcialmente, por ninguna empresa con intereses económicos, es una pretensión de socialización de experiencias investigativas como requisito para optar por el título de doctor en formación en diversidad de la universidad de Manizales.

## Referencias

Cortés L, E. M. (2020) la investigación etnográfica en diseño, México Revista Legado de Arquitectura y Diseño, Universidad Nacional Autónoma de México. vol. 15, núm. 28.

D'Amore, L., & Díaz, M. E. (2020). Interculturalidad y estereotipos sociales en las escuelas rurales de la provincia de Catamarca. *Praxis*, 16(1), 85–96. <https://doi.org/10.21676/23897856.3243>.

Falomir, Ricardo. (1991). ¿Demasiado pronto o demasiado tarde...? Algunas consideraciones sobre la naturaleza científica de la antropología. *Alteridades* 1 (1), 33-39.

González-Machado, E. C., & Santillán-Anguiano, E. I. (2020). Discurso y prácticas culturales en jóvenes mujeres indígenas en el norte de México. *Praxis*, 16(1), 25–37. <https://doi.org/10.21676/23897856.3247>

Katayama, R. J. (2014). Introducción a la investigación cualitativa. Lima: Fondo Editorial de la UIGV.

López Varela, G. (2020). Horizontes corpocartográficos del teatro comunitario intercultural ngigua. *Praxis*, 16(1), 11–24. <https://doi.org/10.21676/23897856.3245>.

Skliar, C. (2008). *Conmoverla educación. Ensayos para una pedagogía de la diferencia*. Buenos Aires: Noveduc.

Telos. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales Universidad Rafael Belloso Chacín Venezuela, 2012, pp 8

Teun A. van Dijk Anthropos El análisis crítico del discurso (Barcelona), 186, septiembre-octubre 1999, pp. 23-36.

Walsh, Caherine, “Interculturalidad, conocimientos y decolonialidad”, *Signos y pensamientos*, vol. 24. No. 26 (2005): 39-50.

### 3.2. Dificultades prácticas de la consulta previa en Comunidades Negras, Afrocolombianas, Raizales y Palenqueras en Colombia

**Pedeata buta kopasarã pio iwidiphantũ eta ãchi truade ne ãrita nũbeakarea, kopasarã kolombiapidarãa, raisalerã maũgũdepa phalenkepidarãa iwidiphantũ eta maũgũ kosulta previa apatata**

*Fernelix Valencia Mosquera*

Abogado y Especialista en Derecho Administrativo de la Universidad de Medellín, Magister en Derecho con Énfasis en Derecho Administrativo de la Universidad Externado de Colombia. Doctorando en Derecho de la Universidad de Manizales. [fernelixvalencia@gmail.com](mailto:fernelixvalencia@gmail.com) Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba Quibdó - Chocó

#### Resumen

Mediante el presente pretendo identificar las principales dificultades prácticas que presenta la figura de consulta previa en comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras en Colombia, para ello las abordare desde varias perspectivas: las dificultades que presenta el derecho, las dificultades que presenta el gobierno, las dificultades que establecen las empresas y las dificultades que se vislumbran desde la óptica de las autoridades de dichas comunidades étnicas diferenciadas. Lo anterior, a través de un trabajo meramente descriptivo, el cual implica observar y describir una problemática en particular, sus características, el régimen legal que le aplica a la consulta previa, situaciones en las que opera esta figura, las comunidades étnicas a las cuales se debe consultar, entre otros aspectos. Empleando fuentes de información primaria y secundaria, es decir, se acudiré a fuentes documentales, como la ley, la doctrina y la jurisprudencia, tanto nacional como internacional, artículos de revista, columnas de periódicos, entre otros.

**Palabras clave:** Dificultades, pueblos, comunidades, consentimiento, territorio, ancestros.

#### Pedea Sãda

Naũgũdepa jurukĩriabuta saũgũta pedeparabuta konsuta previata kobasarã truade, raisalerã ichaba phalenkerã kolombiade, maũpũũ pio akusia samaripũũ arinũbuta pedeara, gobiernodepa, empresadepa ichaba kopasarãpa sãwa unuphanũta, naũgũdepa bũ etewãsia, pio akũpheda, aramaũdepa pio sãũgũtrũ pedea troma arata, kaira kopasaapũũ pedeara iwidaitabuta. Naũgũ kawaikareara leesia maũ ley butabeata tsabũ truadepemata ichaba kãsadepema butabeata

*Pedea:* nepura troama, phuru, trua, trõarã, iwidadai

### **Abstract:**

Through this I intend to identify the main practical difficulties that the figure of prior consultation presents in black, Afro-Colombian, Raizal and Palenquera communities in Colombia, for this I will address them from various perspectives: the difficulties presented by the law, the difficulties presented by the government, the difficulties established by the companies and the difficulties that are glimpsed from the perspective of the authorities of said differentiated ethnic communities. The foregoing, through a merely descriptive work, which implies observing and describing a particular problem, its characteristics, the legal regime that applies to prior consultation, situations in which this figure operates, the ethnic communities to which should be consulted, among other aspects. Using sources of primary and secondary information, that is, I will go to documentary sources, such as the law, doctrine and jurisprudence, both national and international, magazine articles, newspaper columns, among others.

*Keywords:* Difficulties, peoples, communities, consent, territory, ancestors

### **Introducción**

Valga decir, en primera instancia que la consulta previa en el marco del Estado social de derecho, como lo es Colombia, se instituye como un derecho fundamental, el cual encuentra su fundamento constitucional en el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural del Estado; a su vez, encuentra complemento en el derecho que tienen los pueblos de autodeterminarse, en la medida en que afecta procesos de desarrollo en las vidas, creencias, instituciones y territorios que ocupan o utilizan de las diferentes etnias y culturas; y además conlleva el reconocimiento del derecho a participar en la formulación, aplicación y evaluación de planes, programas y políticas que tengan relación con el desarrollo de la nación o de las regiones, siempre y cuando afecte a las comunidades. Frente a ello, el Estado debe garantizar que las comunidades étnicas participen de manera previa, activa y efectiva en la toma de decisiones que puedan afectarlas, lo cual se logra a través de la adopción de medidas tendientes a garantizar la construcción de diálogos interculturales entre los representantes del Estado y las comunidades étnicas, orientadas a un acercamiento oportuno, veraz y transparente entre las partes (Charris, 2014, p. 124).

Sobre el tema, es preciso diferenciar entre los conceptos de consulta previa y consentimiento previo, nociones sobre las cuales existe confusión en la doctrina colombiana; al respecto, Charris (2014) expone dichas diferencias, así como las similitudes.

Siguiendo los lineamientos establecidos por la Corte Constitucional en la Sentencia T-129 de 2011, es posible identificar un criterio unificador entre los derechos a la consulta previa y el consentimiento previo, el cual depende del grado de afectación a los grupos étnicos, llevando a adoptar la medida menos lesiva para las comunidades, en aras de asegurar su protección; por lo tanto, en los casos que han sido objeto de revisión por parte de la Corte, esta ha dejado claro que el proceso de consulta y búsqueda del consentimiento no debe verse como un obstáculo, sino como la oportunidad de desarrollar un diálogo entre iguales en el que se respete el pensamiento del otro.

La norma básica que reconoce en Colombia el derecho a la consulta de las comunidades étnicas diferenciadas, entre otros derechos, es la Ley 21 de 1991, “por medio de la cual se aprueba el Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76ª reunión de la Conferencia General de la OIT, Ginebra 1989”.

En el Convenio 169 de la OIT, el cual ha sido ratificado por Colombia mediante la Ley 21 de 1991, y en la Declaración de Pueblos Indígenas de Naciones Unidas, la consulta previa hace alusión, sobre todo, a aquellas medidas legislativas y administrativas que puedan llegar a afectar de forma directa a los pueblos indígenas de la región de América Latina o a aquellas comunidades (en el caso que aquí compete étnicos) en donde se lleven a cabo procesos de exploración o explotación de recursos minerales o del subsuelo en donde estos pueblos habitan.

El derecho fundamental a la consulta previa no es un mero procedimiento, ni tampoco una simple formalidad que deben cumplir las autoridades; es un proceso que garantiza el acceso a la información a los diferentes grupos étnicos y la expresión de sus consideraciones e inquietudes frente al proyecto o medida a implementar, de manera que se produzca una defensa de los derechos de los integrantes de la comunidad para que, mediante un debate con el Estado, se logre llegar a un acuerdo o consenso, teniendo en cuenta y respetando las costumbres y tradiciones de estos grupos étnicos, o al menos así se pretende.

Teniendo en cuenta los anteriores planteamientos, procedo a hacer un análisis de las dificultades prácticas de la consulta previa, en las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras de Colombia.

### **Dificultades prácticas**

Al realizar una identificación de las principales dificultades prácticas que presenta la consulta previa en comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras en Colombia es necesario identificar varias perspectivas: las dificultades que presenta el derecho, las dificultades que presenta el gobierno, las dificultades que establecen las empresas y las dificultades que se vislumbran desde la óptica de las autoridades de dichas comunidades étnicas diferenciadas.

Con respecto a las dificultades que presenta el derecho, se ha podido identificar la brecha existente entre lo que estipula la norma y lo que se evidencia en la práctica cuando de consulta previa se trata. A propósito, la Ley 685 de 2001, también conocido como el código de Minas, en su capítulo XIV hace referencia a los grupos étnicos y a la aplicación del derecho fundamental a la consulta previa y al consentimiento libre, previo e informado de las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras en Colombia; de manera específica, los artículos 130 a 133 de la norma en comento identifica a estas comunidades como grupos étnicos y obliga a aquellas personas que realicen obras o trabajos mineros a respetar y proteger los valores que hacen parte de la identidad cultural y de las tradiciones de tales conglomerados.

Pero como se ha dicho, una cosa es lo que establece la norma y otra muy distinta es la que se evidencia en la práctica, ya que si bien la consulta previa es un derecho constitucional de las comunidades étnicas diferenciadas para que sean consultadas sobre proyectos de infraestructura, minería o energía que afecten sus comunidades, un gran número de estas consultas pueden ser tildadas de farsas que atentan contra la cultura e idiosincrasia de estos pueblos, además de ser fuente de conflictos y violencia tanto al interior de las propias comunidades, así como también entre comunidades, Estado y organizaciones al margen de la ley.

A propósito de lo anterior, Rico (2009) ha señalado que desde que comenzó a operar esta figura, en 1994, se han desarrollado un gran número de consultas previas, dando lugar a un sinnúmero de disputas y de choque de intereses:

El choque de intereses surge porque muchos megaproyectos –de infraestructura, de minería, de energía- que son estratégicos para el desarrollo económico del país son vistos con razón por las comunidades que habitan los territorios donde se adelantarán como una amenaza a su identidad cultural y al equilibrio ambiental (Rico, 2009).

Para Rico (2009) uno de los casos en los que se evidencian fallas en la aplicación de la consulta previa tiene que ver con la decisión, años atrás, de la Dirección de Etnias del Ministerio del Interior de negar a la población afro asentada en las Islas del Rosario, en el Caribe colombiano, la posibilidad de explotar proyectos turísticos en su territorio; aunque el concepto jurídico aduce la necesidad de que la consulta sea previa, lo cierto es que ésta, inclusive, se aplica cuando ya los recursos están destinados para la ejecución de los proyectos. Lo que hacen muchas empresas es convocar la reunión de la consulta previa con fin únicamente informativo, es decir, para dar a conocer los proyectos, más no para consultar la opinión de las comunidades afectadas.

En general, se trata de una figura de delicada interpretación y aplicación, en la medida en que trata principios y procedimientos indeterminados, como es la autodeterminación de los pueblos, la participación de las comunidades, el consentimiento previo, libre e informado y la consulta anticipada, todo ello con el propósito de brindar garantías a una determinada etnia o a una determinada cultura.

La dificultad jurídica se presenta, por tanto, en considerar a la consulta previa, de un lado, como un derecho fundamental ilimitado y, por el otro, como un derecho fundamental como limitaciones. Ante ello cobra vida un interrogante: ¿cuáles son los límites de la consulta previa como derecho fundamental?

Como se ha visto, la jurisprudencia colombiana, en particular la de la Corte Constitucional, se ha referido al asunto en diversas oportunidades, tal y como se observa en el punto anterior de este escrito; a ello habría que agregar lo proferido por dicha Corte a través de la Sentencia T-197 de 2016, en la cual identifica el equilibrio que debe existir entre la protección constitucional de la diversidad étnica y cultural y el deber de informar por parte de las empresas o entidades encargadas de ejecutar proyectos de diversa índole sobre el verdadero impacto de estos; la Corte también establece la necesidad de que exista correspondencia entre la jurisprudencia nacional y los fallos proferidos en el marco del Sistema Interamericano de Derechos Humanos:

La jurisprudencia constitucional y los órganos del sistema universal e interamericano de derechos humanos son coincidentes en sostener que el derecho a la participación efectiva de las comunidades étnicas es un factor imprescindible para la vigencia del derecho al respeto y reconocimiento de la diversidad étnica y cultural. El grado de incidencia de esa afectación, a su vez, es directamente proporcional al nivel de limitación que la medida o proyecto genere en la supervivencia y prácticas tradiciones del pueblo étnico correspondiente. La consulta previa se fundamenta en el principio democrático, el derecho a la participación y el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural de la Nación, de conformidad con el artículo 40 Superior, que en el caso de las comunidades indígenas y afrodescendientes cobra un significado distinto y reforzado, en virtud del reconocimiento de la diversidad étnica y cultural, el pluralismo jurídico, el reconocimiento de estas etnias como comunidades diferenciadas y autónomas (Corte Constitucional, 2016, T-197).

A lo anterior se suma la abundante jurisprudencia que sobre el tema ha proferido la Corte Interamericana de Derechos Humanos frente al caso de las comunidades étnicas diferenciadas, no sólo en Colombia, sino en todo el contexto latinoamericano, al abordar asuntos que tienen que ver con el derecho a la propiedad, los derechos colectivos, el derecho a la personalidad jurídica, el debido proceso, la integridad personal, la no discriminación, entre otras cuestiones. De acuerdo con Rodríguez et al. (2010),

La jurisprudencia de la Corte Interamericana de Derechos Humanos es una de las fuentes de derecho internacional más garantistas en materia de consulta previa. En general, las sentencias de la Corte tienden a determinar con alto nivel de detalle los casos en los cuales debe realizarse la consulta; establecen en algunos casos la necesidad de ir más allá de la mera consulta, destacando la necesidad de obtener el consentimiento libre, previo e informado; desarrollan el concepto del territorio para las comunidades indígenas de acuerdo con su espiritualidad y cultura; y, entre otros aspectos, desarrollan el tema de reparaciones más que la mayoría de las fuentes de derecho internacional, ordenando la devolución de tierras y otras formas de reparaciones no pecuniarias, así como indemnizaciones. La jurisprudencia de la Corte es vinculante para los Estados parte (p. 34).

Sobre el asunto, es preciso tener presente lo preceptuado por el inciso 2º del artículo 63 de la Convención Interamericana de Derechos Humanos, en el cual se señala que la Corte puede tomar medidas provisionales en situaciones de extrema urgencia y gravedad en los casos que conoce, o a petición de la comisión. Estas medidas son de carácter vinculante para el Estado. Pocas de ellas se relacionan con el tema de consulta y, generalmente, dada su naturaleza, tienen pocos avances en términos de protección del derecho a la consulta. No obstante, algunas medidas han reconocido la especial relación que tienen los pueblos con su tierra, aunque no van más allá de la jurisprudencia de la Corte en las garantías que ofrecen en la materia.

Dicho organismo internacional ha señalado la necesidad de que los pueblos indígenas y tribales tengan pleno derecho sobre su propiedad, así lo determina la CIDH (2005) en el caso de la comunidad Moiwuana contra Surinam; de igual modo, en el caso de la comunidad Mayagna (Sumo) Awas Tigni contra Nicaragua en el que se destaca el deber de respetar la relación de los miembros de los pueblos tribales con su territorio para garantizar la supervivencia social, cultural y económica (CIDH, 2001).

La CIDH también ha desarrollado jurisprudencia sobre el derecho a la propiedad privada o comunal, ya que el vínculo entre las etnias y sus territorios no sólo se debe a un factor cultural-tradicional, sino también a que estos pueblos están vinculados a sus tierras para obtener de ellas los recursos para subsistir y porque son ellos los poseedores naturales y legales de esos territorios, asunto tratado por la CIDH en el caso de la comunidad Mayagna (Sumo) Awas Tigni contra Nicaragua en 2001, en el caso de la comunidad indígena Sawhoyamaya contra Paraguay en 2006 y el caso de la comunidad indígena Yakye Axa contra Paraguay en 2005.

La CIDH también reconoce la obligación de garantizar el derecho a la consulta en relación a los derechos a la propiedad comunal indígena e identidad cultural de los pueblos; así lo reitera en fallo del 27 de junio de 2012:

Los Estados deben incorporar esos estándares dentro de los procesos de consulta previa, desde las primeras etapas de la elaboración o planificación de la medida propuesta, a modo de generar canales de diálogos sostenidos, efectivos y confiables con los pueblos indígenas en los procedimientos de consulta y participación a través de sus instituciones representativas. En esta línea, el Estado debe asegurar que los derechos de los pueblos indígenas no sean obviados en cualquier otra actividad o acuerdos que haga con terceros privados o en el marco de decisiones del poder público que afectarían sus derechos e intereses. Por ello, en su caso, corresponde también al Estado llevar a cabo tareas de fiscalización y de control en su aplicación y desplegar, cuando sea - 6 - pertinente, formas de tutela efectiva de ese derecho por medio de los órganos judiciales correspondientes.

La aplicación del derecho a la consulta previa debe estar, por tanto, caracterizada por las siguientes condiciones: la consulta debe ser realizada con previamente y, por ende, no debe efectuarse durante la fase de ejecución de los proyectos; de igual forma, debe estar instituida por la buena fe y la finalidad de llegar a un acuerdo, por ello no es un trámite meramente formal, sino que se concibe como un instrumento real de participación; debe tratarse de una consulta adecuada y accesible, mediante procedimientos culturalmente adecuados según las tradiciones de cada pueblo; deben evaluarse posibles daños o impactos al ambiente, para lo cual se hace necesaria la realización de estudios de impacto ambiental; y, por último, la consulta debe ser informada, es decir, no es un acto de información, por tanto, quienes asistan a la consulta deben poseer el conocimiento necesario sobre lo que se pretende consultar.

Con relación a las dificultades que presenta el gobierno ante la figura de la consulta previa es válido señalar que la obligación que establece la Corte Constitucional colombiana para la protección de territorios de las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras en Colombia también da lugar a que se cometan abusos por parte de instituciones del Estado, ya que la noción misma de “territorio ancestral” no se encuentra determinada por la ley, tal como sí ocurre con los denominados “territorios tradicionales”. Frente a tal indeterminación el Estado puede otorgar concesiones para exploraciones, explotaciones y desarrollos de proyectos minero-energéticos y de infraestructura en territorios que tradicional e históricamente pertenecen a las comunidades étnicas diferenciadas, pero que normativamente no se hallan delimitados como tales.

Esta dificultad también se presenta en contra de los intereses del mismo Estado, por ello es posible encontrar territorios sobre los cuales las comunidades étnicas diferenciadas en Colombia realizan procesos de expansión y extensión bajo el argumento de que son territorios ancestrales o que históricamente han pertenecido a sus comunidades; frente a ello el aparato estatal no ejerce ningún tipo de control o regulación y posibilita, a través de vías de hecho, la ampliación de territorios tradicionales.

Según la Fundación Ideas para la Paz (2012), los organismos del Estado se ven desbordados al momento de realizar las acciones pertinentes que deben dar lugar a la consulta previa en las comunidades étnicas diferenciadas; así por ejemplo, los servidores públicos no

cuentan con la capacitación suficiente que les permita conocer la esencia de la consulta previa y la aplican mecánicamente de manera estandarizada; su implementación se sigue realizando del mismo modo a como se estableció en 1994; los funcionarios muchas veces, no tienen el conocimiento jurídico, antropológico, sociológico, ambiental e incluso lingüístico para dar a conocer las características de los proyectos; también existen sendas dificultades en materia presupuestaria; la georeferenciación de los proyectos es limitada y susceptible de errores; la falta de un concepto claro sobre el territorio o áreas de influencia de los proyectos afecta la viabilidad de los mismos; de igual forma existe una alta tendencia a la politización e, incluso a que se presenten situaciones de corrupción por parte de los funcionarios.

Las entidades encargadas de ejecutar los proyectos tampoco escapan a las dificultades que impone la consulta previa; según lo identifica la Fundación Ideas para la Paz (2012), algunas empresas ignoran la institucionalidad del Estado y realizan las consultas previas por cuenta propia; otras organizaciones defienden la tesis según la cual el interés general estratamista de los colombianos se encuentra por encima del interés colectivo de las comunidades étnicas diferenciadas, ya que son minorías; también existe una inclinación a descalificar las posturas de estas comunidades al acusarlas de radicales y contrarias a los intereses económicos del Estado; a ello se suman actividades delictivas y de corrupción mediante las cuales se entregan prebendas a líderes comunitarios o a servidores públicos para que la consulta previa se convierta en un simple procedimiento de información.

A pesar de todo ello, es de señalar que existen empresas que reconocen la legitimidad de la consulta previa y procuran su aplicación de conformidad con las pautas y estándares establecidos por la ley y toman en cuenta las decisiones asumidas por las comunidades, evitando así sobrecostos para la nación y para las mismas organizaciones y afectaciones para los pueblos consultados ante posibles decisiones que pudiesen adoptar tribunales tanto nacionales como internacionales.

Y en cuanto a las dificultades que se vislumbran desde la óptica de las autoridades de las comunidades étnicas diferenciadas, es posible expresar que si bien existen líderes de comunidades que llevan a cabo la consulta previa bajo el principio de la buena fe, también existen escenarios que dificultan estas consultas: autoridades étnicas corruptas que pretenden sacar provecho de las empresas para obtener beneficios individuales, como es el caso de algunos líderes del Alto Baudó que “aprovechan el mecanismo de la consulta previa para bloquear proyectos importantes y elevar el precio de su aprobación” (Rico, 2009); líderes intransigentes que se muestran contrarios a cualquier postura de desarrollo socioeconómico para la región y para la misma comunidad bajo el pretexto de mantener un punto de vista; representantes que deciden no participar, pues tienen la creencia, motivada por casos similares, de que al hacer parte de una consulta previa sus argumentos no serán tenidos en cuenta; líderes desconfiados que no creen en la capacidad del Estado para mitigar los impactos negativos de los proyectos.

Otra dificultad que presenta la consulta previa, en especial en las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras en Colombia, tiene relación con los problemas de orden público del país; si bien muchos grupos al margen de la ley hoy no existen, que actualmente se encuentra en un proceso de transición y desmovilización, ha dejado de ser parte del escenario bélico del país, existen otras organizaciones insurgentes que apoyan o presionan a representantes de estas comunidades étnicas diferenciadas en los procesos de consulta previa en diferentes proyectos, como es el caso de la Ruta del Sol, la vía Cali-Buenaventura, el ferrocarril del carbón en el Caribe colombiano, entre otros (Semana, 2012).

A ello se suma la pérdida de legitimidad de los líderes de las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras frente a su propia gente; algunos de estos líderes, por ejemplo, se han dedicado a defender sólo los intereses del gobierno o sus propios intereses, más no el de sus comunidades; de igual forma, algunos de esos líderes no representan verdaderamente a sus territorios, ya que algunos, inclusive, no son ni siquiera negros, afrocolombianos, raizales o palenqueros, lo que ha dado lugar a que el mismo Consejo de Estado declare ilegítimas las elecciones de sus representantes (El Espectador, 2016).

En definitiva, todas estas dificultades podrían ser superadas sin necesidad de incurrir en el legalismo normativista al que se acostumbra en Colombia; basta simplemente con un control efectivo de la consulta y una aplicación pragmática de ésta; en otras palabras, sólo es necesario claridad y equilibrio: claridad con la información que se brinda en la consulta y equilibrio entre el derecho a generar recursos económicos para los colombianos y la supervivencia de las sociedades y la cultura de las comunidades étnicas diferenciadas, en el caso que aquí atañe, negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras.

## Referencia

Charris B., J. (2014). El consentimiento libre, previo e informado como garantía de transparencia en la administración pública. *Revista Derecho del Estado*, (33), 123-147.

Corte Constitucional. (2002). *Sentencia C-891*. Magistrado Ponente: Jaime Araujo Rentería.

Corte Constitucional. (2003). *Sentencia SU-383*. Magistrado Ponente: Álvaro Tafur Galvis.

Corte Constitucional. (2003). *Sentencia T-955*. Magistrado Ponente: Álvaro Tafur Galvis.

Corte Interamericana de Derechos Humanos. (2005). *Caso de la comunidad indígena Moiwana Vs. Suriname*. Sentencia del 15 de junio. (Excepciones preliminares, fondo, reparaciones y costas). Serie C, (124), 132-133.

El Espectador. (2016). *Consejo de Estado tumbó elección de Moisés Orozco como representante de comunidades afro*. Recuperado de <http://www.elespectador.com/noticias/>

judicial/consejo-de-estado-tumbo-eleccion-de-moises-orozco-repre-articulo-643349

Moro, B. (2009). Para no olvidar: Colombia es pluriétnico y multicultural. *Hechos del Callejón*, 5(45), 2.

Rodríguez G., C., Morris, M., Orduz S., N., & Buriticá, P. (2010). *La consulta previa a pueblos indígenas. Los estándares del derecho internacional*. Bogotá: Universidad de los Andes.

### 3.3. Estrategia de transformación del imaginario desde una mirada pluricultural, étnica y diversa

#### **Jumaratpa kīchata jūrūdaita pia kīchata o etewadaimera jumararāt ēperarā tuanūkarea karea**

*Yania Rivas Perea*

Trabajadora Social, Esp. Psicóloga Organizacional, Esp. Tec. en Procesos Pedagógicos de la Formación Profesional, Mg. en Enseñanzas de la Ciencia, Delegada de la Mujer por Enfoque Étnico en el Departamento de Antioquia, Representante Legal de la Corporación Reflejos Incluyentes, Medellín-Colombia, Creflejosincluyentes2020@Gmail.Com. <https://orcid.org/0000-0003-4056-6028>

#### **Resumen**

La presente experiencia analiza la aplicación e implementación de la estrategia de transformación del imaginario desde una mirada pluricultural, étnica y diversa, donde se establece la alianza interinstitucional público-privada, favoreciendo los procesos de participación efectiva de las comunidades étnicas especialmente el papel de la mujer, basada en la equiparación de oportunidades. La participación efectiva de las comunidades étnicas (mujer afrocolombiana), requiere favorecer la actitud y cultura como motor del desarrollo organizacional. Es necesario involucrar los DD HH y los ODS para fundamentar los procesos de inserción y participación efectiva que se hace necesario reforzar, contribuyendo a minimizar la brecha en el sector tanto público como privado, apuntando al cumplimiento de unos compromisos centrales articulando e integrando a los beneficios desde la responsabilidad social; apalancando desde las situaciones actuales aplicadas a una realidad que necesita el fortalecimiento y divulgación de los procesos, programas, entidades, entre otras; para promover la pertinencia, articulación y establecimiento de alianzas interinstitucionales.

**Palabras clave:** Bienestar social, responsabilidad corporativa, inserción laboral y educativa, equidad social, cultura laboral y educativa, alianzas estratégicas sostenibles.

#### **Pedea Sāda**

Nauguba jarabuta sāwapuru akuphanadapheda jumaratpa kīchata jūrūdapeda osida, (wērarāta, kāphuriarāta, thorrata, ēperarāta, phurude phanapatata), Kāphuria wērarāpa jūrūphanua āchi kulthura atua phenadata ūtha phirabari etadaikārea, puru waibua kīchade iruphanadamaria. Ichaba phanadaita derechohumano dephemata karepadamaria maugū pedeata, ichaba āpa juade jitadapheda ūta phirabaridaita, kawapidaita phurude phanapataa

**Pedea:** Pia tuandaita, taukawabaita, jua jitabaita chiwarat ume

## Abstract

This experience analyzes the application and implementation of the strategy for the transformation of the imaginary from a multicultural, ethnic and diverse perspective, where the public-private inter-institutional alliance is established, favoring the processes of effective participation of ethnic communities, especially the role of women. , based on equalization of opportunities. The effective participation of ethnic communities (Afro-Colombian women) requires favoring attitude and culture as the engine of organizational development. It is necessary to involve human rights and the SDGs to support the processes of insertion and effective participation that need to be reinforced, helping to minimize the gap in both the public and private sectors, aiming at the fulfillment of some central commitments articulating and integrating the benefits from social responsibility; leveraging from current situations applied to a reality that needs the strengthening and dissemination of processes, programs, entities, among others; to promote the relevance, articulation and establishment of inter-institutional alliances.

**Keywords:** Social well-being, corporate responsibility, labor and educational insertion, social equity, labor and educational culture, sustainable strategic alliances.

## Introducción

Pretende analizar la puesta en marcha de la estrategia de transformación del imaginario desde una mirada pluricultural, étnica y diversa, donde se da la posibilidad de generar conciencia y responsabilidad.

Al comienzo del trabajo se abordan los antecedentes con el interés de lograr una comprensión adecuada de los procesos de participación de las comunidades étnicas, teniendo como premisa de partida la realidad actual. Esta orientación se enmarca en la contextualización, conceptualización y determinación de los elementos esenciales de la participación efectiva.

Aunque existen distintas rutas y estrategias para los procesos de participación se hace necesario que se desarrolle e implemente programas que promuevan la participación efectiva, esto posibilita el mejoramiento de calidad de vida y minimiza la brecha de inequidad que se evidencia por la falta de oportunidades socio laborales y formativas.

Lo que se busca es reafirmar la Estrategia, donde a través de las acciones afirmativas se promueve la posibilidad de la generación de procesos de participación ajustados de manera novedosa y apropiada que permitan la efectividad practica en programas que pueden ser evaluados teniendo en cuenta el impacto y viabilidad en la organización.

Al estructurar el programa participativo, se deberá orientar el proceso con un grado de flexibilidad, efectividad y eficiencia, donde le permitirá analizar las características particulares para una adecuada implementación.

Es así como el sector empresarial se convierte en un transformador social, desde una mirada holística estimulando la dinámica organizacional considerando necesario la apertura al cambio y la incorporación de nuevos estereotipos que complementan, moldean y aportan sensibilidad, productividad como propuesta para representar un proceso de diseño que permite afirmar que existen consenso en la participación e inclusión.

La inclusión se puede definir desde diferentes autores, Cedeño Ángel expone (citado en Acosta 2013) como: una actitud que engloba el escuchar, dialogar, participar, cooperar, preguntar, confiar, aceptar y acoger las necesidades de la diversidad.

Desde la experiencia que se ha llevado al sector empresarial se ha entendido la importancia de reconocer “en el otro la persona”, pues así “entendemos la diversidad y la inclusión” esto como premisa para lograr la transformación empresarial, descubriendo que se requiere de la humanización (Barahona, J. & Rodríguez, D., 2015) para asumir cambios y retos para ser transformadores empresariales. Para la autora aquí radica el centro del asunto: la humanización de los procesos, donde se acepta al otro diferente a mí como una persona con la que puedo y debo colaborar para el mejoramiento de los ecosistemas y diferentes ambientes.

## Metodología

La investigación se realiza con base en una metodología de estudio y análisis de caso, obteniendo información de diversas fuentes como: información entrevistas, encuestas, observación participante y una revisión bibliográfica, donde se analizan tres variables: La motivación para generar procesos de participación efectiva, mujeres afrocolombianas formadas y/o perfiladas y los recursos con que cuenta la empresa para poder realizar óptimamente la labor y lograr la participación efectiva soportados en la certificación de las competencias laborales.

La metodología es de tipo cuasiexperimental, ya que el grupo de estudio no se conformaron de manera aleatoria, si no que se toma con base de las personas formadas del P14 desde el 2014 al 2022, las cuales se encuentran registrados en la plataforma; por otro lado, encontramos los usuarios atendidos y registrados en el aplicativo de la Agencia Pública de Empleo.

Este tipo de investigación es aquella que nos permite “estudiar relaciones de causa-efecto, pero no en condiciones de control riguroso de todos los factores que puedan afectar el experimento” (Monje, 2011).

Es así, como se reinventan los modelos de atención para llegar a transformar personas y ecosistemas que les permita enfrentarse al mundo laboral, siendo asertivos, críticos y propositivos.

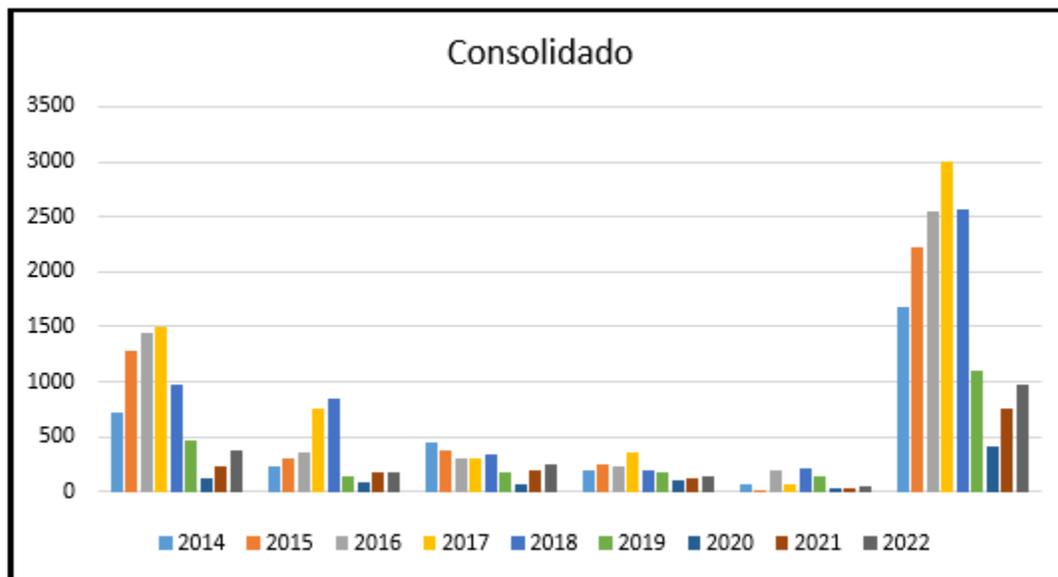
De acuerdo con el propósito, la investigación es principalmente aplicada. Villada (2008) determina que este tipo de investigación también se puede denominar práctica o empírica, ya que se caracteriza por buscar la aplicación o utilización de los conocimientos que se adquieren, de manera que se logre transformar un conocimiento “puro” para convertirlo en un conocimiento útil. Según Braun (2009), la investigación aplicada tiene como finalidad la búsqueda y consolidación del saber y la aplicación de los conocimientos para el enriquecimiento del acervo científico.

## Resultados

**Tabla 1**  
**Consolidado mujeres afrocolombianas**

<b>Consolidado mujeres afrocolombianas</b>						
<b>Año</b>	<b>Auxiliar</b>	<b>Técnica</b>	<b>Tecnología</b>	<b>Profesional</b>	<b>Posgrado</b>	<b>Total</b>
2014	715	231	457	202	69	1674
2015	1281	297	372	244	21	2215
2016	1439	351	313	236	201	2540
2017	1499	761	313	355	68	2996
2018	966	849	346	196	219	2576
2019	468	143	180	176	134	1101
2020	125	80	75	100	25	405
2021	235	169	203	115	40	762
2022	370	185	245	135	45	980
<b>Total, Formación 2014 - 2022</b>						15249

**Figura 1**  
**Consolidado**



Esta tabla indica el consolidado de las mujeres (comunidades étnicas) que se han beneficiado de la formación para el trabajo, dando la posibilidad de mejorar los perfiles ocupacionales, permitiendo facilitar la articulación de las necesidades de capacitación del sector productivo con la formación para el trabajo y las condiciones reales de las ocupaciones, fortaleciendo y promoviendo de esta forma el desarrollo de competencias laborales en la población.

La pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19) provocó una crisis sin precedentes en todos los ámbitos. Esta situación se refleja en los datos estadísticos de la educación en el 2020, la cual dio lugar al cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas con el fin de evitar la propagación del virus y mitigar su impacto.

Es así, que se identifican grandes brechas en los resultados educativos, donde se minimiza el acceso a modalidades de aprendizaje que contribuyen al proceso formativo de la población antes mencionada.

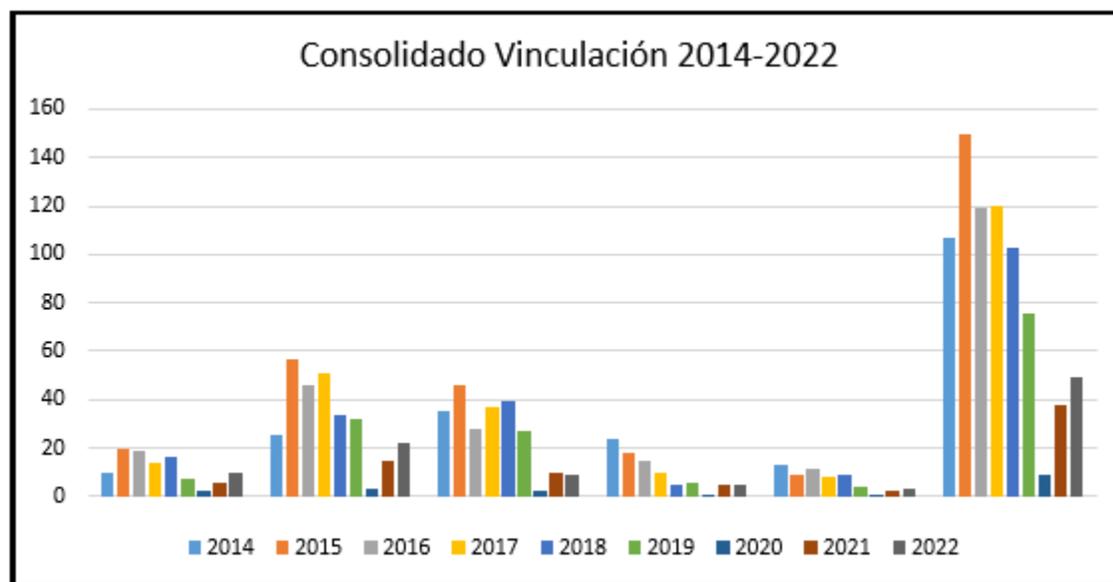
Se refleja una curva del 2020 al 2022, la cual muestra cómo se afectaron y disminuyó el acceso a los procesos formativos, es necesario restablecer y promover una vez la importancia de mantener estos espacios de equiparación de oportunidades donde se garantice la permanencia en la educación.

Tabla 2

**Consolidado vinculación laboral mujeres afrocolombianas**

Consolidado Vinculación Laboral Mujeres afrocolombianas						
Año	Operario	Técnico	Tecnológico	Profesional	Directivos	Total
2014	10	25	35	24	13	107
2015	20	57	46	18	9	150
2016	19	46	28	15	11	119
2017	14	51	37	10	8	120
2018	16	34	39	5	9	103
2019	7	32	27	6	4	76
2020	2	3	2	1	1	9
2021	6	15	10	5	2	38
2022	10	22	9	5	3	49
<b>Total, vinculaciones 2014 - 2022</b>						<b>771</b>

Figura 2

**Consolidado vinculacion 2014 - 2022**

Esta tabla indica el consolidado de las mujeres afrocolombianas que se han vinculado a procesos laborales en el sector empresarial, promoviendo los cargos basados en el desarrollo de competencias favoreciendo el fortalecimiento del personal acorde a las necesidades del sector, facilitando el crecimiento económico, generación de empleo y accediendo a calidad de vida, minimizando el cierre de brechas.

Con esto se logra que las empresas tengan cada vez más calidad humana en la aceptación de las diferentes capacidades y discapacidades que cada uno posee, siendo esta una de las principales barreras a nivel mundial para la verdadera participación e inclusión (Bañados, C., 2005, p. 12).

Se puede evidenciar que la implementación de la estrategia contribuye a minimizar la brecha de inequidad, ya que esta apunta a la prestación de servicios gratuitos.

Como valor agregado posibilitan al sector empresarial contar con un servicio de calidad con procesos estructurados y fundamentados en una política institucional que articula al sector privado y poblaciones, donde se forman para contar con perfiles que les permitan competir en el mercado laboral para obtener una vinculación laboral.

La pandemia de enfermedad por coronavirus (COVID-19) provocó un desplome e inseguridad laboral, siendo esto una amenaza y riesgo; ya que se vio reflejada la afectación del proceso desde el 2020 hasta la fecha 2022, lo que indica una creciente inequidad, donde es necesario continuar apalancando y estimular tanto a las empresas, institucionalidad para reforzar y fortalecer los entornos sostenibles que demuestran ser efectivos y permanentes en el tiempo aportando a la reconstrucción y cierra de brechas de las dinámicas sociales.

De igual forma, este proceso por el impacto que ha generado en las empresas, requiere de mayor divulgación para que a través de la red interinstitucional e intersectoriales se promueva y multipliquen acciones de buenas prácticas que se implementan a través del desarrollo de las fases propuestas:

- Visita Empresarial.
- Proceso de Selección con enfoque étnico diferencial.
- Acompañamiento, seguimiento y evaluación de la vinculación laboral.

No se puede desconocer que los antecedentes indican que algunas empresas no les interesa hacer procesos efectivos de participación, pero nuestra misión y visión como garantes de derechos es impulsar; además mostrar las experiencias y casos exitosos de otras empresas que han participado activamente (ver. Aplicativo de la APE/ plataforma Sofía Plus) contribuyendo a transformar la realidad social de la región haciendo apertura a nuevos perfiles, intereses y competencias.

Es así que los resultados nos indican un alto grado de participación de mujeres afrocolombianas formadas en distintas áreas que se preparan para competir en el mercado laboral y poder vincularse, a su vez frente a la tabla 2 donde se reflejan los datos de vinculación laboral, se puede observar cómo ésta aumenta progresivamente, siendo éste un buen indicador, donde se evidencia la disponibilidad y aceptación por parte de un grupo empresarial.

Se pretende desde esta apuesta institucional articular más actores que contribuyan desde su misión y razón de ser a transformar. Para este trabajo son de suma importancia los procesos humanizadores que den apertura a los cambios institucionales y empresariales, máxime cuando se trata de la participación efectiva.

En las visitas institucionales y empresariales se ha evidenciado que el desconocimiento lleva al bloqueo de propuestas de participación, se requiere entonces de esfuerzos articulados que contribuyan a desmontar y/o minimizar los imaginarios colectivos que se presentan en los diferentes entornos.

## Conclusiones y recomendaciones

En articulación y estructuración del trabajo en red interinstitucional, se hace necesario el fortalecimiento y redireccionamiento que permita la implementación de estrategias y metodologías para el fortalecimiento y alianzas de los procesos de coordinación entre los distintos actores responsables de facilitar la inclusión y participación. Es así que, a continuación, se concluye lo siguiente:

1. Articulación de los actores institucionales públicos y privados, identificando la claridad del rol y funcionamiento en las prácticas adecuadas para la inclusión socio formativo y laboral.
2. Divulgación masiva de la ruta de atención para que se movilice y potencialice la acción efectiva que permita estructurar una dinámica holística tanto para el sector empresarial como público.
3. Caracterización en edad laboral y productiva que permita identificar perfiles y promoverlos según las ocupaciones que existen en el mercado laboral.
4. Implementación de asesorías virtuales que posibiliten el manejo adecuado de plataformas y/o aplicativos virtuales favoreciendo la inscripción de las vacantes de empresas y así lograr la postulación que cumplan el perfil ocupacional.
5. Generación de encuentros en los que se promuevan los cursos virtuales que favorecen las relaciones desde la formación y empleabilidad.

## Declaración de no conflicto de intereses

La autora manifiesta no poseer conflictos para la publicación del artículo, conozco las implicaciones legales de incurrir en alguna de las causales de conflicto de interés, inhabilidad o incompatibilidad y me comprometo a informar cualquier conflicto que a nivel personal llegue a comprometer la estabilidad económica, moral y particular de la Universidad Tecnológica del Chocó.

## Referencias

Agudelo, C. (2004). No todos vienen del río: construcción de identidades negras urbanas y movilización política en Colombia.

E. Restrepo, & A. Rojas (Edits.), Conflicto e invisibilidad. Retos en los estudios de gente negra en Colombia. Cali: Editorial. Universidad del Cauca. Colecciones políticas de alteridad.

Aliaga Saéñz, F. A., Basulto Gallegos, O. F., & Cabrera Valera, J. (2013). El grupo de discusión: elementos para la investigación en torno a los imaginarios sociales. *Prisma Social* (9), 136- 175.

Amigo Dürre, R. (2017). Entre la otredad y la mismidad. Dos ejemplos de los usos y abusos de ideas racialistas en Chile actual.

Actual Marx Intervenciones (22), 13-30. Arocha Rodríguez, J., & Moreno Tovar, L. (2007). Andinocentrismos, salvajismo y afroreparaciones. En C. Mosquera Roser- Labbé, & L. Barcelos (Edits.), Afro-reparaciones.

### 3.4. El contexto y las TIC como estrategia para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje de las matemáticas

#### **Pia jarateadaikarea mathemathikata maꞗꞗ TIC apatapa**

#### **Context and ICT as a strategy to improve the mathematics teaching-learning process**

*Yesenia Murillo Torres*

Licenciada en Matemáticas y Física, Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba, aspirante a Magíster en Ciencias de la Educación, Facultad de Educación, Quibdó, Colombia y [yenya2812@gmail.com](mailto:yenya2812@gmail.com) ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-9844-4925>

#### **Resumen**

Esta investigación llamada El contexto y las TIC como estrategia para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje de matemáticas, tiene como objetivo diseñar una estrategia que articule el contexto y las herramientas tecnológicas TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las matemáticas en los estudiantes del grado sexto de la I.E. Bilingüe Andrés Bello de Istmina-Chocó. Se lleva a cabo desde un enfoque metodológico de tipo cualitativo, histórico-lógico, histórico-tendencial, analítico-sintético e inductivo-deductivo en la medida en que describe las características del contexto y del sujeto de modo natural, en el cual toma significado la cultura, la vida social y la interpretación de la realidad de forma subjetiva, con una muestra de 29 estudiantes, donde se utilizaron encuestas cerradas y chequeos como instrumentos para recolectar la información en el diagnóstico; generando la necesidad de mejorar en lograr contextualizar, difundir y materializar el modelo pedagógico y el PEI del colegio para formar al sujeto que se requiere apoyándonos en el uso de estrategias didácticas mediadas por las TIC. (esta investigación está en proceso, por ello se presenta sólo los resultados del diagnóstico).

**Palabras clave:** Contexto, TIC, estrategia, enseñanza y aprendizaje

#### **Pedea Sāda**

Naꞗꞗ kīcha jūꞗꞗdata jarapata TIC, maꞗꞗ mathemáthika kīchata ꞗta o etedikārea, jūꞗꞗdata kāre neinapa maꞗ mathemáthika kīchata jarateadita warrāra sesthodepema kolegio Andres Bello de Istmina – Chokò. Naꞗꞗꞗdera āraja jaradaya sāwa nūꞗꞗta, maꞗꞗ naꞗꞗꞗra maꞗꞗchia kīcha jūꞗꞗdaya

**Pedea:** TIC, kīcha jara teadai, tachi truade.

## Abstract

This research called The context and ICT as a strategy to improve the teaching-learning process of mathematics, which aimed to design a strategy that articulates the context and ICT technological tools in the teaching-learning process of mathematics in sixth grade students of the I.E. Bilingüe Andrés Bello de Istmina-Chocó. It is carried out from a qualitative, historical-logical, historical-tendential, analytical-synthetic and inductive-deductive methodological approach insofar as it describes the characteristics of the context and the subject in a natural way, in which culture, social life and the interpretation of reality take meaning in a subjective way, with a sample of 29 students, where closed surveys and checks were used as instruments to collect the diagnostic information; generating the need to improve in contextualizing, disseminating and materializing the pedagogical model and the PEI of the school to form the required subject and the use of didactic strategies mediated by ICT.

**Keywords:** Context, ICT, strategy, teaching and learning

## Introducción

El problema de investigación se centra en ¿Cómo articular el contexto y las herramientas tecnológicas (TIC) en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las matemáticas en los estudiantes del grado sexto de la I.E. Bilingüe Andrés Bello de Istmina-Chocó?; para enfrentar tal situación problema se hizo uso del método dialéctico propuesto por Hegel, el cual pone su atención en el desarrollo de las ideas y en la inteligencia con la que se responde a la contradicción de la dialéctica; esto nos enmarcó la ruta de investigación a través de la coherencia metodológica constituida por preguntas y tareas de investigación, métodos y resultados (Ponce Vargas, 2018). Se utilizan diferentes métodos teóricos y empíricos que facilitan el proceso y la recolección de información, entre los cuales están: Revisión Documental, la histórico-tendencial, la histórico-lógico, el analítico-sintético, el inductivo-deductivo, la observación, la entrevista y la encuesta, lo estadístico y la modelación (Hernández Sampieri, 2021).

Esta investigación se encuentra estructurada a partir de capítulos: el capítulo 1 tendencias teóricas, históricas e investigativas y caracterización del proceso de enseñanza aprendizaje de las matemáticas, donde se presentan conceptos y se realiza una revisión de las tendencias históricas, teóricas, investigativas y actuales del proceso de enseñanza aprendizaje de las matemáticas para la contextualización del conocimiento y uso de herramientas tecnológicas (TIC). Esta revisión se hará con estudios y literatura a nivel internacional, nacional y local, analizando el recorrido en el tiempo del objeto de estudio, además de un diagnóstico del problema de investigación mediante la caracterización del proceso de enseñanza aprendizaje; en el capítulo 2 bases teóricas se presenta la selección y análisis de las bases teóricas del proceso de Enseñanza-Aprendizaje de las Matemáticas para la contextualización del conocimiento y uso de herramientas tecnológicas (TIC). Todas las teorías y modelos que se presentan se sustentan en el modelo constructivista.

## Metodología

Esta investigación se lleva a cabo desde un enfoque metodológico de tipo cualitativo, histórico-lógico, histórico-tendencial, analítico-sintético e inductivo-deductivo en la medida en que describe las características del contexto y del sujeto de modo natural, en el cual toma significado la cultura, la vida social y la interpretación de la realidad de forma subjetiva, (Mata Solis, 2019), la Institucion Educativa Bilingüe Andres Bello cuenta con dos sedes, en relación con la matrícula el total de estudiantes en 2023, es de 1.156, de los cuales son hombre 571 y 586 mujeres. En el grado sexto C hay matriculados 31 estudiantes para una muestra en la investigación de 29 estudiantes.

## Resultados diagnósticos

Según Casanueva (2020), la verificación de las metas son una de las tareas más importante en el ámbito de la investigación, porque verifican y analizan la pertinencia del alcance de los objetivos, por ello se debe contar con herramientas como la rúbrica de evoluciones de esas metas. Así mismo sirve para fortalecer y mejorar durante la investigación todos los resultados que se vayan dando; de esa manera y de acuerdo con los objetivos que se plantearon en mi investigación, se presentan el análisis del instrumento utilizados para el diagnóstico, y se muestran en primer lugar la indagación sobre los criterios del perfil pedagógico del docente, la organización y habilidades en el desarrollo de actividades que ayuden a fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje de las matemáticas, en segundo lugar se avalúo la percepción que tienen los estudiantes sobre el proceso de enseñanza aprendizaje de las matemáticas y las estrategias empleadas por los docentes para el desarrollo de las actividades pedagógicas, en tercer lugar la estructuración del plan de área de matemáticas de la I.E. Bilingüe Andrés Bello de Istmina-Choco, verificando la implementación de los lineamientos, estándares y DBA reglamentados por el Ministerio de Educación Nacional y por ultimo las evidencias acerca de los aspectos que tiene en cuenta el docente de matemáticas al momento de dictar las clases, así como la forma de involucrar el contexto y el uso de las TIC en el fortalecimiento del proceso de enseñanza - aprendizaje.

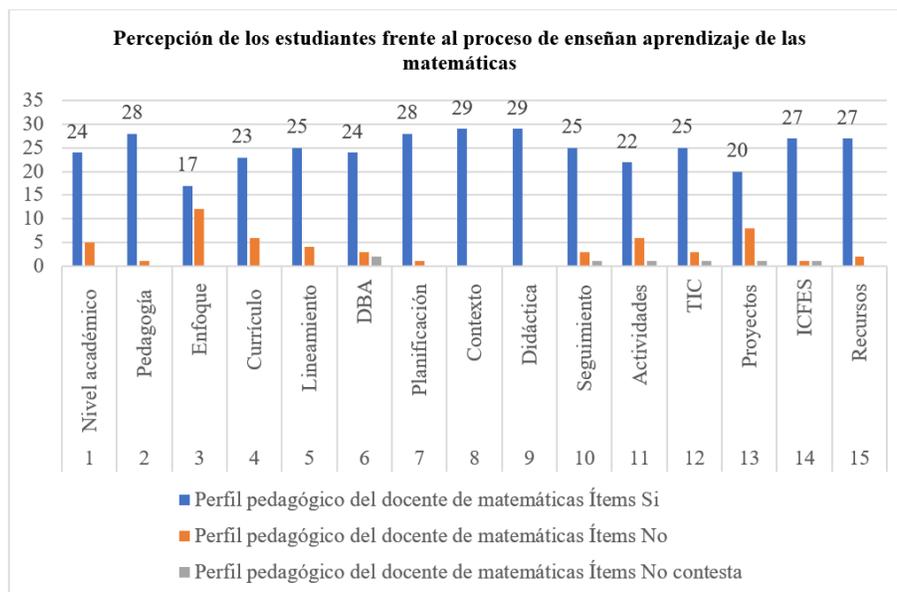
**Tabla 1**  
**Perfil pedagógico del docente**

Percepción de los estudiantes frente al proceso de enseñan aprendizaje de las matemáticas				
#	Variables	Ítems		
		Si	No	No contesta
1	Gusto	24	5	0
2	Agrado	28	1	0
3	Conocer	17	12	0
4	Entender	23	6	0
5	Competencias	25	4	0
6	Coherencia	24	3	2
7	ICFES	28	1	0
8	Planear	29	0	0
9	Didáctica	29	0	0
10	Seguimiento	25	3	1
11	Contextos	22	6	1
12	TIC	25	3	1
13	Cotidiano	20	8	1
14	Estrategias	27	1	1
15	Recursos	27	2	0

*Nota:* elaboración propia

De acuerdo con la tabulación de las variables indagada que se presentan la tabla 1 correspondientes al instrumento que verifica la percepción de los estudiantes que tienen frente al proceso de enseñanza aprendizaje de las matemáticas, se presenta el siguiente diagrama de barras.

**Figura 1**  
**Percepción de los estudiantes**



Fuente: Elaboración propia

La figura 1 de barra muestra unos valores sobre 29 estudiantes que dieron respuesta al instrumento que indaga sobre el perfil docente, donde los resultados señalan que 24 estudiantes afirman que los docentes tienen el nivel académico adecuado para ejercer la profesión en el área de enseñanza, 28 confirman que sus maestros tienen formación pedagógicas, 17 señalan que los profesores conocen y aplican el enfoque pedagógico del plantel educativo, 23 dicen que los magistrados trabajan a la luz del currículo, 25 afirman que los maestros acatan los lineamiento, 24 reiteran que sus docentes conocen los DBA, 28 afirman que sus maestros planifican sus clases con las necesidades curriculares del colegio, 29 manifiestan que sus maestros hacen sus prácticas educativas a las necesidades de la comunidad, donde la totalidad usan herramientas didácticas, 25 confirman que los docentes le hacen seguimientos a sus procesos de enseñanza aprendizaje, 22 verifican que sus profesores planifican sus actividades a la luz de los requerimientos de las competencias, 25 dan evidencias del uso de las TIC adecuadamente, 20 estudiantes dan fe que sus maestros transversalizan los proyectos institucionales con su área y 27 afirman que los maestros usan los recursos del medio para responder a las pruebas ICFES.

Es de anotar que la variable que analiza si los docentes contextualizan los contenidos enseñados, el uso de estrategias didácticas y el enfoque pedagógico, fue bastante desfavorable porque lo hacen algunas veces y estos dos parámetros son vitales para una buena praxis docente, por ello se requiere una intervención pertinente para mejorar ese indicador.

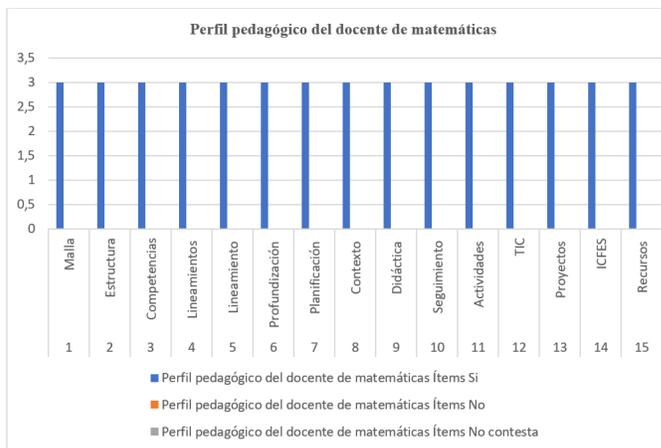
**Tabla 2**  
**Perfil docente**

Perfil pedagógico del docente de matemáticas				
#	Variables	Ítems		
		Si	No	No contesta
1	Nivel académico	3	0	0
2	Pedagogía	3	0	0
3	Enfoque	3	0	0
4	Currículo	3	0	0
5	Lineamiento	3	0	0
6	DBA	3	0	0
7	Planificación	3	0	0
8	Contexto	3	0	0
9	Didáctica	3	0	0
10	Seguimiento	3	0	0
11	Actividades	3	0	0
12	TIC	3	0	0
13	Proyectos	3	0	0
14	ICFES	3	0	0
15	Recursos	3	0	0

Nota: Elaboración propia

De acuerdo a la tabulación de las variables que se presentan en la tabla 2 indagaron o verifican el perfil pedagógico del docente que se le aplico a tres docentes.

**Figura 2**  
**Perfil pedagógico del docente de matemáticas**



Fuente: Elaboración propia

La figura de barra muestra unos valores sobre 3 docente encuestados, donde los resultados señalan que todos tienen: nivel académico adecuado para ejercer la profesión en el área de enseñanza, la formación pedagógicas, conocen y aplican el enfoque pedagógico del plantel educativo, trabajo a la luz del currículo, acatan los lineamiento, los DBA, 28 planifican sus clases a los de las necesidades curriculares del colegio, que son todos contextualizan sus prácticas educativas a las necesidades de la comunidad, donde la totalidad usas buenas herramientas didácticas, les hacen seguimientos a sus procesos de enseñanza aprendizaje, planifican sus actividades a la luz de los requerimientos de las competencias, usan las TIC adecuadamente, 2 transversalizan los proyectos institucionales con su área y usan os recursos del medio para responder a las pruebas ICFES.

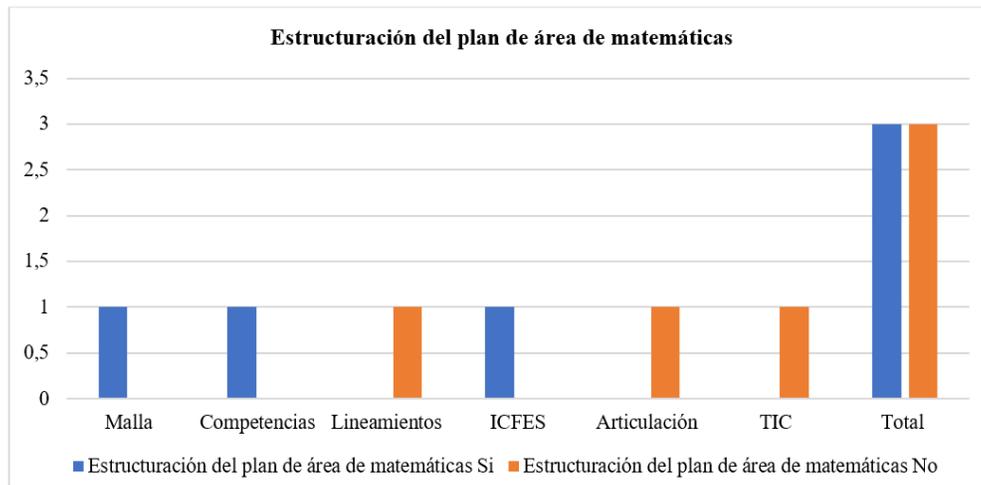
**Tabla 3**

***Estructura del plan de área***

<b>Estructuración del plan de área de matemáticas</b>		
Variables	Si	No
Malla	1	
Competencias	1	
Lineamientos		1
ICFES	1	
Articulación		1
TIC		1
<b>Total</b>	3	3

Nota: Elaboración Propia

La tabla 3, muestra un resumen del chequeo que se le hizo a la estructura del plan de área o malla curricular de la institución.

**Figura 3****Estructura del plan de área**

Nota: Elaboración Propia

La figura de barra anterior hace énfasis en la estructuración del plan de área de matemáticas, mostrando cómo cada uno de los 6 ítems evidencia o no la trazabilidad frente el cumplimiento con los parámetros sobre los cuales se fundamenta, tal es el caso de la malla curricular, las competencias, los ICFES, al tiempo que evidencia que aspectos como los lineamientos, la articulación y las TIC, no se cumplen, demostrando las correlaciones conceptuales y estructurales con las que cuanta el plan de área.

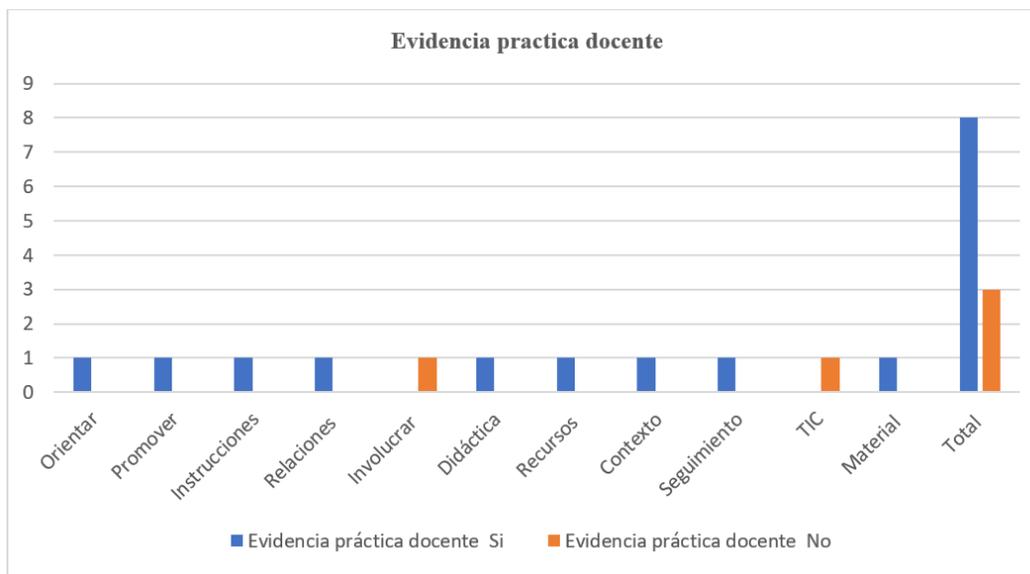
**Tabla 4****Práctica docente**

Evidencia práctica docente		
Variables	Si	No
Orientar	1	
Promover	1	
Instrucciones	1	
Relaciones	1	
Involucrar		1
Didáctica	1	
Recursos	1	
Contexto	1	
Seguimiento	1	
TIC		1
Material	1	
<b>Total</b>	<b>9</b>	<b>2</b>

Fuente: Elaboración propia

La tabla 4, muestra el chequeo a las variables extraídas de cada uno del ítem que se analizaron.

**Figura 4**  
**Práctica docente**



*Fuente:* Elaboración propia

La figura 4 correspondiente a las variables chequeadas en la tabla 4, donde se analiza que hay evidencias favorables en las orientaciones de las actividades, en promover desarrollo e instrucciones claras de actividades académicas con respeto y tolerancia, impartidas por las praxis docentes, no se gestiona de manera activa la participación de los estudiantes para su desarrollo cognitivo, el docente usa estrategias empleando recursos didácticos permanente contextualizados, no le da buen uso de las TIC, pero si usa materiales o recursos físicos, verificando constantemente sus resultados y avances. De manera general, de las once variables chequeadas se cumplen de alguna manera con 9, es de anotar que el uso de las TIC está ligado a la conectividad de la localidad y más a la del colegio, donde evidentemente es muy regular, por ello ese indicador es bajo.

No se presentan resultados de la investigación por que aún estamos en la validación de los instrumentos finales (ver anexo 1, 2, 3 y 4\_instrumentos para validar)

## Conclusiones y recomendaciones

En cuanto al diagnóstico realizado por medio de encuesta a los estudiantes sobre la percepción de la praxis docente, otra a los docentes sobre el perfil pedagógico, un chequeo al PEI de la institución donde se realizó la investigación y un último chequeo sobre el plan de área o malla curricular. Estas cuatro dimensiones arrojaron unas realidades donde se requiere una intervención pertinente para fortalecer las variables con dificultades; por ejemplo hay falencias en darle los parámetros legales a los estudiantes por cada periodo como son los contenidos de los ejes temáticos, los indicadores por desempeños y competencias a evaluar durante el periodo, es de vital importancia que los estudiantes tengan una mirada inicial hacia donde se dirigen sus conocimientos y para que le sirvan; es decir, su objetivo. Otra falencia presentada es la utilización de pocas estrategias didácticas para que sus clases sean dinámicas, transversales y contextualizadas con el uso de las TIC. El desconocimiento del enfoque pedagógico, este tema es muy importante, porque cada institución tiene una identidad que las identifica de las demás, es decir, el perfil del egresado, por ellos tanto los docentes como los estudiantes deben ser fieles al conocimiento del enfoque del colegio; y por último y no menos importante, de manera general se evidencia que los tres docentes encuestados tienen muchas falencias en el uso de material didáctico para la enseñanza de las matemáticas, un gran porcentaje desconoce los lineamientos curriculares para cumplir con esas competencias que deben desarrollar en sus estudiantes, estas faltas se deben intervenir de manera inmediata.

Es así como se piensa en una propuesta con los siguientes posibles instrumentos:

- Reorganizar la guía programática o malla curricular de matemáticas de la I.E. Bilingüe Andrés Bello de Istmina-Chocó.
- Capacitación a los docentes de matemáticas de la I.E. sobre el uso de las TIC y contextualización.
- Cartilla con ejemplos de actividades que se puedan realizar para articular el contexto y las herramientas tecnológicas TIC con las matemáticas aplicación tecnológica, recomendar un programa que facilite la articulación de las matemáticas y el contexto en el aula.

## Declaración de no conflicto de intereses

Manifiesto no poseer conflictos para la publicación del artículo.

## Referencias

Casanueva Yañez, G. (2020). La importancia de la evaluación y gestión de proyectos para las PYME'S. *Pensamiento académico UNIACC*, 2. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/344588223\\_LA\\_IMPORTANCIA\\_DE\\_LA\\_EVALUACION\\_Y\\_GESTION\\_DE\\_PROYECTOS\\_PARA\\_LAS\\_PYME'S\\_Primer\\_Parte](https://www.researchgate.net/publication/344588223_LA_IMPORTANCIA_DE_LA_EVALUACION_Y_GESTION_DE_PROYECTOS_PARA_LAS_PYME'S_Primer_Parte)

Hernández Sampieri, R. (2021). *metoología de la investigación* (Septima ed.). (M. g. Hill, Ed.) México.

Mata Solis, L. D. (2019). *El Enfoque cualitativo de Investigación*. Recuperado el Diciembre de 2022, de Investigalia: <https://investigaliacr.com/investigalia-sobre-nosotros/>

Ponce Vargas, J. (2018). El método dialéctico en la formación científica de los estudiantes de pedagogía. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13. Obtenido de [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1409-47032018000300147](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032018000300147)

## Anexos

CONVERSATORIO PARA LA DIFUSIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO Y EL PEI PARA EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LAS MATEMATICAS EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO DE LA I.E. BILINGÜE ANDRES BELLO DE ISTMINA-CHOCO

OBJETIVO: Lograr contextualizar, difundir y materializar el modelo pedagógico y el PEI del colegio para formar al sujeto que se requiere.

**Anexo 1:** conversatorio

Conversatorio para la difusión del modelo pedagógico y el PEI	
Primer momento	Contextualizar el objetivo del conversatorio y su contenido
Segundo momento	Conversatorio para conocer el modelo pedagógico y el PEI del colegio para analizarlo en el contexto de la enseñanza de las matemáticas o para identificar el modelo y qué variables deben manejarse desde la malla curricular que apunten al modelo pedagógico
Tercer momento	Taller práctico con los docentes para contextualizar sus planeaciones a la luz del modelo pedagógico y el PEI
Cuarto momento	Evaluación de la estrategia por medio de un chequeo (ver Anexo 12)

CHEQUEO DEL CONVERSATORIO PARA LA DIFUSIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO Y EL PEI PARA EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LAS MATEMATICAS EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO DE LA I.E. BILINGÜE ANDRES BELLO DE ISTMINA-CHOCO

OBJETIVO: verificar la pertenecía del conversatorio para la difusión del modelo pedagógico y el PEI

**Anexo 2:** Chequeo del conversatorio

N°	PREGUNTAS	ÍTEMS A EVALUAR
1	¿Los docentes entendieron el objetivo de la estrategia?	Si___ No___
2	¿Los docentes ven la importancia de hacer sus praxis a la luz del modelo pedagógico?	Si___ No___
3	¿Los docentes ven la importancia de hacer sus praxis a la luz del PEI?	Si___ No___
4	¿Los docentes ven la importancia de transversalizar el modelo pedagógico con el PEI?	Si___ No___
5	¿Los docentes comprendieron cómo planear sus clases de aula por medio de las competencias y los indicadores en aras de fortalecer a sus estudiantes según el modelo pedagógico?	Si___ No___

USO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS MEDIADAS POR LAS TIC PARA MEJORAR  
EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS EN LOS  
ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO DE LA I.E. BILINGÜE ANDRES BELLO DE  
ISTMINA-CHOCO

OBJETIVO: Planear y enseñar matemáticas usando las TIC como estrategias didácticas en el grado sexto.

PHET: <https://phet.colorado.edu/es/simulations/fractions-intro>

Wordwall: <https://wordwall.net/es>

**Anexo 3:** Uso de estrategias didácticas mediadas por las TIC para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje de las matemáticas en los estudiantes del grado sexto de la Institución educativa Bilingüe Andrés Bello de Istmina-chocó

Primer momento	Conversatorio con los profes sobre la importancia del uso de las TIC y conocer las plataformas tecnología para su utilización
Segundo momento	Trabajar con los estudiantes en la plataforma PHET y Wordwall
Tercer momento	Evaluar a los estudiantes mediante la plataforma PHET y Wordwall para verificar la apropiación de los contenidos temáticos
Cuarto momento	Aplicar un chequeo de la gestión de los profes en el uso de la herramienta virtual con los estudiantes

CHEQUEO DEL DEL USO DE LAS TIC COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA  
EL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS EN LOS  
ESTUDIANTES DEL GRADO SEXTO DE LA I.E. BILINGÜE ANDRÉS BELLO DE  
ISTMINA-CHOCO

OBJETIVO: verificar la pertenecía del uso de las TIC como herramienta didáctica para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje de las matemáticas en los estudiantes del grado sexto de la Institución educativa Bilingüe Andrés Bello de Istmina-chocó

**Anexo 4:** Chequeo del uso de las TIC como estrategia didáctica para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje de las matemáticas en los estudiantes del grado sexto de la Institución educativa Bilingüe Andrés Bello de Istmina-chocó

N°	PREGUNTAS	ÍTEMES A EVALUAR
1	¿La herramienta virtual que el profesor les presentó es amiga?	Si___ No___
2	¿La herramienta virtual presentada por el docente es dinámica?	Si___ No___
3	¿El docente fue estratega para que los estudiantes se apropiaran de la herramienta virtual?	Si___ No___
4	¿La herramienta virtual presentada por el docente si apunta al desarrollo de las competencias de las fracciones?	
5	¿La herramienta virtual presentada por el maestro ayuda a entender el concepto de fracción?	Si___ No___
6	¿La herramienta virtual PHET y Wordwall para crear contenidos ayuda a entender sin mayor dificultad la parte procedimental para dar solución a los problemas planteados utilizando fracciones?	
7	¿Cree que estas prácticas virtuales para el aprendizaje de las matemáticas, los profesores deberían usarla con frecuentes?	Si___ No___

### 3.5. Estrategia didáctica para mitigar las emociones negativas generadas por el conflicto

#### **Meapemarãpa kachirua ophenada sãwa karepadaita**

#### **Didactic strategy to mitigate negative emotions generated by conflict**

*Kendy Katherine Pino Cabrera*

Licenciada en Biología y Química, Facultad de Educación, Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba, Quibdó, Colombia. Aspirante a magister en Ciencias de la Educación, Universidad Tecnológica del Chocó 2023. [kendy.pino325@utch.edu.co](mailto:kendy.pino325@utch.edu.co)  
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8730-2037>

#### **Resumen**

El objetivo de esta investigación es elaborar una estrategia didáctica que permita mitigar los efectos de las emociones negativas generadas por el conflicto armado en el proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias naturales de los estudiantes de sexto a undécimo grado en la Institución Educativa Agropecuaria San Agustín (IEASA) del municipio de Sipí-Chocó, se está llevando a cabo desde un enfoque metodológico de tipo cualitativo, en la medida en que describe las características del contexto y del sujeto de modo natural, con una muestra de 75 estudiantes, donde primeramente se realizaron dos diagnósticos para recolectar información que permita conocer la realidad de los docentes y estudiantes frente a las emociones generadas por el conflicto armado en el contexto de la enseñanza aprendizaje de las ciencias naturales, al igual que otro para observar la estructuración del plan de área de ciencias naturales de la IEASA del municipio de Sipí-Chocó, verificando la implementación de los lineamientos, estándares y derechos básicos de aprendizaje reglamentados por el Ministerio de Educación Nacional en relación con la mitigación de las emociones negativas generadas por el conflicto armado; arrojando resultados con falencias en cada uno de ellos, requiriendo de una intervención pertinente para mejorar la situación en contexto.

**Palabras clave:** Estrategia, enseñanza, conflicto, emociones, emociones negativas

#### **Pedea Sãda**

Naũgũ kĩchara osida pedea pi-ia odaikarea sãwapũũ piara phanadaita ãperarã meapemarãpa pia ea ophenadata, ciencias naturales jarateaphantũpa warrarã sesthodega aba undesimo gradodea maũgũ nstitución Educativa Agropecuaria San Agustín apatade (IEASA) del municipio de Sipí-Chokóde. Nama iwidisada 75 warrarãa, naũgũdepa kawadaimera sãwa phanapatata jarateapatarãta, warrarãta meapemarãpa kachirua ophenada maũgũta siensia

nathurale jarateaphunupa sãwa karepaita, maugupa akusida kãreta jarabuta Ministerio jarateaparipa sãwa karepabuta meapemarãpa kachirua ophenadata. Naugu ophanude kawasida meapemarãpa kachirua ophenara pia ea phanepatata, maugupa naugura isape akudaita buta maugupa jateapatata piara baimera

*Pedea:* Jarateai, meapemarãpa kachirua ophenda

### Abstract

The objective of this research is to develop a didactic strategy to mitigate the effects of negative emotions generated by the armed conflict in the teaching-learning process of natural sciences of students from sixth to eleventh grade at IEASA in the municipality of Sipí-Chocó, is being carried out from a qualitative methodological approach, to the extent that describes the characteristics of the context and the subject in a natural way, with a sample of 75 students, where first two diagnostics were carried out to collect information that allows knowing the reality of teachers and students regarding the didactic strategies for the teaching and learning of natural sciences, as well as another to observe the structuring of the natural sciences area plan of the IEASA of the municipality of Sipi-Chocó, verifying the implementation of the guidelines, standards and DBA regulated by the Ministry of National Education in relation to the mitigation of the negative emotions generated by the armed conflict; The results showed deficiencies in each one of them, requiring a pertinent intervention to improve the situation in context.

**Keywords:** Strategy, teaching, conflict, conflict, emotions, negative emotions

### Introducción

Se propone una estrategia didáctica de mitigación de las emociones negativas generadas por el conflicto armado, se parte de una situación problémica dado que las emociones juegan un papel fundamental en la vida cotidiana de las personas, estas impactan en todas las dimensiones del ser humano que se ven reflejada en su quehacer diario (López Cassá, 2005). Según Da Silva y Calvo Tuleski (2014), de la misma manera, el ser humano desde la infancia experimenta sensaciones, emociones, y vivencias, que repercutirán en su vida emocional y su personalidad; todos estos planteamientos, permiten resaltar la existencia de una realidad caracterizada por la presencia de emociones negativas generadas por el conflicto armado que afectan el proceso de enseñanza aprendizaje en todas las áreas, por ello la Cumbre de Víctimas (2023) hace referencia a una serie de hechos victimizantes que de alguna manera apuntan a generar emociones no aptas para el aprendizaje de los estudiantes, como son: Abandono y despojo de tierras, Violencia Sexual, Desaparición Forzada, Desplazamiento forzado, Homicidio, Minas antipersonales, Secuestro, Tortura, Reclutamiento Forzado, Confinamiento, Víctimas de actos terroristas y Pérdida de bienes o inmuebles.

De acuerdo con lo anterior, las emociones están estrechamente relacionadas con el proceso educativo y la incapacidad de regular los conocimientos emocionales que pueden perjudicar significativamente el rendimiento académico del alumno. Así por ejemplo el experto Bisquerra (2010) dice que, los principales estados emocionales que dificultan el proceso de aprendizaje son el: miedo y ansiedad, tensión, estrés, ira y enfado, culpabilidad, aburrimiento, envidia y celos. Por otro lado, el miedo, la tristeza, la ira y el asco son estados emocionales que, cuando son intensos y habituales, afectan negativamente la calidad de vida de las personas. En consecuencia, las emociones negativas constituyen actualmente uno de los principales factores de riesgo para contraer enfermedades físicas y mentales (Rodríguez P. , 209).

En ese orden la investigación está compuesta por un diseño teórico que responde al análisis de las tendencias conceptuales, seguido de unos conocimientos empíricos en el proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias naturales en relación con la mitigación de las emociones negativas generadas por el conflicto armado, posterior la determinación de las bases teóricas que permiten sustentar una estrategia que mitigue las emociones negativas generadas por el conflicto armado y finalmente el diseño de la estrategia didáctica para mitigar las emociones negativas generadas por el conflicto armado en el proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias naturales basados en unos diagnósticos previos.

## Metodología

Esta investigación se lleva a cabo desde un enfoque metodológico de tipo cualitativo, en la medida en que describe las características del contexto y del sujeto de modo natural, en el cual toma significado la cultura, la vida social y la interpretación de la realidad de forma subjetiva (Mata Solís, 2019), con un diseño histórico-lógico, histórico-tendencial, analítico-sintético e inductivo-deductivo en la medida en que describe las características del contexto y del sujeto de modo natural, en el cual toma significado la cultura, la vida social y la interpretación de la realidad de forma subjetiva (Mata Solís, 2019).

El presente estudio se llevará a cabo mediante una muestra por la cantidad de docentes que imparten la asignatura de ciencias naturales en la IEASA y por otro lado el total de estudiantes en la institución de 6° a 11°; con 6 docentes y 75 estudiantes.

## Resultados

La verificación de las metas son una de las tareas más importante en el ámbito de la investigación, porque verifican y analizan la pertinencia del alcance de los objetivos, por ello se debe contar con herramientas como la rúbrica de evoluciones de esas metas. Así mismo sirve para fortalecer y mejorar durante la investigación todos los resultados que se vayan dando; de esa manera y de acuerdo con los objetivos que se plantearon en esta investigación, se presentan el análisis del instrumento utilizados para el diagnóstico, y se muestran en primer

lugar conocer la realidad de los docentes frente a las estrategias didácticas para la enseñanza de las ciencias naturales en relación con la mitigación de las emociones negativas generadas por el conflicto armado, en segundo lugar, conocer la realidad de los estudiantes frente a las estrategias didácticas de aprendizaje de las ciencias naturales en relación con la mitigación de las emociones negativas generadas por el conflicto armado y por último, observar la estructuración del plan de área de ciencias naturales de la IEASA del municipio de Sipi-Chocó, verificando la implementación de los lineamientos, estándares y DBA reglamentados por el Ministerio de Educación Nacional en relación con la mitigación de las emociones negativas generadas por el conflicto armado.

Por ser una investigación en proceso, sólo se tienen los resultados de las encuestas o instrumentos tipo encuesta del diagnóstico; donde evidentemente se observa que se requiere una intervención pertinente frente a la adaptación curricular que apunte a mitigar las emociones negativas que afectan el buen proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, con estrategias diseñadas para el tal fin (ver anexos del diagnóstico).

No se presentan resultados precisos de la investigación por que aún estamos en la validación de los instrumentos finales (ver nexos 1, 2 y 3\_instrumentos para validar)

## Conclusiones y recomendaciones

Por el momento no se pueden dar las conclusiones generales ni específicas porque es una investigación que está en proceso; Pero se pretende al final diseñar una estrategia didáctica para mitigar las emociones negativas generadas por el conflicto armado en el proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias naturales en la institución educativa agropecuaria San Agustín del municipio de Sipi - Chocó.

## Declaración de no conflicto de intereses

Manifiesto no poseer conflictos para la publicación del artículo.

## Referencias

- Arias , F. (2006). *El proyecto de Investigación* (6 ed.). (Episteme, Ed.) Obtenido de <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf-1.pdf>
- Bisquerra, R. (2010). *Viajar al Universo de las emociones*. Obtenido de Viaje a las emociones.
- Cumbre de Víctimas. (2023). *Mesa nacional participativa de efectiva de las víctimas*. Colombia. Obtenido de <https://mesanacionaldevictimas.org/hechos-victimizantes/>

Da Silva, R., & Calvo Tuleski, S. (2014). La actividad infantil y el desarrollo emocional en la infancia. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 3-4. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/802/80231541002.pdf>

López Cassá, È. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 3. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/274/27411927009.pdf>

Mata Solís, L. (2019). *Investigación*. Obtenido de Marco metodológico de investigación: <https://investigaliacr.com/investigacion/marco-metodologico-de-investigacion/>

Palella, S., & Feliberto, M. (2006). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Caracas. Obtenido de <http://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w23578w/w23578w.pdf>

Rodríguez, P. (2009). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Suma Psicológica*, 2. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1342/134213131007.pdf>

# Anexos

Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Programa de Maestría en Ciencias de la Educación

## Encuesta a docentes de Ciencias Naturales de la IEASA.

**Objetivo:** Recolectar información que permita conocer la realidad de los docentes frente a las estrategias didácticas para la enseñanza de las ciencias naturales en relación con la mitigación de las emociones negativas generadas por el conflicto armado en la Institución Educativa Agropecuaria San Agustín del municipio de Sipi-Chocó.

**Observaciones.** De manera cuidadosa lea una a una las afirmaciones que a continuación se presentan y marque con una “x” la alternativa que considere más cercana a lo que usted desea o piensa.

- Marque una sola respuesta.
- Conteste todo el cuestionario.
- Sea sincero al responder cada una de las afirmaciones, ya que de eso depende la validez de este instrumento.

La información que proporcione en este instrumento es completamente confidencial.

**Tabla 1**  
**Encuesta a docentes**

Nro.	Preguntas demográficas	Ítems	Resultados preliminares
1	Genero	1. Masculino 2. Femenino 3. Otro	FEM: 4 MAS: 2
2	Edad		Rango entre 20-30 años (1 docente) Rango entre 31-40 años (2 docentes) Rango de mayores de 41- años (3 docentes)
3	Último título		Final.
4	Pertenece a la región municipal	Si _____ No _____	Si: 0 No: 6
5	Si no pertenece a la región municipal entonces a cuál pertenece		4 docentes pertenecen al municipio de Quibdó. 2 docentes pertenecen al municipio de Istmina.
<b>Preguntas dimensionales</b>			
6	¿Sabe si sus estudiantes tienen emociones negativas?	Nunca Casi nunca Algunas veces A veces Casi siempre Siempre	Algunas veces: 4 Casi siempre: 2
7	¿Identifica las emociones negativas de sus estudiantes?	Nunca Casi nunca Algunas veces A veces Casi siempre Siempre	A veces: 5 Algunas veces: 1.
8	¿Identifica las emociones negativas que obstruyen el aprendizaje de las ciencias naturales de sus estudiantes?	Nunca Casi nunca Algunas veces A veces Casi siempre Siempre	Casi siempre: 3 A veces: 3
9	Diga algunas emociones negativas más común en sus estudiantes, que le permiten el poco aprendizaje de las ciencias naturales		Más mencionadas Ansiedad. Angustia, Miedo inseguridad frustración temor Ira y Tristeza.
10	¿Sabe usted el origen de esas emociones negativas para el aprendizaje de los estudiantes?	Nunca Casi nunca Algunas veces A veces Casi siempre Siempre	Algunas veces: 6

Fuente: elaboración propia

Universidad Tecnológica del chocó Diego Luis Córdoba  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Programa de Maestría en Ciencias de la Educación

**Lista de chequeo a plan de área Ciencias Naturales.**

**OBJETIVO:** Observar la estructuración del plan de área de ciencias naturales de la IEASA del municipio de Sipi - Chocó, verificando la implementación de los lineamientos, estándares y DBA reglamentados por el Ministerio de Educación Nacional en relación con la mitigación de las emociones negativas generadas por el conflicto armado.

**Observaciones.** De manera cuidadosa lea una a una las afirmaciones que a continuación se presentan y marque con una “x” la alternativa que considere más cercana a lo que usted desea o piensa.

- Marque una sola respuesta.
- Conteste todo el cuestionario.
- Sea sincero al responder cada una de las afirmaciones, ya que de eso depende la validez de este instrumento.
- La información que proporcione en este instrumento es completamente confidencial.
- 

Gracias por su colaboración.

Tabla 2

## Chequeo al plan de área.

N°	Preguntas	Ítems	Resultados
1	Existe un plan de área de ciencias naturales en la I.E?	Nunca Casi nunca Algunas veces A veces Casi siempre Siempre	SIEMPRE: 6
2	¿La estructura del plan de área muestra correctamente los referentes de calidad: Lineamientos Curriculares, Estándares Básicos de Competencias, Orientaciones Pedagógicas, Derechos Básicos de Aprendizaje y Mallas de Aprendizaje, ¿para alcanzar los aprendizajes esperados en los estudiantes en relación con la mitigación de las emociones negativas generadas por el conflicto armado?	Nunca Casi nunca Algunas veces A veces Casi siempre Siempre	CASI NUNCA: 4 NUNCA: 2
3	¿En el plan de área se tienen en cuenta actividades que apunten a alcanzar las competencias sobre el ser y el hacer relacionando con la mitigación de las emociones negativas generadas por el conflicto armado?	Nunca Casi nunca Algunas veces A veces Casi siempre Siempre	Algunas veces: 5 Nunca: 1
4	¿En el plan de área se tiene en cuenta los lineamientos y referentes de calidad para la planificación y desarrollo de actividades pedagógicas con la mitigación de las emociones negativas generadas por el conflicto armado?	Nunca Casi nunca Algunas veces A veces Casi siempre Siempre	Casi nunca: 4 Algunas veces: 2
5	¿De acuerdo al resultado de las pruebas externas que le hacen a su colegio, y según el plan de área se profundiza en los contenidos necesarios para la realización de dichas pruebas externas con la mitigación de las emociones negativas generadas por el conflicto armado?	Nunca Casi nunca Algunas veces A veces Casi siempre Siempre	Casi nunca: 6
6	¿Se articula el contexto en el desarrollo de las actividades con la mitigación de las emociones negativas generadas por el conflicto armado?	Nunca Casi nunca Algunas veces A veces Casi siempre Siempre	A veces: 1 Casi siempre: 5

Fuente: elaboración propia

Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Programa de Maestría en Ciencias de la Educación

**Encuesta a estudiantes de la IEASA**

**Objetivo:** Recolectar información que permita conocer la realidad de los estudiantes frente a las estrategias didácticas de aprendizaje de las ciencias naturales en relación con la mitigación de las emociones negativas generadas por el conflicto armado en la Institución Educativa Agropecuaria San Agustín del municipio de Sipi-Chocó.

**Observaciones.** De manera cuidadosa lea una a una las afirmaciones que a continuación se presentan y marque con una “x” **Si** o **No** la alternativa que considere más cercana a lo que usted desea o piensa y si es una pregunta abierta conteste brevemente según su condición real.

- Marque una sola respuesta, Conteste todo el cuestionario.
- Sea sincero al responder cada una de las afirmaciones, ya que de eso depende la validez de este instrumento.
- La información que proporcione en este instrumento es completamente confidencial.

Gracias por su colaboración.

**Tabla 3**  
**Encuesta para estudiantes**

Nro.	Preguntas demográficas	Ítems	Resultados
1	Genero	Masculino ____ Femenino ____ Otro ____	Femenina: 28 Masculino: 47
2	Edad		De 6 a 11 años: 27 estudiantes. De 12 a 15 años: 23 estudiantes De 16 a 20 años. 25 estudiantes.
3	Pertenece a la región municipal	Si ____ No ____	Si: 63 estudiantes No: 12
4	Si no pertenece a la región municipal entonces a cuál pertenece		Istmina: 9 Certegui: 2 Antioquia: 1
<b>Preguntas dimensionales</b>			
5	¿Es víctima del conflicto armado?	Nunca Casi nunca Algunas veces A veces Casi siempre Siempre	Siempre: 73 A veces: 2
6	¿Ha sentido miedo, temor y angustia en la institución por situaciones de orden social por el conflicto armado?	Nunca Casi nunca Algunas veces A veces Casi siempre Siempre	Casi siempre: 62 Algunas veces: 6 Siempre: 7
7	¿Es capaz de manejar sus emociones en el aula de clases?	Nunca Casi nunca Algunas veces A veces Casi siempre Siempre	Casi siempre: 53 A veces: 13 Casi nunca: 3 Siempre: 6
8	¿Sabe manejar la ansiedad, frustración, preocupación y tensión a la hora de plantearse problemas en clases?	Nunca Casi nunca Algunas veces A veces Casi siempre Siempre	Casi nunca: 25 Algunas veces: 47 Casi siempre: 3
9	¿Sus emociones afectan su rendimiento académico?	Nunca Casi nunca Algunas veces A veces Casi siempre Siempre	A veces: 49 Casi siempre: 26

10	¿Se siente triste o aburrido en clases?	Nunca Casi nunca Algunas veces A veces Casi siempre Siempre	Casi nunca: 10 Casi siempre: 48 Siempre: 17
11	Diga con cuál de las siguientes emociones negativas se identifica usted	Aislamiento____ Desconfianza____ Desgaste____ Ira____ Vergüenza____ Estrés____ Angustia____ Miedo____ Secuestro____ Desplazamiento____ Temor____ Impotencia____ Frustración____ Ansiedad____ Ira____ Tristeza____	Estrés: 67 Temor: 58 Impotencia: 73 Tristeza: 70 Ira: 59 Angustia: 69 Miedo: 58
12	Si usted siente otra emoción negativa por el conflicto armado por favor escríbalas		Seis estudiantes mencionaron Dolor, Odio, Resentimiento. Los demás no respondieron.
13	Mencione cual o cuales considera usted son las emociones negativas que más daño le hacen a su proceso de aprendizaje en el área de ciencias naturales		Estrés: 72 Ansiedad: 71 Aburrimiento: 64 Frustración: 63 Miedo: 54
14	¿Si los profes realizan prácticas a campo, salidas pedagógicas en el municipio, le da miedo o temor asistir?	Nunca Casi nunca Algunas veces A veces Casi siempre Siempre	Casi siempre: 58 Algunas veces: 13 Nunca: 4
15	¿Demuestra cuando experimenta algún tipo de emoción negativa, como la ira, miedo, rabia, asco, impotencia, rencor y/o tristeza?	Nunca Casi nunca Algunas veces A veces Casi siempre Siempre	Algunas veces: 61 Siempre: 3 Casi nunca: 5 Nunca: 6

Fuente: elaboración propia

### **3.6. Saberes y Practicas sobre la Cátedra de estudios Afrocolombianos en la Institución Educativa Nuevo Horizonte Paulo VI. Medellín – Colombia.**

**kopasa trōarā kīcha jarateapata kopasa kolombiapidarāa Institución Educativa Nuevo Horizonte Paulo VI. Medellín – kolombia.**

**Knowledge and Practices on the Chair of Afro-Colombian Studies at the Nuevo Horizonte Paulo VI Educational Institution. Medellin Colombia.**

*Indira Patricia Murillo Moreno*

Magister en Educación Tecnológico de Antioquia. Medellín, Colombia [indiramumo@gmail.com](mailto:indiramumo@gmail.com)

#### **Resumen**

En el siguiente artículo encontraremos el resultado que arroja una investigación sobre los Saberes y Practica que se realizaron de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la Institución Educativa Nuevo Horizonte Paulo VI en el barrio Popular 1, de la comuna 1 en la ciudad de Medellín, Colombia. Su desarrollo fue a través de un paradigma histórico-hermenéutico con un enfoque cualitativo y diseño fenomenológico para poder describir y entender las vivencias de la comunidad educativa. Se analizaron los discursos de cada participante para identificar sus saberes y prácticas sobre el cumplimiento y enseñanza de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, se destacó que los saberes y prácticas de algunos docentes eran realizadas en base a sus costumbres culturales, los estudiantes del grado sexto y séptimo en sus saberes y prácticas se relacionaban con historias sobre costumbres de bailes y comidas típicas de alguna parte de una región, seguidamente después de tener toda esta información se hizo un contraste de comparación con los lineamientos institucionales curriculares con los lineamientos de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos donde se enlazaron sus prácticas y saberes. Resulto que los docentes y estudiantes en ocasiones no reconocen las prácticas y saberes debido que los lineamientos no van de la mano de la enseñanza curricular sobre la cátedra de estudios afrocolombianos como se evidencia en los objetivos de esta investigación pero se debe resaltar que en la institución hace aproximadamente cuatro años se viene mejorando con actividades de enseñanza significativa sobre Etnoeducación, Interculturalidad y Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en su alcancé el proyecto fue realizado para adquirir y fortalecer los conocimientos sobre la importancia de la enseñanza de la Cátedra de estudios afrocolombianos en docentes y estudiantes en la presente institución educativa, por lo tanto se recomienda a los docentes y directivos del momento y futuros continuar con la aplicación e implementación de la propuesta curricular que aporta esta tesis a la institución para promover y fortalecer la enseñanza de los estudios afrocolombianos, en conclusión se encuentra que los saberes y prácticas de los docentes corresponden a sus estilo de vida, etnia y camino cultural basado en sus vivencias y costumbres. Los estudiantes demuestran vacíos o silenciosos basados en actividades y prácticas realizadas en la institución

que confunde con otras y no recuerdan haber participado el análisis de los lineamientos arroja que no se cumple al 100% como se debería llevar según Rojas (2008) menciona que la cátedra de estudios afrocolombianos no es solo para comunidades afrocolombianas sino para todos y todas.

**Palabras clave:** Afrocolombianos, Afroetnoeducación, Cátedra de Estudios, Saberes, Prácticas Pedagógicas.

### Pedea Sãda

Naũgũ bũtabũ pedeade unudaya kũcha ophenada kopasa trõarã kũchata jarateapatata maũgũa Institución Educativa Nuevo Horizonte Paulo VI de barrio Popular 1 de, comuna 1 de phuru Medellín, Kolombia. Nama osidade akũsidaa aba aba kawadaikarea kopasa trõarã kũchata jaratephanũ kawdaikarea, edaupã nepurusida jarateapatarapa jarateapatata kopasa sãwa phanapata maũgũpa warrarã sesto maũdepa setimopidarãpa kopasa trõarã kũchata **ãchimara** maũgũra trõarãra nepũrata, paerata, **ãchi** nekopatata **ãchi** truade, ara maũgũ are juma pedea jũrudakare abarika akũsida kurrikulo jarabũta institucionpa ichaba maũgũdepa maũ kathetra kopasakolombiapida, maũgũpa kawasida jarateapatarãpa ichaba warrarãpa kawaphanũ ea kopasa trõarã kũchata abarika jarateabũta kũchata, paripũrũ maũgũ pedea mawabũrũ abarika jua jitaphanũ emera ministherio jarateaparipa kathetra kopasarãkolombiano ume. Maũgũpa kopasa trõarã kũchata pi-ia juma jarateaita bũta warrarãa, maũgũdepa trõarã kũchata eruphanedaimera jumarãpa

**Pedea:** Kopasakolombinorã, kopasa kũcha jarateapata, trõarã kũcha, pi-ia jaratepata.

### Abstract

In the following article, we will find the result of an investigation on the Knowledge and Practice that was carried out by the Chair of Afro-Colombian Studies in the Nuevo Horizonte Paulo VI educational institution in the Popular 1 neighborhood, in commune 1 in the city of Medellín, Colombia. . Its development was through a historical-hermeneutic paradigm with a qualitative approach and phenomenological design in order to describe and understand the experiences of the educational community. The speeches of each participant were analyzed to identify their knowledge and practices on the fulfillment and teaching of the chair of Afro-Colombian studies, it was highlighted that the knowledge and practices of some teachers were carried out based on their cultural customs, the sixth grade students and Seventh, in their knowledge and practices, they were related to stories about dance customs and typical foods from some part of a region, then after having all this information, a comparison was made with the institutional curricular guidelines with the guidelines of the study chair. Afro-Colombians where their practices and knowledge were linked. It turned out

that teachers and students sometimes do not recognize the practices and knowledge because the guidelines do not go hand in hand with the curricular teaching on the chair of Afro-Colombian studies as evidenced in the objectives of this research but it should be noted that in the institution approximately four years ago it has been improving with significant teaching activities on ethno-education, interculturality and the Chair of Afro-Colombian Studies, in its scope the project was carried out to acquire and strengthen knowledge about the importance of teaching the Chair of Afro-Colombian Studies in teachers and students in the present educational institution, therefore it is recommended that current and future teachers and managers continue with the application and implementation of the curricular proposal that this thesis contributes to the institution to promote and strengthen the teaching of Afro-Colombian studies, in In conclusion, it is found that the knowledge and practices of teachers correspond to their lifestyle, ethnicity and cultural path based on their experiences and customs. The students demonstrate empty or silent based on activities and practices carried out in the institution that they confuse with others and do not remember having participated. The analysis of the guidelines shows that it is not 100% fulfilled as it should be, according to Rojas (2008) mentions that the chair of Afro-Colombian studies is not only for Afro-Colombian communities but for everyone.

**Keywords:** Afro-Colombians, Afroethnoeducation, Chair of Studies, Knowledge, Pedagogical Practices.

## Introducción

Este artículo comprender el contexto actual de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en las instituciones públicas del país, en este caso la Institución Educativa Nuevo Horizonte Paulo VI ubicada en la comuna 1 de Medellín - Antioquia en la cual tienen afluencia la comunidad afrocolombiana desde hace décadas producto del asentamiento en búsqueda de mejores oportunidades. Todo surge de la necesidad de ver como en la institución se habla poco de Afrocolombianidad y como poder mejorar la pertinencia de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el contexto educativo a partir de los saberes y prácticas educativas desarrolladas durante el año 2021 vinculado a la línea de investigación de pluralidades en el ámbito de vulnerabilidad. Esta investigación recoge la realidad y la importancia de la cátedra en años anteriores, con y sin pandemia por el Covid 19, siendo este un punto coyuntural en la nueva realidad y en las prácticas pedagógicas que se vienen implementando en la Institución Educativa. Para empezar, se plantea el contexto a partir del rastreo de diferentes autores que dejaron su impronta en los antecedentes relacionados con la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y su camino por más de dos décadas desde su oficialización en las instituciones públicas y privadas por medio del Decreto 1122 de 1998, internacional, nacional y local. En la metodología se aborda esta partiendo de los aportes de destacados autores como son: Hernández, Fernández y Baptista, Alicia Gurdíán-Fernández, entre otros. Permitiendo enfocar los supuestos teóricos sobre los saberes y prácticas educativas desde un paradigma histórico-hermenéutico, siendo este una forma de movilizarse por las realidades sociales y culturales, desde el enfoque cualitativo que permite asociar los conceptos de

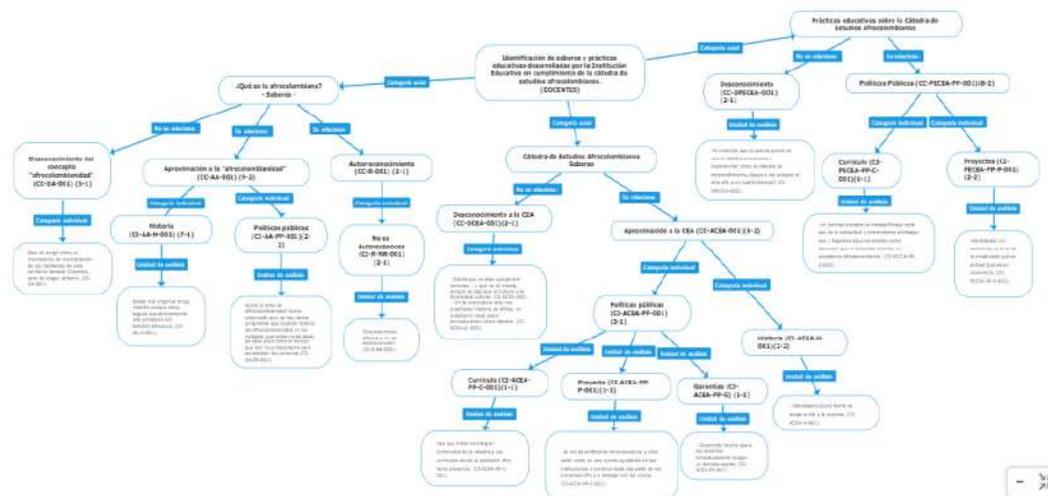
docentes y estudiantes. Alcance este proyecto se planteó en la institución educativa donde tuvo un alcance de 7 docentes y 14 estudiantes directamente, la intención es que estos directos replicaran la información recibida con toda la comunidad educativa contando desde directivos, profesionales externos e internos, docentes, estudiantes, hasta señoras del aseo y vigilante.

Limitaciones. Para poder realizar los grupos focales con los estudiantes se solicitó a los padres un consentimiento informado el cual se demoró mucho para su devolución y se hizo más extensa la espera, además la cuarenta que nos impedía estar con otras personas debido al contagio del virus, terminando con los cambios de asesor por parte de la universidad, pero gracias a Dios todo salió muy bien.

## Metodología

La investigación se realizó con un paradigma histórico – hermético que mostro las realidades históricas, sociales y culturales de la muestra de la comunidad educativa docentes y estudiantes, para interpretar sus saberes y prácticas educativas basadas en el cumplimiento de la cátedra y sus lineamientos nacionales sobre la afroetnoeducación. Su proceso fue un enfoque cualitativo y un diseño Fenomenológico que permite interactuar para comprender a partir del dialogo con estudiantes y docentes participantes de este estudio (Hernández, Fernández y Batista, 2015). La institución educativa fue el escenario situada en Medellin en un estrato socioeconómico1 en la zona nororiental de la ciudad, participaron 7 docentes de diferentes áreas educativas y 14 estudiantes entre los grados sexto y séptimo de bachillerato realizándose dos grupos focales con el objetivo de conocer sus saberes y prácticas, se realizaron tres técnicas: Revisión documental, entrevista grupal semiestructurada para docentes y grupos focales, se finalizó con un análisis de datos según Hernández et al., (2015) elaborando una matriz de datos que permitiera relacionar los saberes y prácticas de docentes y estudiantes con los lineamientos curriculares de la institución y los lineamientos nacionales de la cátedra de estudios afrocolombianos.

**Figura 1**  
**Red de saberes y prácticas sobre la CEA en docentes. F**



Fuente: elaboración propia

## Resultados

Aplicando las técnicas de investigación: entrevista grupal semiestructurada (docentes) grupos focales (estudiantes) de la institución se examinan los discursos de los integrantes encontrado que tienen que ver unos con otros en diferentes categorías, objetivos y marco conceptual soportado por diferentes autores: Saberes y Prácticas docentes “hablan desde sus orígenes y saberes propios”, Saberes y Prácticas educativas de los estudiantes” se aproximan desde la historia fundamentando tradiciones y costumbres culturales de la región de donde son procedentes”, Contraste de saberes y Prácticas educativas de los lineamientos institucionales en relación con la Cátedras de Estudios Afrocolombianos “consideran que el referente étnico y cultural es un concepto muy común en la educación en la institución y en otras instituciones del país”, Relación entre los Saberes y Prácticas educativas con los lineamientos institucionales de la Cátedra de estudios afrocolombianos.

Tabla 1.

**Relación entre los saberes y prácticas educativas con los lineamientos institucionales sobre la CEA**

LINEAMIENTOS NACIONALES.	LINEAMIENTOS CURRICULARES.	SABERES Y PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES	SABERES Y PRÁCTICAS DE LOS ESTUDIANTES
Ley 115 de 1994- Art 56 "Lineamientos Curriculares" en donde se destaca el referente étnico y cultural como un con un denominador en los procesos de formación en todos los niveles y en las áreas de Ética y Valores Humanos, Constitución Política y Democracia, Educación Física, Recreación y Deportes, Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Matemáticas, Lengua Castellana, Idiomas Extranjeros y Educación Artística, y debe ser considerado igualmente en los lineamientos de las Ciencias Sociales en preparación.	No se evidencia cumplimiento del lineamiento nacional a nivel curricular: En ninguno de los tres periodos de la malla, PEIA, SIEE. Ni en las áreas: Ética y Valores Humanos, Constitución Política y Democracia, Educación Física, Recreación y Deportes, Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Matemáticas, Lengua Castellana, Idiomas Extranjeros y Educación Artística, tecnología, emprendimiento, religión y ciencias sociales se observa Articulación y transversalización con temas relacionados a la cátedra de estudios afrocolombianos.	M licenciatura solo nos enseñaban hi No se evidencia cumplimiento del lineamiento nacional a nivel curricular: Dentro del proyecto ustedes saben que nosotras estamos encargadas del proyecto de Afrocolombianidad que está inmerso la parte de la cátedra de estudios afrocolombianos y por lo menos Medellín ha estado trabajando ya hace 10 años En este cuento que no sabías expandido en todas las instituciones educativas es otra cosa nosotros estamos participando desde el 2019 Pero Entró la pandemia y ahí paramos yo fui solamente a 2 capacitaciones de etnoeducación para el trabajo de la cátedra de estudios afrocolombianos En Secretaría de Educación tienen una red que se llama red MAI, qué es la red de profesores etnoeducativos y ellos están como en ese cuento ayudando en las instituciones a construir toda esa parte de los proyectos afro y a trabajar con los chicos en las instituciones por eso estamos también con el mismo cuento de la cátedra porque tenemos chicos afros que no se autoreconocen Qué hacen parte de eso es lo que yo sé sobre cátedra. (CI-ACEA-PP-P-001; CI-R-NR002)	Desconocimiento de la CEA: Es todo lo que hace referencia cátedra. (CIDPECEA-001)
Ley Decreto 804, 1995 reglamenta la ley 115 de 1994 Tendrá á 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"	Se evidencia cumplimiento parcial del lineamiento nacional a nivel curricular: La cátedra de estudios afrodescendiente se ejecuta con cuatro actividades planeadas para el año escolar. Solo se forma una docente del área de artística para que después replique con los docentes y estudiantes.	Desconocimiento de la Afrocolombianidad: Para mi surge como un movimiento de reivindicación de las habitantes de este territorio llamado Colombia, pero de origen africano (CI-DA001)	Desconocimiento de la CEA: Yo pienso que, al haber niños estudiantes diferentes a los profesores, ejemplo si un profesor es blanco y los estudiantes morenos, entonces como que hicieron esa idea de celebrar eso en una institución el día de la raza (CI-DPECEA-002)

Lineamientos curriculares de la C.E. A del decreto 1122 de 1998	No se evidencia cumplimiento del lineamiento nacional a nivel curricular: No hay evidencia que la C.E.A tenga algún acompañamiento de los entes encargados de su aplicación en la institución educativa.	Desconocimiento de acompañamiento de los entes institucionales, pero se ve acompañamiento de entes externos: Lo que yo tengo entendido teniendo en cuenta que ya hemos tenido algunas reuniones con la gerencia étnica pero más o menos recuerdo es que se habla de raizales de palanqueros que se sitúan normalmente en las costas de Colombia que tienen un origen y una gran cultura de África que tienen que ver con nuestra historia (CI-DA-003)	No, a qué hacen referencia (CI-DCEA-006)
Ley 70 de 1993 artículo 55 transitorio de la Constitución Política, que protege la identidad cultural y derechos de las Comunidades Negras, crea la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.	Se evidencia cumplimiento parcial del lineamiento nacional a nivel curricular: Se utiliza con fines artísticos y no como identidad cultural, política e histórica sobre los derechos de las comunidades afrodescendientes	Se evidencia desconocimiento sobre qué es identidad cultural ligado a la constitución política de 1993: Los indígenas y no sé qué tanto es involucrado los mestizos que algo tenemos de Raíces africanas si no tan visiblemente, pero si culturalmente no sé hasta dónde incursionan Más allá de los rasgos visibles que se evidencia en un origen africano. (CI-DA-002)	Yo me considero paisa (CCDA-002)

Fuente: elaboración propia

## Conclusiones y recomendaciones

- La (CEA) Cátedra de estudios afrocolombianos, este artículo sobre la metodología más importante de la afroetnoeducación para llevar a las aulas temas étnicos, debe ser más potencializada y es importante que en congresos se tome en cuenta porque es la herramienta o metodología que tenemos para una enseñanza significativa para todos y todas.
- El congreso internacional, es un espacio de recolección de experiencias vividas que serán la guía para que cada participante tome de cada situación lo que le compete y se lo lleve lo transforme o adopte para su comunidad para tener mejoras para el futuro.
- Es el momento perfecto para unirnos a través de la historia, culturas y costumbres de nuestros antepasados y poder así conocer esa ancestralidad de lo que sabemos y vivimos en cada contexto del día a día.
- En este congreso se puede aprender para desaprende sobre temas culturales para dejar atrás muchos paradigmas que a veces no nos dejan ver la realidad del respeto hacia el otro.

- Concluyo que este congreso es relevante para conocer las problemáticas de otros lugares del país sobre temas etnoculturales, interculturales de etnicidad y diversidad y así poder obtener diferentes soluciones para futuras mejoras.

### Recomendaciones

- Se recomienda que este sea el primer congreso, pero no el último, para que sigamos creciendo cada día con los temas culturales, étnicos y diversos de nuestros ancestros.
- Que sea en diferentes contextos del país para poder ver y reconocer otras culturas y sociedades en temas étnicos.
- Lo ideal sería traer vivencias de la experiencia para dar a conocer en nuestra comunidad educativas y sindicatos

### Declaración de no conflicto de conclusiones y recomendaciones de intereses

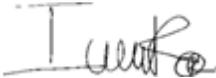
#### DECLARACIÓN DE CONFLICTO O NO CONFLICTO DE INTERESES

Al momento de presentarse la situación (Publicación) Yo Indira Patricia Murillo Moreno identificado(a) con CC N.º 32298477 de Envigado, vinculada a Secretaria de educación en calidad de: (Docente) manifiesto no poseer conflictos para la publicación del artículo.

Manifiesto conocer las implicaciones legales de incurrir en alguna de las causales de conflicto de interés, inhabilidad o incompatibilidad.

Declaro a la firma de este documento que: Sí: \_\_\_\_\_ No:   X   me encuentro en una situación de conflicto de intereses real.

Firma



CC N.º 32.298.477 de Envigado.

Fecha: 13 de agosto de 2023

## Referencias

Bonfil Batalla, G. (1981). La categoría de indio, una categoría de la situación colonial. Anales del Instituto de Investigaciones Antropológicas. México: UNAM

Caicedo, J. A. (2011). La Cátedra de Estudios Afrocolombianos como proceso diaspórico en la escuela. Pedagogía y saberes. No. 34, pp. 9 – 21

Caicedo, J. y Castillo, E. (Ed. y Clasco). (2021). LA CÁTEDRA DE ESTUDIOS AFROCOLOMBIANOS: Escenarios y actores de una política cultural pp. 221-236 (p. 16) <https://doi.org/10.2307/j.ctv2v88d45.18>

Decreto 1122 de junio 18 de 1998. Por el cual se expiden normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en todos los establecimientos de educación formal del país y se dictan otras disposiciones. Bogotá.

Gallo, N., Meneses, Y. y Minota, C. (2014), Percepciones de las personas de ascendencia africana en torno a la escuela, la universidad y la educación en Medellín-Colombia. Cuadernos Interculturales, 1(22), 35-60.

Gurdián-Fernández, A. (2010). El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa. [Trabajo de grado, Universidad de Costa Rica, San José]. Costa Rica. Link: <http://repositorio.inie.ucr.ac.cr/bitstream/123456789/393/1/paradigama%20cualitativo.pdf>

Hamui, A y Varela, M. (2007). La técnica de grupos focales. Distrito Federal, México Red de Revistas Científicas de América Latina.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2015). Metodología de la investigación. México: Mcgraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. De C.V. Sexta edición.

Institución Educativa Nuevo Horizonte Paulo VI. (2021). Proyecto Educativo Institucional Ambiental. Medellín.

Jiménez. L. (2016). “De lo propuesto a la realidad: una mirada a la Cátedra de estudios afrocolombianos desde tres colegios distritales de Bogotá”. [Tesis de maestría Universidad Pedagógica Nacional]. Colombia

Rojas, A. (2008). Cátedra de estudios afrocolombianos. Aportes para maestros. Popayán, Colombia: Taller editorial Universidad del Cauca

Ley 70 de 1993. Donde se establecen mecanismos para la protección de la identidad cultural y de los derechos de las comunidades negras de Colombia como grupo étnico. Bogotá: Congreso de la República de Colombia.

Ley General de Educación, Ley 115 de febrero 8 de 1994. Por la cual se expide la Ley

General de Educación. Bogotá: Congreso de la República de Colombia.

Ley 26.001 del año (2004), el Congreso de la Nación instituyó el 22 de octubre como Día Nacional por el Derecho a la Identidad. Bogotá.

Meneses, Y. (2016). La etnoeducación Afrocolombiana: Conceptos, trabas, patriarcado y sexismo. A propósito de los 20 años de la Ley General de Educación 115 de 1994. Revista Historia de la Educación Latinoamericana. 18 (27), 35-66

Nagupe, L. (2018). Cátedra de estudios afrocolombianos a partir de los saberes y prácticas médico-encéntricas de parteras y yerbateros/curanderos de dos municipios de Antioquia. [Tesis de doctorado Universidad del Cauca]. Antioquia. Strauss A. y Corbin J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Universidad de Antioquia.

Ministerio de Educación Nacional y la Organización de Estados Iberoamericanos. (2018) Interculturalidad -libro[https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/ Interculturalidad.pdf](https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Interculturalidad.pdf)

Ministerio de Educación Nacional Colombia. (2001). Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Lineamientos curriculares. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (2004). Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Bogotá: Editorial Lagos. Impresores.

Ministerio de Educación Nacional Colombia. (2004). Estándares básicos de Competencias Ciudadanas. Serie guías, 6. pp. 32

### 3.7. La multi e interculturalidad en la formación de la escuela de suboficiales Fuerza Aeroespacial Colombiana (FAC): un estudio de caso

#### Jarateapata ekuela subofisialde FAC jumararaa ãperarãa nuagu truadentũua

#### Interculturality in the training of the COLAF Colombian Airspace Force- Non Commissioned Officers School: a case study

Magda Marisol Romero Parra

Magíster en Educación, Escuela de Suboficiales Fuerza Aérea Colombiana. Madrid, Cundinamarca-Colombia. Magda.romero@esufa.edu.co Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6200-7625>

#### Resumen

La apuesta de esta ponencia apunta a exponer la relevancia y riqueza de la diversidad cultural en un ámbito de formación castrense, cuyo alcance aplica a la comunidad a nivel de educación superior y/o militar interesada en reflexionar y compartir experiencias en educación multi e intercultural en un entorno específico. Se empleó el estudio de caso articulado con el método inductivo-deductivo como ejercicio de análisis y reflexión utilizando datos estadísticos y narración etnográfica para la primera fase de la presente investigación. En cuanto a los resultados hallados se encuentran dos aspectos a resaltar: 1) La multi e interculturalidad en el ámbito de formación militar implica un desarraigo territorial 2) Como consecuencia de lo anterior, los alumnos conviven permanente con individuos de diversas identidades culturales. Estos hallazgos conllevan las siguientes conclusiones: Paradójicamente, el desarraigo territorial favorece la interculturalidad: los discentes al cambiar radicalmente su espacio natural concilian esta necesidad mediante la preservación de la identidad y la cultura invisible a partir del acento, las jergas y/o dialectos. Lo anterior se acentúa en la convivencia con individuos ajenos de la identidad cultural, a través de los intercambios socioculturales observados en el ambiente de formación militar.

**Palabras clave:** Multiculturalidad, interculturalidad, formación, entorno, castrense

#### Pedea Sãda

Nuagu kũchapa akũbũua sãwapũru piata jumararãa gorogoroape kũchata jarateadaita educacion supheriorde wa gorogoroape jarateapatade nuagũdepa wabea ãperarãa ume kũcha kawadaita, maugũdepa kawasida. 1.) gorogoroabe ume kũchata kawaiũũru maũ ãperara ichi trua awara ete wãdaya. 2. Trua ãña etewasidamera waya bade waña awaraura ãperarã

ume. Maṅṅara: trua añā etewasidaka būmina paripūra maṅṅara pia, wadi āchi pedeata erupeaparia, āchi kulturata, unupataa sāwa awarabeamina kīchara ababūta baparia kīcha gorogorobeā jara teaphanādera

*Pedea:* Jarateapata, āchi phanapatamae, gorogorobeā, jumara

### Abstract

This presentation points out to expose the relevance and richness of cultural diversity in a military training environment, whose achievement applies to the community at higher education and or military training interested on reflecting and share experiences in multi and intercultural education in a specific space employing the methodology of case study articulated with the inductive-deductive method an exercise of analysis and reflection using statistics data statistics and ethnographic narration for the first phase of this research. Regards to the results found there are two aspects to highlight: 1) multi and interculturality in military training environment implies a territorial uprooting 2) As consequence, the students live together permanently with individuals of cultural diverse identities. These findings carry the following considerations: Paradoxically, the territorial uprooting favors interculturality: the apprentices when changing radically reconcile this disadvantage keeping the identity and invisible culture through the accent, slangs and dialects. It is highlighted in the coexistence with individuals distant of sociocultural interchanges observed in a military training environment.

*Keywords:* Multiculturality, interculturality, training, environment, military

### Introducción

La propuesta de ponencia se concentra particularmente en el ámbito de formación multi e intercultural de la suboficialidad de la (Fuerza Aeroespacial Colombiana) siendo una oportunidad para abordar esta discusión en el 1er Congreso Internacional Educación Etnia y Cultura y el 7 Encuentro ACICOM “Etnicidades, Comunicaciones y Culturas”. Se presenta por medio de un estudio de caso una breve revisión conceptual y una narración etnográfica tomando las conceptualizaciones de nación, cultura e interculturalidad tomando como punto de partida la definición de nación, siguiendo con una breve descripción de cultura y puntualizando con una corta disertación sobre interculturalidad. Al respecto, Delanoi y Taguieff,(1993, p.10) plantean contrapuntos en torno a nación:

Desde la perspectiva teórica la nación, comprende lo territorial y lo estético entendidos desde la delimitación geográfica y las prácticas y construcciones sociales. Por otra parte, estos autores definen la nación desde lo orgánico como lo perdurable a través de la memoria y lo artificial lo que se preserva a través de la transmisión oral y mediática. En cuanto a cultura Martínez (2023, p.35) retoma la definición de Bates y Plog (1990) refiriéndose a cultura

como “el sistema” de cosmovisiones compartidos que se usan socialmente y se transmiten y aprenden generacionalmente. Por último, Dietz (2012, p.109) define la interculturalidad como la consecuencia de la manifestación “de etnicidades” en un ámbito y/o entorno muy particular construidos previamente por dinámicas “políticas, económicas y sociales”

El objetivo de esta propuesta de ponencia es describir e identificar la naturaleza de las dinámicas interculturales en un contexto de formación militar, cuyo alcance se extiende a la comunidad educativa superior pluricultural que dinamice procesos con esta característica. La limitación de esta investigación se halla en la continuidad del estudio con la misma población control, debido a la permanencia temporal de los individuos (deserciones y/o movilidad).

## Metodología

El estudio de caso surge de la observación de la interacción de los estudiantes en aula y en espacios de formación militar tales como relaciones de grupo (reuniones plenarias) identificando en el intercambio de la población de alumnos rasgos culturales regionales de la cual se recogen anotaciones breves en bitácoras de observación. Posterior a esta primera etapa, se realiza una caracterización de la población a través de un repositorio estadístico donde se hallan los datos etnográficos de los estudiantes, con el fin de identificar microrregiones en la muestra de control de la población estudiantil. Finalmente, se recopila la información en un informe inicial de los hallazgos recogidos en la primera fase de indagación.

## Resultados

Para los fines del 1er Congreso Internacional Educación Etnia y Cultura y el 7 Encuentro ACICOM “Etnicidades, Comunicaciones y Culturas” cuyo eje central es la reflexión en torno a la diversidad, multiculturalidad e interculturalidad entre otros temas, se presentan a continuación los resultados de la investigación en torno a la presencia de multi e interculturalidad en un ámbito de formación castrense, contexto inexplorado en la discusión académica frente a la relevancia de la riqueza cultural de Colombia como país diverso en todos sus sentidos.

En ese orden de ideas, dadas las naturaleza y condiciones **sui generis** de la formación castrense, en particular de la Escuela de Suboficiales FAC y la diferencia que se evidencia con otras instituciones de educación diversas, dos aspectos que suscitan reflexión en torno a la multiculturalidad y diversidad en la Educación Superior Castrense tienen que ver con:

1. **El desarraigo territorial:** Los aspirantes a convertirse en suboficiales deben trasladarse y radicarse temporalmente (aproximadamente 2 años) en la Escuela de suboficiales (ubicada en el centro del país) para recibir la formación aeronáutica y entrenamiento militar, además de afrontar una exposición cultural. Ello incide en la generación de ambientes inter y multiculturales a los cuales el alumno debe adaptarse en

consonancia con el ambiente de formación militar. Como efecto a destacar se evidencia prácticas de convivencia plurales caracterizadas por la riqueza de idiolectos, expresiones, jergas y expresiones idiomáticas propias de las regiones presentes en el aula de clase.

2. Como consecuencia de lo anterior, en **la convivencia permanente con individuos ajenos o lejanos de la identidad cultural** el alumno<sup>1</sup> debe asumir unos roles de interacción nuevos: asimilar expresiones, acentos y cosmovisiones construidas a partir de la filiación regional, pero a la vez, así como el alumno admite y acepta las nuevas conductas y comportamientos culturales, debe conciliar aquellas que le son incómodas o inoportunas acentuadas en dicha convivencia. Ello exige una rápida desadaptación y adaptación para comprender un nuevo contexto diacrónico al que se estaba acostumbrado.

## Conclusiones y recomendaciones

A partir del ejercicio de análisis y narración etnográfica de la presente investigación, la propuesta de ponencia para el evento y la disertación académica ahonda en un contexto de multi e interculturalidad atípico: una escuela de formación militar, pretexto para aportar hacia la diversificación de los virajes de este fenómeno.

1. **La centralización geográfica de la Escuela de formación es un factor que favorece la interculturalidad:** los aspirantes a convertirse en suboficiales, al cambiar radicalmente su espacio territorial, sufren un desarraigo físico, que se concilia mediante la preservación de la identidad y la cultura invisible a partir del acento, las jergas y/o dialectos, los cuales, que contrariamente a incitar a un choque cultural, acentúan las identidades de los alumnos y sus filiaciones a nivel sociocultural incidiendo positivamente en el reconocimiento de la diversidad en la Escuela.

2. **La formación de los estudiantes (alumnos) facilita y fortalece el contacto e intercambio cultural:** la identidad cultural se acentúa en la convivencia, más concretamente en las conductas militares, las cuales pautan, dinamizan o moderan la convivencia y la cotidianidad revelando a través de la identidad institucional, visible a primera vista a través de los rasgos étnicos, pero se evidencia más profundamente a través de los intercambios socio-culturales observados en el aula de clase, escenario objeto del presente estudio.

## Declaración de no conflicto de intereses

Declaro no tener conflicto de intereses relacionados con el tema del evento o la correspondiente publicación, ni con la institución organizadora del mismo. Manifiesto que no poseo ninguna relación comercial o económica directa o indirecta con la institución organizadora ni con el patrocinador. De igual manera, expreso que tampoco tengo algún vínculo profesional directo o indirecto con la institución organizadora ni con el patrocinador.

<sup>1</sup> Estudiante en formación de la Escuela de Suboficiales. Se le denomina alumno de la palabra en latín: a (sin) lumni (luz) un individuo que llega a formarse como militar desde cero.

Por último, afirmo que no existe hecho, circunstancia o situación que pueda afectar la objetividad o independencia del evento y/o de la publicación del mismo en correspondencia con mi persona o la institución a la que represento.

## Referencias

Delanoi, G., & Taguieff, P. (1993). Teorías del Nacionalismo. Paidós. <https://fundacion-rama.com/wp-content/uploads/2022/10/6708.-Teorias-del-nacionalismo-Delanoi-y-Taguieff.pdf>

Martínez Reyes, N. R. (2023). Identidad cultural y educación. *Diá-Logos*, (8), 33–40. <https://doi.org/10.5377/dialogos.v1i8.15656>

Méndez Cea, C. (2012). Convergencia educativa y diversidad cultural en el EEES: desde las aulas universitarias multiculturales de segundas lenguas (e/le) hacia la competencia intercultural. Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca. <https://revistas.comillas.edu/index.php/miscelaneacomillas/article/view/688/567>

### 3.8. Interacción universidad-comunidad. Aprendizajes para la educación superior en dos territorios asociados a ríos

#### University-community interaction. Learning for higher education in two territories associated with rivers

*Itzamar Nataly Cuervo López*

Profesora Catedrática Universidad Nacional de Colombia. Magíster en Hábitat, Facultad de Arquitectura, Universidad Nacional de Colombia, Medellín, Colombia. [incuervol@unal.edu.co](mailto:incuervol@unal.edu.co). <https://orcid.org/0000-0001-8054-1859>

*Angélica Mira Uribe*

Estudiante de Arquitectura, Facultad de Arquitectura, Universidad Nacional de Colombia, Medellín, Colombia. [amirau@unal.edu.co](mailto:amirau@unal.edu.co). <https://orcid.org/0000-0003-4654-6693>

*Juan Carlos Ceballos Guerra*

Profesor Asociado Universidad Nacional de Colombia. Magíster en Hábitat, Facultad de Arquitectura, Universidad Nacional de Colombia, Medellín, Colombia. Candidato a Doctor en Ingeniería de Sistemas. [jceballo@unal.edu.co](mailto:jceballo@unal.edu.co). <https://orcid.org/0000-0003-0402-765X>

#### Resumen

Esta ponencia presenta algunos aprendizajes aplicables a la educación superior, a partir de los estudios de hábitat, que se entienden como una dinámica enmarcada por y para la trama de la vida en la cotidianidad de los territorios. La vida cotidiana, en territorios ribereños, es un escenario en el que se fusionan los elementos materiales del hábitat, sus significados y símbolos que dotan de sentido lo cultural. Esta investigación se aproxima a estas realidades mediante la comprensión de saberes locales y de estrategias ambientales que incorporan lo social para una interacción respetuosa, democrática y colaborativa entre comunidades e instituciones académicas. Toma algunos escenarios de educación, comunicación y participación ciudadana como punto de partida para la construcción de procesos educativos orientados por la multiculturalidad y la biodiversidad del territorio. La metodología se convirtió en un resultado de investigación en sí mismo, e implicó un impacto en la relación universidad-comunidad en el que se interpela el rol de las Instituciones de Educación Superior y se propende por una escucha propositiva de los territorios para la reparación integral y la construcción de paz.

**Palabras clave:** Educación, estrategias pedagógicas, territorio, construcción de paz, prácticas del habitar.

## Abstract

This paper presents a series of lessons that can be applied to higher education. These lessons are based on habitat studies that explore the experience of living as a dynamic process that is framed by and for the web of life, in the daily life of the territories. The everyday life, in riverside territories, is a scenario in which the material elements of the habitat, their meanings and symbols that give cultural meaning. This research approaches these realities through the understanding of local knowledge and environmental strategies that incorporate the social for a respectful, democratic and collaborative interaction between communities and academic institutions. It takes some scenarios of education, communication and citizen participation as a starting point for the construction of educational processes oriented by the multiculturalism and biodiversity of the territory. The methodology used in this study became a research result in itself and had an impact on the university-community relationship by questioning its own academic role and advocating for proactive listening to the territories for integral reparation and peace building.

**Keywords:** Education, pedagogical strategies, territory, pace-building, practices of habiting

## Introducción

Esta ponencia toma algunos aprendizajes de la investigación “¿Territorios en condición de víctimas? Aportes para la reparación integral y la no repetición en dos hábitats asociados a ríos en los departamentos de Antioquía y Chocó”<sup>1</sup> y otras experiencias universitarias en el territorio como: la práctica académica especial “Singularidad territorial y ambiental en un hábitat ribereño afectable por proyectos de desarrollo, caso del río Samaná Norte” y el “Curso Taller de Hábitat” en Quibdó-Chocó.

Este ejercicio se preguntó por el territorio-río en condición de víctima y la importancia de abordar estos temas desde una apuesta pedagógica y sensible al contexto como escenario de las prácticas del habitar de comunidades ribereñas, en el que el habitar se comprende como el desenvolvimiento de la trama de la vida (Capra, F. 1997). Se dio en relación con dos territorios asociados a ríos, en los corregimientos de Tutunendo en el río Tutunendo –Quibdó, Chocó– y Puerto Garza en el río Samaná Norte –San Carlos, Antioquia–. La interacción universidad-comunidad se dio con grupos étnicos negros e indígenas y con campesinos pertenecientes a comunidades ribereñas activos en dinámicas propias de la ruralidad.

La aproximación a los territorios en condición de víctimas se hizo desde la perspectiva que comprende el conflicto armado como una afectación de carácter nacional, que ha modificado las condiciones sociales, económicas, ambientales y democráticas en Colombia. En la Ley 1448 de 2011 de víctimas y restitución de tierras se conceptualiza sobre la idea de

<sup>1</sup> En esta investigación participaron además de los autores de la ponencia, las investigadoras: Cecilia Inés Moreno Jaramillo, Estefanía Flórez Zapata, María Camila Sepúlveda Cadavid.

víctimas. Aspecto retomado en los Acuerdos de Paz entre el gobierno colombiano y las Fuerzas Armadas Revolucionarias (FARC-EP) a partir de los cuales la investigación buscó ampliar y problematizar sobre el concepto de víctima, consciente de los conflictos subsistentes y de la necesidad del diálogo para comprender la realidad del país desde su diversidad territorial y cultural.

Con esta ponencia se espera contribuir con algunas reflexiones sobre la importancia de la interacción universidad-comunidad y compartir aprendizajes que surgieron de una aproximación a dos hábitats ribereños, los resultados aquí presentados se consideran útiles para la educación superior y en su ejercicio de docencia, investigación y extensión.

## Metodología

El desarrollo metodológico partió de integrar la investigación-extensión desde un enfoque de hábitat, mediante el reconocimiento de saberes locales en una perspectiva educativa socio ambiental. Retomó aportes del método de investigación - acción y trazó estrategias de trabajo entre comunidades y academia, vinculando algunos escenarios de educación y participación ciudadana como las instituciones educativas y organizaciones de los sistemas de participación locales, con las cuales se logró realizar aportes a la construcción de paz territorial y fortalecimiento interinstitucional. En este sentido, se realizaron ejercicios colaborativos, herramientas de lectura del paisaje y cultura material, tecnologías de la información y la comunicación para la apropiación social del conocimiento que permitieron la interpretación de prácticas y cotidianidades de los territorios y de relaciones en el hábitat mediante acciones pedagógicas, artísticas y culturales.





Fuente: Ceballos, et al. (2022).

## Resultados

El rol de las instituciones educativas como lugar y escenario de encuentro con diversos actores de la comunidad fue fundamental para el proceso investigativo, al entender a la comunidad educativa como núcleo comunitario. Se fortalece una relación sinérgica entre las tareas misionales de la formación de estudiantes de pregrado y posgrado; la investigación y la extensión con un enfoque solidario (León A, 2013). Esto afianzó lazos de confianza y condiciones para el diálogo e intercambio de saberes. La formación de nuevas generaciones en competencias para la participación en planeación y gestión del hábitat se convierte en potencial para la transformación de los procesos educativos (Ceballos y Jimenez, 2019).

La experiencia metodológica se convirtió en un resultado de investigación con productos como el desarrollo de materiales educativos en formato digital e impreso –con los cuales se pudo replicar las estrategias de reconocimiento y lectura del territorio–, ejercicios de intervención pedagógica en el espacio habitado –que sirvieron de integración y activación de la memoria en los territorios– y el diseño de recursos pedagógicos que se replicaron en otros escenarios formativos con actores como la comunidad educativa de la Universidad Nacional de Colombia, instituciones locales y estatales.

Durante la contingencia por la pandemia de Covid 19 entre 2020 y 2022, se adelantó una estrategia digital denominada “Territorio en Diálogo” (Cuervo, et al, 2022), como alternativa al no poder visitar los territorios directamente. Esta permitió la conexión mediante plataformas digitales con expertos temáticos y sabedores de los territorios. Así fue posible el diseño de experiencias de enseñanza y aprendizaje mediados por las TIC en los cuales se integran diferentes grupos y comunidades.

Posterior a esta fase virtual, se realizó una activación metodológica con trabajo en territorio en la cuál se desarrollaron actividades como: “Del río en el río”, “Yo soy”, y “Convite de ideas” las cuales sirvieron de bisagra entre los saberes locales y el pensamiento académico. Para la construcción del diagnóstico se articularon líderes de las Juntas de Acción

Comunal, del Consejo Comunitario, de organizaciones locales de mujeres y jóvenes. De esta manera se extendieron estrategias de retroalimentación desde la escucha, acudiendo a las formas locales de diálogo y en apertura a una identificación conjunta de las problemáticas.

La validación de resultados, se desarrolló en el corregimiento de Tutunendo con la dinámica denominada “Mural de carteles”, una invitación pedagógica soportada en la importancia de la expresión artística como alternativa de diálogo y puesta en común de las problemáticas, las soluciones y los deseos de los participantes. Emergieron propuestas y relaciones entre comunidad-universidad, convirtiéndose en un factor de convergencia de ideas y propiciador del diálogo entre diversos actores.



Fuente: Ceballos, et al. (2022).

Se logró, además, la integración, como investigadores, en procesos locales de reflexión del territorio. Esto permitió hacer investigación desde una mirada contrahegemónica y situarse por fuera de discursos oficiales ya sabidos sobre violencia, conflicto y víctimas, entre otros. Se reconoció una relación universidad-comunidad en la “que el diseño por comunidades tiene lugar bajo condiciones de ocupación ontológica de los territorios y los mundos-vida de estas” (Escobar, 2017, p. 292).

Aproximarse al territorio implicó aprendizajes, tanto para la investigación –y por ende para la universidad–, como para las comunidades participantes, en especial estudiantes jóvenes y líderes comunitarios. El proceso de investigación-extensión se desarrolló en una relación libre de preconcepciones o visiones previas sobre el territorio en estudio. Esto permitió la lectura e interpretación del territorio en toda su complejidad, de allí que se lograra

comprender la ligazón entre los casos de estudio en Antioquia y Chocó, desde las relaciones bioculturales en el Chocó biogeográfico, como unidad territorial que integra y complementa la relación entre fauna, flora, hidrografía y culturas diversas.

## **Conclusiones y recomendaciones**

La investigación construyó un proceso pedagógico y de reconocimiento de experiencias en el territorio como aporte a la construcción de paz desde escenarios de educación y participación ciudadana. Esta interacción comunidad-universidad, propició un diálogo complejo alrededor del territorio vulnerado, violentado y atravesado por el conflicto armado colombiano. La lectura multisensorial y una perspectiva integradora condujeron al reconocimiento de potenciales existentes en territorios ribereños, en su cultura y diversidad, recuperaron procesos de memoria y vincularon a los sabedores, líderes comunitarios, estudiantes jóvenes y niños, para establecer una conversación intercultural para dar voz a la naturaleza, al río y a los habitantes que han sido víctimas en los territorios.

Además, se generó un impacto institucional al situar esta problemática en las aulas de clase y diálogos académicos, institucionales y ciudadanos. Con ello la universidad interpela su propio rol con una posición autocrítica que implica comprometerse en la solución de problemas que, si bien le conciernen al país, representan el reto para la academia de aportar para sobreponerse a tal condición de víctimas desde la verdad, el reconocimiento y la autonomía de los territorios.

El grupo de investigación recomienda a la comunidad académica de la Universidad Tecnológica del Chocó que, en su papel de generador de conocimiento, contribuya a la escucha activa de aquello que narra el territorio, reconocer las huellas y marcas que persisten en él, desde la diversidad étnica, cultural y natural; más aún en los escenarios actuales de incertidumbre y violencia y propender a que sea una comunicación propositiva que posibilite la identificación del territorio-río como sujeto de derechos.

## **Declaración de no conflicto de intereses**

Los autores que suscribimos el artículo titulado “Interacción universidad-comunidad. Aprendizajes para la educación superior en dos territorios asociados a ríos.” manifestamos no poseer conflictos de ninguna índole para la publicación del artículo, siempre y cuando se respeten los derechos de autor en toda su extensión incluidas las fotografías.

## Referencias

Capra, F. (1997). The web of life: A new scientific understanding of living systems. Anchor. Disponible en: [https://ds1416.risd.gd/uploads/CAPRA\\_WEBofLife.pdf](https://ds1416.risd.gd/uploads/CAPRA_WEBofLife.pdf)

Ceballos, J.C; Cuervo, I.N; Flórez, E; Mira, A; Moreno, C.I. (2022). Territorios en condición de víctimas. Aportes para la reparación integral y la no repetición para el caso de dos hábitats asociados a ríos en los departamentos de Antioquia y Chocó (Informe de investigación).

Ceballos Guerra, J. C., & Jimenez Builes, J. (2019). Competencias digitales para el fortalecimiento de la gestión social del hábitat y el territorio. En G. d. Urbanos, Habitar el SUR global con Justicia Socio-territorial (págs. 258-267). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Ceballos, J. C., & Jimenez Builes, J. (2019). Las instituciones de educación superior y su aporte a la formación de competencias ciudadanas. En V. e. Grupo de Investigación Procesos Urbanos en Hábitat, Habitar el SUR global con Justicia Socio-territorial. (págs. 700 -708). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Comisión de la Verdad de Colombia (2022) Hay futuro: Hallazgos y recomendaciones. Informe Final de la Comisión de la Verdad. Bogotá. Disponible en: <https://www.comisiondelaverdad.co/sites/default/files/descargables/2022-06/Informe%20Final%20capi%CC%81tulo%20Hallazgos%20y%20recomendaciones.pdf> CONSULTA: 07/23

Cuervo López, I.; Flórez Zapata, E.; Mira Uribe, A. y Moreno Jaramillo, C. (2022). Territorios en condición de víctima. Experiencia de investigación y extensión en la Universidad Nacional de Colombia. E+E: estudios de extensión y humanidades, volumen 9, n° 14, segundo semestre 2022. Abril-octubre 2022. Pp. 67-82

Cuervo, I. N., Flórez, E., Moreno-Jaramillo, C., & Mira-Uribe, A. (2022). Habitar los territorios en condición de víctima: aportes para los procesos de memoria en Colombia. En Pardo-abril, N. G. (Ed.). Dossier. Reflexiones sobre Memoria y Paz. Cambios y Permanencias, 13(2), 263-276

Escobar, A. (2017). Autonomía y diseño: la realización de lo comunal. Editorial Universidad del Cauca.

Flórez Zapata, E. (2022). Cultura material en el hábitat: lectura e interpretación del paisaje. Caso de Puerto Garza en San Carlos - Antioquia y Tutunendo en Quibdó - Chocó. Universidad Nacional de Colombia.

Gobierno de Colombia y FARC-EP. (2016). Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera. Recuperado de: <https://www.jep.gov.co/Normativa/Paginas/Acuerdo-Final.aspx> CONSULTA 07/23

León Rojas, A. (2013). Caracterización de la extensión solidaria en la Universidad Nacional de Colombia.

Ley 1448 de 2011. Congreso de la República de Colombia “Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones.” Disponible en: <https://funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=43043> CONSULTA: 07/23

### 3.9. Etnomatemáticas en procesos de aprendizaje

#### Éperarã nauḡdepa kopasarã mathemathika jarateapata

#### Ethnomathematics in learning processes

*Llarisney Mosquera Moreno*

Estudiante de Doctorado en Ciencias de la Educación, Facultad de Educación, Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luis Córdoba. Quibdó, Chocó, Colombia. [randyllary@gmail.com](mailto:randyllary@gmail.com). Orcid: 0009-0003-1275-5224

#### Resumen

El presente texto tiene como objetivo principal hacer una revisión teórica científica en torno a la teoría Etnomatemáticas, la cual surgió en Brasil hace ya más de 4 décadas, con el objetivo de reflexionar sobre la manera como se desarrollan los procesos de enseñanza aprendizaje de las matemáticas en regiones históricamente apartadas, pero con un acervo cultura robusto en cual debe se utilizado como medio para la formación de conocimientos matemáticos in situ, los cuales sean coherente y pertinentes en los contexto en que se desarrollan, lo anterior se realiza mediante la reflexión de algunas investigaciones, además, del futuro diseño y aplicación de un tesis doctoral, en la cual se haga una descripción de corte etnográfica, en la que se describa como las comunidades afrocolombianas del pacifico colombiana han venido poniendo en marcha los proceso de enseñanza aprendizaje de las matemáticas y el cómo ha influido las particularidades sociales de cada territorio en dicho proceso. La principal conclusión, es la necesidad de la inclusión de la cultura de un territorio en las aulas y principalmente en las clases de matemáticas, a partir de la teoría Etnomatemáticas.

**Palabras clave:** Etnomatemáticas, enseñanza-aprendizaje, cultura.

#### Pedea Sãda

Nauḡḡu pedeapa jũrũbũũ sãwata maũḡḡu etnomathemathikata kawapatata, Nauḡḡu pedeara pedeasida brasilde akũdaikarea sãwa jarateapatata mathemathikada truakẽpũde phanapatarã. Chi pedea arara nauḡḡu pedeara jarateaitabũũ kopasarã kũchata mathemathikade etnomathemathikade trõarã kũchata

**Pedea:** Etnomathemathikata, jarateapata, kulthurata.

## Abstract

The main objective of this text is to make a scientific theoretical review around the Ethnomathematics theory, which emerged in Brazil more than 4 decades ago, with the aim of reflecting on the way in which the teaching-learning processes of mathematics are developed. in historically remote regions, but with a robust cultural heritage in which it should be used as a means for the formation of mathematical knowledge in situ, which is coherent and relevant in the context in which they are developed, the above is done through the reflection of some investigations, in addition, of the future design and application of a doctoral thesis, in which an ethnographic description is made, in which it is described how the Afro-Colombian communities of the Colombian Pacific have been implementing the teaching-learning process of mathematics and how the social particularities of each territory have influenced this process. The main conclusion is the need to include the culture of a territory in the classroom and mainly in mathematics classes, based on the Etnomathematics theory.

**Keywords:** Ethnomathematics, teaching-learning, culture.

## Introducción

Dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje es necesario que se perciban los escenarios como elementos diferenciadores para así garantizar la pertinencia y coherencia de estos, es así como la Etnomatemáticas, ofrece la oportunidad de desarrollar las matemáticas construidas desde escenarios culturales, que permitan incorporar la historia, los interés, los elementos diferenciadores de cada contexto, con lo que se puede garantizar un buen desarrollo de las competencias matemáticas, necesarias para garantizar el mejoramiento de la calidad educativa. De otra parte, en Colombia se han diseñado lineamientos curriculares que brindan orientaciones del cómo se deben orientar las prácticas de aula en todo el territorio nacional, ello para las áreas fundamentales como es el caso de las matemáticas. Los lineamientos curriculares son construidos y distribuidos por el Ministerio de Educación Nacional, para que en todos los establecimiento del territorio Colombiano se enseñe y se aprenda lo mismo y desde los mismo parámetros, dejando de lado las particularidades que pueda tener un contexto, en términos de necesidades básicas, etnia o ubicación geográfica, así las cosas se requiere que se generen metodologías diferenciadores que permitan tener en cuenta la diversidad multiétnica y pluricultural de Colombia.

Desde la Etnomatemáticas se pueden diseñar nuevas formas en los proceso de enseñanza aprendizaje, que permitan tener las particulares de un territorio como punto de partida para la incorporación de nuevos aprendizajes y la puesta en práctica de ellos, pues así como se puede garantizar el desarrollo de las competencias matemáticas en entornos educativos de educación básica y media del pacifico colombiano, pues es en este territorio se

encuentra más del 90% de la probación afrocolombiano de nuestro país, los cuales han tenido que aprender a aprender desde modelos eurocéntricos que no corresponden a sus dinámicas propias, por ende no se va a evidenciar una utilidad en el tiempo de lo aprendido.

Por último, es necesario hacer énfasis en la necesidad que exista un modelo para la enseñanza de las matemática, basado en la Etnomatemáticas, con el cual se puede construir y desarrollar las matemáticas desde la cultura afrocolombiana donde se dude de lo que hasta ahora se ha considerado una verdad absoluta en el desarrollo de las prácticas de aula, en la que se aprende de manera lineal

## Metodología

A continuación se presenta el sustento teórico de la investigación, con el cual se pretende acentuar las bases epistemológicas con las que se guiara el presente estudio; así las cosas, inicialmente se hará un recuento en los antecedentes, donde se enlistaran una seria de investigaciones, las cuales corresponden a trabajos realizados en el marco de la teoría Etnomatemáticas.

(Aroca, 2022) realiza un artículo científico denominado “enfoque didáctico del programa de Etnomatemáticas” en el cual se propuso hacer una investigación cuyo objetivo final era hacer una yuxtaposición entre lo sucedido en un contexto sociocultural y los proceso de enseñanza aprendizaje de las matemáticas, para esto se propuso hacer la investigación en dos fases; la primera de ellas sería una etnografías en el aula, para lo cual se realizaba observación participante en aulas de clases para mirar lo que allí sucedía durante las clases de matemáticas, acto seguido se realizaba un análisis de la matemática artesanal con una mirada desde la teoría Etnomatemáticas, para así consolidar la investigación en una segunda fase, realizando una propuesta didáctica cruzando lo condensado en la etnografía de a fase uno con las directrices del currículo matemático emanado por el Ministerio de Educación Nacional.

En toda la historia se ha mostrado las matemáticas como ciencias universales, las cuales son válidas para todos los grupos y personas, la Etnomatemáticas muestra otra mirada a esta verdad que se consideraba como absoluta, pues para su padre D’Ambrosio (1985) la Etnomatemáticas son una oportunidad para repensar en la forma como se debe concebir la matemática educativa, pues cita el ejemplo de una comunidad académica con un conocimiento matemático, este conocimiento es universal para ellos como grupo, pero para una comunidad rural afrodescendiente en conocimiento del grupo académico ya no es universal. Citado este ejemplo se puede inferir que las matemática educativa no es necesariamente universal, pues esta podrá interpretarse como un conjunto de prácticas y aprendizajes que conforman el desarrollo de las matemática de un grupo o cultura.

## Resultados

Para Oliveras (2000), el objeto de estudios de las Etnomatemáticas se divide en 4 esferas las cuales las describiremos a continuación: la primera hace referencia a la antropología cultural; entendiendo esta como el enfoque antropológico y epistemológico de la teoría, el segundo está establecido como la cognición matemática, entendida como la contextualización que se le debe dar a los procesos de enseñanza, aprendizaje y desarrollo de las Etnomatemáticas, seguidamente propone los aspectos curriculares, los cuales están relacionados con las políticas educativas y el currículo en el establecimiento educativo, durante el desarrollo de las prácticas de aula, por último, destaca la perspectiva actitudinal que se debe tener en el proceso, esta puede ser interpretada como la emancipación y la crítica social, a lo que debe dar lugar en la matemática educativa desde una perspectiva sociocultural.

Para (Oliveras & Gavarrete, 2012) los campos de estudio de las Etnomatemáticas se destaca en un primer lugar las formas del conocimiento habitual, siento esta la manera cotidiana con la que se viene desarrollando la educación matemática, continuando con el hecho de poder documentar la historias de las matemáticas y finalmente, las acciones que se realizan dentro y fuera del contexto, siendo este último, la causante del divorcio que existe entre lo que sucede en el aula y lo que sucede cuando el aprendiz sale del aula, así las cosas no se aprenden para vivir, si no para acumular saberes, pocos prácticos que poco o nada aportan a desarrollo de un contexto determina, lo cual debe ser el objeto principal de toda ciencia, como es caso, de las matemáticas

## Conclusiones y recomendaciones

El departamento del Chocó presenta una diversidad cultural abundante, por lo cual, todos los procesos sociales, deben estar permeados por las particularidades del contexto, a esto, no es ajeno la Universidad tecnológica del Chocó, pues en esta converge un universo académico, el cual, debe ser el productor y promotor principal de investigaciones, que promuevan la reflexión en torno a una educación pertinente y coherente con el territorio; para el caso la teoría Etnomatemáticas invita hacer de la cultura ciencia, donde es la cultura que genera los aprendizajes, pues así, se promueve en los procesos de enseñanza aprendizaje que las matemáticas, se han construidas y desarrolladas desde el acervo cultural, donde lo que se aprende sea real en los entornos socioculturales. Por último, pero no menos importante, se requiere de una reflexión donde se dude de los conocimientos que nos han mostrado como universales y solo son producto de repeticiones que no son congruentes como lo que sucede en el contexto que se aprende y para el cual se aprende.

## Declaración de no conflicto de intereses

Mediante el presente doy fe bajo juramento que no presento ningún tipo de relación académica ni científica con ninguna revista ni universidad, solo estoy vinculada como estudiante de doctorado de la Universidad Tecnológica del Chocó.

## Referencias

Aroca, A. (2022). Un enfoque didáctico del programa de Etnomatemáticas A Didactic Approach of the Ethnomathematics. *Tecné, Episteme y Didaxis: TED*.

Ávila-Toscano, J. H., Solorzano-Movilla, J. G., Rambal-Rivaldo, L. I., & Suárez-López, D. M. (2023). El campo de estudios en perspectivas socioculturales de la Matemática Educativa: colaboración, estructura intelectual y áreas temáticas. *Ciência & Educação (Bauru)*, 29, 1–15. <https://doi.org/10.1590/1516-731320230007>

D'AMBROSIO, U. 1985. Sociocultural bases for mathematics education. Unicamp. Centro de producciones

Oliveras, M. L., & Gavarrete, M. E. (2012). Modelo de aplicación de etnomatemáticas en la formación de profesores para contextos indígenas en costa rica. *Revista Latinoamericana de Investigación En Matematica Educativa*, 15(3), 339–372.

Oliveros, M.L. (2000) Etnomatemáticas. En J. fuentes y M. L Oliveras (Eds.), *matemáticas en la sociedad*. (pp.39-50). Granada: Retro-digital Constitución.

Peña Rincón, P. A. (2014). Etnomatemáticas y currículo: Una relación necesaria. *Revista Latinoamericana de Etnomatemática*, 7(2), 170–180. [http://www.etnomatematica.org/home/?page\\_id=1995&volumenes\\_revista=1&articulos\\_vol=16](http://www.etnomatematica.org/home/?page_id=1995&volumenes_revista=1&articulos_vol=16)

### 3.10. GEOMETRÍZATE: una estrategia didáctica para el mejoramiento del proceso enseñanza aprendizaje de la etnogeometría

**Jurudaita pi-ia jarateadaikãrea etnogeometriata.**

**GEOMETRIZATE: a didactic strategy to improve the teaching and learning process of ethnogeometry**

*Gandy Alberto Arroyo Moreno*

Arquitecto, Universidad Tecnológica del Chocó Diego Luís Córdoba Facultad de artes  
Quibdó – Colombia Galarmo27@hotmail.com

#### Resumen

El objetivo de la presente investigación fue en elaborar una estrategia didáctica que contribuya al mejoramiento del proceso enseñanza aprendizaje de la Etnogeometría en el grado 6 de la Institución Educativa Gimnasio de Educación Media de la ciudad de Quibdó-Chocó-Colombia. El paradigma utilizado es el socio-crítico, el enfoque mixto y el tipo es proyectiva. La Dialéctica fue el enfoque rector y el sistema de métodos incluyó el histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo, sistémico-estructural, modelación, estadística y prueba piloto. Los instrumentos fueron: guía de observación de clases, guía de revisión documental y cuestionario. Como producto principal se elaboró una estrategia didáctica que, entendida como un sistema, está compuesta de manera general por elementos de entrada, proceso y salida. En ella se destaca la formulación de nuevas etapas en la enseñanza de la Geometría: familiarización y ambientación, profundización y comprensión, refuerzo y apropiación, simulación y aplicación, también el uso de paquetes tecnológicos para la elaboración de réplicas tridimensionales y volúmenes arquitectónicos básicos, así como el establecimiento de relaciones epistemológicas entre la Geometría y la Arquitectura, que permitió la modelación manual y digital a escala de volúmenes urbanísticos por parte de los estudiantes. Así se aporta un descubrimiento a la Didáctica de la Geometría en la Educación Básica. La Geometría es fundamental porque permite a los estudiantes razonar sobre un objeto geométrico poniendo en juego habilidades superiores de pensamiento tales como: representación, visualización, interpretación, clasificación, abstracción, conjeturación, análisis, prueba de hipótesis y generalización, a fin de aplicarlos en la solución de problemas, asociándolas a situaciones cotidianas y a ideas previas, en lo que harán énfasis si antes han realizado análisis de los tipos de demostración y las han llevado a cabo, tarea en la que los docentes juegan un rol determinante.

**Palabras clave:** sistemas geométricos, paquetes tecnológicos, referentes de calidad en la educación, Didáctica de la Geometría.

## Pedea Sāda

Naugupa jurubua sāwapuru piara jarateadaita etnogeometriata warrarā 6°pidarāa Institución Educativa Gimnasio de Educación Media, Quibdó-Chocóde -Colombia. Naugtu kãreara akũsida, sāwa jarateapatata, akũsida sāwa bũtathabeata pedeata, maugũdepa pedea iwidiapatata. Maugũdepa osida, sāwapuru pi-ia jaratedaita, naugura thũdukamiaka kathabua, eda ka errebarinũbua maugũdepa awara ka errebanũbua, naugupa kawa jarateaya geometriata ara naugũdepa kawayā ichaba sāwapuru teta opatata, naugtu kũchara pia, warrarāta pio kũcha jurupeparia.

**Pedea:** Thũdukamia tekabũ, jarateapata chipia, Thũdukamia tekabũ pia jarateapata.

## Abstract

The objective of the present investigation was to elaborate a didactic strategy that contributes to the improvement of the teaching-learning process of Ethnogeometry in grade 6 of the Educational Institution Gimnasio de Educación Media in the city of Quibdó-Chocó-Colombia. The paradigm used is the socio-critical, the mixed approach and the type is projective. Dialectic was the guiding approach and the system of methods included the historical-logical, analytical-synthetic, inductive-deductive, systemic-structural, modeling, statistical and pilot test. The instruments were: class observation guide, documentary review guide and questionnaire. As the main product, a didactic strategy was developed, which, understood as a system, is generally composed of input, process and output elements. It highlights the formulation of new stages in the teaching of Geometry: familiarization and setting, deepening and understanding, reinforcement and appropriation, simulation and application, as well as the use of technological packages for the elaboration of three-dimensional replicas and basic architectural volumes, as well as as the establishment of epistemological relationships between Geometry and Architecture, which allowed the manual and digital modeling at the scale of urban volumes by the students. This is how a discovery is contributed to the Didactics of Geometry in Basic Education. According to Aray et al (2019), Geometry is fundamental because it allows students to reason about a geometric object putting higher thinking skills into play such as: representation, visualization, interpretation, classification, abstraction, conjecture, analysis, proof of hypotheses and generalization, in order to apply them in solving problems, associating them with daily situations and previous ideas, in which they will emphasize if they have previously carried out analysis of the types of demonstration and have carried them out, a task in which teachers play a determining role.

**Keywords:** geometric systems, technological packages, quality references in education, Didactics of Geometry.

## Introducción

Dado lo descontextualizada, que se encuentra la enseñanza de geometría, ya que ha sido relegada como una de las áreas de matemáticas, se hace necesario reavivar su proceso de enseñanza utilizando metodologías activas que generen un ambiente afectivo, inclusivo y étnico; es por ello que “*GEOMETRÍZATE*”: una estrategia didáctica para el mejoramiento del proceso enseñanza aprendizaje de la etnogeometría permitirá al estudiante sumergirse, no solo en los contenidos del pensamiento espacial y el sistema geométrico, sino también a articular estos con la tecnología, el arte, su entorno y las exigencias del mundo actual. Según Montessori (1947), la ejercitación de los sentidos desde los primeros años de escolaridad para el aprendizaje de las formas y los colores de los objetos, por lo tanto, se facilitará ampliar la percepción espacial y mejorar muchos criterios que tienen que ver con su vida, no solo académica, sino también social. La geometría es una base para mejorar la motricidad y la creatividad con ella se pueden solucionar problemas cotidianos y evitar frustraciones en algunos casos. Potencializar la geometría y darle la importancia que se requiere, hará posible evitar mortalidad académica, bajo desempeño en pruebas externas y algo peor; la deserción escolar.

El problema tangible radica en que se percibe una débil formación en el personal docente, ya que de forma imperceptible se ha ido relegando la planeación y el diseño de estrategias activas para fomentar y fortalecer esta asignatura. Para subsanar este aprendizaje descontextualizado que tiene al estudiante desmotivado, es menester la presencia de docentes con alto dominio didáctico y disciplinar, con habilidades para la aplicación de metodologías activas, las cuales deben generar un ambiente ameno, que permita un aprendizaje emergente.

## Metodología

La dialéctica, es la metodología rectora utilizada en esta investigación. De acuerdo con Ponce (2018), el método dialéctico es el camino a través del cual las personas reflexionan y generan conocimientos que contribuyen a lograr una formación profesional de calidad, organizado, sistemática y regida con base a conocimientos científicos. Así las cosas, comprender el método dialéctico significa: primero conocer y aceptar que el cambio, desarrollo y la contradicción son universales; segundo, que mundo está lleno de interrelaciones y tercero, que el conocimiento se adquiere por medio del análisis y reflexión en el proceso de la práctica. En total consistencia con esto, en la presente investigación se utilizaron métodos teóricos empíricos que ayudan a revelar la identidad y regularidades del objeto de estudio, a partir del estudio de la diversidad de argumentos que lo sustentan. Así las cosas, los métodos empleados fueron: Revisión documental, histórico-lógico, analítico-sintético, inductivo-deductivo, observación, encuesta, estadístico, sistémico-estructural, modelación prueba piloto.

## Resultados

Como producto principal se elaboró una estrategia didáctica que, entendida como un sistema, está compuesta de manera general por elementos de entrada, proceso y salida. En ella se destaca la formulación de nuevas etapas en la enseñanza de la geometría: familiarización y ambientación, profundización y comprensión, refuerzo y apropiación, simulación y aplicación, también el uso de paquetes tecnológicos para la elaboración de réplicas tridimensionales y volúmenes arquitectónicos básicos que se encuentren en su entorno, así como el establecimiento de relaciones epistemológicas entre la geometría, la arquitectura y la cultura, que permitió la modelación manual y digital a escala de volúmenes urbanísticos por parte de los estudiantes. Así se aporta un descubrimiento a la didáctica de la geometría en la educación básica, atendiendo a los estándares básicos de competencias en matemáticas emanados por el Ministerio de Educación Nacional (2006)

## Conclusiones y recomendaciones

Después de realizado el análisis de las tendencias conceptuales, históricas e investigativas del proceso enseñanza aprendizaje de la Geometría a nivel internacional, nacional; la caracterización del proceso enseñanza aprendizaje de la Geometría en el grado 6 de la Institución Educativa Gimnasio de Educación Media de la ciudad de Quibdó-Chocó-Colombia y la sistematización de los referentes teóricos, se llegó a las siguientes conclusiones:

- A pesar del alto grado de preparación y experiencia de algunos docentes, hay debilidad en el dominio de la Teoría Didáctica, Se detecta poca claridad en las relaciones de interdependencia entre: problema, objeto, objetivo, contenidos, métodos, medios, formas y evaluación. No se promueve el trabajo en equipo, el trabajo colectivo está por debajo de lo esperado, con poca comunicación entre la Primaria y la Secundaria, falta preparación y actualización de los docentes en Pedagogía y Didáctica.
- Se requiere de un modelo pedagógico que permita la interrelación e interdependiente del proceso de enseñanza aprendizaje que redundan en el mejoramiento del desempeño docente, el perfeccionamiento del perfil de egreso de los estudiantes y una mejor categorización de la Institución Educativa Gimnasio de Educación Media de Quibdó. Tal como lo aduce Feo (2010), las estrategias didácticas se definen como los procedimientos (métodos, técnicas, actividades) por los cuales el docente y los estudiantes, organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa.

En atención a las conclusiones se formulan las siguientes recomendaciones:

- **A directivos:**
  1. Promover la implementación de la estrategia didáctica.
  2. Gestionar la capacitación y actualización de docentes.
  3. Fomentar procesos de investigación en Ciencias de la Educación y ciencias del contenido.
  
- **A docentes:**
  1. Motivar a estudiantes, padres de familia y comunidad en general a participar en la aplicación de la estrategia didáctica.
  2. Participar en procesos de capacitación y actualización docente.
  
- **A los estudiantes:**
  1. Participar en todas las actividades propias de la estrategia didáctica.
  2. Elaborar organizadores gráficos como formas de estudio.
  3. Usar las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones como medio para acceder a las ciencias y las artes.

### **Declaración de no conflicto de intereses**

Yo, Gandy Alberto Arroyo Moreno identificado con la C.C. n° 11.807.366 de la ciudad de Quibdò, declaro **no poseer conflicto de intereses** relacionados con la ponencia: *“GEOMETRÍZATE”*: una estrategia didáctica para el mejoramiento del proceso enseñanza aprendizaje de la etnogeometría. Por esta razón, apruebo la publicación de la misma y me acojo a los lineamientos del evento.

## Referencias

Andrade, C. A., Párraga Quijano, O. F., & Chun Molina, R. (2019). La falta de enseñanza de la geometría en el nivel medio y su repercusión en el nivel universitario: análisis del proceso de nivelación de la Universidad Técnica de Manabí. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 4(1), 23-36.

Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/5273/33795\\_2010\\_16\\_13.pdf](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/5273/33795_2010_16_13.pdf)

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2006). *Derechos básicos de aprendizaje de Matemáticas, V.2*. Panamericana Formas E Impresos S.A. ISBN: 978-958-691-925-8. [https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/DBA\\_Matematicas.pdf](https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/DBA_Matematicas.pdf).

Montessori, M. (1947). *Educación para un mundo nuevo*. Montessori-Pierson Publishing Company.

Ponce, J. M. (2018). El método dialéctico en la formación científica de los estudiantes de pedagogía. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 147-167.

### 3.11. Aportes al sistema educativo en la región del pacífico colombiano

#### Karepaita kīcha jarateapatata phusapidarākārea -colombiapidarāa

*Mélida Martínez Guardia*

Zootecnista. Universidad de Antioquia Magíster Science UNAL, *PhD*. UPV Sabaneta.  
Colombia. melidamaguar@yahoo.es

#### Resumen

Este escrito pretende socializar la situación del sistema educativo en la región Pacífico, resaltando las condiciones en las cuales se realiza esta labor, de igual manera, tiende a visibilizar las condiciones de trabajo del docente en la zona rural, vulnerado y poco reconocido en la sociedad, debido a que estos son los encargados de enseñar a leer y escribir, lo cual, tiene alta incidencia en la calidad de la educación en la región. La metodología utilizada fue mediante revisión de fuentes bibliográficas, documentos de la nación: Ministerio de Educación, Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de Colombia, Departamento Administrativo Nacional de Estadística “DANE”, como también, artículos de diferentes autores publicados en revistas indexadas y de temáticas afros. Se estructuró, de la siguiente manera: breve información sobre la región Pacífico, aspectos relativos a educación, analfabetismo, rol docente y aspectos relacionados con el sistema educativo en la zona rural. Al final, presenta algunas opciones para empoderar el sistema educativo de cara a los desafíos del futuro educativo y, por ende, la calidad de vida de los habitantes de la región.

**Palabras clave:** Región Pacífico, Educación rural, liderazgo docente.

#### Pedea Sāda

Naṭṭṭu buthabude nepurudaya sāwapuru thabuta jarateapatata phusapidarā truede, maṭṭṭa jumaraṭpa kawadaimera jarateapatarāpa sāwa jarateaphanṭa āchi truede, naṭṭṭu truede jarateapatarā mawa jumaraṭpa kawanuphanṭeta sāwapuru kīchata jarateaphanṭa, naṭṭṭu kawadaikāreara jurusida kāreta ministerio de educaciónpa jarabuta, DANepa kareta jarabuta, kāphura kīchabutabeapa kāreta jarabuta. Naṭṭṭura namasa osida: maari nepurṭisida phusade sāwa thabuta jarateapata, bu atuabearāta, kāreta jarateapartata maestropa, maṭṭṭudepa phusa truede sāwa jarateapatata, naṭṭṭudepa kawasida sāwapuru pio jarateakawadaita pi-ia tuanadaikārea phusa truede.

**Pedea:** Phusa trua, jarateapata tachi truede, jarateapata liderazgo.

## Abstract

This paper aims to socialize the situation of the educational system in the Pacific region, highlighting the conditions in which this work is carried out, in the same way, it tends to make visible the working conditions of teachers in rural areas, violated and little recognized in society, because these are the ones in charge of teaching reading and writing, which has a high incidence on the quality of education in the region. The methodology used was through review of bibliographic sources, national documents: Ministry of Education, Ministry of Information Technology and Communications of Colombia, National Administrative Department of Statistics “DANE”, as well as articles by different authors published in journals indexed and Afros themed. It was structured as follows: brief information on the Pacific region, aspects related to education, illiteracy, teaching role and aspects related to the educational system in rural areas. In the end, it presents empowering options of the educational system facing the challenges of the future to contribute to the improvement of the quality of life of the inhabitants of the region.

**Keywords:** Pacific Region, Rural Education, leadership teacher.

## Introducción

La educación prepara al individuo para interactuar en un mundo competitivo, globalizado e incluyente, para lo cual, el estado debe facilitar las condiciones pedagógicas, curriculares, administrativas y de infraestructura para tal fin, sin embargo, las condiciones en las cuales se imparte docencia en la zona rural de la región pacífica constituyen un sistema educativo precario, excluyente y con limitados recursos para una población en condiciones de marginalidad, socialmente excluidos y numerosos problemas tanto en la forma como se realiza la actividad con el recurso humano, transporte, infraestructura escolar, entre otros inconvenientes que no contribuyen al mejoramiento de la calidad de vida de sus habitantes. Aunque la situación más grave actualmente es el orden público que conlleva el desplazamiento de la población, reclutamiento de niños, jóvenes, mujeres, hombres, niñas embarazadas a temprana edad, aumento de la actividad delincriminal, entre otros.

Este escrito pretende resaltar el rol del maestro rural en la comunidad en el proceso enseñanza - aprendizaje, como también su labor social, en donde, trabajando en condiciones precarias, acompaña procesos en los cuales la comunidad deposita su confianza. Por lo anterior, a este docente se le debe proporcionar herramientas de liderazgo y calidad humana para sensibilizar, afrontar y comprender su rol en ese espacio, de tal manera que se aumente la autoestima y se formen jóvenes líderes empoderados capaces de contribuir en el mejoramiento de la calidad de vida de su entorno. Al final se presentan posibles alternativas para empoderar el sistema educativo en todos sus componentes, en coherencia con la función social del entorno.

## Metodología

Se realizó una revisión sistemática de documentos de instituciones del orden nacional, principalmente el Departamento Administrativo Nacional de Estadística “DANE”, así como de revisiones de artículos científicos. En primer lugar, se realizó una búsqueda general por Google Scholar y posteriormente se realizó una búsqueda en artículos científicos y en organizaciones relacionadas con la temática afro. Con la información recavada se realizó una Tabla para visualizar de manera objetiva los resultados de una de las variables objeto de este estudio.

## Generalidades

### *1. Breves Apuntes Sobre la Región Pacífico*

La economía de la región Pacífico depende, en términos generales, mayormente de las actividades relacionadas con el servicio: el comercio (17,3%), las industrias manufactureras (13,5%) y las actividades agropecuarias y pesqueras (8,2%); labores intensivas en el uso de mano de obra como factor de producción (Voces del Pacífico, 2020, p. 4).

Es de conocimiento generalizado que la región pacífica se caracteriza por la calidad humana de sus habitantes, la mega diversidad biológica y cultural, recursos minerales de los cuales las comunidades de la región han hecho uso racional (barequeo), recursos hídricos incomparables representados en lluvias, quebradas, ríos, mares con potencial de desarrollo pesquero inmensurable tanto en la acuicultura continental, como marina, posee además recursos forestales, fortaleza en ecoturismo, artesanías, deportes, entre otros, sin embargo, toda esta riqueza no es coherente con las condiciones precarias que viven comunidades: alto porcentaje de analfabetismo, limitada capacitación docente, embarazo a temprana edad, desplazamiento forzado en zonas rurales y urbanas, reclutamiento de mujeres, menores, jóvenes y adultos para la guerra, incremento de cultivos ilícitos, aumento en el consumo de sustancias psicóticas, aumento de la delincuencia, consecuencia del conflicto armado, además de tener baja cobertura escolar, alto porcentaje de necesidades básicas insatisfechas, entre otros.

En ese orden de ideas Galvis Aponte, et al., (2016. p.27) describen que, independientemente del indicador de pobreza que se utilice, línea de pobreza, NBI<sup>2</sup>, IPM<sup>3</sup> o el esfuerzo integral requerido para reducir las brechas, la región del Pacífico siempre se destaca por una alta incidencia de la pobreza y condiciones de vida que están por debajo de las prevalentes en el promedio nacional. Esa incidencia es especialmente mayor en el departamento del Chocó y en los municipios del departamento del Cauca.

2 NBI: Índice de Necesidades Básicas Insatisfechas.

3 IPM: Índice de Pobreza Multidimensional.

En el caso del departamento del Chocó, el Censo General de Población (2018) indicó que se encuentra entre los seis departamentos con menor cobertura de servicios públicos. En acueducto, alcantarillado, aseo, energía eléctrica y gas natural, la cobertura se encuentra por debajo del promedio nacional en 58, 56, 33, 21 y 65 puntos porcentuales, respectivamente (Caicedo, 2019. p. 5).

La población rural sobrepasa en 10 puntos porcentuales, el porcentaje nacional, el cual responde a un 24%, siendo importante precisar que los departamentos del Cauca, Chocó y Nariño tienen 63,4, 55,4 y 56,2% de la población que habita en la zona rural respectivamente, muy por encima del promedio nacional (Voces del Pacífico, 2020. p. 2).

## ***2. Educación***

Un informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos Colombia “OCDE” indica que actualmente, Colombia enfrenta dos retos cruciales: cerrar las brechas existentes en términos de participación y mejorar la calidad de la educación para todos. Las desigualdades comienzan a temprana edad; muchos niños desfavorecidos nunca van a la escuela, o no empiezan a tiempo o asisten a instituciones de menor calidad. Las diferencias resultantes en términos de nivel de estudios alcanzado son abismales. La expectativa de vida escolar de los estudiantes con las peores condiciones de pobreza es de solo seis años, en comparación con la cifra de 12 años de los más ricos, y solo el 9% se matricula en educación superior, en comparación con el 53% de los pertenecientes a las familias más acaudaladas (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE. 2016. P. 15).

En coherencia con lo anterior, se presentan a continuación aspectos relacionados con el sistema educativo en la región Pacífica, haciendo énfasis en el analfabetismo y el rol del docente, especialmente en la zona rural.

## ***3. Analfabetismo***

Según el diccionario de la Real Academia Española (de aquí en adelante RAE), el analfabetismo es la “falta de instrucción elemental en un país, referida especialmente al número de sus ciudadanos que no saben leer” (RAE, 2022).

El analfabetismo está estrechamente relacionado con el nivel de pobreza de la población. En coherencia con lo anterior, La Constitución Política de Colombia, en el Artículo 67, describe: La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura... La educación formará al colombiano en el respeto a

los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente... (1991).

El análisis de analfabetismo cobra relevancia especialmente cuando se asocia con el concepto de desarrollo, ya que los estudios realizados en torno a la relación dialéctica entre estos dos conceptos concluyen que el analfabetismo constituye uno de los principales problemas sociales que impactan directamente en la economía, las condiciones de vida, bienestar y por ende en el desarrollo de las personas. Las evidencias han demostrado que la carencia de los elementos de la alfabetización, es decir, el no saber leer ni escribir, margina a las personas privándolas de oportunidades de obtener un empleo digno que les permita agenciarse de los recursos económicos necesarios para vivir mejor y lograr el desarrollo social (Esquivel Sarceño, 2018. p .94)

Según el Censo de Población y Vivienda, el % de analfabetismo en población Negra, Afrocolombiana, Raizal y Palenquera, aumentó con respecto al total de la población de 88,7 a 90.7% del año 2005 al año 2018, respectivamente (DANE-DCD. CNPV. 2018).

El analfabetismo en la población Negra, Afrocolombiana, Raizal y Palenquera de 15 años y más, en municipios con más de 30.000 personas, es de 6.15%, mientras que en municipios con menor población es de 8.4%. La mayoría de la población ha estudiado solo la primaria (Censo Nacional de Población y vivienda, 2018, P. 46).

Como ya se mencionó, este cobra mayor relevancia en el Chocó y el Cauca. En el primero, se realizó un estudio en diez municipios del Chocó: Bagadó, Bahía Solano, Bojayá, Carmen de Atrato, El Litoral del San Juan, Medio Atrato, Nuquí y Tadó y un municipio de Antioquia que corresponde a la región Vigía del Fuerte. Se encontró que el porcentaje de analfabetismo promedio en estos municipios fue de 34.92% frente al promedio departamental de 24.2%, mientras que, en el vecino municipio Vigía del Fuerte, fue de 36.5%, en tanto que el promedio de su departamento fue de 9.2%, resultado semejante al promedio nacional de 9.6%. Lo anterior, refleja claramente la desventaja en que se encuentra la región Pacífico frente al resto de la nación colombiana (Ríos Hurtado, et. al., 2009. p. 52).

La población rural analfabeta según CNA (2014. P. 26) fue de 12,6%, valor que difiere de la tasa de analfabetismo de la región Pacífico, que en promedio fue de 24.78%<sup>4</sup> (DANE-CNA. 2014. P. 8), situación que, es diferente en las ciudades capitales de Cali, Pasto y Popayán, exceptuando Quibdó, cuyo indicador porcentual es mayor. Lo anterior, indica que existe una educación deficiente y desigual (Tabla 1).

4 2014 promedios proyectados por la autora, según datos de la población rural dispersa por departamentos. Gráfico 5. Distribución (%) de hogares con al menos una persona mayor de 15 años, analfabeta en el área rural dispersa censada por departamento.

De otro lado, es importante resaltar que: “La tasa de analfabetismo de Cali está por debajo del 4%, con lo cual, la ciudad fue declarada como territorio libre de analfabetismo” (El País, 2015), entre tanto, (Astoruiza Bustos, et. al., 2022. p. 10) “al examinar temas educativos en el informe; Buenaventura Como Vamos, refleja una tasa de analfabetismo del 14.1%, ubicándose 5.4 puntos porcentuales (PP) por encima de la tasa nacional.

**Tabla 1.**

**Tasa de analfabetismo en la región Pacífica (%) por departamentos**

Departamen- tos.	Promedio (%) Deptal.	Promedio na- cional (%)	Capitales	Analfabetismo (%) capital
Cauca	22.8	12.6	Popayán	4.3
Chocó	35.8		Quibdó	*14.9%
Nariño	24.3		Pasto	<sup>5</sup> 7.79
Valle del Cauca	16.2		Cali	4.0

Deptal.: departamental. Fuente: 3.er Censo Nacional Agropecuario. Cuarta entrega de resultados. Pobreza y Educación 2014. \*DANE, 2021. P. 186

Lo anterior, podría explicar parcialmente el desmejoramiento en calidad de vida de Buenaventura comparada con la vecina ciudad de Cali. Situación similar acontece en las ciudades de Popayán y San Juan de Pasto, que solo presentan 4.3 y 7.79%, consecutivamente. Mientras que, Quibdó presenta el porcentaje más alto con 14.9% (DANE, 2021. P. 186).

El Chocó “se encuentra entre los cinco departamentos que preocupan por encima del 10% junto con la Guajira, Vichada, Sucre y Córdoba, se estima que por lo menos 1 de cada 10 personas no sabe leer ni escribir” (Mafe, 2021).

Sintetizando, la situación de analfabetismo antes presentada está directamente relacionada con las condiciones en las que se realiza la labor docente en esta región y se ve reflejada en los indicadores de calidad representada en pruebas Saber, ECAES realizadas por el “MEN” para evaluar las competencias básicas de los estudiantes en diferentes áreas del conocimiento, en las cuales nuestros estudiantes no alcanzan a obtener resultados satisfactorios.

En consecuencia, los bajos resultados de calidad, en estudiantes de la región pacífica, vulnera el derecho fundamental de acceso a la educación digna, baja la autoestima, limita el acceso a becas nacionales, internacionales u otro tipo de becas ofrecidas por universidades en el interior del país, así mismo, limita el desarrollo social de las comunidades e incide directamente en la obtención de trabajo que conlleve tener una vida digna.

#### 4. *Rol del Docente Rural*

Generalmente, las condiciones en las que se efectúa la docencia en la zona rural de la región pacífica, principalmente en el departamento del Chocó, son deprimentes, debido a que la presencia del estado es ineficiente.

En ocasiones el docente debe trabajar con alumnos de diferentes cursos a la vez, debido a que no hay suficientes profesores y, en algunos pueblos, estos están nombrados, no obstante, los docentes no se presentan a la plaza y las Secretarías de Educación no realizan el seguimiento correspondiente, lo cual, coloca en desventaja al docente puesto que, se aumenta el número regular de alumnos por profesor.

El docente se convierte en un todero, porque además de realizar su labor en la escuela, efectúa labores sociales en la comunidad, debido a que con regularidad le piden opiniones para efectuar actividades en la misma, en algunos casos, resuelve inconvenientes en el ambiente escolar, con los padres de familia y comunidad en general,

Es así, como el educador rural se convierte en enfermera, ministro consejero, partera, médico, psicólogo, el amigo que resuelve, entre otros, sustituyendo de esta manera la presencia de instituciones del estado, porque como ya se mencionó, la presencia de estas es ineficiente o no existe. En mi experiencia docente encontré numerosas falencias, que describo a continuación.

En otras circunstancias, el docente es nombrado en plazas donde no hay escuelas construidas, por lo cual, le corresponde trabajar en el lugar donde vive. En estas circunstancias, el docente convoca a la comunidad y con recursos de la región, los padres de familia ayudan a la construcción de la escuela y con ayuda de estudiantes realizan las actividades de limpieza de la misma y sus alrededores. En consecuencia, *el maestro rural es una fortaleza en la comunidad.*

Generalmente, las casas se encuentran dispersas en las veredas, por lo cual, los estudiantes van a la escuela en transporte por el río, en canoas, playas (en la costa pacífica), caminos y para cruzar la quebrada improvisan trozos de árboles como puentes poco seguros, inclemencias del tiempo, entre otras, por lo cual, el uniforme, zapatos y útiles escolares pueden mojarse o ensuciarse, afectando la presentación personal y por consiguiente su autoestima, con lo cual, se requiere profesores con gran sensibilidad humana.

Otro factor importante es revisar el estado en que se encuentran los locales de las instituciones educativas de veredas y pueblos de la zona rural: planta física deteriorada, con goteras, con paredes a medias, otras sin pupitres y al preguntar por qué este salón se encuentra vacío me dijeron: aquí los estudiantes traen la banqueta de su casa y la maestra trae su silla y al terminar las clases se las llevan para su casa.

Mientras que, en otras escuelas, no había unidad sanitaria y las necesidades fisiológicas se realizaban en la playa o el río, nulo acceso a las nuevas tecnologías, entre otras. En lo atinente a recreación no existen espacios dignos para jugar en las horas de descanso.

Si bien, el gobierno nacional lanzó El Plan Nacional de Tecnologías de la Información y las comunicaciones, que textualmente invoca: Colombia no puede quedarse rezagada del proceso de adopción y masificación de estas tecnologías porque, si lo hiciera, corre el riesgo de aislarse del mundo. El país tampoco puede permitir que los grupos menos favorecidos de su población se marginen de la adopción y uso de las TIC porque así se acentuaría la desigualdad social (Ministerio de Comunicaciones, 2008, P. 8). En escuelas y colegios visitados no tienen acceso a este servicio, debido a la ausencia de fluido eléctrico.

Aunque, no existe la logística para realizar actividades virtuales, durante la pandemia nuestros gobernantes aceptaron de manera inconsciente el modelo de Educación Virtual impuesto por el gobierno nacional con las consecuencias que ya se conocen.

Las condiciones expuestas son deprimentes, sin embargo, la variable más limitante y preocupante es la situación de orden público, que amenazan docentes, reclutan niños, jóvenes, roban las niñas adolescentes y restringe el libre acceso a la educación. Algunas escuelas visitadas se encontraron abandonadas, así: en el municipio Carmen de Atrato, once (11) escuelas estaban cerradas por este flagelo, con lo cual, muchas familias se habían desplazado y los docentes no querían ir a trabajar a esa plaza, incidiendo directamente en la cobertura y en la deserción estudiantil y por consiguiente elevando el nivel de analfabetismo.

Por lo anterior, conozco de cerca el trabajo del docente rural y su rol en la comunidad, este trabajador cumple un papel fundamental en la comunidad, trabaja con muchas limitaciones y en condiciones de fragilidad, acompaña actividades y procesos en los cuales la comunidad deposita su confianza, generalmente es el enlace de la comunidad con sectores civiles y del gobierno, adoptando diferentes roles en la comunidad.

## ***6. Algunos Retos de la Región Pacífica***

La región del pacífico tiene desafíos urgentes e inaplazables de mejorar las condiciones en las que se realiza el proceso enseñanza-aprendizaje, si se pretende disminuir el analfabetismo y mejorar los indicadores de calidad de la educación, debido a que actualmente este proceso se realiza en condiciones indignas y deprimentes, comparado con el interior del país en donde el proceso se realiza con dignidad.

Otra limitante importante es la presencia de los grupos al margen de la ley que intimidan, desplazan, violan y cometen toda clase de atropello a la población civil, tal como lo demuestra (Castellano Medina & Vásquez González 2021. P. 7): Durante el 2021, los departamentos

donde se registró el mayor número de eventos de conflicto armado que afectaron de manera directa a niñas, niños y adolescentes fueron: Valle del Cauca, Antioquia, Cauca, Arauca y Chocó con 36, 33, 28, 23 y 17 eventos, consecutivamente. Frente al delito de vinculación por reclutamiento de niñas, niños y adolescentes al conflicto armado, se registraron 61 eventos que afectaron por lo menos a 151 niños, niñas y adolescentes, en comparación con el mismo periodo en 2020.

Lo anterior, amenaza a todo el sistema educativo rural, por tanto, es conveniente asumir la responsabilidad de crear programas de educación dignos que motive a los jóvenes para permanecer en la zona rural para hacer el cambio que la región Pacífico requiere. A continuación, se proponen algunas iniciativas:

Proponer modelo educativo que enseñe la verdadera historia afro, respetando sus prácticas culturales, tradiciones, aprovechamiento racional de la diversidad biológica, priorizando los recursos de cada región (tradicionalmente lo han venido realizando las comunidades), Por Tanto, es conveniente asumir con responsabilidad la revisión del modelo educativo actual, realizando ajustes significativos y pertinentes en todos sus eslabones: directivos, docentes, estudiantes en relación con el entorno económico, social y cultural.

Fortalecer la planta docente y ejercer vigilancia en la retención de maestros en la zona rural (muchos son nombrados, sin embargo, no se presentan a la plaza).

Construir sedes educativas dignas y acogedoras para ejercer el proceso enseñanza - aprendizaje, coherente con las características regionales.

Realizar inversión en programas para retener estudiantes y docentes y, aumentar las matrículas en la zona rural.

Invertir en capacitación docente y administrativa en coherencia con los requerimientos de la región, de tal manera, que mejoren sus competencias, lo cual, se reflejará en la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje.

Invertir en la enseñanza de una segunda lengua para preparar recurso humano frente a la posible integración con países asiáticos.

Realizar formación en calidad humana y sensibilidad social de los profesionales de la docencia, con el propósito de crear una masa crítica organizada que corresponda a los requerimientos de la región, tanto en liderazgo como en inteligencia relacional, ya que, es inevitable formar la clase dirigente que demanda la región Pacífico de cara a las exigencias futuras,

Construir currículos educativos flexibles, incluyentes, resaltando el conocimiento

ancestral y respeto por las diferencias.

Desarrollar programas de acompañamiento para fortalecer las competencias en matemáticas, lectura, escritura y en ciencias para mejorar los resultados de las pruebas Saber y por consiguiente ECAES.

Construir un modelo de educación alternativo, innovador y diferenciado que permita formación en artes, artesanías, deportes (todas las modalidades, principalmente acuáticos), música, danza, turismo rural, entre otras, para potenciar la creación de empresas.

Se requiere formación en competencias ciudadanas y socioemocionales, principalmente en estudiantes víctimas de la violencia imperante en la región.

Propiciar el fortalecimiento de la relación escuela - familia - entorno social para construir sentido de pertenencia.

Realizar diálogos regulares entre todos los eslabones del sistema educativo y la comunidad coherente con las características culturales, para promover un modelo de convivencia pacífica.

Construir programas de motivación conforme a las características culturales que mejoren autoestima que lleven a valorar y reconocer los referentes regionales en diferentes áreas (ciencia, artes, deportes, cultura, entre otras).

Es imperante invertir en electrificación rural, utilizando principalmente tecnologías limpias para garantizar el fluido eléctrico y por consiguiente, la apropiación por las comunidades de las tecnologías de la información y comunicación que ofrece el gobierno nacional.

## Declaración de no conflicto de intereses

Este escrito no posee conflicto de intereses para su publicación

## Referencias

Astoruiza Bustos, B. A., Ibáñez, S. P., Castillo Caicedo, M., & Arango Pastrana, C. (2022). Vulnerabilidad Social en Contextos de Desarrollo Económico. *Revista de Estudios Colombianos*(60), 15. Obtenido de: <https://bit.ly/3kgkF6g>

Caicedo, J. R. (2019). ¿A dónde se fue la fortuna? Historia económica y social del Chocó, Colombia. *Cuadernos de Historia Económica*, 52. Obtenido de <https://bit.ly/3ZenRxO>

Castellano Medina, J., & Vásquez González, F. (2021). Niñez y conflicto armado en Colombia. Observatorio de Niñez y Conflicto Armado de la COALICO. Obtenido de: <https://bit.ly/3IKyNy4>

Constitución Política de Colombia. (s.f.). *Capítulo 2: De los derechos sociales, económicos y culturales*. Obtenido de Constitución Política de Colombia: Obtenido de: <https://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística, DANE. 2014 Censo Nacional Agropecuario. *3.er Censo Nacional Agropecuario. Cuarta entrega de resultados*. Obtenido de: <https://bit.ly/3YLr34o>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística, DANE. (2018). Porcentaje de alfabetismo en población Negra, Afrodescendiente, Raizal y Palenquera, NARP a nivel nacional CG 2005 - CNPV 2018. Obtenido de: <https://rb.gy/m2r1j>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística, DANE. (2021). La información del DANE en la toma de decisiones regionales. Quibdó – Chocó. Sistema Estadístico Nacional. Obtenido de <https://bit.ly/3kjfzGs>

El País. (2015). Cali fue declarado ‘Territorio libre de analfabetismo’ por Mineducación. Obtenido de <https://bit.ly/3IDYlg7>

Esquivel Sarceño, J. A. (2018). Analfabetismo y su relación con el desarrollo social de los seres humanos. *Revista Científica del SEP*, 85-96. <https://doi.org/10.36958/sep.v1i01.8>

Galvis Aponte, A., Moyano Támara, L., & Alba Fajardo, C. (2016). La persistencia de la pobreza en el Pacífico colombiano y sus factores asociados. (B. d. República, Ed.) *Documentos de Trabajo de Economía Regional*, 70. Obtenido de <https://bit.ly/3IEprUo>

Gobernación de Nariño (2020). Plan de Desarrollo Departamental Mi Nariño en Defensa de lo nuestro 2020-2023. Obtenido de <https://bit.ly/3IJjqWt>

Mafe, M. (2021). Así está el panorama del analfabetismo en Colombia. *Radio Nacional de Colombia*. Obtenido de: <https://bit.ly/3Kp2B4q>

Ministerio de Comunicaciones. (2008). *Plan Nacional de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones*. Obtenido de: <https://bit.ly/418Jt0t>

Ministerio de Educación Nacional (2018). Tasa de analfabetismo en Colombia a la baja. Obtenido de <https://bit.ly/3SgoCUM>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos “OCDE”. (2016). Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia. 336p. París

Real Academia Española. *Diccionario de la lengua española*. Edición Tricentenario. <https://dle.rae.es/analfabetismo>

Ríos Hurtado, A., Conto García, B., Hinestroza Cuesta, L., Martínez Guardia, M., & Giraldo Álvarez, L. (2009). *Estudio diagnóstico y de contexto: en Derechos Humanos y convivencia Pacífica, Desarrollo Social, Fortalecimiento Institucional, Crecimiento Económico y Competitividad*. SERVIGRAFICS - Servicios Gráficos Integrales LTDA.

Voces del Pacífico. (2020). Reflexiones en tiempos de pandemia: un modelo diferencial de atención en salud. En R. PACÍFICO. Pág. 16. Consultado enero de 2023. Obtenido de: <https://bit.ly/3y9xmmN>

### 3.12. La formación de maestros desde la educación para la diversidad étnica y sexual: el caso de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica del Chocó.

**Maestrorã jarateapata jurmarakĩchata, maũgũ facultad educacióndepa**

**The training of teachers from education for ethnic and sexual diversity: the case of the Faculty of Educational Sciences of the Technological University of Chocó.**

*Eduar Caicedo Suárez*

*Doctor en Ciencias de la Educación. Profesor tiempo completo de la Universidad Tecnológica del Chocó-Colombia. [d-edward.caicedo@utch.edu.co](mailto:d-edward.caicedo@utch.edu.co). Orcid: 0000-0002-8057-5319*

#### Resumen

En esta ponencia se realiza una reflexión frente al proceso de formación de maestros en relación con la educación para la diversidad étnica y sexual, partiendo del hecho de que es necesario perfeccionar los modos de actuación de estos profesionales. Se hace uso de un sistema de métodos que incluye: revisión documental, histórico-lógico, analítico-sintético e inductivo-deductivo, mismos que se articulan con la experiencia docente en los cursos de Práctica Pedagógica y Educación para diversidad. Los resultados evidencian debilidades en el proceso de formación de maestros: poco desarrollo de sus competencias profesionales, deficiencias en el dominio conceptual de la educación inclusiva e intersectorial y presencia de conductas discriminatorias contra la dignidad de los grupos étnicos y sexualmente diversos. En consecuencia, se hace necesario la propuesta de alternativas de solución que perfeccionen algunas áreas y actividades que hacen parte de los campos de formación en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica del Chocó.

**Palabras clave:** formación de maestros, educación para la diversidad, diversidad étnica, diversidad sexual.

#### Pedea Sãda

Naũgũ nepũra bũdaikarea pio akũsida sãwapũrũ maestrorãpa pio akũphanadapheda jarateadaita ãpera kĩrachiwarabearã. Naũgũdepa kawasida maestrorãpa kĩchata pio eruphanũ eta jarateadaikãrea, maũgũpa kĩchata jũrudaita bũta pio jarateadamarea ãpera kĩra chiwara bearãpaita, jãũgũra ichaba nũagũ trũadepemata jãwabeata.

*Pedea:* Kĩcha jarateadai maestroraã, kĩcha jarateadai jumara, nauḡtu truadenũbea jumara.

### Abstract

In this paper, a reflection is made on the teacher training process in relation to education for ethnic and sexual diversity, based on the fact that it is necessary to improve the modes of action of these professionals. A system of methods is used that includes: documentary, historical-logical, analytical-synthetic and inductive-deductive review, which are articulated with the teaching experience in the Pedagogical Practice and Education for Diversity courses. The results show some weaknesses in the teacher training process: little development of their professional skills, deficiencies in the conceptual domain of inclusive and intersectoral education, and the presence of discriminatory behaviors that threaten the dignity of ethnic and sexually diverse groups. Consequently, it is necessary to propose alternative solutions that improve some areas and activities that are part of the training fields in the Faculty of Educational Sciences of the Technological University of Chocó.

**Keywords:** teacher training, education for diversity, ethnic diversity, sexual diversity.

### Introducción

En la presente ponencia se realiza una reflexión sobre el proceso de formación de maestros desde la educación para la diversidad étnica y sexual, debido a que la experiencia como docente de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica del Chocó, sobre todo en los cursos de Metodología de la Investigación Científica, Modelos Pedagógicos, Prácticas Pedagógicas y Trabajo de Grado permite concluir que hay poco desarrollo de sus competencias profesionales, bajo dominio de sus modos de actuación profesional, deficiencias en la comprensión de los fundamentos teóricos de la educación inclusiva e intersectorial y presencia de conductas discriminatorias que atentan contra la dignidad de los grupos étnicos y sexualmente diversos.

En función de lo anterior, De Zayas (1992), sostiene que para que un docente sea competente es necesario que conozca y domine su profesión, siendo capaz de resolver los problemas presentes en el objeto de su profesión, a partir del dominio de una rama del saber humano, desarrollando sus potencialidades funcionales, a través de la utilización reiterada de la lógica científica en su actividad laboral y profesional (instrucción). Además de esto, también es necesario formar a los docentes en la plenitud de sus facultades tanto espirituales como físicas y desarrollando sus capacidades, contribuyendo así a su mejor desenvolvimiento (desarrollo). El último proceso reflexiona sobre el conjunto de relaciones que se establecen con otros seres humanos, las cuales van conformando rasgos de la personalidad, mediante los cuales expresa los valores que los objetos y las personas tienen para él. El profesor

así, también debe formarse en la interiorización de sentimientos, voliciones y emociones (educación). Estas tres dimensiones se dan a la vez, en consecuencia su naturaleza es dialéctica. Ninguna de las tres (3) puede faltar, pues se afecta la formación integral de los maestros.

La ponencia se estructura a partir de tres (3) momentos:

- Clasificación de la Pedagogía y campos de actuación profesional de los docentes.
- Competencias de los docentes del siglo XXI.
- Educación para la diversidad étnica y sexual.

A tono con lo anterior, la citada ponencia no sólo se articula con el Primer Congreso Internacional de Educación, Etnia y Cultura, sino que además, garantiza el perfeccionamiento del proceso formación de docentes, desde una concepción científica, holística y crítica que no se basa en estereotipos, sino en los últimos avances del saber científico, fomentando a partir de diversas propuestas, una educación en y para la diversidad, que respete los grupos étnicos y los derechos sexuales de todas las personas que habitan el País, impactando de manera positiva algunas áreas y actividades que hacen parte de los campos de formación en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica del Chocó.

## Metodología

La ponencia asume su sustento epistemológico desde el paradigma socio-crítico (Ticona, et. al., 2020), presenta un enfoque mixto (Arenas, 2021) y es de tipo proyectivo (Balestrini, 2020). Es por esto, que hace uso de un sistema de métodos que incluye: revisión documental, histórico-lógico, analítico-sintético e inductivo-deductivo, mismos que se articulan con la experiencia docente en los cursos de Práctica Pedagógica y Educación para Diversidad.

La población a la que va dirigida está conformada por directivos, docentes y estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica del Chocó.

## Resultados

Los resultados del trabajo muestran entre otras regularidades que:

Existe una tendencia a nivel internacional de perfeccionar los currículos de formación de maestros, de manera tal que aprendan a trabajar desde la valoración de la diversidad y sean capaces de atender las particularidades de cada sujeto que se educa.

El nivel de articulación entre coordinadores de campo específico, básico, investigativo y socio-humanístico de la Facultad de Ciencias de la Educación es bajo, lo que afecta el alcance de los indicadores en la Universidad Tecnológica del Chocó.

El trabajo de los colectivos pedagógicos al interior de los Programas Académicos de la Facultad de Ciencias de la Educación es débil, razón por la cual los estudiantes no desarrollan sus competencias de manera satisfactoria.

Existe muy poco desarrollo de sus competencias profesionales en los maestros en formación, entre ellas: bajo dominio de sus modos de actuación profesional, deficiencias en la comprensión de los fundamentos teóricos de la educación inclusiva e intersectorial y presencia de conductas discriminatorias que atentan contra la dignidad de los grupos étnicos y sexualmente diversos.

## Conclusiones y recomendaciones

El perfeccionamiento del proceso de formación docente es tarea de todos los actores de la Universidad Tecnológica del Chocó: estudiantes, docentes, coordinadores, jefes de departamento, decanos y vicerrectores, en fin, todos deben disponer de su fuerza de trabajo para eliminar los brotes de discriminación al interior de la Universidad. Tal reto es aún más urgente en la Facultad de Ciencias de la Educación, pues es allí donde se forman los maestros y la sociedad demanda de ellos un comportamiento diáfano en correspondencia con su perfil profesional.

Para que los docentes puedan resolver los problemas que se presentan en el objeto de su profesión, tienen que ser capaces de trabajar desde y para la diversidad, para lo cual, deben formarse de manera permanente, a través de procesos rigurosos y actualizados de capacitación.

En atención de lo anterior es necesario:

1. Normalizar el trabajo de los colectivos pedagógicos, que eleven los niveles de sistematicidad en el proceso de formación de maestros.
2. Promover procesos de capacitación y actualización docente, que aporten a la calidad de los maestros que forman en la Facultad de Ciencias de la Educación.
3. Integrar a los campos de formación, áreas y asignaturas contenidos de uso común relacionados con los tipos de diversidad, educación inclusiva, principios y características de la educación en y para la diversidad el desarrollo humano.
4. Desarrollar programas y actividades de atención a la diversidad.

## Declaración de no conflicto de intereses

El autor declara no tener conflictos de intereses. En caso de aceptación de la ponencia, esta declaración se publicará conjuntamente en las memorias del evento.

## Referencias

Arenas, A. C. (2021). Métodos mixtos de investigación. Magisterio.

Balestrini, M. (2020). Marco metodológico. Caracas. Venezuela: BL Consultores Asociados. Obtenido de <http://virtual.urbe.edu/tesispub/0094671/cap03.pdf>.

De Zayas, C. M. Á. (1992). La escuela en la vida. Editorial Félix Varela.

Ticona, R. M. L., Condori, J. L. M., Mamani, J. S. M., & Santos, F. E. Y. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *PsiqueMag*, 9(2), 30-39. <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/216>.

**3.13. Acompañamiento en la implementación de la cátedra afrocolombiana en la institución educativa Manuel Zapata Olivella (Barranquilla) : experiencia significativa en octavo grado**

**Karepaphanuta kãphuria kīcha jaratiapatata Manuel Zapata Olivella jaratiapatade**

**Accompaniment in the implementation of the Afro-Colombian chair in the Manuel Zapata Olivella educational institution (Barranquilla): significant experience in eighth grade**

*Armando Arboleda Riascos*

PhD, Ciencias de la Educación, Magister en Educación Superior, Pedagogía, Universidad Tecnológica del Chocó, Instituto Raúl Cuero, Buenaventura, Colombia. armando.arboleda@correounivalle.edu.co. Orcid. 0000-0001-6634-8577

**Resumen**

El artículo examina la importancia y el impacto de las experiencias etnoeducativas significativas en la promoción de la diversidad cultural en el ámbito educativo. Se destaca la necesidad de reconocer y valorar las identidades culturales de las comunidades en el proceso educativo para fomentar la comprensión mutua y la tolerancia. El artículo explora cómo estas experiencias van más allá de un enfoque tradicional en el currículo, incorporando elementos como la participación activa de la comunidad, la integración de saberes locales y la adaptación culturalmente sensible de las metodologías educativas, de cara a lograr que los estudiantes de octavo grado logren reconocerse partes de la comunidad afrocolombiana. A través de un ejemplo concretos y estudios de caso, trabajo ilustra cómo las experiencias etnoeducativas significativas han demostrado transformar la percepción de la educación y aumentar la autoestima de los estudiantes pertenecientes a diferentes culturas. Se resaltan los beneficios de crear un entorno donde los estudiantes puedan compartir y aprender de sus propias tradiciones culturales, así como de las de sus compañeros. Como objetivo central, este trabajo tiene el lograr realizar un acompañamiento metodológico en la implementación de la cátedra Manuel Zapata Olivella en la IE.

**Palabras clave:** Experiencias significativas, cátedra educativa, currículo, empoderamiento cultural, identidad étnica

## Pedea Sāda

Naugtu bũthabũde akũbũta neina piata maugũdepa kũcha Ēperarã, kãphuriabe jaratiapata mũagũpa jumarabe kũchata kawantũbaita, ěperarãbe, kãphuriabe kũchara pia naugtu pedea jaratiaphantũdera, maugũpa akũphanũta sãwapũru phũrũbeata eda pedeaphanadaita trõarãdeapema kũchata, naugtu kãphuria kũcha jaratiaphantũpa kũgaphantũta warrarã octavo gradodepenarãpa kawadaita kãphuria naugtu truadepengarãta kũchata, maugũpa ãchi kũchata ũtha waridaimera, naugtu jaratiaphantũdera tairãpa karepadaya arikũphanadaya Manuel Zapata Olivella jaratiapata tede

**Pedea:** kũcha pia odata, kũcha kũra abape jaratai, kũcha jaratiapata bũtabũ.

## Abstract

The article examines the importance and impact of significant ethno-educational experiences in promoting cultural diversity in the educational field. The need to recognize and value the cultural identities of communities in the educational process to promote mutual understanding and tolerance is highlighted. The article explores how these experiences go beyond a traditional approach in the curriculum, incorporating elements such as the active participation of the community, the integration of local knowledge and the culturally sensitive adaptation of educational methodologies, in order to achieve that the students of eighth grade achieve recognition of parts of the Afro-Colombian community. Through concrete example and case studies, this work illustrates how significant ethno-educational experiences have been shown to transform the perception of education and increase the self-esteem of students belonging to different cultures. The benefits of creating an environment where students can share and learn from their own cultural traditions, as well as those of their peers, are highlighted. As a central objective, this work has to achieve a methodological accompaniment in the implementation of the Manuel Zapata Olivella chair at the IE.

**Keywords:** Significant experiences, educational chair, curriculum, culturaempowerment, ethnic identity

## Introducción

En un mundo caracterizado por una creciente interconexión cultural y una diversidad étnica cada vez más evidente, la educación se enfrenta a un desafío crucial: cómo cultivar la comprensión y el respeto por las diferentes identidades culturales. La etnoeducación, como enfoque educativo centrado en el reconocimiento y valoración de las diversas expresiones culturales de las comunidades, emerge como una respuesta fundamental a esta necesidad. En este contexto, las experiencias significativas desempeñan un papel esencial en la promoción de la comprensión intercultural y la construcción de una sociedad más inclusiva.

Investigaciones antropológicas y sociológicas resaltan la importancia de abordar las dimensiones culturales en la educación. Autores como Banks (2008) y Gay (2010) han argumentado que la educación debe reflejar la realidad multicultural de las sociedades contemporáneas y proporcionar a los estudiantes las herramientas para interactuar respetuosamente en entornos diversos. En este contexto, la etnoeducación surge como un enfoque que busca trascender los modelos educativos monoculturales y garantizar que las identidades étnicas y culturales sean valoradas y respetadas en el proceso educativo (Smith, 2000).

Las experiencias significativas, en el contexto etnoeducativo, se presentan como vehículos poderosos para el aprendizaje y la transformación. La teoría de la experiencia de Dewey (1938) argumenta que el aprendizaje auténtico y profundo ocurre cuando los estudiantes se involucran en situaciones reales y conectan sus conocimientos con sus propias experiencias. Al aplicar esta teoría al ámbito escolar, se enfatiza la importancia de involucrar a los estudiantes en actividades que resuenen con sus culturas y contextos, lo que puede resultar en una mayor comprensión intercultural y un sentido más profundo de pertenencia.

A medida que nos adentramos en este estudio de etnoeducación y experiencias significativas, se explorarán ejemplos concretos de cómo las instituciones educativas como la Manuel Zapata Olivella, de Barranquilla logra implementar la cátedra etnoeducativa del mismo nombre, mediante un plan de acompañamiento desde la universidad donde se diseña una metodología propia que permite obtener los objetivos esperados.

Finalmente, se analizarán los efectos de esta experiencia en la percepción de la educación, la autoestima de los estudiantes de octavo grado y la construcción de puentes entre diferentes étnias interior del curso. Al reconocer las oportunidades y desafíos asociados con esta experiencia, estamos tomando un paso significativo hacia una educación más inclusiva y una sociedad más cohesionada.

## Metodología

El desarrollo metodológico de este trabajo se fundamenta desde el enfoque cualitativo, bien definido por Hernández, et. al., (2014) como aquella que permite el abordaje de categorías no cuantificables, por lo tanto, su naturaleza es interpretativa y su método es inductivo. Se consideró este enfoque como el más idóneo, pues permitía abordar categorías como la identidad a través de la inmersión con los sujetos de estudio.

El trabajo se realizó por fases: Primera fase: diagnóstico, en esta primera fase se hizo un acercamiento a la muestra de estudiantes seleccionados para esta investigación. Este acercamiento se dio a través de la aplicación de un cuestionario corto para dar cuenta del conocimiento de los estudiantes frente a temas como la identidad y sus habilidades socio

emocionales. Además, también se recolectó información institucional relacionada con la malla curricular de una primera fuente que fue la institución educativa para diagnosticar la aplicación de los contenidos de la cátedra de la afrocolombianidad.

Segunda fase: triangulación de la información, luego de la recolección de la información, el investigador asume una tarea de revisión de datos que son relevantes para el objetivo de la investigación. Esto implica la categorización de los datos y el intercambio entre la información teórica recolectada y la información aportada desde las experiencias particulares de los estudiantes. La triangulación se organiza también de acuerdo con la categorización hecha desde el marco teórico de las variables de estudio.

Tercera fase: propuesta, esta fase se formuló a partir de los datos recolectados en las primeras dos fases. Esta propuesta de secuencia didáctica se hizo con el interés de suplir las deficiencias detectadas desde la experiencia de los estudiantes y los contenidos transversales que son responsabilidad de la institución educativa. Cuarta fase: presentación de resultados, esta es la fase final que permite presentar los resultados obtenidos a los lectores. La redacción del informe final, así como de las conclusiones y recomendaciones permite al lector adentrarse en la experiencia del investigador durante el proceso y reconocer de manera concreta la problemática y la propuesta que se planteó para superar las deficiencias. Esta parte es fundamental para dar cierre al trabajo de investigación y poner en consideración de los lectores la importancia de plantear soluciones ante una problemática que afecta a una comunidad educativa.

## Resultados

El estudio se centró en acompañar a una docente en el desarrollo de secuencias didácticas para el fortalecimiento de los procesos socioemocionales para la construcción de la identidad étnica afrocolombiana de los estudiantes de octavo grado de la I.E.D. Manuel Zapata Olivella mediante la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Para lograr esto, se implementaron estrategias etnoeducativas con estudiantes de distintas comunidades étnicas, y se recopilieron datos cualitativos y cuantitativos durante un período de tres meses. Del trabajo realizado se obtuvieron resultados agrupados en las siguientes cuatro (4) categorías:

**Fortalecimiento de la Identidad Cultural:** Los estudiantes participantes en las experiencias significativas etnoeducativas, del grado octavo IE Manuel Zapata Olivella, mostraron un mayor sentido de orgullo y pertenencia a su cultura. Se observaron narrativas más ricas y seguras en relación con sus raíces culturales, lo que influyó positivamente en su autoestima.

**Figura 1.**

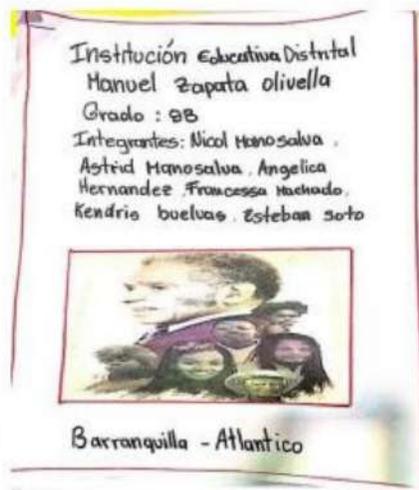
**Estudiantes en el taller con la profesora Derly Polo, se muestra el trabajo en la cátedra**



**Aprendizaje Experiencial:** Los estudiantes demostraron un mayor compromiso y entusiasmo en las actividades prácticas y participativas diseñadas para conectar con sus raíces culturales. Esto sugiere que el aprendizaje experiencial tiene un impacto significativo en la retención y la comprensión del contenido cultural.

**Figura 2.**

**Trabajo en grupo experiencial**



**Autoevaluación del Conocimiento Cultural:** Los estudiantes completaron cuestionarios antes y después de la participación en las experiencias etnoeducativas. Los resultados mostraron un aumento promedio del 70% en la autoevaluación de su conocimiento sobre su propia cultura y otras culturas representadas en el programa. Se puede ver en la imagen 3, como mediante una estrategia en la implementación de la cátedra MZO, los estudiantes se reconocen e identifican como afrocolombianos en un contexto mestizo.

**Figura 3**  
**Carnet étnico**



**Percepción de la Educación:** Los estudiantes expresaron en encuestas su satisfacción con la educación que incluyó experiencias significativas. Valoraron positivamente la inclusión de sus propias culturas en el currículo, lo que influyó en una percepción más positiva de la educación en general. Para este resultado se trabajó la cátedra Afrocolombiana a través de una plataforma lo que permitió mayor participación y una dinámica de aprendizaje más significativo. Ver figura 4

**figura 4.**  
**Talleres del trabajo de la cátedra afrocolombiana**



En síntesis, las derivaciones del estudio demuestran que la integración de experiencias significativas en la etnoeducación tiene un impacto positivo en el desarrollo cultural de los estudiantes y en la construcción de puentes interculturales. Estas experiencias no solo fortalecen la identidad cultural, sino que también muestran que, con un proceso de acompañamiento adecuado, los docentes de aula pueden lograr implementar proyectos pedagógicos significativos que mejoren los aprendizajes de los estudiantes en variados aspectos de la realidad social, cultural y científica del país. Los resultados se pueden explicar y mostrar en el marco del evento presencial.

## Conclusiones y recomendaciones

En respuesta al objetivo general, se diseñó una secuencia didáctica compuesta de cuatro (4) guías de aprendizaje relacionadas tanto con la identidad como con el desarrollo de competencias socioemocionales de los estudiantes de grado octavo de la I.E. Manuel Zapata Olivella. Estas guías tuvieron diferentes temáticas: la literatura, el desarrollo socioemocional y la identidad como un proceso de construcción individual y colectivo. Fue notable la importancia que tuvo lo emocional en los estudiantes, pues generalmente no suele ser un contenido académico que se aborde en una institución educativa. La educación emocional parece ser una materia pendiente en la educación colombiana.

La intersección entre la etnoeducación y las experiencias significativas revela un enfoque educativo profundamente enriquecedor y transformador. A lo largo de este estudio, hemos explorado cómo la integración de las dimensiones culturales en la educación a través de experiencias significativas como la cátedra Manuel Zapata Olivella, puede promover la comprensión intercultural, la valoración de la diversidad y la construcción de una sociedad más inclusiva. Las siguientes conclusiones se derivan de esta exploración:

**1. Compromiso auténtico con la diversidad cultural:** Las experiencias significativas etnoeducativas promueven un compromiso genuino con la diversidad cultural al permitir que los estudiantes se sumerjan en sus propias tradiciones y en las de otros. Este compromiso no solo enriquece la educación, sino que también contribuye a la formación de individuos más respetuosos y empáticos que logran reconocerse como parte de una comunidad étnica.

**2. Empoderamiento y autoestima:** Las experiencias que conectan a los estudiantes con sus raíces culturales fomentan un sentido de pertenencia y empoderamiento. Esto se traduce en una mayor autoestima y confianza, lo que puede tener un impacto positivo en el rendimiento académico y en la participación en la comunidad.

**3. Construcción de puentes interculturales:** Las experiencias significativas etnoeducativas actúan como puentes interculturales, permitiendo a los estudiantes de diferentes orígenes compartir sus tradiciones y aprender mutuamente. Esta interacción contribuye a la construcción de relaciones más sólidas y armoniosas en sociedades cada vez más diversas.

**4. Revalorización de conocimientos locales:** Estas experiencias reconocen y valoran los saberes locales y tradicionales, rompiendo con la noción de que el conocimiento válido es exclusivamente occidental. Esto promueve un diálogo más equitativo entre diferentes perspectivas y enriquece la base de conocimiento global.

**5. Desafíos y oportunidades:** Aunque las experiencias significativas etnoeducativas ofrecen innumerables beneficios, también presentan desafíos. La falta de recursos, la resistencia al cambio y la necesidad de una formación docente adecuada son obstáculos que deben superarse para lograr una implementación efectiva, como en el caso que nos atañe.

**6. Compromiso institucional:** Para que estas experiencias tengan un impacto sostenible, es fundamental el compromiso a nivel institucional. Las políticas educativas deben respaldar la inclusión de enfoques etnoeducativos en los currículos y la formación continua del personal docente. En última instancia, la convergencia entre la etnoeducación y las experiencias significativas ofrece una vía hacia una educación más inclusiva y un futuro en el que la diversidad cultural se celebre y valore. A medida que avanzamos, es esencial continuar investigando, innovando y colaborando para asegurarnos de que cada estudiante tenga la oportunidad de experimentar una educación que respete y celebre sus raíces culturales mientras se prepara para un mundo cada vez más interconectado.

## Declaración de no conflicto de intereses

Yo, Armando Arboleda Riascos, declaro que no tengo ningún conflicto de intereses en relación con el estudio titulado “*Acompañamiento en la implementación de la cátedra afrocolombiana en la institución educativa Manuel Zapata Olivella (Barranquilla): experiencia significativa en octavo grado*”. Este estudio se ha realizado de manera objetiva e imparcial, sin la influencia de intereses personales, financieros o profesionales que puedan comprometer la integridad y la imparcialidad de los resultados y conclusiones presentados en este trabajo.

No he recibido financiamiento, apoyo económico o cualquier otro tipo de beneficio que pueda influir en la interpretación de los datos, el análisis de los resultados o la presentación de las conclusiones. Esta declaración tiene como objetivo garantizar la transparencia y la ética en la presentación de la investigación realizada y asegurar que los resultados y las conclusiones sean presentados de manera imparcial y objetiva.

Firmado:

Armando Arboleda Riascos,  
Buenaventura, 14 de agosto de 2023

## Referencias

Banks, J. A. (2008). Diversity, Group Identity, and Citizenship Education in a Global Age. *Educational Researcher*, 37(3), 129-139.

Congreso de Colombia. (Agosto 27 de 1993). Por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política. [Ley 70 de 1993]. D.O. 41.013

Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Kappa Delta Pi.

Gay, G. (2010). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*. Teachers College Press.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología De La Investigación. In *Perspectivas y problemáticas de las MiPymes frente a las compras públicas en Colombia*. McGraw Hill. <https://doi.org/10.2307/j.ctv2vdbtsb.5>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2000). *Lineamientos curriculares Cátedra Estudios Afrocolombianos*.

Smith, L. T. (2000). *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. Zed Books.

### 3.14. Avances de la propuesta didáctica para el desarrollo de la comprensión crítica en la universidad.

#### **Sāwa wāpuruṭa o etewāpūtata kīcha kawadamarea universidade maṭgudepa pio pedeabamera**

*Darlin Mena Perea*

Licenciada en Lingüística y Literatura, estudiante de la Maestría en Ciencias de la Educación, Facultad Ciencias de la Educación, UTCH, Quibdó, Colombia.

[darlinmena94@gmail.com](mailto:darlinmena94@gmail.com)

## Resumen

El siguiente avance de investigación describe el diagnóstico para el desarrollo del proceso de comprensión crítica de los estudiantes del programa de Lenguas Modernas con énfasis en inglés de la UTCH, primer período académico, 2022. La pregunta de investigación es ¿Cómo contribuir al mejoramiento de la comprensión crítica de los estudiantes? Proponiendo entonces como objetivo general, Diseñar una propuesta didáctica para el desarrollo del nivel de comprensión crítica en los estudiantes, el objeto de estudio es el proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación presenta un enfoque descriptivo de clase principalmente cualitativa, con algunos elementos cuantitativos que fueron base para el análisis e interpretación de los instrumentos utilizados para el desarrollo del diagnóstico como: pruebas pedagógicas, encuestas y entrevistas. Los instrumentos fueron aplicados al 100% de la población, es decir a 45 estudiantes, 4 docentes, un jefe de campo específico y un jefe de programas. De lo anterior se concluye que: los estudiantes presentan un nivel bajo en su comprensión textual crítica y que los docentes, y directivos hacen un gran esfuerzo por mejorar la condición lectora de los estudiantes; pero los docentes aseguran que hace falta compromiso de los estudiantes y disminución en el total de estudiantes por aula.

**Palabras clave:** Comprensión, crítica, didáctica, enseñanza, aprendizaje.

## Pedeā Sāda

Nṭagude jarabūa sāwapuruṭa kawapata chiwaraṭbe pedeata mṭa ingle apata pedeata 2022de naara jaratiaphenada, naṭgude iwidiṣida kīcha jṭrudaikarea ¿sāwa karepadaita pio kawadamarea kīchata warrarāpa? Maṭguṭ karea osidad sāwapuruṭa pio jaratiadaita pi-ia kawadamarea, naṭguṭ kāreara iwidiṣida 45 warrarāraa, kimare jaratiapataraa, ume chi pororāa, naṭgudepa kawasida warrarāpa pi-ia kawaphanṭ eta, pio kawadakata bṭhabe pedeata, paripuruṭa chi jaratiapatarāra pio jaratiatudamina pi-ia leekawadamarea mawabṭmina warrarāpa chi etudiatherāpa pia akṭphanṭ eta magṭra

*Pedea:* Kawai, pedabeparia, jaratia, kawaita.

## Introducción

Con el pasar de los años, la educación colombiana y con ella su calidad ha tenido un elevado retroceso, puesto que los resultados de las pruebas externas e internas en los últimos años dejan al descubierto que se cuenta con muchas falencias en el proceso enseñanza – aprendizaje principalmente en la lectura crítica, teniendo en cuenta que gran parte de los estudiantes presentan dificultad en la interpretación, análisis y razonamiento, razón por la cual se obtiene bajos resultados.

Leer y comprender son competencias deben ser desarrolladas en la escuela; al respecto, Díaz, B. F. y Hernández, (2002) manifiesta que la comprensión debe ser concebida, como aquel proceso donde el hombre hace uso de todos los recursos cognitivos, los cuales junto a diversas estrategias pueden reconstruir la representación, para obtener el significado expuesto por el autor; y es que para comprender de manera crítica, no basta con el leer un documento, se debe contar con un bagaje elevado de conocimientos culturales como datos del autor o del contexto de donde surge la lectura, aquí es donde juega un papel fundamental los diversos procesos cognitivos.

En esta misma línea, la comprensión es un proceso de interacción entre el texto y el lector, Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) describen tres niveles de comprensión; literal, inferencial y crítico; asegurando que el nivel crítico, es el más alto e importante de allí que se le conoce como “el ideal” puesto que el lector estará en la capacidad de emitir juicios valorativos sobre el texto, aceptarlo o no, con argumentos. El Ministerio de Educación Nacional desde hace ya algunos años mediante las pruebas saber 11°, saber pro, pruebas T y T, y estrategias como evaluar para avanzar, bibliotecas digitales, etc. busca cerrar la brecha hacia la cultura lectora en los estudiantes de la básica, media y superior.

## Metodología

Este trabajo de investigación surge a raíz de las observaciones e interacciones con los estudiantes del primer semestre del programa de lenguas Modernas con énfasis en inglés, ya que, como docente de Lengua Materna, se apreció desinterés por la lectura, escasez en su fluidez verbal y bajo desempeño en la comprensión textual, especialmente en el nivel de comprensión crítica.

La metodología que se utilizó, fueron las clases magistrales, pruebas pedagógicos y exposiciones. De allí, que la investigación bajo el método dialectico y los enfoques cuantitativo y cualitativo se proceso hacer un diagnóstico para la confirmación de las hipótesis, se procede aplicar instrumentos como encuestas entrevistas y pruebas escritas de

comprensión textual. Todo lo anterior, fue sometido a un riguroso análisis e interpretación, obteniendo como resultado la confirmación de la hipótesis ya mencionada; y es que los estudiantes presentan desempeño bajo en la comprensión crítica, los docentes de las diversas asignaturas apreciaron las mismas falencias.

En este punto, es que se corrobora que con la implementación de una propuesta didáctica que apunte a trabajar con los docentes, se puede mitigar esta necesidad en los estudiantes, no solo del anterior programa, sino en toda la universidad.

## Resultados

Luego del diagnóstico de cada instrumento aplicado, se tuvo los siguientes resultados:

- Bajo desempeño de los estudiantes en textos de comprensión crítica.
- Escasa articulación de las diversas áreas con la comprensión crítica.
- Necesidad en capacitación constante de los docentes y estudiantes en la articulación y modo de la responde preguntas estilos icfes en el desempeño de comprensión crítica.

La investigación en mención, al igual que los resultados obtenidos hasta este punto guarda mucha relación e importancia con el evento, ya que está enfocada en la mejora de aspectos de la educación a nivel universitario. En este mismo orden de ideas, es un trabajo que nace a partir de experiencias en el aula con una población étnica.

## Conclusión

De acuerdo con el estudio de antecedentes, se refleja que la comprensión crítica es una competencia que ha sido estudiada desde muchos tiempos atrás, donde diversas escuelas de la antigüedad hasta nuestros días han venido aportando para la conducción y fortalecimiento de su oportuno desarrollo.

La propuesta didáctica para el desarrollo de la comprensión crítica, es una investigación viable y novedosa para la Universidad Tecnológica Del Chocó (UTCH), puesto que previo al estudio de los instrumentos aplicados se confirma que los estudiantes carecen de la competencia lectora crítica y que urge trabajar en ella para la obtención de una educación de calidad y así direccionar a los estudiantes hacia la demanda lectora que el mundo globalizado exige.

## Referencias

Díaz, B. F. y Hernández, R. A. G. (2002) Citado por Montes-Salas, A. Rangel-Bórquez, Y. Reyes-Angulo, J. (2014) Comprensión lectora. noción de lectura y uso de Macrorreglas. *Ra Ximhai*, vol. 10, núm. 5. pp. 265-277

ICFES (2022) Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes) Todos los derechos de autor reservados. Bogotá, D. C., marzo de 2022.

MEN (2014, p. 18) Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación.

Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) Citados por, Cervantes Castro, Rosa Delia, & Pérez Salas, José Antonio, & Alanís Cortina, Mayra Dariela (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema CONALEP: caso específico del plantel N° 172, *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, XXVII* (2),73-114. ISSN: 1405-3543. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65456039005>

## 4. Ponencias y reflexiones del evento

### 4.1. Reflexion

*Elizabeth Castillo Guzmán*

Psicóloga de la Universidad Nacional de Colombia y Magístra en Psicología Social de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Doctorante en el Programa Historia de la Educación de la UNED España. Desde 1990 acompaña procesos comunitarios y pedagógicos de movimientos sociales en el sur de Colombia. Actualmente es Profesora titular del Departamento de Estudios Interculturales y del Programa de Etnoeducación de la Universidad del Cauca. Investigadora y coordinadora del Centro de Memorias Étnicas. Promotora de la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y la educación antirracista. Sus proyectos se desenvuelven en el ámbito de la historia de las Otras educaciones, el racismo escolar, las pedagogías del reconocimiento y la dignificación.

Los procesos de interculturalidad y educación superior configurados en Colombia durante las últimas décadas, expresan una gran diversidad de nociones y enfoques. En nuestro caso, debemos reconocer que la emergencia de la interculturalidad está asociada esencialmente a varios fenómenos, de una parte, con las demandas políticas y educativas planteadas por los movimientos indígenas y afrodescendientes desde mediados del siglo. En segundo lugar, con la creación de las Licenciaturas en Etnoeducación a partir del año 1994, y finalmente, con la puesta en marcha de programas de multiculturalismo educativo como cupos especiales para estudiantes de grupos étnicos en diferentes universidades convencionales del país.

A finales del siglo pasado surgieron las primeras Licenciaturas en Etnoeducación en Colombia y de este modo lo que Castillo (2009) ha denominado la Etnoeducación Universitaria (ETNU). Estos programas nacieron con el objetivo de atender las necesidades de formación profesional docente de las comunidades indígenas, pero con el paso de los años este enfoque se fue ampliando hacia las comunidades afrocolombianas y campesinas. Las Licenciaturas en Etnoeducación son una modalidad única en el continente debido a su denominación y enfoque curricular, pues en la mayoría del continente estos programas se denominan Educación Intercultural, Educación Bilingüe Intercultural o Educación Intercultural Bilingüe.

La formulación de los currículos y las orientaciones de estos programas de ETNU retomaron la trayectoria de la Etnoeducación como norma, como concepto y como enfoque intercultural y comunitario. Los tres primeros programas abrieron sus puertas en la Universidad del Cauca, la Universidad Tecnológica de Pereira y la Universidad de la Guajira.

La génesis de la ETNU está asociada con la apropiación del concepto de Etnoeducación al interior del sistema universitario para dar paso a un nuevo modo de orientar la formación docente, bajo los términos y consideraciones pedagógicas establecidas en el Decreto 804 de 1994. Igualmente, la emergencia de este fenómeno es consecuencia de procesos previos que algunos equipos universitarios tuvieron en las experiencias de profesionalización de los y las maestras indígenas en regiones como Cauca, Chocó y Guajira fundamentalmente. Para el caso colombiano es necesario recordar que la denominación de programas de “licenciatura” hace alusión precisa a la formación profesional de maestras y maestros en el sistema de la educación superior.

Cerca de cumplir treinta años de existencia estos programas ETNU lograron desarrollar una praxis intercultural en sus currículos a través del abordaje pluralista de sus enfoques pedagógicos, conceptuales, metodológicos e investigativos. Por esta razón debe reconocerse que fueron estas experiencias las que abrieron el camino de la formación docente intercultural en las universidades convencionales de Colombia. Si bien, los movimientos indígena y afrocolombiano agenciaron decisivas acciones para formar a sus agentes educativos, en el sistema formal son las Licenciaturas en Etnoeducación el proceso fundante.

Esta ponencia representa un gesto de gratitud con la Etnoeducación Universitaria y su legado territorial, intercultural y de justicia educativa a lo largo y ancho del país. Reconocimiento a las tres fundadoras: Universidad del Cauca, Universidad de la Guajira y Universidad Tecnológica de Pereira (1994); a la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (2000) y Universidad Pontificia Bolivariana (2000) por asumir este reto de justicia educativa.

## **4.2. “El Chocó en el corazón, El Chocó como lugar de enunciación”: Aportes desde experiencias socio-comunitarias, investigativas y afro- educativas para ombligar la universidad**

*Yeison Arcadio Meneses Copete*

Doctor en Estudios Ibéricos y Latinoamericanos. Docente-Investigador de la Universidad Surcolombiana. Miembro fundador de la Asociación Colombiana de Investigadoras. es Afro, ACIAFRO. Vinculado a diversos grupos de investigación: GREINAL, GRELAT, GIAGU-BANTÚ. Universidad Surcolombiana [yeison.meneses@usco.edu.co](mailto:yeison.meneses@usco.edu.co)

### **¿Desde dónde hablo?**

Todo sujeto tiene un *lugar de enunciación*. Me inscribo en el horizonte del ecomagicosentipensar. De otro modo, me inscribo en una filosofía no logocéntrica que siente-piensa con la vida y la magia. Me reconozco como un sujeto tejido; esto es, un sujeto producto de la relación entre personas, paisajes, momentos y contextos mediada por el lenguaje. En este sentido, lo que soy tiene un vínculo estrecho con las experiencias familiares (de la familia extensa), sociocomunitarias tempranas y educativas. Por tanto, hablo desde el ombligo. Hablo desde una relación construida con la tierra, los espíritus de las-os ancestros y el universo simbólico que implica la práctica de la ombligada. Allá, en una raíz de un palo de guama se inscribe mi esencia.

### **La horrible noche que no cesa**

En el territorio chochoano vivimos o experimentamos disfuncionalidades creadas por la reproducción en nuestras tierras de los sistemas esclavistas, colonizadores y el proyecto moderno. Esto se presenta tanto en términos discursivos - el cómo se construyen los imaginarios sobre ciertas geografías y pueblos - como en las condiciones materiales de la existencia pues, las limitaciones en la realización de los sueños y aspiraciones obedece a construcciones e ingenierías ideológicas modernas sobre la africanía, sobre el otrorizado. En este sentido, para ampliar, entendemos el efecto concreto de la propaganda histórica (W.D.B Du Bois), la clandestinización del pensamiento afro (Santiago Arboleda) y el ocultamiento/invisibilización (José Caicedo). El racismo epistémico se configura como el unísono del saber. La blanquitud se erige como la única posibilidad cognoscente, desplazando a la inexistencia los otros saberes. Como proyecto moderno, se establecen diferentes formas de concebir la realidad y relacionarse con el universo: el positivismo, el antropocentrismo, la linealidad, la bidimensionalidad, el universalismo, entre otros. Estos son los fundamentos que guían las universidades hoy.

Entonces, lo que se ha configurado en un proyecto educativo para “matar al Otro” (Emmanuel Lévinas), la desaparición de la diferencia (Carlos Moore), y que reproduce “el espectáculo del Otro” (Stuart Hall). Por tanto, la universidad pensada desde un sistema racista no puede producir otro efecto que la educación desterritorializada. Una formación que conlleva al vacío óptico (Rafael Díaz), las preguntas de la existencia están por fuera de la mismidad, de sí, de la yoidad. En otras palabras, es lo que vengo proponiendo como el destierro de sí. El sujeto no se reconoce como sujeto histórico, cultural, intelectual, reflexivo y creativo desde la raíz. El sujeto encuentra su valor existencial mediante la aprobación o la asimilación a la blanquitud, el modelo hegemónico.

Además, evocando más el componente multidimensional y de trascendencia en la relación del sujeto consigo mismo, podemos hablar del desombligamiento. Es la configuración y/o materialización de un trauma que descoloca espiritual, lingüística, filosófica, axiológica y ontológicamente a la persona. Su mundo simbólico le es ajeno. La Universidad Tecnológica del Chocó no escapa a estas improntas.

Aunque su población es mayoritariamente afrocolombiana e indígena, las preguntas, las epistemologías, las epistemes, los métodos, los lenguajes, entre otros, no residen en las trayectorias filosóficas de sus pobladores en perspectiva de memoria histórica. Amén de algunas iniciativas individuales, la universidad no ha pensado en una estructura curricular, administrativa, investigativa, pedagógica y social que corresponda o que comprenda como eje central brindar respuestas a las interpelaciones del contexto y sus ciudadanías. De ahí que tenga que resaltar que nuestra UTCH, alma mater de los chocoanos, se esté interrogando desde las etnicidades, las potencialidades del territorio – la biodiversidad y las culturas.

### **Ombligar la universidad...**

Por tanto, cuando hablo de ombligar la universidad, hago referencia a poner El Chocó en el corazón, soñarlo y sembrarlo como lugar de enunciación. Esto es, El Chocó debe convertirse en la caja por excelencia de las preguntas vértebras de la formación personal y profesional. Las disciplinas deben volcarse a desarrollar interrogaciones epistemológicas desde la realidad, el devenir, la memoria, las culturas, las subjetividades y los lenguajes del territorio. El desarrollo de una conciencia propia colectiva debe hacer parte del horizonte de formación. Las epistemologías de la manigua (Hinestroza) podrían convertirse en patrones de una revolución científica para nuestra era. Tal vez muchas respuestas a las roblemáticas por las que hoy atraviesa el planeta puedan encontrarse en la región. Es decir, esta es otra manera de inscribir al departamento y al país en el concierto mundial con dignidad. Esta es la gran responsabilidad que tiene la UTCH. Por supuesto, esto implica entender El Chocó como respuesta. En otras palabras, es un desplazamiento o una desviación que toma la institución respecto al régimen de representación de la carencia y de la imposibilidad. Justamente, la interrogación respecto al devenir propio brindará elementos mucho más cercanos a las suficiencias íntimas (Santiago Arboleda); a reconocer hacia adentro la imaginación creadora afrodiaspórica (William Mina); leernos, escribimos y/o narrarnos desde la potencia (Ángela

Mena y Yeison Meneses) y profundizar las comprensiones desde la interseccionalidad de nuestros procesos de reinvencción, resistencia, restauración, autorreparación, de resiliencia. Esta es la senda para construir un piso epistémico situado y propio, nuevos marcos comprensivos para aprehender la realidad.

## La descolonización como proceso

Lo que se propone indudablemente es un proceso de descolonización (Frantz Fanon). Este proceso inicia con lo que he nombrado como la hermenéutica del retorno. Contrario al proyecto moderno, esta piensa el devenir de una sociedad como turbulencia e incomodidad. Renuncia y se distancia de la linealidad que construye la modernidad. Inicia por la relación que el sujeto establece con su ombligo, por tanto, con la madre; pero, esta memoria es la que le permite situarse. Contrario al triunfo que pretendía la modernidad sobre la antigüedad, en muchos aspectos hoy podemos evidenciar que el futuro también puede ser o existir si abrazamos el pasado. La memoria es sabiduría acumulada. De ahí que la descolonización sea radical con la desecharización de la tradición, de la cultura, de lo ancestral, de lo originario, del vestigio, de lo propio (aunque todo objeto deba ser sometido al escritorio).

De manera que la descolonización de la universidad comprende un movimiento telúrico respecto a la política universitaria respecto a lo curricular, lo pedagógico y lo didáctico. Desde estos ámbitos tenemos que pedirle permiso al monte o a la manigua y a los ríos y mares para aprender de ellos. Esto es lo que podríamos entender como la construcción de relatos propios, mirar con nuestros propios ojos y desarrollar una ontología de la chocoanidad.

“Conócete a ti mismo” y el “summum bonum” (George G. James) hacen parte de los acervos de la filosofía egipcia africana. Estas pueden ayudarnos a pensar en ese nuevo proyecto de universidad. Tanto por los vínculos históricos como la necesidad planetaria y la coyuntura política colombiana, la universidad tendría que poner en el centro al continente africano. Estoy haciendo referencia a los vínculos históricos y la constitutividad de la africanidad en nuestra chocoanía. Sin embargo, lo veo también como oportunidad para lo que había enunciado anteriormente sobre el posicionamiento del Chocó en la historia del país y de Colombia en las nuevas dinámicas de las relaciones planetarias entre países. ¿Cuál sería el lugar de las lenguas originarias chocoanas, nacionales y africanas en la UTCH?, ¿cuál sería el sentido de la formación desde las diferentes disciplinas? Ombligar es cuidada la UTCH como madre de saberes de la chocoanidad. Pero es también el compromiso con lo público y las posibilidades u oportunidad para los sectores populares y para lo popular. Ombligar a la UTCH es volver a la madre, África.

## La hora luminosa o el curso glorioso

Los elementos brindados puedan dar lugar a la posibilidad de consolidación o materialización de una hora de luminosidad o el curso glorioso del cual nos habla Miguel Antonio Caicedo Mena en el regreso de Jorge. Hablamos aquí de formar una ciudadanía desalineada psicológica, cultural, espiritual, económica, social y políticamente. En este sentido, la revitalización de la chocoanía o chocoanidad es determinante.

La investigación que desarrolle la UTCH no podría ser como en cualquier otra universidad. Las preguntas deben conducirnos a conocer más El Chocó y, con esto, no solo comprender mejor sus problemáticas desde la raíz, sino ser mucho más efectivos en la ingeniería de las soluciones y transformaciones.

La luminosidad se consigue con el reombligamiento de cada sujeto en aras de desarrollar una democracia íntima. La o el chocoano florecerán en la medida en que busquen mucho más por dentro.

En este contexto, la reapropiación del universo axiológico que enseñaba a “no ganar toda plata”, “no ir a todo baile”, “buscar el dueño del objeto encontrado”, aunque parezca simple, pues es en lo fundamental donde comienzan las grandes revoluciones. Para ir más allá, esto implica la muntusofía o filosofía del muntu. Es desarrollar esa muntualidad o *comunalidad* que implica una relación estrecha con el cosmos, con la tierra, con la ancestralidad, con las ánimas, con las danzas, con el cuerpo, con los espíritus, con el monte, con el río, con el mar, con la lluvia y con las hierbas desde el afecto, las corrientes de afecto. Ombligar la UTCH es sembrar la filosofía del vivir sabroso como potencia en las nuevas subjetividades y como imaginario de lo posible.

### 4.3. Etnografía, tradición, microhistoria y vida cotidiana: caminos y desafíos de la cultura afrodescendiente en Colombia.

#### Inflexión desde la Universidad de Manizales.

*Yiminson Riascos Torres*

Doctor Formación en Diversidad de la Universidad de Manizales. Docente Investigador Universidad de Manizales, director. Maestría Desarrollo Infantil, Especialización Neuropsicopedagogía Universidad de Manizales. Email: jiminson@umanizales.edu.co  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5403-567X>.

#### Resumen

El trabajo denominado Etnografía, tradición, microhistoria y vida cotidiana: desafíos de la cultura afrodescendiente en Colombia, una observación desde la universidad de Manizales. Deviene de reflexiones, tensiones, búsquedas de identidad, arraigo, sentido de pertenencia, de rupturas y cohesiones a los que de otra manera resulta difícil acceder, deviene de la obra de Manuel Zapata Olivella, de Helcías Martán Góngora, literato afrocolombiano, prolífico en diversos escenarios de la literatura, escribió cerca de 98 libros, 20 de ellos se publicaron sin edición. Recordado como un referente en la escritura de versos al ritmo de las mareas del suroeste caucano, su tierra natal, de Candelario Obeso, posiblemente uno de los primeros escritores modernistas que daría esta tierra colombiana, y su obra caracterizada fundamentalmente por el uso de lenguaje corriente, cotidiano en clave de poemas, una poesía inédita en el país, presentada a partir de nuevas formas escriturales construida con expresiones cotidianas y fonemas del dialecto propio afrocolombiano, escritas, expresadas de manera especial con alteraciones ortográficas. De la obra de Sheila Walker con la propuesta de “Conocimiento desde adentro, estudios sobre la diáspora africana”, así las cosas, deviene la pregunta: ¿Cómo se ha configurado la Etnografía, la tradición, la microhistoria y la vida cotidiana: desafíos de la cultura afrodescendiente en Colombia? Sin duda, acciones como el estudio directo de personas o grupos, la observación participante, la entrevista, el conocer los comportamientos, el trabajo de campo, las acciones e interacciones que constituyen la realidad, podrán responder a estrategias necesarias al problema de investigación que provoca esta investigación. Rutas como: La autobiografía, como sujeto afrodescendiente, afrocolombiano que nace, ha vivido y vive en territorio afro, de la tradición escrita de autores ya enunciados, de entrevistas, de los relatos, de la observación, se trató de disponer los sentidos con el propósito de hacer recortes de realidad que permitieran capturar la mayor cantidad de información posible en el marco social a investigar, sin despreciar ningún tipo de datos o de experiencias. Lo observado en diversos documentos, permitió la configuración de soportes para revisión, corrección y procesamiento de datos que transitan a información útil y como por tercera media, se procedió al análisis de la información la cual permitió triangulación, discusión y planteamiento de tendencias y conclusiones en las cuales se sugieren algunos caminos, tendencias, aristas para investigaciones futuras y contribuir así a consolidar el interés de la

comunidad académica por el estudio de los afrodescendientes y sus problemas en relación al territorio que se habita, no obstante lo mucho que se ha avanzado en las últimas décadas en el conocimiento de la singularidad histórica de los afrodescendiente, todavía hace falta investigar y visibilizar la población.

***Palabras clave:*** Afrodescendencia, diáspora, etnografía, tradición, microhistoria, reconocimiento, diferencias, diversidad.

## 5. Momentos del evento

### 5.1. Apertura del congreso



**5.2. Conferencia internacional visiones para decolonizar la educación universitaria Dra. Mónica Moreno.**



5.3. Huellas de Africanía: Palabras invitado Especial: Rey Africa



**5.4. Panel decolonizar la universidad: participantes de izquierda a Derecha:**  
Dr. Nestro Emilio Mosquera / Dr. Abadio Green / Dr.Miguel Alberto Gonzalez  
Gonzalez



5.5. Muestra cultural: “San Pacho, culturas, tambores y voces de identidades









5.6. Entrega de reconocimientos









## 5.7. Mesas

### Mesa 1. Educación Superior, Territorialidad y Comunicación



## Mesa 2 Identidad Étnica en la Educación Superior



Mesa 3. Diversidades, Bioculturalidad y Formación.



## Mesa 4. Experiencias Investigativas y Formativas En Etnoeducación



**5.8. Conferencia Educación superior Intercultural en Colombia: ponente: Magister Elizabeth Castillo Universidad del Cauca.**



## 5.9. Consultiva pedagógica departamental



**5.10. Panel Educación Superior Intercultural en Colombia:** Participantes de Izquierda: Dr. Wilmer Villa / Dra, Martha Corrales, Héctor Fabio Riascos Murillo / Jessica Ferrer Salcedo / Gonzalo Tamayo Giraldo.



**5.11. Conversatorio Banco de la República: denominado: Ponente: Sergio Mosquera**



**5.12. Recorrido temático: UTCH Quibdó Etnica, Ecológica y biodiversa, “Quibdó -Tutunendo: visita sendero ecológico, sitio turístico Sal de Frutas, avistamiento de aves”**











Universidad Tecnológica del Chocó  
Diego Luis Córdoba

## M E M O R I A S

1° CONGRESO INTERNACIONAL  
EDUCACIÓN, ÉTNIA Y CULTURA

