

**Reconocimiento de la Identidad Étnica, en los Estudiantes de
la Media Académica de la Institución Educativa Bajo San Francisco:
Una Apuesta hacia la Educación Intercultural**

Iván Hardiel Alape Realpe



Universidad
del Cauca

**Universidad del Cauca
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Maestría en Estudios Interculturales
Popayán
2022**

**Reconocimiento de la Identidad Étnica, en los Estudiantes de
la Media Académica de la Institución Educativa Bajo San Francisco:
Una Apuesta hacia la Educación Intercultural**

Ivan Hardiel Alape Realpe

**Trabajo para optar al título de
Magister en Estudios Interculturales**

Director

Magister José Antonio Caicedo Ortiz



**Universidad
del Cauca**

**Universidad del Cauca
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Maestría en Estudios Interculturales
Popayán
2022**

Nota de aceptación:

Director

Jurado

Jurado

Popayán, octubre de 2022

Contenido

	Pág.
Presentación	1
Capítulo I. Contexto	3
1.1 Santander de Quilichao Cauca	3
1.1 Conociendo y Reconociendo el Contexto Histórico y Sociocultural de los Llanos de Quilichao	5
1.2 Vereda Bajo San Francisco, territorio Diverso	9
1.2.1 Institución Educativa Bajo San Francisco, “Conociendo la historia se proyecta un futuro esperanzador”	13
1.3 Estudiantes de la media académica	14
1.3.1 Procesos Pedagógicos Curriculares de la Institución Educativa Bajo San Francisco: ¿Reflejo del contexto y sus identidades?	17
Capítulo II. Marco Conceptual	21
2.1 Educación Intercultural y Estudios Interculturales, “Mirar hacia atrás, para reencontrarnos con lo que nos une y dignifica”	21
2.2 La interculturalidad, un transitar y una lucha que debe trascender	23
2.3 A través del Currículo intercultural se fortalece la identidad étnica	27
2.4 Pedagogía intercultural, más que una oportunidad, un sentir de la escuela	28
2.5 Identidad étnica en el lugar de todos	29
Capítulo III. Referente Metodológico	32
3.1 Una mirada hacia las formas de relacionarnos y de convivir con las diferencias	41
Capítulo IV. Reconociendo que somos diferentes propiciamos un encuentro cultural	48
4.1 La construcción de un currículo intercultural, primer paso y tarea colectiva que conlleve a procesos de encuentro, arraigo y fortalecimiento de identidades	48

4.2	Los procesos convivenciales, reflejo de las realidades complejas	57
4.3	La identidad étnica: Autoreconocerse, reconocer, pertenecer y convivir	61
5.	Conclusiones	69
	Referencias Bibliográficas	74

Lista de Fotografías

	Pág.
Fotografía 1. Institución Educativa Bajo San Francisco	14
Fotografía 2. Institución Educativa Bajo San Francisco. Foto estudiantes vereda Mazamorrero	59
Fotografía 3. Institución Educativa Bajo San Francisco. Estudiantes sede principal	61

Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1. Población por pertenencia étnica - Municipio de Santander de Quilichao 2019	3
Figura 2. Vereda Bajo San Francisco, Santander de Quilichao-Cauca	10
Figura 3. PEI de la IE Bajo San Francisco año 2014	49
Figura 4. Misión Institución Educativa Bajo San Francisco	50
Figura 5. Institución Educativa Bajo San Francisco, Plan de Mejoramiento Institucional año 2018	52
Figura 6. Institución Educativa Bajo San Francisco. Plan de estudios área de matemáticas 2019	53
Figura 7. Institución Educativa Bajo San Francisco, Plan de estudios área de ciencias naturales 2019	54
Figura 8. Institución Educativa Bajo San Francisco. Imagen de cuaderno área química grado décimo	56
Figura 9. Institución Educativa Bajo San Francisco. Observador del estudiante, año 2019	57

Presentación

El proyecto de investigación que se da a conocer a través de este documento, es producto del proceso formativo de la Maestría en Estudios Interculturales, Facultad de Ciencias Humanas y Sociales adscrita a la Universidad del Cauca, Colombia. El propósito trabajado en el proyecto de investigación consistió en indagar acerca del reconocimiento de la identidad étnica de los estudiantes de la media académica, a través del análisis de los procesos pedagógicos curriculares, de la Institución Educativa Bajo San Francisco de Santander de Quilichao, Cauca. La experiencia adquirida a través de esta práctica investigativa, dejó entre sus productos la elaboración de este texto, el cual consta de una presentación y cuatro capítulos.

El primer capítulo tiene que ver con lectura de contexto donde se toma como referente de análisis al municipio de Santander de Quilichao Cauca, la vereda Bajo San Francisco, a partir de descripción del entorno físico poblacional, y la Institución Educativa Bajo San Francisco, desde la revisión y análisis de las prácticas pedagógicas llevadas a cabo con el grupo de estudiantes y docentes de la media académica de la Institución Educativa Bajo San Francisco. Todo lo anterior, con el ánimo de aportar una visión general y particular de la problemática investigada.

En el segundo capítulo, se dan a conocer los referentes conceptuales que sirvieron de base en la indagación y comprensión del problema planteado, del mismo modo, la relación con las distintas situaciones observadas y analizadas en el grupo de estudiantes con quienes se desarrolló este proceso investigativo y en las diferentes prácticas pedagógicas del grupo de docentes en torno a la identidad étnica.

El tercer capítulo, tiene que ver con los siguientes interrogantes a modo personal ¿cómo llegué a la investigación aquí desarrollada?, ¿cómo se llevó a cabo este proceso investigativo?; además de logros, dificultades y enfoque metodológico, donde la etnografía escolar revela la realidad de las prácticas pedagógicas y las relaciones sociales observadas desde la imagen que se

proyecta en el aula de clase y los diferentes espacios de interacción en el entorno escolar del grupo de estudiantes, por lo que se hace especial énfasis en las relaciones interpersonales del grupo de estudiantes de la media académica que den cuenta de las formas de reconocimiento étnico.

Finalmente, el cuarto capítulo, hace referencia al análisis que da respuesta a la pregunta de investigación donde se muestra si existe o no, reconocimiento de la identidad étnica en el grupo de estudiantes de la media académica, y de qué manera se llevaron a cabo dichos procesos a nivel pedagógico curricular por el grupo de docentes; además de las conclusiones producto de la investigación realizada. Así mismo, la puesta en marcha de este ejercicio investigativo hizo posible, además del crecimiento a nivel personal y profesional, el aporte de elementos valiosos cimentados y evidenciados desde la práctica investigativa.

Capítulo I.

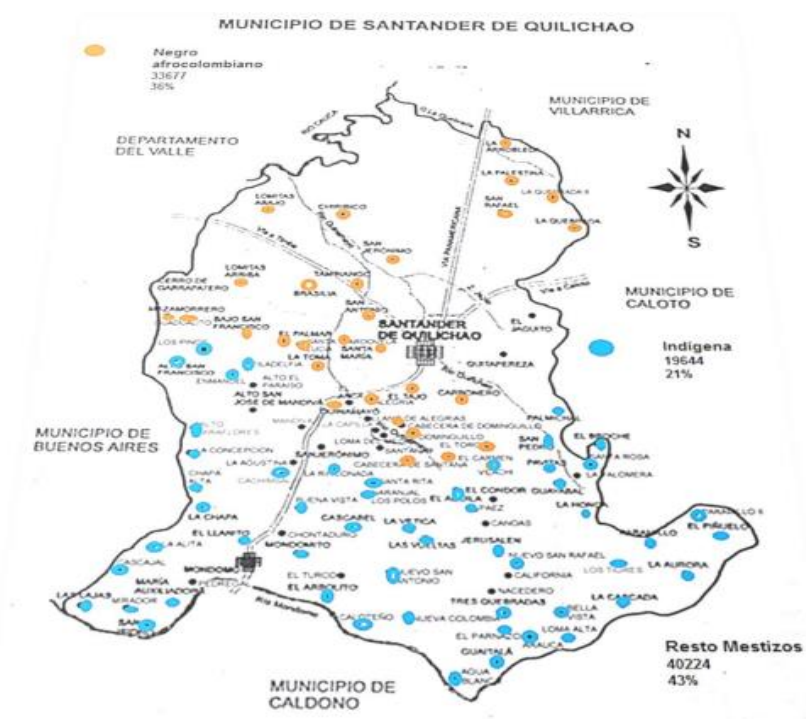
Contexto

1.1 Santander de Quilichao Cauca

El Municipio de Santander de Quilichao, Cauca, por su privilegiada ubicación geográfica y con ello su comercio, durante años ha acogido en la cabecera, poblaciones vecinas de municipios como Buenos Aires, Suárez, Caloto, Caldono, Corinto, Villarrica, Puerto Tejada; lugares de donde muchas personas se han asentado, como también de otras partes del país, conformado nuevas familias y haciendo de este espacio, un territorio pluriétnico y multicultural.

Figura 1.

Población por pertenencia étnica - Municipio de Santander de Quilichao 2019



Nota: Santander de Quilichao (2012).

En la actualidad del siglo XXI la población de Santander de Quilichao la conforman comunidades afrocolombianas, indígenas como la nasa, además de mestizas, quienes habitan en sectores urbanos y rurales como es el caso del único corregimiento (Mondomo), o las 105 veredas, en las que gran parte de la población, se conforma de comunidades campesinas.

No es desconocido que Santander de Quilichao por las mismas ventajas que lo acogen y le traen múltiples beneficios, también es centro de muchas problemáticas sociales y que según informe del análisis de la situación en salud (2019) la mayor cantidad de muertes por causas externas las proporcionaron homicidios, al ser el norte del Cauca un corredor de disputa por el control del tráfico de drogas y la movilidad de armas, lo cual intensificó el conflicto interno. Santander de Quilichao, tal como ocurre a nivel nacional se ve afectado por la producción, comercialización y sobre todo consumo de drogas, problema que crece a pasos agigantados generando inseguridad en la comunidad.

La escuela: escenario histórico de luchas por otras educaciones

Es necesario reconocer, que la escuela como institución a la cual se le ha asignado el rol de educar, históricamente ha configurado formas de vida de acuerdo a las demandas del poder, que en sus inicios se relaciona con el periodo de la colonización y supremacía europea, y que por medio de estrategias educadoras como la Iglesia-docente y el Estado, que a través de políticas educativas defienden una alianza y régimen civilizatorio y homogeneizante, consideraban a las poblaciones indígenas y africanas una amenaza para los fines que solo favorecían los intereses de las clases dominantes, desconociendo las culturas étnicas existentes en el territorio colombiano y con ello, promoviendo un modelo de inferiorización y una configuración de identidad nacional representada en valores, símbolos e ideales coloniales. (Castillo-Guzmán y Caicedo-Ortiz, 2008)

Por otra parte, es preciso hacer referencia a las formas de resistencia de los grupos étnicos centrados en una lucha política, especialmente determinada por las condiciones culturales y

raciales, hacia una búsqueda que a través de la educación ha intentado terminar con la marginalidad e invisibilidad; en este sentido, se reportan diferentes eventos desde siglo XX, que inician con reclamaciones por parte de los pueblos indígenas del Valle de Sibundoy, y la exigencia del retiro de las misiones católicas de sus territorios; de forma paralela, las luchas por el acceso a la educación que inician parlamentarios afro, quienes vislumbran en la educación, formas de liberación; en adelante, las luchas por otras educaciones de indígenas y negritudes, aunque de forma diferente, se consideran complementarias, al corresponder con un sentir común que no ha permitido verse representados a través de las políticas educativas del país, que continúan reproduciendo e invisibilizando étnica y culturalmente a las comunidades afro e indígenas, por lo que se sigue considerando a la escuela y a la educación, como una forma de lograr la dignificación y empoderamiento de las comunidades étnicas colombianas (Castillo-Guzmán y Caicedo-Ortiz, 2008).

En lo que respecta a la historiografía de la educación en Colombia el concepto decimonónico hasta la actualidad - texto las luchas por otras educaciones en el bicentenario: de la iglesia –docente a las educaciones étnicas. (Castillo-Guzmán y Caicedo-Ortiz, 2008)

1.1 Conociendo y Reconociendo el Contexto Histórico y Sociocultural de los Llanos de Quilichao

En relación al contexto histórico, el municipio de Santander de Quilichao, Cauca, según información investigada por Galarza (2014), sitúa a Jamaica de los Quilichaos como una población habitada por tribu indígena de los Quilichaos, descendientes de paeces, y donde la llegada de la colonización europea, trajo consigo otras maneras de poblar el Llano de Quilichao, como inicialmente se conoce, dando cabida a etnias afrodescendientes, en un escenario donde se gestaron

y vivenciaron muchas de las luchas que tienen que ver con la conquista, y así, dando paso a un abundante caudal de diversidad étnica y cultural presente en este territorio.

Por otra parte, y según información obtenida del texto Santander de Quilichao, Historia, presente y futuro (Alcaldía de Santander de Quilichao, 2007) se puede decir, que el contexto histórico y sociocultural de este territorio, encuentra en los procesos de colonización grandes transformaciones, que de un lado, motivaron muchas luchas de las comunidades indígenas en defensa de sus derechos, y de otro lado, el asentamiento de otras poblaciones como la afrodescendiente, la cual fue construyendo sus propios espacios de organización y de resistencia ante la esclavitud y dominación europea. Situación que hasta hoy día persiste, al tener dichas comunidades, que exigir el cumplimiento de derechos, al no tener satisfechas necesidades básicas, al no poseer oportunidades de estudio, de empleos dignos, de poco reconocimiento y valoración de su aporte histórico y sociocultural y de abandono, explotación y esclavitud que aún continúa.

En lo que concierne a los grupos étnicos presentes en el entorno escolar de la Institución Educativa Bajo San Francisco, en su mayoría se conforman de población Afrocolombiana y población Indígena; la comunidad Afro se localiza principalmente en las veredas Mazamorrero, la Culebrita, Bajo San francisco y Alto Palmar; por su parte, la comunidad Indígena se ubica en las veredas Guadualito, Filadelfia, Alto San Francisco y Bajo San Francisco. Se reconoce de forma común la conservación de algunas tradiciones como, la religiosidad cristiana representada en diferentes congregaciones como la católica o la pentecostal, su apego a la producción agrícola y el vínculo familiar que se ha fortalecido desde años; en la actualidad se registran en el sector apellidos como: Figueroa, Álvarez, Balanta, Carabalí, Larrahondo, Mina, Basto, Toconas, Guegue y Chocue entre otros.

De forma común en las familias, se observó que adicional a la realización de labores propias de la cotidianidad rural, como preparar alimentación a trabajadores, eran las madres de familia,

quienes asumían la responsabilidad de atender las actividades escolares de los hijos e hijas, también se evidenció que a medida que los estudiantes avanzaban en el proceso escolar, era menor el acompañamiento de las mismas madres en el proceso de estudio, unido a ello, a medida que los niños y niñas van creciendo, se va otorgando mayor libertad para transitar por la vereda, especialmente a los niños, ya que muchas de las familias tienen parentesco, situación que consiente un grado de autodeterminación al menor de edad, que en un momento dado, genera una falta de control sobre los límites y normas que se deben establecer en la crianza por parte de madres, padres o cuidadores, función que en algunos casos se delega a los abuelos, lo cual trae consigo situaciones de riesgo y un inadecuado establecimiento o práctica de la autoridad familiar.

En otras circunstancias, se advierte preocupación por el alto porcentaje de deserción escolar, y en muchos casos, abandono del territorio por dedicarse al desarrollo de labores productivas, lo cual da cuenta del desarraigo por la cultura, las tradiciones e identidad étnica; situación que es común, en las dos comunidades ancestrales presentes en el contexto de la I.E. Bajo San Francisco. Es importante destacar, las acciones que desde territorio ha venido desarrollando el Consejo Comunitario de Zanjón de Garrapatero, con la intención de consolidar no solo el territorio, sino, la cultura Afro, lo cual se encuentra en construcción en el marco de la administración del territorio. En este sentido, es de celebrar la recuperación de la tradición de la esgrima, así como la realización de encuentros de saberes con la participación de comunidad indígena en temas de medicina tradicional con el uso de plantas medicinales, los sobanderos o las parteras; del mismo modo, se hace importante resaltar los procesos encaminados por las comunidades indígenas frente a la administración del territorio, el desarrollo de una educación propia y el apego por las costumbres y cosmovisión.

El cambio generacional de los niños, niñas y jóvenes, está significando grandes esfuerzos para que se produzca una cohesión de los procesos culturales y sociales, sin embargo, la

vulnerabilidad de las comunidades Afro e Indígena, acrecienta el sentir o la necesidad de ir en busca de oportunidades en otros contextos, fuera de sus regiones originales y naturales, este éxodo de las comunidades que integran área de influencia, de la I.E. se caracteriza por las condiciones de vulnerabilidad de las dos culturas, si bien en las anteriores generaciones, el sentir de las familias era vivir de los productos que les daba las actividades agrícolas y las pocas prácticas pecuarias, el trabajo y los jornales en las fincas vecinas, la pesca, el trabajo en los trapiches artesanales y otras actividades productivas propias del sector rural, hoy día, las niñas, niños y jóvenes, en su mayoría, se proyectan a la realización de actividades productivas por fuera de sus territorios.

Lo anterior, conlleva a la reflexión acerca de la importancia que las generaciones presentes conceden a vivir en la parcela Afro, un lugar de encuentro, que, por mucho tiempo, ha provisto el sustento alimenticio y esperanza a las familias, o de la chacra como espacio armonizador de la familia indígena. Escenarios testigo de la crianza de generaciones y de las dificultades, peripecias y luchas por mantener la cultura ancestral, que vivencian hoy día desde la ruralidad que continuamente modifica sus tradiciones, para ceder el espacio a formas de vida que permitan obtención de recursos de modo seguro, ejemplo de ello, monocultivos con caña panelera; piña que se cosecha para abastecer los mercados del valle; yuca industrial que se lleva a Mondomo principalmente, donde se ubican las rallanderías que la procesan para obtener el almidón. Por lo que se asume que el impacto que genera esta situación es cada vez más evidente, en la medida en que cambian las formas de reproducción de prácticas ancestrales mucho más ecológicas e integrales, que incluían una variedad de productos como frutas, verduras, granos, hortalizas y especies menores, productos que proveían el mercado local o puerto seco como se llegó a designar a Santander de Quilichao, para ser reemplazados por una apuesta propia un mundo globalizado.

Esta modificación de las formas productivas de las familias culturalmente ancestrales, Afro e Indígena, conllevan al compromiso de pensar la cultura, del arraigo por el sitio de origen, ya que

es común una concepción de lo étnico asociado al folclor, lo cual resta importancia a prácticas y saberes que se han enraizado culturalmente, para cimentar y construir identidades, en una sociedad dominante que se empeña en homogeneizar y desconocer la importancia, sabiduría y esencia de las comunidades étnicas.

1.2 Vereda Bajo San Francisco, territorio Diverso

La conformación poblacional de la vereda Bajo San Francisco, donde se encuentra ubicada la Institución Educativa del mismo nombre; lugar en el que se desarrolló este proyecto de investigación, en mayor proporción se conforma de familias afrocolombianas, seguidas de indígenas, y en menor escala familias campesinas.

Esta institución de especialidad académica hace parte del sector rural en la vereda Bajo San Francisco, la cual se encuentra ubicada al occidente del municipio, a 13 km de distancia de la cabecera municipal, en la vía que de Santander de Quilichao conduce a Popayán, desviándose veinte minutos desde el cruce del Palmar, en un tramo de 3 km aproximadamente en vía afirmada hasta la institución. También comunica esta zona con el vecino municipio de Buenos aires (la vía se encuentra en malas condiciones). La vereda en su riqueza hídrica cuenta con ríos y quebradas de bajo caudal como: San Francisco, La Culebrita, Pedregal, El Limón y Agua limpio, en una temperatura que se mantiene entre 19 a 33°C.

Figura 2.**Vereda Bajo San Francisco, Santander de Quilichao-Cauca**

Nota: Google Maps (2021)

Según información encontrada en archivos institucionales, la vereda en mención, se conocía con el nombre de la “Culebrita”, y desde el año 1882 tomo el nombre que hoy día tiene, a raíz de la aparición en una peña de imagen religiosa de santo llamado San Francisco en la parte alta de la vereda, por lo cual se comenzó a llamar a la vereda San Francisco. A partir de ese evento, la comunidad empieza a hacer diferenciación en el nombre según la posición geográfica en relación con población étnica indígena de la vereda que se encontraba en parte alta de la montaña, con otra parte de población que se encontraba en la parte baja, motivo por el cual se conocen dos veredas aledañas como Bajo San Francisco y Alto San Francisco.

En cuanto a los tipos de vivienda que albergaban las familias en este territorio, se caracterizaban por ser de bareque, elaboradas con materiales del medio como guadua y barro, con techos generalmente de teja. Solían tener cuartos compartidos que se comunicaban entre sí y pisos primarios o de tierra, con escasos espacios sanitarios y de aseo personal. La mayoría eran pequeñas y estrechas en comparación con el número de miembros de la familia que las habitaban.

En su gran mayoría las propiedades poseían terrenos para el cultivo de algunos productos como arroz, maíz, café, yuca, cacao, mafafa, zapallo o auyama, caña de azúcar, plátano, chontaduro, soya entre otros. Los cuales no ocupaban grandes extensiones. Se hacía procesamiento manual para obtener el café molido, por lo cual lo machacaban en piedra y despulpaban a mano. En pilones hechos en madera se trillaba el maíz y lo mismo el arroz.

Actualmente hay grandes extensiones sembradas con yuca para rallandería, al igual que grandes sembradíos de piña y de caña de azúcar para la producción de panela. Es común encontrar trapiches donde desarrollan la actividad de la molienda. La yuca antes solo era para el gasto de la casa y crianza de cerdos, por lo que no había ralladeros. La caña era molida en trapiche de madera, para esto se necesitaban dos personas; algunas familias cultivaban y elaboraban tabacos, destilaban aguardiente que lo llamaban anisado, otros raspaban la hoja de cogollo de caña brava, hacían esteras de este material, fabricaban jamunga de cincho de plátano, hacían con cebo y ceniza un jabón que llamaban de tierra, del cebo sacaban velas y hacían unas vasijas de palo para sacar guarapo.

Entre sus costumbres, se hacían las corridas de jaula entre los meses de julio y agosto, donde colocaban una jaula con figura de palomo elaborado con alfeñique, este juego o práctica, consistía en formar con melado de azúcar a punto de caramelo y blanqueado a mano, unos dulces alargados, los cuales se enrollaban en guaches o partes alargadas tomadas del árbol de tumbamaco, eran colgados en medio de postes altos, por donde se pasaba una vara, amarraban un lazo, donde se colgaba la jaula para subirla y bajarla.

Para participar en el evento se montaban a caballo, los cuales debían correr desde un sitio asignado hasta donde se encontraba la jaula, cuando estaban próximos a llegar, otra persona se encargaba de elevarla con la ayuda del lazo. El que tuviera mayor destreza la podía alcanzar y luego de bajarla, la tomaba en una mano al tiempo que con la otra mano dirigía las riendas del caballo y

arrancaban a correr a toda velocidad sin dejar que le quitaran la jaula. En ocasiones le era arrebatada, pero gran parte del dulce se había caído. Era obligación que quien alcanzaba este triunfo, debía devolverla al año siguiente. Al terminar las corridas de jaulas, se acostumbraba consumir licor y bailar.

Con respecto a las fiestas religiosas celebradas en esta región, se destaca la semana santa o semana mayor, solo se trabajaba hasta el día miércoles santo a medio día, después de las 12 m, nadie podía trabajar hasta el sábado cuando se cantaba gloria. De igual manera quienes tenían ganado, no ordeñaban ni jueves, ni viernes santo, pues tenían la creencia que, a cambio de leche, la vaca daría sangre; Tampoco era costumbre bañarse en esta época, pues temían convertirse en sirena o pescado; la gente era muy respetuosa ante las creencias religiosas; el miércoles preparaban el champú, las tortillas, elaboradas de maíz que la molían en la piedra, el jueves y viernes santo solo preparaban alimentos muy ligeros como café y caldo de huevo. En cuanto a mitos y leyendas de la vereda Bajo San Francisco, se narraban de manera oral por los abuelos en las familias, historias del duende, el guando, la bruja y era común que se creyera en espíritus malignos.

Se expresa en los registros de estos documentos que aproximadamente en el año 1950, se termina la construcción de la primera carretera por la vereda de Lomitas, al ver que por este sector era más fácil transportar el arroz que se cultivaba en el territorio y, en el año 1964 fue reconstruida. Sobre las quebradas de Mazamorrero, San Francisco y la Culebrita no había puentes, los carros pasaban por el lecho del afluente. El primer vehículo que transportó pasajeros fue el camión del señor Mario Esterlin; luego un vehículo tipo escalera que tenía el nombre de Zepelín y El buen amigo, conducida por el señor Carlos Medina.

1.2.1 Institución Educativa Bajo San Francisco, “Conociendo la historia se proyecta un futuro esperanzador”

Con respecto a la Institución Educativa Bajo San Francisco, según reseña histórica que reposa en documentación de la institución: en el año 1949 se construyó la primera aula de bahareque en la casa del señor José Ignacio López, con la colaboración de toda la comunidad. Cecilia Balanta fue la fundadora y primera profesora, quien inicio con un grado; el horario de clase era de 8 a 11 a.m. y de 1 a 4 p.m. funcionó durante tres años en este sitio, posteriormente el señor Manuel Candelario Solarte donó el terreno para la construcción de la escuela, se hizo una colecta con la comunidad y con esfuerzo construyeron la primera escuela en 1952. Esta construcción, contaba con un aula amplia, corredores espaciosos y un jardín; además tenía una habitación que era el dormitorio del docente.

En el año 1959 se fundó la junta de acción comunal, luego se formó una cooperativa de créditos desde la que se programó la construcción de la escuela en ladrillo, pero la entidad se mantuvo por poco tiempo. En 1960 el Instituto colombiano de construcciones escolares (I.C.C.E.) edificó la primera aula de ladrillo, a través de este mismo instituto y mediante Decreto 0391 de marzo 17 de 1990 se asignó la construcción y dotación de aulas escolares, a través de adquisición directa para los establecimientos nacionales de educación; esta aula era amplia, se recibió con dotación. Posteriormente se construyeron dos aulas que funcionan en la actualidad, fueron construidas con la colaboración de la federación de cafeteros.

La Institución Educativa Bajo San Francisco, consta de una sede principal y una sede integrada “Mazamorrero”. Esta sede educativa es unitaria, ya que atiende los grados de preescolar a quinto de población afrocolombiana, se encuentra ubicada en la vereda Mazamorrero a 3 km de distancia de la sede principal.

En el año 2020, son muchas las necesidades sin satisfacer que padece la institución educativa; la sede principal, en su planta física está incompleta y a la espera, de los gobiernos de turno para su mejoramiento. Tiene serias limitaciones ya que carece de espacios para biblioteca, sala de informática o tics, salón para preescolar, dos aulas de clase, sala de profesores, aula múltiple, baterías sanitarias diferenciadas según el género, además de áreas para la recreación y el deporte, y cerramiento de la institución educativa, entre muchas otras.

Colocando como punto de partida la edificación de la primera aula de clase, en el año 1949 hasta lo que a la fecha se conoce como Institución Educativa Bajo San Francisco, se sumarian 71 años de historia de este establecimiento educativo.

Fotografía 1.

Institución Educativa Bajo San Francisco



Nota: archivo Institución Educativa Bajo San Francisco (2014)

1.3 Estudiantes de la media académica

La población escolar para el desarrollo del proceso investigativo se conformó de 31 estudiantes de la media académica, de los cuales 17 pertenecen al género femenino y 14 al género masculino. Así

mismo, 11 pertenecen a la comunidad afrocolombiana, 14 a la comunidad indígena y 6 a la comunidad campesina.

En cuanto a la conformación de las familias de los grados décimo y undécimo, de las 11 familias afro, 7 son de tipo extensa conformadas por adultos mayores, abuela o abuelo, quienes por tradición son los propietarios originales de la casa y la finca de poca extensión, ellos alojan dos generaciones hijas e hijos, nietas y nietos; en lo que concierne a la conformación de las 14 familias indígenas solo cuatro son extensas, abuelo y/o abuela, integran a dos generaciones en su hogar, el resto se conforman por familias de núcleo con hijos, las familias campesinas, dos son ampliadas, es decir dos generaciones conviven con abuela o abuelo, las familias restantes son de tipo nuclear. El estrato socio económico de todas las familias es uno, el nivel de estudios de los padres y madres de familia corresponde a básica primaria y secundaria incompletos y en menor proporción cuentan con estudios técnicos, por lo cual, sus ocupaciones corresponden al desarrollo de labores de agricultura especialmente de monocultivos como la caña de azúcar, piña y yuca.

En la actualidad, el desarrollo de labores en trapiches instalados en la región, se considera una de las actividades económicas que derivan un sustento base para las familias, en especial de la vereda Bajo San Francisco. También, se desarrollan actividades de cría de especies menores como pollos, gallinas y en menor proporción cerdos. Algunos integrantes de las familias se desempeñan laboralmente en la realización de servicios varios o domésticos, amas de casa o empleados en haciendas o en empresas dedicadas a la avicultura que están en el contexto y área de influencia, la manera como prestan su mano de obra es por medio de jornales, como se referenciaba es mano de obra no calificada.

Por otra parte, es importante considerar que el hacer parte de una institución educativa, implica además de los diferentes procesos que se desarrollan en la parte académica, la comprensión de las distintas formas de relacionarse que se generan entre los actores de la comunidad educativa.

Desde esta perspectiva, y con respecto al grupo de estudiantes, se pudo observar diferentes tipos de relacionamiento, el primero, tiene que ver con interacciones generadas a partir de la convivencia, que en su mayoría conllevaron a situaciones de violencia escolar; el segundo tipo de relacionamiento se observa desde la conformación de pequeños grupos según el sector o vereda de procedencia; y el tercero, tiene que ver con acercamientos con tonos afectivos entre estudiantes. Unido a ello, se hizo necesario indagar sobre las formas cómo interactúan los docentes-estudiantes, estudiantes-docentes y estudiantes-estudiantes; todo lo anterior, desde una mirada que diera cuenta de las formas de convivir con las diferencias, las diversidades y saber si todo ello, se daba desde el reconocimiento de la identidad étnica.

En lo que concierne a las relaciones entre el grupo de estudiantes, fue posible observar la importancia del relacionamiento entre pares de la misma comunidad étnica, en este sentido, fue común la empatía entre estudiantes afro con afro, e indígenas con indígenas. Aunque es de anotar, que la organización de actividades de tipo académico, deportivo o cultural, permitieron una integración entre las diferentes culturas. Con lo anterior, es posible decir que es evidente la existencia de barreras sociales que no permiten que exista una mayor integración con personas diferentes al género y cultura de origen. Lo cual también es posible entender como forma de protección natural al considerar la hostilidad que puede generarse al interior de las instituciones de educación, de cara a los procesos convivenciales. Otra razón que puede responder a la necesidad de reunirse entre pares de la misma cultura, es por su camaradería, sus identidades, los gustos y las expectativas de vida y territorio; de esta manera, es entendible que los estudiantes cuando se retiran para ir a sus hogares, lo hacen de manera colaborativa y colectiva, característica de quienes viven en la vereda Mazamorrero.

De otro lado, para el estudio del desarrollo pedagógico curricular, se hizo importante retomar elementos de análisis como: propósitos, metodología, evaluación y didáctica. Y, por otra

parte, destacar que las comunidades Afro que están en la comunidad del concejo comunitario del Zanjón de Garrapatero, se encuentran en construcción su identidad, su auto reconocimiento cultural, político y administrativo, y la educación en sus territorios. Por esta razón en el marco del presente trabajo investigativo, el proyecto educativo es un elemento primordial para entender, las condiciones que debe tener la institución educativa para educar a nuestras niñas, nuestros niños; y también es importante que se reconozcan como comunidad Afro, en su identidad y se proyecten al futuro como sociedad cohesionada en sus propuestas de desarrollo social y conservación de su cultura, en el pleno conocimiento de sus necesidades y de las formas como han de asumirlas y satisfacerlas en su territorio.

1.3.1 Procesos Pedagógicos Curriculares de la Institución Educativa Bajo San Francisco:

¿Reflejo del contexto y sus identidades?

En la Institución Educativa Bajo San Francisco, la planta de docentes asignados se conforma de 14 docentes y un directivo, no cuenta con personal de trabajo administrativo, ni con docente orientador. Los docentes tienen a su cargo la responsabilidad y el compromiso de educar a 198 estudiantes, provenientes de las veredas Mazamorrero, La Esperanza, La Culebrita, Los Pinos, Filadelfia, Alto San Francisco y Alto Palmar. Algunas cercanas y otras un tanto distantes de la vereda Bajo San Francisco, a la cual pertenece este establecimiento educativo. Los docentes asignados a la sede principal son 12, de los cuales 5 pertenecen al género masculino y 7 pertenecen al género femenino, 4 se consideran de etnia afrodescendiente y 8 se consideran mestizos. Con respecto a la media académica, se encontraban asignados 6 docentes, quienes respondían por 9 asignaturas, las cuales debían cubrir en su totalidad con horas extras.

Al respecto del modelo pedagógico que acogió la Institución Educativa Bajo San Francisco, para el desarrollo de su práctica educativa corresponde al modelo sociocultural, el cual se sustenta

en los planteamientos de Lev Vygotsky, que desde la perspectiva de Schunk (2012), considera el entorno social y las relaciones que en él se establecen, como fuente de aprendizaje, de transformación de experiencias y de desarrollo del ser humano a través de la mediación del lenguaje. Por lo que se hizo necesario una práctica investigativa capaz de profundizar en las diferentes formas de relacionarse y de reconocerse o no, como parte de una comunidad étnica.

Del mismo modo, Caicedo-Ortiz (2013), refiere que, en la interacción de los sujetos y el medio, es donde se genera el lenguaje como instrumento en la construcción cultural en el plano social e individual, en un proceso de interiorización a partir de las relaciones sociales. Por lo que, en acuerdo con la propuesta investigativa y el modelo sociocultural, se hizo importante el estudio y análisis de las relaciones interpersonales del grupo de estudiantes en el entorno escolar, las diferentes formas de interacción del grupo y la forma en que afectan el reconocimiento de su propia identidad étnica. Así mismo, Chaves-Salas (2001), relaciona del paradigma Vygotskiano, el contexto sociohistórico y cultural, y destaca la importancia del lenguaje en la escuela. Lo cual fue preciso profundizar desde la mirada de la diversidad étnica y cultural que caracteriza la sede educativa, y las diferentes formas de expresión.

Por otra parte, Lacasa y Pérez (1985), conceden especial importancia al estudio de la conciencia y a los procesos psicológicos superiores, los cuales están relacionados con sistemas de símbolos, signos, y el lenguaje, que generado en la interacción social y comunicativa, permite el accionar humano. En este sentido, el estudio de las formas de relacionarse, convivir e interactuar, como procesos de importancia en la práctica educativa, la convivencia y el reconocimiento de sí mismo y de los demás.

Todo lo dicho hasta aquí, permitió el establecimiento de puntos de referencia en relación al estudio del reconocimiento de la identidad étnica teniendo en cuenta las aportaciones de la teoría y modelo sociocultural de Vygotsky y las particularidades presentes en el contexto educativo en el

que se desarrolló la práctica investigativa, posibilitando el conocimiento y análisis de la problemática, de manera que a futuro se favorezca el desarrollo de prácticas pedagógicas, que generen nuevas expectativas y acciones desde una comprensión mucho más amplia del fenómeno de estudio.

En relación a los propósitos que plantea el Proyecto Educativo Institucional (2014), de la Institución Educativa Bajo San Francisco para la educación media, tienen que ver con: reflexión acerca de las realidades socioeconómicas y familiares que se viven en el contexto, ejecución integral de proyectos agropecuarios y empresariales de cobertura local, identificación de proyecto de vida y continuidad en el proceso educativo, desarrollo de una educación práctica, resolución de problemas y asertividad.

En lo que concierne a las enseñanzas y los aprendizajes del grupo de estudiantes de la media académica, el PEI (2014) determina que la metodología tradicional, corresponde a recurso de mayor aceptación por la comunidad docente. Con respecto a los procesos de evaluación en el PEI (2014), se asumen como un “proceso continuo, integral, sistemático, flexible, interpretativo, participativo y formativo, por lo que utilizan estrategias como: evaluación diagnóstica, formativa, autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación”. (p.58)

Al realizar una evaluación y análisis del tipo de educación que se lleva a cabo en la Institución, como directivo docente, tuve la posibilidad de escuchar las voces desde los diferentes actores de la comunidad educativa, como son: estudiantes, docentes, padres, madres de familia, o acudientes, como también quienes lideran procesos en la comunidad o sencillamente habitantes del sector.

De este modo, tomando como referente la voz de los maestros, se escucharon expresiones con relación a la mayoría de estudiantes, como: “*No les interesa el estudio*”, “*hacen mucha indisciplina*”, “*no atienden en la clase*”, “*no entregan tareas*” (L. Balanta, comunicación personal,

2019); y con respecto a los padres y familiares, se escuchó de parte de maestros y maestras decir que: “*no hay apoyo o acompañamiento hacia sus hijos en el proceso*” (L. Orozco, comunicación personal, 2019), quejas que continuamente circularon por los espacios escolares y que pareciesen desprovistos de una reflexión, análisis o replanteamiento de su papel como educadores, sin asumir una responsabilidad o compromiso compartido con familias, estudiantes, comunidades, instituciones y estado.

En este escenario educativo, enmarcado en un contexto rural y en el confluyen dos etnias primordiales afro e indígena, con características culturales específicas y con unas realidades sociales en común, permeadas por la violencia, la injusticia y la inequidad, que dejan como saldo, comunidades desesperanzadas, que en muchas ocasiones conciben la educación como un proceso secundario, en que el que cada vez demuestran menos credibilidad y aprecio, por lo que es común que se le otorgue mayor importancia a la labor productiva que genera ingresos para el menor de edad y la familia, lo que deja al pensar, si, ¿la educación está correspondiendo con todo lo que demandan las comunidades, o solo está reproduciendo formas de vida de un mundo globalizado?

De ser así, se hace urgente reflexionar acerca del ¿para qué?, ¿a favor de quién?, y ¿hacia dónde? deben ir encaminados los procesos educativos que se generan en la Institución Educativa Bajo San Francisco, y si verdaderamente responden a al sentir y al querer, de las comunidades que perviven en estos territorios.

Capítulo II.

Marco Conceptual

2.1 Educación Intercultural y Estudios Interculturales, “Mirar hacia atrás, para reencontrarnos con lo que nos une y dignifica”

Una educación intercultural, necesita ser concebida de manera crítica, no solo por las poblaciones indígenas o afrodescendientes, sino, por la sociedad en general, de manera que sea posible descansar en la educación y las políticas educativas, un proyecto que otorgue mayor valoración y significado a los procesos que históricamente han emprendido diferentes grupos étnicos, quienes han sido los más afectados ante las exigencias de una modernización, que en muchas ocasiones se ha valido de las necesidades de las comunidades, para seguirlas excluyendo. (Walsh, 2013)

Desde esta perspectiva, se puede entender que la educación intercultural, también obedece a un proceso que se viene gestando desde tiempo atrás, por lo que es posible remontarse a hablar de historia intercultural, como un asunto que a partir de los estudios de Walsh (2013), obedece a luchas, en las que los espacios educativos han tenido gran relevancia como ejes que reproducen un modelo dominante de control político, económico y social; por lo que se hizo importante una mirada que colocara en consideración momentos que han marcado este paso histórico como son: “la educación intercultural bilingüe, reformas educativas de los 90, y las políticas educativas emergentes del siglo XXI”(p.61).

En lo que concierne a la educación intercultural bilingüe, Walsh (2013), sostiene que los años 80 marcaron el inicio en América Latina, de muchos cambios tendientes al reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural de los pueblos indígenas, lo que se originó, no, desde una interrelación con otras culturas y el estado, sino, como un deber indígena; lo que asigna un doble sentido a lo intercultural, que de un lado, considera la reivindicación con los pueblos indígenas, y

de otro lado, la gestión de una educación propia; unido a ello, se puede decir que muchos intereses públicos, privados, nacionales e internacionales fijaron su atención en estos procesos (entre los que se destaca la incursión de organización no gubernamental (ONG) alemana Cooperación Técnica Alemana (GTZ), iglesias, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), entre otras) quedando la educación Intercultural bilingüe, entre el reconocimiento y control, y debilitamiento de su propio sentir.

En lo que respecta a las reformas de los 90, desde la cual se consolidan políticas relacionadas con la diversidad étnica, y una nueva fase de “multiculturalismo constitucionalista” que, fundamentado en la interculturalidad, ha reflejado un sentido de folclorización y no de una verdadera trascendencia y transformación cultural (Walsh, 2013). Por su parte, las políticas educativas emergentes del siglo XXI, de un lado, sitúa un vínculo creciente entre educación y “desarrollo humano integral”, de modo que el desarrollo social dependerá en gran medida, de cada individuo y de otro lado, la incorporación de la educación intercultural, al parecer, sigue limitada a los grupos étnicos, por lo que se hace necesaria una extensión y comprensión de lo intercultural, que convoque a la transformación de la sociedad en el encuentro de formas justas y equitativas de vida (Walsh, 2013). Todo lo anterior, nos dio a entender que el camino recorrido por la educación intercultural, desde los procesos emprendidos y visionados por comunidades indígenas latinoamericanas, no ha sido fácil de recorrer, al encontrarse con las barreras de una modernidad empeñada en priorizar unos intereses económicos, muy por encima de la valoración étnica y cultural de cada territorio.

Por otra parte, los estudios interculturales como campo de estudio que analiza prácticas, discursos, o como movimiento y proyecto político de intervención que posibilite transgredir un modelo de “disciplinamiento científico” en que ha sido encasillada la universidad y repensar las bases de las ciencias sociales, que ubica la producción del conocimiento solo a partir del

cientificismo, desconociendo la riqueza social, encuentran en la cultura formas de cimentar transformaciones, que no solo se queden en la teoría, sino, que desde la práctica puedan empoderar una lucha social. (Walsh, 2013)

Lo dicho hasta aquí, pretendió proporcionar una manera de ver la educación intercultural y los estudios interculturales desde una visión histórica permitiendo el reencuentro con procesos en construcción y el acercamiento con formas de comprensión de las realidades que, para esta investigación, se relacionaron con la parte educativa y su aporte al reconocimiento de la identidad étnica en el grupo de estudiantes de la media académica de la Institución Educativa Bajo San Francisco. Por lo que se hizo necesario no solo indagar en los procesos que históricamente se han emprendido, sino, que en la actualidad necesitan de la mirada crítica y reflexiva, que a través de dichos procesos investigativos, pudieran sentar bases en una educación que posibilite la construcción de comunidades educativas, que conozcan y valoren sus raíces para poder planear un porvenir a partir del reconocimiento de lo humano y el encuentro en las diferencias, las diversidades, la historia y la vida misma.

2.2 La interculturalidad, un transitar y una lucha que debe trascender

La interculturalidad como referente en el desarrollo de procesos investigativos desde el ámbito de la educación, debe generar además de reflexión, escenarios de participación, de encuentro, diálogo y acuerdos que convoquen a definir la educación que se quiere, y que se requiere, teniendo en cuenta las particularidades y necesidades, no solo económicas, sino de comunidades, sus procesos sociales, culturales y de las identidades de los grupos étnicos de nuestro país.

Desde esta perspectiva, se hace importante una lectura histórica de la interculturalidad en el ámbito educativo colombiano, por lo que en investigaciones de Castillo-Guzmán y Caicedo-Ortiz (2008), se puede entender como la subvaloración e invisibilización de las culturas afro e

indígenas, demarcan desde la etnoeducación inicialmente reclamada por los pueblos indígenas, y posteriormente por las comunidades afrocolombianas, un transitar hacia otras formas de conocimiento, reconocimiento y autonomía, como propuesta que emerge del proyecto etnoeducativo en una ruta en que la interculturalidad, también ha sido contemplada, pero que no ha trascendido hacia otras formas de encuentro que no solo obedezcan a las “lucha por otras educaciones”, sino, que correspondan con un sentir de sociedad, en la medida en que las mismas comunidades ancestrales, son más conocedoras de sus derechos y conscientes de su rol en la construcción de la sociedad, que proponen la exigencia de sus derechos y reclaman que también son parte de los avances de la misma patria, la nación, el departamento, el municipio, la vereda; por esto la interculturalidad, en lo educativo va desde el reconocimiento a esa parte invisible que nos han aportado las comunidades rurales Afro, no en su folclor, más en sus conocimientos de técnicas de agricultura, de medicina tradicional o ancestral, en la gastronomía, en las formas culturales de esparcimiento, pero sobre todo del tejido social afro para la construcción con otras culturas y así, sostener la cultura, el saber ancestral y el equilibrio de regiones, localidades y hasta una nación.

Asimismo, dicha lectura debe planear desde la construcción curricular de la Institución Educativa Bajo San Francisco, la generación de procesos en torno a la historia oral, que hasta el momento ha sido poco explorada desde los procesos de formación pedagógica, lo cual niega la posibilidad de conocer la historia a partir de la voz activa y directa de las personas y comunidades que de un lado, arraigan prácticas culturales que deben ser valoradas por las generaciones presentes con el ánimo de que permanezcan vivas, y de otro lado, el conocimiento de las luchas emprendidas, transitadas y vivenciadas desde tiempo atrás, lo que debe conllevar al análisis, reflexión y empoderamiento de las dinámicas sociales que deben continuar dando sus frutos a favor de la construcción que conduzca a una transformación social.

De este modo, se hace necesario el reconocimiento de la historia oral desde las mismas comunidades étnicas, las formas y dimensiones de los conocimientos propios de cada cultura, así como las consideraciones que los hacen diferentes a la mal llamada población mayoritaria, por lo que, la construcción de las mallas curriculares deben a través de la historia oral, dar a conocer el proceso de adaptación de las comunidades en el territorio, las formas de organización de las diferentes comunidades y el desarrollo de avances y expresiones educativas propias; todo ello, con el propósito de construir una educación pertinente, a partir de dinámicas sociales basadas en el encuentro étnico y cultural, y una didáctica de la interculturalidad enfocada en la identidad, que propicie una complementariedad de saberes y prácticas que permitan no solo el fortalecimiento de las mismas, sino, una potenciación de los procesos de construcción y conservación de la identidad de las comunidades Afro e Indígenas presentes en el territorio.

Es por ello, que la articulación en los planes de estudio institucional, la planeación a través de encuentros de saberes articulados con las diferentes áreas de conocimiento que vincule temas comunes y complementarios mediados desde las mismas comunidades y llevados a las mesas de trabajo en el aula por medio de ejes problematizadores sean orientados desde el trabajo pedagógico, el plan de aula de la maestra o el maestro como propósito del proyecto educativo comunitario con enfoque intercultural y como soporte a los ajustes del reconocimiento de las mismas culturas. De esta manera, y en acuerdo con las ideas de Castillo-Guzmán y Caicedo-Ortiz (2008) se conciben líneas de trabajo a partir del acercamiento entre los elementos de formación y la educación propia, que permitan acuerdos culturales y el fortalecimiento de las identidades por medio de la oralidad.

Por otro lado, se puede decir que la interculturalidad en el contexto educativo colombiano, en gran medida ha hecho su transitar en instituciones convencionales de educación superior, las cuales, desde el desarrollo de programas de inclusión, etnoeducación, y el trabajo arduo de grupos de investigación relacionados con diversidad e interculturalidad, han marcado una trayectoria muy

importante, pero que de manera contradictoria, no se ha concretado en verdaderos resultados que demuestren transformaciones al interior de dichas instituciones. (Castillo-Guzmán, y Caicedo-Ortiz, 2016)

Por otra parte, la concepción de Walsh (2009), permite entender la interculturalidad, desde aspectos que tienen que ver con la manera en que se ha usado como concepto de actualidad, a partir de diferentes perspectivas que lo ubican por un lado, en la simple relación entre diferentes culturas, y de otro lado, en iniciativas que desde lo político solo terminan siendo estrategias de un modelo globalizado de sociedad, en el que tiene mayor relevancia intereses desmedidos y establecimiento de un control social, antes que unas intenciones genuinas y bien intencionadas de generar cambios estructurales que permitan un verdadero reconocimiento de las diversidades presentes en los territorios, por lo que se hace necesaria una nueva concepción de la interculturalidad, desde una postura crítica que obedezca a un proyecto, una lucha desde los pueblos y las sociedades, que tenga en cuenta la integralidad de la vida y las relaciones humanas, como de las condiciones que de manera estructural, posibiliten una conexión con las culturas, y las diferentes prácticas ancestrales en procura de formas más holísticas de relacionarse y convivir.

Desde esta perspectiva, se puede decir que en Colombia se han hecho intentos de articular las prácticas educativas a proyectos de etnoeducación, o cátedra de estudios afrocolombianos, con los cuales fuese posible acercar al grupo de estudiantes a formas de valorar la cultura indígena y afro, de conocer y comprender muchas de las problemáticas que se atienden hoy día y que tienen sus orígenes en tiempos y acontecimientos pasados; pero que según Walsh (2007), estos programas solo corresponden a estrategias estatales para seguir ejerciendo su dominación y poder, para lo cual las instituciones de educación serían las responsables de perpetuar otras formas de colonización desde el pensamiento. Por lo que se considera importante la generación de procesos que, desde las

instituciones educativas, convoquen a la formación de ciudadanos capaces de convivir y de reconocerse en la diversidad humana.

2.3 A través del Currículo intercultural se fortalece la identidad étnica

La escuela como un espacio que acoge la diversidad humana desde distintas formas de relacionamiento, acercan o por el contrario amplían las brechas de exclusión, por lo que se hace importante, la reflexión y renovación del currículo, de modo que permita una acción formadora y transformadora de las realidades que vivencian las sociedades actuales y que cada vez hacen más necesarias formas de educar acordes con una sociedad cambiante y necesitada de prácticas educativas que en la diferencia y la diversidad, puedan encontrar posibilidades de aprendizaje y de enseñanza. (Poblete, 2002)

El reconocimiento de la diversidad étnica, hace parte de las necesidades de muchas comunidades, que como el caso de la Institución Educativa Bajo San Francisco, no correspondía con formas de encuentro y de acercamiento a partir de toda la diversidad presente en estos territorios, sino, que de manera contraria, correspondió con formas de desencuentro, falta de conocimiento y reconocimiento de sus potencialidades y de consideración de su riqueza cultural y la importancia en la construcción de formas más equitativas de vida en sociedad.

Lo dicho hasta aquí, permite relacionar la importancia de la renovación curricular, que le apueste a otras formas de concebir la educación, que no se limiten al cumplimiento de las exigencias de un mundo medido por la globalización, con la cual se pretende homogeneizar la cultura y seguir perpetuando la hegemonía de clases dominantes, dejando de lado las “condiciones culturales” e históricas que rodean los distintos contextos escolares, por lo que se puede comprender, que los currículos permanecen alejados de las particularidades de los contextos de acción, y que necesitan de una reforma que encuentre en la “implementación de un currículo

intercultural”, en que se valore la cultura, pero en que también se pueda trabajar a favor del bien común. (Poblete, 2002)

Por otra parte, es importante resaltar la necesidad de políticas tendientes a la generación de currículos que desde la interculturalidad tenga en cuenta la diversidad y a partir de ella, se puedan construir otras maneras de educar que se acerquen mucho más a las prácticas y requerimientos de las comunidades, por lo que la cátedra de estudios afrocolombianos corresponde con la transformación que a nivel estructural de los currículos se requiere, teniendo en cuenta que es a través del currículo que se da legitimidad a los conocimientos que se priorizan en las instituciones educativas. (Castillo-Guzmán y Caicedo-Ortiz, 2008)

2.4 Pedagogía intercultural, más que una oportunidad, un sentir de la escuela

Muchas de las situaciones que viven hoy día las comunidades afrocolombianas encuentran sus raíces en hechos históricos que forzaron formas de subsistencia y de pervivencia de culturas, de construcción de diferentes formas de identidad étnica, que desde un comienzo han estado permeadas por la esclavitud, el racismo, la invisibilidad y la estereotipia que, a partir de la Catedra de Estudios Afrocolombianos, intenta una “socialización cultural” que permita conocer, entender y transformar realidades para dar paso a pedagogías en las que fuese posible la producción de “nuevos sentidos” desde procesos de afrocolombianización de la escuela que a partir de dimensiones pedagógica y curricular permitan una vivencia de la cultura como espacio de dignificación y encuentro de prácticas, saberes y tradiciones. (Castillo-Guzmán y Caicedo-Ortiz, 2008)

Desde este sentir, es necesario que las instituciones educativas del país acojan formas de enseñanza y de aprendizaje que no solo empiecen a visibilizar hechos históricos generadores de innumerables traumas sociales que han marcado de manera negativa los destinos de muchas

culturas como es el caso de las comunidades afro e indígenas, y que deben dejar de reproducirse desde la escuela, para hacer posible nuevas formas de ver, comprender y acoger las diferentes culturas presentes en los territorios, sino, que también posibiliten el reconocimiento y visibilización de las potencialidades que como cultura puedan seguir forjando espacios que permitan una identidad a favor de las culturas vivas. El trabajo en el aula debe profundizar el sentir que, desde la educación de las niñas y niños Afro, cada integrante de la comunidad educativa, debe asumir la gran responsabilidad y compromiso social, de reconocer que desde la pedagogía debe integrarse elementos del medio, de la comunidad Afro, sus aportes y la misma construcción de ciudadanía y de sociedad.

2.5 Identidad étnica en el lugar de todos

Partiendo de las ideas de Caicedo-Ortiz (2011), quien muestra como la Catedra de Estudios Afrocolombianos desde el ámbito educativo, ha acercado a formas de enseñanza y de aprendizaje otorgando nuevos significados y sentidos a partir del reconocimiento de la identidad étnica, por lo que al incorporar en estos procesos o experiencias pedagógicas, el contexto de los estudiantes, sus vivencias presentes e históricas, de manera que se posibilite “curricularizar la cultura afrocolombiana” se han dejado de lado prácticas transmisionistas, pasivas y desarticuladas para dar cabida a saberes articulados, contextualizados, en el que el estudiante es parte activa y crítica del proceso.

Lo referido hasta aquí, permite comprender que en la Institución Educativa Bajo San Francisco, hace falta incorporar no solamente las vivencias históricas, sino realizar un mayor acercamiento al contexto de los estudiantes de modo que se permita un desarrollo de trabajo en el aula, que integre áreas y asignaturas propuestas en el plan de estudios y una construcción del quehacer formativo y pedagógico que en común unión, proyecte un reconocimiento de la identidad

étnica como mecanismo de fortalecimiento de las relaciones entre las comunidades que hacen presencia en la institución desde lo afro y lo indígena, por lo que se hace necesario contemplar estrategias que a partir de una planeación institucional contextualizada, generen la construcción curricular desde el lugar de todos, lo que significa que la protección étnica y cultural debe convertirse en un deber y una obligación que acoja la sociedad en general, independientemente de sus particularidades.

Por otra parte, Castillo-Guzmán y Caicedo-Ortiz (2008), rescatan la importancia de reconocer y proteger la diversidad étnica y cultural en Colombia, a partir de la Constitución Política de 1991, pero de manera contradictoria, también hacen alusión a la forma de concebir toda esa pluralidad existente, de forma que la aparta de la sociedad, delimitándola solo en “el lugar de los otros”, que se asume son quienes se autorreconocen étnica y culturalmente; unido a ello, se considera la identidad étnica y cultural como la forma en que cada persona se define o identifica en relación a un grupo étnico, que para el caso colombiano, y de acuerdo a Censo nacional realizado en el año 2005, la diversidad étnica y cultural se conforma a partir del reconocimiento con los grupos: Indígenas, Afrocolombianos, Raizales y Rom o Gitanos, con la particularidad que la mayor parte de la población colombiana no se reconoció con ninguno de los grupos étnicos mencionados, situación que tiene incidencia en las representaciones que históricamente han acompañado los procesos complejos de construcción de la identidad étnica y cultural en el país y con ello, la influencia de los procesos de colonialidad.

Por esta razón el autorreconocimiento de la diversidad étnica y cultural en los estudiantes de la Institución Educativa Bajo San Francisco, se constituye de un lado, en una prioridad, teniendo en cuenta la diversidad Afro e Indígena presente en el contexto educativo, y la influencia de los medios de información en el territorio, así como de diferentes fenómenos y problemáticas como la pobreza o la violencia, y de otro lado, la consideración y apropiación de la escuela para fines de

dignificación y empoderamiento, además de procesos investigativos, lo cual requiere de reflexiones pedagógicas, espacios formativos, de cualificación y resignificación de los currículos que integren las comunidades, sus necesidades y problemáticas.

Capítulo III.

Referente Metodológico

Yo, Ivan Hardiel Alape Realpe, nací en la ciudad de Popayán, soy administrador de empresas, egresado de la Universidad del Cauca, me he desempeñado en el campo de la educación desde hace 12 años, inicialmente como docente universitario en las cátedras de formulación de proyectos y mercadeo en el Colegio Mayor del Cauca, luego como instructor en el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), más adelante como docente en el Área de matemáticas en la Institución Educativa el Oasis en el municipio de Piendamó, y años después como directivo docente en Institución Educativa Alfonso Córdoba del municipio de Rosas Cauca, Institución Educativa Agropecuaria San Isidro, Institución Educativa Policarpa Fernández y actualmente en la Institución Educativa Bajo San Francisco, pertenecientes al municipio de Santander de Quilichao Cauca.

Toda la experiencia adquirida a través de los años de práctica docente y como directivo, ha aportado parte del conocimiento pedagógico, que permite que emerja un interés en querer entender las dinámicas alrededor de las diferentes y diversas poblaciones con las que he trabajado, ya que como rector, he sido un agente social que no solo ha observado, sino que también a vivenciado y sentido las realidades de los diferentes contextos en los que he desempeñado a lo largo de estos años mi labor educadora y que me animaron a realizar este proyecto, a investigar y a querer entender y comprender el porqué de muchas de las situaciones y problemáticas presentes en los diferentes espacios escolares en los que he hecho tránsito.

La perspectiva teórico – metodológica que sustentó este proyecto, se basó en el enfoque de investigación social cualitativa, que en acuerdo con Galeano (2018), asume la comprensión de la realidad de forma holística, donde lo subjetivo y lo vivencial tiene especial énfasis, al tratarse de interacciones en las que se pretende una generación de conocimiento que por medio de la

intersubjetividad tenga en cuenta “lo local, lo cotidiano y cultural” en un proceso social, colectivo de producción, construcción y comprensión de dichas realidades.

Desde esta perspectiva, se hizo importante en el ejercicio de esta investigación, indagar acerca de ¿Cómo los procesos pedagógicos curriculares de la Institución Educativa Bajo San Francisco, contribuían al reconocimiento de la identidad étnica de los estudiantes de la media académica? Todo ello, llevó a plantearse no solo preguntas, sino a trazarse propósitos en la búsqueda de respuestas y fue así, como a la luz de un objetivo general, se lograron avances a través del análisis de lo pedagógico y el currículo, desde donde se inicia una búsqueda que de un lado, develara el cómo se estaban llevando a cabo estas dinámicas, y de otro lado las maneras de relacionarse, de verse, respetarse, entenderse o aceptarse del grupo de estudiantes de la media académica para saber si había o no, reconocimiento de la identidad étnica.

En este sentido, el desarrollo del primer objetivo específico, contempló la necesidad de desarrollo de un proceso investigativo y metodológico el cual tomó en cuenta la revisión de archivos de la Institución Educativa Bajo San Francisco a través de lectura y análisis de estos documentos, lo cual permitió conocer aspectos pedagógicos– curriculares, y la manera de acercarse o alejarse de las particularidades del contexto, por lo que documentos como: el Proyecto Educativo Institucional correspondiente a los años 2010 y 2016, análisis de Planes de Mejoramiento Institucional de los años 2016 y 2017, planes de estudio, planes de área, asignatura, preparadores de clase y protocolos de convivencia escolar del año 2018, se convirtieron en herramientas fundamentales en la comprensión de las dinámicas escolares relacionadas con el objetivo de estudio de esta investigación.

Tomando como referente la técnica de revisión de archivos de los documentos antes mencionados, los cuales reposaban en la institución, se realizó lectura cruzada y comparativa de los diferentes escritos, se relacionaron similitudes y diferencias, con el fin de tener una idea del

proceso llevado a cabo en la institución en distintos años, prestando especial atención a lo concerniente a prácticas que favorecieran o no, el reconocimiento de la identidad étnica en el entorno escolar, sin querer pretender con ello que la mera revisión de este material, fuese garantía de haberse llevado a la práctica de la forma en que se planeó, como es el caso de la planeación de las clases, ya que hay ocasiones en que el desarrollo de la misma se puede convertir en una hipótesis por las distintas situaciones que se pueden suscitar en el día a día, pero sí, como un referente en la planeación de actividades o procesos que contribuyan al reconocimiento de la identidad étnica, por lo que a continuación se describen.

Con relación al Proyecto Educativo Institucional (P.E.I) (2014), de la Institución Educativa, como ruta de navegación que persigue una educación integral para los educandos, según información suministrada por docentes, la elaboración de este documento, obedeció a construcción de carácter colectivo, donde participaron los diferentes actores de la comunidad educativa, como padres, madres de familia o acudientes, estudiantes, docentes y directivos. Pero, al hacer lectura comparativa de los documentos correspondientes a los años 2010 y 2016, fue posible apreciar la similitud de los documentos, es decir, que correspondían a copias con poca actualización de información, por lo que se puede considerar que lo consignado en este documento no tiene coherencia y no responde a las necesidades de las comunidades rurales, al no establecerse condiciones y criterios de una comunidad integrada en su construcción y actualización, lo que lo hace carente de significado.

En este sentido, la Institución Educativa Bajo San Francisco en su apuesta social, no vislumbra desde la perspectiva intercultural, maneras de reconocimiento de la otredad, como una obligación moral después de tantos años de sometimiento y devaluación de las comunidades afrodescendientes e indígenas, de modo que se generen reflexiones en torno al papel que como docentes se tiene, además de la voluntad de integrar todos los actores de la comunidad educativa,

en un diálogo como construcción de un currículo integrador de cultura para hacer pertinente la educación.

Por otra parte, en la construcción desde una perspectiva del directivo y del grupo de docentes, no solo se está omitiendo la construcción colectiva de un Proyecto Educativo Institucional, lo cual constituye una forma de exclusión de la comunidad de todos los procesos curriculares, ya que al no haber sido partícipes en su diseño y mucho menos en su gestión, tampoco se van a ver reflejadas en el documento las necesidades y particularidades de las comunidades étnicas que acoge la institución, lo cual ocasiona un fraccionamiento, desconocimiento, subvaloración e invisibilización de la cultura afro e indígena. Todo lo anterior, en contraposición a un reconocimiento étnico, solo se ocupa de dar respuesta a políticas educativas nacionales y no a educar en contexto de manera que se integren las culturas presentes en la institución.

Asimismo, el desconocimiento de la catedra afro, al no visibilizar la afrocolombianidad presente en las comunidades de Mazamorrero, bajo San Francisco, la Culebrita, Alto Palmar y de lógica silenciando y negando la presencia de la cultura indígena de Guadualito, Filadelfia o El Limón. Resultado de esta estructura educativa, es que no hay en el PEI, una construcción colectiva que sea funcional y que permita fortalecer no solo la cultura sino fortalecer identidades afro e indígenas como algo necesario para consolidar en sus cosmovisiones, proyectos y el logro de una cohesión social que afronte de mejor manera el futuro rural de nuestra comunidad educativa.

A partir de la revisión del Plan de Mejoramiento Institucional correspondiente al año 2018, fue posible evidenciar que se hace un ejercicio de evaluación anual de los componentes directivo, administrativo, pedagógico y de comunidad, quedando registrado en un documento de análisis institucional y de las secretarías de educación departamental. Lo que no se hizo, es incluir a todos los actores de la comunidad educativa en la valoración de estos componentes, y su elaboración solo proporcionó la visión mediada por directivos y docentes. Se analiza que la situación descrita, se

encuentra influida más por el afán de cumplir con unas exigencias o tareas administrativas, que por un verdadero sentido de mejoramiento y transformación de las realidades escolares.

Por otra parte, los resultados que arroja este proceso valorativo donde se consignan debilidades y fortalezas de la institución, con miras a proyectar un mejoramiento continuo de sus procesos, se queda en el papel al no ejecutar planes de acción que conduzcan a minimizar las debilidades que se tienen, ni tampoco se realizaron los seguimientos pertinentes en el desarrollo de propuestas de mejoramiento, lo que se dejó a la voluntad y criterio del maestro. Es común que se le endilgue la responsabilidad de cada componente a las directivas, pero no se asumen como propias muchas de las responsabilidades de la institución, lo que demarca que hace falta sentido de pertenencia y de apropiación de las dinámicas institucionales y de interacción con la comunidad. En este sentido, tampoco se denota un reconocimiento ni de la identidad étnica, ni de las necesidades y la importancia de la participación y construcción comunitaria.

En lo concerniente a la revisión de Planes de Estudio, los cuales dan cuenta de la forma organizada en que se deben presentar las áreas y asignaturas con sus correspondientes intensidades horarias por cada grado, proceso que se realiza al inicio de cada año escolar, se pudo detallar desde una mirada que tomara en cuenta el reconocimiento de la identidad étnica en el grupo de estudiantes de la media académica de la Institución Educativa Bajo San Francisco, que en la determinación del plan de estudio del año 2018 hay una distribución de las áreas básicas como se orienta desde ministerio de educación nacional, pero no se evidencian modificaciones acordes con las características de la población, por lo tanto no se establecen áreas afines a la identificación étnica o sociocultural en apuestas hacia un etnocurrículo. Se puede decir, que dicho plan de estudio no se definió en relación a la organización de las diferentes áreas o asignaturas, desde una intención o proceso que apunte al reconocimiento de la identidad étnica.

En relación a la revisión realizada a planes de área, los cuales definen la manera en que se orienta un área o asignatura durante los ciclos de la vida escolar, se observa que se sigue una línea tradicional de integrar lineamientos curriculares, estándares básicos de competencias y derechos básicos de aprendizaje como referentes para el desarrollo laboral educativo. Por otra parte, se evidenció desde lo expresado por docentes una confusión entre los conceptos de planes de estudio y planes de área, lo cual radica en concebir la estructura de un plan de estudio, como igual a la del plan de área.

Con respecto a la revisión de preparadores de clase, desde donde se plantean las acciones concretas de formación y planeación del avance de las competencias de los grados preescolar y primero, hasta el grado once del trabajo docente, se observa que no es una responsabilidad que se realice con agrado por parte de algunos docentes, y su revisión genera incomodidad y expectativas en ellos, quienes aluden que en ocasiones lo ven como un trabajo innecesario además, de que se asume como un mecanismo de control. Al hacer revisión de este libro reglamentario, se observa que solo se registra en la mayoría de casos lo que concierne a las clases académicas, pero muy pocas veces se colocan observaciones en relación a lo acontecido durante la actividad educativa, lo cual resultaría relevante a la hora de saber cuáles de las estrategias utilizadas dieron mejor resultado con los estudiantes, o que situaciones facilitaron o dificultaron el proceso.

Otro aspecto importante, tiene que ver con el uso por parte de docentes, de libros de texto en el desarrollo de sus clases, lo que permite dar cuenta que la planeación de las clases y desarrollo de los temas a trabajar en ellas, se guían en gran medida de la propuesta que encarnan los libros, pero que no se hace a partir ni del interés de los y las estudiantes, ni de la articulación con las situaciones reales del contexto y de la vivencia cotidiana del grupo de estudiantes, o la pretensión de resolver alguna situación presente en la comunidad educativa, sino que se limita a la transmisión

de temáticas consignadas y priorizadas en los libros de texto, lo cual tiende a uniformar el pensamiento y desconocer la riqueza cultural presente en los territorios.

Algunos maestros expresan entre sus comentarios estar atrasados con la llenada de este libro, lo que deja a entender que no se le da la importancia como una manera de llevar una organización y planeación en el trabajo académico, y tal parece que en ocasiones se va llenando como un formato de clase ya desarrollada, que en parte toma de los libros de texto su guía, en ocasiones se ha pensado o planeado lo que se va a desarrollar, y en algunos casos la improvisación o creatividad y experiencia docente, también hacen su aparición, por lo cual no siempre correspondería a un proceso de planeación sino de consignación de la actividad de clase ya realizada.

La situación descrita, especialmente a partir de la consideración de prácticas docentes y construcción de planes de área, desde la base de los estándares básicos de competencias y los derechos básicos de aprendizaje, permite entrever que las apuestas pedagógicas se desarrollan desde el marco de parámetros generalizadores, de población mayoritaria, con referencia a la pedagogía tradicional, que hace una transmisión de los temas planeados y desarrollados desde las orientaciones del Ministerio de Educación, con una fuerte influencia de los textos impresos de las editoriales nacionales, copia o reproducción de las temáticas planteadas en el Ministerio, con lo cual es posible evidenciar que los saberes ancestrales, la oralidad, la catedra de estudios afro, el SEIP, la literatura afro, la construcción histórica de la comunidad, entre otras temáticas, no se abordan en el salón de clase, o si se llevan a cabo, se hace de manera indirecta y tangencial.

Por otra parte, y desde una mirada al calendario escolar y a la celebración de las diferentes actividades escolares, se observa, que hay algunas actividades o planeación de eventos como bienvenida de estudiantes, celebración de fechas especiales como: fiestas patrias destacables, día del idioma, día del niño, celebración del día del estudiante, semana de la integración familiar,

semana de la afrocolombianidad, celebraciones de izada de bandera, clausuras y grados. En este sentido, fue posible evidenciar que aunque hay un indicio en algunas de las celebraciones de significación de lo cultural y étnico en estos eventos, no se puede concretar, o no se puede definir que se haya articulado y organizado el desarrollo y afianzamiento de identidad, cosmovisión y cultura afro e indígena, ya que cuando se construye el calendario escolar, se identifican fechas especiales de celebración como una simple conmemoración de eventos, sin que ello tenga como objetivo el reconocimiento de las identidad étnica, ya que no parte de una planeación desde una cátedra o plan organizado que reivindique con las culturas presentes en la institución educativa.

Para finalizar lo que concierne a la revisión de archivos institucionales se tomó los protocolos de convivencia escolar del año 2018 y a partir de dicha revisión, se observó que no se encontraron archivos del proceso llevado a cabo con cada estudiante; en los protocolos o carpetas de manera particular reposan registros de estudiantes que presentan conductas de violencia o agresión escolar, no se observa un diligenciamiento como lo expresa la guía para la convivencia escolar, donde se coloque en práctica los pasos que orienta la ruta para la convivencia escolar, lo que generalmente se hace por parte del director de grupo a cargo, es registrar la falta que cometió el estudiante, llamados de atención verbal realizados por el docente, la reincidencia de las faltas, pero no se cumple con lo que establece la ruta, ni se llama de manera oportuna a acudientes, se saltan en muchos casos el conducto regular delegando a directivas el trámite y manejo de las situaciones.

Además de la técnica de revisión de archivos institucionales, se acudió a otras técnicas de recolección, registro, sistematización y análisis de información pertinentes a la investigación y el contexto escolar donde se desarrolla este proceso, como fueron la observación participante, encuestas y entrevistas individuales y grupales. Es preciso decir que la observación participante en el desarrollo de este proceso investigativo, fue un gran referente metodológico, ya que como

expresa Galeano (2018), el estar implicado en la realización del estudio como observador durante un largo periodo de tiempo, permite dar cuenta de las interacciones, comportamientos, ritmos, cotidianidades, de manera que dicha recolección de la información sea válida. En este sentido y a partir del rol desempeñado como rector, fue posible la participación activa en la investigación teniendo en cuenta la ética en el manejo de los datos observados, ya que en ocasiones fue necesario el uso de cámaras para filmar algunos eventos o situaciones, todo ello previa autorización de padres, madres o acudientes, estudiantes y docentes.

A través de observación directa, fue posible constatar que en las horas de pausa pedagógica se generaron más situaciones de violencia que en la estancia en los salones de clase, pero también se puede ver que no se hace mayor acompañamiento de los docentes en este espacio de descanso, por lo que se convierte en el escenario en que los y las estudiantes pueden actuar sin la presencia directa del docente y en ocasiones resolver situaciones que se presentan en la interacción con los demás grupos o estudiantes, quienes al no hacer práctico el desarrollo de competencias ciudadanas, como convivencia escolar, participación y responsabilidad democrática o pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, tienden a usar la fuerza o la agresión para resolver los conflictos.

Lo investigado hasta aquí, permitió constatar que a partir de la revisión documental de la Institución Educativa Bajo San Francisco, no fue posible evidenciar en sus procesos pedagógicos curriculares, un reconocimiento de la identidad étnica del grupo de estudiantes de la media académica, especialmente de la comunidad Afro, por lo tanto, con el análisis de las situaciones presentes en los distintos documentos como en otras dinámicas de acción de la población escolar, se debe integrar una educación intercultural que a partir del desarrollo de procesos como la cátedra de estudios afrocolombianos, permitan un conocimiento y reconocimiento étnico, que acerque a maneras de comprensión de las realidades presentes en los territorios y una lucha por la reivindicación de los derechos y un buen vivir de comunidades rurales.

3.1 Una mirada hacia las formas de relacionarnos y de convivir con las diferencias

Con base en lo planteado y planeado a partir del segundo objetivo específico, se indagó además de la observación directa, a través de instrumentos como encuestas y entrevistas algunos significados que, con relación a la identidad étnica, otorgaban los estudiantes de la media académica en la Institución Educativa Bajo San Francisco. Desde esta perspectiva, se hizo importante explorar desde una dimensión socioafectiva, en el contexto de las relaciones interpersonales que permitiera conocer a nivel social la interacción con compañeros, compañeras, maestras, maestros y el contexto, de manera que se diera cuenta de las formas de relacionarse, convivir o solucionar conflictos. Por esta razón tanto el aula de clase, como los distintos espacios de interacción escolar, representaron escenarios de gran importancia en la indagación de las prácticas tanto académicas como de interacción y formas de relacionarse del estudiantado de cara a la identidad étnica.

En lo que concierne a las maneras en que el grupo de estudiantes establecen relaciones interpersonales en espacios escolares como el aula de clase, el patio de recreo, la cancha o el comedor, fue posible observar algunas formas de relacionamiento, que a continuación se describen; la primera, tiene que ver con interacciones generadas a partir de la convivencia, y que en la mayoría de casos conllevaron a situaciones de violencia o agresión escolar; la segunda forma de relacionamiento se observó desde la conformación de pequeños grupos, según el sector o vereda de procedencia; y la tercera forma de relacionarse, tiene que ver con acercamientos con tonos afectivos entre estudiantes.

En lo que concierne a la primer forma de relacionamiento, el patio de recreo o descanso, se convirtió en un escenario donde la multitud de situaciones, dinámicas sociales, comunicación, acuerdos, desacuerdos, encuentros entre el grupo de estudiantes, hizo que se perfilara como un lugar de privilegio para identificar, cómo se estaban desarrollando las relaciones entre el grupo de

estudiantes, y si propiciaban o por el contrario dificultaban el reconocimiento de la identidad étnica entre la comunidad estudiantil, además de situaciones generadas en la convivencia y que habían sido reportadas por directores de grupo, docentes de área, padres, madres de familia o estudiantes.

En este sentido, la convivencia entre los estudiantes en la mayoría de casos tuvo que ver con situaciones de violencia o agresión escolar, reportada por estudiantes o docentes en los diferentes espacios de interacción de la sede educativa, pero de manera marcada en los descansos o pausa pedagógica diaria, es ahí, donde se generaron diferencias y conflictos entre los estudiantes que en muchas ocasiones originaron tensiones en la comunidad escolar del plantel. Algunas de las situaciones fueron ocasionadas por razones como: ausencia de reglas y mediación de apuestas en juegos como el fútbol, donde se imponía el deseo de ganar sin importar que se le pudiera ocasionar daño al otro competidor. Estas situaciones, se generaron en su mayoría entre hombres, quienes en ocasiones demostraron actitudes de burla o reaccionaron de manera ofensiva e intolerante ante circunstancias que sería más sencillo resolver de manera dialogada.

Con respecto a las relaciones que se establecieron desde los salones de clase, no se observaron mayores diferencias o desencuentros. Lo que dejó entrever que hubo un buen manejo de grupo por parte de docentes; pero, que la pausa pedagógica diaria que debe ser supervisada por los maestros, en algunos casos, se dejó a la merced de estudiantes, lo que supuso un espacio donde ellos y ellas colocaron sus propias reglas y definieron sus modos de actuar, sin importar que fueran en contraposición con las normas que se establecen en el manual de convivencia escolar.

Otra situación que se colocó en evidencia a partir de las encuestas realizadas al grupo de estudiantes, tuvo que ver con la poca aplicación o cumplimiento que se hacía en años anteriores a las normas establecidas en el manual de convivencia, además de no seguimiento a protocolos que establece la ruta de atención integral para la convivencia escolar. Algunos estudiantes expresan no

haber participado en socializaciones del manual de convivencia o de no haber hecho lectura del mismo cuando se ha hecho entrega del mismo de forma física a las familias.

En lo concerniente a la segunda forma de relacionamiento entre estudiantes de la media académica, se pudo observar y evidenciar a través de entrevistas una afinidad entre los estudiantes pertenecientes a una misma vereda, lo que les otorgaba un sentido de unión e identidad mediada por el territorio o lugar de procedencia, lo cual se asume de alguna manera como un mecanismo de autoprotección al pertenecer a un grupo; es el caso de los estudiantes provenientes de Filadelfia, grupo de estudiantes provenientes de Mazamorrero y estudiantes de la vereda Bajo San Francisco y demás veredas de la institución educativa en mención.

En algunas ocasiones se presentaron enfrentamientos entre estos grupos, generalmente al interior de encuentros deportivos entre los estudiantes, o desde la convivencia misma al interior de la sede educativa. Se pudo percibir, que algunas de las causas de estos enfrentamientos, tenían de un lado, una fuerte intención de querer tener un dominio del territorio de la institución educativa; y de otro lado, querer demostrar o mostrarse como el más fuerte. Al parecer ambas situaciones atribuían un componente de seguridad y protección a los integrantes al sentirse parte o pertenecer a uno u otro grupo.

Por otra parte, y colocando de presente la tercera forma de relacionamiento del grupo de estudiantes, se observaron afinidades de tipo emocional o sentimental, entre estudiantes de diferentes sectores. En ese sentido, fue común ver que niñas de un sector, mostraran interés en niños de otro sector, situación que también generó tensiones entre profesores y estudiantes, dados los enfrentamientos o conflictos que emanaban a causa de estas afinidades. De alguna manera se observaron actitudes donde la pretensión se centraba en querer demostrar superioridad entre los grupos conformados.

En lo que se refiere al rendimiento académico, se destacaron tanto en decimo como en grado once, el grupo de estudiantes de Bajo San Francisco, quienes demostraron más responsabilidad y compromiso frente al estudio, que el grupo de estudiantes provenientes de las demás veredas de la sede educativa, algunos estudiantes expresan no sentir motivación por la actividad académica, van al colegio más por la presión que ejercen madres y padres de familia, que por un convencimiento personal, unido a ello, la amenaza de tener que ir a realizar labores del campo si no se acude a estudiar. De otro lado, a la comunidad estudiantil indígena que hace parte de la media académica, se le hizo la pregunta del por qué estudiar en la Institución Educativa Bajo San Francisco y no en la perteneciente al cabildo de Guadualito, que incluso es más cercana a su lugar de residencia, en su mayoría la respuesta fue que, por ser un cuerpo docente profesionalizado, hay mejores formas de enseñanza y mejor disciplina en lo concerniente a horarios de clase de la institución.

Un análisis realizado a muchas de las situaciones que se vivenciaron con los estudiantes en los contextos escolares permitió entrever, que muchas de las conductas que guían a los estudiantes se generan desde una imagen de sí mismos poco favorable, lo que traduce en una baja autoestima, al negarse o sentirse sin las habilidades para desarrollar algunas actividades y un “no puedo” continuo, que devela que hace falta fortalecer su auto concepto, donde el querer estar en la moda con las tendencias que te dicen cómo vestir o que elementos tecnológicos o accesorios de moda usar, que música escuchar, por nombrar solo algunos ejemplos, te dan un sentir de bienestar, pero el no tener los medios económicos para acceder a estas posibilidades o lujos, te deja el sinsabor de sentirte aminorado frente al que si tiene los medios para acceder a ellos.

Al indagar acerca del porqué de algunas de las conductas, especialmente de violencia o agresión escolar que presentó el grupo de estudiantes, fue común escuchar, a través de entrevistas grupales, que en muchas ocasiones no le encontraban sentido a la educación que se desarrollaba en la institución, ya que habían sido testigos de casos en los que personas de la comunidad, sin ningún

estudio formal, obtuvieron posición, poder y dinero, a diferencia de aquellos, que sí habían estudiado; expresiones que se escucharon con más eco en los niños del grupo afro.

Situaciones como la que se acaban de describir, dejó entrever, la inexistencia de proyectos o planes de vida claros en el grupo de estudiantes, y la necesidad de revisar el proyecto educativo institucional, otorgándole especial cuidado e interés al horizonte institucional, tanto en la misión como en la visión, donde se debía proyectar la construcción de un ciudadano conocedor y crítico de sus realidades, competente para asumir la construcción de un buen vivir, un ser humano proactivo, capaz de valorar la educación, como un medio y una oportunidad de superar las brechas que dejan el vivir insertos en una sociedad donde lo material, tiene mayor relevancia que lo humano.

Por lo anterior, se hizo importante hacer un análisis de las tendencias que guían estos estudiantes y que corresponden a problemáticas que enfrenta la sociedad actual, donde al parecer, toma para el grupo bastante relevancia el querer tener bienes materiales, y con ello posición y poder de manera “aparentemente” fácil y rápida, lo cual desemboca en otras problemáticas como deserción escolar, trabajo en menores de edad y migración, situaciones que en algunos casos, en los tres grupos étnicos ha dejado como consecuencia, consumo de sustancias psicoactivas o pertenencia a grupos delincuenciales. Cabe aclarar, que también existe deserción escolar de menores de edad o migración a otros territorios, en busca de otras oportunidades por motivos de trabajo, sin que ello convoque las situaciones antes descritas.

Toda esta situación con el grupo de estudiantes de la media académica de la Institución Educativa Bajo San Francisco no ha permitido que los jóvenes visualicen posibilidades de permanencia en el territorio, y mucho menos, que proyecten ser quienes lideren procesos sociales en sus comunidades, afrocolombianas indígenas y campesinas. Lo cual hace pensar, que los

procesos pedagógico-curriculares llevados a cabo en la institución, no están respondiendo a las necesidades o demandas del contexto.

Se observó que muchos jóvenes asisten presionados por sus familias, que sostienen que la educación es “el medio para salir adelante”, para mejorar las condiciones de vida que en la mayor parte de los estudiantes trae consigo una historia de limitaciones especialmente en la parte económica, y que se derivan de la violencia de la que han sido testigos y que ha estado presente en el tiempo, en el territorio y en la vida de madres, padres y familias, quienes desarrollan sus proyectos vitales, perviven en el territorio y promueven la idea de educación como marco para aterrizar y mejorar la realidad para sus hijos e hijas.

De este modo y partiendo de la necesidad visualizada por padres y madres de modificar la historia de sus comunidades, además de la poca importancia que se le otorga a la cosmovisión, la cultura o las ideas sobre desarrollo social y comunitario rural, se debe hacer frente a este sistema que genera injusticia social, falta de oportunidades y la negación de futuro en un territorio ancestral donde las historias vivenciadas por afrodescendientes, indígenas y campesinos han hecho tránsito sobre extrema pobreza, limitaciones y pérdida de identidad, deben forjarse desde nuevas historias de vida, nuevas formas de pensar sobre cómo concebir la comunidad, lo comunitario y los proyectos vitales como signo de cambio.

Claro está, que unas nuevas maneras de entender las realidades presentes en estos contextos, conlleva al ejercicio de conocer los aportes que, a la historia y la cultura de nuestro país, han realizado las comunidades afrodescendientes, indígenas y campesinas, para que a través de ello se fortalezcan prácticas y conocimientos ancestrales que, desde lo rural, propio y local, se han gestado desde la misma existencia de las comunidades en estos territorios, donde muy seguramente es la escuela, uno de los mejores escenarios en que pueden centrarse procesos educativos, que den respuesta a interrogantes acerca de cómo resolver las distintas problemáticas que se derivan de los

contextos familiares, sociales, étnicos, económicos, culturales y escolares, en un sinnúmero de posibilidades de aprendizaje de manera multidireccional, donde se reemplace la forma de enseñanza, en que el maestro es quien posee el conocimiento y se abra paso a otras perspectivas que articulen las diferentes áreas y asignaturas a los conocimientos o saberes locales y ancestrales con los requerimientos de ley. De modo que sean las instituciones educativas, en la reconstrucción o resignificación en sus propuestas y proyectos quienes integren y dinamicen las comunidades rurales en torno a nuevas condiciones que interpreten el entorno y proyecten nuevas dinámicas sociales y económicas de vida.

Es de aclarar, que no se pretende con este proyecto dar solución a la problemática identificada, sino más bien, visibilizar la situación en torno al reconocimiento de la identidad étnica en el grupo de estudiantes de la media académica de la Institución Educativa Bajo San Francisco, de manera que este proceso sirva como referente o línea de base, en proyectos o posteriores investigaciones, y como rector comprender las dinámicas presentes y vivenciadas en este contexto escolar que permitan una construcción de prácticas educativas contextualizadas y humanizadoras que favorezcan el reconocimiento étnico en el contexto escolar.

Capítulo IV.

Reconociendo que somos diferentes propiciamos un encuentro cultural

El desarrollo de este proceso investigativo con el grupo de estudiantes de la media académica de la Institución Educativa Bajo San Francisco, permitió el análisis de resultados con los cuales se valida la problemática que inicialmente se describió y que se relacionó con el reconocimiento de la identidad étnica. Es así que, a partir de diferentes técnicas de recolección, sistematización y análisis de información, fue posible evidenciar los resultados que a continuación se describen.

A partir de la revisión que se hace a diferentes documentos correspondientes al archivo institucional como PEI, planes de mejoramiento, de estudio, de área, preparadores de clase y observador del estudiante, se refuerza el desconocimiento de la identidad étnica de estas comunidades y se niega la participación y pertinencia en la realidad curricular del contexto rural que influye en la institución, exaltando una cultura occidentalizada que promueve y desconoce la riqueza cultural y étnica de estas comunidades y que convoca una educación tradicional y descontextualizada. Unido a ello, la revisión realizada a los diferentes documentos institucionales dejó en evidencia que la educación que ofrece la Institución Educativa Bajo San Francisco, no responde a los intereses, necesidades o proyectos de vida del grupo de estudiantes, y mucho menos realiza mayores esfuerzos en el reconocimiento de su diversidad étnica y cultural.

4.1 La construcción de un currículo intercultural, primer paso y tarea colectiva que conlleve a procesos de encuentro, arraigo y fortalecimiento de identidades

Construir de forma colectiva un proceso de reconocimiento de la identidad étnica, supone dejar de lado, la forma tradicional de educar, para dar inicio a otras maneras de enfocar los procesos formativos, a partir de las realidades y el contexto. A continuación, se detallan diferentes elementos

del currículo, que determinan la necesidad de replantear la práctica educativa, de forma que se permita el reconocimiento de la diversidad presente en el territorio.

Figura 3.

PEI de la IE Bajo San Francisco año 2014

1. COMPONENTE TELEOLOGICO Y CONCEPTUAL

1.1. VISIÓN

La Institución Educativa Agroambiental Bajo San Francisco, será el Establecimiento que con la orientación de los miembros de la comunidad educativa y teniendo en cuenta las particularidades del medio; alcance un notable mejoramiento en la calidad de la educación que imparte, caracterizada por la amplia formación en valores, con un énfasis en la concientización y sensibilización sobre el uso adecuado de los recursos naturales en la producción agrícola y la preservación del medio ambiente, con un nivel académico competente. La Institución Educativa debe orientar sus procesos hacia la formación de niños, niñas y jóvenes líderes, comprometidos con su verdadero papel al interior de la comunidad, para lograr, una verdadera paz social y familiar que les permita una vida más digna y próspera.

Nota: archivo Institución Educativa Bajo San Francisco (2019)

En el primer análisis de la visión, inscrita en el PEI de la Institución Educativa Bajo San Francisco, se percibe una concepción de educación formal basada en modelos tradicionales de enseñanza, donde se otorga importancia a la calidad educativa, los valores, la conservación del medio ambiente, el nivel académico a partir de estándares; con un resultado sobre los fines educativos hacia la paz social y familiar como medio para una vida digna y próspera. Es ausente el reconocimiento de las culturas ancestrales Afro e Indígena que, de un lado, han traído sus conocimientos desde el continente africano, y de otro lado, los saberes ancestrales presentes en el territorio antes de la conquista y colonización a la tierra de oro. Por lo que la construcción de

procesos etnoeducativos que proyecten desde la planeación educativa una visión intercultural, no se vislumbran en los planteamientos de la visión, de forma que se permita potenciar un sustento educativo y formativo, constante y continuo que asegure una construcción curricular que se complemente a través de procesos culturales coincidentes. Ejemplo de ello, la conservación de los recursos naturales, que, desde una visión no tradicional, pueda integrar saberes, tradiciones, proyectos y culturas.

Figura 4.

Misión Institución Educativa Bajo San Francisco

La Institución Educativa Bajo San Francisco, forma hombres y mujeres que asumen los retos del medio desde la perspectiva humana, ética, moral, religiosa y sociocultural; competentes para el ingreso a la educación superior, o el desempeño laboral; ofrece educación con énfasis agroambiental lo que favorece un desarrollo integral, reconociendo, además, las diferencias étnicas, sociales e intelectuales, así como la diversidad de pensamientos.

Nota: archivo Institución Educativa Bajo San Francisco (2019)

Otro análisis, corresponde con la misión institucional, la cual conceptualiza que además de la educación tradicional, hay que poner en evidencia que se debe reconocer, las diferencias en lo pluriétnico y multicultural que hay en el contexto educativo, plantea retos, en principio académicos, desde una perspectiva humana, es decir, desde las consideraciones de las competencias, que se enmarcan en los derechos básicos de aprendizaje y los estándares básicos de competencia que plantea el Ministerio de Educación Nacional. El factor sociocultural es un principio básico e inicial, para aceptar que en su mayoría, la población escolar está integrada por Afros e Indígenas, pero los retos en lo sociocultural desde lo misional, es buscar el acompañamiento desde los actores

comunitarios, para reivindicar en y por lo social y lo cultural, no solo el aporte histórico de los saberes ancestrales de cada cultura presente en la institución, sino también como se proyectará el futuro de las nuevas generaciones que estarán construyendo comunidad y sociedad.

De esta manera, la educación debe integrar y transversalizar desde el currículo saberes ancestrales, actos formativos propios de lo etnoeducativo, para que se entienda, que, desde las consideraciones iniciales, es mejor la armonización en el encuentro del afro, el indígena y de la cultura campesina, donde perviven conocimientos, saberes y un entender de la vida propia, que no se ha incluido en el horizonte institucional, a partir del cual, se origina toda la labor educativa de la institución. Por otra parte, la misión alude a la inclusión en el quehacer educativo, de lo agroambiental y el registro de las diferencias étnicas, sociales e intelectuales, como un sustento inicial del reconocimiento de lo intercultural, pero unido a ello, la consideración de las competencias como condición permanente.

Lo anterior, devela la necesidad de construir educación intercultural, a partir de acciones pedagógicas que contemplen la inclusión de la oralidad en el trabajo en el aula, el diseño curricular desde las voces de las mayores y mayores como una forma de fundamentar la identidad étnica. Lo cual implica iniciativas claras que estén planeadas y desarrolladas en el trabajo en el aula, pues la mayor parte de los procesos formativos están diseñados desde el planteamiento del Ministerio de Educación Nacional, es decir, estándares básicos de competencia y derechos básicos alcanzados desde los lineamientos curriculares del mismo ministerio, lo que deja entrever que se está distante aún, de contextualizar la educación en la institución educativa.

Figura 5.

Institución Educativa Bajo San Francisco, Plan de Mejoramiento Institucional año 2018

GESTIÓN DIRECTIVA		GESTIÓN ACADÉMICA	
DEBILIDADES	FORTALEZAS	DEBILIDADES	FORTALEZAS
Falla en los mecanismos de comunicación con la comunidad	Mejoramiento continuo de La planta física y de dotación de material didáctico y de ayudas tecnológicas.	Poco articulación en cuanto a los procesos pedagógicos.	Personal directivo y docente comprometido
Realización de ajuste al PEI teniendo en cuenta las condiciones y necesidades de la Institución.	Gestionamiento adecuado para proveer la planta docente con personal idoneo en la institución	no hay una unificación en cuanto a la metodología que nos identifique como I.E, cada docente aplica su propia metodología.	cada plan de área se actualiza anualmente y sirve como base para la planeación del trabajo en el aula.

Nota: archivo Institución Educativa Bajo San Francisco (2019)

En lo que respecta a la revisión y análisis de planes de mejoramiento (PMI), que todas las instituciones educativas presentan luego de hacer análisis y reflexiones sobre el desarrollo del año escolar, y el impacto de la labor educativa de la institución, se evidencia que no plantean el reconocimiento de las culturas ancestrales presentes en la comunidad educativa de Bajo San Francisco. De forma contraria, colocando como referencia el análisis de dos de las gestiones educativas a nivel institucional, se coincide, que no hay necesidad de incluir en la planeación la educación intercultural, el reconocimiento de lo ancestral de las comunidades Afro e Indígena. Se plantea como debilidad, mecanismos de comunicación debilitados con la comunidad y actualizar el PEI a causa de las condiciones y necesidades de la institución. Sin embargo, esto no asegura que será el propósito institucional, el dialogo constructivo y educativo con las comunidades Afro del consejo comunitario Zanjón de Garrapatero, ni mucho menos con el resguardo vecino “Guadualito”, desconoce el análisis para la planeación institucional de una verdadera construcción que integre la comunicación con las comunidades Afro e Indígena, que contemple su condición social y sus cosmovisiones.

En el Componente académico, ni la articulación pedagógica, ni la metodología son aterrizadas desde las comunidades ancestrales en la integración de las posibilidades de un diálogo sobre la forma como se construyen la identidad de niñas, niños y jóvenes en sus propias comunidades. Es evidente que la planeación del trabajo en el aula, no contempla el reconocimiento y fortalecimiento de lo propio de cada cultura, el plan del buen vivir del consejo comunitario o el plan vida del resguardo, tampoco se vinculan los saberes ancestrales, ni la oralidad fuente de saberes, en las ciencias sociales, las ciencias naturales, la lengua castellana, las matemáticas y otras áreas o asignaturas de la vida escolar.

Figura 6.

Institución Educativa Bajo San Francisco. Plan de estudios área de matemáticas 2019

OBJETIVO GENERAL

Desarrollar en el estudiante una actitud positiva hacia las matemáticas y su estudio, de manera que pueda interpretar su cotidianidad y usar los conceptos, procesos y estrategias básicas para la solución de problemas y situaciones prácticas.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Desarrollar la habilidad para reconocer la presencia de las matemáticas en diversas situaciones de la vida real.
- Aprender a usar el lenguaje apropiado que permita comunicar de manera eficaz las ideas y las experiencias matemáticas.
- Provocar en el estudiante un cambio de perspectiva de cara a la manera como regularmente percibe las matemáticas.
- Buscar un desarrollo pleno de las aptitudes del estudiante conforme a la etapa en la que se encuentre.

Nota: archivo Institución Educativa Bajo San Francisco (2019)

Figura 7.

Institución Educativa Bajo San Francisco, Plan de estudios área de ciencias naturales 2019

OBJETIVOS

OBJETIVOS: GENERAL

Contribuir con la formación integral de la persona mediante la ejecución de actividades propias de las ciencias de la Naturaleza, que fomenten la investigación y la construcción del conocimiento en el mundo natural, que garanticen la comprensión y el análisis de los diferentes fenómenos biológicos, físicos y químicos del entorno, así como la formación de una conciencia reflexiva frente al valor de la vida, el respeto, la justicia social y la conservación de los recursos del ambiente.

OBJETIVOS: ESPECIFICOS

- Fomentar en la comunidad educativa a la luz del evangelio una emocionalidad sana, una conciencia ética y espiritual que les permita establecer relaciones armónicas basadas en el respeto y los buenos modales para una convivencia fraterna.
- Avanzar en la construcción del conocimiento científico mediante la investigación siguiendo una metodología científica.
- Contribuir en la construcción de una conciencia ambiental que permita a los estudiantes tomar parte activa y responsable en toda actividad a su alcance dirigida a la conservación de la salud y la vida en el planeta.
- Propiciar la aplicación de la técnica y la tecnología como herramientas de investigación contribuyen al beneficio humano dentro del contexto de un desarrollo sostenible.

Nota: archivo Institución Educativa Bajo San Francisco (2019)

En lo que respecta a la revisión de la planeación de las áreas de Matemáticas y Ciencias Naturales, a través de los objetivos incorporados en planes de estudio, se evidencia en el área de matemáticas, que hay una pretensión a modo general de desarrollo de actitudes positivas, interpretación de la realidad y solución de problemas de forma práctica, a partir del uso de las matemáticas, por lo que se perciben contradicciones al determinar que el camino para lograrlo será realizado a través del reconocimiento de su importancia en la vida real, del uso del lenguaje apropiado y un cambio de perspectiva en la forma de percibir las matemáticas, por lo que se deja por fuera, un proceso investigativo de conocimiento y reconocimiento de los saberes que en relación al área de conocimiento, es posible aprovechar e incorporar en el proceso de estudio, de manera que, un cambio de perspectiva no sea proyectada de forma unísona hacia el estudiantado,

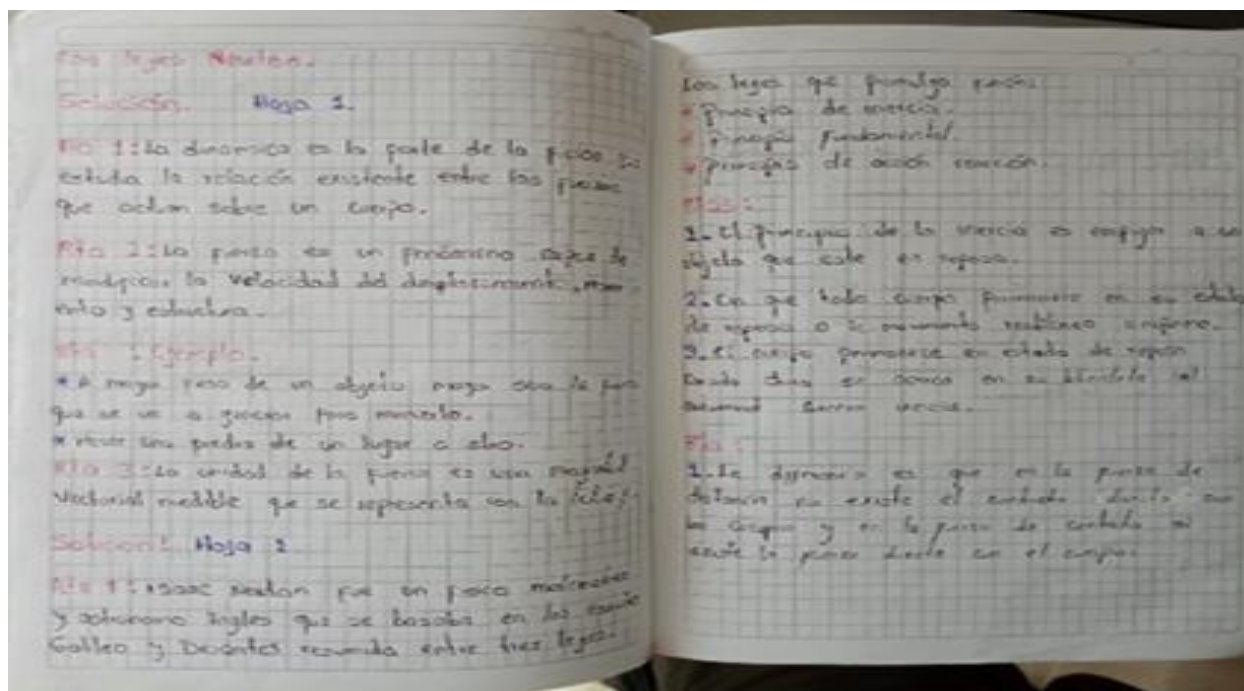
sino, a través de la cual el maestro pueda avanzar y adaptar su práctica educativa, en armonía con los contextos en los que pretende se desarrollen sus objetivos, por lo cual no deben pretender solucionar los problemas prácticos, alejados de las realidades culturales y cotidianas.

Desde esta perspectiva, comprender e investigar el mundo bajo los parámetros de la ciencia occidental, los estándares básicos de aprendizaje y las competencias, tienen unas líneas curriculares que no integran el reconocimiento de lo étnico y lo ancestral como fuente de conocimiento, por lo que al presentar su planeación de trabajo, los docentes no contextualizan en la práctica de aula, las realidades presentes, ni las formas de relacionarse las comunidades con sus procesos de entender el mundo como fuente de saber para consolidar la identidad de la misma comunidad, se desconoce por ejemplo la concepción de número, la forma de concebir la Tierra que tienen las mismas comunidades integradas en la Institución Educativa, y que puedan fortalecer en sus etapas de desarrollo y maduración la identidad cultural.

Las matemáticas se centran en la forma como se debe conocer, aplicar y desarrollar aptitudes favorables hacia el área. Al igual que las ciencias naturales que plantean la forma en que media lo religioso, haciendo un ejercicio de transversalización de áreas y asignaturas, también plantea la necesidad de desarrollar el método científico y la conciencia ambiental como elementos fundamentales para desarrollar las competencias educativas para la vida, por lo que es posible decir, que el análisis desarrollado desde los objetivos del plan de trabajo presentado por los docentes no incluye, transversaliza o articula, el reconocimiento de la identidad étnica o la aplicación de los mismos, en la cotidianidad rural de las comunidades ancestrales presentes en la institución.

Figura 8.

Institución Educativa Bajo San Francisco. Imagen de cuaderno área química grado décimo



Nota: archivo Institución Educativa Bajo San Francisco (2019)

La revisión de documentos antes mencionados, permitió evidenciar que hay una apuesta hacia una educación orientada por las políticas nacionales, donde la planeación educativa se orienta por lineamientos curriculares, estándares básicos de competencia y los derechos básicos de aprendizaje. En esta situación resulta imprescindible, el análisis comparativo de las formas de educar en lo indígena, en lo afro y en la educación ofertada desde la política nacional, que al no tener en la institución educativa, una planeación contextualizada con contenidos que integren dichas culturas y sus formas de educar, quedan descontextualizadas y por tanto los estudiantes pierden interés o hacen el menor esfuerzo para entender, comprender y aprehender los contenidos expuestos por sus maestras y maestros.

DIAS	MESES	AÑO				
20	08	19	Se hace entrega de estacion para informar a cerca de su conducta, una dinamica y disciplinaria al padre de familia.			BRYAN RIVERA
			Se presenta p/ la institucion por parte de familia (Amaly Lopez) para recibir el informe se le indica que el estudiante tiene problemas por llegar tarde por el uso de celular y una medida de castigo. Asimismo se le indica que el día jueves es que se le debe depositar el celular y la entrega a tomar sin haber sanción con una nota del estudiante.	se está de acuerdo	recuerda hacer los talleres y a no sacar ni suma de 500	BRYAN RIVERA Amaly Lopez
			La parte familiar manifiesta que el 20 de agosto 19 el estudiante quiere un mala conducta los papales de una hora en plena clase de español.			Matricula en observación Dos días en reflexión con vector de conducta de disciplina Reservado
21	08	19	Bryan altera o modifica los valores y no hace cosas buenas o malas de la docente clasista y liceth.	de castigo o cambio de cosas		BRYAN RIVERA Amaly Lopez Se le informa a la madre de familia que esta es la sanción. Sancciones.

Nota: archivo Institución Educativa Bajo San Francisco (2019)

En lo referente al observador del estudiante, se hace revisión del documento que orienta el seguimiento de la convivencia escolar, el formato es una elaboración y guía que se ha presentado en otras instituciones educativas, y se ajusta a las necesidades de la misma institución. En la caracterización diligenciada en la primera parte del formato, no se ahonda en aspectos como la etnia o cultura a la que pertenece el estudiante, solo se describen datos básicos de nombres y apellidos, identificación, lugar de residencia, tipo de sangre, datos del acudiente e información en relación al desempeño académico; la estructura siguiente consiste en espacio para consignar conductas prosociales y una última parte para dar detalle de situaciones de violencia o agresión escolar, lo cual, encasilla a través del registro y escritura de las situaciones presentadas, que en la mayoría de casos tienen una reincidencia, al no tratar las causas que generan la no convivencia y

que se relacionan con la diversidad, o mejor dicho, con el no reconocimiento de la diversidad, a través de las particularidades y cotidianidad de cada cultura y por lo que se hacen frecuentes desencuentros y situaciones de agresión y violencia escolar.

Lo anterior, conduce a interpretaciones en algunos casos erróneas de las acciones de convivencia en la institución, ejemplo de ello, el tono de voz usado por estudiantes de las diferentes etnias, sin embargo, es notorio que la alegría, el juego y la forma de relacionarse entre sí, también las formas en que las niñas y los niños asumen la defensa de sus compañeras y compañeros, son más colectivas, especialmente en la comunidad Afro, ya que cuando sucede una situación que involucre o los afecte, se organizan para solicitar que se restituyan sus derechos, si es el caso.

Fotografía 2.

Institución Educativa Bajo San Francisco. Foto estudiantes vereda Mazamorrero



Nota: archivo fotográfico Iván Alape (2019)

El proceso de observación de las dinámicas escolares, fue llevado a cabo en los diferentes espacios y formas de interactuar de cada grupo étnico, llamando la atención, la hora de llegada y de salida de los estudiantes Afro, caracterizadas por el alboroto o bullicio que se genera. Es común observar que al momento de llegada de los estudiantes de la vereda Mazamorrero, se escuchan risas, gestos que expresan alegría, un ambiente diferente que irrumpe con el silencio, como un fuerte viento que mueve un árbol, ya que, cada palabra, cada gesto, cada acción envuelve un sentir colectivo, que a pesar de las dificultades, como haber caminado alrededor de cuarenta minutos desde sus hogares hasta la sede principal, en una carretera sin pavimentar que se torna intransitable con la época de lluvia, hacen que la odisea que viven cuando llegan al centro educativo termine y sea para ellos, un motivo de alegría retornar al colegio.

Por otra parte, es preocupante la situación de violencia que se vivencia en el territorio, la presencia de grupos armados que alteran la paz y la convivencia de la comunidad, sumado a la vulnerabilidad de las familias al no tener protección del gobierno y quedar a la merced de quienes toman por la fuerza el control del territorio, lo que trae consigo problemáticas como el reclutamiento de menores de edad o el desplazamiento forzoso, situaciones que hacen que la vida en el territorio se torne más difícil.

De otro lado, la comunidad de las niñas, los niños y jóvenes del sector indígena, conservan en su silencio, la resistencia, el respeto, la integración, el poder de la unión necesaria para la protección que el grupo requiere al desplazarse al centro educativo, al interior del mismo y en el retorno a sus veredas, silencio que en momentos se convierte en el susurro que de manera casi secreta intenta hacerse imperceptible y que se acompaña de miradas o gestos que en momentos parecen cargados de desconfianza o cierta desaprobación. Silencio que no se percibe en el salón de clase, donde parece que retorna la confianza suficiente para integrarse, aunque es notoria la

cercanía y sentido de identidad con los pares del resguardo, es más frecuente que haya interacción entre estudiantes indígenas y mestizos, que entre indígenas y población afro.

Fotografía 3.

Institución Educativa Bajo San Francisco. Estudiantes sede principal



Nota: archivo fotográfico Iván Alape (2019)

4.3 La identidad étnica: Autoreconocerse, reconocer, pertenecer y convivir

Las formas de relacionarse del grupo de estudiantes, evidenciaron que muchas de las situaciones de agresión que se generaron en el entorno escolar, con mayor incidencia en el patio de recreo, se originaron por la falta de valoración de las diferencias, lo cual se expresó en la no aceptación de las formas de pensar y actuar de los compañeros o compañeras, y al tratar de imponer el punto de vista personal, lo cual, niega la construcción de convivencia entre estudiantes y culturas, convirtiéndose en un indicador del escaso reconocimiento de la diversidad en común, así como una

valoración que integrara y un encuentro que más que hacer visibles las diferencias generadas por la diversidad, hiciese visible la importancia y el acercamiento como comunidad étnica.

Por otra parte, fue posible evidenciar que entre estudiantes pertenecientes a una misma vereda, se generó un reconocimiento e identidad, bien sea como forma de protección, acompañamiento, o de pertenencia a un espacio geográfico, lo cual contrasta con la poca intención de establecer un futuro en dicho territorio, al no vislumbrarse oportunidades de desarrollo personal, de mejoramiento de las formas actuales de vida, de escasas opciones de empleo con buena remuneración, de pesimismo al ver la lucha de sus familias que no han dado sus mejores frutos en el encuentro de una forma de vida digna, de esperanza en un futuro fuera de sus lugares de origen que posibiliten el cumplimiento de sus proyectos de vida.

Se escucha desde la voz de estudiante del grado décimo, perteneciente al género femenino, al preguntarle acerca de la comunidad étnica en la cual habitaba, la expresión, “*no tengo problema como soy y como siento, siendo parte de Mazamorrero y de la comunidad Afro*” (M. Estrada, comunicación personal, 2019). Por lo que llama la atención la negación en la respuesta de la estudiante, ya que alude a un problema, una identidad y una emoción, como si intentara expresar que la dificultad no radica en lo que ella concibe de sí misma, ni en la forma en que siente, lo que hace pensar que percibe la existencia de una situación de vacío y de traslado de un sentir que es posible encuentre o perciba en otras personas o en la misma condición de vulnerabilidad y discriminación vivenciada en el contexto. A la pregunta acerca de cómo proyecta su futuro: “*me gustaría ser enfermera o algo así*” (M. Estrada, comunicación personal, 2019), lo que muestra que hay una idea de estudio como forma de proyección, pero a su vez, una incertidumbre en relación a lo que se quiere alcanzar.

Una segunda estudiante del grado décimo, respondió a la pregunta acerca de su identificación con la comunidad Afro, “*si es muy bueno ser parte de la familia y de la comunidad*

afro, aunque a veces las personas lo miran, como, no sé, algo raro y no me gusta, por eso casi no voy hasta Santander” (M. Lucumi, comunicación personal, 2019). La identidad es algo que define, que hace parte de la familia de cada niña y niño, criados con las historias contadas con la alegría que expresa la unión familiar, en las reuniones sociales donde las mayores han contado historias de sus vidas y eso da algo de seguridad y orgullo, aun así siente que la miran como raro, lo cual devela que hay situaciones externas que hacen que ella perciba un rechazo, que a su vez genera una insatisfacción, un temor, una incertidumbre, un sentirse mal consigo mismo, lo cual, se asume como una forma de discriminación. Por lo cual es preciso decir, que una labor educativa de fortalecimiento de la identidad, puede generar otra forma de pensarse, de sentirse, de reflexionar y asimilar las situaciones que pueden afectarme y con ello, la forma en que decida afrontarla.

Una tercera estudiante pertenece a la comunidad indígena del resguardo de Guadualito, expresa en la concepción de su identidad *“hago parte de una comunidad que tiene mucha historia, ha tocado luchar, para lograr lo que se tiene, pero a pesar de todo, me gustaría llegar a ser gobernadora”* (E. Yonda, comunicación personal, 2019). Es cierto que las comunidades indígenas del norte del Cauca, han tenido grandes luchas para lograr no solo el reconocimiento de territorio ancestral, también lo han hecho para que se les reconozca su plan de vida, especialmente su educación propia. Reconoce que tienen mucha historia y este aspecto es fundamental para determinar identidad y su efecto sobre la pertenencia a su grupo cultural, a pesar de que no hacen uso de su lenguaje tradicional o se vistan con sus trajes típicos, aun no tiene definido que significa pertenecer a su comunidad indígena, pues no solo son sus luchas, es el legado que tienen sobre su cosmovisión, su saber ancestral y sobre todo la forma como se concibe su organización y proyección hacia el futuro. Cada niña, cada niño y joven tiene un rol en su familia, en su comunidad, desarrolla un arraigo a la tierra y a las labores de cultivo y también de cuidado hacia la tierra, apoyan a su familia y tiene un orden jerárquico en al interior de la misma. Aprende de su

padre las labores iniciales de cuidado de la casa, de la tierra y la interpretación de la vida, aprende a respetar a los mayores y su sabiduría, esto ya define su identidad en la comunidad, por estas razones es fundamental que se fortalezca un currículo intercultural y procesos de enseñanza que den cuenta del contexto.

Frente a la condición de haber sido discriminadas, en la institución, refiere: *“hasta el momento no me he sentido así, ni con mis compañeros ni con los profes, ja que ni se metan conmigo porque yo si no me dejo”* (M. Estrada, comunicación personal, 2019); *“en ocasiones, más que todo en el salón, quiero decir algo, que no está bien y no me dejan”* (E. Lucumi, comunicación personal, 2019). Expresa: *“no siento que me hayan irrespetado o discriminado, he sentido un gran cariño y aprecio desde mis compañeros y mucho más por parte de los profes”* (E. Yonda, comunicación personal, 2019). En el encuentro de las dos culturas, de las y los estudiantes con sus maestras y maestros, con la misma comunidad de padres de familia y otros actores, coinciden las tres estudiantes que no se sintieron discriminadas entre sí o por otra integrante de la comunidad y solo hay una expresión de silenciar el reclamo de alguna estudiante. Lo expresado, que no se dejan si alguien se mete con ellas, determina una particularidad de las dos culturas por la construcción de territorio, por sostener sus culturas han tenido que luchar, contra sus realidades y contra otras personas que han intentado quitarles no solo su territorio, también su legado cultural y sus conocimientos.

En relación a la prestación del servicio educativo, y de forma específica, frente a lo pedagógico y curricular, las estudiantes refieren: *“No, en el salón de clase no nos enseñan nada de lo nuestro”* (M. Estrada, entrevista personal, 2019); *“pues no sé, profe la verdad no le he puesto atención si los profes nos enseñan sobre algo nuestro o que se yo, por ejemplo, la de química enseña lo de ella y ya”* (M. Lucumi, comunicación personal, 2019); *“en los planes de estudio, debería ir, por que entraría en el afro, el indígena para mi si sería bueno, es importante porque*

viene la artesanía, la lengua o el idioma mejor dicho” (E. Yonda, comunicación personal, 2019). En el desarrollo de los procesos de formación de las y los estudiantes, es notorio a nivel de los grados décimo y once, que hay más auto concepto, hay más conciencia de sí misma de su identidad y por lo tanto notan que los procesos de formación, no tiene los referentes y componentes de cada una de las culturas. Lo anterior establece que, lo que los define como Afro o Indígena, es lo que se aprende en su familia, con lo amigos, con la comunidad, en el consejo comunitario, o con el cabildo. Los referentes culturales son los que han determinado su desarrollo, crecimiento y evolución como personas, su maduración y pertenencia o sentido de pertenencia e identidad es dada por su contexto inmediato, la institución educativa excluye o no forma, no fortalece la identidad, pues la planeación académica, curricular y el modelo pedagógico viene desde un mundo occidental, que forma en los estándares básicos de competencia y los derechos básicos de aprendizaje.

Del mismo modo, en entrevista grupal, se escucharon las siguientes opiniones: estudiante de undécimo *“no vale la pena ser líder en un tiempo en que es un riesgo hasta intentar serlo*” (E. Estrada, comunicación personal, 2022), no se expresa motivación por el estudio, se evidencia un deseo de terminar el bachillerato como un requisito obligatorio para poder desplazarse a sectores urbanos a conseguir empleo en la mayoría de casos, un menor porcentaje de estudiantes expresa tener la intención de estudiar por iniciativa propia o porque cuentan con el apoyo económico de padres o familiares para continuar estudiando. Al preguntarle al grupo de estudiantes que si al terminar el bachillerato se les otorgara una beca para seguir estudiando lo harían, la mayoría respondió, que, si les cubriese todo lo que implica estudiar, como gastos de alimentación, transporte y estadía, si lo harían, algunos estudiantes, expresaron que les interesaba mucho más trabajar para tener sus propias cosas refirió que: *“el estudio no da la garantía de nada en un país donde la que manda es la política*” (E. Estrada, comunicación personal, 2022).

Es importante decir, que se percibió en la mayoría de los estudiantes de la media académica, una falta de confianza y seguridad en sí mismos, que en muchos momentos los hace dudar sobre lo que van a responder, se percibe temor a decir lo que se piensa por evitar ser objeto de burla de los y las compañeras. En lo que se refiere al autoconcepto se encuentra muy ligado a modelos representados en personas que vienen del sector urbano, como es el caso de docentes, o a través de la representación que la industria de la moda y el consumismo que se impone y reproduce a través de los medios masivos de información. En este sentido, es importante resaltar la importancia de realizar investigaciones en estos aspectos, e intervención en procesos de autoestima, autoconcepto, autoreconocimiento, proyecto de vida y en general en el desarrollo de competencias ciudadanas especialmente de pluralidad, identidad y valoración de las diferencias.

De otro lado, una formación docente basada en el respeto y reconocimiento hacia el otro ser humano, que no solo se dictara y se consignara en un cuaderno, o que se quedara en el discurso de clase, sino, que de manera práctica fuese posible vivenciar por cada estudiante a partir de acciones reales, muy seguramente generaría en el grupo de estudiantes habilidades que les permitiera la construcción de conocimientos y competencias necesarias que dieran significado a procesos educativos, pero claro está que para ello, es necesaria la cualificación del grupo docente, administrativo, directivo y gobierno escolar, de manera que puedan estar preparados para prevenir y manejar las distintas situaciones, dificultades y retos de acuerdo con las particularidades del entorno educativo, y por último la importancia de valorar en futuras investigaciones la influencia del contexto en el reconocimiento de la identidad étnica, ya que a través de las entrevistas fue posible evidenciar que muchas de las conductas de agresión observadas en el grupo de estudiantes, eran el reflejo de comportamientos en las familias y en las comunidades que no encuentran en el diálogo formas de resolución de sus conflictos.

Otro aspecto al que también fue posible analizar en el desarrollo de este proceso investigativo, tiene que ver con la manera en que para el grupo de estudiantes se va haciendo natural el uso de formas ofensivas de trato hacia los demás que en ocasiones deja ver la discriminación y racismo al burlarse o colocar sobrenombres entre compañeros y compañeras como: “*cabezón*”, “*esta negra jirafa larga*”, “*jeta de llanta*”, “*negra fea*”, “*igualada*”, “*indio bruto*”, “*cabeza de huevo*” (E. Estrada, entrevista personal 04/03/2022); o la ausencia de reglas que hacen que se actúe de manera intolerante y sin medir las consecuencias de los actos. Unido a ello, la importancia de socialización y aplicación de las normas y acuerdos de convivencia, de manera que se tenga certeza al actuar ante determinada situación, como de la confianza en el debido proceso que garantice los derechos, la integridad y la dignidad humana.

Por otra parte, es importante comprender que el reconocimiento de la identidad étnica, debe construirse no solo con la comunidad educativa básica, sino que debe acompañarse de las visiones, cosmovisiones, saberes y espiritualidad de las y los mayores, es decir, que haya un mayor aporte desde la oralidad, la ancestralidad y prácticas de la comunidad Afro e indígena, de manera que se pueda revitalizar los procesos educativos, de modo que se conciban y articulen a las prácticas de enseñanza y de aprendizaje formas de reconocimiento que incluyan las diferentes culturas e identidades. En este sentido, se hace también importante el trabajo mancomunado con organizaciones locales, departamentales, nacionales e internacionales, que permitan conocer la experiencia de procesos ya desarrollados. Ejemplo de ello, el trabajo realizado por la Asociación de Consejos Comunitarios del Norte del Cauca (ACONC), quienes han establecido líneas de trabajo para la resignificación del proyecto cultural afro, incluyendo procesos clave como la administración del territorio, los saberes ancestrales Afro, o la etnoeducación en sus territorios, como una forma de lograr el tejido social del plan de buen vivir de estas comunidades.

De otro lado, la importancia que debe otorgarse al modelo sociocultural propuesto por Vygotsky (como se citó en Schunk, 2012), y su integración a las prácticas educativas y de reconocimiento ya mencionadas, como puede ser las zonas de desarrollo próximo, a través de procesos que pueden ser orientados por sabedores y docentes formados en la conceptualización de las culturas existentes en el entorno escolar, con lo cual, sea posible el fortalecimiento de vínculos y complemento de saberes que eviten el seguimiento de acciones establecidas por mundo globalizado en el que no hay espacio para otras formas de ver, sentir, entender, vivenciar y proyectar las realidades.

De todo lo anterior, es posible concluir que es necesaria la valoración del currículo y las prácticas pedagógicas de manera que se desarrollen no solo competencias académicas, sino que se formen habilidades sociales en la comunidad educativa que desde la Institución Educativa Bajo San Francisco, favorezca el reconocimiento de la identidad étnica, no solo en el grupo de estudiantes de la media académica, sino, que se lleven a cabo desde el nivel preescolar y la básica primaria, ya que al ser el espacio escolar, el ambiente que facilita la socialización humana, también debe considerarse como el espacio propicio en la generación de cambios de paradigmas, de estereotipos y de reproducción de violencia, pérdida de identidad y marginación.

Conclusiones

Se debe considerar el desarrollo en Santander de Quilichao de una propuesta de educación intercultural, como alternativa que corresponda a la gran riqueza multicultural que convive en el municipio, en escenarios donde a la diversidad étnica y cultural se suman saberes ancestrales indígenas, afrodescendientes y campesinos que se han venido consolidando, no solo desde la academia en sus investigaciones sino también, y con mayor valía al interior de las mismas comunidades en su plan de vida y proyectos comunitarios.

De manera particular y tomando como referente los conflictos que se presentan en las relaciones o manera de interactuar entre estudiantes de distintos grupos étnicos en la Institución Educativa Bajo San Francisco, se puede decir, que se generan en muchas ocasiones por la gran diversidad existente en el contexto escolar y comunitario, lo cual desencadena problemas de convivencia y violencia escolar, al no existir un conocimiento y reconocimiento de las culturas presentes, de sus procesos, de sus historias de lucha, sometimiento y marginación social, como también de las semejanzas como seres con una historia, necesidades y sueños comunes, con mucho por preservar, fortalecer, practicar y defender; ejemplo de ello, la gran riqueza cultural, geográfica, biológica, social e histórica que tiene cada población, los aportes tan valiosos a la identidad de Colombia y que poco se promociona en las instituciones educativas.

Por tal razón, es fundamental reevaluar, los procesos llevados a cabo en la institución, como también los roles asumidos por quienes integran la comunidad educativa, en una apuesta hacia una educación intercultural que tome como ruta y referente un P.E.I. que consienta la participación de la comunidad educativa en su construcción, en aras de posibilitar una educación como proceso social que tenga en cuenta toda la población, sus prácticas, procesos, necesidades y potencialidades. Teniendo en cuenta que en los sectores rurales aún existen posibilidades para hacer actividades productivas, comunitarias, sin que necesariamente quienes terminan su formación secundaria,

tengan que inmigrar a sectores urbanos en la búsqueda de oportunidades laborales o se adhieran a prácticas ilegales como salida inmediata a las situaciones de índole económico y social.

No obstante, tampoco se considera sano ni justo, endilgar toda la responsabilidad a la institución y los maestros de las problemáticas que se presentan, que afectan a la comunidad educativa, por lo que es importante mencionar la influencia de las tecnologías y los medios masivos de comunicación o de información, que cada vez más permean los diferentes espacios de socialización de los estudiantes, sus representaciones y con ello, la pérdida que se genera no solo en las relaciones de los y las estudiantes, amigos, maestros y familias, sino de comunidades, de alejamiento de prácticas culturales e identidad, para adentrarse en las presiones e influencia que ejerce un mundo globalizado.

Estas situaciones descritas deben ser temas de reflexión, de análisis y de toma de decisiones y compromisos que deben iniciar en el desarrollo de los acuerdos de actualización de planes de estudio y la aplicación de estrategias pedagógicas con las cuales puedan evidenciar que se incluya saberes ancestrales de las comunidades afrocolombiana, indígena y campesina como referente de sus costumbres, cosmovisiones y su cultura.

Aún, con las cuestiones por definir y establecer como un concepto inserto en nuestra sociedad, la interculturalidad, como un fundamento teórico social, puede dar las bases para que en esta institución se promueva un acercamiento de estas culturas visibles, ya que es innegable que la escuela cumple una función muy importante en una época en que se advierten muchas transformaciones sociales, especialmente en lo que concierne a un despertar en la manera de ver y de entender las diversidades y los procesos que históricamente han marcado con sangre y desesperanza, pero también con valentía e inteligencia la unión de pueblos afros e indígenas con todo un transcurrir de situaciones, conflictos y acontecimientos, lo cual es indispensable conocer,

para reflexionar y replicar a actuales y venideras generaciones y asegurar consciencia de jamás volver a repetir.

En acuerdo con estas ideas, es importante el entendimiento de la escuela como escenario en el que se pueden reproducir formas de pensar y de vivir, pero que también es posible empezar a concebir como espacio de encuentro, de conocimiento, reconocimiento, diálogo, reflexión y lo más importante, de práctica de acciones transformadoras que empoderen y aporten a la dignidad humana. Así mismo, también es importante que, en la escuela se cumpla con la misión investigativa propia de la función docente, como un eje fundamental y complementario hacia procesos de transformación, que tocan las culturas y sus sensibilidades.

Desde esta visión, se considera que “investigar es transformar”, y que para llevar a cabo estos procesos de dignificación y empoderamiento de las comunidades indígenas y afrodescendientes, se hace necesario una apropiación de la escuela, desde procesos investigativos, que exploren en las realidades actuales que se vivencian desde las instituciones educativas de formación, que pueden servir como espejos que reflejen las situaciones que se viven desde la cotidianidad, y que en muchas ocasiones generan situaciones de conflicto y malestar en los espacios de interacción escolar.

Teniendo como marco de desarrollo, la labor social de educar, el rol docente desde la reflexión continua de su quehacer, debe empezar a hacer consciencia de las realidades que desde la escuela se hacen visibles, para que se pueda empezar a gestar formas de aprender y enseñar que conlleven a procesos que se desarrollen en acuerdo con las particularidades contextuales, lo cual implica desaprender formas transmisionistas de enseñanza, para aperturar otras formas de concebir las realidades históricas, actuales y futuras, de manera que al voltear la mirada al pasado, se posibilite la reconstrucción de formas de vida, de ser y de convivir con el entorno de manera más coherente y humana. Todo ello, solo se puede lograr, con el conocimiento, reflexión, disposición

y compromiso, lo que implica un proceso de cualificación y de transformación personal, que requiere de esfuerzo y convicción profunda, que además de ser personal, también debe generarse de forma colectiva.

Situación que advierte la importancia de una labor mancomunada, que pueda interpretar las necesidades en la construcción de un etnocurrículo, que desafíe los procesos educativos centralizados y occidentalizados que niegan o aminoran la existencia de otras culturas y formas de pensar, para empezar a compartir con las comunidades Afro, que habitan el consejo comunitario de Zanjón de Garrapatero, las comunidades indígenas y las comunidades campesinas, su riqueza cultural y sabiduría ancestral en un sentir común que concuerde con formas de educar que enaltezcan los procesos comunitarios.

Todo lo dicho hasta aquí, puede aportar a la resignificación y construcción de un territorio a partir del conocimiento de sus realidades y de la intención firme de generación de posibilidades de transformación, lo cual implica también el reconocimiento de las debilidades, amenazas y limitaciones, de manera que puedan confrontarse con las oportunidades, fortalezas y potencialidades en una relación de equilibrio que permita una identidad capaz de expandirse a través de la cultura, capaz de reconocer los desafíos históricos que las diferentes comunidades han enfrentado, así como los logros y el legado que han luchado por preservar y transmitir a las presentes generaciones como garantía de la pervivencia de sus identidades y cosmovisiones.

Desde esta perspectiva, es momento de concebirse desde todo lo que en común se ha vivenciado y se ha superado, y no solo desde las situaciones históricas y actuales que han ocasionado el odio, la discriminación y la no aceptación de las diversidades y las diferencias, por lo cual debe empezar a proveer a las generaciones actuales de formas razonables de interacción con las culturas diversas. Todo ello, debe consolidar un currículo y planes de trabajo, que integren procesos culturales enraizados en la oralidad, que permitan la intervención de los conflictos que se

manifiestan en los contextos escolares como una réplica de las situaciones de desigualdad, inequidad y abuso que han caracterizado a las distintas poblaciones étnicas a través de los años.

Por lo tanto, con el análisis de las situaciones presentes en la población escolar, se debe evaluar la posibilidad de integrar la interculturalidad a la educación, de manera que permita entender parte de la problemática social, la lucha por la reivindicación de los derechos y un buen vivir de comunidades rurales, lo cual implica un proceso que es posible gestar desde la escuela, pero que es claro, que requiere de la participación de los diferentes actores sociales que hacen parte de la comunidad educativa, así como del esfuerzo conjunto que puede implicar la generación de un cambio de paradigmas que conlleven a otras formas de concebir, comprender y actuar en el entorno, de manera que la diversidad étnica se convierta en factor de encuentro, de aprendizaje, de enseñanza y de reconocimiento de las comunidades y sus procesos ancestrales y en construcción.

Referencias Bibliográficas

- Alcaldía de Santander de Quilichao (2007). *Santander de Quilichao, historia presente y futuro. Hacia la reconstrucción de su identidad*. Alcaldía de Santander de Quilichao.
- Alcaldía de Santander de Quilichao. (2019). *Análisis de Situación de Salud (ASIS) del Municipio de Santander de Quilichao*. <https://www.santanderdequilichao-cauca.gov.co/Transparencia/DatosAbiertos/Forms/AllItems.aspx>
- Caicedo-Ortiz, J. (2011). *La Cátedra de Estudios Afrocolombianos como proceso diaspórico en la escuela. Pedagogía y Saberes*, (34), 9-21
- Caicedo-Ortiz, J. (2013). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje*. Ediciones de la U.
- Castillo-Guzmán, E. (2008). *La Cátedra de Estudios Afrocolombianos para una Sociedad Multicultural*. Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Aportes para maestros. Universidad del Cauca- Ministerio de Educación Nacional
- Castillo-Guzmán, E. y Caicedo-Ortiz, J. A. (2016). Interculturalidad y justicia cognitiva en la Universidad Colombiana. *Nómadas (Col)*, (44), 147-165. <https://www.redalyc.org/pdf/1051/105146818009.pdf>
- Castillo-Guzmán, E. y Caicedo-Ortiz. (2008). *La Educación Intercultural Bilingüe. El caso colombiano*. (2a ed). Fondo Latinoamericano de Políticas Educativas FLAPE.
- Chaves-Salas, A. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Educación*, 25(2),59-65. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44025206.pdf>
- Galarza, M. (2014). *Apuntes sobre Santander de Quilichao*. Colección Autores Quilichagüenos. Secretaría de educación y cultura municipal.
- Galeano, M. (2018). *Estrategias de Investigación Social Cualitativa: El Giro en la Mirada*. (2a ed.). Fondo Editorial FCSH.
- Google Maps. (2021). *Vereda Bajo San Francisco, Santander de Quilichao-Cauca*
- Institución Educativa Bajo San Francisco. (2014). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)*
- Lacasa, P. y Pérez, C. (1985). *La psicología hoy: ¿organismos o máquinas?* Cincel, S.A.

- Poblete, R. (2002). Educación intercultural en la escuela hoy: Reformas y desafíos para su implementación. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(2), 181-200.
- Santander de Quilichao. (2012). *División política municipio Santander de Quilichao*. <http://municipio-santanderdequilichao.blogspot.com/2012/10/>
- Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. (6a. ed.). Pearson Educación. <https://elibro.net/es/lc/ucuuahthemoc/titulos/37898>. p.p. 21-25
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad y educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 19(48), 25-35. https://www.flacsoandes.edu.ec/sites/default/files/agora/files/1265909654.interculturalidad_colonialidad_y_educacion_0.pdf
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad colonialidad y educación*. *Revista Educación Y Pedagogía*, 19(48), 25-35. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6652>
- Walsh, C. (2013). *Interculturalidad crítica y (de) colonialidad: ensayos desde Abya Yala*. Ediciones Abya-Yala. <https://elibro.net/es/ereader/ucuuahthemoc/79180?page=1>