



EDUCACIÓN A
DISTANCIA
UNIVERSIDAD CUAUHTÉMOC

ACUERDO NO. 1998 CON FECHA DEL 07 DE JUNIO DE 2016 DEL INSTITUTO DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE AGUASCALIENTES

"PERCEPCIÓN Y ADAPTACIÓN DE LA CATEDRA AFROLOCOMBIANA EN UNA INSTITUCION EDUCATIVA DE PUERTO TEJADA"

TESIS PARA: **DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

PRESENTA: **LEIDY MANCILLA LUCUMI**

DIRECTOR DE TESIS: **ELI LEONARDO MALVACEDA ESPINOZA**

ÍNDICE

PÁG.

<i>Resumen</i>	<i>vi</i>
<i>Abstract</i>	<i>vii</i>
<i>Agradecimientos</i>	<i>viii</i>
<i>Dedicatoria</i>	<i>ix</i>
<i>Introducción</i>	10
<i>CAPITULO I. Formulación del problema</i>	14
1.1. Planteamiento del problema	14
1.2. Preguntas de Investigacion.....	25
1.3. Justificacion	26
1.4. Supuestos teóricos	29
<i>CAPITULO II. Marco teórico</i>	31
2.1. Teoría educativa y constructivismo.....	31
2.2. Etnoeducación	32
2.3. La catedra de estudios afrocolombianos	35
2.4. Formacion docente y practicas educativas desde la catedra de estudios afrocolombianos.....	53
2.5. Percepcion de las practicas educativas.....	58
2.6. Adaptacion de las practicas educativas.....	60
2.7. La política publica etnoeducativa y la constitución del 91	62
2.8. Marco referencial	68
2.9. Marco normativo de la catedra de estudios afrocolombiano.	72

<i>CAPITULO III. Método</i>	74
3.1. Objetivo general.....	74
3.2. Objetivos específicos.....	74
3.3. Diseño del método.....	74
3.3. Participantes.....	75
3.4. Escenario.....	75
3.5. Instrumentos de recolección de información.....	78
3.7. Operacionalización de las categorías de Estudio.....	81
3.8. Análisis de datos.....	84
3.9. Consideraciones éticas y criterios de calidad.....	85
3.9.1. Consideraciones Éticas.....	85
3.9.2. Criterios de calidad.....	86
<i>CAPITULO IV. Resultados de la investigación</i>	87
4.1 Percepción de la CEA.....	87
4.1.1.- Multiculturalidad.....	88
4.1.2.- Ambiente escolar intercultural.....	92
4.1.3.- Diversidad cultural.....	94
4.2 Adaptación de la CEA.....	98
4.2.1.- Marco normativo.....	99
4.2.2.- Formación en CEA.....	100
<i>CAPITULO V. DISCUSION</i>	108
5.1. Discusión.....	108
<i>Conclusiones</i>	123
<i>Recomendaciones</i>	125
<i>Referencias</i>	129

<i>APÉNDICE</i>	144
Apéndice A.....	144
Apéndice B.....	146
Apéndice C.	148
Apéndice D.	150
Apéndice E.....	153
Apéndice F.....	155
Apéndice G.	158
Apéndice H.	159
Apéndice I.....	160
Apéndice J.	162

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1. Currículum, Lineamientos Curriculares y Etnoeducación Afrocolombiana	39
Figura 2. Ubicación Puerto Tejada	76
Figura 3. Sede principal de la institución educativa	77
Figura 4 Mapa semántico de la Percepción de la CEA	88
Figura 5 Mapa semántico en torno a la adaptación de la CEA	98

Resumen

La investigación tuvo como objetivo conocer cómo se percibe y adapta la Cátedra de Estudios Afrocolombiana en una institución educativa en Puerto Tejada Cauca. Por tanto, se llevó a cabo un estudio de tipo cualitativo, con un diseño fenomenológico. Para ello, se realizaron 20 entrevistas semi estructuradas, conformadas por 3 directivos, 2 docentes y 14 estudiantes. Posteriormente se analizaron los datos mediante el programa ATLAS.ti 9.1. Entre los resultados se encuentra, que se perciben la CEA, como un medio fomentador de la multiculturalidad, expresada por medio del reconocimiento de un grupo étnico, la relevancia de la enseñanza de la multiculturalidad y actividades culturales, también se percibe, un buen ambiente escolar intercultural, manifestado en la buena relación equitativa entre compañeros; Se percibe que, la CEA, mejora el conocimiento de la diversidad cultural, dándole relevancia al recate de la diversidad por medio de la CEA y la importancia de educación en diversidad. Los resultados frente a la adaptación de CEA, muestran que el marco normativo, que no se encuentra debidamente adaptada la norma de la CEA; se encontraron problemas asociados a la formación en CEA para los docentes, debido a que no le han dado la debida importancia al conocimiento, contenidos, métodos de enseñanza y las competencias de los docentes frente a la CEA. Se concluye que la CEA, es percibida como un área que promueve espacios de aprendizajes en el ámbito cultural y los participantes, desconocen si está adaptada, además, evidencian la importancia de formación de docentes frente a la CEA.

Palabras clave: cátedra de estudios afrocolombianos (CEA), identidad, percepción, adaptación, prácticas educativas.

Abstract

The Afro-Colombian Studies Chair has been implemented in the Colombian educational system to integrate historical, cultural, intellectual, ancestral and political aspects of the different Afro-Colombian populations. Puerto Tejada is recognized as an Afro-Colombian community, its customs, its culture, its traditions and its cosmogony give it a sociocultural identity. In this sense, this research aimed to know how the Afro-Colombian Studies Chair at the Sagrado Corazón School is perceived and adapted from the perspective of its students and teachers. Regarding the methodology, the approach was qualitative, with a phenomenological method to be able to address both the referential-theoretical aspect in contextualization, as well as in the approach to the problematic reality. The results indicate that the perception and adaptation constructs is possible through the implementation of different didactic strategies, activities and institutional policy to promote the identity of its members. And it was found that there is a certain degree of congruence between the educational practices of the school and the intention of offering a quality education to all.

Keywords: chair of Afro-Colombian studies, identity, perception, adaptation, educational practices.

Agradecimientos

En primer lugar, quiero agradecer a Dios, por darme la vida, la oportunidad y la capacidad de poder emprender y culminar este estudio, que apporto mucho a mi vida, en la parte profesional y personal.

Quiero Agradecer de manera especial, a mi tutor Eli Leonardo Malvaceda Espinoza, por su extraordinario acompañamiento, su paciencia y sus conocimientos, además de su pedagogía para ayudarme a comprender y construir mi trabajo de investigación.

De igual forma, agradezco a mi familia por su constante acompañamiento, sus repetidas palabras de ánimo para que pudiera culminar esta etapa y su apoyo incondicional.

A la institución educativa donde trabajo, mis compañeros de trabajo y estudiantes, que de una u otra forma me colaboraron para poder obtener información para mi trabajo de investigación.

Dedicatoria

A mi Esposo John Jairo Hurtado y mi Hijo Nicolas Hurtado Mancilla, quienes me dieron tiempo, para poder terminar con esta meta propuesta, además me brindaron su amor y siempre estuvieron a mi lado apoyándome para que pudiera llevar a cabo este proyecto educativo.

También agradezco a mi madre, Olivia Lucumi de Mancilla y Mi Hermana Eugenia Mancilla Lucumi, quienes siempre me han respaldado y más en este proyecto, regalándome de su tiempo y paciencia para que yo tuviera la oportunidad de terminar con este sueño.

Introducción

El estudio que se detalla a continuación se planteó como objetivo conocer cómo se percibe y adapta la Cátedra de Estudios Afrocolombiana (CEA) en una institución educativa determinada. Esta cátedra fue implementada de manera prescriptiva con el propósito de garantizar el derecho a la inclusión de la cultura afro como aporte cultural, socioeconómico y político en el país. En su concepción persigue que de forma transversal el conocimiento, los saberes, las prácticas ancestrales, las tradiciones y la cosmogonía de los diferentes grupos afrocolombianos sean reconocidas y valoradas por los demás grupos que conviven en el mismo espacio y tiempo, y que hacen parte de la identidad cultural colombiana. El Ministerio de Educación (2021) emplea la expresión “hacer visible” las culturas afrocolombianas, y la cátedra como tal debe ser incorporada en todos los centros educativos y en todos los niveles, dentro del componente de ciencias sociales para rescatar la diversidad cultural que aportan las diferentes comunidades étnicas afrocolombianas, indígenas, y mestiza.

Con relación a lo anterior, la investigación educativa es un mecanismo ideal para la producción de conocimiento, en este sentido los estudios doctorales persiguen generar reflexiones y posturas críticas ante los problemas educativos. Así, el trabajo aquí presentado no solo trata sobre el reconocimiento y la recuperación de la dignidad de la africanidad, sino del camino que ha tomado el sistema educativo para otorgarle el respeto y la valoración que durante siglos se le ha negado. De allí la importancia de investigaciones como la presente, ya que, desde una perspectiva amplia, que toma en cuenta la opinión de docentes y alumnos. Se pretendió valorar la forma que se concibe

la cátedra desde los aspectos normativos, pasando por la forma en que se adapta a las características del centro educativo, pasando por los aspectos curriculares y pedagógicos, hasta llegar a la percepción que tienen de lo que es y de lo que puede ser.

El desarrollo de la tesis implicó un trabajo teórico y metodológico para elaborar conocimientos a partir de la experiencia de la comunidad educativa, de la institución educativa Sagrado Corazón ubicada en Puerto Tejada, en el departamento del Cauca. Con relación a la teoría que sirvió para elaborar las argumentaciones, se destacan el construccionismo como pilar de la pedagogía, la etnoeducación, entendida como una educación orientada a la valoración de la cultura y sus singularidades desde una perspectiva inclusiva. Luego la revisión de la concepción de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos CEA, en sus fundamentos normativos, políticos, sociales, actitudinales, procedimentales y conceptuales. Por su lado, el enfoque metodológico del estudio la ubica dentro del paradigma cualitativo, con un método fenomenológico, ya que, este era el indicado para abordar tanto el aspecto referencial-teórico para la contextualización, como para aproximarse a la realidad vivida por los participantes o sujetos y la investigadora.

La investigación se estructuró en cinco capítulos. En el capítulo I o formulación del problema, se plantea la temática a desarrollar, el alcance del problema de investigación y se formula el problema de investigación, así como la pregunta de investigación, la cual es ¿Cuál es la percepción y adaptación de la Cátedra Estudios afrocolombianos en una Institución Educativa de Puerto Tejada? Permitiendo dar a

conocer el contexto y la relevancia de la investigación, para poder justificar así la utilidad del estudio.

En el capítulo II, se presenta el marco teórico conformado por los fundamentos teóricos, los antecedentes y la base jurídica que sustenta la implementación de CEA; así mismo se plantean los temas centrales del estudio, basadas en aportes de otras investigaciones, con el fin de argumentar las variables de estudio. Además, se plantean conceptos fundamentales para la posterior sustentación de la metodología y discusión de los resultados relacionados con la CEA.

En el capítulo III, se expone el procedimiento metodológico, partiendo de los objetivos generales y específicos de la investigación. Se emplearon técnicas e instrumentos de recolección de la información para 20 participantes, entre docentes y estudiantes. Se empleo un enfoque cualitativo, empleando el método fenomenológico y el paradigma construccionista. Además, este capítulo describe como se realizó el procedimiento para la recolección y el procesamiento de datos, y las consideraciones éticas y criterios de calidad para darle veracidad a la investigación.

En el capítulo IV, se exponen los análisis de resultados de la investigación, se elaboraron los respectivos análisis de los resultados de las entrevistas, para proceder a elaborar la discusión, en este capítulo se familiarizo con los datos, ocasionando la generación de códigos, temas, revisión de temas, definición y denominación de temas y por últimos la elaboración del informe, dando como resultados hallazgos, conceptos y datos sobre las concurrencias entre las variables y categorías.

el capítulo V, se muestra la discusión, en donde se analiza los resultados de la investigación, frente al objetivo general y los supuestos teóricos, rescatando la aplicabilidad de los resultados. Este capítulo recoge la perspectiva crítico-reflexiva que tomó la investigadora ante los resultados y la triangulación realizada entre estos y la data teórica y empírica, recabada en el análisis de la literatura realizado en el capítulo 1 y 2. Asimismo, en dicho capítulo se encuentran las conclusiones del estudio, así como las recomendaciones y un breve análisis de las fortalezas, debilidades (limitaciones), amenazas y oportunidades de la presente investigación, lo cual servirá como base para ampliar el estudio o abordar el tema desde otras visiones o subjetividades.

CAPITULO I. Formulación del problema

1.1. Planteamiento del problema

La diversidad étnica y cultural siempre ha estado presente en cada pueblo que conforma el mundo globalizado, donde cada ciudadano posee su propia lengua, tradiciones y cultura que van más allá de esos sentimientos que contempla su propia raza o color, con matices y cualidades que valoran el pertenecer a un mundo lleno de complejidades. Asimismo, los elementos culturales que han proporcionado los afrodescendientes con su diáspora en los países del mundo revelan, que se debe atender una nueva política cultural y educativa que considere las afinidades en las manifestaciones artísticas y religiosas a nivel internacional, estos aspectos se han discutido en la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2001)

Según el Censo del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE, 1993) y con el apoyo del CONPES 2909-1997, el número actual de afrocolombianos se acerca a los 10,5 millones, lo que equivale al 26% de la población total del país. Los resultados presentados por dicho Censo arrojan datos interesantes sobre la población afrocolombiana en el país. De estos casi 11 millones de personas, se estima que casi el 70% se encuentran en ciudades consideradas como zonas "afros", estas zonas también tienen en cuenta su clima insalubre, especialmente la Cuenca del Pacífico, que tienen las tasas más altas de analfabetismo, desnutrición, mortalidad infantil y finalmente las peores zonas del país. Las marcas coloniales son imborrables, la construcción de una raza inferior y bárbara, "La negra", incluso después

de cinco siglos, corresponde a las peores condiciones de vida. La raza se ha convertido en un modelo informatizado y clasificado, que justifica la marginación y la dominación, condición necesaria para la modernidad / colonialidad, Quiñonez (2018).

En términos relativos, el DANE (2005) señala que un 10,6% de la población total del país es afrodescendiente y la comisión para la formación del Plan Nacional de Desarrollo de la Población Afrocolombiana, del Ministerio de Educación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, señalan un 26%. En virtud de estos resultados se estima que Colombia es el tercer país de las Américas con mayor población afro después de EE. UU y Brasil, lo que evidencia un aumento considerable en la población con estas características.

Para García (2017), si bien en acuerdo con uno de los Objetivos de Desarrollo del Milenio ("Lograr la Educación Primaria Universal"), la tasa de matrícula para la enseñanza de la educación primaria en las regiones en desarrollo alcanzó el 91% en 2015, el contenido de la Cátedra de Etnoeducación de Colombia, no se ha reflejado como debería dirigirse a audiencias en diferentes grados. Colombia es un país pluriétnico y pluricultural, sin embargo, aún permite el racismo, la discriminación y la violencia contra los mismos compatriotas, esta epidemia se está extendiendo todos los días. Cuando se supere ello y se aprenda a compartir la igualdad con los demás y a mantener y respetar las diferencias de los demás, Colombia será libre. Otro dato importante es reconocer al departamento de Guainía con un incremento de 148,65% que se auto reconoció como afrocolombiana, seguido por Arauca (69,76%) y Casanare

(53,10%), lo que evidencia un aumento considerable en la población con estas características (DANE, 2019).

Desde este punto de vista, pensar en el proceso educativo que se debe proporcionar significa comprender la diversidad étnica y cultural que existe en el proceso de generación del proceso de enseñanza, de manera que se puedan considerar esos aspectos importantes de la comunidad que implementan el plan para la población afrodescendiente, como conocimientos, creencias, valores, sueños y aspiraciones. Por tal motivo, el proceso educativo debe expresar su trascendencia cultural en el desarrollo curricular, comprender su historia, cultura, reconocer, apreciar y consolidar su identidad nacional. De esta manera, la educación debe ser considerada como una herramienta que ayuda a hacer visible la cosmovisión del individuo, con el fin de lograr relevancia para la sociedad, de modo que los educandos hagan un uso completo de sus recursos patrimoniales de acuerdo con sus elecciones de autodesarrollo (Muñoz, 1998).

Ahora bien, por más de 50 años América Latina y el Caribe, han abordado dicha problemática al mencionar como actores principales el campo político y los movimientos sociales, quienes han estudiado el tema centrando la atención en la diversidad cultural presente en la región, impulsando estrategias focalizadas que permiten enfrentar la incomodidad generada en la población afrocolombiana, negra y palanquera por la discriminación y exclusión (Salazar, 2013).

De allí surge a nivel educativo el llamado modelo multicultural, que no es más que un modelo que trata de vincular la identidad personal al desarrollo de la identidad

cultural de las personas. Son elaborados programas de desarrollo del autoconcepto o de la identidad étnica y cultural. El contenido étnico puede contribuir a que se fortalezca el autoconcepto de los estudiantes de las minorías y al mismo tiempo permite sea preservada y desarrollada la cultura de dichos grupos (Muñoz, 1998).

Según, Hajisoteriou y Angelides (2019) actualmente, la globalización y la gran cantidad de cambios, ha exigido a las escuelas que respondan a una amplia gama de nuevos desafíos socioculturales, políticos y económicos que plantea diversas interrogantes sobre la eficiencia de la escolarización por lo cual la educación intercultural puede contribuir no solo a mejorar el rendimiento académico de todos los alumnos, sino también a cultivar sus relaciones interpersonales a fin de promover una sociedad más humana, socialmente justa y democrática. Por otro lado, en cuanto a la orientación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos se partió de los aspectos enmarcados según la historia establecida, puesto que se clasificaron en torno a conocer el origen del hombre, la llegada de los africanos a América, las condiciones que lo condujeron a la esclavitud, libertad e independencia.

Estos lineamientos buscan transformar las distintas formas de entender la educación cultural, enfocando la visión de garantizar el derecho y desarrollo de los proyectos educativos, que pueden ser explicados a través de la etnoeducación (Ibagón, 2015). En la actualidad, el modelo multicultural ha originado un intenso debate en la educación, planteando significativas diferencias sobre la identidad de las comunidades culturales mayoritarias y minoritarias, mediante características que enmarcan una realidad compleja con diferentes matices, según el intercambio y la

comunicación del proceso educativo con diversidad cultural de sus estudiantes (Guido, 2015).

Dentro de este orden de ideas, la educación multicultural enfatiza el diálogo entre culturas para crear un clima de igualdad y respeto, la cual promueve la relación de entendimiento entre las minorías portadoras de diversidad y el entorno social de acogida que representa la cultura mayoritaria según la comunicación intercultural que se establece, especialmente entre las comunidades afrodescendientes de América Latina, precisamente las afrocolombianas donde se pone de manifiesto la participación activa de esta población en el modelo de enseñanza-aprendizaje tradicional (Guido, 2015).

Por otra parte, Ferrão (2013) describe los aportes a la educación intercultural que hicieron posible el desarrollo de la educación popular, considerando como principal idea el reconocimiento de la intrínseca relación entre los contextos socioculturales, políticos y educativos que establecen las prácticas pedagógicas del caso. Ahora bien, para Castillo y Caicedo (2015), el problema de interculturalidad en Colombia data de siglos atrás, apenas en el siglo XX es que se reconoce en la Constitución Política (1991); también en el año 2012 el Ministerio de Educación de Colombia y la Comisión Pedagógica Nacional de las comunidades afrocolombianas se reunieron para consolidar los lineamientos antes mencionados de la cátedra de estudios con la finalidad de establecer los principios relacionados con la interculturalidad y la diversidad a nivel educativo.

A partir de los años 80, en Colombia se hacen evidentes las situaciones en las cuales se aboga por aquellos grupos de personas con múltiples orígenes; todo ello debido a la constante discriminación y abandono que en todos los niveles sociales experimentaba. Aparte de eso, se buscaba reconocer el aporte cultural que una heterogénea diversidad de individuos presentaba en el ámbito lingüístico, religioso, cultural e incluso étnico a esta sociedad. Esta diversidad no tardó, inclusive, en trasladarse a los centros educativos, generando una situación que el sistema educativo no pudo evadir (Duque, 2015).

Toda la situación antes expuesta permitió que se originaran términos como multiculturalidad y pluriétnicidad, los cuales han sido problemas de larga data a nivel mundial, ya que no poseían espacios en los marcos constitucionales o jurídicos de las naciones, por ser considerados de poca relevancia para el desarrollo económico, político y social de un país, que solo se ha encargado de beneficiar a un grupo minoritario y desfavorecido de la población (Salazar, 2013). Por consiguiente, es necesario fomentar una educación multicultural, con el objetivo de brindar un beneficio a las comunidades indígenas y afrodescendientes, que pueda garantizar la igualdad entre todos sus miembros, independientemente de la diversidad étnica a la cual pertenecen (Guamán et al., 2020).

Sin embargo, para Salazar (2013) existen diversos aspectos que fundamentan y dan lugar a la caracterización existente dentro de la educación intercultural. Uno de ellos es explicado a través del contexto político, el cual desarrolla ideas relevantes al crear el Movimiento Afrocolombiano, que establece una serie de condiciones desde el

punto de vista organizativo, y permitió brindar la posibilidad de reivindicar sus objetivos colectivos con altas expectativas de cumplimiento.

Es así como Salazar (2013), asevera que el aspecto cualitativo de organizaciones locales a un Movimiento Social Afrocolombiano se produjo precisamente a la confluencia de dos elementos; por un lado, las experiencias organizativas previas de las comunidades que le otorgaron la posibilidad de tener los recursos suficientes y por otra parte, la apertura de la estructura de oportunidades políticas, las cuales aumentaron las expectativas de éxito con relación a la reivindicación de sus demandas de reconocimiento.

Igualmente, con la Constitución Política de Colombia (1991) se considera el carácter multicultural y pluriétnico como base para la protección de las comunidades y la promoción del respeto por la dignidad humana. Por medio del Departamento Nacional de Planeación se desarrolla el Consejo Nacional de Política y Social (CONPES) para la comunidad afrocolombiana, negra, raizal y palenquera donde se promueve la igualdad de oportunidades, enfatizando seis ejes problemáticos: mínima productividad y competitividad, bajo grado de formación, desintegración del eje social, pérdida de gobernanza, carencia de reglamentos o normativas, racismo y segregación racial (Ministerio de Cultura [Mincultura], 2005).

Así mismo, el Ministerio de Educación Nacional (Mineducación, 2001), resaltó la importancia de impartir la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, a través de los diferentes lineamientos planteados mediante el decreto 1122 de 1998 en Bogotá (Mineducación, 1998), cuando se incorporó a los planes de estudio vigentes de todos

los establecimientos educativos del país. Su publicación daba respuesta a la demanda establecida por las poblaciones negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras de transformar la educación, de tal manera que la sociedad colombiana, y sus nuevas generaciones, tuvieran una versión objetiva de sus aportes a la historia y realidad actual del país.

Por tal razón, la ley colombiana dispone la necesidad de impartir elementos educativos sobre los grupos étnicos a todos los estudiantes de primaria y secundaria, independientemente de su etnia. Además, se establece como elemento integral de los procesos curriculares del segundo grupo de áreas obligatorias y fundamentales, en las cuales se encuentran las ciencias sociales. Los estudios asociados a esta cátedra tienen como finalidad promover espacios de reflexión y participación de los estudiantes para que tengan la posibilidad de aprender sobre una cultura particular y la manera en cómo se ha desarrollado a través de la historia (Mineducación, 2002).

Ahora bien, para Ortega y Giraldo (2019) la etnoeducación por lo general intenta impartir enseñanzas sobre la diversidad cultural en relación con la tolerancia étnica en tipos de educación multicultural e intercultural, lo que conlleva a reflexionar sobre la significativa presencia de las etnias indígenas y afrodescendientes en toda Latinoamérica. En Colombia se ha considerado que la etnoeducación, es un proceso característico que ha fortalecido la propuesta en cada institución educativa con el propósito de orientar un modelo antihegemónico en las comunidades afrodescendientes, la región del Cauca lo ha desarrollado de manera efectiva, puesto que, es uno de los cinco departamentos con mayor cantidad de población negra, raizal

y palenquera, con un total de 647.000 personas afrocolombianas.

De igual modo, la etnoeducación se inscribe en el marco de varias luchas y tensiones por las prácticas educativas ancestrales-propias mediante las cuales se representan deidades, rituales, historias, espiritualidades, conocimientos y relaciones con el universo. También puntualiza la lucha de las comunidades indígenas por otra escuela, en contra de las imposiciones educativas colonialistas-católicas que por varios siglos operaron en comunidades indígenas bajo la idea de “humanizar”, “civilizar” y “cristianizar” (Meneses, 2016).

Es así como Calvo et al. (2013), plantean que los modelos educativos construidos para generar procesos de preservación de la diversidad cultural en Colombia han pasado al ámbito académico, institucional y oficial, dejando de ser bandera de luchas y resistencias de los diversos grupos étnicos. Siguiendo estas reflexiones es posible agregar que los programas que oficialmente se han manejado en el país para los grupos étnicos se construyen desde el enfoque de la interculturalidad, propuesta que está diseñada en el marco de la agenda del Etnodesarrollo. Desde este punto de vista, la reciente concepción de la etnoeducación en el país es producto de una construcción del Estado y algunas organizaciones étnico-políticas para el manejo de la diversidad cultural en la escuela a partir de criterios étnicos.

Según Meneses (2016), el enfoque político intercultural promovido por el modelo etnoeducativo presenta dificultades, ya que promueve la segregación de grupos y no da cuenta de toda la diversidad cultural de la Nación. Los distintos grupos y comunidades que hacen parte de la diversidad cultural del país no pueden ser

etiquetados en un único concepto de etnicidad. Sin embargo, el problema se evidencia en que la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, se establece a partir de una serie de análisis históricos que no se conectan con la trascendencia actual de las luchas culturales de las comunidades afro. Tampoco se analizan las nuevas formas de construir comunidades que han generado estos pueblos dentro de un contexto y una lucha histórica de continuos cambios en los procesos de producción y de expresión espiritual.

En relación con la problemática expuesta, la población estudiantil y docente que hace vida en una Institución Educativa de Puerto Tejada, no escapa a esta realidad, donde la educación étnica en afrocolombianidad, depende de un análisis de los enfoques que orientan la cátedra en la institución y las limitaciones existentes, articulando el conocimiento de la historia y el fortalecimiento de la expresión de las costumbres (Beltrán et. al., 2021). En el contexto escolar, Figueroa (2016) afirma que existe una considerable preocupación por la educación étnica como herramienta de rescate y promoción de la cultura afrocolombiana, planteándose desde un enfoque integral y promoviendo en las comunidades nuevas maneras de entender su historia con la finalidad de establecer mecanismos de resistencia que les permita rescatar y promover su identidad orientada hacia la construcción de saberes y capacidades sobre su pasado y porvenir.

De esta manera, en la Cátedra de Estudios Afrocolombianos es preciso que se genere una mirada sobre la cultura como un elemento liberador, que brinde las posibilidades a las comunidades para establecer sus visiones particulares sobre el

mundo y sus formas de generar relaciones con el entorno y con los demás. Una práctica donde prevalezca el reconocimiento de la existencia de los otros, como sujetos poseedores de saberes diferentes y el conocimiento de lo que esto significa en términos de semejanzas y diferencias de una cultura que se agenda en la escuela (Figuroa, 2016).

Considerando el análisis de Salazar (2013), entre los decenios de 1980 y 1990 se estableció un período de reformas constitucionales notablemente intensas en América Latina. Uno de los rasgos distintivos de estas reformas fue la adopción del multiculturalismo, en el sentido de la reputación institucional de la variedad cultural y étnica que conforman los países del lugar, impulsada a través de demandas colectivas de diferencia e identidad dirigidas por medio de organizaciones heterogéneas, junto con los indígenas y los afrodescendientes. Por lo tanto, durante mucho tiempo fue un momento relevante por el hecho de que representaban la oportunidad de participación a través de las empresas como sujetos colectivos, hasta entonces excluidos, dentro de la definición de los acuerdos políticos a nivel local.

Es así como, la labor educativa se va convirtiendo en una postura que transforma la formación, al insertar una cátedra que utilice todas las herramientas que fortalezcan las tácticas organizativas de la población afrocolombiana, a través de la etnoeducación, y así generar estudios instructivos sociales que respondan a las exigentes situaciones de resistencia cultural e interculturalidad. En tal sentido, requiere de la capacidad que dispone el docente para interactuar de manera planeada, y facilitar el aprendizaje apoyado en fundamentos constitutivos de una similitud cultural del lugar

o sitio donde se halle situada la entidad educativa (Cachupud, 2018).

1.2. Preguntas de Investigación

Pregunta general:

¿Cuál es la percepción y adaptación de la Cátedra Estudios afrocolombianos en una Institución Educativa de Puerto Tejada?

Para la contextualización de la investigación se generalizan diferentes características que abarcan la problemática planteada respecto al análisis de la cultura afro. Por la cual, se ha caracterizado la pregunta general en relación con conocer los diversos lineamientos que desarrollan el estudio de la percepción y adaptación de la cátedra afrocolombiana. La misma basa su estructura en la creencia del rescate de las tradiciones con expresión etnoeducativa, puesto que, debe implementarse en las unidades educativas los cimientos que propicien la valorización de las costumbres propias según las manifestaciones culturales (UNESCO, 2008).

Estructuralmente, la afrocolombianidad distribuye su formación al proceso de lucha histórica que enmarca las diversas perspectivas según la adaptación de la comunidad, donde la educación étnica, depende del estudio de los enfoques que orientan la cátedra en la institución que articule el conocimiento y la expresión multicultural. Se debe reflexionar en relación a la presencia significativa de la población afrodescendiente en ciertos departamentos de Colombia, ya que precisamente por su convivencia en dichas regiones, se originan los aspectos que dan respuesta oportuna al modo de adaptación de las comunidades afro al ámbito educativo (García, 2017).

Respecto a dicha situación, Rodríguez y Mallo (2012) expresan que durante mucho tiempo no se ha precisado la relevancia del caso, puesto que la legislación dictaminada por la Constitución colombiana no fue reconocida siglos atrás, apenas en el siglo XX se cumple con esta disposición. Por lo tanto, la apreciación derivada de la diversidad cultural ha impulsado estrategias que permitan la inserción de la población afrocolombiana, negra y palanquera sin ningún tipo de discriminación.

En cuanto a las directrices establecidas para el desarrollo de la cátedra es importante resaltar las distintas maneras de entender la formación cultural para el enfoque educativo, ya que la misma deriva del hecho de las prácticas multiculturales que se han generalizado en comunidades específicas por presentar un alto índice de población afro. En consecuencia, es necesario utilizar todas las herramientas y tácticas que fortalezcan la postura de la formación cultural desde el punto de vista social para garantizar las diversas respuestas que amerita las exigentes situaciones de resistencia cultural e interculturalidad (Calvo et al., 2013).

1.3. Justificación

Los estudios en comunidades de etnias indígenas y afrodescendientes dentro de los entornos educativos en las últimas décadas en Colombia, así como también en América Latina y el Caribe, han sido significativos (Rodríguez y Mallo, 2012). Por la cual, la presente investigación busca demostrar los aspectos relevantes en relación con las estrategias y lineamientos pautados que han permitido lograr las percepciones y reconocimientos de la cultura afrodescendiente en Colombia, específicamente en los estudiantes de una Institución Educativa de Puerto Tejada. Se ve la necesidad de

profundizar el tema de la diversidad cultural y en específico la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la institución, a pesar de que en este entorno educativo no existe la discriminación, ni la exclusión, sino al contrario es una institución en el cual trabaja por los valores y el respeto de la inclusión, existen vacíos que no se han trabajado a profundidad.

La Cátedra de Investigación Afrocolombiana es obligatoria en todas las instituciones educativas públicas y privadas del país. Implementa y desarrolla diferentes contenidos curriculares en diversas disciplinas de campos interdisciplinarios, enfatizando que como iniciativa intercultural, está dirigida a todos los estudiantes colombianos: afroamericanos, mixtos razas, blancos, aborígenes, en el caso de grandes diferencias raciales y culturales, tanto en el plan de estudios, pero también en el Proyecto de Educación Institucional (PEI), y todas las actividades curriculares posicionamiento en instituciones educativas (Mineducación, 2002).

Para la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la institución, se reconoce que es necesario estudiar el contenido de los cursos afrocolombianos con los alumnos, porque la educación es el medio por el cual podemos lograr una historia afrocolombiana significativa y enseñanza en todo el mundo. Colombia es un país con una rica diversidad cultural, por lo que puede ser más profundo, vibrante y participativo, con el objetivo de cambiar las percepciones de los estudiantes sobre la historia de la comunidad. La característica de la práctica docente y la experiencia de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos es que brinda a niñas, niños y jóvenes la posibilidad de reflexionar y participar activamente en su proceso de

aprendizaje porque despliegan sus conocimientos de diferentes maneras. Permítanos organizar sus deseos, comprender a los demás y darse cuenta de su potencial para cambiar la estructura dominante de la vida diaria (Guzmán y Caicedo, 2015).

El análisis de la investigación, servirá como fundamento teórico epistemológico en los planes de estudio y prácticas educativas de la cátedra afrocolombiana, debido a que precisa promover el desarrollo a través de propuestas que establezcan el análisis concreto en instituciones que derivan su propuesta en torno a la educación étnica, la cual contribuirá a fortalecer procesos democráticos y participativos en la escuela (Moliner et al., 2016).

Desde el punto de vista académico, se orienta hacia la aplicación de estrategias para el desarrollo de la educación étnica afrocolombiana, la cual posibilita origina el diálogo o trasmisión de experiencias que generen espacios críticos de análisis y reflexión entre los estudiantes. Además de ser un aporte a líneas de investigación referente a educación, cultura y sociedad, ya que, es necesario propiciar conocimientos adecuados a la realidad y el contexto social, que permitan mantener las prácticas culturales ancestrales propias de las comunidades adaptándose a los nuevos espacios en los que se encuentren (Sánchez, Enrique, Benjumea, Rodríguez y Nieto, 2003).

Desde la perspectiva social – educativa busca incluir diferentes entornos educativos, grupos raciales, sectores sociales, estudiantes con habilidades especiales, entre otros, todo ello para promover la inclusión, la tolerancia hacia la diversidad de razas y la convivencia en sana armonía de los diferentes protagonistas que se

encuentran en el ámbito escolar. También servirá de base a los investigadores involucrados en proyectos con educación multicultural afrodescendiente, así como también en temas relacionados con la etnoeducación afrocolombiana (Sánchez, Enrique, Benjumea, Rodríguez y Nieto, 2003).

1.4. Supuestos teóricos

Teniendo en cuenta la definición del problema de investigación y los objetivos de la misma y además el enfoque cualitativo de la investigación se puede plantear el siguiente supuesto teórico:

- La falta de percepción y adaptación de la CEA, limita el fortalecimiento de las tradiciones y costumbres de las comunidades Afrocolombiana. La cual se fundamenta en lo expuesto por Gutiérrez (2018). El aprendizaje basado en estrategias dialógicas permite la construcción de aprendizajes con el otro para escucharlo y provocar juicios críticos desde la práctica social y cultural.
- La percepción de la CEA, dentro de las instituciones educativas, son vistas como actividades culturales, artísticas y deportivas.
- La adaptación de la CEA, en las instituciones educativas promueve la multiculturalidad e interculturalidad desde el quehacer pedagógico, promoviendo espacios de interacción con toda la comunidad educativa.

Como conclusión de este primer capítulo se puede mencionar, que la CEA fue creada para ser implementada en todo el territorio colombiano, fomentando la diversidad

Percepción y adaptación de la Catedra de Estudios Afrocolombianos
en una Institución Educativa de Puerto Tejada

cultural en los espacios pedagogicos, minimizando a si las diferencias y poder potencializar los aportes historiso, culturales y ancestrales de las comunidades afrocolombinas. Esta CEA debe de ser implementada y constextualizada en cada unos de los municipios e instituciones educativas del pais. Se puede afirma la necesidad de conocer a fondo cual es la percepcion y la adaptacion de la CEA de los estudiantes, docentes, directivos docentes, de una institucion educativa del municipio de Puerto Tejada, en el departamento del Cauca.

CAPITULO II. Marco teórico

2.1. Teoría educativa y constructivismo

Según Gumede (2020), las teorías educacionales forman parte del proceso de construcción del conocimiento que ha evolucionado desde la teoría conductista y cognitivista hasta el constructivismo, socio constructivismo, en los cuales los docentes y estudiantes han aprovechado cada una de sus ventajas para consolidar el nuevo conocimiento. Tanto Immordino (2011) como Howar et al., (2021), aseveran que la teoría educativa representa el marco conceptual encargado de describir, explicar y orientar el quehacer educativo contribuyendo a la construcción de saberes y resaltando su importancia en el contexto social del individuo y la sociedad.

Considerando lo anterior, una de las teorías educativas relevantes es el constructivismo siendo sus representantes más conocidos Piaget (1947), Ausubel (1998) y Jonassen (1991), estos la conciben como una epistemología, donde se intenta revelar la naturaleza del discernimiento humano, asumiendo que el conocimiento anterior da origen al conocimiento nuevo. Asimismo, es de índole activa donde un individuo aprende algo nuevo e incorpora inmediatamente a sus experiencias previas, generando un aprendizaje subjetivo, ya que cada persona lo adapta o modifica de acuerdo a la realidad.

Igualmente, pretende promover los procesos de crecimiento del escolar en el contexto al que pertenece, por eso las proximidades constructivistas concuerdan en la intervención activa del estudiante. Por esta razón, se otorga valor a las percepciones,

ideologías y emociones de los actores en su proceso de enseñanza aprendizaje (López y Coria, 2017). Al respecto, Piaget (1977), asevera que el aprendizaje desde el constructivismo no es una expresión espontánea aislada, sino una actividad inherente a los procesos de asimilación y ajuste, resultando un equilibrio, permitiendo al individuo adaptarse enérgicamente al entorno, lo cual constituye el fin último del aprendizaje.

Por su parte Jonassen (1991), plantea tres modos de aprendizaje que incluyen la tecnología, tales como aprender sobre la computadora para alcanzar una cultura y alfabetización tecnológica; aprender desde la computadora, se especializa en una enseñanza programada, donde se puede ejecutar una instrucción independiente; y por último el aprender con la computadora, donde la computadora se aprecia como un recurso más en el proceso de enseñanza, ungiendo como herramienta de apoyo para los profesores y el estudiantado que necesitan tener un aprendizaje más elocuente y significativo y con el modelo de Jonassen se pueden ampliar ideas para el logro de los aprendizajes.

2.2. Etnoeducación

Según Bastidas, et al. (2021), la etnoeducación es la educación direccionada hacia el fomento de la cultura de las etnias específicas de cada región, resultando un pilar fundamental para propiciar el bienestar de los grupos étnicos compartiendo características y símbolos afines a su realidad. Las concepciones al respecto de la etnoeducación son múltiples y supeditadas a lo étnico cultural de las comunidades unidas por una historia, lengua o creencias en común, definiendo lo que es real y correcto de acuerdo a su conciencia cultural.

Por otra parte, Borja (1994) describe que la educación en los grupos étnicos concierne a procesos endógenos de formación y socialización de acuerdo a las características culturales, sociopolíticas, económicas y lingüísticas propias, permitiendo que se avale la interiorización del acervo cultural de cada individuo en el ámbito de su propia identidad. La identidad de los grupos étnicos es una recreación de su realidad desde una estructura particular de símbolos que les pertenecen y difieren de los símbolos de otra cultura. Asimismo, cada grupo posee mecanismos o estrategias para educar a sus miembros dentro de su perspectiva única, ya que comparten las mismas creencias, contribuyendo al devenir histórico, al fortalecimiento y permanencia de sus culturas en el tiempo y en el espacio.

En otro sentido, Meneses (2016) contextualiza la educación étnica, como un aspecto liberador, la cual permite establecer estrategias asociadas con la descolonización del pensamiento. Por lo tanto, se configura como una promesa revolucionaria que pretende resituar al individuo afrodescendiente en un lugar político, social, cultural y económico, de dignidad de acuerdo con sus cosmogonías, esto es, sus formas de relacionarse con el universo.

Al respecto, García (2017) asevera que la etnoeducación en la cultura de Colombia, involucra la recuperación, valoración, desarrollo y apropiación de una política pública y educativa. Esta se encuentra orientada hacia el servicio educativo en dichas comunidades con calidad, pertinencia y liderazgo dirigido hacia la enseñanza de la identidad étnica insertada en el sistema escolar, a fin de afianzar el desarrollo

educativo en tales comunidades, como motor de transformación y de cambio para fortalecer su proyecto de vida.

En este sentido, en Colombia según Buelvas (2021) existen 87 grupos étnicos que hablan 65 lenguas, asimismo, la población afro conforma el 18% de los habitantes nacionales, por tal motivo requieren integrar la cultura étnica en el proceso educativo para conservar sus costumbres e historia. Actualmente se han generado cambios en la legislación, propiciando la inclusión, este escenario ha tenido un impulso positivo en relación a la reconstrucción de los derechos sociales, logrando visibilizar a esta población y vincular sus realidades con la dinámica del resto de la comunidad.

En este contexto, la modalidad educativa denominada etnoeducación, se formaliza en los programas educativos diseñando lineamientos bajo la tutela del Ministerio de Educación, enmarcado en el enfoque de autodesarrollo asociado al componente antes mencionado. Así la etnoeducación se deriva como una estrategia para promover su desarrollo a través de aspectos tales como la interculturalidad, flexibilidad, integralidad, diversidad lingüística, autonomía, participación comunitaria, progresividad y la solidaridad (Buelvas, 2021).

García (2013) desde la perspectiva cultural establece que algunas visiones sobre el tener la piel de color (negra), causaba efectos colaterales y confrontaciones con la sociedad, que no le conviene la multiplicidad de individuos afrodescendientes, puesto se requiere la uniformidad para seguir rigiendo, en la política social; por ese motivo la etnoeducación implica una “lucha” hacia crear conciencia y sentirse orgulloso de su color de piel con todas sus implicaciones culturales, reafirmando la importancia de la

raza afro. En múltiples ocasiones se difunde por distintos medios, la visión de ser todos iguales, pero en la realidad la lógica es otra. Por ello, los afrodescendientes se instituyeron creando un nuevo estilo de vida, independiente desde las autoridades y organización del estado, trabajando en pro de la conservación de la lengua, la religión, la música, los valores y las costumbres.

2.3. La catedra de estudios afrocolombianos

Aunque nuestro país ha avanzado en la integración de las ilustraciones interculturales desde la utilización de Estudios Afrocolombianos, donde el Estado de Colombia reconoció el carácter pluriétnico y multicultural del territorio, no sólo con la Constitución del 91, sino ante todo con la promulgación de la Ley 70 de 1993, (Mininterior, 2017), para mejorar las brechas existentes entre estas comunidades y las demás personas del territorio nacional, en la práctica, este proceso de reconocimiento y devolución de sus tierras y sus prácticas tradicionales de producción, ha sido irrumpido, por grupos armados al margen de la ley, donde el estado no ha podido imponer su soberanía.

Con la Ley 70 de 1993, se materializa el artículo temporal 55 de la Carta Magna y se le reconoce a las sociedades negras en ecuanimidad a la posesión colectiva y se instituyen módulos para la defensa de la coincidencia cultural y de los derechos de las sociedades negras de Colombia como conjunto étnico, el impulso de su desarrollo económico y social, intentando encontrar asegurar que las sociedades negras obtengan equidad de condiciones y de oportunidades reales frente al resto de la sociedad de Colombia.

Ahí mismo se busca asegurar el reconocimiento de las prácticas culturales de las sociedades negras que realizan parte de la cultura nacional. Conforme el Art. 39 refiere al Estado a velar para el reconocimiento del Sistema Nacional Educativo y se propague el razonamiento de las prácticas didácticas propias de las sociedades negras y sus contribuciones a la historia y a la cultura del país, para que brinden una investigación equitativa y didáctica en las comunidades y civilizaciones adscritas a este requerimiento. En este artículo se plantea que desde el área de las Ciencias Sociales y en los diversos paralelismos educativos se debe incluir la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la programación conveniente a todos los estatutos educativos del país.

Ya en la Ley General de Educación, de febrero 8 de 1994, se establecía entonces que la enseñanza es un asunto de alineación persistente, particular, cultural y general que se basa en un pensamiento integral en torno a derechos y compromisos del individuo. (Ley 115, 1994). También se incorpora el término Etnoeducación como una propuesta innovadora y enriquecedora para los grupos étnicos en el país.

Con el Decreto 804 de 1995, no sólo se normaliza la atención pedagógica para equipos étnicos, se instituye la enseñanza para los grupos por parte del estado de acuerdo a su étnicos en concordancia con su cultura, su lenguaje, y prácticas tradicionales de producción.

Como se puede ver, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos fue creada por la Ley 70 de 1993 y luego se crea un decreto complementario (Decreto 1122, 1998) reglamentado del Art. 39 de la Ley 70 de 1993, que instituye su carácter forzoso en el

espacio de las Ciencias Sociales, y en el que se despachan las normas para su progreso en todas las entidades pedagógicas estatales y privados en Colombia, que ofrezcan los niveles de preescolar, básica y media.

Más adelante se promulga la Declaración Universal de la UNESCO (2001), sobre la Diversidad Cultural, en donde los Estados que hacen parte de esta agremiación se comprometen a tomar las medidas más concernientes para difundir ampliamente dicha declaración, su promoción y aplicación efectiva. Dicha declaración, que habla sobre la diversidad cultural, busca cooperar con el respeto por la diversidad cultural, y tiene como fin alcanzar una serie de objetivos que buscan a su vez la libre circulación de las ideas por medio de la palabra y de la imagen.

Sin embargo, asegura su compromiso con la ejecución plena de los derechos humanos y de las libertades primordiales, proclamadas en el testimonio Mundial de Derechos Humanos y en otras concepciones legales generalmente identificados, como ambos Pactos De todo el Mundo de Derechos Humanos de 1966: el Convenio Universal de Derechos Civiles y Políticos (PIDCP) y el Convenio Mundial de Derechos Financieros, Generales y Culturales (PIDESC). Partiendo de este contexto, el MEN lanzó en 2001, estableció los Lineamientos Curriculares de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. En esos lineamientos se parte del escrutinio de multiculturalidad y la pluriethnicidad que existe en Colombia.

Aun cuando la Cátedra de Estudios Afrocolombianos es un modelo indiscutible de que en Colombia ha evolucionado en la obra de una regulación ordinaria coherente con la protección y el impulso del legado cultural y colectivo de los afrodescendientes

en el entorno nacional y pedagógico, este desarrollo no ha logrado la acumulación de una política pública que afirme su observancia (Ibagón, 2003).

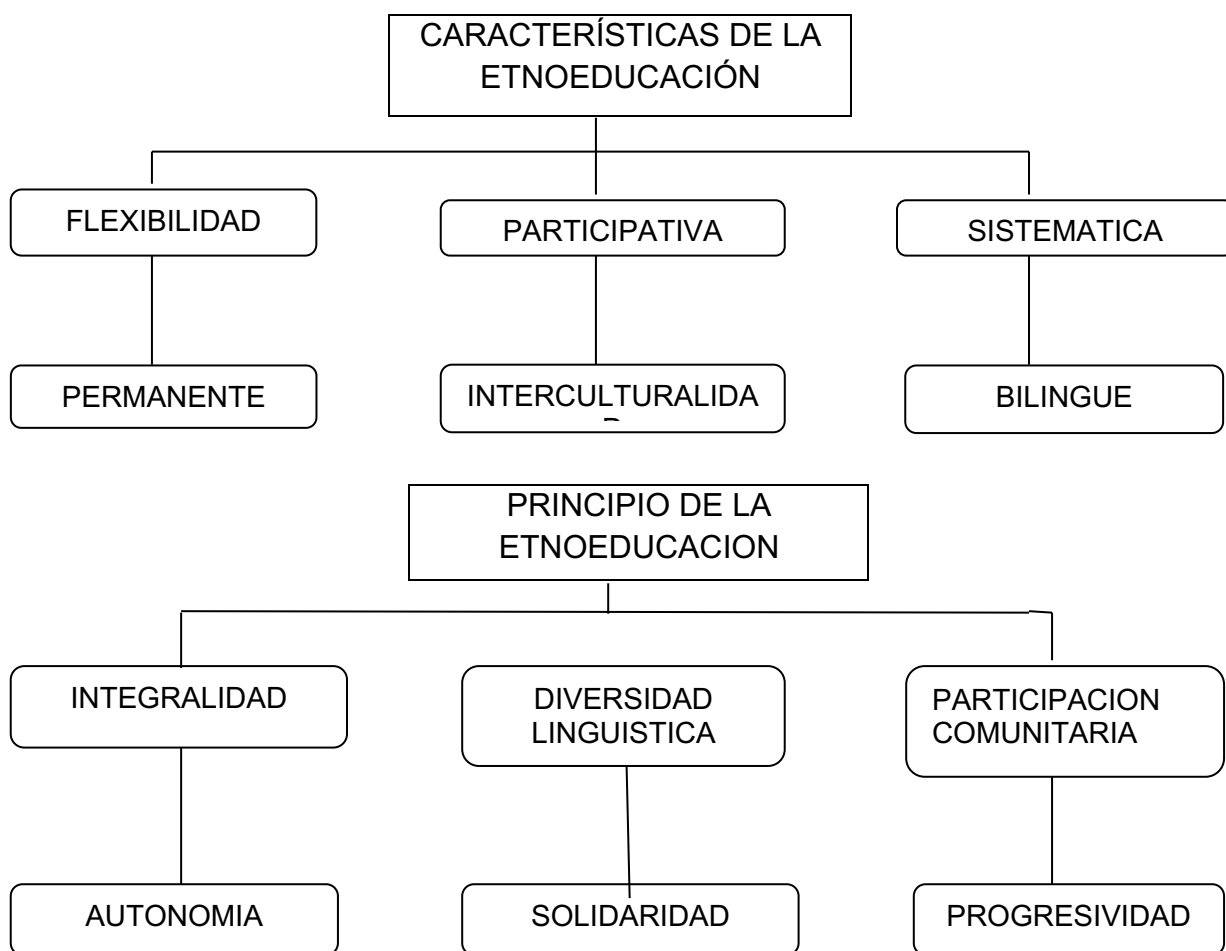
Según los límites preestablecidos por el MEN y la Ley General de Educación, se formularon los lineamientos curriculares para la educación en cada una de las áreas de los desiguales paralelismos de enseñanza a partir de los niveles de educación inicial, la Elemental Primaria y Secundaria, (Ley 115, 1994). Estos lineamientos curriculares plantean una reevaluación en el proceso educativo con el objeto de superar la orientación naturalista positiva y el sesgo socio –político que le imprime el modernismo, proponiendo dar un cambio y un tratamiento interdisciplinario y transdisciplinario exigiendo flexibilidad al conocimiento que se produce en el contexto e instancia entre los que se cuentan los de género cultural y étnico.

El lineamiento curricular de Cátedra de Estudios Afrocolombianos permite repensar la educación y sus prácticas como procesos de aprendizaje sin restringir competencias aun manejo amplio de conceptos y habilidades procedimental o actitud inhales, de ahí que los docentes pueden crear currículos según su contexto étnico y su ámbito, con sus niveles y dimensiones.

La siguiente figura muestra las características y principios de la Etnoeducación:

Figura 1.

Currículum, Lineamientos Curriculares y Etnoeducación Afrocolombiana



Fuente: Ley 115 de 1994

Según Patiño (2004), sobre estos principios y características de la Etnoeducación, se acordó la averiguación y composición de los contenidos dispuestos

a la Política de Etnoeducación Afrocolombiana, Atlas Etnográfico Afrocolombiano, entre otros y las políticas del estado colombiano, para el diseño de materiales pedagógicos y lúdicos para pueblos nativos, producidos por el Ministerio de Educación Nacional.

Todos los conjuntos étnicos del territorio, cada uno conforme el ritmo que ha manifestado su propio sumario histórico, se ha observado relacionados en este esparcimiento de correspondencia con el Estado. Los canjes han rozado ventajas y menoscabos, avance y detención, entendimiento y atraso, fortalecimiento y agotamiento, regocijos y tristezas, convenciones y acuerdos, perspectivas no irreales, complacencia y desilusión, cambios a las metrópolis, casamientos y divorcios, unos que se van, unos que permanecen (Patiño, 2004).

Una mirada distinta, apareció en un archivo de la ONIC por esos tiempos, la escuela, en medio de su ejercicio es para nuestra sociedad la pérdida de la coincidencia, y la manera más concreta de disgregación cultural. Igualmente, por eso mismo, las sociedades la etiquetan como un lugar de incautación del medio externo, ente de entendimiento e ingreso al prestigio y poder imperioso (Capera & Torres, 2014).

Contiene, además de las etnias, a la urbe rural, desplazados, desligados del problema armado, menores de edad con insuficiencias educativas específicas, mayores iletrados y pobladores de las regiones fronterizas.

El programa de régimen, la Revolución Educativa, expone como tácticas primordiales la ampliación de cobertura, el mejoramiento de la calidad y la eficiencia. Bajo dicha visión y teniendo presente las necesidades particulares, se crearon propuestas de enseñanza formal pertinentes para cada conjunto de la población. La Etnoeducación, como se comentó previamente, inició su historia legal desde Decreto 1142 de 1978, aun cuando hay y han existido otras propuestas de enseñanza rural y etnoeducativa. La oferta incluye programas escolarizados y no escolarizados para elemental primaria, elemental secundaria y elemental media con destino a los menores de edad en sectores rurales (Patiño, 2014).

Tanto las postprimaria rurales como SAT, SER y Telesecundaria apoyan el desarrollo de intenciones formativas para los estudiantes para que puedan crear, construir e implementar procesos en los que se realizan actividades laborales asociadas al entorno rural.

Aun cuando la primordial herramienta que tienen los pueblos nativos, afrocolombianos, raizales y ROM en materia legal es la Constitución Política que data de 1991, la presente política pública etnoeducativa que se lleva a cabo en Colombia, data del año 2003, consignada en especial en los artículos 7º, 10º, 13, 27, 63, 68, 70 y 243 de nuestra Carta Magna, la cual expone como tácticas primordiales la ampliación de cobertura, el mejoramiento de la calidad y la eficiencia. Bajo dicha visión y teniendo presente las necesidades particulares, se crearon propuestas de enseñanza formal pertinentes para cada conjunto de la población.

Otra iniciativa es el Preescolar con Docentes Itinerantes para poblaciones rurales, que fue retomado por varias sociedades nativos de frontera, como los Tukano y Cubeo del Vaupés, que comenzaron el proceso que corresponde en 2005. En aquel caso, los maestros van a las viviendas donde habitan chicos y chicas en edad preescolar para atenderlos ahí, puesto que la distancia hasta el colegio más cercano es demasiado. Redacción de esta última oración (Patiño, 2014).

Para mejorar la calidad de la enseñanza, el MEN, bajo la coordinación de la Agrupación de Facultades de Enseñanza y en grupo con docentes, catedráticos segmentos de la sociedad educativa, viene haciendo un trabajo a partir del 2003 en el esclarecimiento de Estándares Formativos. Hablamos de criterios determinados y públicos que consienten conocer lo cual tienen que aprender los chicos, chicas y adolescentes, y establecen el punto de alusión de lo cual permanecen en cabida de saber y saber hacer, en todas las zonas y niveles. Hasta entonces, se han realizado estándares básicos de competencias ciudadanas, ciencias nativas, ciencias generales, expresión y operacionales.

Puede decirse que los estándares son una guía referencial para las instituciones estudiantiles, en cuanto procuran orientar a los profesores y profesoras en su tarea educativa. Para su ejecución y con la iniciativa de permitir un desarrollo gradual en los diferentes niveles de enseñanza se articulan en una serie de dificultad creciente, congregan en conjuntos de 1° grado a 3°, de 4° a 5°, de 6° a 7°, de 8° a 9° y de 10° a 11° (Patiño, 2014).

Aun cuando el objetivo esencial de los estándares es el desarrollo de competencias y capacidades de los alumnos, esto no supone que se pretenda excluir o reducir el valor de los contenidos temáticos, ya que las dos cosas permanecen en relación, el entendimiento o lo cual se aprende, con la utilidad de aquel entendimiento en los instantes y situaciones adecuados. Las competencias necesitan conocimientos, capacidades, destrezas, reacciones y posiciones concretas para su desarrollo y dominio.

Relacionadas con las etnias, la iniciativa de modelos curriculares ha sido recibida al principio por los líderes de las empresas como una obligación más del Estado de Colombia. Esto se debería, por un lado, la indiscutible memoria combinada afín con abusos contra los conjuntos étnicos y, por otro, al inicial adelanto de varios planes etnoeducativos, que siendo subjetivamente adolescentes todavía continúan en fase de afianzamiento. Meter cambios en las técnicas curriculares que, además, fueron determinados en grupo con mandos clásicos y otros integrantes de las etnias, desde cada cultura y según necesidades patrimoniales, es algo que les llena de inquietud.

Según Patiño (2014), una vez que los proyectos son de enseñanza propia se labora con diseños curriculares que integran zonas integradas. Para su creación se tiene presente los límites culturales de socialización, el adelanto cognoscitivo de los chicos y chicas ligado al ámbito cultural, las maneras propias de interacción con la naturaleza y, generalmente, todos los puntos del conjunto étnico especial. Los modelos son un norte para los profesores del territorio, empero no son adaptables en su integridad a los procesos etnoeducativos, necesitan ajustes y estudio de

correspondencia entre la enseñanza usual y la Etnoeducación. Esto, en el fondo, es lo cual piden los líderes de pueblos nativos y sociedades afrocolombianas.

La Etnoeducación forma un plan posible y apto para los equipos étnicos detectar, estructurar y desplegar fórmulas de enseñanza que reconozcan a sus intereses, insuficiencias y pretensiones según sus propiedades culturales, financieras, sociopolíticas, gramáticas, etcétera., en una magnitud de coyuntura intercultural. Se concibe por Etnoeducación el asunto por medio del cual los integrantes de un poblado internalizan, edifican ilustraciones, principios y desarrollan capacidades y habilidades según con sus necesidades, pretensiones utilitarias que les permitan desenvolverse correctamente en su medio y programar con coincidencia hacia otros equipos humanos (Castillo & Caicedo, 2008).

Conforme Restrepo (2012) la designación de Etnoeducación ha marchado como un divisor común que vale para citar proyecciones bastante distintas; tanto a intenciones pedagógicas agenciados por profesores y empresas afrocolombianas, para basar formulas y decisiones guiadas por las agencias de contribución mundial, así como para la enunciación las actividades del Estado en su política educativa. De esa forma, Restrepo y Rojas (2012), manifiestan que varias empresas e intelectuales afro han postulado su desapego ante la Etnoeducación, puesto que la piensan como una política gubernativa en rigidez con sus propios planes educativos.

La etnización de las localidades afrocolombianas provoca que el Estado limite la Etnoeducación en determinados subyugados étnicos, sin que las fórmulas de “coyuntura intercultural” puedan resumir en sitios diferentes, para todos los sumisos

étnicos o los estimados por fuera de aquel entorno (Romero, 2010). En otros términos, la pelea de los sujetos étnicos por lograr creencia en el consorcio totalitario que revela los estereotipos en las interacciones de saber-poder en la enseñanza afrodescendiente.

A partir de la perspectiva de Romero (2010), una vez que las tesis de la Etnoeducación fueron injertadas por el Estado a la localidad afrodescendiente, el supuesto sobre las sociedades negras además quedó limitado a las del Pacífico de Colombia y, luego, con el progreso regulado, a los palenqueros (caribeños con lenguaje propio) y los raizales, sin embargo en todo caso, con una perspectiva bastante más de los afrocolombianos rurales, afines a los países compuestos, que desistirían por fuera a los individuos descendientes de África de las aberturas interandinas y de las regiones urbanas, pese a que —por la discusión de poder a partir de los sujetos étnicos— la alocución oficial más presente simpatiza por la cobertura mundial para cada una de las etnias, inclusive más allá de los países colectivos legítimamente ubicados, en ventaja del realizado del movimiento forzado interno, provocado por las masivas infracciones de los derechos humanos que apartan reciamente a estas poblaciones campestres hacia espacios urbanos.

La propensión a ruralizar la población afrocolombiana se ve destellada en el diseño de políticas, es notable ejemplificando en la situación del Ministerio de Enseñanza Nacional (2008), una vez que anuncia sus influencias para el lapso 2008-2010 en materia etnoeducativa, al señalar que se desenvolverán “nuevos proyectos palenquero, raizal y en países colectivos, encerrando en éstos a los apartamentos del

litoral Pacífico (Nariño, Valle, Valle y Chocó), convencionalmente estimados, además de los de Antioquia y Risaralda. La verdad es que los métodos educativos afrocolombianos lidian por situar dispositivos de ingreso a la enseñanza técnica y preeminente y el reconocimiento de su figura en las metrópolis y pueblos, diversos a las sociedades y países ancestrales, o sea, para salirse de espacios predeterminados a los correspondientes los estereotipos habitualmente empleados en enseñanza (Romero, 2010).

En la última parte del siglo XX, de la iniciativa de etnoeducación y enseñanza nativa se pasó al adelanto de vivencias afrocolombianas en enseñanza. Se han realizado eventos que acopiaron los recorridos del Caribe, el Pacífico y otras zonas del territorio, como la primer Coincidencia Nacional de Enseñanza Afrocolombiana que derivarían en un grupo confuso, modificado y bastante rico de representaciones y conceptualizaciones sobre lo étnico afrodescendiente.

Referente a la educación de problemáticas relacionadas a la diáspora africana en Colombia, inicialmente, se materializó el interés en proyectos educativos y discusiones políticas y académicas que hicieron hincapié en el cuestionamiento al racismo y el papel de la enseñanza en su reproducción; luego se amplió este foco hacia problemáticas que se relacionan con la existencia histórica, legados culturales de los afrodescendientes y efectos de la esclavización.

Actualmente, se cuenta con diversos estudios monográficos que abordan “lo intercultural”, así como trabajos investigativos, cuyas propuestas educativas son desarrolladas para -mas no, con y desde-las poblaciones negras, afrocolombianas,

palenqueras y raizales (Restrepo y Rojas, 2012). No obstante, pesar de ciertos adelantos significativos, las novedosas propuestas educativas orientadas al reconocimiento de las presencias afrodescendientes no involucran una variación significativa de las políticas del entendimiento en las que se funda el currículo oficial. En otros términos, esta política educativa de un supuesto reconocimiento a la diferencia, no ponen en cuestión las bases sobre las que históricamente se ha determinado lo cual es considerado como válido para la enseñanza estudiantil, las elecciones sobre qué, cómo y con quiénes debería ser aprendido lo cual es considerado importante dentro del plan dominante de país (Restrepo & Rojas, 2012).

De la misma forma que lo han propuesto ciertos estudiosos, la etnoeducación ha estado signada por una inquietud y unos modelos que -como ya indicamos-han indemnizado sus propuestas y sus debates académicos y han folclorizado y exotizado “lo afrodescendiente”; lo cual anima a hacer de este asunto un campo promisorio de indagación.

Es bajo esta visión, que la presente averiguación, expone como argumento central, la controversia sobre las prácticas discursivas que enuncian la etnoeducación afrocolombiana. Ello implica, entender, por una sección, las prácticas institucionales a partir de donde se define y articula la política de etnoeducación afrocolombiana y por otra, las prácticas clásicas, narrativas, cosmovisiones y planes de vida de la sociedad negra. Al hilo de dichos argumentos, Rojas (2010) dice que las políticas educativas, y en especial esas que se enmarcan en el discurso del reconocimiento, conforman una

forma de legitimación de esquemas de subordinación, cuya génesis está vinculada a la emergencia del plan modernidad-colonialidad.

Para mejorar la calidad de la enseñanza, el MEN, bajo la coordinación de la Agrupación de Facultades de Enseñanza y en grupo con profesores, catedráticos miembros de la sociedad educativa, viene haciendo un trabajo a partir del 2003 en la definición de Estándares Curriculares. Hablamos de criterios establecidos y públicos que permiten conocer lo cual tienen que aprender los chicos, chicas y adolescentes, y establecen el punto de alusión de lo cual permanecen en capacidad de saber y saber hacer, en todas las zonas y niveles. Puede decirse que los modelos son una guía especial para las instituciones, en cuanto gestionan colocar a los docentes y profesoras en su tarea educativa. Para su cumplimiento y con la iniciativa de permitir un adelanto gradual en los desemejantes niveles de enseñanza se articulan en una serie de dificultad creciente.

Aun cuando el objetivo importante de los estándares es el progreso de competencias y capacidades de los alumnos, esto no supone que se pretenda excluir o reducir el valor comprendido, ya que las dos cosas permanecen en relación, el entendimiento o lo cual se aprende, con la utilidad de aquel entendimiento en los instantes y situaciones adecuados. Las competencias necesitan conocimientos, capacidades, destrezas, reacciones y posiciones concretas para su desarrollo y dominio (Patiño, 2014). Relacionadas con las etnias, la iniciativa de patrones curriculares ha sido recibida al principio por los líderes de las empresas como un gravamen más del Estado de Colombia. Esto se debería, por un lado, a cierta

reminiscencia colectiva coherente con atropellos contra los equipos étnicos y, por otro, al incipiente desarrollo de varios proyectos etnoeducativos, que existiendo subjetivamente adolescentes todavía continúan en fase de afianzamiento. Incorporar canjes en las técnicas curriculares que, además, fueron definidos en grupo con autoridades clásicos y otros integrantes de las etnias, desde cada cultura y según requerimientos colectivos (Patiño, 2014).

Una vez que los proyectos son de enseñanza propia se labora con diseños curriculares que integran zonas integradas. Para su creación se tiene presente los límites culturales de socialización, el desarrollo cognoscitivo de los chicos y chicas ligado al ámbito cultural, las maneras propias de interacción con la naturaleza y, generalmente, todos los puntos del conjunto étnico especial. Los estándares son una guía para los maestros del territorio, sin embargo, no son aplicables en su integridad a los procesos etnoeducativos, necesitan ajustes, adaptaciones y estudio de concordancia entre la enseñanza usual y la Etnoeducación. Esto, en el fondo, es lo cual piden los líderes de pueblos nativos y sociedades afrocolombianas.

El contexto diferencial de pobreza y falta de congruencias formativas para la población afro de Colombia, ya fue asimilada por expertos en la materia, y en medio de las consumaciones a que arribó Zabala se tiene que: “Concomitante a los principios sindicales menores, la población negra muestra mínimos logros formativos. Las personas negras que aprendieron como más alto la primaria inconclusa, sobrepasan alrededor de en el doble a los mulatos y blancos o mestizos (29,5% ante 15,9% y 18,0%, proporcionalmente). En oposición, el porcentaje de personas que consiguieron

cualquier tipo de enseñanza superior es menos del par de los mulatos y blancos o mestizos (6,6% ante 13,1% y 10,7%, respectivamente”. La posibilidad de los chicos de las sociedades negras de Pto. Tejada, resultan muy escasas y si las políticas del Estado no se encaminan a asegurar la persistencia de éstos, en los salones educativas, todos o la gran mayor parte de ellos, saldrán a desarrollar la lista de los nuevos iletrados urbanos (Zabala, 2008).

Es fundamental ilustrar que, si bien se aprobó con el Conpes 3310 de 2004, una política pública de carácter nacional para atender la precariedad y las deficientes condiciones de vida en que viven los afros colombianos, esta no se ha cumplido ni desarrollado como debería ser, para conseguir plenamente el propósito esperado.

El panorama educativo para la población afro está lleno de grandes desafíos. La situación es compleja y le corresponde al alcalde de Pto. Tejada, asumir el liderazgo y hacer más eficiente la administración municipal, para acortar las brechas y permitir que los niños negros de esta ciudad tengan su política pública etnoeducativa afro.

Una educación que se constituya en el mejor espacio para emprender una tarea que no sólo representa el reconocimiento de una gran deuda con el pueblo afro de Pto. Tejada y de Colombia en general, sino su importante contribución a la construcción de esta gran Nación. Esta nueva educación es la Etnoeducación, la cual les permitirá reivindicar su rol principal frente a la sociedad colombiana, que por siglos los ha tenido olvidados e invisibilizados. La Etnoeducación y la enseñanza de los estudios afro colombianos en el sistema escolar colombiano están soportados jurídicamente en normas legales, que hacen de esta enseñanza, una medida de orden público o de

obligatorio cumplimiento para todas las instituciones educativas colombianas, desde preescolar, primaria y media básica.

Aun cuando a partir de 1991, el Ministerio de Enseñanza Nacional comenzó una secuencia de ocupaciones tendientes a asegurar las prácticas etnoeducativas en las instituciones educativas de Colombia, todavía, no permanecen dadas las condiciones, históricas, económicas, administrativas, ni estructurales para realizarlo.

Como ya se anotó anteriormente, hay evidencias prácticas del desarrollo de la Etnoeducación en Colombia, pero ha sido más por la necesidad de los grupos organizados afrocolombianos y de Etnoeducadora comprometidos con su función y con su etnia, que por el apoyo estatal colombiano.

Loango y Mazabel (2021) caracteriza en virtud de la visibilidad obtenida por la comunidad afro en los años 90 se logró la concreción de políticas destinadas a minimizar la desigualdad y el racismo. Entre ellas destaca la creación y la obligatoriedad de la Cátedra Afrocolombiana en los niveles de educación básica y media del Currículo Educativo, comprendiendo el conglomerado de temas, actividades y problemas inherentes a la cultura propia de las comunidades afrodescendientes, desarrollando los procesos curriculares correspondientes a historia, ciencias sociales, geografía, democracia y política.

Además, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA), fue reglamentada por el Decreto 1122 emitido el 18 de junio de 1998, estipulando que todos los recintos educativos de educación formal en sus tres niveles (preescolar, básica y media) la

implementen obligatoriamente como proyecto pedagógico transversal e interdisciplinar, articulado con el currículo, el PEI, el plan de estudios y la vida escolar de las entidades educativas (Decreto, N° 122). Entre sus propósitos están: conocer y exaltar los aportes histórico-culturales, ancestrales y actuales de las comunidades afrocolombianas, a la construcción de la nación colombiana y aportar al debate pedagógico nacional nuevos enfoques, sobre las posibilidades conceptuales y metodológicas de asumir la multiculturalidad e interculturalidad desde el quehacer educativo; afín de indagar la creencia de los saberes, prácticas, sapiencias y legados culturales de la etnia que se radicaron en Colombia.

Al mismo tiempo, busca la reducción de los niveles de invisibilidad, estereotipos y racismo respecto a la población afrodescendiente en las instituciones educativas, teniendo como epicentro el progreso de los estudios afrocolombianos en distintas áreas del conocimiento. Lo anterior permite garantizar el resguardo del acervo investigativo y sus respectivas producciones académicas relacionadas con la afrocolombianidad, abordados en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los centros de formación desde preescolar hasta postgrado (Mineducación, 2002).

Otro aspecto, relevante de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos es el relacionado con el trabajo continuo, silencioso, sistemático, progresivo y pedagógico que han venido desarrollando por varias décadas los docentes, investigadores, instituciones, comunidades escolares y entornos educativos de las colectividades afrocolombianas, palenqueras y raizales, para apalancar el diseño, implementación y evaluación de la CEA (Mineducación, 2002), lo cual representa el mayor aporte a la

educación propiciando los espacios del aula para conocer todo lo relacionado a cada cultura y los estudiantes puedan vivenciar su historia y desarrollar la apropiación del nuevo conocimiento.

2.4. Formación docente y practicas educativas desde la catedra de estudios afrocolombianos

López (2012) señala que la CEA es una política educativa reciente en las instituciones, en donde aún se presentan desajustes entre los avances constitucionales y legales hacia la misma, además de también presentar incongruencias en su implementación al Sistema Educativo Nacional. Por otra parte, Rátiva (2018) describe la cátedra afrocolombiana en función a los temas que abarcan la etnoeducación, y la investigación, la cual se vincula a varias modalidades según las prioridades o necesidades del docente. Es importante mencionar que la materialización del Proyecto de Etnoeducación depende de la asimilación y adaptación por parte del profesorado.

La educación intercultural no solo debe enfocarse en los aspectos curriculares, si no también requiere incluir cambios en otras áreas como por el ejemplo, formación del personal docente, estrategias de enseñanza, motivación y comunicación, materiales y recursos, y prácticas educativas que incluyan la cátedra afrocolombiana. En este sentido, Medina y Domínguez (2005) plantean la necesidad de formar al docente en el entorno intercultural generando modelos de formación que los impulsen a replantearse la percepción que tiene con respecto a las diversas culturas a través de

la adaptación y dominio de su propia cultura y la de los participantes de la comunidad educativa.

De la misma forma, Medina (2009) señala diversos elementos que influyen positivamente tanto en los docentes como en el alumnado en las dificultades que se puedan presentar durante las interacciones entre las culturas, las cuales están constituidas por el sistema pedagógico adecuado, dominio de los códigos verbal, no verbal y paraverbal, diseño adecuado de medios, adaptación de sus saberes y contenidos formativos a la realidades personales, sociales e institucionales y trabajo colaborativo entre todos los miembros de la comunidad educativa. La formación del docente en las prácticas afrocolombianas demuestra el desarrollo del profesor y sus disposiciones para la organización y funcionamiento de la asignatura en las entidades escolares, lo que plantea nuevas perspectivas en la formación del docente y en las fuentes de conocimiento pedagógico y didáctico.

Continuando con lo señalado, el Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (2018), indica que un docente que forma parte de la Cátedra Educativa Afrocolombiana cambia frecuentemente de entorno, por lo que este debe contar con las suficientes herramientas teóricas y metodológicas para comprender el ambiente en el que vive, y que desde su conocimiento y práctica pedagógica pueda influir para mejorarlo. En tal sentido el docente ha de comprender el estudio y análisis de los hechos económicos, políticos, sociales, culturales o de cualquier aspecto de la realidad que pase la comunidad, es decir, ubicarse en el momento que se vive como contexto para caracterizar los problemas que transcurren

en el tiempo, conocer su país, regiones y localidades. También menciona que existen distintas posibilidades como parte de la formación del docente, ya que, debe considerar el frente cultural, para identificar y respetar la etnoeducación (que había sido un diseño curricular ignorado por mucho tiempo y que hoy se encuentra en los espacios académicos), lo que requiere unos conocimientos fundamentales para la comprensión de los aspectos universales y específicos de las culturas étnicas, es decir, un conocimiento amplio de su patrimonio y cultura en toda su diversidad.

Con respecto a las prácticas educativas, en muchos casos, los libros de textos están cargados de estereotipos, prejuicios y exclusiones culturales, por lo que el profesor se ve en la obligación de fomentar en sus prácticas educativas una gestión dinámica, abstraída, reflexiva, la cual involucre acontecimientos ocurridos en la interrelación con los estudiantes. Por lo tanto, se puntualiza que no se circunscribe al significado de docencia, ya que, va más allá de los procesos educativos dentro del aula de clases, incluye la mediación pedagógica antes y después de los métodos interactivos en el aula (García-Cabrero et al. 2008).

De otro modo, Colomina et. al (2001) señalan que debido a que la práctica educativa debe incluir las actuaciones del docente antes de dar inicio a la clase, es importante contemplar el pensamiento teórico que tiene respecto al grupo de estudiantes que va a atender, sus expectativas, conceptos sobre el aprendizaje, las diferentes estrategias que se pueden aplicar, los recursos materiales de los que tendrá que disponer, el lugar que ocupa dentro de la institución, entre otros. Además, considera el abordaje de las actividades desarrolladas en el aula durante el proceso

de enseñanza y aprendizaje dentro y fuera de ella, que en teoría tienen un estrecho vínculo con las actividades institucionales, contempladas durante la planificación didáctica

En otro orden de ideas, García (2001) contextualizar teóricamente la práctica educativa al mencionar que la misma debe ser abordada en su totalidad, y para ello se proponen tres niveles: el primer nivel es el macro, en este se aplican las metas y creencias sobre la enseñanza, además de las rutinas típicas del docente en las actividades; el segundo nivel es el meso, que contempla las estrategias pedagógicas y discursivas utilizadas para incluir el contenido al curso; y por último el micro, que influye en la valoración de los alumnos debido a su desempeño académico.

En este sentido, las prácticas educativas en la CEA se orientan a la labor docente dentro del aula y fuera de ella para enseñar lo relacionado a la historia, creencias, valores y acervo cultural de los afrodescendientes en Colombia, las cuales deben adaptar estrategias epistemológicas y pedagógicas, buscando subsanar el impacto negativo ocasionado por los años de racismo escolar. Se pretende luchar desde el aula a través de la práctica docente para asumir los contextos afrocolombianos donde no se reduzca solo a un tema o contenido curricular, sino que se transforme en una experiencia socializadora cultural para los estudiantes y docentes (Ortiz, 2011).

Por otra parte, Ortiz (2011) plantea que la implementación de la Cátedra Afrocolombiana ha producido un gran impacto en las comunidades educativas en el Norte del Cauca, de la misma forma que se refiere a los procesos de etnoeducación identificación y afirmación cultural que tienen lugar en los sujetos, los saberes y las

prácticas pedagógicas en contextos escolares mayoritariamente afrocolombianos.

Así también, Díaz (2017) plantea que la experiencia de innovación pedagógica de la CEA, ha permitido la incorporación de formas de enseñanza, de contenidos y de relaciones en el aula, propiciando un campo novedoso de prácticas educativas en la escuela colombiana, denominándose pedagogías de la afrocolombianidad, mediante las cuales se ha renovado el modo de representar, enseñar y comprender las culturas afrodescendientes en el ámbito escolar.

Estas pedagogías o prácticas se entienden como rutas del conocimiento para abordar los acervos afrocolombianos y raizales en los currículos, basándose en tres aspectos: el primero, es transmitir el conocimiento reflejando la información en las experiencias cotidianas y relacionando con sus antecedentes históricos; el segundo, como práctica pedagógica en contribuir a repensar los saberes escolares de forma crítica, cuestionando lo enseñado tradicionalmente, logrando que los estudiantes sean multiplicadores de los saberes transmitidos y lo articulen con su forma de vida; y el último, se relaciona con generar un conocimiento integral alrededor de un tema histórico, cultural, económico o político desde la perspectiva de la cátedra y vinculando el tema con la identidad afrocolombiana (Meneses, 2016).

De igual forma, las prácticas educativas han evolucionado y el rol del docente dictando clases magistrales en el aula, queda en el pasado, posicionándose en un ambiente más dinámico aplicando vivencias culturales como parte de la enseñanza (Vásquez, 2016).

2.5. Percepcion de las practicas educativas.

Forgus (1989) muestra la percepción como un proceso que se divide en un conjunto organizado de etapas que comienza por la codificación de los aspectos más elementales de los estímulos, a través de los sistemas senso perceptivos y culmina con diversas adaptaciones a través del tiempo. Para Vargas (1994), la percepción es vista como el proceso cognitivo de la conciencia, que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios, en torno a los estímulos obtenidos del ambiente físico y social, en los que influyen otros procesos psíquicos en los que se encuentran subdimensiones como: la multiculturalidad, el ambiente intercultural y la percepción frente a la diversidad. Según Hegoa (2003), la multiculturalidad se refiere a la existencia de varias culturas que conviven en un mismo espacio geográfico o social, pero sin implicar influencia o intercambio entre ellas, sin contacto con la comunidad local, Sin embargo, estas culturas cohabitan, pero influyen poco las unas sobre las otras y no suelen ser permeables a las demás. Se mantienen en guetos y viven vidas paralelas. La sociedad de acogida suele ser hegemónica y suele establecer jerarquías legales y sociales que colocan a los otros grupos en inferioridad de condiciones, lo que lleva al conflicto, al menosprecio, a la creación de estereotipos y prejuicios dificultando la convivencia social, siempre en detrimento de los grupos más débiles.

Así la percepción es un proceso que integra un ambiente escolar intercultural, que construye un marco de referencia ordenado mediante las experiencias vividas al extraer información e interpretarla dependiendo de las circunstancias que viven y

experimentan. Así mismo, se refiere a la cantidad de estímulos a los que la persona se expone diariamente y que sobrepasa su capacidad. Dicha selección se lleva a cabo en función a las subdimensiones de atención, experiencia, necesidades y preferencias que origina la percepción a través de la culturalidad (Herrera, 2010).

La percepción frente a la diversidad cultural señala las prácticas educativas desde el reconocimiento, la selección, organización e interpretación de los estímulos más elementales que se presentan en el ambiente escolar, además de tomar en cuenta el ambiente físico y social que se vive en el aula de clases en donde existe un vínculo profesor-estudiante, el cual está estrechamente enlazado con la planificación, aplicación y evaluación hasta las experiencias que originan. Tomando en cuenta el vínculo existente entre profesor y estudiante, el proceso de percepción del docente permite conceptualizar tres tipos de relaciones entre ellos los cuales están constituidos por; la cercanía, que es el vínculo de las experiencias y preferencias del alumno; el conflicto, el cual asocia las necesidades educativas y organización del estudiante; y la dependencia, que influye en la interpretación de las prácticas implementadas según la información que posea el estudiante (Maldonado, 2006).

Desde otra perspectiva, la percepción se ha descrito en relación a las habilidades y competencias requeridas en el ámbito educativo, dentro de las cuales destacan las relaciones, el trabajo en equipo y la actitud frente al trabajo (Quijano, 2014). Asimismo, se caracteriza la dimensión frente a las habilidades interpersonales como factor de oportunidades, dentro de las cuales son vistas como facilitadores y bien valoradas en el mundo laboral. Sumado a ello, se desprenden la interpretación que tienen los

estudiantes frente a las habilidades adquiridas en el centro de estudio como factor para definir la diversidad cultural, teniendo en cuenta las competencias blandas y las habilidades técnicas, lo cual, es asociado a la percepción de considerar el centro de estudios como factor de ventaja (Quijano, 2014).

En otro orden de ideas, Castro-Gómez & Grosfoguel (2007), también establecen que se debe considerar las perspectivas expuestas al expresar que la percepción hace frente al ambiente escolar intercultural que describe la colonialidad del ser afrocolombiano, negro, raizal o palenquero, ya que, esto significa examinar parte de una historia que pretende una cohesión e identidad social, cultural, política, cultural e ideológica. Así mismo, señalan que desde la inserción de la colonialidad étnica en América está clasificada en tres dimensiones diferentes, pero articuladas en una estructura global común por la colonialidad del poder, trabajo, género y raza.

Al respecto una perspectiva de análisis de la percepción lo constituye la colonialidad del saber (Quijano, 2014), según la cual se expone la necesidad de abrir el debate sobre influencia del eurocentrismo y el colonialismo en el pensamiento social latinoamericano, esta situación conlleva en muchos casos al ocultamiento de otros saberes y al denominado epistemicidio. Lo anterior, ligado a la colonialidad del poder (Quijano, 2014), conlleva a percibir las estructuras hegemónicas heredadas de los saberes de la colonización europea en la modernidad, y que aún permanecen vigentes en diversas manifestaciones de la vida social, política, económica de las naciones Latinoamericanas mediante las habilidades y actitudes.

2.6. Adaptacion de las practicas educativas.

A continuación se aborda la adaptación de las prácticas educativas, para ello es de suma importancia conocer y entender que el conocimiento es calificado como el saber, es decir lo que se aprende diariamente a través de los diferentes medios multiculturales y como la sociedad a través del tiempo se adapta a ello; así mismo, la habilidad se refiere al saber hacer, es decir la manera en la que se utiliza o aplica lo aprendido como parte del conocimiento; y por último la actitud que establece la razón que lleva a las personas a adaptar y poner en práctica sus habilidades de un conocimiento específico (Grosfoguel, 2011).

Desde la perspectiva de, Aragón y Bosques (2012) expresan que la adaptación hace referencia a la estabilidad emocional y de la identidad del sujeto, como también se refiere a la exigencia de cada persona para lograr un ajuste en su vida personal, sus necesidades y exigencias del entorno en donde ejecuta la interacción. Entre las características de una buena adaptación se encuentran: tener conocimiento de sus raíces culturales, adecuarse a las actividades dependiendo de sus capacidades, poseer un concepto de sí mismo, considerarse una persona aceptada por la sociedad y asociarse de manera satisfactoria con otras personas que permitan la contextualización de las características generales que describen la formación cultural.

Por otro lado, De la Cruz (2015), define la adaptación escolar como aquella que aprecia la satisfacción en relación a lo que aprende el estudiante en el ámbito escolar y las asignaturas que cursa, menciona que se considera importante hacerles frente a las problemáticas que se presentan en la Implementación de la comunidad afrocolombiana a nivel educativo, se muestra de acuerdo con organización de la

Etnoeducación, el respeto y el valor de la cultura étnica. En la misma línea, se ha de mencionar que la adaptación escolar a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos se divide en dos áreas: primero el marco normativo; y segundo, la formación de los estudios afrocolombianos.

2.7. La política pública etnoeducativa y la constitución del 91

Atendiendo al desarrollo histórico normativo de la política pública, se puede determinar que la Constitución de 1991, obligó al MEN a reorientar su política etnoeducativa: Contrató expertos de equipos étnicos como burócratas, los cuales consensuaron que la enseñanza es la manera predilecta de transmitir, mantener, reproducir y edificar la cultura, y que cada conjunto humano cuenta con los módulos cardinales para instruir a sus miembros en una visión que le avale a la sociedad los haciendas ineludibles para edificar su acontecer histórico en el entorno de su plan de hombre y de sociedad (Artunduaga, 1997).

De igual manera, especificaron que la enseñanza en los equipos étnicos incumbe a técnicas endógenas de capacitación y socialización, según las propiedades culturales, y posteriormente sostiene otro funcionario que la coincidencia de los conjuntos étnicos es una juega de su situación a partir de una composición especial de símbolos que les conciernen y prorrogan de los símbolos de otra erudición (Artunduaga, 1997).

Toda erudición, por el mero elaborado de ser cultura, organiza su mundo, el sitio donde preside, porque establece y descifra las anomalías existenciales sobre el criterio

su comportamiento, lo cual constituye una forma especial de visualizar el contexto; realmente es una forma de vivirlo y de sentirlo. Las civilizaciones se desarrollan en diferentes instantes, en diversos sitios y tiempos y se atañen unas con otras, pero cada una poseen su propia ordenación, su propia forma de reconocerse, de tener relación con su ámbito, con su medio, y de edificar entendimiento, lo cual las hace indeliberadamente atractivos por la riqueza que encierran.

De esta forma, la etnoeducación es una causa de redención, valoración, reproducción e incautación de capitales de vida que reconoce las necesidades y propiedades que le expone al ser humano su condición individual (Artunduaga, 1997). La enseñanza debería ser un choque con nuestra propia historia, que posibilite conceptualizar el problema predeterminado por la cultura imperiosa, que parte sobre la superioridad de su contexto y que aspira aplicarla como método de control a las minorías que debería socializar en la pluralidad para basar la interculturalidad y la libertad.

Con dichos burócratas, el estado comenzó consolidar la iniciativa de la concertación regional con los dirigentes de los conjuntos étnicos para el asunto educativo, aun cuando con serios problemas de algo que se inicia y está en proceso de creación: como por ejemplo el desconocimiento de la interculturalidad y la Etnoeducación en sí, así como además los fines que esta perseguía por falta de capacitación y por la falta de una política pública de estado mas no gubernamental de momento en la materia, como ha ocurrido en Colombia durante algunas décadas. Ha sido así como se llamó a coordinadores de Etnoeducación por la EC en todos los

apartamentos, con la iniciativa de que incluyeran la Etnoeducación en las firmas educativas que administraban (Patiño, 2014).

Según Patiño (2014) la mayor parte eran de los conjuntos étnicos y docentes, aun cuando se debe asegurar que en la era cada gobernante departamental y nacional modificaba a su amaño, dichos proyectos sin conocer a fondo el asunto, puesto que el mandatario y los gobernadores de momento habían pertenecido a la clase política clásica, empero del asunto poco sabían y ciertos asesores eran los que pretendían solucionar el problema, sin embargo estaban sin seguridad gremial a merced de un político, que en aquel entonces era el líder de las mayorías; sin embargo es entendible que ha sido desde la Carta Magna, que el Estado empezó una totalmente nueva forma de interacción con los conjuntos étnicos y en especial con la comunidad afrodescendiente. Este debate es una muestra del mecanismo participativo que debe ser evaluado, sin dependencia de los actores que entra en la misma gestión como un mecanismo facilitador de la colaboración y el empoderamiento de las sociedades, devenido en una especie de retén que frena el hecho de que las propias sociedades y sus instituciones logren ejercer de forma directa y positiva sus derechos primordiales a la colaboración, la Consulta Previa, entre otros.

Por otro lado, la ONIC planteó unos elementos y principios de consenso con el criterio de algunas empresas para dirigir eficazmente la etnoeducación, que son: cosmovisión, territorial, pluralidad, usos y prácticas e instrucción. Principios: integralidad, variedad filología, identidad, soberanía, colaboración comunitaria, sustentabilidad y aptitud financiera, progresividad, interculturalidad, maleabilidad y

coherencia e inspección social. Éstos fueron admitidos por el MEN y discutidos con los actores afrocolombianos, quienes han estado de acuerdo, convirtiéndose exigencias de los equipos étnicos en política pública. Según Mosquera & Barcelos (2007), ser distinto y exigir el derecho a serlo, empero alcanzando niveles de equidad social y económica, es el enfoque de diversidad étnica que ya hace unos años se formula el planeta como un perfil de la Democracia en los países contemporáneas. Los equipos étnicos permanecen compuestos por individuos que conforman comunidades específicas y que comparten códigos usuales: lenguaje, un modo de consumo donde manifiestan ocupaciones de trabajo, del hogar, del ritual religioso y festivo; y una territorialidad que involucra la posesión de un lugar real para la práctica de la cotidianidad y después la emoción y la conciencia de un lugar simbólico para la experiencia de las memorias históricas, que responda la pregunta de dónde venimos.

No obstante, los nuevos escenarios sociopolíticos de las naciones de Latinoamérica se caracterizan por un más grande reconocimiento de la pluralidad cultural de los Estados, así como por la constitución de los movimientos afrodescendientes, activos sujetos sociales y políticos, pudiendo posicionar sus solicitudes en las agendas nacionales y mundiales. Esto conlleva la necesidad de diseñar y llevar a cabo políticas públicas tendientes a la adhesión de las propias cosmovisiones, prácticas y saberes de los pueblos afrodescendientes, así como cerrar las brechas de igualdad que se expresan sistemáticamente entre este conjunto y lo demás poblacional, producto de la discriminación estructural que perdura en las naciones del territorio (Popolo, 2008). En este sentido, contar con información fidedigna, conveniente y pertinente sobre afrodescendientes pertenece a los más

grandes retos que afrontan las recientes políticas públicas nacionales, reiterando el elemento tanto técnico como político que reviste los estudios sobre los procesos de colaboración de la ciudadanía enmarcados en el enfoque de derechos. Es por esa razón que las solicitudes de datos sobre este especial, son un asunto frecuente a causa de la academia, las empresas afrodescendientes, instituciones del Estado y organismos de todo el mundo.

De cualquier modo, Perea (2014) expone la posibilidad de mencionar que la meditación sobre las políticas públicas de integración social con visión étnico-racial permiten complejizar las repercusiones positivas que sobre el Estado pluriétnico y multicultural poseen las propuestas de integración social puestas en marcha mediante las Actividades Afirmativas parte de las políticas públicas y las políticas de desarrollo, orientadas hacia los pueblos afrodescendientes, las cuales se implica tienen que asegurar el equilibrio de oportunidades y la diversidad cultural en el marco del enfoque de derechos.

La población afrodescendiente, a través de la historia ha sido víctima de la marginalidad y exclusión social, política y cultural, y solo a partir de estos cambios institucionales tanto del Estado como de la sociedad en general, se les logra reconocer sus derechos étnicos y territoriales. Asimismo, desde ahí Colombia se reconoce como una nación pluriétnica y multicultural.

La invisibilidad y subvaloración histórica del aporte de la gente negra o afrodescendiente, se ha traducido en un presente de marginalidad que impide la proyección de un futuro con dignidad y oportunidades para la población, quienes, a

pesar de estar presentes activamente en todo el continente, sigue siendo tratados de manera perversa como una minoría.

Rojas y Restrepo (2018) señalan que, en la actualidad, la política pública de etnoeducación pareciera estar reducida a mínimas expresiones, porque la Cátedra de Estudios Afrocolombianos está en manos del desarrollo más representativo de la idea de docentes, entidades y unos pocos burócratas, en parte importante del territorio; por consiguiente, la evolución de la etnoeducación no es el producto de un proceso de institucionalización de la política estatal, sino de prospectos particulares.

No obstante, y pese al apoyo jurídico con el que se cuenta, los proyectos educativos, deben afrontar diariamente los requerimientos que supone innovar en el área educativa, las limitaciones que contraponen con frecuencia las culturas institucionales, la falta de recursos materiales para el trabajo y las múltiples contrastaciones del Sistema Educativo Nacional en su normatividad; cuya funcionalidad está basada en una jerarquía en la que la Etnoeducación está regulada por normas tenidas en cuenta como 'menores', que son puestas en la base de la pirámide, concebidas como inferiores a otras leyes a las que se les designa relevancia.

Teniendo presente lo anterior, es fundamental señalar que la Etnoeducación pide primero la utilización a grado territorial sobre proyecciones de mejoramiento de la competencia de la enseñanza en los países y para los individuos afrodescendientes. "La Etnoeducación pide la adhesión de los estudios afrocolombianos en el sistema, la unión de las propiedades étnicas (Araque, 2017).

De esa manera las políticas públicas tienen que contar con los recursos para que el Ministerio de Enseñanza y las Secretarías de Enseñanza Departamentales incluyan la cátedra a partir de una visión formadora y tarea social dirigida pedagógicamente, iniciando en las escuelas con trabajos comunitarios y conjuntos étnicos; de tal forma que beneficie integralmente los conjuntos minoritarios que se hallan en el territorio. En aquel entorno el desarrollo de las políticas públicas con hincapié etnoeducativo para la población afrocolombiana debería reconocer 2 rutas: por un lado, el progreso de la gestión formativa en las sociedades afrodescendientes con validez y liderazgo, y por el otro lado, la educación de reconocimiento afrocolombiano (García, 2017).

Para conseguir de esta forma un verdadero desarrollo educativo en las sociedades y para los individuos afrocolombianos, siendo la enseñanza un motor de transformación, cambio, y de ascenso social (Araque, 2017). Por ende, la política pública, debería estar orientando a desplegar innovaciones educativas que promuevan la estabilidad entre los alumnos de distintas razas, etnias y clases sociales. Fomentando un entorno educativo integral, que recalque los derechos, actividades y oportunidades tanto para hombres como para féminas con aspectos y prácticas culturales distintas. De tal forma que acentúe la colaboración pluricultural en la sociedad y el entorno educativo.

2.8. Marco referencial

Ortiz, J. (2022), tiene el objetivo de conformar fundamentos teóricos de la educación intercultural desde las prácticas pedagógicas en al ámbito fronterizo, para ello utilizó un muestreo de 7 docentes de diferentes áreas pertenecientes a la sede

principal de la institución educativa. Empleando como instrumento el análisis documental y la entrevista en profundidad. Los resultados muestran que, al analizar las orientaciones curriculares existentes en Colombia respecto a interculturalidad, están presentes los conceptos clave currículo, práctica pedagógica y educación intercultural.

Slabbert y Naudé (2020), tuvo como objetivo general explorar los enfoques de la diversidad entre los maestros en entornos escolares racialmente integrados en el clima de transformación único de Sudáfrica. En una muestra constituida por 12 maestros de escuelas secundarias urbanas, públicas y racialmente integradas aplicó como técnica una entrevista a grupos focales. Los resultados demostraron que cada escuela participante obtuvo un desarrollado fundamento a lo largo de varias décadas. Posteriormente, los maestros mostraron un sentido de orgullo relativo a la identidad de sus respectivas escuelas y consideraban ser parte vital en la integración racial, ya que permitían a los estudiantes la oportunidad de experimentar ser parte de una comunidad con identidad, a pesar de sus diferencias. Se concluyó que, la afrocolombianidad contiene un amplio porcentaje de diversidad cultural entre los maestros de los grupos étnicos, los cuales conservan sus saberes para cultivarlos y extenderlos hasta la Etnoeducación.

Schwarzenthal et al. (2020), tiene como propósito analizar el clima de diversidad cultural en el aula y la competencia intercultural de los estudiantes en Alemania, implementado como muestra a 30 estudiantes y aplicando la técnica de entrevistas y encuestas elaboradas por los mismos autores. Los resultados evidencian que los

aspectos del clima del aula están relacionados de manera única con la competencia intercultural de los adolescentes y ninguno de ellos puede ser suficiente por sí solo, muestran que la diversidad cultural atrae beneficios en cuanto a la educación, debido a que trae consigo relaciones establecidas con los étnicos, lo que es conocido como interculturalidad. Posteriormente, se concluye al conocer la variedad de su cultura en la Etnoeducación no se puede permitir que se discrimine, por lo que poseerán igualdad de derechos y obligaciones, además de aprovechar y conocer los beneficios que ofrece la diversidad cultural a la educación.

Forero et al. (2020), tiene como objetivo mejorar las habilidades sociales de los estudiantes de ingeniería al compartir sus conocimientos afrocolombianos. En la cual aplicó como técnica una entrevista individual a una muestra de 245 estudiantes, en donde se obtuvo como resultado la demostración de la capacidad cognitiva y habilidades emocionales que tienen los estudiantes, lo cual contribuye a una percepción de las capacidades del estudiante para trabajar con comunidades rurales afrocolombianas. Se analizaron también las variaciones en sus creencias o prejuicios iniciales, las cuales se centraron en los prejuicios o creencias de las comunidades negras y también si los estudiantes tenían alguna experiencia laboral previa en las comunidades negras, en donde se evidenciaron diversas opiniones. Según las diversas percepciones sobre las creencias, y prejuicios relacionados con las comunidades negras, se concluyó que estas, generan un cambio positivo en las habilidades sociales de los sujetos en estudio, lo que permite ir interrelacionándose más con el resto de los grupos educativos.

Palacio (2018), tuvo como objetivo contribuir al desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y su perspectiva intercultural, a partir de la identificación y comprensión de aportes que brindan los saberes y prácticas médico-ancestrales de parteras y yerbateros/curanderos en dos municipios de Antioquia. La muestra estuvo representada por 14 participantes. La técnica utilizada fue la entrevista en profundidad, conversatorios, registros fílmicos y fotográficos. Los resultados arrojan que las prácticas médico ancestrales tienen fuerte predominio cultural y simbólico que articula rituales curativos para hacerlos más efectivos, en especial en aquellos casos de enfermedades basadas en creencias y tradiciones culturales. Se llegó a la conclusión de que las prácticas médico-ancestrales de parteras y yerbateros/curanderos en dos municipios de Antioquia, se ponen al alcance de los participantes de la comunidad académica, científica y social en el ámbito local, regional, nacional y de América Latina.

Según antes lo descrito, se evidencia que los derechos humanos de las comunidades afrodescendiente son fundamental para el desarrollo de la Etnoeducación, debido a que son víctimas de discriminación (Rosero, 2007; Velandia, 2010), de igual manera contiene un amplio porcentaje de culturas entre los maestros de los grupos étnicos, los cuales conserva su cultura para así extenderlos hasta la Etnoeducación (Sandoval, 2014), la variedad de su cultura no se puede permitir que se discrimine (Vázquez, 2000). Por otro lado, se sabe que al mejorar las habilidades sociales del estudiante le permiten compartir sus conocimientos afrocolombianos, para así poder generar un cambio positivo (Caballo, 1986; Wolpe, 1958). De la misma manera, se afirma que se hace importante contribuir al fortalecimiento de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos a través de la reconceptualización de la medicina

ancestral entre otros, desde los saberes y prácticas que instauran y enriquezcan unas relaciones interculturales inexistentes en la realidad y en la práctica (Walsh, 2007; Santo, 2006).

2.9. Marco normativo de la catedra de estudios afrocolombiano.

La CEA es un verdadero intento por la vía curricular y pedagógica de implementar la diversidad étnica y cultural. El Mineducación (2001) establece que la CEA es una propuesta muy amplia del sector educativo para transmitir el plan de estudios e impregnar toda la vida escolar. Por ello, se debe insertar los lineamientos curriculares temáticos afrocolombianos por niveles educativos y áreas, estos deben ser ejecutados por los maestros adaptando las particularidades a cada región e institución educativa.

Considerando la importancia de la Etnoeducación para las comunidades afrocolombianas, el Ministerio de Educación de Colombia (Mineducación) instituyó la Etnoeducación en la Política, C. (1991), La Ley 70 (1993), Ley 115 (1994), Decretos Reglamentarios 804 (1995) y Decretos Reglamentarios 1122 (1998), determinando el carácter pluricultural y multiétnico de Colombia, dejando atrás el viejo bosquejo educativo integracionista, homogeneizador de los estudiantes.

Entre los artículos declarados destacan: 7, 10, 55, 68 y 70. El artículo 7 está relacionado con la acreditación, promoción de la pluralidad étnica y cultural de la nación colombiana para el desarrollo de la misma, el artículo 10 indica como la oficialidad de las lenguas y dialectos de los grupos étnicos en sus respectivos territorios y la educación bilingüe es obligatoria, el artículo 55 menciona la protección

de la identidad cultural y derechos de las comunidades negras a expresar su idiosincrasia, en el artículo 68 se establece que los miembros de los diferentes grupos étnicos tendrán derecho a una formación propiciando el respeto de los valores y desarrollo de su identidad, por último en el artículo 70 se expresa la consideración a la cultura en sus diferentes manifestaciones como fundamento de la nacionalidad o la necesidad de su investigación, desarrollo y difusión. Los mencionados decretos deben ser dados a conocer a la comunidad, deben ser analizados, interpretados e implementados en las instituciones en todos los niveles por los docentes (De Colombia, 1991).

Lo anterior, según lo citado por Almario, et al., (2018) se fundamenta legalmente en los decretos 3012 de 1997 y 0272 de 1998 los mismos plantean alternativas para articular la docencia con la investigación, centralizando en la pedagogía del maestro y en la investigación educativa como fuente de conocimiento pedagógico y didáctico.

Para concluir el capítulo número dos, cabe resaltar cada una de las fuentes bibliográficas teorías y antecedentes descritos, los cuales respalda las opiniones de la tesis, en cuanto a la adaptación y percepción de la CEA en las instituciones educativas. Además, cabe resaltar el marco normativo el cual nos enmarca las normas para la implementación y correcta contextualización de la diversidad cultural, específicamente en el de la CEA.

CAPITULO III. Método

3.1. Objetivo general

Conocer cómo se percibe y se adapta la Cátedra afrocolombiana en una Institución Educativa en Puerto Tejada Cauca.

3.2. Objetivos específicos

Analizar las percepciones de docentes y estudiantes en torno al desarrollo de la cátedra afrocolombiana en una Institución Educativa en Puerto Tejada Cauca.

Analizar las prácticas educativas adaptadas a la cátedra afrocolombiana en una Institución Educativa en Puerto Tejada Cauca.

3.3. Diseño del método

La investigación aplica el enfoque cualitativo, teniendo en cuenta que la naturaleza del objeto de estudio exige reconocer percepciones y conocer a profundidad a un grupo social determinado, empleando el método Fenomenológico por considerarlo más adecuado para abordar el objeto en estudio, puesto que se busca describir de manera fidedigna lo vivido por los participantes de esta investigación (Vargas, 2011), además se considera un método dentro del paradigma construccionismo, ya que, tiene como finalidad la co-construcción del conocimiento, a través del diálogo de intersubjetividades entre la investigadora y los participantes (Sautu, 2005).

3.3. Participantes

La institución educativa, se encuentra conformada por 1.392 estudiantes, 1 rector, 55 docentes, 3 coordinadores y 4 administrativos, teniendo un total de 1.455 miembros. A partir de ellos, se contó con 20 participantes, los cuales estarán constituidos por 14 estudiantes, 2 docentes, 1 rector y 3 coordinadores. Para su selección se aplicó el criterio del muestreo estratificado (Robinson, 2014), el cual se caracteriza por realizar una selección de participantes representativos de la institución educativa a estudiar, se eligió dicho criterio por motivos de accesibilidad a los participantes. Considerando que son tres distintos grupos a estudiar, se consideraron los siguientes criterios de inclusión:

En estudiantes, se consideró a todos aquellos con edades comprendidas entre 15 y 16 años que cursan la cátedra afrocolombiana en la institución educativa. A nivel de docentes, se eligieron a aquellos que enseñan la cátedra afrocolombiana en la institución educativa. En cuanto a los coordinadores y rector, se consideró a la totalidad de ellos, debido a su escaso número.

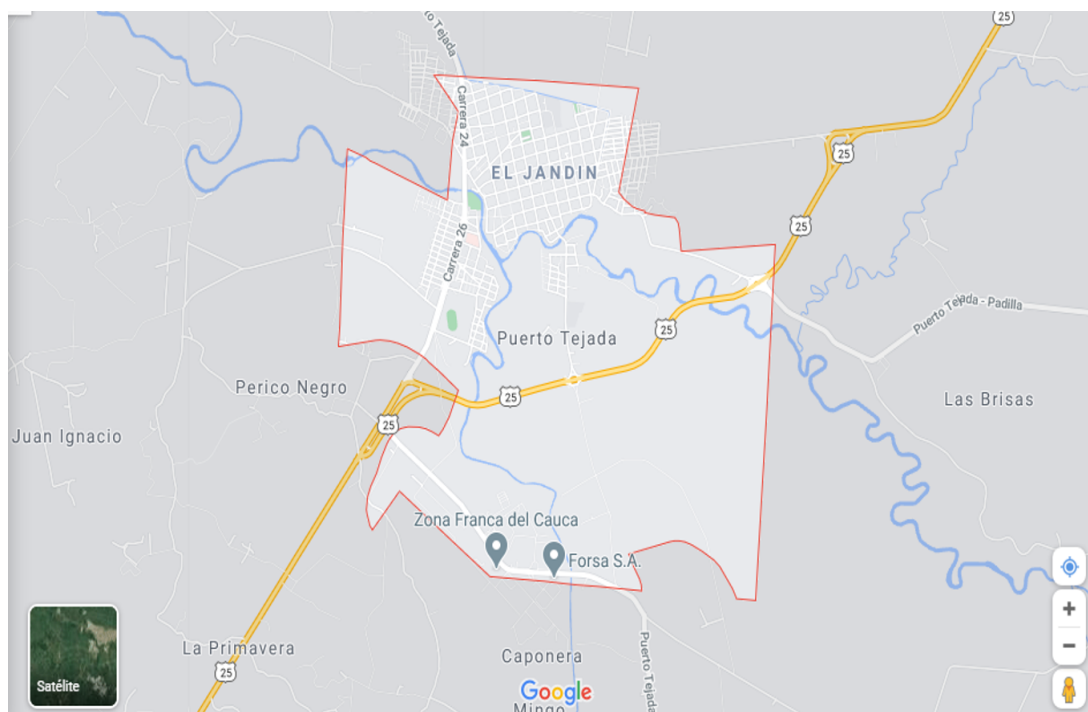
Se excluyó a aquellos estudiantes que no se encuentren cursando la materia de manera regular en el presente ciclo académico (2021-1). Asimismo, se excluyó a docentes que no se encuentren dictando dicha materia. Finalmente se excluyó al estrato del personal administrativo por no considerarlo pertinente para el estudio.

3.4. Escenario

La investigación se desarrolla en la Institución Educativa Sagrado Corazón ubicada en Puerto Tejada en el departamento del Cauca, concretamente en el Barrio El Centro. El municipio cuenta con una población de 90% afrodescendiente, tienen un nivel económico bajo y muy poca escolaridad. La población atraviesa por una delicada situación social de violencia y pandillaje (Figura 2).

Figura 2.

Ubicación Puerto Tejada



Fuente: Google Maps. (2020)

La escuela cuenta con dos sedes urbanas. Actualmente, en la sede principal la población estudiantil corresponde a 1392 estudiantes de los niveles de preescolar, primaria y secundaria; atendidos por 55 docentes, 1 rector, 3 coordinadores y 4

Percepción y adaptación de la Catedra de Estudios Afrocolombianos en una Institución Educativa de Puerto Tejada

administrativos. En la segunda sede la población estudiantil de preescolar a 5 grado, es de 90 estudiantes que son atendidos por 6 docentes (Figura 2).

Figura 3.

Sede principal de la institución educativa



Fuente: Google Maps. (2020)

La Institución Educativa Sagrado Corazón, es uno de los asentamientos constituido por descendientes de negros esclavos que huyeron a las Riberas del Río Palo, afluente del Cauca. El lugar fue centro de una intensa actividad comercial controlada por la población local afro. Hoy día, Puerto Tejada tiende a despoblarse y es poco atractivo como lugar de residencia. Desde la Institución Educativa Sagrado

Corazón que tiene presencia en la localidad, existen iniciativas que conducen a que Puerto Tejada no pierda su historia y recupere la pujanza de la época pasada.

3.5. Instrumentos de recolección de información

Se aplicarán entrevistas semi estructuradas, a los participantes en el estudio, se busca recopilar la información de fuentes primarias (docentes, estudiantes y directivos) a efectos de realizar un proceso de triangulación y con la finalidad de analizar una serie de problemáticas tomando como insumos las percepciones y experiencias de los sujetos (Hernández et al., 2014).

Tomando en consideración el modelo teórico de Bosque y Aragón (2008), se consideró como categorías de investigación a la *adaptación*, la cual comprende al marco normativo y formación en estudios afrocolombianos Rojas (2008). Por otro lado, a la categoría *percepción* (Barthey, 1982), que comprende a la multiculturalidad, ambiente escolar intercultural, percepción frente a la diversidad cultural. A partir de lo anterior se generó una matriz de categorización diferenciada hacia los grupos de (1) docentes, rector y coordinadores y (2) estudiantes, en la cual figuran los objetivos, categorías y subcategorías iniciales de estudio, así como las preguntas correspondientes de la guía de entrevista (Apéndice B, C), igual para cada grupo mencionado con variaciones mínimas relacionadas con las formas de tratamiento. Cabe mencionar que dichas preguntas fueron evaluadas por criterio de jueces expertos, de esta manera la evaluación de validez de contenido por criterio de jueces para el instrumento se incorporó (Apéndice G, H), quienes indicaron que el instrumento se encuentra claro, coherente y representativo para ser aplicado. Finalmente, se

realizó una entrevista piloto para evaluar la apertura de las preguntas, así como la fluidez de las mismas.

3.6. Procedimiento

El problema de investigación planteado permitió la realización del trabajo mediante la recolección de datos el cual se inició con el diseño del instrumento, validado con el asesor. Se solicitó la autorización al rector para aplicarlo a la muestra en la sede principal I.E. Sagrado Corazón de Puerto Tejada (Cauca). Una vez obtenido el permiso respectivo se seleccionó a las personas que cumplieran con la cita y se estableció comunicación con ella, se coordinó la hora de la entrevista, las cuales, debido al contexto de pandemia, serían virtuales. Previo a cada entrevista se dio lectura al consentimiento informado para rector, coordinador y docentes (Apéndice D), luego de ello las personas que accedieron a participar brindaron su conocimiento verbal, el cual quedó grabado. Cabe mencionar que en el caso de niños/as se aplicó además un asentimiento informado (Apéndice E) y previamente el consentimiento a sus padres/madres y/o cuidadores (Apéndice F). Posteriormente, se le indicó que se utilizarían seudónimos en lugar de sus nombres reales. Se le indicó que la entrevista sería grabada y que los datos obtenidos serían manejados de forma confidencial. Cada entrevista duró aproximadamente 45 minutos. La entrevista fue realizada por la primera autora de esta investigación, las mismas que fueron transcritas de forma literal para su debido procesamiento, contribuyendo de esta manera a la confirmabilidad de la presente (Mertens, 2015). Luego de realizadas las transcripciones se devolvió las mismas a los participantes (a través de reuniones de retroalimentación) para que

Percepción y adaptación de la Catedra de Estudios Afrocolombianos
en una Institución Educativa de Puerto Tejada

podieran comentarlas y del mismo modo, al final de la investigación se les entregó los resultados, sobre las cuales hicieron comentarios. La entrevista se llevó a cabo entre el mes de mayo y junio del 2021.

3.7. Operacionalización de las categorías de Estudio

Objetivos	Categorías	Subcategorías	Preguntas a docentes, coordinadores y rector	Preguntas a estudiantes
<p>Analizar las percepciones de docentes y estudiantes en torno al desarrollo de la cátedra afrocolombiana en una Institución Educativa en Puerto Tejada Cauca.</p>	Percepciones	Multiculturalidad	<p>¿Se percibe usted como perteneciente a algún grupo étnico? ¿cuál? ¿por qué considera ello? Como describiría su experiencia como parte de este grupo</p> <p>¿Como la multiculturalidad, influye en el desarrollo del curso?</p> <p>¿Qué competencias debe tener un profesor para que favorezca la multiculturalidad en los procesos de enseñanza?</p> <p>¿Cómo afecta su relación tanto con los alumnos de su propio grupo étnico como de otras culturas?</p>	<p>¿Te percibes como perteneciente a algún grupo étnico? ¿cuál? ¿por qué consideras ello? Como describirías tu experiencia como parte de este grupo</p> <p>Teniendo en cuenta que la multiculturalidad es la existencia de diferentes culturas en un mismo espacio geográfico o social.</p> <p>¿Cómo crees que la multiculturalidad, influye en el desarrollo del curso?</p> <p>¿Qué competencias debe tener un profesor para que favorezca la multiculturalidad en los procesos de enseñanza?</p> <p>¿Cómo es la relación con tus compañeros y docentes de tu mismo grupo étnico? ¿Cómo se tratan cuando son de diferentes grupos étnicos?</p>
		Ambiente escolar intercultural	<p>¿Qué aspectos culturales usted ve que se aplican en las clases?</p> <p>¿Cómo usted percibe la relación del ambiente escolar intercultural con sus estudiantes?</p> <p>¿Qué actitudes tuyas limitan sus capacidades de brindar un buen servicio a sus alumnos?</p>	<p>Teniendo en cuenta que la interculturalidad es la interacción equitativa de diversas culturas, teniendo la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas.</p> <p>¿Qué aspectos interculturales ves que se aplican en las clases?</p> <p>¿Cómo percibes la relación del ambiente escolar intercultural entre tus compañeros y los docentes?</p>

					¿Qué actitudes tuyas limitan tus capacidades de recibir un buen servicio de parte de los docentes?
					Teniendo en cuenta que la diversidad cultural hace referencia a las diferentes formar en que se expresa las culturas de los grupos y sociedades.
				¿Cómo se expresa la diversidad cultural en su colegio?	¿Cómo se expresa la diversidad cultural en tu colegio?
				¿Cuál es su percepción de la diversidad cultural que se desarrolla en la institución educativa?	¿Cuál es Tu percepción de la diversidad cultural que se desarrolla en colegio?
			Diversidad cultural.	¿Cómo influye la educación en la diversidad cultural?	¿Cómo influye la educación que recibes en tu forma de pensar la diversidad cultural?
				¿Por qué es importante que los estudiantes tengan conocimiento sobre la diversidad de cultura?	¿Por qué debemos tener conocimiento sobre la diversidad de cultura?
				¿Cómo podemos fomentar la diversidad de cultura en nuestro entorno?	¿Cómo podemos fomentar la diversidad de cultura en nuestro entorno?
					Teniendo en cuenta que las normas sobre la diversidad étnica y cultural colombiana en las instituciones educativas que brinda el medio son:
				¿Qué opina usted sobre las normas en torno a la diversidad étnica y cultural colombiana en las instituciones educativas?	El reconocimiento de los aportes de la historia y a la cultura e incluir la catedra de estudios afrocolombianos en todas las instituciones educativas.
				¿Consideras que los directores/docentes/estudiantes las acatan?	¿Qué opinas sobre dichas normas?
				¿De qué manera?	
				¿Consideras que el marco normativo se encuentra debidamente adaptado a tu realidad?	
				¿Cómo así?	
				¿Qué aspectos consideras que se pueden mejorar de dicho marco normativo?	¿Consideras que los directores/docentes/estudiantes las acatan?
				¿Qué de nuevo propondrías?	¿De qué manera?
					¿Consideras que el marco normativo se encuentra debidamente
Analizar las prácticas educativas adaptadas a la cátedra afrocolombiana en una Institución Educativa en Puerto Tejada Cauca.	Adaptación	Marco normativo			

		<p>adaptado a tu realidad? ¿Cómo así? ¿Qué aspectos consideras que se pueden mejorar de dicho marco normativo? ¿Qué de nuevo propondrías?</p>
Formación en estudios afrocolombianos.	<p>¿Cuáles son los objetivos principales de la cátedra de estudios afrocolombianos? ¿Cómo ha adaptado la institución Educativa donde usted labora, la Cátedra de Estudios Afrocolombiana en el currículo? ¿Cómo lo ha adaptado usted? ¿Qué piensa usted de los contenidos que se imparten en la formación de Estudios de la Cátedra Afrocolombianas? ¿Cómo cree usted que la institución educativa está promoviendo la formación de estudios de la cátedra afrocolombiana? ¿Qué tipo de experiencias se han llevado a cabo en la institución para promover el reconocimiento y la formación en estudios afrocolombiana? Cuénteme su experiencia ¿Qué métodos ha utilizado para introducir las prácticas de la formación de estudios afrocolombiana en la institución?</p>	<p>Teniendo en cuenta que el objetivo principal de la cátedra de estudios afrocolombianos es establecer mecanismos para la protección de la identidad cultural y de los derechos de las comunidades negras de Colombia. ¿Qué piensas de ellos? ¿Tienes conocimiento de cómo los ha adaptado tu colegio? ¿Qué piensas de los contenidos que se imparten en la formación de Estudios de la Cátedra Afrocolombianas? ¿Cómo crees que tu colegio está promoviendo la formación de estudios de la cátedra afrocolombiana? ¿Qué tipo de experiencias se han llevado a cabo en tu colegio para promover el reconocimiento y la formación en estudios de la diversidad cultural afrocolombiana? ¿qué piensas de ellos. ¿Qué métodos crees que han utilizado los docentes para introducir las prácticas de la formación de estudios afrocolombiana en tu colegio?</p>

3.8. Analisis de datos

Considerando lo expuesto por Braun y Clarke (2013), se aplica el análisis temático, el cual se divide en seis etapas o fases, complementando con el software ATLAS.ti 22. Las fases comprenden: i) Familiarizarse con los datos, donde el investigador indaga lo referente al objeto en estudio, habituándose a su contenido sin involucrar concepciones anteriores y desarrollando notaciones (códigos) preliminares. ii) Generación de códigos, consistió en colocar etiquetas a cada información o dato relevante que posteriormente sirvió para desarrollar el tema; iii) Generación de temas iniciales, involucró el análisis detallado de cada tema asociado a la investigación que generó un valor agregado; iv) Revisión de temas, consistió en validar si los datos iniciales, los datos codificados y los datos consolidados garantizan la información necesaria para dar respuesta a las interrogantes de la investigación; v) Definición y denominación de temas, el investigador definió cada tema con limitadas frases procurando fundamentar en bases sólidas (poco superficiales) los datos; vi) Elaboración del informe, referido al resultado final del análisis seleccionando los temas que contribuyan significativamente al estudio.

En relación a los criterios de saturación, se utilizaron para la construcción de significados o códigos lo siguiente: i) Frecuencia de categorías, implicando a mayor repetición del código, mayor será su importancia; ii) Densidad teórica, referida a categorías afines a otras (comprensión y extensión del concepto); y iii) Representatividad, cruzando los resultados de la frecuencia con los resultados de la

densidad teórica, y si existe una coincidencia en un código, éste sería representativo (Miles et al., 2014).

De tal manera, para el análisis en este estudio se consideraron como categorías significativas, aquellas con frecuencia (≥ 96), densidad (≥ 2), representatividad (≥ 1) tomando en cuenta las categorías que cuenta con al menos uno de los criterios antes señalados (Apéndice J)

3.9. Consideraciones éticas y criterios de calidad

3.9.1. Consideraciones Éticas

Para el desarrollo de este estudio, se tuvo en cuenta los aspectos relacionados con investigaciones en seres humanos, siguiendo la Normatividad colombiana, más correctamente la Resolución No. 008430 del 4 de octubre de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia, por medio de la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas, para la investigación en salud; la cual enfatiza en el artículo 5 que en toda investigación en la que el ser humano sea sujeto de estudio, deberá prevalecer el criterio del respeto a su dignidad y la protección de sus derechos y su bienestar.

Se solicitó el conocimiento para participar en la investigación y se informó a los participantes sobre las repercusiones y los beneficios, para la población afro, sus familias y la comunidad en general. Además, se garantizó la confidencialidad y la difusión de los resultados que arrojó el estudio.

3.9.2. Criterios de calidad

La investigación cualitativa está sometida a un riguroso escrutinio por parte de la comunidad científica, el proceso, los métodos y los resultados en muchas ocasiones no reciben la valoración que merecen. Al respecto, el principio de *credibilidad* para la presente investigación se asumió cuando la investigadora recabó información que fue posteriormente verificada por los sujetos como real al hacer la devolución de la información. Por su parte en cuanto al criterio de *confirmabilidad*, se puede demostrar que se han minimizado los sesgos y tendencias del investigador, rastreando los datos en su fuente y la explicitación de la lógica utilizada para interpretarlos. Finalmente se consideró el criterio de *auditabilidad*, ya que los instrumentos de recolección de datos utilizados para esta investigación, fueron validados por expertos (Apéndice J).

Este capítulo concluye teniendo en cuenta los aportes teóricos que contribuyeron a la demostración de cada una de las partes y componentes de la metodología. Cabe resaltar que se describen claramente los objetivos de la investigación, al igual que su diseño, participantes, análisis de datos y consideraciones éticas, entre otros. Así mismo se aprecia el enfoque cualitativo, ya que, este nos permitió argumentar la importancia del estudio.

CAPITULO IV. Resultados de la investigación

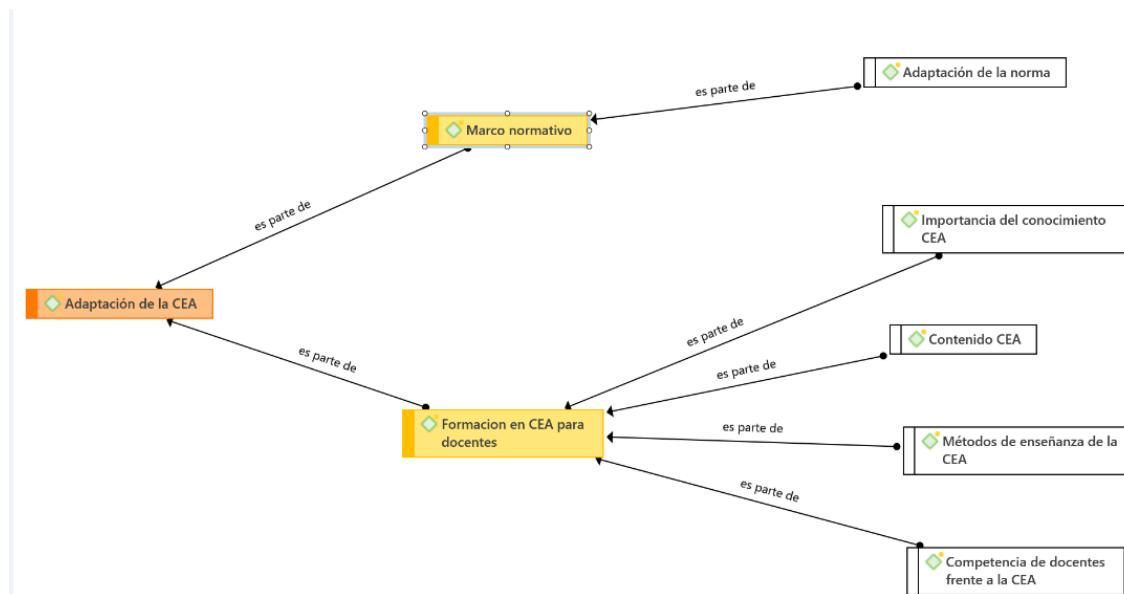
Después de analizar la información brindada por los directivos docentes, docentes y estudiantes, entrevistados en cuanto a la percepción y adaptación de la cátedra afrocolombiana en una Institución Educativa de Puerto Tejada. Al respecto, se pudo encontrar elementos de percepción y adaptación, los cuales se pasarán a explicar a continuación.

4.1 Percepción de la CEA

La cátedra afrocolombiana como mecanismo de revalorización de la cultura afrocolombiana en las Instituciones educativas, es percibida por los participantes como un elemento de multiculturalidad, a su vez se percibe que brinda un mejor ambiente escolar intercultural, y finalmente, que permite la diversidad cultural en el aula. Estos elementos serán abordados en lo sucesivo (Figura 4).

Figura 4

Mapa semántico de la Percepción de la CEA



4.1.1.- Multiculturalidad

Los participantes refieren que la CEA, les permite percibir las diferencias culturales étnicas, físicas, entre otras, que se presentan en ellos y que se hacen contrastantes en un mismo espacio. Esta riqueza cultural es identificada como una fuente de aprendizaje, pero también como un elemento discriminador, ante lo cual la Institución Educativa responde, realizando acciones para generar conciencia y conocimiento de las diferentes culturas, fomentando la tolerancia por las diferencias y las similitudes de cultura, mediante el intercambio de ideas.

De acuerdo con la investigación, la *multiculturalidad* se encuentra compuesta por el reconocimiento del grupo étnico, la relevancia de la enseñanza de la

multiculturalidad y las actividades culturales en la I. E. Cada una de ellas serán descritas respectivamente en los siguientes apartados.

Reconocimiento de grupo étnico

Los participantes refieren que reconocerse perteneciente a un grupo étnico, es distinguirse como parte de un grupo que comparte las mismas tradiciones e historia. En este caso los directivos docentes, docentes y estudiantes se perciben como pertenecientes a la población afrocolombiana por sus raíces, ancestros, costumbres, su raza o color de piel, por los aspectos socioculturales y costumbres ancestrales. Asimismo, el docente que no se considera parte de algún grupo étnico, se percibe igual a todos sin distinción de raza u otro aspecto.

Desde que existen las clases sociales, esto que llamamos sociedad como tal, cada individuo se identifica individualmente o por tradición a algún grupo étnico, digo esto porque un grupo étnico es todo aquel grupo que comparte una cultura, creencias, valores, etc. Entonces sí pertenezco a un grupo étnico en donde comparto un sistema de creencias y tradiciones (Mauricio, 67 años, Rector).

Sí, soy parte un grupo étnico y todos lo somos. La diferencia es que cada uno comparte una creencia y una cultura diferente. Soy afrodescendiente al igual que muchos compañeros y profesores, además, mis antepasados y mi familia (Mariana, 14 años, estudiante).

Como se observa en las citas anteriores, es de resaltar que los participantes siempre refieren que pertenecen a un grupo étnico, en este caso la mayoría a la etnia afrocolombiana, ya que Puerto Tejada es un municipio afro.

Relevancia de la enseñanza de la multiculturalidad

Por otro lado, en cuanto a la relevancia de la educación multicultural, por un lado, los estudiantes refieren que la multiculturalidad influye en el desarrollo de la clase, generando conciencia y conocimiento frente a las diferentes culturas, como también en sus diferencias y similitudes. Asimismo, esta educación les conlleva a desarrollarse en un mismo espacio dentro de un marco de tolerancia y respeto. “A nuestros docentes debemos siempre respetarlos, y con mis compañeros hay una relación de amigos y hacemos actividades juntos. Sé que todos somos diferentes también nos han enseñado a que hay muchas culturas diferentes que debemos respetar” (Marcos, 15 años, estudiantes).

Por otro lado, los docentes y directivos docentes, mencionan que la relevancia de la educación multicultural, radica en el desarrollo de las clases mediante el enriquecimiento de la discusión y el establecimiento de parámetros para motivar el conocimiento, entendimiento y comprensión de la diversidad, y las multiculturas existentes en el país. “Pienso que la multiculturalidad es importante porque ayuda a tener conocimientos de lo que se imparte y se discute en el curso. Por ello hay que tener un amplio conocimiento sobre nuestra cultura” (Diana, 49 años, coordinador). Asimismo, indican que:

La multiculturalidad es una forma que ayuda a que nuestros estudiantes aprendan y piensen a profundidad la influencia que tiene su identidad cultural, su herencia y nos ayuda a que ellos sean culturalmente diversos, valores y reconozcan cuáles son sus antecedentes culturales (Julia, 49 años, coordinador).

Lo anterior fomenta la identidad, el involucramiento, la comunicación o retroalimentación, al igual que comportamientos que redunden en convivencia pacífica.

Actividades culturales en la institución educativa

Por otra parte, las actividades o eventos culturales programados pueden dar relevancia y resaltar la cultura afrocolombiana dentro la institución educativa. Ello se refleja al momento que, los estudiantes, docentes y directivos docentes hacen referencias a los espacios pedagógicos, en los que se festeja, se resalta o se conmemora un evento, por medio de danzas de la región, comidas típicas, peinados, entre otras. “Se habla de cultura, tradiciones, festividades, actividades, juegos culturales, entre otras muchas cosas, todo eso está implementado en el Sistema de Educación” (Mauricio, 67 años, Rector).

A si mismo dentro de los espacios pedagógicos también se propician espacios para que la comunidad educativa exprese su opinión acerca de las diferentes culturas, dando a si a conocer sus diferencias y similitudes. “Siempre que se celebra algo, nos explican el motivo y que significa. Sí, acá hacen actividades” (Camila, 16 años, estudiante).

Cabe mencionar que las actividades culturales, son una herramienta pedagógica en la cual se prepara a los estudiantes para que se resalte el respeto por la cultura y las creencias, asimismo, estas actividades ayudan a reforzar los temas vistos en clases, mejorando su capacidad de comprensión y de reconocimiento.

En síntesis, la percepción de multiculturalidad a partir de la implementación del CEA, conlleva a fortalecer y reconocer el grupo étnico al cual se pertenece y pertenecen los otros identificándose y a la vez diferenciándose. En esta distinción, los estudiantes y docentes se sienten parte de un grupo porque comparten características y se identifican con el grupo en mención. Por otra parte, la percepción de la relevancia de la enseñanza de la multiculturalidad se hace evidente cuando se busca desarrollar estos temas en clase para fomentar la tolerancia y el respeto por todas las culturas haciendo énfasis en las distintas opiniones. Finalmente, la multiculturalidad comprende a las actividades culturales en la institución, las cuales buscan compartir los diferentes saberes por medio de actividades culturales, dando muestras de ello por medio de la danza, bailes típicos de la región, comida típica, foros, charlas entre otros.

4.1.2.- Ambiente escolar intercultural

Debido a la implementación de las CEA, los participantes perciben que esta genera un *ambiente escolar intercultural*, el cual es un espacio en donde el dialogo y

la discusión, de las diferentes prácticas culturales son el centro de atención, y estas son de forma permanente. Por medio de este ambiente se fomentan espacios pedagógicos, donde el respeto, la pertenencia, la creatividad, el compartir, la participación y la igualdad son protagonistas. De acuerdo a lo mencionado, *el ambiente escolar intercultural* en la Institución Educativa comprende a *la relación equitativa entre compañeros*, la cual se va a describir a continuación.

Relación equitativa entre compañeros.

En lo pertinente a esta relación, los estudiantes perciben que los aspectos aplicados son el fomento del respeto, la pertenencia, la apertura de ideas, la creatividad, el compartir con diferentes religiones y opiniones para llegar al consenso, la igualdad, la participación y la interacción.

Con todos ellos me llevo muy bien. Siempre comparto con mis compañeros y quiero y respeto mucho a mis profesores. Yo siempre he respetado a todos, eso me lo enseñaron. Nunca me he sentido diferente cuando estoy con otros compañeros que no son iguales a mí (José, 14 año, estudiantes).

Por otra parte, con respecto a la relación entre profesores, directivos y alumnos de diferentes grupos étnicos, los estudiantes comentan que es buena, respetuosa, de entendimiento e igualitaria, con los mismos derechos, amable y dialógica. Los profesores, afirman que esta relación afecta en cuanto a reconocer, así mismos y entre ellos, para fomentar la participación, la pertenencia e inclusión, comprenderse en medio de la diversidad para evitar choques.

Como se viene mencionando, es importante porque ayuda a la transmisión de la cultura entre sus semejantes, es decir entre los que le rodean en sí y a una escala mayor, a un futuro, se va creando un sentido de pertinencia por lo que nos caracteriza y nos representa (Carlos, 48 años, coordinador).

A modo de síntesis se puede señalar que el *ambiente escolar intercultural* hace referencia a la relación de los integrantes de la comunidad educativas, rector, docentes, padres de familia, estudiantes, personal de servicios generales. Este comprende a *la relación equitativa entre compañeros*, la cual se basa en una relación sin discriminación y en condiciones de igualdad, donde los estudiantes, docentes y directivos docentes puedan expresarse de forma libre, respetando las opiniones de los demás y sus tradiciones culturales, además compartiendo saberes propios de su cultura. Cabe mencionar que esta *relación equitativa* forma parte del *ambiente escolar intercultural*.

4.1.3.- Diversidad cultural

Este elemento permite entender como la implementación de la CEA cambia la *percepción frente a la diversidad cultural*. Al respecto, esta percepción permite revalorar las prácticas educativas desde el reconocimiento, la selección, organización e interpretación de los estímulos más elementales que se presentan en el ambiente escolar. La diversidad cultural hace referencia a la inclusión de las diferentes culturas, respetando sus diferencias entre sí, para poder tener una buena convivencia.

Esta *percepción frente a la diversidad cultural* se encuentra integrada por el *rescate de la diversidad por medio de la CEA y la importancia de educación en diversidad*. Cada una de ellas serán puntualizadas respectivamente en los siguientes apartados.

Rescate de la diversidad por medio de la CEA

En cuanto a cómo se puede *rescatar la diversidad por medio de la CAE*, los estudiantes refieren el entablar relaciones con otros grupos étnicos, poner en práctica la inclusión, escuchar opiniones con respeto, de forma igualitario y sin juicios de valor, así como conocer sus costumbres. “Mediante la inclusión y la formación de valores entre nosotros y nuestro entorno. Nos hablan de términos relacionados a los afrocolombianos, de dónde vienen, quiénes son, cómo se distribuyen” (María, 15 años, Estudiante). Los profesores mencionan igualmente los elementos culturales y artísticos, su pasado o ancestros, valores, inclusión y buen entendimiento; sin embargo, resaltan aspectos relevantes como llevarlos fuera de las aulas, al hogar, a las prácticas religiosas o cotidianas, así como, cambiar el significante de la esclavitud y tornarle hacia el aporte al desarrollo de la humanidad.

Es importante que conozcan sobre la diversidad cultural, porque cada vez más surgen distintas culturas, razas, así ellos se identifican con lo que les corresponde, pero también los lleva a tener respeto por el otro a reconocer otras culturas que no son como la nuestra (Julia, 61 años, coordinadora).

Por otra parte, conocer sobre la diversidad cultural, para los estudiantes es poseer lo necesario para saber tratar a los demás, favorecer el desarrollo del país en torno al tema, aumentar posibilidades u oportunidades de progreso, prevenir el racismo, reconocer los orígenes y gustos, expresarlos y respetarlos fomentando la tolerancia. “En las clases se aplican aspectos como la cultura, la identidad, la pertenencia por nuestras tradiciones, el respeto. También se hablan de las festividades que nos caracterizan como grupo étnico” (Camilo, 14 años, Estudiante). Mientras que, para los docentes, es útil para reivindicar aquello que la historia les ha negado, visibilizar y rescatar valores y aportes, atacar la ignorancia, comprender lo diverso, ampliar horizontes, mejorar los comportamientos del ser humano para que tiendan a la ética, la compasión y la generosidad, fomentando el sentido de pertenencia y conocer las dificultades para salir de ellas de la mejor manera.

Como se viene mencionando, es importante porque ayuda a la transmisión de la cultura entre sus semejantes, es decir entre los que le rodean en sí y a una escala mayor, a un futuro, se va creando un sentido de pertinencia por lo que nos caracteriza y nos representa (Carlos, 48 años, coordinador).

Es de resalta que es importante el rescate de la diversidad por medio de la CEA, ya que, esta, área pretende que los estudiantes se reconozcan como pertenecientes a un grupo étnico y busquen exaltar su cultura y creencia por medio de su comportamiento, teniendo una mejor tolerancia entre sí.

Importancia de la educación en diversidad

Por otra parte, se tiene al papel de la *importancia de la educación en diversidad*.

Lo anterior se refleja en lo que expresan los estudiantes, manifestando que la diversidad potencia el conocimiento y reconocimiento de la misma, valorando de forma universal y positiva, tanto a las comunidades como a su interacción, comunicación, e historia. Al respecto, además, de ayudar al cambio de comportamientos y prevenir o disminuir el bullying. “Aquí nos enseñan siempre que tenemos deberes y derechos y que debemos respetar nuestra cultura y ser orgullosos de quienes somos” (José, 14 años, estudiante). Para los profesores, fortalecer los elementos culturales en torno de la historia, identidad y permanencia de las culturas, de su reconocimiento sin ningún tipo de sesgo, estar al tanto de los cambios a nivel local, regional o nacional para afrontarlos de manera adecuada; fomentar la comprensión, el aprendizaje, la tolerancia; eliminar la ignorancia y encaminar los conflictos hacia soluciones sanas

Es importante porque por medio de ellos ayudamos a que este proceso no se detenga y siga conservándose el legado de nuestros antepasados. Así como nosotros la recibimos de los nuestros, así ellos deben recibirla y transmitirlas más adelante a los suyos (Mauricio, 67 años, Rector).

Resumiendo, la percepción de la diversidad cultural fortalece la manifestación de las diferentes culturas, dentro de las instituciones educativas, mediante su expresiones y experiencias. Este comprende el rescate de la diversidad por medio de la CEA, el cual se basa en la importancia que se le debe dar a la diversidad por medio de la CEA, promoviendo la inclusión, el trato igualitario y los hallazgos históricos y culturales; por

otro lado, importancia de la educación en diversidad, el cual se basa en el reconocimiento de las diferentes culturas, valorando sus enseñanzas culturales y por así disminuir y prevenir la violencia, la intolerancia en la comunidad educativa.

4.2 Adaptación de la CEA

En cuanto a la adaptación de dicha cátedra, los participantes indican que esta, se adaptó tanto desde el marco normativo, como desde la formación en estudios afrocolombianos hacia los docentes (Figura 5).

Figura 5

Mapa semántico en torno a la adaptación de la CEA



4.2.1.- Marco normativo

En lo relacionado con la adaptación al *marco normativo*, se considera adecuadamente planteado, el reconocer la existencia de la diversidad cultural y propender hacia la protección y salvaguarda de sus derechos; la norma referente al marco normativo de CEA, solo contiene lo básico y no se tiene en cuenta el contexto para poder ser aplicadas.

Teniendo en cuenta la exploración, el marco normativo en la Institución Educativa de estudio, se encuentra integrado por la *adaptación a la norma*, detallada a continuación.

Adaptación a la norma

La *adaptación de la norma* implica, no dejar esta como una simple asignatura, si no transversal las distintas áreas del conocimiento, de tal manera que las temáticas y problemáticas afrocolombianas, no sean sólo capítulos apartes fuera o dentro de los discursos científicos o disciplinares.

Sin embargo, el grupo de estudiantes, docentes y directivos docentes refieren que las normas solo agrupan lo básico, sin reconocer sus aportes al desarrollo; no se implementan en la institución educativa, expresan que las normas solo se quedan en documentos, existiendo la necesidad de llevarlas a la práctica de manera efectiva, para el debido reconocimiento y la mediación de conflictos. “Simplemente seguimos parámetros establecidos. Surgen oportunidades de adaptar cosas nuevas” (Carlos, 48 años, coordinador)

Frente al acatamiento de la norma, los estudiantes y docentes perciben que se lleva a cabo; los profesores mencionan que se cumplen parcialmente, solo se hace en lo relevante a las guías escolares y al currículo, dejando la necesidad imperativa de llevarlo a la vivencia y sentir cotidiano, así como a su debida valoración. “Todos acatamos las normas, debemos ser ejemplo de ello” (Carla, 59 años, Docente)

De tal manera, refieren que la adaptación del marco normativo, podría mejorar en su profundización, en la temática de los aportes ancestrales, al desarrollo de las comunidades, en el respeto a la cultura de los demás, realizando una mayor cantidad de actividades sobre la comunidad afro de acuerdo a las regiones y sus contextos, así como, de concientización, práctica de la norma, mayor socialización y espacios de lectura de la norma, para ampliar más su conocimiento “El objetivo es fortalecer, lo adaptamos mediante la práctica y el ejemplo” (Mauricio, 67 años, Rector).

Resumiendo, la adaptación del marco normativo, promueve el buen funcionamiento de la CEA en las instituciones educativas, permitiendo adaptarlas según el contexto donde se encuentren. Este comprende la adaptación a la norma, la cual se basa en poder empoderarse de esta, para poder llevarla a la práctica y poder tener un buen desarrollo de la CEA.

4.2.2.- Formación en CEA para docentes

La adaptación de la formación en estudios afrocolombianos buscar promover y visualizar los aportes de los ancestros afros en el sistema educativo, fortaleciendo la interculturalidad desde los centros educativos, y contribuyendo al aumento de la

identidad y autoestima en las comunidades educativas afrocolombianas, propiciando en el estudiante actitudes de comprensión y respeto por la diversidad étnica y cultural.

Teniendo en cuenta el objetivo de la investigación, la formación en estudio afrocolombianos en la Institución Educativa de estudio, se encuentra comprendida por *la importancia del conocimiento de la CEA, los contenidos de la CEA, la enseñanza de la CEA y las competencias docentes frente a la CEA*. Cada una de ellas serán puntualizadas respectivamente en los siguientes:

Importancia del conocimiento de la CEA

La *relevancia de la CEA* se refleja en el fortalecimiento de la identidad, autorreconocimiento y autoestima de los colombianos en el contexto del sentido de pertenencia a la nación colombiana. Sin embargo, los estudiantes refieren desconocer la adaptación de la CEA, mientras que, en palabras de los profesores, no se halla transversalizado, su adaptación se ha dado en torno al currículo y las guías escolares dependiendo del grado de enseñanza haciendo uso de la investigación y seminarios con comunidades de base, exaltando aportes histórico-culturales sin sesgos para fomentar el orgullo, los deberes y derechos. Así mismo, mencionan que el método usado para ello es la reflexión-acción-aprendizaje con énfasis participativo.

La multiculturalidad influye en muchos aspectos, no sólo en el ámbito educativo sino en todos los que de manera directa tienen participación activa dentro de la sociedad, esto, desde el respeto por nuestros antepasados, tradiciones y demás. Igualmente, desde mi punto de vista creo que la multiculturalidad no es

totalmente responsabilidad de la institución o del docente que imparte un curso en específico, sino también de la familia y la comunidad y juntos, se logra un trabajo mancomunado (Carlos, 48 años, Coordinador).

Es de resaltar la importancia de la CEA, dentro y fuera de la institución, la cultura y las creencias, son aprendizajes de comunidades, las cuales deben ser compartidas y contextualizadas, los aprendizajes dentro de las instituciones deben complementarse, con los aprendizajes familiares y de las comunidades.

Contenidos de la CEA

En cuanto a *los contenidos de la CEA*, los estudiantes refieren que estos deben contener temas, problemas y actividades pedagógicas relativos a la cultura de las comunidades afrocolombianas, afroaméricas y africanas. “Pienso que son contenidos novedosos que no deben ser eliminados sino alimentados para una mejor y mayor experiencia” (Cristina, 15 años, Estudiante).

Frente a la manera de promover la cátedra en dicha institución, los estudiantes hacen alusión a la celebración del día de la afrocolombianidad, a la ayuda para encontrar salidas a la diferencia para la prevención de suicidios, impartiendo la cátedra y permitiendo expresar las opiniones. “En las clases nos hablan de que hubo muchas batallas, peleas y que también existe la discriminación. Aquí no he vivido eso. Debemos respetarnos, comprendernos, comunicarnos; eso es muy importante”. (Camila, 16 años, estudiante).

Mientras que los docentes, el impartirla en consonancia a cada grado escolar, en lo pertinente a su historia, la esclavitud, entre otros; e igualmente, se requiere

cambiar la estigmatización y el hecho de revictimizar, para convertirla en transformadora de realidades.

Se fomenta mediante el ejemplo y la puesta en práctica. El ejemplo desde nosotros como institución y desde la casa como familia, son ejes importantes en la formación de nuestros jóvenes estudiantes. Se les fomenta el respeto y tolerancia no sólo por nuestra cultura, sino también por aquellas culturas existentes a nivel global. También se les inculca la no discriminación, de ninguna índole (Carlos, 48 años, Coordinador).

De acuerdo a las citas, los contenidos de la CEA, deben ser estructurados por la comunidad educativa, para que comprendan los temas actuales de la comunidad, para crear en los estudiantes un pensamiento crítico y puedan perseverar en el contexto que están viviendo.

Métodos de enseñanza de la CEA

La metodología que articula la CEA, es formar estudiantes en diferentes áreas del saber con experiencias, en un contexto adecuado, para describir, analizar y compartir con el fin de evocar una actitud emocional positiva frente a una determinada comunidad y continente.

Frente a ello, los estudiantes refieren que la metodología utilizada dentro de la institución por los docentes se basa, en trabajos de campo, actividades culturales, análisis y reflexiones, “Ellos nos enseñan siempre con dinámicas y ejemplos” (Marcos, 15 años, Estudiante).

Mientras que los docentes y directivos docentes manifiestan que la metodología utilizada se basa, en capacitaciones, encuentros y manifestaciones de experiencias y conocimiento. “Trabajos de campo, actividades, análisis y reflexiones. Son importantes para el estudiante y el docente” (Carlos, 48 años, coordinador).

Además, la metodología para practicar la CEA, deben involucrar la participación activa de la comunidad educativa, para incrementar en los estudiantes un mejor ambiente escolar y por ende un mejor aprendizaje.

Competencia docente frente a la CEA

La competencia docente frente a la CEA debe de ser que defina, reconozca y respete la realidad socio-pedagógica, que ha sido soslayada en los diseños curriculares y que hoy tiene el espacio para aprender a trascender estereotipos homogéneos y escolásticos, requiriendo conocimientos indispensables para una comprensión común y específica de aspectos de las culturas y razas.

Los docentes y directivos docentes refieren que es tarea de todo docente conocer la cultura en sus diversos ámbitos, fomentarla en los estudiantes, mediante actividades que se realizan y debe ser participe como ejemplo fundamental en cuanto a la multiculturalidad se refiere.

Pues un docente tiene que poseer la competencia de asesorar a sus estudiantes para que ellos se vean como lo que son, seres valiosos que tienen las mismas condiciones de vida que todos, así le damos herramientas que le ayuden a afrontar situaciones de la vida real (Julia, 61 años, Coordinadora).

De acuerdo a lo mencionado, la *Importancia del conocimiento de la CEA*, se basa en el reconocimiento de las distintas culturas por medio de esta área y de ahí partir para una sana convivencia, basada en el respeto mutuo y en una sana convivencia escolar, así mismo el *contenido de la CEA*, busca relacionar aspectos que sean relevantes para la CEA y que sean adecuados para el contexto, además que estos sean dinámico y prácticos y no se queden solo en el papel. Los *métodos de enseñanza de la CEA*, se basan en una activa participación por parte de la comunidad educativa, proponiendo métodos dinámicos y novedosos, buscando así propiciar un mejor ambiente escolar y por ende un mejor aprendizaje, en el cual ese aprendizaje irradian por fuera de la institución y por ultimo las *Competencia docente frente a la CEA*, estas son muy importantes, ya que están en manos de los docentes que los estudiantes puedan aprender y poner en prácticas los conocimientos recibidos, por este motivo las competencias de un docentes que imparta esta área debe de ser comprometido, dinámico y vivencial, cabe mencionar que dichos temas forman parte de *Formación en estudios afrocolombianos*.

Resumiendo, la adaptación de la formación en CEA para docentes, fortalece los procesos de aprendizajes, por medio de los aportes ancestrales, aumentando en los docentes sus conocimientos en la CEA. Este está comprendido por la importancia del conocimiento de la CEA, la cual favorece a la comunidad educativa, fortaleciendo el sentido de pertenencia de su propia cultura y el respeto por la otras. Por otro lado, el

Contenido CEA, debe de ser adecuado a los estudiantes de este tiempo, aportando ideas, que beneficien a los mismos minimizando la violencia que cobija el municipio. Además, el método de enseñanza de la CEA, deben de ser adaptados por toda la participación de la comunidad educativas, para que el aprendizaje de la CEA, se vea reflejado en los compartimentos de los estudiantes en su diario vivir. y finalmente la Competencia de docentes frente a CEA, esta es una herramienta muy valiosa, en donde la capacitación continúa, debe de brindar los conocimientos adecuados para poder impartirlos a los estudiantes, para que este, pueda obtener un mejor aprendizaje.

A modo de síntesis del capítulo de resultados se puede señalar que la percepción de la CEA por parte de los estudiantes, docentes y directivos docentes, la multiculturalidad se puede referir al conocimiento frente a las diferentes culturas, y ayudar a potenciar la conciencia para la generación de espacios de buena convivencia escolar, fomentado en los estudiantes un autorreconocimiento étnico, evidenciando la importancia de la enseñanza en multiculturalidad y destacando la importancia que tiene las actividades culturales en la instituciones educativas.

En cuanto al *ambiente escolar intercultural*, este es percibido en la institución como una relación buena, donde el respeto es el protagonista, y ello se expresa en la buena relación con los docentes como los estudiantes. Además, La percepción de *Relación equitativa entre compañeros*, los estudiantes comprenden la importancia de respetar las diferencias y compartir los nuevos aprendizajes de otras culturas, además los docentes siempre están inculcando el respeto por las diferencias de cultura y de opinión.

En cuanto a *La percepción frente a la diversidad cultural*, los estudiantes manifiestan que es muy interesante conocer otras culturas, y profundizar en la cultura afrocolombiana, ya que, no conocen muy a fondo sobre esta cultura, por este motivo *el rescate de la diversidad por medio de la CEA y la importancia de la educación en diversidad*, son percibidas por los estudiantes como la forma de aprender mucho más, sobre la cultura afrocolombiana, la historia y como vivificarlas en la actualidad.

Por otro lado, en cuanto a *la categoría de adaptación de la CEA*, los docentes y los estudiantes manifiestan que el *marco normativo* hay que adaptarlo al contexto, ya que, las normas esta plasmadas de forma general para todo el territorio colombiano. En cuanto a *la adaptación de la norma de CEA*, pretende la construcción de nuevos espacios educativos dentro la institución, en donde los estudiantes y los docentes participen, generando un aprendizaje practico.

Además, la adaptación de la formación en estudios afrocolombianos busca capacitar a los docentes en esta área, para que puedan brindar un mejor aprendizaje fortaleciendo la interculturalidad, reconociendo la importancia del conocimiento CEA, mejorando y actualizando los en el contenido y los métodos de enseñanza CEA y, por último, capacitando al personal docentes frente a la CEA.

CAPITULO V. DISCUSION

5.1. Discusión

El objetivo general del estudio es conocer cómo se percibe y se adapta la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en una Institución Educativa en Puerto Tejada, departamento del Cauca. Para ello se analizó 20 entrevistas divididas en dos grupos, el primero que incluye al rector, los coordinadores y los docentes, y el segundo grupo que incluye a los estudiantes. De acuerdo al análisis de los resultados, permitió señalar dos categorías: *Percepción de la CEA* y *Adaptación de la CEA*.

Respecto a la primera categoría, la *percepción de la CEA*, esta es percibida por los participantes como un área específica, separa de las demás, en donde se aprende sobre la cultura afrocolombiana y otras culturas, y en donde se enfatiza el respeto por las mismas. Ellos refieren que se realizan actividades culturales, que relievan a la cultura afrocolombiana y otros tipos de actividades como conversatorios, para aprender más de la catedra.

Esto se contradice con lo señalado por Quiñonez (2020), quien recomienda que las temáticas de la CEA, se deben implementar de manera transversal a otras áreas, teniendo siempre presente la Cátedra, en el desarrollo de las competencias básicas, y como parte integral de los procesos curriculares. De acuerdo a este autor, la CEA debe estar contextualizada de acuerdo al municipio y a la institución educativa, y por ende ser aplicada en cada una de las áreas de conocimiento, resaltando los aportes que

sean valiosos para un mejor aprendizaje. Al respecto, los resultados obtenidos pueden deberse a la falta de articulación de la CEA con la institución educativa y por ende, en el Proyecto Educativo Institucional.

Dentro de la percepción de la CEA, se encuentra la percepción de la *multiculturalidad*, en la cual los participantes manifestaron, que no es relevante identificarse con diferentes culturas, ya que, ellos manifiestan que mantienen un trato igual por cada uno de sus compañeros independiente de su cultura o raza, también indican que desde la CEA, han aprendido a conocer y respetar a sus compañeros, así sean de otras culturas; cabe mencionar que estos aspectos son promovidos desde la dirección de la escuela. Ello concuerda con lo expuesto por Barriga (2019), quien considera que, desde la directiva, se ha de establecer los lineamientos de la multiculturalidad, para entregar un valor agregado a la misma. Esta situación podría darse, ya que, las instituciones Educativas, por medio de CEA y en otros espacios académicos y pedagógicos, refuerzan el buen trato, entre todos los miembros de la comunidad educativa, promoviendo el enriquecimiento de aportes culturales, enmarcadas en el respeto por la diferencia.

Por otro lado, en cuanto a la percepción del *reconocimiento en un grupo étnico*, los participantes se identifican como parte de la población afrocolombiana, ya sea por sus rasgos físicos o por sus costumbres, lo que genera orgullo en ellos; cabe mencionar que es la CEA la cual impulsa dicha identificación en los estudiantes. Ello concuerda con Chará (2020), quien refiere que las prácticas educativas, deben ser una posibilidad para la edificación y el crecimiento continuo de ser humano, propiciando el

reconocimiento de la identidad cultural, por parte de las comunidades afrodescendientes de la institución y el respeto a la otredad por parte de la comunidad no afro. Lo anterior sugiere que, la aplicación de la CEA en las instituciones, crea conciencia y orgullo de su color de piel, con todas sus implicaciones culturales, reafirmando la importancia de la raza afro.

Por otra parte, respecto a *la percepción de la relevancia de la enseñanza de la multiculturalidad*, los hallazgos resaltan que este tipo de enseñanza-aprendizaje mejora de una forma notable el ambiente escolar, por medio del respeto mutuo y el acercamiento a su propia cultura mediante el dialogo y las actividades pedagógicas presentadas por la escuela. Tal realidad concuerda con Palomar (2022), quien expresa que, la educación intercultural, desde la pedagogía, propone la equidad pues en ella se postula la justicia social y las diferentes culturas puesto que incluye a unas minorías que han sido marginadas, mejorando notablemente su aprendizaje y poniendo en práctica lo aprendido. Lo encontrado se puede deber debido a que los participantes observan los procesos multiculturales de la institución educativa, como un proceso en donde, se aprenden cosas nuevas y atractivas, y estas las pueden poner en práctica con facilidad, dentro y fuera de la institución educativa.

Frente a la percepción de *las actividades culturales en la institución educativa*, estas son vistas como un instrumento de enseñanza, para potencializar el aprendizaje por medio de diferentes actividades, construyendo su propio conocimiento. Lo anterior se asemeja a lo estudiado por Zambrano (2019), quien refiere que las actividades culturales y los proyectos pedagógicos productivos aportan logros significativos en los

aprendizajes de los estudiantes, y mejoran la cohesión entre la escuela y la comunidad, y en el papel docente, brindando así una educación pertinente y de calidad. Lo encontrado pudo darse debido a que los estudiantes y docentes ven las actividades culturales, como parte de un proceso enseñanza-aprendizaje, haciendo que el aprendizaje sea significativo, permitiendo, contextualizar su propia vida, en los procesos, promoviendo dentro de la institución un mejor ambiente escolar entre toda la comunidad educativa potencializando una cultura diversa.

Con relación a la percepción del *ambiente escolar intercultural*, los participantes refieren que los docentes promueven el buen trato por los demás, también mencionan que dentro de la institución se mantiene el buen ambiente escolar; además, manifiestan que la relación entre sus pares es buena, al igual que con sus docentes y comunidad educativa en general, sean o no del mismo grupo cultural o de la misma raza; al respecto, la CEA genera estos espacios que promueven la mejora del ambiente escolar en la IE. La situación descrita concuerda con Seminario et al. (2020), quienes mencionan que, en la medida en que la capacidad de gestionar eficazmente los conflictos, en un entorno pacífico adquiere importancia, ello fomenta una cultura de paz para la convivencia en el ámbito escolar.

Lo encontrado se evidencia debido, a que los estudiantes y docentes reconocen, que es importante promover una cultura de buena convivencia dentro y fuera de las instituciones, creando espacios por medio de CEA, para fomentar el dialogo y el respeto por la diferencia.

Por otro lado, los participantes perciben una *relación equitativa entre compañeros*, y ello se evidencia en la productiva relación entre sus pares y con toda la comunidad educativa, manifestando el respeto por la diferencia; cabe mencionar que lo aprendido sobre la multiculturalidad en el CEA se evidencia en el buen trato con sus pares y la comunidad educativa en general. Ello concuerda con Schwarzenhal et al. (2019), quienes mencionan que los aspectos del clima del aula están directamente relacionados con la competencia intercultural de los estudiantes y la comunidad educativa, es decir, los estudiantes al tener capacidades interculturales, tendrán mejores interacciones dentro del aula de clase. Asimismo, muestran que la diversidad cultural atrae beneficios en cuanto a la educación, debido a que trae consigo relaciones establecidas con los étnicos, lo que es conocido como interculturalidad.

En este caso se evidencia ya que, al promocionar la diversidad étnica, fomenta en los estudiantes y en la comunidad educativa en general, el tener una buena relación con sus compañeros. Además, el respeto por la diferencia es clave para mejorar las relaciones interpersonales y desde una mirada escolar, es la educación étnica es una base para minimizar los eventos de violencia.

Con relación a la *percepción frente a la diversidad cultural*, los participantes refieren que este es un elemento que permite incluir las diferentes culturas, conociendo la propia cultura de la región y otras, haciendo énfasis en la relación, inclusión y conservación de las misma, incluyendo de forma potencial la comunidad en general, es de resaltar que la CEA prepara a los estudiantes frente a las culturas afrocolombianas y el conocimientos de otras culturas y creencias, teniendo en cuenta

la inclusión, la igualdad y la equidad. En relación a lo anterior, se encuentra lo aportado por Garreta-Bochaca y Torrelles-Montanuy (2020), quienes mencionan que la diversidad cultural prepara a la ciudadanía para desarrollarse en la sociedad plural y democrática, promoviendo espacios de relación basada en confianza e inclusión. En este sentido, los participantes consideran que la diversidad cultural, aporta grandes beneficios a la comunidad, ya que, este les apoya en el autorreconocimiento, incrementado en los estudiantes la inclusión y la comunicación entre ellos y por ende en la comunidad, además aumenta la aceptación por los demás y el conocer más de su propia cultura y las demás, aportando para los estudiantes igualdad de derechos, deberes y oportunidades, para la comunidad educativa en general, aportando una gran cantidad de valores.

Respecto a la percepción del *rescate de la diversidad por medio de la CEA*, los colaboradores manifestaron el querer conocer más sobre otras culturas y la suya propia, para poder tener más sentido de pertenencia. Al respecto, la CEA aporta al estudiantado conocimiento fundamentales para que ellos puedan crear un autorreconocimiento y puedan empoderarse obteniendo un aprendizaje colaborativo y significativo. Esto concuerda con lo propuesto por Pareja, Leiva & Matas (2020), quienes sostienen que el rescate de diversidad cultural podría generar experiencias formativas de calidad, donde la diferencia cultural sea tomada, como una clave enriquecedora y fructífera, aprovechando también la creciente diversidad existente en las propias aulas y contextos; además mencionan que, la identidad cultural crea pertenencia a nivel grupal y la diferencia de otros grupos, mientras que la diversidad cultural se evidencia mediante las prácticas educativas que van desde el

reconocimiento, selección, regulación e interpretación de los estímulos primarios que se dan en el ámbito escolar.

Asimismo, los autores señalados refieren que la CEA es una herramienta metodológica muy valiosa para fortalecer las relaciones interculturales, con el objetivo de dar a conocer y exaltar los aportes históricos, culturales, ancestrales y actuales de las comunidades afrocolombianas. Al respecto, lo hallado en los resultados, pudo haberse dado debido a la importancia del reconocimiento de la diversidad cultural, para aumentar el rescate de las culturas étnicas, sus costumbres y valores, y así aumentar en los estudiantes y en la comunidad educativa en general una mejor interacción, entre su propia cultural y otras.

Siguiendo con la idea, los estudiantes, los docentes y los coordinadores resaltan *la importancia de la educación en diversidad*, ya que esta, es percibida como la forma de tener más conocimiento de su propia cultura y la de los demás, como también, permitirá poder aplicar esos saberes, para poder tener una mejor calidad de vida. Al respecto, la CEA trae consigo, la práctica de nuevas metodologías y contenidos, ayudando el aprendizaje. Este hecho está fundamentado por Mato (2018), quien sostiene que la adquisición de esos conocimientos, es considerada por la diversidad cultural, como un elemento que favorece al aprendizaje. Es de fortalecer la formación que reciben los estudiantes, incorporando elementos que faciliten su comprensión de otras personas culturalmente distintas, actuando en un contexto de diversidad cultural, permitiendo la consolidación del ser, por parte de los estudiantes en su proceso de formación y de un adecuado desempeño académico intercultural. Lo hallado podría

darse, ya que, la educación en las etnias, comprende procesos subjetivos de formación y socialización según sus características culturales, sociales, políticas, económicas y lingüísticas, lo que ayuda a verificar la herencia cultural de cada individuo en el ámbito de su identidad.

Otra línea desprendida de acuerdo al análisis de resultados es la *adaptación de la CEA*, en donde los participantes refieren que es muy poco lo que conocen de esta información, pero ellos refieren que se encuentra adaptado en la institución, ya que, reciben clase de etnoeducación, y se realizan actividades pedagógicas y culturales alusivas a ellas. Es de resaltar que la CEA no esta articulada en las otras áreas del conocimiento, se da como área independiente. Lo anterior contradice con lo planteado por Alvear, Sepúlveda & Hernández, (2021), quienes señalan que, para lograr una adaptación con plenitud del CEA y la educación inclusiva, es necesario lograr la articulación de esta en el PEI. Además, los docentes deben estar capacitados para articular esto, con sus respectivas áreas de conocimiento. Cabe mencionar que tal resultado pudo darse por la experiencia de los participantes, en este caso estudiantes y docentes, quienes coinciden que la CEA, se da como área en la institución, permitiendo enseñar con ella las posturas que deben asumir los estudiantes frente a su cultura u otras, pero no está articulada en las demás áreas, como matemáticas, español, ciencias naturales, artística, ética, religión, tecnología e informática, educación física y educación sexual.

Ligado a lo anterior aparece, la adaptación del *marco normativo*, en donde se reconoce la importancia de la CEA en los espacios educativos, pero se considera que

la norma es generalizada y no está contextualizada en la institución. Lo anterior se contradice con Riascos (2019), quien plantea que la implementación de la CEA, en contextos de comunidades afro, ha de encontrarse integrada y contextualizada y es responsabilidad de las instituciones, entidades gubernamentales y de todo su personal, comprometerse en ello, con la finalidad de ayudar a visibilizar los procesos de estas comunidades. Cabe mencionar que lo evidenciado se muestra ya que, en el municipio y las instituciones educativas de Puerto Tejada no se han realizado proyectos que contemplen la contextualización y adaptación de la CEA en las instituciones del mismo.

Por otro lado, en cuanto a la *adaptación a la norma*, los participantes señalan que la institución debe adaptar la CEA de forma transversal, para que sea vivencial y contextualizada. Esta situación se contradice con lo planteado por Ortiz (2022), quien menciona que es necesario desarrollar un enfoque centrado en el ámbito local, para organizar las diferentes disposiciones aplicables a los afrodescendientes y para evidenciar la eficacia de las normas sobre el terreno. Lo hallado podría evidenciarse ya que, los miembros de la comunidad educativa no conocen como se ha adaptado las normas de la CEA en la institución, por lo que la institución educativa debe buscar realizar los ajustes pertinentes, para que esta tenga un buen desempeño dentro de las instituciones, convirtiéndola en una propuesta educativa, como un proyecto educativo institucional, además de promover la comunicación. En cuanto a la adaptación de la norma, la institución debe transverzaliar la CEA, en todas las áreas de los conocimientos impartidos en la institución, para que este pueda tener un gran impacto

en la vida de los estudiantes y por ende en el proceso etno-educativos de los estudiantes.

En cuanto a la adaptación de la *Formación de estudios afrocolombianos*, los participantes opinan, que es de gran importancia, que los docentes estén en constante capacitaciones y formaciones frente al tema de interculturalidad y CEA, ya que, es de vital importancia para el aprendizaje de los estudiantes. Este hallazgo concuerda con el aporte de Aguavil & Andino (2019), quienes manifiestan, que los docentes que laboran en instituciones interculturales requieren de procesos de formación continua en educación intercultural, de forma general y específicamente la que se contextualiza con la cosmovisión y cultura de la etnia. Este hallazgo se da, debido a que los docentes, que imparte el área de sociales, no se sienten bien capacitados para impartir el área CEA, le falta información para poder abordar los temas que sugiere el ministerio de educación, además día tras día, sale más información de la CEA, la cual debe ser bien enfocado, para poderla transmitir a los estudiantes. Cabe mencionar que la institución no ha proporcionado los recursos, para poder contextualizar los temas de la CEA, para que el aprendizaje sea más significativo y vivencial.

Al respecto, ha de quedar claro que se ha de dar importancia dentro de los centros educativos a la gran cantidad de diversidad cultural, que hay es estos momentos, por lo tanto, es vital importancia abordar estos temas con mucho profesionalismo, para que este se pueda dar, de una manera espontánea y excepcional, asimismo, debe haber conocimientos de parte de los formadores, en este caso de los docentes de las instituciones educativas.

En cuanto a la adaptación de la *Importancia del conocimiento de la CEA*, los estudiantes indican desconocer dicha adaptación, mientras que los docentes manifiestan que falta transversalizarla en todas las áreas del conocimiento. Esto contradice con lo que menciona Ávila & Buelvas (2021), quienes afirman que la CEA, debe de ser adaptada, transversalizada y socializada a toda la comunidad educativa, ya que, esta es una fuente facilitadora de insumos, sobre los procesos culturales que se convirtieron en los cimientos sociales que, se evidencian en un territorio. También mencionan que, desde la CEA, se pueden compartir conocimientos que afianzan los procesos de identidad, tolerancia, aceptación, compartir con el otro en un escenario de igualdad en participación y oportunidad desde el contexto que se vive, lo cual es necesario para la transformación social que requiere la nación en momentos actuales. Asimismo, señalan que conocer la historia de los orígenes facilita el fortalecimiento de las fases del desarrollo evolutivo del ser identificado plenamente quien es y de donde viene, como también, rescatan que se debe reconocer la importancia de tener conocimiento de la CEA, ya que la incorporación de esta, ha permitido encontrar nuevas formas de enseñar, de tener un contenido novedoso y de mejorar las relaciones dentro del aula, renovando el modo de pensar, y enseñar comprendiendo las culturas desde el aula de clase. Además, es pertinente señalar que la CEA permite abrir puertas para un nuevo conocimiento, partiendo del reconocimiento de la identidad cultural, fortaleciendo lo que es hoy y proyectándose a donde quiere llegar, sin olvidar sus raíces.

Para culminar con la idea, se podría señalar que dicho hallazgo se evidencia ya que, los participantes en este caso los estudiantes, desconocen con se ha adaptado

la CEA en la institución. Ellos asocian esta área, con actividades culturales y en ocasiones, no ven la importancia que tiene esta área para la vida diaria y su relación con el mundo exterior, ya que esta área los forma, para que tengan conocimientos de la cultura y costumbres de sus antepasados, pero también para planear un mejor su futuro por medio de la generación de oportunidades.

Asimismo, los participantes manifiestan que, la adaptación en los *contenidos de la CEA*, deben contener actividades pedagógicas contextualizadas, que involucren las comunidades afrocolombianas; asimismo, los docentes manifiestan que los contenidos de CEA están adaptados en el currículo y en las guías escolares. Estos resultados se asocian a lo mencionado por Fuentes & Fernández (2018), quienes manifiestan que los contenidos se deben crear a través del conocimiento de las distintas culturas, que cohabitan en el aula para mejorar la atención en ella, además con una buena formación integral.

Cabe mencionar que lo hallado puede darse ya que, los contenidos de la CEA están formulados a nivel nacional, pero no se han adaptado a cada región y mucho menos a la institución educativa, el deber ser de cada comunidad es capacitarse frente a la CEA y contextualizar para brindar un mejor aprendizaje frente a ella. Los contenidos de CEA, deben ser apropiados y por este motivo, es de gran importancia, que los docentes tengan una buena formación en la misma, además debe contar con la participación de toda la comunidad educativa, para poder contextualizarla y poderla poner en práctica. La participación de la comunidad educativa, es muy importante es

estos espacios pedagógicos, ya que aportan sentido de pertenencia por la comunidad y por ende por la institución.

En cuanto a la adaptación de los *Métodos de enseñanza de la CEA*, los participantes manifiestan, que es muy dinámico, y se basa en actividades culturales, análisis y reflexiones, además se fortalece con encuentros y capacitaciones. Estos resultados se asemejan a lo señalado por Guillamón & Soto (2019), quienes mencionan que los métodos de enseñanza, deben tener una estructura integral, asociada al carácter social-cívico de la pedagogía, donde involucren procesos de la didáctica, adaptados a las distintas necesidades e intereses de los estudiantes, como al contexto del mismo, para poder tener una buena contribución al aprendizaje del estudiante. El resultado puede haberse dado ya que, la metodología de la CEA, incluye aparte de un abordaje teórico enfoques prácticos o vivenciales, lo que permite que los estudiantes tengan una mayor participación y se involucren más en los procesos de aprendizajes.

Por último, los estudiantes y docentes manifiestan que la adaptación de las competencias docentes *frente a la CEA*, deben comprender un amplio conocimiento sobre la diversidad cultural y mucha pedagogía para poder compartir ese aprendizaje con los estudiantes. Es de resaltar que por medio de la CEA se habilitan espacios para la construcción del aprendizaje, proporcionándole a los estudiantes herramientas para que realicen sus propias reflexiones. Esto concuerda con los hallazgos de Martínez (2021), quien menciona que los etno-educadores o quienes orientan la CEA, deben de asociar referentes culturales a la calidad de la educación propia, aportando

conocimiento y colaborando con la construcción y la conservación de los elementos del sistema cultural.

Además, es pertinente señalar que lo hallado se evidencia debido a que los docentes y estudiantes ven la necesidad de la formación en etnoeducación de los docentes, para que se pueda propiciar un mejor aprendizaje de esta catedra y tener dominio de su propia cultura, contando con el debido conocimiento de otras culturas, generando un aprendizaje y respeto por la diferencia intercultural.

Además, es importantes reconocer, que toda la comunidad educativa, debe de estar inmersa en los procesos de enseñanza – aprendizaje de los estudiantes; y el diálogo y la participación, debe de ser un espacio donde se pueden concertar aportes para una mejor educación.

Para concluir este capítulo se puede mencionar que, *la percepción de* estudiantes y docentes en torno a *la CEA*, comprende un vacío teórico con respecto al programa que la sustenta y su relación con la étnia Afro, presente en Puerto Tejada. Además, los estudiantes tienen presente el reconocimiento de sus manifestaciones culturales y legados ancestrales que les proporcionan identidad, como miembros que pertenecen a la comunidad afro.

Por otro lado, se aspira desde el punto de vista pedagógico, al reconocimiento de las identidades y tradiciones afro en la CEA, que se desarrollan en las aulas de la institución, mediante todas las áreas del conocimiento, donde se desarrolla el estudio, de allí la necesidad de que docentes y estudiantes creen espacios que le permitan trascender, sin abandonar sus raíces.

En cuanto a al *adaptacion de la CEA*, se puede inferir que las instituciones educativas, necesitan una restructuración, en cuanto a la adaptación de CEA para que los estudiantes reciban una mejor educación, enfocada a su cultura o raíces étnicas. Además, que los preparen para participar en el diseño y la planificación de su vida comunitaria, de sus posibilidades, de su progreso en aras de que comprendan, primero la profundidad las desigualdades y segundo las posibilidades de unas normas, que se quedan solo en letra de la ley. En este sentido, se puede ubicar las instituciones como partes de un sistema con muchas limitaciones, dejando a los docentes sin recursos, para lograr verdaderos espacios de multiculturalidad.

Conclusiones

La investigación se basó en analizar las percepciones y la adaptación, de los docentes y estudiantes en torno al desarrollo de CEA, en una institución Educativa en Puerto Tejada, a partir de lo cual se puede concluir lo siguiente:

En cuanto a la percepción de la CEA, los participantes se perciben pertenecientes a un grupo étnico, específicamente al grupo afrodescendiente. Como un primer punto, perciben que la *multiculturalidad* es importante, ya que favorece los espacios de aprendizajes, al tener diferentes puntos de vista, desde su propia cultura. Así mismo, ellos consideran que la institución brinda los espacios adecuados para los actos culturales, en los cuales se desarrollan procesos de aprendizajes en torno a la CEA.

Por otro lado, en cuanto al *ambiente escolar intercultural*, los participantes perciben que, en la institución se establecen buenas relaciones interpersonales entre los pares y con los docentes, consideran que no influye la cultura o la raza para poder tener una buena relación con sus compañeros, los estudiantes consideran que los docentes siempre les inculcan, el buen trato hacia los demás y la tolerancia hacia la diferencia en general.

Por otro lado, en cuanto a la *diversidad cultural*, Los participantes perciben interesante e importante el conocer su propia cultura y otras, para poder proyectarse, mediante manifestaciones que no sean marginadas, solo por el hecho de ser afrodescendientes.

En cuanto las prácticas educativas adaptadas a la cátedra afrocolombiana los docentes y estudiantes desconocen la *adaptación del marco normativo* de la CEA a la institución. Particularmente, los estudiantes coinciden que está adaptado por medio del área de etnoeducación, aunque las docentes manifiestan que, sí está adaptada; cada uno sigue un currículo del ministerio de educación, pero no el de la institución. Por otro lado, se evidencia que la CEA, no se encuentra adaptada ni transversalizada en todas las áreas del conocimiento de la institución, por ende, no se acata en su totalidad por los docentes, ni por los estudiantes.

Por otro lado, se evidencia que es de vital importancia la formación del CEA para docentes, ello debido a que estos presentan un vacío teórico y pedagógico frente al tema, para poder impartir contenido de calidad. Esta capacitación favorecería a los estudiantes y les permitiría aplicar una metodología significativa durante el proceso. Además, se señala que la CEA debe ser reformulada, ya que los docentes reconocen las limitaciones de la ley, pero valoran el potencial que tiene de hacer cambiar la concepción, tanto de la CEA como de la definición del afrocolombiano desde el sistema educativo.

Recomendaciones

Una vez finalizado el proceso investigativo en torno a la percepción y adaptación de la CEA en una institución educativa en Puerto Tejada, se brindan las siguientes recomendaciones:

- Ampliar el estudio a otras organizaciones de la comunidad de Puerto Tejada, es decir, involucrar a los padres de familia, autoridades, organizaciones, y otras instituciones educativas, indagando sobre la enseñanza de la CEA, para determinar si en las otras instituciones se encuentra adaptada, transversalizada y contextualizada.
- Investigar la calidad de la formación de los docentes de CEA, teniendo en cuenta y analizando los materiales, textos, recursos y experiencias que han desarrollado otros investigadores.
- Utilizar otras metodologías de investigación, donde se recopilen las metodologías que se desarrollan dentro las prácticas docentes de la CEA, realizando análisis discursivos a partir de lo informado por otras instituciones educativas.
- Utilizar otros diseños de investigación (investigación cuantitativa o investigación mixta) para profundizar más, sobre las aptitudes acerca de la implementación de la CEA.
- Se recomienda que futuras investigaciones puedan investigar lo referido a las mejoras de norma de la CEA, ello debido a que en el presente fue identificado

como un tema menor y además puede brindar mayores luces para una mejor adaptación de norma frente a la CEA en otras instituciones de la población.

A partir de la investigación presentada, se pueden señalar sus respectivas, fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades. Al respecto, en cuanto a sus *fortalezas*, se puede señalar que una de ellas fue la contribución al conocimiento de las percepciones y la forma en la que se ha venido adaptando la CEA en las I.E. de Puerto Tejada, ello debido a que existen escasas investigaciones al respecto. Por otro lado, otra fortaleza se encuentra en la utilización del software para análisis de datos cualitativos ATLAS.ti 9.1, la cual fue de gran ayuda, ya que, permitió organizar, agrupar y codificar la información obtenida en las entrevistas y así posteriormente poder realizar las correspondientes interpretaciones y poder obtener un resultado, y así poder elaborar un informe el cual contribuyó significativamente a la investigación. Otra de las fortalezas de la presente se dio a partir de la triangulación de fuentes, puesto que se recogió información desde los estudiantes, así como del equipo docente y directivos; estos aspectos permitieron profundizar el entendimiento del fenómeno en estudio.

Por otro lado, en cuanto a las limitaciones de la investigación, se tienen que, existieron dificultades para la consecución de las personas a ser entrevistadas, ello debido a que estas tenían horarios diversos, lo cual impedía la coordinación de las entrevistas. Por otra parte, la no aplicación de diferentes técnicas para el recojo de información, tales como la observación, los grupos focales o el análisis documental, limitó la profundización en el fenómeno de estudio. En la misma línea, si bien se recogió información desde los estudiantes, docentes y equipo directivo, no se recogió

información del equipo administrativo, de los jefes de núcleo, o del secretario de educación municipal, dicha información limitó la información con la cual se pudo haber conocido en mayor profundidad el fenómeno. Finalmente, la realización de entrevistas a través de medios virtuales, afectó la posibilidad de poder ver las expresiones no verbales de los entrevistados, con lo cual se perdió parte de la información.

En relación a las amenazas de la presente investigación, se tiene que durante el desarrollo de la misma, se presentó el fenómeno mundial de la pandemia producto del COVID-19. Esta situación afectó la comunicación con los participantes del estudio, muchos de ellos no contaban con internet, otros tantos tenían muy baja conectividad y las entrevistas se realizaron con muchas dificultades, y por último es de resaltar que los docentes entrevistados no contaban con la capacitación correspondiente para el manejo de herramienta tecnológicas, lo cual dificultó el poderse conectar para la entrevista.

Por último, en cuanto a las oportunidades de la presente investigación, se tiene que esta puede ser de mucha utilidad para la comunidad de Puerto Tejada, ya que, puede apoyar a otras investigaciones acerca del fortalecimiento de la CEA en la región. Lo anterior, puede ser un peldaño para la correcta adaptación de la misma, lo cual permita contribuir a la construcción de conceptos y metodologías multiculturales e interculturales desde la perspectiva educativa.

Percepción y adaptación de la Catedra de Estudios Afrocolombianos
en una Institución Educativa de Puerto Tejada

Referencias

- Aguavil, J. M., & Andino, R. A. (2019). Necesidades formativas de docentes de Educación Intercultural Tsáchila. *Alteridad. Revista de educación*, 14(1), 78-88. DOI: <https://doi.org/10.17163.alt.v14n1.2019.06>
- Alvear, E., Sepúlveda, R. E., & Hernández, P. (2021). La cátedra de estudios afrocolombianos: una mirada desde la inclusión educativa y las tecnologías de la información y la comunicación. *Revista arbitrada del centro de investigación y estudios gerenciales*, 47, 274-289.
- Artunduaga, A. (1997). La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas en Colombia. *Revista iberoamericana de educación*, 13(1), 35-45. <https://doi.org/10.35362/rie1301136>
- Ávila, M. A., & Buelvas, S. Z. (2021). *Fortalecimiento de los conocimientos sobre la cátedra de estudios afrocolombianos CEA en la institución educativa distrital San José de barranquilla, a través de la cartilla "Elon te cuenta"* [Tesis de licenciatura]. Universidad del Atlántico. <https://hdl.handle.net/20.500.12834/671>
- Barriga, D. (2019). Estudio de la percepción sobre la multiculturalidad en la escuela y su influencia en el rendimiento escolar de alumnos de sexto de primaria: En un centro de vera, España. *Revista f@ro*, 1(29). <http://www.revistafaro.cl/index.php/Faro/article/view/578>.

- Bastidas, M., Timarán, M., & Cuaical, D. (2021). La etnoeducación en el olvido de las IES municipales. *Revista huellas*, 1(13), 1-7.
<https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/view/6308>
- Bejarano, O. L., & Gutiérrez, M. Y. (2018). *Educar para el diálogo crítico y la inclusión: estrategias pedagógicas para transformar la práctica docente*. Xpress-Kimpres.
- Beltrán, I., Rosero, R., Muñoz, D., & Cardona, C. (2021). Alteridad y diversidad cultural en jóvenes víctimas del conflicto armado de corinto, cauca. *Tempus psicológico*, 4(1), 87-101.
<https://doi.org/10.30554/tempuspsi.4.1.3531.2021>
- Borja, J. (1994). Educación occidentalizada, identidad étnica y proyectos autónomos. *Revista el Aconstista*, N°, 4.
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful Qualitative Research: A Practical Guide for Beginners*. SAGE.
- Buelvas, D. (2021). *Reflexiones y desafíos: el caso de la etnoeducación en los territorios ancestrales del pueblo zenú en córdoba*. *Revista Recipe*, 10(1), 387-404. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i1.1189>
- Bueno, E. (1999): *Gestión del conocimiento, aprendizaje y capital intelectual*. Boletín del club intelectual.

Bueno, J. (2008). Nuevos retos, nuevas perspectivas para la educación multicultural.

Revista educación inclusiva, 1(1), 59-76.

<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/viewFile/21/20>

Cachupud, M. (2018). La identidad cultural y su incidencia en la inclusión educativa en

niños de sexto año básica de la escuela particular "Julio Jaramillo".

Espiraes revista multidisciplinaria de investigación científica, 2(20), 20-30.

<https://doi.org/10.31876/re.v2i21.343>

Caicedo, A. (2008). Diáspora africana. Claves para comprender las trayectorias

afrodescendientes. *Cátedra de estudios afrocolombianos. Aportes para*

maestros, 82-97.

Caicedo, J. (2011). La Cátedra de Estudios Afrocolombianos como proceso diaspórico

en la escuela. *Pedagogía y Saberes*, (34),9-21.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=614064881001>

Calvo, G., & García, W. (2013). Revisión crítica de la etnoeducación en Colombia.

Historia de la educación: Revista interuniversitaria, 32(1), 343-360.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4501498>

Castillo, E., & Caicedo, J. A. (2015). Educación y afrodescendencia en Colombia.

Trazos de una causa histórica. *Revista Nuestramérica*, 3(6) ,1-17.

Castillo, E. (2016). Etnoeducación afropacífica y pedagogías de la dignificación.

Revista colombiana de educación, (71), 343-360.

<http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n71/n71a14.pdf>

Castro-Gómez, S., & Grosfoguel, R. (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores.

Chará, N. (2020). *El saber pedagógico en la construcción de la identidad cultural de la infancia afro desde la pedagogía del reconocimiento* [Tesis de maestría].

Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

<http://hdl.handle.net/11349/28376>

Política, C. (1991). República de Colombia. *Gaceta Constitucional*, (116).

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (1993). *Edición de información por localidades de Santafé de Bogotá censo 1993*.

<http://biblioteca.dane.gov.co/biblioteca/categories/47/>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2005). *Resultados del censo general 2005 Colombia*. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-general-2005-1>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2019). *Resultado del censo general 2019 Colombia*. <https://www.dane.gov.co/index.php/listade-resultadosdebusqueda?searchword=censo%202019&searchphrase=all>

- Díaz, E. (2017). La etnoeducación afrocolombiana. Entre saberes y prácticas en el norte del cauca. *Horizontes pedagógicos*, 3 (3), 22-454.
<https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.19102>
- Duque, L. (2015). *La interculturalidad colombiana: mirada necesaria para comprender el territorio y superar conflictos* [tesis de grado]. Universidad Santo Tomás. Bogotá, Colombia. <https://hdl.handle.net/11634/2200>
- Fahrutdinova, G. (2015). *Ethno-pedagogical factor of polycultural training*. *International journal of environmental & science education*, 11(6), 1185-1193.
10.12973/ijese.2016.388a
- Ferrão, V. (2013). Educación intercultural crítica: construyendo caminos. En C. Walsh (ed.), *Pedagogías de coloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Editorial Universitaria Abya Yala / UPS1.
- Figuerola, D. (2016). The construction of interculturality and indianization since the state: study of a case in indigenous students of an intercultural university. *Cadernos de Educação, Tecnologia e Sociedade*, 9(1).
<http://dx.doi.org/10.14571/cets.v9.n1.73-81>
- Forero, A., Leiva, E., & Ramírez, P. (2020). Engineering students enhance their social skills by sharing their knowledge with Afro-Colombian. *GSC advanced research and reviews*, 2(3), 036-043.
<https://doi.org/10.30574/gscarr.2020.2.3.0011>

Fuentes, A. R., & Fernández, A. D. (2018). Agentes educativos y multiculturalidad en el aula. *Educação e pesquisa*, 44. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844188506>

García-Cabrero, B., Loredó, J., & Carranza, G. (2008). Analysis of the teacher's educational practice: didactic thinking, interaction and reflection. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, Especial*, 10(8), 1-20. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1607-40412008000300006&lng=es&tlng=

García, C. (2011). *Memorias del I congreso nacional de investigación en la enseñanza de la biología. Vi encuentro nacional de investigación en enseñanza de la biología y la educación ambiental*. 1034, 168-177. [Scholar.google.com-pe//revistapedagogica.edu.co](http://scholar.google.com-pe//revistapedagogica.edu.co).

García, C. (2020). Humanidades: ensino de “nova” dimensão ética na educação médica. *Revista bioética*, 28(3), 479-485. <http://dx.doi.org/10.1590/1983-80422020283410>

García, E., Rosa, A., & Pérez-Soto, J.J. (2019). Métodos de enseñanza en educación física: desde los estilos de enseñanza hasta los modelos pedagógicos. *Trances: Revista de Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, 11(1), 1-30.

García, F. (2017). La etnoeducación como elemento fundamental en las comunidades afrocolombianas. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en*

investigación educativa, 8(15), 00005.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-21712017000100005&lng=es&tlng=es

García, N. (2013). *Culturas híbridas*. Paidós.

Garreta-Bochaca, J., & Torrelles-Montanuy, A. (2020). Educación intercultural en centros educativos con alta diversidad cultural en Cataluña (España). *Educazione Interculturale – Teorie, Ricerche, Pratiche*, 18(1), 46-58. <https://doi.org/10.6092/issn.2420-8175/10983>

Grosfoguel, R. (2011). Decolonizing post-colonial studies and paradigms of political-economy: transmodernity, decolonial thinking, and global coloniality transmodernity. *Transmodernity: Journal of Peripheral Cultural Production of the Luso-Hispanic World*, 1(1). <https://doi.org/10.5070/T411000004>

Guamán., V., Espinoza, E., & Falconi, R. (2020). El salón de clase un microsistema multicultural. *Revista Científica, Cultura, Comunicación y Desarrollo*, 5(3), 49-54.

Guido, S. (2015). *Interculturalidad y educación en la ciudad de Bogotá: prácticas y contextos* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Nacional] Colección de Tesis Doctorales.
http://editorial.pedagogica.edu.co/docs/files/preview_libro_interculturalidad.pdf

Gumede, J. T. (2020). Living Educational Theory Development of a Black African (Zulu)

Male Educator. *Educational Journal of Living Theories*, 13 (1), 1-21.

Hajisoteriou, C., & Angelides, P. (2019). Efficiency versus social justice? Teachers' roles in the epoch of globalisation. *Education, Citizenship and Social Justice*, 15(3), 274-289. <https://doi.org/10.1177/1746197919852564>

Hernández, A., Fernández, C., & Baptista, C. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Education.

Howard, P., Saevi, T., Foran, A., & Biesta, G. (2020). *Phenomenology and educational Theory in Conversation*. Routledge.

Ibagón, N. J. (2015). La cátedra de estudios afrocolombianos: tensiones y limitantes. *Plumilla Educativa*, 15 (1), 11-22. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.15.830.2015>

Immordino-Yang, M. H. (2011). Implications of Affective and Social Neuroscience for Educational Theory. *Educational Philosophy and Theory*, 43(1), 98-103. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2010.00713.x>

López, H. M., & Coria, A. I. (2017). El paradigma conductista y constructivista de la educación a través del decálogo del estudiante. *Archivos en Medicina Familiar*, 18(2), 27-30.

Mato, D. (2018). *Educación superior, diversidad cultural e interculturalidad en américa latina*.

Martínez, J. D. (2021). *Referente de competencia cultural asociado a la calidad de la educación propia para estudiantes de la media de la institución etnoeducativa integral rural internado indígena de Siapana* [Tesis de maestría]. Universidad de la sabana.
URI: <http://hdl.handle.net/10818/50724>

Medina, A. (2009). *Formación y desarrollo de las competencias básicas*. Universitás.

Meneses, Y. (2016). La etnoeducación colombiana: 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 en Latinoamericana*, 18(27), 134-170. <http://dx.doi.org/10.19053/01227238.5508>

Mertens, D. (2015). *Research and evaluation in education and psychology: integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. SAGE

Miles, M., Huberman, A., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. SAGE.

Ministerio de Educación Nacional. (1997). *Decreto 3012 de diciembre 19 de 1997*.
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-86205_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Decreto 0272 de febrero 11 de 1998*.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86202_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (18 de junio de 1998). *Decreto N°1122*.

Ministerio de Educación Nacional. (2001). *Etnoeducación una política para la diversidad*. Altablero. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87223.html>.

Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Serie de lineamientos curriculares: Cátedra estudios afrocolombianos*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_2.pdf

Ministerio de Cultura de Colombia. (2005). *Resumen conpes 3660: política para promover la igualdad de oportunidades para la población negra, afrocolombiana, palanquera y raizal*. <https://www.mincultura.gov.co/siteassets/documentos/poblaciones/legislacion/resumen%20conpes%203660%20cartilla.pdf>

Moliner, O., Traver, J., Ruiz, M., & Segarra, T. (2016). Estrategias que inciden en los procesos de democratización de la escuela. Una aproximación teórica. *Revista electrónica de investigación educativa*, 18(2), 116-129. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/1110>

Muñoz., A. (1998). Hacia una educación intercultural: enfoques y modelos. *Revista complutense de educación*, 9(2). <http://hdl.handle.net/11162/126306>

Ocoró, A., & Mazabel, M. (2021). Racismo en la educación superior: un análisis desde la perspectiva de los pueblos indígenas y afrodescendientes en Colombia. *Universidades*, 72(87), 15-33. <https://doi.org/10.36888/udual.universidades.2021.87.521>

Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura. (2008).

Educación y diversidad cultural, lecciones desde la práctica innovadora en américa latina. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162699>

Organización de las naciones unidas para la educación, la ciencia y la cultura. (2001).

El expediente abierto sobre la educación inclusiva.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132164_spa

Ortega, L., & Giraldo, H. (2019). Una revisión crítica del concepto de etnoeducación.

Caminando hacia la educación propia desde las prácticas corporales en las comunidades indígenas. *Mundo amazónico*, 10(2), 70-88.
<http://dx.doi.org/10.15446/ma.v10n2.74977>

Ortiz, J. (2011). La cátedra de estudios afrocolombianos como proceso diaspórico en

la escuela. *Pedagogía y saberes*, (34), 9-21.
<https://doi.org/10.17227/01212494.34pys9.21>

Ortiz, J. P. (2022). *La educación intercultural, un referente curricular desde las*

prácticas pedagógicas en el ámbito escolar transfronterizo. [Tesis doctorales]. Universidad pedagógica experimental libertador. <http://espacio-digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/191/192>

Palacio, L. (2018). *Cátedra de estudios afrocolombianos a partir de saberes y prácticas*

médico-ancestrales de parteras y yerbateros/curanderos en dos municipios de Antioquia [Tesis doctoral]. Universidad de

Cauca. <http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/xmlui/handle/123456789/1>

206

Palomar, J. (2022). *Enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales y la educación ambiental en contextos multiculturales* [Tesis de maestría]. Universidad nacional de Colombia sede amazonia.

Pareja, D., Leiva, J. J., & Matas, A. (2020). Percepciones sobre diversidad cultural y comunicación intercultural de futuros maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(1), 75-87.

Piaget, J. (1947). *Psicología de la inteligencia*. Editorial psique.

Quijano, A. (2014). *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórica estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. Clacso. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1gm019g>

Quiñonez, S. (2018). Etnoeducación, etnización afrocolombiana y forcejeos de coloniales. *Transversos: Revista de histórica*. 14, 1-17. [10.12957/transversos.2018.38667](https://doi.org/10.12957/transversos.2018.38667)

Quiñonez, S (2020). *Pertinencia de la aplicación de la " cátedra de estudios afrocolombianos" en los procesos de enseñanza y aprendizaje para las estudiantes del grado quinto de educación básica primaria, de la institución*

educativa misional santa teresita de Tumaco, Nariño, Colombia [Proyecto de especialización]. Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

Riascos, S. M. (2019). Cátedra de estudios afrocolombianos en la institución educativa ciudadela mixta Colombia [Tesis de bachiller]. Universidad tecnológica de Pereira.

Robinson, O. (2014). Sampling in interview-based qualitative research: a theoretical and practical guide. *Qualitative research in psychology*, 11(1), 25-41, 10.1080/14780887.2013.801543

Rodríguez, M. & Mallo, T. (2012). *Los afrodescendientes frente a la educación. Panorama regional de américa latina*. Centro de estudios para américa latina y la cooperación Internacional-CeALCI.

Rojas, A. (2008). *Cátedra de estudios afrocolombianos: Aportes para maestros*. Editorial Universidad del Cauca Colección Educaciones y Culturas.

Salazar, A. (2013). El multiculturalismo en cuestión: reflexiones alrededor del caso afrocolombiano. *Análisis político*, 26(78), 91-110. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/43588/45112>

Sainte, A., & Schneider, B. (2004). *Penser-agir: Dynamiques interculturelles au coeur de la ville*. l'harmattan. https://www.editions-harmattan.fr/livre-penser_agir_dynamiques_interculturelles_au_c_ur_de_la_ville_anne_flye_sainte_marie_benoit_schneider-9782747563444-17284.html

- Sánchez, E., Enrique, M., Benjumea, S., Rodríguez, I., & Nieto, B. (2003). *Los pueblos indígenas en Colombia: derechos, políticas y desafíos*. UNICEF.
<https://www.onic.org.co/documentos/1475-los-pueblos-indigenas-en-colombia-derechos-politicas-y-desafios>
- Sautu, R. (2005). Todo es teoría: objetivos y métodos de investigación. Lumiere.
http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/todo_es_teoria__objetivos_y_metodos_en_investigacion__sautu_ruth.pdf
- Seminario, M. N., Reina, R., & Ricaurte, E. J. Y. (2020). Cultura de paz como mecanismo para la convivencia humana, intercultural y de otras nacionalidades, desde la educación. *Revista de investigación, formación y desarrollo: generando productividad institucional*, 8(1), 2.
- Scavino, P. A., & Vega del más, K. L. (2018). *Percepción de empleabilidad en millennials que trabajan bajo la modalidad de prácticas universitarias en Lima Metropolitana [Tesis para optar el grado de licenciatura]*. Universidad San Ignacio de Loyola.
- Schwarzenthal, M., Schachner, M., Juang, L., & Van de Vijver, F. (2020). Reaping the benefits of cultural diversity: Classroom cultural diversity climate and students' intercultural competence. *European Journal of Social Psychology*, 50(2), 323-346. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2617>
- Sistema De Información De Tendencias Educativas En América Latina. (2018). *Cátedra estudios afrocolombianos*. UNESCO.

Slabbert, C., & Naudé, L. (2020). School as a “stage of life”: approaches to diversity among teachers in racially-integrated schools. *Educational studies*, 48(2), 1-13. <https://doi.org/10.1080/03055698.2020.1740878>

UNESCO. (2001). *The open file on inclusive education*. UNESCO.

UNESCO. (2008). *Education for all by 2015. Will we make it?* UNESCO.

Vargas, X. (2011). *¿Cómo hacer investigación cualitativa? Una guía práctica para saber qué es la investigación en general y cómo hacerla, con énfasis en las etapas de la investigación cualitativa*. ETXETA.

Vásquez, F. (1 noviembre de 2016). *Entre desafíos y esperanzas. Perfil del docente de las próximas décadas*. <https://rutamaestra.santillana.com.co/entre-desafios-y-esperanzas/>

Zambrano, A. (2019). Buenas prácticas pedagógicas y proyectos pedagógicos productivos. Una experiencia en las instituciones educativas oficiales rurales del departamento del valle del cauca (Colombia). *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 15(2), 11-30. <https://doi.org/10.17151/rlee.2019.15.2.2>

APÉNDICE**Apéndice A.***Tabla de consistencia de la investigación*

Línea de investigación: Políticas educativas y entorno educativo				
Título tentativo: Percepción y adaptación de la cátedra afrocolombiana en la Institución Educativa Sagrado Corazón Puerto Tejada.				
Pregunta General: ¿Cuál es la Percepción y Adaptación de la Cátedra Afrocolombiana en la Institución Educativa Sagrado Corazón Puerto Tejada?				
Objetivo de la Investigación: Conocer la percepción y adaptación de la Cátedra Afrocolombiana en la Institución Educativa Sagrado Corazón Puerto Tejada.				
Objetivos específicos: - Analizar las percepciones de docentes y estudiantes en torno al desarrollo de la cátedra afrocolombiana en la institución Educativa Sagrado Corazón Puerto Tejada. - Analizar las prácticas educativas adaptadas a la cátedra afrocolombiana en la Institución Educativa Sagrado Corazón Puerto Tejada.				
Supuestos teóricos	Ejes de análisis			
		Dimensiones	Subdimensiones	N° Ítems
La falta de percepción y adaptación de la catedra Afro, limita el fortalecimiento de las tradiciones y costumbres de las comunidades afrocolombiana. La cual se fundamenta en lo expuesto por Gutiérrez (2018) es el aprendizaje basado en estrategias dialógicas que permite la construcción de aprendizajes con el otro para escucharlo y provocar juicios críticos desde la práctica social y cultural.	Percepción	Multiculturalidad	Valoración de docentes y estudiantes en referencia a la diversidad cultural	1,2,3,4
		-Ambiente escolar intercultural		
		-Percepción frente a la diversidad cultural		

Percepción y adaptación de la Catedra de Estudios Afrocolombianos
en una Institución Educativa de Puerto Tejada

	Adaptación	-Marco normativo	-Estrategias de enseñanza	5,6,7,8
		-Formación de estudios afrocolombianos	-Aplicación de valores en la formación de identidad	
Diseño metodológico				
	Método y diseño	Participantes y muestra	Técnicas e instrumento	Método de análisis de datos
	Diseño: Cualitativo Tipo de Estudio: Fenomenológico Momento estudio: Transversal Alcance: Descriptivo	Participantes o muestra: 20 Tipo de muestreo: aleatorio estratificado	Técnica de recogida de información: Entrevista Instrumento: Guía de entrevista Validez y confiabilidad del instrumento: De Expertos y Consistencia lógica	Análisis circular (asociada al diseño sistemático de la investigación cualitativa) y la triangulación de la información
CONCLUSIONES: (FODA y futuros trabajos)				

Apéndice B.

Instrumento

GUÍA DE ENTREVISTA **Rector, coordinadores y docentes**

Objetivo: La entrevista está dirigida a los docentes, estudiantes, coordinadores y rector con el propósito de conocer la percepción y adaptación de la Cátedra Afrocolombiana en la Institución Educativa Sagrado Corazón Puerto Tejada. Fue aplicada de manera oral y semiestructurada.

Fecha:	Hora:	Lugar:
Nombre:	Cargo u	
	Ocupación:	
Institución Educativa:		

No	Ítems
1	¿Se percibe usted como perteneciente a algún grupo étnico? ¿cuál? ¿por qué considera ello? Como describiría su experiencia como parte de este grupo
2	¿Como la multiculturalidad, influye en el desarrollo del curso?
3	¿Qué competencias debe tener un profesor para que favorezca la multiculturalidad en los procesos de enseñanza?
4	¿Cómo afecta su relación tanto con los alumnos de su propio grupo étnico como de otras culturas?
5	¿Qué aspectos culturales usted ve que se aplican en las clases?
6	¿Cómo usted percibe la relación del ambiente escolar intercultural con sus estudiantes?
7	¿Qué actitudes tuyas limitan sus capacidades de brindar un buen servicio a sus alumnos?
8	¿Cómo se expresa la diversidad cultural en su colegio?
9	¿Cuál es su percepción de la diversidad cultural que se desarrolla en la institución educativa?
10	¿Cómo influye la educación en la diversidad cultural?
11	¿Por qué es importante que los estudiantes tengan conocimiento sobre la diversidad de cultura?
12	¿Cómo podemos fomentar la diversidad de cultura en nuestro entorno?

-
- 13 ¿Qué opina usted sobre las normas en torno a la diversidad étnica y cultural colombiana en las instituciones educativas?
-
- 14 ¿Consideras que los directores/docentes/ estudiantes las acatan? ¿De qué manera?
-
- 15 ¿Consideras que el marco normativo se encuentra debidamente adaptado a tu realidad? ¿Cómo así?
-
- 16 ¿Qué aspectos consideras que se pueden mejorar de dicho marco normativo? ¿Qué de nuevo propondrías?
-
- 17 ¿Cuáles son los objetivos principales de la cátedra de estudios afrocolombianos?
-
- 18 ¿Cómo ha adaptado la institución Educativa donde usted labora, la Cátedra de Estudios Afrocolombiana en el currículo? ¿Cómo lo ha adaptado usted?
-
- 19 ¿Qué piensa usted de los contenidos que se imparten en la formación de Estudios de la Cátedra Afrocolombianas?
-
- 20 ¿Cómo cree usted que la institución educativa está promoviendo la formación de estudios de la cátedra afrocolombiana?
-
- 21 ¿Qué tipo de experiencias se han llevado a cabo en la institución para promover el reconocimiento y la formación en estudios de la diversidad cultural afrocolombiana? Cuénteme su experiencia
-
- 22 ¿Qué métodos ha utilizado para introducir las prácticas de la formación de estudios de la cátedra afrocolombiana en la institución?
-

Apéndice C.

Instrumento

GUÍA DE ENTREVISTA Estudiantes

Objetivo: La entrevista está dirigida a los estudiantes con el propósito de conocer la percepción y adaptación de la Cátedra Afrocolombiana en la Institución Educativa Sagrado Corazón Puerto Tejada.

Fecha:	Hora:	Lugar:
Nombre:	Cargo u	Ocupación:
Institución Educativa:		

No	Ítems
1	¿Te percibes como perteneciente a algún grupo étnico? ¿cuál? ¿por qué consideras ello? Como describirías tu experiencia como parte de este grupo
2	Teniendo en cuenta que la multiculturalidad es la existencia de diferentes culturas en un mismo espacio geográfico o social. ¿Cómo crees que la multiculturalidad, influye en el desarrollo del curso?
3	¿Qué competencias debe tener un profesor para que favorezca la multiculturalidad en los procesos de enseñanza?
4	¿Cómo es la relación con tus compañeros y docentes de tu mismo grupo étnico? ¿Cómo se tratan cuando son de diferentes grupos étnicos?
5	Teniendo en cuenta que la interculturalidad es la interacción equitativa de diversas culturas, teniendo la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas. ¿Qué aspectos interculturales ves que se aplican en las clases?
6	¿Cómo percibes la relación del ambiente escolar intercultural entre tus compañeros y los docentes?
7	¿Qué actitudes tuyas limitan tus capacidades de recibir un buen servicio de parte de los docentes?
8	Teniendo en cuenta que la diversidad cultural hace referencia a las diferentes formas en que se expresa las culturas de los grupos y sociedades. ¿Cómo se expresa la diversidad cultural en tu colegio?
9	¿Cuál es Tu percepción de la diversidad cultural que se desarrolla en colegio?

-
- 10 ¿Cómo influye la educación que recibes en tu forma de pensar la diversidad cultural?
-
- 11 ¿Por qué debemos tener conocimiento sobre la diversidad de cultura?
-
- 12 ¿Cómo podemos fomentar la diversidad de cultura en nuestro entorno?
-
- 13 Teniendo en cuenta que las normas sobre la diversidad étnica y cultural colombiana en las instituciones educativas que brinda el medio son:
El reconocimiento de los aportes de la historia y a la cultura e incluir la cátedra de estudios afrocolombianos en todas las instituciones educativas.
¿Qué opinas sobre dichas normas?
-
- 14 ¿Consideras que los directores/docentes/ estudiantes las acatan? ¿De qué manera?
-
- 15 ¿Consideras que el marco normativo se encuentra debidamente adaptado a tu realidad? ¿Cómo así?
-
- 16 ¿Qué aspectos consideras que se pueden mejorar de dicho marco normativo?
¿Qué de nuevo propondrías?
-
- 17 Teniendo en cuenta que el objetivo principal de la cátedra de estudios afrocolombianos es establecer mecanismos para la protección de la identidad cultural y de los derechos de las comunidades negras de Colombia.
¿Qué piensas de ellos?
-
- 18 ¿Tienes conocimiento de Cómo los ha adaptado tu colegio?
-
- 19 ¿Cómo crees que tu colegio está promoviendo la formación de estudios de la cátedra afrocolombiana?
-
- 20 ¿Qué tipo de experiencias se han llevado a cabo en tu colegio para promover el reconocimiento y la formación en estudios de la diversidad cultural afrocolombiana? ¿qué piensas de ellos.
-
- 21 ¿Qué métodos crees que han utilizado los docentes para introducir las prácticas de la formación de estudios de la cátedra afrocolombiana en tu colegio?
-

Apéndice D.

Consentimiento informado para rector, coordinadores y docentes

Consentimiento informado para rector, coordinadores y docentes

Introducción

A usted se le está invitando a participar de este proyecto de investigación el cual busca conocer cómo se percibe y se adapta la Cátedra Afrocolombiana en una Institución Educativa en Puerto Tejada Cauca. Para ello se realizarán entrevistas a integrantes del personal de la institución. Este documento de consentimiento informado, contiene información acerca de la finalidad del estudio, la estructura del instrumento y el procedimiento lo cual le permitirá decidir si participa o no. Lea detenidamente el texto y siéntase con la libertad de hacer las preguntas que considere necesarias.

Si usted como docente decide participar de esta investigación, deberá indicarle al entrevistador su aceptación verbal, la cual quedará grabada y posteriormente se le brindará una copia de este documento, firmada y fechada con la firma del coordinador del área.

Justificación del estudio

En cuanto a la justificación del estudio este pretende valorar los elementos de étnicos y culturales incorporados al currículo en la Cátedra de Estudios Afrocolombianas en la institución, se persigue identificar la opinión de todos los integrantes de la comunidad educativa, y valorar en el marco de la integración el proceso de integración de los cursos afrocolombianos, además de esto, el estudio servirá como

fundamento teórico epistemológico en los planes de estudio y prácticas educativas que incluyan de esta cátedra.

Procedimientos del estudio

Para el presente estudio se le pedirá que responda preguntas de una entrevista. El tiempo de duración promedio de esta es de aproximadamente 40 minutos. Si decide participar de esta investigación, debe indicar a la entrevistadora su aceptación verbal, la cual quedará grabada, luego será impresa y recibirá una copia firmada y fechada por el coordinador de investigación. Además, la respuesta al instrumento no le ocasionará ningún tipo de riesgo físico, psicológico y/o social. Su participación en el presente estudio no implicará ningún tipo de compensación económica o material.

Confidencialidad de la información

Esta investigación ha sido realizada con apego a los principios éticos de la profesión docente con relación al tratamiento de la información suministrada. De esta manera, los datos aportados serán empleados solo para fines de la investigación, no se usarán sin tu aprobación y serán tratados con absoluta confidencialidad, de acuerdo a los principios y valores propios de la Universidad. Usted podrá retirarse en cualquier momento del estudio sin ninguna explicación al respecto.

Contacto con los investigadores

Si tuvieses alguna duda sobre el estudio o sientes que tus derechos fueron vulnerados, podrá hacerlo con el Dr. Eli Malvaceda Espinoza, elimalvaceda@gmail.com y Leidy Mancilla Lucumi, a través del correo electrónico leidymancilla@hotmail.com. Ten en cuenta que podrás retirarte en cualquier momento del estudio sin ninguna explicación al respecto.

Nombre del docente:

Seudónimo elegido:

Cargo en la institución:

Fecha:

Nombre del investigador que administra el consentimiento

Firma:

Fecha:

Apéndice E.

Documento de asentimiento informado:

PERCEPCIÓN Y ADAPTACIÓN DE LA CÁTEDRA AFROCOLOMBIANA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE PUERTO TEJADA

Hola, te invitamos a participar de nuestro proyecto de investigación el cual busca conocer cómo se percibe y se incorpora la Cátedra Afrocolombiana en una Institución Educativa en Puerto Tejada Cauca. Para ello la información será recabada mediante una entrevista, en este documento encontrarás información detallada acerca de la justificación del estudio, su estructura y procedimiento, y las consideraciones éticas sobre el uso de datos, aspectos que te permitirán decidir acerca de tu participación, de antemano agradecemos tu colaboración.

En cuanto a la justificación del estudio este pretende valorar los elementos de étnicos y culturales incorporados al currículo en la Cátedra de Estudios Afrocolombianas en la institución, se persigue identificar la opinión de todos los integrantes de la comunidad educativa, y valorar en el marco de la integración el proceso de integración de los cursos afrocolombianos, además de esto, el estudio servirá como fundamento teórico epistemológico en los planes de estudio y prácticas educativas que incluyan de esta cátedra.

Para el presente estudio se te pedirá que respondas preguntas de una entrevista. El tiempo de duración promedio de esta es de aproximadamente 40 minutos. Si decides participar de esta investigación, debes indicar al entrevistador/a tu aceptación verbal, la cual quedará grabada, luego será impresa y recibirás una copia

firmada y fechada por el coordinador de investigación. Además, la respuesta al instrumento no te ocasionará ningún tipo de riesgo físico, psicológico y/o social.

Por último, esta investigación ha sido realizada con apego a los principios éticos de la profesión docente con relación al tratamiento de la información suministrada. De esta manera, los datos aportados serán empleados sólo para fines de la investigación, no se usarán sin tu aprobación y serán tratados con absoluta confidencialidad, de acuerdo a los principios y valores propios de la Universidad. Por otro lado, tú participación no implica el recibimiento de algún pago o beneficio económico o material.

Si tuvieses alguna duda sobre el estudio o sientes que tus derechos fueron vulnerados, podrá hacerlo con el Dr. Eli Malvaceda Espinoza, elimalvaceda@gmail.com y Leidy Mancilla Lucumi, a través del correo electrónico leidymancilla@hotmail.com Ten en cuenta que podrás retirarte en cualquier momento del estudio sin ninguna explicación al respecto.

Nombre del participante:
Seudónimo elegido:

Fecha:

Nombre del investigador que administra el consentimiento: Leidy Mancilla Lucumi

Firma:

Fecha:

Apéndice F.

Consentimiento informado para padres

DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES “PERCEPCIÓN Y ADAPTACIÓN DE LA CÁTEDRA AFROCOLOMBIANA EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE PUERTO TEJADA”

Investigadora: Leidy Mancilla Lucumi
Introducción

A su hijo/a se le está invitando a participar de este proyecto de investigación el cual busca conocer cómo se percibe y se adapta la Cátedra Afrocolombiana en una Institución Educativa en Puerto Tejada Cauca. Para ello se le realizará una entrevista en la medida que ha participado del proyecto. Este documento de consentimiento informado, contiene información acerca de la finalidad del estudio, la estructura del instrumento y el procedimiento lo cual le permitirá decidir si participa o no. Lea detenidamente el texto y siéntase con la libertad de hacer las preguntas que considere necesarias.

Justificación del estudio

En cuanto a la justificación del estudio este pretende valorar los elementos de étnicos y culturales incorporados al currículo en la Cátedra de Estudios Afrocolombianas en la institución, se persigue identificar la opinión de todos los integrantes de la comunidad educativa, y valorar en el marco de la integración el proceso de integración de los cursos afrocolombianos, además de esto, el estudio servirá como fundamento teórico epistemológico en los planes de estudio y prácticas educativas que incluyan de esta cátedra. En conjunto con lo anterior, esta investigación orienta a la aplicación de estrategias para el desarrollo de la educación étnica

afrocolombiana, con el fin de influir en los diferentes entornos educativos, grupos raciales, promover la inclusión, entre otros.

Procedimientos del estudio

Para el presente estudio se le pedirá que responda preguntas de una entrevista. El tiempo promedio de duración es de aproximadamente 40 minutos. Si decide participar de esta investigación, debe indicar a la entrevistadora su aceptación verbal, la cual quedará grabada, luego será impresa y recibirá una copia firmada y fechada por el coordinador de investigación. Además, la respuesta al instrumento no le ocasionará ningún tipo de riesgo físico, psicológico y/o social. Su participación en el presente estudio no implicará ningún tipo de compensación económica o material.

Tratamiento ético y confidencialidad de la información

Esta investigación ha sido realizada con apego a los principios éticos de la profesión docente con relación al tratamiento de la información suministrada. De esta manera, los datos aportados serán empleados sólo para fines de la investigación, no se usarán sin tu aprobación y serán tratados con absoluta confidencialidad, y de manera anónima, se le solicitará a su hijo/a el uso de un seudónimo a fin de proteger su identidad. Todo lo anterior de acuerdo a los principios y valores propios de la Universidad.

Contacto con los investigadores

Si tuvieses alguna duda sobre el estudio o sientes que tus derechos fueron vulnerados, podrá hacerlo con el Dr. Eli Malvaceda Espinoza, elimalvaceda@gmail.com y Leidy Mancilla Lucumi, a través del correo electrónico leidymancilla@hotmail.com Ten en cuenta que podrás retirarte en cualquier momento del estudio sin ninguna explicación al respecto.

Nombre del participante:

Seudónimo elegido:

Fecha:

Nombre del investigador que administra el consentimiento

Firma:

Fecha:

Apéndice G.

Evaluación de validez de contenido por criterio de jueces para el instrumento

CUESTIONARIO PARA RECTOR, COORDINADOR Y DOCENTES

Ítem	Claridad	Relevancia	Representatividad	Total
P1	0.7	0.9	0.6	0.7
P2	0.5	0.6	0.9	0.7
P3	0.9	0.6	0.9	0.8
P4	0.5	0.6	0.6	0.6
P5	0.6	0.9	0.8	0.8
P6	0.6	0.8	0.8	0.7
P7	0.7	0.7	0.8	0.7
P8	0.7	0.8	0.9	0.8
P9	0.9	0.7	0.9	0.8
P10	0.8	0.7	0.6	0.7
P11	0.7	0.8	0.8	0.8
P12	0.5	0.5	0.6	0.5
P13	0.7	0.6	0.9	0.7
P14	1.0	0.9	0.6	0.8
P15	0.7	0.9	0.8	0.8
P16	0.6	0.5	0.7	0.6
P17	0.8	0.5	0.7	0.7
P18	0.8	0.8	0.7	0.8
P19	0.8	0.8	0.9	0.8
P20	0.5	0.6	0.9	0.7
P21	0.8	0.9	0.6	0.8
P22	0.5	0.8	0.8	0.7
Multiculturalidad	0.6	0.7	0.7	0.7
Ambiente Escolar intercultural	0.6	0.8	0.8	0.7
Percepción frente a la diversidad cultural	0.7	0.7	0.7	0.7
Formación en estudios afrocolombianos	0.7	0.7	0.7	0.7
Marco normativo	0.6	0.7	0.8	0.7
Total	0.7	0.7	0.7	0.7

Apéndice H.

Evaluación de validez de contenido por criterio de jueces para el instrumento

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

Ítem	Claridad	Relevancia	Representatividad	Total
P1	0.8	0.9	0.6	0.8
P2	0.5	0.6	0.9	0.7
P3	0.7	0.6	0.9	0.7
P4	0.6	0.6	0.6	0.6
P5	0.8	0.9	0.8	0.8
P6	0.8	0.8	0.8	0.8
P7	0.6	0.7	0.6	0.6
P8	0.7	0.8	0.7	0.7
P9	0.9	0.7	0.8	0.8
P10	0.7	0.7	0.5	0.6
P11	0.7	0.8	0.8	0.8
P12	0.7	0.5	0.6	0.6
P13	0.5	0.6	0.8	0.6
P14	1.0	1.0	0.6	0.9
P15	0.7	0.9	0.6	0.7
P16	0.6	0.7	0.8	0.7
P17	0.8	0.5	0.6	0.6
P18	0.8	0.8	0.7	0.8
P19	0.8	0.8	0.7	0.8
P20	0.5	0.7	0.6	0.6
P21	0.8	0.8	0.8	0.8
P22	0.5	0.8	0.8	0.7
Multiculturalidad	0.6	0.7	0.7	0.7
Ambiente Escolar intercultural	0.7	0.8	0.7	0.7
Diversidad cultural	0.7	0.7	0.7	0.7
Formación en estudios afrocolombianos	0.7	0.7	0.7	0.7
Marco normativo	0.6	0.8	0.7	0.7
Total	0.7	0.7	0.7	0.7

Apéndice I.

Tabla de códigos y documentos primarios

	C 1	C 2	C 3	D 1	D 2	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5	E 6	E 7	E 8	E 9	E 10	E 11	E 12	E 13	E 14	1. R		
																					Totales	
Actividades culturales en la institución educativa	1	2	1	3	1	4	4	3	1	2	2	4	3	3	2	1	0	3	2	2	44	
Adaptación de la cea	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Adaptación de la norma de cea	4	2	5	5	3	5	4	4	3	3	5	4	2	3	2	4	4	4	5	4	75	
Ambiente escolar intercultural	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Competencia de docentes frente a la cea	3	7	3	2	3	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	2	3	29	
Contenido cea	3	1	2	3	1	0	1	1	1	0	2	0	0	0	0	1	1	2	3	1	23	
Formación en estudios afrocolombianos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Importancia de la educación en diversidad	5	7	6	7	6	6	4	10	6	8	10	5	7	5	2	5	10	4	7	5	125	
Importancia del conocimiento cea	1	1	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	0	1	0	2	15	
Marco normativo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	
Mejorar de la norma de la cea	1	2	0	1	2	0	0	0	1	0	0	0	1	2	1	1	0	0	1	1	14	

Métodos de enseñanza de la cea	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	22
Multiculturalidad	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Percepción frente a la diversidad cultural	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Percepciones de la cea	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Reconocimiento de grupo étnico	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	21
Relación equitativa entre compañeros	10	9	10	10	5	10	8	8	11	6	8	4	10	9	8	4	6	7	8	8	159
Relevancia de la enseñanza de la multiculturalidad	4	2	2	2	4	2	3	4	5	5	3	4	2	1	7	2	3	3	3	3	64
Rescate de la diversidad por medio de la cea	4	4	3	6	2	2	2	5	3	1	3	3	3	2	4	4	3	5	4	6	69

Apéndice J.

Tablas de criterio de saturación Representatividad

	Representatividad (≥ 1)	Representatividad directivos docentes	Representatividad de estudiantes	Frecuencia (≥ 21)	Significancia
Actividades culturales en la institución educativa	no	si	no	si	si
Adaptación de la cea	no	no	no	no	si
Adaptación de la norma de cea	si	si	si	si	si
Ambiente escolar intercultural	no	no	no	no	si
Competencia de docentes frente a la cea	no	si	no	si	si
Contenido cea	no	si	no	si	si
Formación en estudios afrocolombianos	no	no	no	no	si
Importancia de la educación en diversidad	si	si	si	si	si
Importancia del conocimiento cea	no	si	no	no	si
Marco normativo	no	no	no	no	si
Mejorar de la norma de la cea	no	no	no	no	no
Métodos de enseñanza de la cea	si	si	si	si	si
Multiculturalidad	no	no	no	no	si
Percepción frente a la diversidad cultural	no	no	no	no	si
Percepciones de la cea	no	no	no	no	si

Reconocimiento de grupo étnico	no	si	no	si	si
Relación equitativa entre compañeros	si	si	si	si	si
Relevancia de la enseñanza de la multiculturalidad	si	si	si	si	si
Rescate de la diversidad por medio de la cea	si	si	si	si	si
