

**IDENTIDAD CULTURAL Y ESCUELA: TENSIONES ENTRE LA COLONIALIDAD
Y LA RESISTENCIA**

**PROCESOS IDENTITARIOS DE LOS JOVENES DEL GRADO 9° DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA FRANCISCO JAVIER CISNEROS – DISTRITO DE
BUENAVENTURA - VALLE**

TATIANA PALACIOS HURTADO



Mural Buenaventura 450 años al cosmos

<https://www.pinterest.cl/pin/329466528979667111/>

Una narración de la identidad cultural bonaverense
a partir de elementos diaspóricos,
coloniales, de resistencia y diversidad

UNIVERSIDAD DE MANIZALES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

MAESTRÍA EN EDUCACION DESDE LA DIVERSIDAD

MANIZALES, CALDAS

2018

**IDENTIDAD CULTURAL Y ESCUELA: TENSIONES ENTRE LA COLONIALIDAD
Y LA RESISTENCIA**

**PROCESOS IDENTITARIOS DE LOS JOVENES DEL GRADO 9° DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA FRANCISCO JAVIER CISNEROS – DISTRITO DE
BUENAVENTURA - VALLE**

TATIANA PALACIOS HURTADO

ASESOR:

PROFESOR WILMAN ANTONIO RODRIGUEZ

**Informe final de investigación presentado para optar el título de magister en Educación
desde la diversidad**

UNIVERSIDAD DE MANIZALES

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD

MANIZALES, CALDAS

2018

Contenido

1. Justificación.....	5
2. Planteamiento del problema	8
3. Preguntas de investigación	18
3.1. Pregunta general.....	18
3.2. Preguntas específicas.....	18
4. Formulación de Objetivos	19
4.1. Objetivo general	19
4.2. Objetivos específicos.....	19
5. Marco teórico.....	20
5.1. Política educativa de la diversidad en Colombia: <i>el papel puede con todo...las realidades son otras</i>	20
5.2. Identidad cultural y educación.	25
5.3. La colonialidad: discursos que encadenan	28
5.3.1. Colonialidad del poder.	
5.3.2 Colonialidad del saber.....	30
5.4. La decolonialidad: discursos que rompen cadenas	33
5.5. La multiculturalidad	36
5.6. La interculturalidad: la conciencia de estar entre diferentes	37
5.7. Las representaciones sociales y los procesos identitarios	39
6. Metodología.....	42
6.1. Tipo de investigación	42
6.2. Diseño de investigación	42
6.3. Unidad de análisis	44
6.4. Unidad de trabajo	45
6.5. Técnicas de recolección de información	45
6.5.1. Observación (participantes y no-participante).....	46
6.5.2. Las entrevistas semi-estructuradas.....	46
6.5.3. Grupos de enfoque.....	47
6.5.4. Cartografía social.....	47
6.6. Procedimiento.....	48

7. Resultados	49
7.1. Fase descriptiva	50
7.1.1. Categoría colonialidad	51
7.1.1.1. Descriptor Colonialidad del saber.....	52
7.1.1.2. Descriptor colonialidad del ser.	63
7.1.2. Categoría decolonialidad	67
7.1.2.1. Descriptor Pedagogías decoloniales.	67
7.1.2.2. Descriptor Discursos alternativos.	71
7.1.2.3. Descriptor Búsqueda y resignificación de lo propio.....	77
7.1.2.4. Descriptor Actitudes de resistencia.....	82
7.1.3. Categoría Multiculturalidad.....	87
7.1.3.1. Descriptor reconocimiento de la diversidad cultural.	87
7.1.3.2. Descriptor discriminación.....	92
7.1.4. Categoría interculturalidad.	97
7.1.4.1. Descriptor interculturalidad relacional.	98
7.1.4.2. Descriptor interculturalidad funcional.	105
7.1.4.3. Descriptor interculturalidad crítica.	110
7.1.5. Categoría identidad cultural.....	110
7.1.5.1. Descriptor Sentido de pertenencia a un grupo	110
7.1.5.2. Descriptor Diáspora africana	115
7.1.5.3. Descriptor Relación con el territorio.....	121
7.2. Fase interpretativa	132
7.3. Fase construcción de sentidos	151
8. Consideraciones finales	160
Referencias Bibliográficas	163
ANEXOS	167
.....	167
Anexo 1. Procolo de encuentro	168
Anexo 2. Formatos de consentimiento.....	179

1. Justificación

El reconocimiento de la identidad cultural, como hecho resultante de la lucha histórica de los grupos étnicos que hacen parte de Colombia, implica también una serie de desafíos en los que la educación juega un papel preponderante. La escuela entonces como la segunda institución de socialización más importante después de la familia, debe convertirse en pieza clave de estos desafíos, los cuales están orientados a la defensa de los derechos étnicos tanto afros como indígenas, y a la generación de una convivencia con dignidad desde la diferencia.

Teniendo en cuenta lo anterior, en esta investigación se busca profundizar en el tema identitario, desde el contexto educativo en territorios étnicos afrodescendientes pero multiculturales del Distrito de Buenaventura, en los que la identidad cultural se convierte en el elemento central de análisis, en tanto que marca el proceso de vida y permanencia de los distintos grupos étnicos; Por lo cual, el concepto de cultura desde una visión etnoeducativa tiene gran importancia en la medida que dispone el escenario para generar los procesos de formación y descubrimiento del ser. Tal como la plantea Geertz, entonces, la cultura representa todo un sistema que funciona con las concepciones que los seres tienen de la vida y que expresan de manera simbólica, de tal forma que los procesos educativos no deben estar por fuera de este sistema, de ese todo que representa la cultura. (Geertz, 1973).

En los escenarios educativos de grupos étnicos, la trasmisión de la cultura tendría que estar enfocada en retomar desde la historia y la ancestralidad, todos aquellos elementos que permitan la creación y recreación de sujetos sociales con características disimiles; y que además respondan a unas redes de comunicación y concertación para la toma de decisiones y acuerdos comunitarios, o al menos eso es lo que se plantea desde las políticas etnoeducativa, sin embargo en la realidad se evidencia que en un gran número de instituciones educativas de Buenaventura,

lo que se está haciendo es reproducir los elementos del modelo educativo planteado desde el Ministerio de Educación, sin apostarle a un modelo propio que realmente genere en los niños y jóvenes un fortalecimiento de su identidad cultural, orientado hacia el arraigo, la resistencia y el desarrollo propio, sin desconocer que se tienen iniciativas aisladas que apuntan a este objetivo.

En esta dinámica se encuentra inmersa la Institución Educativa Francisco Javier Cisneros, la cual está ubicada en zona rural, sin embargo apenas desde el año 2017, está iniciando el ejercicio de formulación del proyecto educativo comunitario (PEC). Al igual que esta institución, todo el Distrito de Buenaventura, convertido recientemente en Distrito industrial, portuario, biodiverso y ecoturístico, tiene la iniciativa para la construcción de un modelo pedagógico propio, lo cual se viene trabajando los últimos 4 años, pero no ha logrado consolidarse por distintas razones; esta situación evidencia las vicisitudes que ha pasado la etnoeducación para poder ser implementada no solo como una cátedra o unos contenidos particulares, si no como un proyecto político y de vida de las comunidades de Buenaventura, las cuales tienen la gran responsabilidad de generar transformaciones en su sociedad que está en contextos, 5% urbana y 95% rural, contexto que es cobijado por la ley 70 de comunidades Negras y que además tiene un acervo cultural grande y diverso.

En tal sentido, esta investigación pretende aportar elementos con respecto a los errores y aciertos partiendo del análisis de los aportes que la escuela hace a los procesos identitarios culturales de los niños y jóvenes. En donde los errores pueden identificarse a la luz de los procesos de colonialidad los cuales no permite la liberación del ser y el saber; y los aciertos como todas aquellas situaciones que aportan a pensar otras metodologías para abordar lo cultural, lo multicultural o incluso lo intercultural.

De manera práctica, esta investigación aportaría a una mejor comprensión de los elementos culturales y del contexto que pueden ser tenidos en cuenta para la formulación del proyecto educativo comunitario y para generar un proceso educativo más inclusivo y pertinente, despertando inquietud de la comunidad educativa del territorio, para que puedan reflexionar sobre su apuesta educativa teniendo en cuenta lo que existe en el presente.

En esta misma línea, se trata de replantear la apuesta investigativa que se genera de los procesos identitarios, partiendo de lo cotidiano en las representaciones sociales dadas en el contexto escolar, en torno a la colonialidad como proceso histórico y presente que nos condiciona desde nuestro quehacer cultural y social, comprendiendo en este recorrido tanto la labor del docente en el aula como de los estudiantes en su proceso de formación; y dejando entrever de esta manera, las apuestas que en consecuencia se plantean como alternativas de resignificación tanto del proceso educativo, como el proceso identitario de los jóvenes, tejiendo el camino de la decolonialidad.

2. Planteamiento del problema

Después de haber tenido un recorrido histórico difícil de esclavización, exclusión, marginalización e invisibilización, dentro del territorio colombiano; y de haber obtenido a través de su lucha y resistencia el reconocimiento institucional del Estado, las poblaciones afrocolombianas aun en el presente se encuentran en grandes desafíos para superar todas estas situaciones a las cuales sigue siendo sometida bajo otros rubros que han llegado a reemplazar las cadenas de la esclavitud. La confrontación de estos desafíos debe ir de la mano con el fortalecimiento de elementos como el de la identidad étnico-cultural de dichas poblaciones, lo cual también se encuentra contemplado en la ley 70 de comunidades negras como uno de los compromisos para la conservación de estos grupos étnicos.

Este panorama recoge también a las comunidades de los Consejos Comunitarios de Alto y medio Dagua y Cisneros, ubicadas en zona rural del distrito de Buenaventura, las cuales son el contexto de esta investigación, y están reconocidas legalmente por la Ley 70 de comunidades negras y cuentan con unas particularidades culturales, ambientales y económicas, entre ellas está la convergencia de personas de distintos grupos étnicos y distintas regiones del país, indígenas, mestizo y afros, así como un número considerable de población flotante que se aloja en el territorio por un tiempo específico que pueden ser varios meses o años.

Con esta realidad, en la Institución Educativa de las comunidades, la cual fue llamada Francisco Javier Cisneros en honor al ingeniero encargado de la obra de la vía férrea que atraviesa todo el territorio, se encuentran aulas que son un crisol de culturas, hábitos y etnias, es decir en las aulas no solo se recrean en esas diferencias subjetivas de cada individuo, sino también las objetivaciones que cada individuo hace sobre ellas a través de su propia cultura. (Morin, 1992), siendo así, se evidencia que la Institución educativa no responden a esa realidad

social y cultural del territorio, y en esta medida, existen unas relaciones tensas frente al respeto de la diferencia, las cuales no están siendo abordados desde lo institucional, de modo que el mismo plan de estudio y el Proyecto Educativo Institucional, no tienen un enfoque que tenga en cuenta la diversidad cultural de la población y la identidad cultural como comunidad mayoritariamente afro.

La misma cátedra etnoeducativa que se dicta una hora semanal dentro del diseño curricular de la institución, se enfoca solo en el reconocimiento de los elementos generales de la cultura afrodescendientes, y la cultura de los estudiantes Indígenas, mestizos y campesinos, queda invisibilizada desde este tipo de espacios pedagógicos. Aun cuando desde la asignatura de etnoeducación se pretende retomar todos aquellos elementos culturales, este proceso no ha tenido eco en la conciencia y el imaginario de los estudiantes, docentes y administrativos, muchos de los cuales no se sienten identificados con los elementos de la cultura local, y en el caso de los estudiantes no muestran sentir pertenencia al territorio y su cultura. En sus proyectos de vida muchos piensan irse sin retornar al territorio y lo asumen de hecho.

Esta situación deja entrever que los estudiantes no cuentan con una visión de vida que contemple las potencialidades y particularidades culturales del territorio, además, no muestran interés en ser receptores y multiplicadores de la sabiduría ancestral y la cosmovisión afro, ni tampoco de las formas de organización comunitaria orientadas a generar un desarrollo endógeno. Esta situación se refleja en la falta de interés por los procesos comunitarios, las actividades ancestrales y demás actividades culturales en las cuales la participación de los jóvenes es muy baja o nula. Al respecto se recopilaron expresiones, en un acercamiento inicial al objeto de estudio, como las siguientes:

“Me tendría que ir a otros sitios pues porque por acá los recursos no se prestan, entonces tendría que desplazarme a otra parte para poder continuar con mi carrera con mis estudios, pues poder ser alguien” (Entrevista estudiante de la Institución Educativa)

“Para mi acá no los hay porque como dicen los compañeros no hay, en la comunidad no hay recursos, eeh tocaría desplazarse a un lugar donde uno crea que puede hacer lo que uno quiera y lograr lo que uno vaya a ser”(Entrevista estudiante de la Institución Educativa)

Estas dos expresiones, parecieran ser el común denominador de la población juvenil del territorio, lo cual se explica también en los procesos migratorios constante que tienen los jóvenes hacia las cabeceras municipales o la ciudad de Cali. De esta manera, se evidencian las implicaciones que tiene la falta de reproducción cultural en cada uno de los espacios de vida de una comunidad, que en este caso está referido a la escuela como un espacio clave en la formación de los sujetos y en consecuencia en sus procesos identitarios; lo cual se traduce en una distorsión frente al reconocimiento tanto de sí mismos y de cada uno de los actores que interactúan en el territorio en el marco de la diversidad cultural.

Teniendo en cuenta lo anterior, en esta investigación se busca analizar los procesos identitarios de un grupo de estudiantes de la Institución Educativa Francisco Javier Cisneros, partiendo de los discursos de colonialidad y decolonialidad que se recrean en el aula por parte de docentes y estudiantes, como también el contexto comunitario en el cual se desenvuelven los estudiantes; entendiendo que estos procesos identitarios se generan desde la construcción y deconstrucción de significados y representaciones sociales que han sido reproducidas de generación en generación y cuyas vertientes se encuentran entre los elementos que dejo la

colonización y los elementos de la diáspora africana, sumado estos a la interacción multicultural que se expresa en todo el territorio.

A partir de los elementos propuestos hasta este punto, se retoma los conceptos de colonialidad y decolonialidad como parte de un análisis realizado principalmente por autores latinoamericanos, los cuales plantean formas distintas de ver el mundo, en este caso el mundo colonizado. De esta manera entonces la colonialidad es vista como un proceso que parte del colonialismo y que está orientada a mantener unas relaciones de dominación desde las diferentes esferas de la vida, principalmente desde la división del trabajo y el sistema económico capitalista, pero fundamentalmente sustentado en la idea de raza, en cuanto que los europeos establecieron una categorización de la sociedad colonizada basada en una sustentación de las diferencias raciales entre los seres humanos que deja a unas poblaciones como inferiores y otras como superiores desde todos los ámbitos, en este caso la población europea fue erigida como una raza superior y las poblaciones mestizas, indígenas y afrodescendientes como las razas inferiores que se convertirían por esto en objeto de dominación, discriminación y explotación. Esto permitirá establecer una relación de dominación de la cultura europea hacia las culturas colonizadas, que sobreviviría al proceso de descolonización política de América, en tanto que fue sembrada en el imaginario de las poblaciones, sus formas de producir conocimiento, las ideas, creencias y sentidos de vida (Quijano, 2008).

Por su parte el concepto de decolonialidad hace parte de una propuesta orientada a repensarse como sociedad, a establecer otras formas de pensar más allá de las impuestas, y precisamente por eso surge desde el sentir latinoamericano de autores como Mignolo, Quijano, Zapata Olivella, entre otros, y fervientemente trabajado por la autora canadiense Catherine Walsh (2012), la cual entre sus definiciones la muestra como “un camino de lucha continuo en el

cual se puede identificar, visibilizar y alentar “lugares” de exterioridad y construcciones alter(n)ativas.” (p. 25).

A partir de lo anterior, en esta investigación se realizara un análisis tanto de los discursos como de las representaciones sociales que se expresan de las dos categorías relacionadas, para comprender la forma en que se articulan los procesos identitarios de los jóvenes, es decir desde que perspectivas abordan su identidad cultural teniendo como escenario principal la institución educativa que se constituye en un espacio de socialización importante en la formación de los jóvenes como sujetos.

Hasta este punto se ha abordado el problema de investigación desde un enfoque empírico, y con los elementos conceptuales que los definen; sin embargo, con el fin de alcanzar un nivel mayor de comprensión, y ampliar la perspectiva de lo que sería el abordaje del problema de investigación, se presentan a continuación una serie de investigaciones realizadas en los últimos ocho años, las cuales tuvieron como eje central el pensar la formación de la identidad cultural desde el contexto educativo, a través de distintos enfoques pero atendiendo a un repensar, que desde distintos lugares de Colombia se está haciendo sobre el sentido de la etnoeducación y su aporte al fortalecimiento de los grupos étnicos del país. De esta manera, se encuentran investigaciones como: *La Etnoeducación afro “casa Adentro”. Un modelo político pedagógico en el Pacífico colombiano*. Del autor Jorge Enrique García Rincón. Esta investigación fue desarrollada en el año 2011, principalmente en la zona nariñense de la región pacífica, con un enfoque metodológico cualitativo, con el cual se estudió el devenir histórico de los procesos etnoeducativos en contextos de comunidades negras. Desde esta investigación se hace una propuesta de un modelo educativo en el que la educación debe ser vista como un proyecto cultural, que parta de una concepción política del territorio, apoyándose en las pedagogías

decoloniales y en la reconstrucción de los valores sociales y culturales de la diáspora africana; de tal forma que para el autor, el proceso educativo en las comunidades afrocolombianas debe tener un sentido liberador, rescatando la ancestralidad para construir una sociedad con sentido colectivo y autónoma. Por consiguiente, los aportes de esta investigación resultan significativos en tanto que plantea la relación indisociable que debe existir entre educación – cultura-territorio y resistencia, comprendiendo los elementos históricos por los que han atravesado las comunidades afrodescendientes.

En el abordaje de los procesos identitarios, se desarrolló el trabajo *sentidos de diversidad cultural: avizorando los caminos de las prácticas pedagógicas en la identidad cultural* (Escobar, J; Aytte, L. y Rosero, M, 2016). Esta investigación aborda la pregunta por los sentidos que construyen los docentes de la institución educativa técnica agroambiental bilingüe Awá-Ietaba, en Nariño, frente a la diversidad cultural y las implicaciones de sus prácticas pedagógicas en la formación de la identidad cultural de sus estudiantes. De esta manera, en la investigación, a partir de un enfoque cualitativo, llevando esto a una exploración sobre las culturas indígenas ancestrales y la colonización, para comprender entonces los significados que asumen los docentes desde su práctica. Muestra que significa ser docente indígena - no indígena, y las relaciones con la identidad cultural de la comunidad Awá. En sus conclusiones, se encuentra que los docentes desde su práctica no visibilizan la diversidad cultural existente en el territorio y por ende no se aporta el reconocimiento que desde la escuela se le debe dar a la diversidad cultural, por tal razón, se enfatiza en que el modelo educativo en contextos multiculturales deber ser flexible para generar mayor empoderamiento de los niños y jóvenes con respecto a su cultura. De esta forma, en esta investigación se ve reflejado el propósito que tiene preguntarse sobre los procesos identitarios de los estudiantes en el ámbito de la labor de los docentes y la pedagogía

misma; lo cual, desde esta investigación se asumirá tanto lo concerniente a la injerencia colonial que encadena a través de sus discursos como lo referente a las iniciativas orientadas a la propuesta decolonial y la forma en que estas pueden impactar la identidad cultural de los adolescentes y jóvenes.

En esta misma línea se encuentra una investigación titulada: *Reconfiguraciones que potencian identidad etnocultural en el sujeto educable* (López, D; Molineros, M. y Valencia, D, 2011).en cuyo punto central se encuentra el interrogante sobre ¿qué reconfiguraciones son necesarias para lograr un verdadero fortalecimiento de la identidad cultural en el sujeto educable? Con esta pregunta los investigadores parten de un análisis sobre los aportes de la etnoeducación afrocolombiana para el fortalecimiento de la identidad cultural de los sujetos educables; abordan para ello los distintos afluentes de los que se alimenta para consolidar la identidad cultural de los afrocolombianos, la diáspora africana y la colonización como focos principales, a la cual llaman “huellas barbáricas de la cultura < civilizada>”. De esta forma, a través de un análisis histórico y un enfoque cualitativo, logran adentrarse en distintos procesos en los que se diserta sobre los caminos que la etnoeducación debe abordar para lograr una transformación en los sujetos, con una construcción identitaria aterrizada a los cambios sociales, el desarrollo y la interculturalidad. Desde esta perspectiva, esta investigación aborda parte de los elementos propuesto para la presente, teniendo en cuenta el análisis de las situaciones coloniales presentes en el proceso educativo y de igual modo, las alternativas y otras formas de pensarse la etnoeducación insertadas en la propuesta decolonial. Sin embargo en esta investigación se enfatiza sobre la forma en que estos dos tipos de discursos alimentan los procesos identitarios de los jóvenes, para luego explorar sí desde una perspectiva etnoeducativa los fortalecen o los debilitan culturalmente.

En esta investigación se indaga un poco sobre las iniciativas enmarcadas en la propuesta de pedagogías decoloniales. Se titula: *Modelo didáctico intercultural en el contexto afrocolombiano: La etnoeducación y la cátedra de estudios afrocolombianos*. Fue desarrollada en el año 2013 y tuvo como objetivo principal lograr identificar cuáles son los métodos y estrategias didácticas implementadas por los docentes, haciendo un análisis en distintas poblaciones afrocolombianas, evidenciando también si realmente estos responden o no al espíritu intercultural de la cátedra de estudios afrocolombianos y de la etnoeducación en general. Este ejercicio fue abordado en 9 escuelas de distintas regiones del país donde existen comunidades afros, incluyendo Palenque de San Basilio y San Andrés; y para su realización se recurrió a un método de investigación mixto, donde se tuvo en cuenta técnicas cualitativas de recolección de información, y cuyo análisis fue profundizado con métodos cuantitativos e información estadística. De esta forma, esta investigación parte también de un análisis de los lineamientos establecidos por el MEN y por la legislación nacional sobre la etnoeducación, y en sus resultados se refleja distintas posturas de los docentes frente a la diversidad de dimensiones que fueron tenidas en cuenta; en términos generales se encontró que los métodos y estrategias que los docentes emplean, contienen elementos tanto etnoeducativos como de interculturalidad, y en los temas de percepción los docentes se sienten satisfechos con las estrategias didácticas que han adoptado en los establecimientos educativos, además se muestran con el deseo y la expectativa de continuar en procesos de formación que aporten a la comprensión de la interculturalidad para lograr asumir sus principios de manera práctica en las aulas.

De las dimensiones analizadas se destacan las relacionadas con la percepción frente a la diversidad cultural y la del clima escolar intercultural; en estas dos dimensiones, los resultados muestran que las escuelas están desarrollando una serie de actividades orientadas a fortalecer las

relaciones interculturales y potenciar el conocimiento de la cultura propia en cada grupo; entre estas actividades se encuentran los ajustes de los contenidos curriculares con la literatura nativa, vinculación de las familias en las actividades pedagógicas, talleres de intercambio de saberes, eventos de rescate de la tradición oral, entre otras. Como resultado de esta investigación se evidenció un compromiso de los docentes por comprender las implicaciones que tiene el proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos multiculturales, como también la necesidad de mantener un proceso de capacitación y formación de los mismos para que puedan potencializar las competencias que le permitan cumplir su función en y desde la diversidad.

Según lo anterior, esta investigación muestra iniciativas que estuvieron encaminadas en la propuesta decolonial, de análisis sobre los discursos coloniales en el aula, y en esa medida retomarlos desde la búsqueda de los propios.

En contraste con la investigación anterior, en la que se logra identificar y caracterizar las experiencias significativas sobre los procesos etnoeducativos en comunidades negras. Se encuentra un análisis realizado a nivel nacional sobre los proyectos educativos en estas comunidades, en el cual se reconocen los avances pero también las limitantes del proceso, la investigación se titula: *Políticas curriculares en tiempos de multiculturalismo: proyectos educativos de/para afrodescendientes en Colombia*. De los autores Eduardo Restrepo y Axel Rojas. En este artículo los autores argumentan la forma en que pese a las iniciativas etnoeducativas tanto comunitarias como las de cumplimiento de la normatividad por parte del Estado, aun no se ha logrado transformar la educación en las comunidades negras, de manera que tanto el espíritu de la misma, sus contenidos y currículos sean desde y para las comunidades; en otras palabras se continua en la mayoría de los casos en una dinámica de cumplimiento de los lineamientos oficiales, con mecanismo de evaluación estándar como las pruebas Saber, con muy poca inversión del Estado

para la producción de textos y material didáctico propio y además sin una transformación en la formación de los maestros etnoeducadores. (Restrepo y Rojas, 2012).

En síntesis, las anteriores investigaciones logran aportar elementos conceptuales y metodológicos a este proyecto, en tanto que definen y defienden categorías como la identidad cultural y su papel en el proceso educativo, expresando la preocupación con respecto a los retos del reconocimiento cultural de los grupos étnicos en Colombia, y la forma en que toda la legislación que sustenta el multiculturalismo, en la práctica es un desafío que requiere de pensar y repensar el proceso educativo que históricamente ha sido planeado con los elementos de la colonialidad. Los resultados de estas investigaciones han dejado reflexiones que llevan a replantear la labor del docente, y la forma en que la educación debería asumir su quehacer desde la interculturalidad y el afianzamiento de la identidad cultural.

3. Preguntas de investigación

3.1. Pregunta general.

¿De qué manera los discursos de colonialidad y decolonialidad recreados en el contexto escolar y comunitario se expresan en los procesos identitarios de los jóvenes del grado 9° de la Institución Educativa Francisco Javier Cisneros?

3.2. Preguntas específicas

3.1.1. ¿Cuáles son las representaciones de colonialidad presentes en el papel de los docentes y el currículo escolar?

3.1.2. ¿Cuáles son las representaciones decoloniales presentes en el papel de los docentes y el currículo escolar?

3.1.3. ¿Cuáles son los discursos de colonialidad que se expresan en la convivencia escolar multicultural de los jóvenes del grado 9 de la Institución educativa Francisco Javier Cisneros?

3.1.4. ¿Cuáles son los discursos decoloniales que se expresan en la convivencia escolar multicultural de los jóvenes del grado 9 de la Institución educativa Francisco Javier Cisneros?

3.1.5. ¿Qué representaciones de colonialidad existen en el contexto comunitario de los estudiantes del grado 9° de la Institución Educativa Francisco Javier Cisneros?

3.1.6. ¿Qué representaciones decoloniales existen en el contexto comunitario de los estudiantes del grado 9° de la Institución Educativa Francisco Javier Cisneros?

4. Formulación de Objetivos

4.1. Objetivo general

Comprender la forma en que los discursos de colonialidad y decolonialidad recreados en el contexto escolar y comunitario se expresan en los procesos identitarios de los jóvenes del grado 9° de la Institución Educativa Francisco Javier Cisneros.

4.2. Objetivos específicos

4.2.1. Describir las representaciones de colonialidad presentes en el papel de los docentes y el currículo escolar

4.2.2. Describir las representaciones decoloniales presentes en el papel de los docentes y el currículo escolar

4.2.3. Interpretar los discursos de colonialidad que se expresan en la convivencia escolar de los jóvenes del grado 9 de la Institución educativa Francisco Javier Cisneros.

4.2.4. Interpretar los discursos decoloniales que se expresan en la convivencia escolar de los jóvenes del grado 9 de la Institución educativa Francisco Javier Cisneros.

4.2.5. Describir las representaciones de colonialidad existentes en el contexto comunitario de los estudiantes del grado 9° de la Institución Educativa Francisco Javier Cisneros.

4.2.6. Describir las representaciones decoloniales que existen en el contexto comunitario de los estudiantes del grado 9° de la Institución Educativa Francisco Javier Cisneros.

5. Marco teórico

Partiendo de lo expresado hasta este punto, se muestra que la presente investigación está orientada a la comprensión de dinámicas relacionadas con los discursos y representaciones sociales que desde el contexto escolar y comunitario aportan a la configuración de la identidad cultural de un grupo de jóvenes, teniendo en cuenta la influencia de la colonialidad y la decolonialidad como dos categorías que subyacen a la realidad histórica y política tanto de los sujetos, como del territorio en el que habitan. En concordancia con este planteamiento, a continuación se presentan las discusiones en torno a los conceptos centrales y las categorías que permitirán tener una comprensión holística del problema de investigación planteado.

5.1. Política educativa de la diversidad en Colombia: *el papel puede con todo...las realidades son otras*

La serie de reivindicaciones y movimientos sociales que ha vivido Colombia en las últimas décadas, sobre todo antes y después de la constitución de 1991, incluyen también la discusión entre multiculturalidad y educación como proceso planificado que desde el Estado debe ser garantizado a cada ciudadano y grupo étnico. De esta manera, la Ley general de educación (ley 115 de 1994) plantea como uno de sus fines, “El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad”. Con este fin, se abra el espacio que desde la mencionada ley, en su capítulo III, se le llamaría educación para grupos étnicos traducida luego bajo el concepto de etnoeducación, o como los pueblos indígenas lo llaman “educación propia”, términos que han ido incursionando con mayor fuerza en el mundo académico en la última década, y que la ley 115 la define de la siguiente forma:

Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. (Ley 115 de 1994. Art. 55) (Congreso Colombia, 1994)

La anterior definición abre un panorama amplio sobre el sentido de la etnoeducación no solamente desde un punto de vista jurídico, en el cual Colombia como muchos otros países se ha visto en la obligación de plasmar los derechos de las minorías étnicas incluyendo la educación propia, en este caso de los pueblos indígenas, las comunidades afrodescendientes y las comunidades rom o gitanos; sino también desde la visión de vida o cosmovisiones de cada cultura que integra la nación. De esta forma, la etnoeducación parte de la reproducción y reconocimiento cultural de todos los elementos que componen los grupos étnicos del país, afianzando sus procesos de identidad y convirtiéndose en pieza importante para la permanencia y supervivencia desde la diferencia de estas poblaciones en el territorio nacional.

En esta misma línea entonces encontramos en el Decreto 804 de 1995, el cual reglamenta la educación para grupos étnicos que expone en su artículo 1°:

La educación para grupos étnicos hace parte del servicio público educativo y se sustenta en un compromiso de elaboración colectiva, donde los distintos miembros de la comunidad en general, intercambian saberes y vivencias con miras a mantener, recrear y desarrollar un proyecto global de vida de acuerdo con su cultura, su lengua, sus tradiciones y sus fueros propios y autóctonos.

Este artículo resalta un aspecto clave para el desarrollo de la etnoeducación, y es la elaboración colectiva, esto quiere decir que todo el proceso para garantizar educación en

territorios de grupos étnicos debe crearse, formularse, planearse y evaluarse de manera colectiva, destacando en este proceso el *intercambio de saberes*. Lo que quiere decir que el Ministerio de Educación como órgano regulador del servicio público de educación haría parte de ese proceso de construcción colectiva. Al respecto, el Ministerio de Educación ha ido perfilando distintas propuestas y lineamientos tanto de parte de las comunidades indígenas y de comunidades negras para lograr avanzar en el propósito etnoeducativo; sin embargo cabe aclarar que estos lineamientos se suman a todos los que expide el ministerio para el desarrollo curricular en todas las escuelas del país, indistintamente si pertenecen a grupos étnicos o no. La cátedra de estudios afrocolombianos es una de estas propuestas planteada no solo para fortalecer la identidad cultural desde los grupos étnicos afrodescendientes, sino que su intención también está en lograr un reconocimiento de estas poblaciones en el resto de la sociedad colombiana, que debe ser objetivo de la cátedra, recordando la invisibilización a la que fueron sometidas las poblaciones afrodescendientes durante la historia de la nación, precisamente por ello, esta propuesta nace en el marco de las reglamentaciones de la ley 70 de comunidades negras de 1993, la cual fue el resultado de una lucha ardua llevada a cabo desde el movimiento social Afrocolombiano.

En esta misma línea, como parte de los referentes legales creados para garantizar una educación pertinente desde la diversidad étnica y cultural, también se encuentran los llamados Proyectos Educativos Comunitarios (PEC), los cuales se cristalizaron en la práctica gracias a la lucha principalmente de los pueblos indígenas en pro de su autonomía educativa; entendiendo que los PEC son la apuesta que como grupos étnicos logra articular los elementos políticos, pedagógicos, administrativos y culturales del territorio orientados hacia un desarrollo desde la cosmovisión propia de cada pueblo o grupo étnico.

De esta manera las reclamaciones para la formulación de los PEC nacen también como respuesta a la obligación que el Estado a través del Decreto 1860 de 1.994 da a las instituciones educativas oficiales para que registren sus proyectos educativos Institucional con las directrices y lineamientos dados desde el Ministerio de Educación. (Flores y Monroy, 2015)

Reconociendo el marco legislativo mencionado anteriormente, se encuentra que en la actualidad el ejercicio de la etnoeducación desde el sector oficial y en la práctica como tal, ha tenido muchos cuestionamientos, desde un ámbito académico como desde la base comunitaria de algunas poblaciones, en este caso, afrodescendientes, debido entre otras cosas, a que solo en pocos sectores del país, se ha logrado consolidar de una forma organizada, sistemática y aterrizada a las particularidades culturales, antropológicas, socioeconómicas y ambientales de las comunidades afros al sector educativo, y pese a la legislación vigente, se sigue mostrando una postura hegemónica y homogeneizante en las determinaciones del Ministerio de educación. En tal sentido, estos cuestionamientos han llevado a generar experiencias de transformación de las prácticas educativas desde hace más de una década en comunidades rurales principalmente del Cauca, Valle del Cauca, y el Palenque de San Basilio en Cartagena, cuyas iniciativas comunitarias comenzaron con un enfoque orientado al rescate de lo propio, para el fortalecimiento de la identidad étnica, como comunidad y como sujetos con un acervo histórico y cultural distinto.

Las experiencias antes mencionadas dadas en el marco de la educación formal, se constituyeron como el ejemplo para continuar la búsqueda de una educación con pertinencia en las comunidades afrodescendientes. (Cassiani, 2007). Sin embargo en muchos aspectos se sigue respondiendo al modelo de educación que contradictoriamente impone el Estado a través del Ministerio de Educación, en el cual la mayor expresión de esa contradicción son las pruebas

saber, las cuales son formuladas desde los elementos de la colonialidad y responden a los estándares impuestos por el sistema económico mundial. De esta forma, las pruebas deben presentarse aun en los contextos de educación propia de comunidades indígenas y afros, donde se supone que debería existir mecanismo diferenciados de evaluación, según como lo expresa la norma. Estas situaciones manifiestan la necesidad de continuar la tarea de desarrollar alternativas pedagógicas que partan de la realidad y puedan aportar a la transformación y permanencia de las comunidades en los territorios. Pero el reto no solo se queda allí, sino que trasciende a partir de una realidad imperante y es la convergencia de poblaciones de distintos grupos étnicos y procedencias, en un solo territorio, la multiculturalidad, la cual pone de manifiesto otros elementos que deben ser tenidos en cuenta en el proceso educativo y que se enfocan en el tema de la diferencia, el reconocimiento del otro, la etnicidad y los procesos de construcción de las identidades individuales y colectivas, dirigidas hacia la interculturalidad.

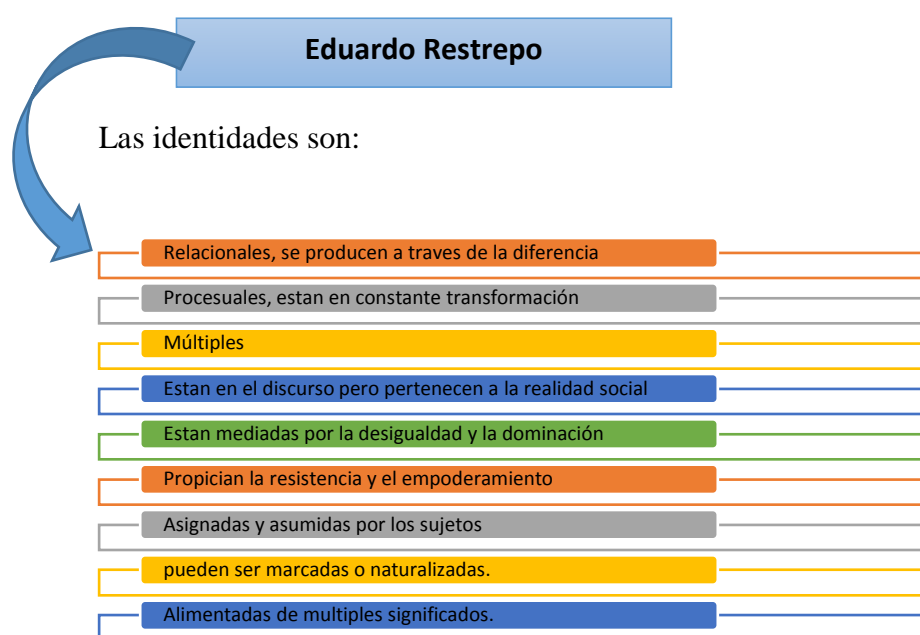
5.2. Identidad cultural y educación.

“Las identidades son relacionales, esto es, se producen a través de la diferencia no al margen de ella. Las identidades remiten a una serie de prácticas de diferenciación y marcación de un ‘nosotros’ con respecto a unos ‘otros’”. (Restrepo. 2017)

El concepto de identidad usualmente puede generar una idea de cliché en el mundo académico sobre todo de las ciencias sociales, en tanto que es un término que además se está utilizando cada vez con mayor frecuencia en todas las esferas de la vida, a propósito también del despertar de los movimientos sociales y las reclamaciones sobre aquellas identidades a las cuales históricamente no se les había dado un reconocimiento, como la de genero por ejemplo. Incluso, en el aparte anterior donde se abordó la política pública con respecto a la diversidad étnica, se

aprecia que el termino identidad está presente de manera importantes en las definiciones expuestas. De esta forma, en el marco de esta investigación se abordará el concepto de identidad cultural, como un proceso en el cual los sujetos se alimentan de los elementos históricos y del contexto para definirse. Al respecto el siguiente gráfico muestra el planteamiento del concepto desde el investigador Eduardo Restrepo:

Figura 1. Cualidades de las identidades según los planteamientos de Restrepo (2007)



El anterior gráfico destaca que el concepto de identidad contiene distintos elementos entre los que se observan el carácter de diferenciación que establece y que la relaciona estrechamente con los conceptos de otredad y alteridad en tanto que se parte de la coexistencia de un “yo” con respecto a otros; caso que desde los procesos identitarios culturales implicarían un contexto multicultural que permita la convergencia con esos “otros” que tienen una cultura distinta.

Así mismo el autor plantea también un carácter procesual en el que expresa lo siguiente: “Las identidades son construcciones históricas y, como tales, condensan, decantan y recrean

experiencias e imaginarios colectivos” (Restrepo, 2007, p. 25), entendiendo que las identidades pueden tener una función importante en la cohesión social y el empoderamiento hacia un fin colectivo, sin dejar de perder su carácter de cambiantes.

Las identidades pueden ser múltiples, en tanto que un solo sujeto tiene una identidad de género, cultural y una identidad social; entendiendo que las identidades pertenecen a su realidad aun cuando estén en el discurso, siempre están presentes desde lo real. Y precisamente como se recrean desde el discurso se encuentra que también están mediadas por la desigualdad y la dominación, las diferencias culturales, de clase, de género, van moldeando también las formas de definirse y los significados que connotan esas definiciones, siendo así, toma relevancia para el caso de la identidad cultural y étnica en las sociedades que fueron colonizadas, los discursos de colonialidad que quedaron para continuar la labor de dominación del ser.

En el caso de las comunidades afrodescendientes una muestra de ello son las llamadas “cadenas mentales” que quedaron luego del proceso de esclavitud, las cuales se mencionan en el argot popular con la intención de expresar todos los significados negativos y de inferioridad que los europeos impusieron a la población afro y que históricamente han sido reproducidos desde los discursos coloniales, y en ese sentido se retoman en los procesos identitarios de muchos sujetos afrodescendientes, tal como lo explica Frantz Fanon (1973) en su libro *Piel Negra, máscaras blancas*.

La identidad como generador de resistencia y empoderamiento, es otra característica expuesta por Restrepo (2017), y que en esta investigación cobra gran importancia, puesto que se aborda en un territorio de comunidades negras, con la convergencia de grupos étnicos tanto afro como indígenas los cuales tienen una historia de resistencia para lograr su reconocimiento en la

nación colombiana y para lograr mantener sus valores culturales ancestrales, en esta dinámica, la identidad es considerada como eje transversalizador de dichos procesos de resistencia, en los que la escuela y la etnoeducación se convierten en espacios claves de reproducción de significados que articulan la identidad étnico – cultural de los sujetos.

Hablando propiamente de la identidad cultural, se encuentra que distintos autores hacen alusión a este concepto, tales como el sociólogo jamaicano Stuart Hall, el cual realiza una disertación sobre las vertientes psicológicas de los procesos identitarios, y en particular en la identidad cultural, la cual contiene distintas raíces desde la definición de los sujetos; de manera que tanto estas raíces como el mismo concepto de identidad han sido objeto de discusiones desde procesos como el posmodernismo, en el cual surgen en el mundo distintas formas de identificación que ya no se mueven solo desde el sujeto, sino que se extrapolan a la esfera política de las naciones, generando el surgimiento de otros aportes para la definición de la identidad, que pasaría del esencialismo histórico que implica volver a las raíces, a una identidad que se concibe como un proceso que se da desde el discurso y dentro de las representaciones del sujeto, que se construye y deconstruye partiendo de la diferencia con “Otros”. En esta línea, Hall (1995) expresa que “las identidades en consecuencia, se constituyen dentro de la representación y no fuera de ella. Se relacionan tanto con la invención de la tradición como con la tradición misma y nos obligan a leerla no como una reiteración sino como lo mismo que cambia”. (p. 18). Desde este punto, el concepto de identidad cultural para Hall adquiere un matiz que enfatiza en la forma en que los sujetos se adhieren a los discursos y los apropian, de tal suerte que el proceso de construcción de identidad en los contextos que hicieron parte del colonialismo, por ejemplo, toma otros matices en la medida que en él intervienen discursos impuestos, particularizados e intencionados de definición de los sujetos, tal como lo fueron y siguen siendo el discurso del

racismo y la racialización, de los cuales tanto las etnias afros e indígenas quedaron en una posición inferiorizada y de exclusión.

Sumado a lo anterior, para esta propuesta se abordara el concepto de la autora Olga Lucia Molano” (Molano, 2007) la cual define identidad cultural de la siguiente forma “El concepto de identidad cultural encierra un sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias” (p. 73)

La identidad cultural entonces, parte de todo el acervo histórico de los grupos sociales, del patrimonio con respecto a las costumbres, las tradiciones y los sistemas de valores que orientan el comportamiento social del grupo, en otras palabras la identidad cultural tiene una estrecha relación con la historia del grupo humano que la ostenta, en tal sentido que la lengua y los discursos que se transmiten de generación en generación forman parte importante del proceso; sin embargo la identidad cultural no está exenta del carácter dinámico y cambiante, es decir procesual, en tanto que se alimenta también de los discursos y procesos como la globalización o la mundialización.

5.3. La colonialidad: discursos que encadenan

La colonialidad es un concepto que se fortalece con los planteamiento del sociólogo Aníbal Quijano (1992), el cual parte del cuestionamiento sobre los elementos constitutivos de la Modernidad, y lo que no se decía de esta, lo que no era tan público y explicado, lo que existía sin la conciencia suficiente de que hacia parte de la realidad social cotidiana: la colonialidad, la cual se constituye en el elemento de dominación que queda después de los procesos de conquista y colonización de América. La colonialidad, esa herencia de la que varios siglos después de la descolonización política de los países americanos no hemos podido superar, y que constituye una

forma de dominación y explotación sustentada en el concepto de raza, la clasificación de los seres humanos, dejándolos a unos como superiores y otros como seres inferiores, permitiendo que existan flagelos como el racismo. (Quijano, 2007). Quijano profundiza en este concepto de la siguiente forma:

La colonialidad, en consecuencia, es aún el modo más general de dominación en el Mundo actual, una vez que el colonialismo como orden político explícito fue destruido. Ella no agota, obviamente, las condiciones, ni las formas de explotación y de dominación existentes entre las gentes. Pero no ha cesado de ser, desde hace 500 años, su marco principal. Las relaciones coloniales de periodos anteriores, probablemente no produjeron las mismas secuelas y sobre todo no fueron la piedra angular de ningún poder global. (Quijano, 1992 p. 14)

De esta manera, la colonialidad se recrea en un entretejido de relaciones, prácticas, discursos, significados que están en la cotidianeidad y que llevan a un mismo fin: dominar, en todas las esferas de la vida, por eso, según los autores que han profundizado el concepto existen tres instancias desde donde se recrea la colonialidad: desde el poder, el saber o epistémica y del ser:

5.3.1. Colonialidad del poder. El proceso de colonización en América parte de una necesidad y establecimiento de unas relaciones de dominación en las que los europeos consideraron que el poder político, económico y social debería estar solo en sus manos. Esta realidad configuro el mundo colonizado hacia los fines de la explotación capitalista, y puso al europeo en una posición superior sobre las otras etnias que fueron subyugadas y forzadas a cumplir con la estructura social propuesta desde el pensamiento europeo. Siendo así, se

establecieron dos ejes principales del poder que define la estructura colonial: la raza como criterio de diferencia entre conquistadores y conquistados; y la estructura de control económica sobre el trabajo y sus recursos como base del capital y del mercado mundial (Maldonado-Torres, 2007). Este panorama le dio a la idea de raza una relevancia nunca antes vista en la historia de la humanidad, configurando relaciones de poder en todas las esferas de la vida, las clasificaciones sociales, el territorio, la distribución del trabajo, las relaciones de género, las relaciones culturales e intersubjetivas, la dominación y la corporeidad (Quijano, 2007). De modo que en la sociedad colonial el sentido mismo de la existencia de cada ser pasaba primero por su pertenencia a alguna raza, según la clasificación establecida, si se era negro, indígena o blanco, así mismo se insertaba en una posición específica en la sociedad, en la cual se configuraba su identidad y su pertenencia, que en este caso para los blanco se definió como conquistadores-dominantes y superiores europeos, y los indígenas y negros como conquistados-dominados e inferiores no europeos.

5.3.2 Colonialidad del saber. Entendiendo que la colonialidad del poder invadió todas las esferas de la vida en las poblaciones colonizadas, la colonialidad del saber se expresa desde el ámbito epistemológico, en el que todo el conocimiento y la producción cultural de los pueblos colonizados fue avasallada con la imposición de las ideas y los conocimientos de los colonialistas, teniendo como herramienta importante la imposición de la lengua del colonizador, con la cual el poder, el saber y todas las esferas de la cultura se definieron a partir de una lógica del pensamiento europeo, lo que más tarde los teóricos llamarían eurocentrismo. A partir de esto, todas las otras formas de pensamiento y de producción del conocimiento fueron invalidadas y estigmatizadas, como le paso por ejemplo a las expresiones de la espiritualidad africana e

indígenas que para el pensamiento europeo eran parte de prácticas de hechicería y salvajismo.

De esta manera lo expresa Restrepo (2010)

La colonialidad del saber supondría una especie de arrogancia epistémica por quienes se imaginan modernos y consideran poseedores de los medios más adecuados (o incluso los únicos) de acceso a la verdad (sea ésta teológica o secularizada) y, por tanto, suponen que pueden manipular el mundo natural o social según sus propios intereses. (p. 137)

Partiendo de lo anterior, en la colonialidad del saber no solo descalifica el conocimiento de las otras culturas no europeas, sino que además impone una forma de ver el mundo y de producir conocimiento que esta mediada por los intereses de dominación y su reconocimiento como raza superior. Es por ello, que esta categoría toma gran importancia en esta investigación en tanto que fue precisamente bajo el pensamiento eurocentrista que se crearon los sistemas educativos en América, y por ende el concepto de escuela, de tal suerte que la escuela se convertiría históricamente en un espacio de reproducción del eurocentrismo, de ratificación de la estructura colonial, donde se desplegaba todos los discursos que conllevaran a un adoctrinamiento de los sujetos para poder insertarse en la sociedad a partir de la asimilación de todos los saberes que desde el pensamiento europeo eran necesarios; y que en el caso de las comunidades afros e indígenas significaba una negación, exclusión, desvalorización y minimización de su acervo cultural “Otro”.

En un contexto como el de hoy, la colonialidad del saber es motivo de tensiones entre las comunidades indígenas y afros que le apuestan a la educación propia, y el Estado colombiano que, pese a todas las políticas de reconocimiento, sigue siendo un reproductor del modelo de escuela no solo desde la mirada eurocentrista, sino también en concordancia con los intereses del modelo económico neoliberal.

5.3.3. Colonialidad del ser: Con respecto a la colonialidad del ser, Maldonado (2007) expone que este tipo de colonialidad se recrea en las expresiones vividas de los sujetos, y el impacto que tiene en el lenguaje, por lo cual está referida también a la forma en que los sujetos articulan sus procesos identitarios, sus auto conceptos, y la forma en que se ven así mismo y a sus semejantes; en este tipo de colonialidad se ratifican los procesos de racialización de las etnias afros e indígenas, en cuyos lenguajes creados desde el hombre blanco europeo, se convirtieron en marcas que parecen no poder borrarse con el paso del tiempo. Al respecto, la obra de Fanon resalta desde la psicología este tipo de colonialidad “El hombre negro quiere ser blanco, está atrapado en lo que el hombre blanco ha construido para él”. (Fanon. 1973). Esta expresión de Fanon refleja precisamente la labor que ha cumplido la colonialidad en la significación del sujeto afro, resaltando que aun en los recovecos más profundos del ser llego el lenguaje y los significados impuesto por el hombre blanco para aquellos que fueron considerados inferiores, y que en esta medida se convirtieron en “condenados de la tierra” en palabras de Fanon, al ser los afros despojados de su ser, al ser reducidos a animales, se problematizó la construcción de su subjetividad, aun mas luego del proceso legal (para los colonizadores) de esclavización, en el que las personas afros se encontraron con una libertad de las cadenas físicas, pero con muchas confrontaciones en su ser racializado. De esta forma, las representaciones y lenguajes con respecto a la colonialidad del ser, serán en esta investigación un componente preponderante para poder analizar los procesos identitarios de los jóvenes del grado 9° de la Institución Educativa Francisco Javier Cisneros; los cuales desde su contexto escolar y comunitario, interactúan a través de discursos y lenguajes que reproducen las ideas inculcadas desde el pensamiento colonial, y que están aún presentes en la vida cotidiana, tal como en su

momento lo expresó Fanon (1988):

Encontramos primero que nada el hecho de que para la persona colonizada, quien en este respecto se asemeja a los hombres en países subdesarrollados o a los desheredados en todas partes de la tierra, percibe la vida, no como un florecimiento o desarrollo de su productividad esencial, sino como una lucha permanente contra una muerte omnipresente (mortatmosphérique). Esta muerte siempre amenazante es materializada en la hambruna generalizada, el desempleo, un nivel alto de muerte, un complejo de inferioridad y la ausencia de esperanza por el futuro. Todas estas formas de corroer la existencia del colonizado hacen que su vida se asemeje a una muerte incompleta. (Como se citó en Maldonado, 2007, p. 147)

El anterior planteamiento deja claro la forma en que la colonización del ser, lo que hizo fue justamente poner en cuestionamiento el mismo ser, al invisibilizar y deshumanizar a las personas colonizadas, en ellas se fue configurando una identidad mediada por esa falta de ser, que se refleja en la lucha permanente entre la búsqueda de lo propio y la marca de la racialización, lucha que en el contexto de los jóvenes es demarcada por la asimilación o la resistencia, frente a aspectos que en la mayoría de los casos son representados a través del discurso pedagógico en la escuela, el cual busca continuar reproduciendo las formas de dominación desde la producción del conocimiento y el pensamiento.

5.4. La decolonialidad: discursos que rompen cadenas

La decolonialidad nace como una propuesta de un grupo de pensadores latinoamericanos, en respuesta a la evidente realidad colonial en la que viven los países latinoamericanos. Autores que han pensado su propia realidad desde otras formas que escapan al dominio del

eurocentrismo, tales como Franz Fanon (1973), Enrique Dussel (2009), Boaventura de Sousa Santos (2010), Manuel Zapata Olivella (1983), Paulo Freire (1970), Walter Mignolo (1999), y una autora que aunque no es latina pero es en la actualidad una de las principales defensoras de la propuesta: CatherinWalsh (2005, 2006, 2010, 2012, 2013); todos estos como principales exponentes de una propuesta que se cuestiona sobre las distintas formas en que América Latina aún sigue colonizada.

La decolonialidad implica entonces un repensar sobre todas las formas en que se puede liberar el pensamiento, atreverse a pensar de forma distinta, divergente a la forma impuesta por el mundo europeo, es una búsqueda de lo propio, de lo oculto, de lo desvalorizado, de todo aquello que los europeo en su proceso de colonización se encargaron de deslegitimar sobre aquellas “otras” culturas que encontraron en América. La decolonialidad conlleva a una ruptura del discurso de la Modernidad y apertura a todo lo distinto, y en esta medida requiere de un cambio de actitud en el sujeto en el que se debe liberar el pensamiento y el conocimiento para abrir espacios a otras formas de ver e interpretar el mundo, y en esta misma línea entonces se proponen otras epistemes y pedagogías que lleven a los sujetos a ese despertar de lo propio. Al respecto Walsh (2005b) expresa lo siguiente:

Pensar en un giro o, mejor dicho, un vuelco decolonial en torno al conocimiento y a la educación requiere tomar con seriedad tanto las contribuciones como la implicación de historias locales y de epistemologías negadas, marginalizadas y subalternizadas. (Walsh. 2005, p. 33).

El giro decolonial entonces, se toma no como una cuestión abstracta, sino que recoge una serie de acciones que desde el mismo proceso inicial de colonización, estuvieron orientadas a

insurgir en las condiciones de dominación y sometimiento de las poblaciones afros como indígenas, las cuales generaron procesos de resistencia a diferentes escalas en los distintos momentos históricos por los que ha atravesado la colonización. Siendo así, la apuesta decolonial piensa también en una resignificación de la misma conformación de Estado que existe en Colombia y el resto de América, los cuales acogieron la formulación de las políticas de reconocimiento que llevaron a definir los Estados como pluriétnicos y multiculturales, como parte también de todo el proceso de movilización social que han realizado los distintos grupos étnicos como el movimiento indígena y el movimiento Afrocolombiano; sin embargo, así como la colonialidad se recrea en todas las esferas de la existencia, del mismo modo la decolonialidad conlleva a una resignificación desde esas esferas de la vida, desde la cotidianeidad, pasando por las relaciones sociopolíticas y económicas, y la educación como proceso en el que la colonización hizo bastante énfasis; es por ello que para Walsh (2013) “Las pedagogías, en este sentido, son las prácticas, estrategias y metodologías que se entretajan con y se construyen tanto en la resistencia y la oposición, como en la insurgencia, el cimarronaje, la afirmación, la re-existencia y la re-humanización”. (p. 29)

Partiendo del planteamiento anterior, la decolonialidad como categoría de esta investigación, permitirá analizar y describir tanto las acciones como los discursos que han significado hacer el giro, para retomar y resaltar aquellas epistemologías negadas desde el territorio y la cosmovisión de las comunidades ancestrales afrodescendientes, las cuales pueden emerger en el contexto escolar a partir de la resignificación de discursos y prácticas en la búsqueda de lo propio como elementos importantes en la producción de conocimiento y en la construcción de las subjetividades y la identidad. Este hecho está generando propuesta “otras” que desde comunidades afros e indígenas se debaten con las políticas del Estado, implementadas

no desde su contenido en sí mismo, sino desde la colonialidad del saber y la apropiación de políticas mundiales orientadas al mantenimiento del sistema capitalista y neoliberal. Por este motivo, para Walsh (2011). Las pedagogías decoloniales parten de la resistencia y la oposición ante todo aquello que busca mantener una dominación del saber, bajo los pilares de la colonialidad, todas las acciones que impliquen insurgir y resistir ante los poderes de dominación colonial.

5.5. La multiculturalidad

Esta categoría resulta importante para lograr comprender el entorno multicultural en el cual se desenvuelve la investigación, teniendo en cuenta que se define como la forma en que distintos grupos étnicos, poblaciones con distintas culturales comparten un espacio, pero sin garantías de generar una convivencia pacífica y equitativa entre ellas, esto se evidencia en las relaciones discriminatorias, de intolerancia y de falta de inclusión. En este sentido, la Constitución política de Colombia enfatiza en la diversidad cultural que existe en nuestro país y la pluralidad étnica la cual no solo tiene en cuenta los grupos indígenas y afrodescendientes, sino también las comunidades mestizas y Rom todas las cuales deben tener según la norma, un trato igualitario por ser parte de la nación colombiana, y estar inmersos en acuerdos internacionales para el respeto de la diferencia, como el establecido con la Organización Internacional para el Trabajo (OIT).

Lo cierto es que la necesidad de reconocimiento es un imperativo y más aún en las sociedades con diversidad no solo cultural sino que todos los tipos de diferencia entre los seres humanos, como las diferencias de género, religiosas, entre otras. Esta es una de las razones por las que existen muchos conflictos en las sociedades, y el motivo por el cual se han gestado una serie de movimientos sociales que reclaman reconocimiento de la diferencia. Las Instituciones

Educativas, por supuesto, son un reflejo de esos espacios sociales donde se generan esas tensiones por la falta de reconocimiento a la diferencia, y más aún cuando estas son espacios claves para la formación y afianzamiento de las identidades de los individuos. Por esta razón a la luz de Charles Taylor (1993), se puede interpretar las razones por las cuales los individuos sobre todo en los países con democracias liberales como el nuestro, cada vez están reclamando con mayor ahínco ese reconocimiento, que desde un punto de vista político se ha tratado de dar respuesta a partir de las políticas de reconocimiento, las cuales se encierran bajo el concepto del multiculturalismo, entendido este como el proceso en el que se establecen políticas orientadas a reconocer las diferencias de los grupos con condiciones diferenciales, principalmente en la esfera pública.

Sin embargo la principal crítica que se realiza a este tipo de políticas radica en que no han logrado incluir de la manera como se espera, ya que la mayoría tienden a ser universalista y a reconocer la diferencia a partir de derechos fundamentales y no desde la particularidad de los grupos e individuos, lo cual siempre lleva al interrogante: ¿si los individuos y grupos son reconocidos como iguales o como diferentes? En otras palabras la discusión se centra en que es lo más necesario y pertinente, reconocer desde la igualdad o desde la diferencia; o si este proceso debe tener en cuenta de manera pertinente ambas condiciones de los seres humanos; entendiendo que para los sujetos sociales, las relaciones con los demás individuos le permite realizarse y ejercer su condición de humanidad. (Taylor, 1993).

5.6. La interculturalidad: la conciencia de estar entre diferentes

La interculturalidad como concepto que nace en un contexto político, ha tomado fuerza en

los años recientes, abriendo un panorama distinto de interpretación de una situación que hace parte de la realidad de los países latinoamericanos y de otros del mundo que fueron foco de los procesos de colonización, y es la convergencia en un mismo territorio de poblaciones con distintas culturas o distintos grupos étnicos, tal como se describe en la categoría de multiculturalidad. Siendo así, la interculturalidad parte del discurso político que busca reivindicar las situaciones sociales de discriminación, segregación, racismo y exclusión que han sufrido las poblaciones de América latina. Con la interculturalidad se busca entonces la descolonización y la transformación de las sociedades para aunar sus esfuerzos y aportar en el desarrollo del país.

Por otra lado desde los análisis realizados por autores como Catherin Walsh (2012), se muestran tres formas en los que se puede expresar la interculturalidad: relacional, funcional y crítica; en la relacional se puede dar el contacto y el intercambio de distintos elementos entre las distintas culturas o poblaciones, sin que necesariamente existan condiciones de igualdad; en la funcional, se da con el propósito de inclusión de todas las culturas en un territorio o país, en la estructura social establecida, es decir reconocerlas para lograr ambientes de convivencia desde la tolerancia y el respeto, pero también para que la diversidad sirva a las condiciones impuestas desde la dinámica neoliberalista. Finalmente la interculturalidad crítica parte de una propuesta que al igual que la propuesta decolonial, busca establecer otras formas de pensarse la diversidad, formas “otras” que partan desde los pueblos y culturas que han sido marginados y excluidos, y que lleve a una efectiva generación de igualdad y equidad, transformando las estructuras sociales pensadas desde el eurocentrismo y el sistema capitalista. (Walsh, 2005c).

A partir de lo anterior, estas distintas formas de explicar la interculturalidad sería parte del análisis en los discursos y las representaciones sociales de los jóvenes en el contexto escolar y

comunitario, se trataría entonces de pensar sobre las características interculturales implícitas en la cotidianeidad, y que pueden definir el horizonte que se vislumbra en la educación intercultural del territorio. Teniendo en cuenta el análisis de Walsh (2005c) al respecto:

Incluir la interculturalidad como elemento básico del sistema educativo implica que se asume la diversidad cultural desde una perspectiva de respeto y equidad social, una perspectiva que todos los sectores de la sociedad tiene que asumir hacia los otros. Esta perspectiva tiene que partir de la premisa de que todas las culturas tienen derecho a desarrollarse y a contribuir, desde sus particularidades y diferencias, a la construcción del país. (p. 11)

Frente a este planteamiento entonces poder observar y describir manifestaciones que se enmarquen en el contexto de lo intercultural, en la Institución educativa Francisco Javier Cisneros y su quehacer en un territorio multicultural.

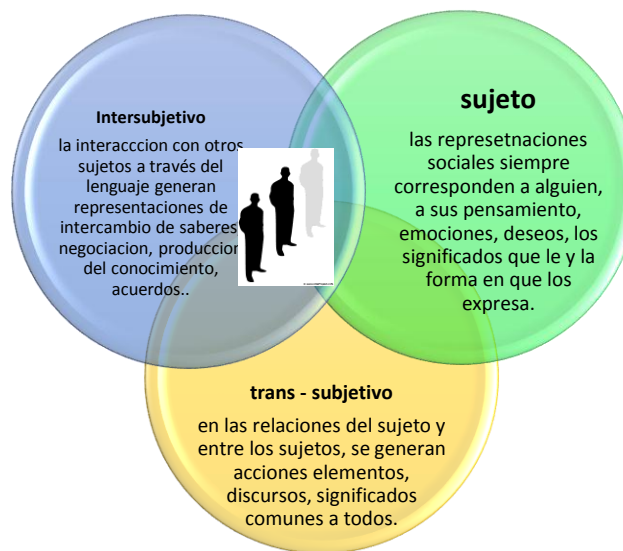
5.7. Las representaciones sociales y los procesos identitarios

Para hablar de las representaciones sociales se debe partir desde el concepto de sujeto, como aquella entidad que desde el contexto de la modernidad crítica, surge como un componente importante para explicar los fenómenos sociales, en tanto que son las fichas que arman todo el complejo social y sus pensamientos y actuaciones empezaron a considerarse de gran importancia en las distintas luchas sociales por el reconocimiento y la reivindicación de su identidad (Jodelet, 2008). A partir de este planteamiento, se puede entender al sujeto como aquel ser humano dotado de conocimiento sobre sí mismo y sobre el mundo que lo rodea, que tiene una cultura, y que por lo tanto vive en una constante interacción entre su yo, y la sociedad que lo conforma, o como lo plantea Morin (1992), el sujeto debe debatirse constantemente entre la subjetividad y la objetivación de la misma, en tanto que son seres autónomos pero interdependientes dentro de la

trama compleja que es la sociedad. Por ello entonces, la subjetividad y su relación dialógica con el contexto social son la piedra angular de las representaciones sociales, que en el caso de esta investigación, conforman una categoría que permite describir la forma en que se representan desde lo cotidiano y lo pedagógico, aspectos de colonialidad y decolonialidad y su impacto en los procesos identitarios de los jóvenes.

A partir de lo anterior cabe preguntarse entonces que son las representaciones sociales y cuál es su papel, en la sociedad y en la investigación? Para esa respuesta se propone a la autora Denise Jodelet, la cual ubica las representaciones sociales en tres esferas que se describe a continuación:

Figura 2. Esferas de las representaciones sociales.



El anterior gráfico describe la forma en que las representaciones sociales, se da en cada una de las esferas, y a la vez se interrelaciona para mostrar la forma en que los sujetos le dan sentido y significados a sus acciones, construyen lo propio, pero también entretrejen lo colectivo, en una

interacción constante en las que se engendra los cambios sociales y las posturas políticas y culturales de los sujetos. Para Jodelet (1986) Esta dinámica se articula a partir de dos mecanismos principales: la objetivación y el anclaje.

- *La objetivación:* Este proceso está representado por el flujo que se forma entre las estructuras sociales que derivan en un pensamiento social y los significados que a partir de esas estructuras los sujetos apropian y materializan, convirtiéndolos en ideas que continúan alimentando el pensamiento social desde una visión abstracta y generalizada. Un ejemplo de ello lo representan la función que cumplen los mitos y leyendas, que son creados por sujetos concretos a partir de un imaginario que se convierte en colectivo y que luego va más allá de la palabra, para generar representaciones sociales y formas de actuar concretas en un contexto determinado.

- *El anclaje:* tal como lo expresa Jodelet (1986) este proceso “se refiere al enraizamiento social de la representación y de su objeto. En este caso, la intervención de lo social se traduce en el significado y la utilidad que les son conferidos”. (Jodelet, 1986) Lo cual representa un proceso importante en la construcción de las identidades, en la medida que explica la forma en que las representaciones sociales pasan por la interpretación y apropiación por parte de los individuos, con significados que son utilizados según los intereses de los individuos o del grupo social al que pertenece. Lo cual se puede ver reflejado por ejemplo en las clasificaciones sociales, o los procesos de escolarización.

A partir de lo anterior, los procesos identitarios se enmarcan en esta dinámica, que en el caso de esta investigación, se alimentan de las relaciones intersubjetivas que desde el lenguaje se dan entre los jóvenes y los docentes y contienen unos significados que interpretar, así como las

relaciones trans-subjetivas en las que el territorio y las comunidades se construyen a partir de la cultura y los acuerdos comunitarios.

6. Metodología

6.1. Tipo de investigación

Teniendo en cuenta las características de este estudio, el cual busca analizar e interpretar comportamientos, representaciones sociales a partir de la cultura, se enmarca entonces en una investigación de orden cualitativo, por ser el tipo de investigación que brinda los elementos para poder capturar de forma tácita la realidad, logrando darle sentido a lo observable desde las conductas de los sujetos. De esta forma, los procesos identitarios que conforman el foco de esta investigación, hacen parte de una realidad histórica, pero también cotidiana de cada uno de los sujetos, y de los sentidos y significados que estos le dan a sus acciones. Por ello, el enfoque cualitativo permitiría adentrarse en las experiencias tanto individuales como colectivas para construir conocimiento por medio de la interpretación de los hechos y expresiones palpables desde lo real. (Hernández, R, Fernández, C, y Baptista, P, 2006).

6.2. Diseño de investigación

Cuando se busca indagar sobre aspectos de la cultura, en la mayoría de los casos se piensa en la etnografía, como un diseño de investigación que permite profundizar desde lo micro, desde lo vivencial aspectos relevantes del comportamiento de grupos humanos o fenómenos sociales. La etnografía se centra en los aspectos más específicos de la cultura como el desarrollo de expresiones culturales, formas de interacción y de socialización, pautas y comportamientos dentro de un orden social. (Sandoval, 1997).

Aludiendo a los rasgos que caracterizan una etnografía, establecidos por Atkinson y Hammersley (1994, P. 248) citados por Sandoval, se describe de la siguiente forma:

Tabla 1
Rasgos característicos de la etnografía

Rasgos de la etnografía*	Propuesta de investigación
Un fuerte énfasis en la exploración de la naturaleza particular de los fenómenos sociales, más que en llevar a cabo pruebas de hipótesis acerca de ellos.	Esta investigación parte de la exploración sobre los discursos y representaciones con respecto a un fenómeno particular que son los procesos identitarios de un grupo de estudiantes.
Una tendencia a trabajar primariamente con datos “inestructurados”, esto es, datos que no se han codificado de manera previa a su recolección en un conjunto de categorías analíticas cerradas.	En esta investigación se establecerán guías para direccionar el trabajo de campo en el caso de las entrevista, por ejemplo y los procesos de codificación serán a posteriori conforme a los resultados. También entran en el análisis las categorías emergentes.
Una investigación de un número pequeño de casos, a veces solo un caso, en detalle.	Se realizara con un grupo de estudiantes de un grado específicamente de la secundaria.
Un análisis de datos que involucra la interpretación explícita de los significados y	La información se recogerá a través de técnicas principalmente verbales, cuyos

funciones de las acciones humanas, producto que toma la forma de descripciones y explicaciones verbales principalmente, con un rol de la cuantificación y el análisis subordinado al máximo.	contenidos se analizaran e interpretaran a luz de las categorías y descriptores propuestos desde el marco teórico.
--	--

- Tomado de Investigación Cualitativa. Carlos A. Sandoval. La cual refleja unos aportes que se ajustan a la propuesta investigativa, en tanto que describe los elementos que serán tenidos en cuenta para el abordaje del problema de investigación.

6.3.Unidad de análisis

En la definición de la unidad de análisis para el momento inicial del proceso de análisis de los datos, se tendrán en cuenta las siguientes categorías:

Tabla 2
Categorías y descriptores de la investigación

Categorías	Descriptores
Identidad cultural	Sentido de pertenencia a un grupo Diáspora africana/ascendencia indígena Relación con el territorio
Colonialidad	Colonialidad del saber Colonialidad del ser
Decolonialidad	Pedagogías decoloniales Discursos alternativos Búsqueda y revalorización de lo propio

	Actitudes de resistencia
Multiculturalidad	Reconocimiento de la diversidad cultural Discriminación
Interculturalidad	Interculturalidad relacional Intercultural funcional Interculturalidad crítica

6.4. Unidad de trabajo

La unidad de trabajo central en esta investigación, corresponde a un número de 10 estudiantes, 5 mujeres y 5 hombres cuyas edades oscilan entre los 15 y 17 años de edad; pertenecen al grado 9°, el cual tiene en total 29 estudiantes, ubicados en la sede central de la Institución Educativa, este grado fue seleccionado teniendo en cuenta su gran heterogeneidad, y porque en él han sido reiterativas situaciones de discriminación racial, y de intolerancia hacia la diferencia cultural entre los estudiantes. Así mismo, algunos estudiantes no muestran claridad frente a su sentido de pertenencia en el territorio y las prácticas culturales que se recrean en este.

De igual forma, harán parte de la investigación 4 docentes que orientan asignaturas en este grado y la orientadora escolar, y un (2) mayor y líder comunitarios del territorio.

6.5. Técnicas de recolección de información

Partiendo del corte etnográfico de la investigación, se tendrán en cuentas técnicas para recolección de la información que responda a las expectativas planteadas por el proyecto, entre las cuales están las siguientes:

6.5.1. Observación (participantes y no-participante). Esta técnica que se considera como fundamental en la etnografía, requiere de una posición distinta del investigador a la hora de observar, para poder ver más allá de observable utilizando todos los sentidos; ya que tiene como propósitos, describir el contexto, comprender los procesos que se desarrollan en las relaciones entre los sujetos, sus significados y los patrones de comportamiento que se asumen desde las acciones e interacciones humanas. (Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P., 2006). En tal sentido los ejercicios de observación participantes que se realizaran estarán enfocados en el aula de clase, con respecto a los discursos y representaciones de los estudiantes y docentes, que reflejen las categorías de colonialidad, decolonialidad y multiculturalidad, teniendo en cuenta para ellos cada uno de los descriptores asignados a cada categoría. En total se realizaran 8 observaciones con una duración de 25 minutos cada una.

En la observación no participante se tomaran como foco el patio de recreo y los actos cívicos, en estos espacios de interacción entre pares, se pretende identificar, los significados que existen en las expresiones verbales y no verbales, con relación a las categorías mencionadas principalmente la identidad cultural, decolonialidad y multiculturalidad.

6.5.2. Las entrevistas semi-estructuradas. como técnica de profundización, en la cual se identificarán los discursos, sus significados y las relaciones que entre ellos se establecen, se utilizará a partir de una guía de máximo 10 preguntas, y estará enfocada en los 4

docentes y los 2 líderes comunitarios; lo que llevaría a la realización de 6 entrevistas en total.

6.5.3. Grupos de enfoque. Esta técnica que es considerada como una especie de entrevistas grupales, las cuales deben desarrollarse en un ambiente relajado, pero con la orientación del investigador, están enfocadas en generar una discusión en torno a uno o varios temas y sus resultados se medirán acorde a las conceptualizaciones que resulten de la construcción colectiva del grupo con respecto a dicho tema. (Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P., 2006). En tal sentido, se realizarán dos sesiones de grupos con los estudiantes, cada sesión contará con una guía de preguntas contemplando las mismas categorías. Estas sesiones permitirán identificar tanto los discursos como las representaciones sociales en torno a las categorías en el contexto escolar.

6.5.4. Cartografía social. es una herramienta que permite desde la reflexión conjunta, abrir espacios para consolidar lecturas y visiones frente a un espacio y tiempo específico, y con ello ganar conciencia con respecto a la realidad y los conflictos que desde la vida cotidiana deben gestionarse. (Risler, 2013). De esta manera para este ejercicio se tuvo en cuenta la población de estudiantes participantes, con el objetivo de analizar su relación con el territorio, en clave de los procesos identitarios.

A partir de lo anterior, la recolección de información se complementará con los elementos que aporta el diario de campo pedagógico como un instrumento en donde los docentes realizan registros anecdóticos sobre el desarrollo de cada clase. De esta forma, con esta técnica se tomarán las situaciones en el aula, que hayan sido significativas desde lo cotidiano, y además reflejen los discursos coloniales y decoloniales de los estudiantes, en el trato con su grupo de pares y con los docentes, y en la relación consigo mismo. Del mismo, se realizará revisión de

información secundaria en documentos como el proyecto educativo institucional (PEI), y otros documentos que hablan sobre aspectos socioeconómicos antropológicos del territorio, tales como los planes de etnodesarrollo.

6.6. Procedimiento.

La investigación será desarrollada en la sede principal de la Institución Educativa Francisco Javier Cisneros, y en 3 comunidades del consejo comunitario donde viven los 10 estudiantes participantes. Para el desarrollo de la misma se plantea el siguiente cronograma con las actividades que contempla la investigación en su fase inicial, lo cual quedo registrado en el protocolo de encuentro (ver anexo número 1.)

*Tabla 3
Cronograma actividades*

Actividad	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4
Socialización del proyecto y consentimientos de los participantes				
Elaboración de las guías de entrevistas, grupos focales y observaciones				
Ejercicios de observación en aula y demás espacios del colegio				

Visita para analizar el contexto familiar y comunitario de cada estudiante participante				
Aplicación de entrevistas a docentes y estudiantes				
Grupos de enfoque				
Transcripción de entrevistas				
Sistematización de información recogida				

7. Resultados

Los resultados de la presente investigación se mostraran en consonancia con tres fases, las cuales tienen como punto de partida, los datos obtenidos a través de los instrumentos de recolección de información: grupos focales, entrevistas semi estructuradas y observación participante. De esta forma, la primera fase corresponde a la descripción de los resultados desde los relatos de los participantes, este proceso de descripción se realiza a la luz de las categorías centrales propuestas desde la construcción teórica de la investigación con los correspondientes descriptores planteados en cada una; la segunda fase, corresponde a la interpretación de los datos en clave de los planteamientos teóricos que sustentan la investigación, en esta fase se propone un dialogo entre los autores y los actores de la investigación, en el que se ubicaran tanto los

encuentros como los disensos, en relación al punto clave del problema de investigación y sus categorías; y por último el análisis se concentrará en la fase llamada construcción de sentidos, en la que como investigadora se asume una postura en relación con los hallazgos encontrados y los planteamientos teóricos, la cual busca construir sentidos y significados propios que aporten entre otras cosas, a cada uno de los ejes argumentados en la justificación del proyecto de investigación.

7.1. Fase descriptiva

En esta fase se presentan los relatos obtenidos en el proceso de recolección de información, la cual se realizó con una unidad de trabajo compuesta por nueve (9) estudiantes del grado noveno de la institución educativa francisco Javier Cisneros, 3 docentes de la misma institución, dos de aula y la docente orientadora y un líder comunitario. Los instrumentos que se utilizaron fueron las entrevistas para el caso de los docentes y el líder comunitario, y el grupo focal para los nueve estudiantes; de igual forma, el trabajo de recolección de información se apoyó con observaciones participantes en el aula y en actividades cívicas del colegio, las cuales fueron registradas en el diario de campo; así como una dinámica denominada ¿Quién soy?, en la que los estudiantes expresaban lo que eran y deseaban ser, tanto en su aspecto físico, como en lo que respecta a las metas personales. Para el caso del descriptor de *relación con el territorio*, se complementaron con los resultados de un mapeo colectivo que se realizó con el 100% del grado que hace parte de la investigación, 30 estudiantes en total, y el cual tuvo como objetivo principal reflexionar en torno a los espacios comunitarios que de manera cotidiana los jóvenes integran a sus dinámicas de construcción de identidad.

Todos los relatos obtenidos se clasificaron según las categorías propuestas en el marco teórico y en los descriptores propuestos para cada una, los cuales se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 4

Categorías y descriptores de la investigación.

Categorías	Descriptores
Identidad cultural	Sentido de pertenencia a un grupo Diáspora africana/ascendencia indígena Relación con el territorio
Colonialidad	Colonialidad del saber Colonialidad del ser
Decolonialidad	Pedagogías decoloniales Discursos alternativos Búsqueda y revalorización de lo propio Actitudes de resistencia
Multiculturalidad	Reconocimiento de la diversidad cultural Discriminación
Interculturalidad	Interculturalidad relacional Intercultural funcional Interculturalidad crítica

7.1.1. Categoría colonialidad.

La colonialidad como proceso de dominación que deviene de la colonización europea en América, toma relevancia en tanto que como proceso continua recreándose y expresándose en el presente, en un entretrejado de relaciones, prácticas, discursos y significados que están en la cotidianeidad de todos los seres que históricamente han sido objeto de dominación desde todas

las esferas de la vida, entre estos seres se encuentran por supuesto las comunidades étnicas tanto afrodescendientes como indígenas, que además se convirtieron en el principal objetivo de distintas formas de discriminación basadas en los procesos de racialización¹ que los europeos llevaron a cabo para sustentar las prácticas de dominación y explotación hacia estas poblaciones. (Quijano, 1992). En tal sentido para la investigación toma relevancia principalmente las expresiones de colonialidad que se recrean en el saber, a partir del proceso educativo, y las que se encuentran en el Ser, haciendo parte de la configuración identitaria de los jóvenes.

7.1.1.1. Descriptor Colonialidad del saber. La colonialidad del saber se expresa en todas las esferas de producción de conocimiento, las cuales fueron colonizadas a partir del pensamiento europeo, dejando de estas maneras invalidadas las otras formas de producción del saber y las cosmovisiones que existían desde los grupos étnicos no europeos. en este proceso, las formas de ver y pensar el mundo también hicieron parte de esa dominación, de las cadenas puestas desde la colonización, y que de algún modo, la escuela como institución social en donde se produce y reproduce el conocimiento, se ha encargado de mantener, a través de los sistemas educativos pensados desde la visión eurocentrista. (Walsh, 2007).

Tabla 5
Expresiones naturales de los estudiantes - descriptor Colonialidad del saber.

Preguntas	Expresiones naturales de estudiantes
	uunn eee, si la verdad si considero que lo que me enseñan es importante para mi vida ya que no tan solo en lo

¹¹ Tal como lo expresa Wade (2002). La racialización se puede encontrar como una particular marcación constitutiva de los cuerpos, una marcación que se deriva del sistema colonial europeo, donde determinados rasgos corporalizados fueron adquiriendo mayor significancia en la construcción de ciertas diferencias y jerarquías entre los seres humanos. (Como se citó en Restrepo , 2009, p. 18)

<p>¿Cree que lo que se enseña en el colegio es lo que necesita para su vida?</p>	<p>académico sino en los espiritual, en lo de los valores, enseñan muchas cosas buenas de esas.</p>
<p>¿Cuáles asignaturas no le gusta y por qué?</p>	<p>Pues para mí no creo que sea importante todo lo que enseñan en el colegio para la vida, porque osea, todo es copiar y copiar y a uno no le queda nada, creo que lo más importante para mí es aprender a sumar restar y dividir.</p>
	<p>Pues a mí no me gusta ingles porque, porque muchas veces no la entiendo y no sé, no le entiendo a la profesora.</p>
	<p>A mí no me gusta la asignatura de física cuántica, ya que el profesor no nos explica sino que solamente llega a copiar y a copiar y no quedamos con ningún conocimiento.</p>
	<p>Pueees la asignatura que no me gusta es ingles porque la profesora, pues, si ella explica bien de pronto yo no le entiendo.</p>
	<p>La asignatura que no me gusta es ingles ya a veces no le entiendo a la profesora porque ella a veces mantiene con su mal carácter y no le entiendo nada, entonces es por eso, y la otra es la deee... química por lo mismo, por la profesora.</p>

	<p>Pues la asignatura que a mí no me gusta es ingles porque no entiendo nada de eso y pues sería muy bueno aprenderla porque en ocasiones uno sale fuera del país y pues se encuentra con gente que es de otro idioma y pues nooo...</p>
	<p>Pues la asignatura que no me gusta es matemática, aunque el profesor enseña muy bien pero yo trato de entender pero no entiendo, no me gustan las matemáticas, aunque el profesor enseña muy bien.</p>
<p>¿Qué carrera le gustaría estudiar y por qué?</p>	<p>pues yo quisiera ser enfermera oo o irme para la armada</p>
	<p>A mí me gustaría estudiar derecho, me encanta esa profesión, no sé si es porque soy muy peliona o que (risas) me encanta, no mira que le encuentro como un amor a eso entonces si me gustaría estudiar eso</p>
	<p>Pues a mí me gustaría estudiar ingeniería electrónica o ingeniería eléctrica, que es algo así relacionado con el cálculo, o si no derecho.</p>
	<p>pues mi sueño siempre fue ser futbolista y si no se me da, pues es ser profesor de educación física</p>
	<p>pues a mí me gustaría estudiar diseño gráfico, como manejar los computadores y estar arreglando cosas, pues a</p>

	mí me gustaría estudiar diseño gráfico y es hasta ahora lo que llevo en mente
	a mí me gustaría estudiar pediatría, porque no sé, me gustan mucho los niños, me siento muy conectada con ellos
	Mi sueño siempre ha sido ser futbolista, amo el futbol, pero también me gusta la medicina, me gustaría estudiar medicina pero lo que más me gusta es el futbol.

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
 Datos recopilados junio-agosto del 2018

En las expresiones de los estudiantes se evidencia que la importancia que demuestran sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en el colegio es relativa, pues para algunos es significativo los aprendizajes que adquieren, sin embargo para otros, no es necesario toda la información que se trasfiere, pues consideran que con conocimientos básicos pueden defenderse en la vida, incluso la cantidad de asignaturas, a veces la consideran innecesarias, porque esos conocimientos no los usan en su vida diaria. Este desinterés por ciertas asignaturas, es una realidad que se evidencia sobre todo en los estudiantes que tienen el sueño de ser futbolista, y que coinciden entre los estudiantes con los niveles más bajo de desempeño académico según los criterios de evaluación de la institución.

Con respecto a las razones por las cuales no les gustan ciertas asignaturas, los estudiantes expresan varias, pero la principal se refiere a los docentes, para ellos algunos docentes no explican bien, o no tienen una metodología que logre generar los aprendizajes, aunque en algunos casos opinan que existen docentes que explica bien, pero aun así no logran aprender. Otra razón es sencillamente que no les gustan ciertas asignaturas, aun cuando les cae bien el

profesor, no logra gustarles los contenidos que se enseñan, por esta situación, para algunos estudiantes resultan angustiantes ciertas clases, al punto que los días que les corresponde, no asisten al colegio o se quedan fuera del aula; Un ejemplo de ello se da con la asignatura de inglés, la cual la mayoría de estudiantes rechazan, no solo porque consideran que es muy difícil o no les gusta, sino porque tampoco tienen buena relación con la docente, por lo que el día que según el horario corresponde inglés, son los de más baja asistencia.

Con relación a las aspiraciones profesionales, los estudiantes anhelan estudiar carreras profesionales que implican alejarse del territorio, en carreras de la rama de la medicina, el derecho y la carrera futbolística, que junto con la vinculación a fuerzas a las armadas del Estado, constituyen los dos principales sueños de los jóvenes del territorio.

Tabla 6
Expresiones naturales de docente del descriptor de colonialidad del saber.

Preguntas	Expresiones naturales de docentes
<p>¿Qué tipo de conocimiento considera que es más importante que tengan los estudiantes?</p>	<p>bueno, yo quisiera que mis alumnos fueran unos grandes pensantes, yo quisiera que mis alumnos fueran unos grandes productores, yo quisiera que mis alumnos me dieran en la cabeza, yo andar atrás de ellos y no ellas andar atrás de mí, eso quisiera, yo vengo de un estudio de normal, yo estude toda mi vida con monjas y las monjas siempre... y yo me moriré mañana o me moriré más tarde y las monjas nos decían tú debes andar adelante y no atrás de las cosas, cuando tu andas atrás estas quedado, cuando andas adelante,</p>

	<p>logras, eso quisiera que mis alumnos lo tomaran, yo no quisieran que ellos tuvieran para el ratico, si no que quisieran que ellos tuvieran para mas allá, eso quisiera de mis alumnos</p>
	<p>por ejemplo hoy tuve una palabra...con una niña, ella la, yo le respondo, yo le respondo, yo le hago una pregunta y ella me contesta con una vulgaridad, entonces yo le dije a ella, no no puede ser así, entonces colóquele uno (1.0) porque eso no puede ser así, mírate que a mí el colocar uno (1.0) me ha funcionado, porque yo no coloco uno (1.0) porque si, yo le hago saber a usted porque va a llevar 1, entonces eso los exime a ellos de hacerme tanta recocha</p>
<p>¿Qué elementos tiene usted en cuenta para preparar sus clases, cuales son todos los factores que tiene en cuenta?</p>	<p>...yo llego a mi clase yo ya voy preparada para persona que no me está haciendo nada ponerlo a trabajar e imagínate que me ha ido bien, me ha ido bien, los malos los estoy colocando adelante, los que le fue mal conmigo, entonces los voy colocando adelante, entonces usted es uno de los que va mal conmigo y le digo, a usted le fue mal conmigo y este niño me va a ganar, este me tiene que ganar, cual es la meta? Ganarme a que a ganar</p>

<p>¿Tiene en cuenta los lineamientos del Ministerio para sus clases?</p>	<p>Claro, me toca acoplarme al sistema y tratar de que mis alumnos reciban lo poco y lo bueno que yo le pueda dar</p>
<p></p>	<p>Si, lo que pasa es que el que dirige la institución tiene una obligación con el ministerio de educación, que es complejísima, entonces el que dirige no solo gestiona sino que es el que lleva el rumbo de esta institución hay un asunto a nivel de cumplimiento de norma ministeriales que hace que esa persona actué de esta manera o de la otra</p>
	<p>¿Por ejemplo que cosas diferentes a las que propone el Ministerio usted da?</p> <p>Bueno yo creo que el debe explorar, el muchacho debe explorar, debe conocer su propia, su propia regiones yyy... porque tiene mucho por dar, mucho por conocer y mucho por mostrar y el ministerio lo tiene como delimitado, lo tiene como cohibido, solamente esto tienes que aprender, y el puede aprender mucho más y conocer mucho más, pero entonces, a mí, yo como docente tengo que limitarme porque a mí me dan unos parámetros, a mí me dicen Luz Marina enseña eeeh... aquí a aquí, ahí, eso es delimitarte, si me estas entendiendo, entonces cuando yo meto a mis</p>

¿Para usted que cualidades debe tener un buen estudiante?

alumnos...entonces si enseña más de lo de ahí, entonces vos esta por fuera, eso no es así, eso es asa, entonces el gobierno te manda unos parámetros para que tu te limites entonces toca ceñirse a eso.

Bueno yo digo que hay unas cosas que tenemos que relacionarlas, para la institución un buen estudiante es aquel que tiene un comportamiento adecuado, no se... lo que le llaman adecuado, que es obediente, lo escrito yo en muchos escritos, eeh y que responde a las necesidades académicas que exige la institución, para la institución ese es un buen estudiante.

Por ejemplo si un chico no es obediente pero se conoce, pero se sale mucho de la norma y esto es complicado para la institución , pues deben hacerse intervenciones también que vayan en esa relación, porque se afecta a el mismo, entonces por eso, aunque yo considere un asunto como estudiante, hay que tener en cuenta que quiere el otro para poder ayudarle a ese estudiante porque si no va ir saliendo del sistema educativo, va saliendo

¿Para usted que es la etnoeducación y qué importancia tiene?

uush, mucha, mira para mi etnoeducadores, la palabra lo dice, yo voy a educar, voy a..., voy a hacer un conjunto de un grupo de personas, que requieren tanto de mi y yo de ellos, ambos nos vamos a compenetrar, ambos nos vamos a educar, que requiero de ellos mucho, yo requiero trabajo en equipo, requiero un aporte, requiero responsabilidad, requiero estadía, más que todo disciplina, si somos, tenemos esa disciplina yo te aseguro que esa etnoeducación va ser como lo quiere el gobierno, porque eso es lo que quiere el gobierno,

...y nosotros tenemos tanto para dar, tenemos unas ideas muy bonitas, pero nos estamos dejando llevar por el yo, no se en que radica, si es que hacemos muy poquitas antiguas (docentes), o es que las nuevas (docentes) vienen con una ideología que no dejan que la antigua te aporte, o es que no dejas que el mismo sistema de esos de las, de las que, esa prueba que les ponen a ustedes a las nuevas ¿las contribuciones 1278? Eso esas contribuciones, no se si eso es lo que nos tiene divididas

para mi este asunto, también hay un asunto de deconstruir en la etnoeducación, osea que de lo que teníamos antes, no es importante para la formación de sujeto, si entonces

tenemos por ejemplo unas ideas, de yo trabajo para el momento, si o voy a la mina y tengo esto para hoy y... Eee...so, el día a día, del momento para este hoy, entonces aaah listo pues eso puede ser algo que nos desfavorezca, cierto, entonces como deconstruimos ese conocimiento también que tenemos que es muy arraigado, y construimos nuevo a partir de lo que tenemos y también de lo que nos muestra el mundo, no para irnos a traer todo lo que esta alla, entonces nos vamos a traer el trabajo de diez, doce horas porque eso es lo que dice el mundo no, sino que como eso que esta allá lo podemos traer a nuestro territorio y avanzar, porque también hay cosas de nuestra cultura o de la cultura pacífica que se deben de cambiar.

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
Datos recopilados junio-agosto del 2018

Para los docentes, los estudiantes deben tener conocimientos que los ubiquen en nivel de competencia con respecto a ellos mismo y sus compañeros, en un enfoque productivo; pero así mismo deben tener actitudes de respeto y obediencia con los docentes, porque de lo contrario serán evaluados de manera negativa con la nota mínima. Del mismo modo, en las prácticas de aula de algunos docentes, aquellos estudiantes que no logren obtener los resultados esperados desde los criterios de evaluación de la institución, serán señalados y priorizados en las clases, para lograr los objetivos de aprendizaje.

A partir de lo anterior, la percepción que tienen los docentes de un buen estudiante, esta mediada tanto por las directrices del Ministerio como por los criterios morales de los directivos, por ello, una de las docente expresa que para la institución un buen estudiante debe ser obediente y tener un buen desempeño académico según los parámetros de la Institución; de lo contrario se convierte en un estudiante señalado y que por la misma presión que se ejerce en el ambiente escolar, tienen el riesgo de deserción.

En esta misma línea, los docentes expresan que para el desarrollo de su práctica tienen en cuenta los lineamientos del Ministerio, porque no podrían salirse de la norma y deben cumplir con lo que dicta el sistema; sin embargo a veces se sienten limitados con respecto a los parámetros que deben seguir, y que no solo limitan la labor de enseñanza sino que limitan a los estudiantes en su capacidad de adquirir otro tipo de aprendizaje. En este tema una de las docentes opina que por esta razón, también los directivos son inflexibles en ocasiones, porque ellos tienen la obligación de cumplirle al Ministerio y en este sentido no pueden transgredir las normas.

Con respecto al tema etnoeducativo, algunos docentes expresan que es una posibilidad de aprender en conjunto, pero que finalmente también debe desarrollarse en consonancia con lo determinado por el Ministerio de educación o el gobierno de turno. Así mismo las iniciativas de algunos docentes para realizar actividades creativas con los estudiantes, en ocasiones se ven frenadas por los egoísmos entre los mismos docentes, que según uno de ellos, pueden ser generados por las diferencias entre los dos estatutos que rigen actualmente el nombramiento de docentes en Colombia: el 2277 de 1979 y el 1278 del 2002, donde este último establece la evaluación de desempeño anual, la cual para los docentes sería la causante de los egoísmos y envidias que los llevan a una competencia por destacarse y obtener mayores calificaciones,

mientras que los docentes del 2277 que no presentan ningún tipo de evaluación, prefieren en ocasiones dejar de aportar porque consideran que sus aportes no son tenidos en cuenta. Otro aspecto mencionado con relación a la práctica etnoeducativa, tiene que ver con ciertas características de la cultura ancestral de las comunidades, las cuales para una de las docentes, pueden ser un tanto perjudiciales en el presente, por ejemplo la dinámica ancestral del obtener los recursos que se necesitan para el día a día, lo cual hace parte de algunas actividades productivas ancestrales como la pesca, la minería, la recolección, entre otras, van en contravía de lo que muestra la dinámica mundial de la planificación y la planeación de los recursos económicos necesarios para vivir, aclarando que no se trata de implementar todo lo externo al territorio, sino de deconstruir o cambiar ciertas tradiciones ancestrales que dificultan la adaptación al mundo de hoy.

7.1.1.2. Descriptor colonialidad del ser. Este tipo de colonialidad, se sustenta en las construcciones subjetivas, e intersubjetivas de aquellos seres que fueron “objeto” del proceso colonial, y a los cuales se les implantó una forma de verse a sí mismo, a través del discurso ideológico racista, de este modo, las expresiones corporales, sexuales, lenguajes del cuerpo y la palabra, las expresiones del Ser y los procesos identitarios, fueron mediados por dinámicas de racialización de las etnias, en las que afrodescendientes e indígenas aún viven al interior de sus grupos étnicos. (Maldonado, 2007). Donde las marcas mentales dejadas en los procesos de racialización, parecen no perderse en los escenarios de construcción de la identidad y los auto-conceptos que en este caso los jóvenes elaboran a partir de una problematización entre lo externo, lo interno y la búsqueda de lo propio.

Las expresiones de los estudiantes con respecto a este descriptor fueron escasas en la entrevista, pero se complementaron con la dinámica ¿Quién soy yo?, que fue explicada en la parte inicial de este capítulo, a continuación se muestran los resultados:

Tabla 7
Expresiones naturales estudiantes descriptor colonialidad del ser

Preguntas	Expresiones naturales de estudiantes
<p>¿Le hubiera gustado pertenecer a otra etnia? ¿Cuál? Porque?</p>	<p>Pues nooo..., a mí me gusta ser como soy blanca...</p>
	<p>la verdad yo no me siento avergonzado por la etnia en la que estoy, normal, yo soy perfecto así como yo me veo</p>
	<p>pues a mí sí, me gusta todo lo de mí...no mentiras, excepto eje mal genio que llevo y pues ya, yo no cambiaría nada de mí</p>
	<p>la verdad yo no me siento avergonzado por la etnia en la que estoy, normal, yo soy perfecto así como yo me veo</p>
	<p>no cambiaría mi etnia porque pues así nací y así me hicieron mis papas</p>
	<p>pues yo no la cambiaria porque a mí me gusta el color de raza que soy y las costumbre que comparto con mi familia</p>
	<p>pues yo me siento muy conforme por como soy</p>

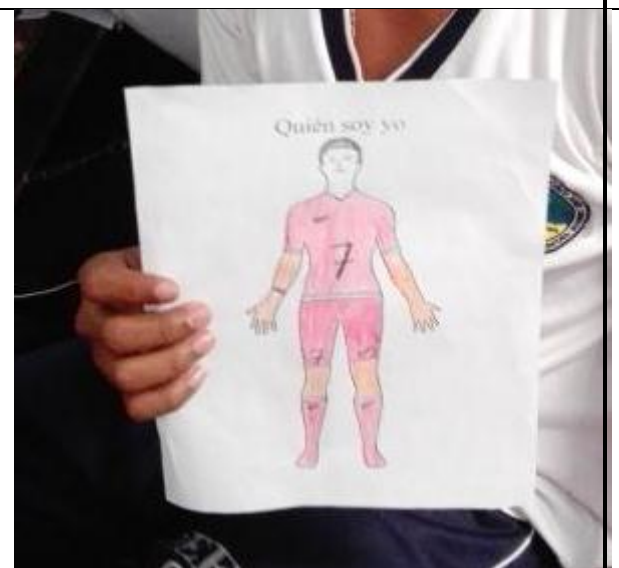
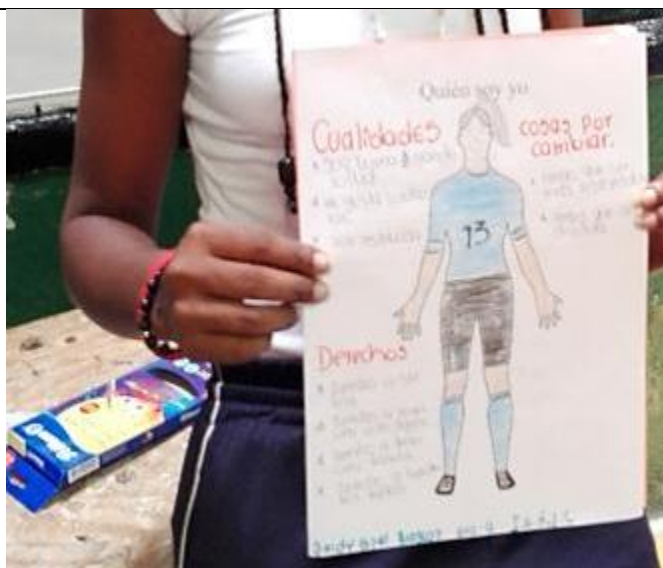
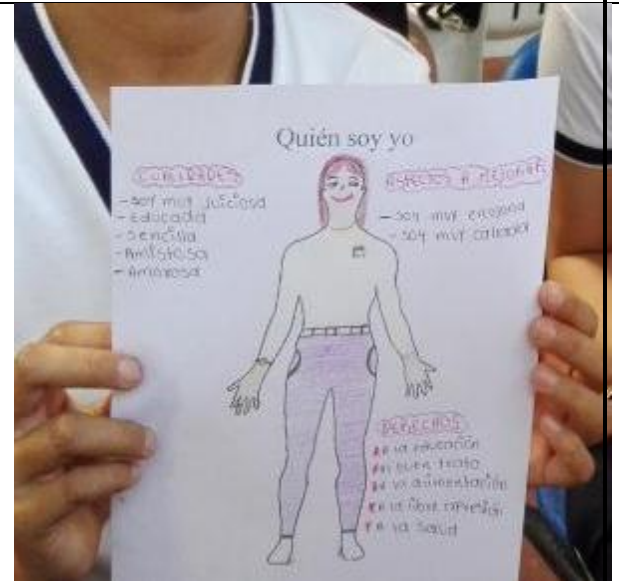
	A mí sí me gusta, todo de mí, me gusta mi color de piel y me siento orgullosa de ser afrocolombiana
¿Le hubiera gustado ser de otra parte? ¿De dónde?	pues, si me hubiera gustado del Huila, si de allá me gustaría ser
	¿por qué? Porque me gusta todo por allá
	si me gusta ser de acá porque acá me crie, acá crecí,
	a mí sí me gusta ser de acá, porque aquí nací, aquí me crie y me siento cómoda, me gusta mi territorio
	Pues la verdad a mí me gusta de donde soy

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
 Datos recopilados junio-agosto del 2018

En las expresiones de los estudiantes, la mayoría muestra conformidad con sus características étnicas, diciendo que se sienten orgullosos de pertenecer a su etnia, al igual que a su territorio; sin embargo en la dinámica de ¿Quién soy yo? Se muestra la forma en que los estudiantes se definen a través de sus dibujos, como los siguientes protocolos:

Cuadro 1

Protocolos con dibujos de los estudiantes participantes. Dinámica ¿Quién soy yo?



Fotografías tomadas en el marco del proyecto y con consentimiento de los participantes

En las imágenes se evidencia la forma en que se definen y representan los estudiantes, los cuales en la mayoría de los casos utilizan referentes externos como por ejemplo ídolos del fútbol o cantantes. En las características físicas todos pintaron un tono de piel más claro del que tienen, con una textura más esbelta, las niñas con cabellos más largos y lacios que el que verdaderamente tienen o de otro color.

En la plenaria del ejercicio, algunos estudiantes expresaron que sus representaciones estaban basadas en sus ídolos, como futbolistas o cantantes, porque al dibujarlos a ellos podían definirse a sí mismos. En otras palabras ellos se definían por medio de sus ídolos. En la definición de sus cualidades, resaltaron las relacionadas con la personalidad, como el ser respetuoso, obediente, amable, sencillo, humilde, colaborador, entre otras, y las cualidades físicas fueron poco mencionadas; en los aspectos a mejorar se mencionaron defectos de la personalidad, como atributos físicos con los cuales no se sentían conformes, tales como el cabello muy corto o la nariz muy achatada sobre todo las niñas.

7.1.2. Categoría decolonialidad

Tal como fue expresado en el marco teórico, la categoría decolonialidad implica una reflexión profunda sobre todas las formas en que se puede liberar el pensamiento, atreverse a pensar de forma distinta, divergente a la forma impuesta por el mundo europeo, es una búsqueda de lo propio, de lo oculto, de lo desvalorizado, de todo aquello que los europeo en su proceso de colonización se encargaron de deslegitimar sobre aquellas “otras” culturas que encontraron en América. De esta forma, la decolonialidad no es un concepto estático, sino que representan un constante hacer, que desde distintos escenarios en la sociedad conllevan a resistir a las dominación para resurgir desde lo propio revalorado y resignificado. (Walsh, 2005)

7.1.2.1. Descriptor Pedagogías decoloniales. Si la educación es un escenario que ejerce un poder en la transmisión del saber, las pedagogías decoloniales deben retomar ese poder para generar emancipación frente a los procesos coloniales y el pensamiento europeo, logrando de esta manera implementar acciones que conlleven a la resignificación de lo propio, y la construcción de nuevas subjetividades desde una visión crítica de la historia. A continuación se

muestran las acciones propias que están realizando docentes de la institución educativa desde esta mirada:

Tabla 8

Expresiones naturales de docentes con relación a las pedagogías decoloniales.

Preguntas	Expresiones naturales de docentes
<p>¿Aplica los conocimientos ancestrales del territorio en sus clases, de qué forma?</p>	<p>cuando yo cuento anécdotas, cuando yo, que un alumno hace algo entonces yo le digo ve, te voy a contar algo, entonces acuérdate que a veces los viejo decían que tal cosa, esto es así uno debe de poner en práctica eso, si yo los llevo y los traigo, y los llevo a un futuro y los monto en el último cuchito del planeta, entonces hay que ponerle cuidado porque a veces las cosas son... y a veces se me salen terminologías para que ellos... de la zona, yo les digo haga el favor y me trae eso, o nos abotamos, le digo yo a él (risas) y me dicen profe ese que idioma es?</p> <p>resalto mucho los juego tradicionales que no se pierdan porque hacen parte también y para ellos... como es lúdico, eso es... mejor dicho, eso para ellos es una locura, y también trabajamos la parte de la creación, la redacción, en que ellos crean, coplas, versos, a partir de una enseñanza que se les da si, podemos estar hablando de esa enseñanza digamos del respeto cierto, y como le decía hablamos del respecto desde la ancestralidad pero entonces como crear un verso o una</p>

	<p>copla que hable del respeto y esos lo han hecho y han salido unas cosas muy bonitas, han hechos trabajos muy bonitos</p> <p>pero si yo recalco mucho los valores recalco mucho en mis clases los valores, si desde el ponerme en el lugar del otro pero hablando siempre de los ancestral, listo y también se hacen unas actividades que yo ya le dije a ellos que se hacen en decimo, eeh como noveno los otros años lo he hecho, pero dadas las circunstancias de una experiencia que tuve lo está trabajando decimo y once, pero ya le dije a ellos, si dios lo permite el próximo año los hacemos, que es la salida a la actividad de la gastronomía que se hace y de la importancia que tiene la gastronomía en nuestra vida diaria,</p>
<p>¿Realiza algún tipo de actividad pedagógica a partir de la cultura y las cualidades del territorio?</p>	<p>Sí con las salidas pedagógicas que tenían con los muchachos, me gustaba ir a las partes culturales, que vieran la cultura, si de nosotros, de nuestra gente, que conocieran los barrios bajos, la gente, como vive el de bajamar, como se expresa, si lo hice</p>
	<p>Bueno ellos salen y se convierten en periodista, por ejemplo en la medicina tradicional, yo les dejo o las actividades que se les deja, que le pregunten a la abuelita, le pregunten al más viejito de la comunidad, que investiguen</p>

con las personas que saben de la comunidad, entonces ellos que hacen, van y entrevistan, pasan una tarde por allá bien rico, cierto y traen su investigación y ellos la presentan escrita y ahora como están los medios, pues la están presentado en video.

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
Datos recopilados junio-agosto del 2018

Según lo expresado por los docentes, en la institución educativa y con el grado noveno en particular, se realizan distintas actividades orientadas al reconocimiento de lo propio. Entre estas actividades los docentes resaltan el rescate de la tradición oral a través de los refranes, versos, coplas, y expresiones que se utilizan en las clases para reflexionar sobre situaciones cotidianas o sobre temáticas específicas de las asignaturas. Otra docente del área de humanidades comenta que retoma los juegos tradicionales en sus clases porque es una forma lúdica de hacer las clases más productivas y a la vez los jóvenes apropian este tipo de juegos como una forma de aprender. También se realizan salidas pedagógicas con distintos objetivos todos orientados al rescate de las tradiciones, como la gastronomía, donde por ejemplo en esta actividad los estudiantes se reúnen en un sitio natural del territorio para cocinar entre todos distintas recetas tradicionales, mientras la docente explica el significado de los ingredientes y las propiedades de cada uno según los mayores. Así mismo se realizan salidas hacia la zona urbana de Buenaventura para conocer las particularidades culturales de los barrios, visitar sitios emblemáticos de la ciudad y realizar comparaciones de la dinámica sociocultural con la comunidad rural. Por último, las docentes comentan que también se trabaja desde el espíritu investigativo de los jóvenes, para retomar el conocimiento ancestral en relación por ejemplo a la medicina tradicional, y en cuya actividad los

jóvenes deben interactuar con los mayores en diálogos que les permitan ampliar su horizonte de conocimiento sobre la cultural del territorio.

7.1.2.2. Descriptor Discursos alternativos. Los discursos alternativos representan las formas “otras” de pensar la producción de conocimiento, en donde se expresa la inconformidad y el rechazo al sistema, entendido en este caso como la política pública educativa. Estos discursos representan otras miradas frente al quehacer del proceso educativo desde las particularidades regionales y locales. A continuación se muestra las expresiones que construyen estos discursos desde cada uno de los actores de la investigación:

Tabla 9

Expresiones naturales de los estudiantes – descriptor discursos alternativos

Preguntas	Expresiones naturales de los estudiantes
¿Considera que en el colegio debe aprender sobre su cultura?	yo sí creo que sí, porque, porque a veces, no a veces como le dijera a veces vienen familiares de otras parte y uno le quiere como explicar sobre la tradición de acá y no pues uno queda gringo y los deja gringo a ellos, no osea sería bueno que le explicaran mejor a uno sobre la tradición de acá.
	la verdad porque esa parte se está perdiendo, ahora nosotros los jóvenes, nosotros ya no tomamos en cuenta eso yyy...yo creo que el colegio y la institución debería inculcar más las culturas y las tradiciones de nuestra comunidad

	pues sí, creo que es importante que nos enseñen mas eso sobre la cultura porque creo que, que debe ser importante para nosotros saber lo que tenemos en el territorio y lo que... osea si lo que hay
	pues a mí si me parece bueno porque yo pues uno puede saber, donde está habitando, que costumbres hay acá, sii es bueno como más irse metiendo en el hábitat que uno está viviendo y pues ir compartiendo con las demás personas
	bueno, pues eso si es importante porque la cultura, el saber conocer más sobre ella podemos darle a conocer a los demás que no la dejemos perder

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
 Datos recopilados junio-agosto del 2018

En las anteriores expresiones, los estudiantes muestran la importancia de apropiarse con mayor intensidad los aspectos culturales del territorio en el espacio escolar, ya que para algunos es incluso motivo de vergüenza no saber sobre algunos aspectos de la cultura ancestral, aduciendo que en casos de visita de foráneos no tienen en ocasiones nada que decir sobre su pueblo, este es una razón que para todos parece ser importante, al igual que el hecho de preservar las tradiciones, y compenetrarse más con su hábitat, tal como lo menciona uno de ellos. Otra razón que resaltaron con respecto a la importancia de aprender más sobre lo propio fue la de saber que hay en el territorio, con que bondades cuentan y como se pueden interactuar con ellas.

Tabla 10

Expresiones naturales de los docentes sobre los discursos alternativos.

Preguntas	Expresiones naturales de docentes
¿Para usted el conocimiento ancestral de la comunidad tiene algún valor en lo pedagógico?	eeh, nuestro estudiantes deberían saber que los ancestros tienen un conocimiento muy importante para la vida, para la vida de ahora, si para vivir la actualidad, y ese rescate de la ancestralidad, debe estar transversalizado por muchos asuntos, por el conocimiento de su pasado, por el conocimiento de lo que hay en el territorio, por el conocimiento de lo que es importante para nosotros y porque es importante para nosotros, sí, porque eeh en este momento, un ejemplo tenemos el rescate de las danzas y porque es importante el rescate de las danzas para nosotros, rescatar esa que viene haciéndose, en lugar de tomar solo lo que viene de fuera, a mí me parece eso importante resaltarlo y resaltarlo en la institución educativas, sabes, a mí me parece que a los adultos se les ha callado la voz, si hay que rescatarlo, hay que volverle a dar la voz.
¿Considera que la planeación que ofrece el ministerio hoy, está acorde con las necesidades de los estudiantes?	no, no porque mire queeee, que ellos están interesados como en otras cosas, ellos les interesan otras cosas, no es solamente... y de pronto si está bien algunas cosas que nos da el ministerio, pero también es como el papel del maestro no, como lo vuelvo más lúdico, como hago que eso que ellos

están viendo y para ellos es como monótono, como aburrido entonces los convierto en algo más interesante, porque la verdad ellos están...por ejemplo el regaetoon que es la música de moda de ellos cierto, creen un regaetoon, no se desde matemáticas, desde español, yo que sé, porque es lo que a ellos les interesa, las redes sociales, no sé. Creo que no, debe algo como más dinámico.

la verdad que no porque yo creo que el ministerio lo hace de forma global, si el ministerios lo hacen en forma... en pos de ellos, de solucionar ellos, pero no se van en si en el pueblo, a lo que realmente requiere el estudiante, si porque el gobierno no le gusta que el que esta acá suba, sino que quiere, cuando tú conoces y miras las cosas como son entonces tu reclamas, el gobierno no le gusta que le reclamen, entonces... lo que el ministerio nos está dando es muy poco, para lo que nosotros requerimos que es bastante

no, no con lo que necesitan los estudiantes no solo en la francisco Javier Cisneros sino en el territorio en el pacifico, porque de todas maneras hay unas pruebas saber que deben hacer, cierto y estas pruebas no responden a unas necesidades étnicas y culturales, no responde entonces de alguna manera hay que seguir trabajando con relación a eso,

porque nos dicen noo..., eso es donde peor nos va, este el territorio donde más mal les va, entonces hay que responder a eso, hay si por ahí métale lo cultural aaay si por ahí enseñe lo étnico no sé qué...pero ahí nunca aparece, nunca, bueno hasta ahora que yo sepa en las pruebas saber no aparece algo muy relacionado con el territorio, entonces debe seguir respondiendo a unas directrices nacionales y lo étnico eeh, queda en un segundo plano, aunque no es que no sea importante sino que queda en un segundo plano si pensamos que la escuela es formación académica, debe responder a unas directrices nacionales.

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
Datos recopilados junio-agosto del 2018

Con respecto al conocimiento ancestral del territorio, para los docentes este debe ser el pilar del proceso de enseñanza-aprendizaje, una de ellas plantea que los ancestros tienen mucho para enseñar en la vida actual, y el rescate de todo ese conocimiento atraviesa por unos procesos de resignificar la propia historia, con el conocimiento del pasado y del territorio, logrando de esta manera identificar sus prioridades como comunidad a partir de lo que consideren como valioso e importante para el desarrollo de la vida en el territorio. De igual forma, opina que la Institución educativa en sus dinámicas propias, no tiene en cuenta los mayores del territorio para los procesos enseñanza, y en sus palabras dice que *“a los adultos se les ha callado la voz, hay que volverles a dar la voz”*.

Por otro lado, los docentes reconocen que el Ministerio de Educación en sus dinámicas no tiene en cuenta las particularidades del territorio, y solo se enfoca en el cumplimiento de sus propios intereses, los cuales entre otras cosas se evidencian en las pruebas Saber, las cuales son generales para todo el territorio nacional y no tienen en cuenta las particularidades de una región como la del Pacífico, y mucho menos tienen en cuenta las diferencias étnicas y de lenguaje, situación que obliga a las instituciones a enfocar sus procesos académicos en los contenidos de las pruebas, dejando los contenidos propios, lo étnico reducido a un asignatura de una hora semanal llamada cátedra etnoeducativa.

Tabla 11

Expresiones naturales de discursos alternativos de líder comunitario.

Preguntas	Expresiones naturales líder comunitario
<p>¿Desde su labor, que hace para que los jóvenes reconozcan las tradiciones y costumbre ancestrales del territorio?</p>	<p>hablando en la parte ya de lo que tiene que ver con los hogares, es una ardua labor, si pero toca hacerla, porque a nuestro chicos hay que sentarlos, hay que empezar a narrarle lo que hacían nuestros ancestro, porque nosotros hacíamos tertulia por las tardes con nuestro abuelos, nuestras abuelas, ellos nos contaban los chistes, los cuentos, trabalenguas, bueno uno aprendía de todo, entonces todo eso se ha ido quedando arraigado y uno tenía que empezar como a multiplicar todos esos saberes que tanto aaah, ancestrales, de medicina tradicionales, pues porque uno tenía que sentarse</p>

con la abuelita y ella le decía vea, vamos hacer un remedio y un remedio con plantas, entonces eso lo ha ido asimilando...

Desde el trabajo comunitario, se expresa que en el territorio deben ser retomados los espacios para el dialogo con los mayores, para la trasmisión de conocimientos, tal como se hacía con los que hoy ya son adultos y que en su momento lograron no solo aprender sino también transmitir a través de la tradición oral, costumbres asociadas a la medicina, la gastronomía y otras saberes que constituían parte importante para la supervivencia en el territorio.

7.1.2.3. Descriptor *Búsqueda y resignificación de lo propio.* En clave de la decolonialidad, la búsqueda de lo propio es un ejercicio que los grupos étnicos vienen realizando a través de distintas acciones tanto en el marco educativo como comunitario, en las que se trata de encontrar los elementos escondidos y estigmatizados de la etnia, en sus historias y cosmovisiones, resaltarlos y darles un valor distinto al que le dio el hombre europeo. Por ejemplo en el contexto educativo de las comunidades afrocolombianas, la búsqueda de lo propio se reflejó en una serie de transformaciones orientadas a generar una educación pertinente con el contexto local, para el rescate y fortalecimiento de la identidad étnica de las comunidades, estas transformación se reflejaron en las modificaciones a los contenidos, metodologías y recursos para orientar el proceso de formación en algunos centros educativos. Cassiani (2007). A continuación se muestra las expresiones de los estudiantes y líderes comunitarios con respecto a la búsqueda lo propio, en el caso de los docentes, estas acciones se registraron en el descriptor de pedagogías decoloniales:

Tabla 12

Expresiones naturales de los estudiantes con relación a la Búsqueda y resignificación de lo propio.

Preguntas	Expresiones naturales de estudiantes
<p>¿Qué valor tiene para usted las tradiciones culturales de la comunidad</p>	<p>para mi pues yo, si a mí me gusta estar en las fiestas de la virgen del Carmen porque ella es... osea, ella no es solamente una estatua ahí, una virgen, me gusta porque fue la mama de dios y porque, osea yo le encuentro gracia a eso... entonces pues si</p>
	<p>la verdad yo no le presto tanta atención, si participo en la celebración de la virgen del Carmen es solo para pasar un rato chévere, la verdad yo no es que sea muy religioso o que mi familia tenga mucha cultura, o haga muchas tradiciones</p>
	<p>pues yo igual lo que dijo mi compañero, no le presto mucha atención pero si participo de ella, pero en realidad que me meta y le preste atención y todo no.</p>
	<p>pues, no tampoco como dicen mi compañera, pues me gusta asistir pero si no las hacen, pues tampoco me hace falta</p>
	<p>yo considero que si son importantes (las tradiciones) ya que pues caracterizan al territorio</p>

	Pues si son importantes porque es algo que nos identifica y me gusta practicarla pa que no se pierda la tradición, es algo que nos identifica.
--	--

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
 Datos recopilados junio-agosto del 2018

Las expresiones de los estudiantes con respecto al valor que tiene para ellos las tradiciones del territorio se centraron en una de las celebraciones emblemáticas de la comunidad que son las Fiestas de la virgen del Carmen, al respecto las opiniones se dividieron entre los que conocían y asistían a la celebración, aunque reconocían que no eran muy religiosos, pero participaban aun cuando no eran muy conscientes de lo que se celebraba, una de las estudiantes expresó que le gusta asistir cuando las realizan, pero que no le hace falta; del mismo modo otro grupo de estudiantes expresaron que este tipo de tradiciones tienen un gran valor para la comunidad porque los identifica y caracterizan el territorio.

Tabla 13

Expresiones naturales del líder comunitario con relación a la Búsqueda y resignificación de lo propio.

Preguntas	Expresiones naturales líder comunitario
Por ejemplo usted desde su labor de líder, padre, abuelo, de padrino ¿qué hace usted para transmitir ese conocimiento y que ellos se apropien de las	... y ahora en la realidad, ya dentro de la realidad de persona adulta ve que si esas alternativas tradicionales o medicinales si han servido para curar el daño de estómago, el dolor de barriga, porque antes no purgaban a nadie sino que le daban esa Zaragoza, por eso la medicina alternativa,

<p>costumbres y tradiciones del territorio?</p>	<p>también es algo que en la comunidad también debemos de fortalecer y seguir fortaleciendo para un momento dado todos esos saberes de los curanderos, que eran rezanderos, no se pierda, puesto que todo eso tiene que ver, aah y la parte del folclor y</p>
<p>¿Específicamente que hace la comunidad para conservar y rescatar las tradiciones culturales, que actividades?</p>	<p>...es un tema que se ha venido dando y se ha venido conociendo, dentro de los procesos culturales pues ya hemos tratado de avanzar, en la parte de lo que tiene que ver con la parte organizativa, fortalecimiento también, hemos avanzado, hemos recibido capacitaciones, talleres, están involucrados los niños, pues desde ya tenemos que ir involucrando los niños, ellos son la base todo el proceso, y vuelvo y reitero ellos van a ser los abanderados y harán los cambio generacionales que sigan direccionando y sigan asumiendo esa gran lucha, que es el rescate de los valores y la defensa del territorio, porque también estamos en pos de defender nuestro territorio, no con armas sino con ideas para que el Estado sean unos entes que deben llegar a nuestro territorios y deben de, antes de cometer cualquier acción de macroproyecto, lo que deben de hacer es sentar a concertar a dialogar para que allí salgan recursos y proyectos que beneficien a toda la población tanto niños, jóvenes, adultos y</p>

	<p>adultos mayores que beneficien a todos los que requieren de todos esos derechos que ya tenemos adquiridos.</p>
	<p>eeeh, el espacio ya nosotros lo tenemos ganado, porque hemos focalizado a la institución (colegio) como un centro de comunidad, porque pues las instituciones o los colegios o escuelas dentro de los territorios se deben de focalizar como un todo porque allí es donde están los estudiantes y de ahí sale la información para todo lo que tiene que ver con la comunidad, entonces desde allí hemos empezado a fortalecer la parte de la cultura más que todo en estos momentos tenemos conformado un grupo de jóvenes y niños en lo que es el proceso de lo que tiene que ver con el folclor y antes de también se dieron unos proyectos de fortalecimiento donde antes te mencione que hubieron niños, se hicieron talleres focales con niños, con adolescentes, con adultos mayores y con comunidad en general para que eso tenga gran impacto y poco a poco, como reitero nos vamos yendo a la parte que tiene que ver con nuestra organización que es el Consejo comunitario que es de todos y para todos.</p>

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
Datos recopilados junio-agosto del 2018

Desde los espacios comunitarios, el líder expresa inicialmente que se le debe dar un mayor valor a tradiciones por ejemplo desde la medicina ancestral, la cual permitía curar todo tipo de patologías en la comunidad, sin tener que recurrir a medicamentos de la medicina convencional; del mismo modo, se expresa que en el territorio se ha venido fortaleciendo la parte organizativa, de la cual se tiene como resultado la creación del consejo comunitario, los comités veredales y otros grupos que apoyan la gestión del territorio. Desde estos espacios la intención es empoderar a los niños y jóvenes para que se potencien los relevos generacionales en el fortalecimiento de la identidad cultural y la defensa del territorio, teniendo un diálogo amigable con el Estado que no vulnere los derechos que ya fueron ganados. En esta misma línea, para los líderes comunitarios, la institución educativa es un pilar en el fortalecimiento de la identidad, y ha sido focalizada para potenciar la transmisión de conocimientos que vayan en dirección a los objetivos propuestos por las comunidades. Las acciones mencionadas son la conformación de grupos folclóricos de música y danza con niños y jóvenes estudiantes, y la realización de talleres por grupos etarios, en los que se trabajan temas relacionados con la cultura del territorio.

7.1.2.4. Descriptor Actitudes de resistencia. Estas actitudes se encuentran en todas aquellas acciones y expresiones que muestran inconformidad y oposición, ante todo aquello que busca mantener la dominación desde la epistemología colonial. (Walsh, 2011). En la investigación estas acciones se identificaron en los estudiantes, que a través de distintas formas manifiestan resistencia a la dominación del saber, que se recrea en la imposición de modos de aprender, asignaturas y contenidos, metodología de las clases, entre otras. A continuación se muestra las expresiones de los estudiantes y docentes al respecto.

Tabla 14

Expresiones naturales de los estudiantes con relación a las actitudes de resistencia.

Preguntas	Expresiones naturales de estudiantes
¿Cree que su proceso educativo está bien o debería ser diferente?	Pues para mí no porque a veces no tenemos clases con los profesores porque a veces no llegan o no vienen o a veces vienen pero no nos enseñan, nos dejan solos, o cosas así...
	a mí me parece que deberían mejorar los profesores, osea ponerle como más empeño a veces a las clases, porque creo que un compañero dijo que así siempre es copiar y copiar, osea nos dejan ahí, como como.. osea nos explican pero no bien ya entonces creo que deberían mejorar eso
	eeh, eeeh para pensar en... Debería mejorar la asistencia de los profesores yyy, la verdad lo que pasa en mi grado es que nosotros quedamos mucho tiempo libre, también que los profesores sean más anímicos al momento del explicar las clases, que hay unos que explican solo por explicar, entran al salón solo porque les pagan, así oo solo lo ponen a ver teoría, y en el área de la cultura, las tradiciones si, deberían reforzarse más, en áreas como etnoeducación, sociales.
	eeh, eeeh para pensar en... Debería mejorar la asistencia de los profesores yyy, la verdad lo que pasa en mi grado es que nosotros quedamos mucho tiempo libre, también que los

	<p>profesores sean más anímicos al momento del explicar las clases, que hay unos que explican solo por explicar, entran al salón solo porque les pagan, así o solo lo ponen a ver teoría, y en el área de la cultura, las tradiciones sí, deberían reforzarse más, en áreas como etnoeducación, sociales.</p>
	<p>Osea me parece que hay profesores que enseñan muy bien, que le explican a uno bien y todo, y en lo otro pues hay profesores que entran, dejan lo que llevaron pa la clase ya y, entonces si habría que cambiar unas que otras cosas pero no es mucho</p>
	<p>No pues a mí me parece que los profesores enseñan bien, sino que digamos queee..., en el colegio no hay lo suficiente para nuestra educación, un ejemplo no hay casi, casi no hay portátiles, digamos que hay una biblioteca y casi no nos traen osea no es tanto como enseñan los profesores, sino que no hay los medios adecuados para nuestra educación, ese es mi modo de pensar.</p>

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
 Datos recopilados junio-agosto del 2018

Según lo anterior, las principales inconformidades de los estudiantes se encuentran en las actitudes de los docentes, los cuales para ellos, no tienen suficiente compromiso con las clases y no se esfuerzan por hacerlas más entretenidas, al igual que el ausentismo de algunos docentes, lo consideran es perjudicial para su proceso de formación. Uno de los estudiantes opina que los

docentes no deben enfocar las clases solo en la teoría, deben tomar la cultura del territorio para reforzar los conocimientos en la práctica, en la vida diaria. De igual manera algunos estudiantes expresan que existen docentes que explican bien, pero que faltan recursos en la institución para poder realizar un proceso de enseñanza más integral.

Con relación a las reacciones de los estudiantes antes las situaciones mencionadas, en los ejercicio de observación se evidenció que en el grado noveno la mayoría de los estudiantes les gusta permanecer fuera del salón de clases, a veces algunos docentes los dejan afuera por no encontrarse dentro del salón cuando inicia la clase, también se dan casos de indisciplina en las clases, la cual se expresa en el uso reiterado del teléfono celular para chatear o realizar otras actividades que no tienen que ver con la clase o sencillamente no prestar atención a las explicaciones de los docentes.

Tabla 15
Expresiones naturales de docentes con relación a las actitudes de resistencia

Pregunta	Expresiones naturales de docentes
¿Cree que los jóvenes del grado 9° muestran apatía a muchos de los conocimientos que se imparten desde su asignatura? ¿Por qué?	pues, no, pero hubo un tiempo, hubo un tiempo en que estaban como en una pereza...y en una no se..., y eso me molesto una mañana porque fueron como dos o tres clases y unos talleres exposición y nada, entonces me preocupe, me preocupe porque me evaluó no, que estoy, estoy fallando, en que estoy fallando, y realmente que entonces esa mañana les hice un examen que ellos no esperaban porque yo me puse a

mirar bueno muchachos y porque... noo... profe yo no la hice, aaay yo me olvide ayyy no se que.

Eeh..., no sé si muestran apatía, yo digo que apatía es una palabra muy grande, pero no están arraigados, no están arraigados, digamos que si lo tienen que hacer lo hacen, si, tenemos que desarrollar esta actividad y la hacemos, pero no es algo que está en mí, si solo lo hago por obligación, aunque puede que le guste la actividad, si puede que la profe le proponga una actividad y le llame la atención...y este la desarrolle, pero puede que no esté en el como tal, listo

osea yo creo que ellos no le están prestando mucho interés a las áreas, a algunas áreas si, el grado noveno, hay nos que si trabajan, porque trabajan, en las dos partes que yo doy, yo les estoy dando este año a ellos: ética, informática y artística, imagínate, tres áreas que requieren de ellos, yo califico ética en informática, informática califico en artística, artística les... imagínate que yo las uno y las envuelvo, pero yo creo que ellos no están dando lo que deben de dar

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
Datos recopilados junio-agosto del 2018

Desde la visión de los docentes, se interrogó sobre la reacción de los estudiantes al proceso enseñanza-aprendizaje, a lo que los docentes respondieron que los estudiantes del grado noveno, tienen momentos de pereza, más que apatía es desinterés de algunas áreas, en las que a pesar de

los esfuerzos de los docentes, los estudiantes no están respondiendo al proceso. En el reporte académico del primero periodo, las áreas con mayor cantidad de estudiantes reprobados en este grado fueron matemáticas, lenguaje, inglés y contabilidad, coinciden con las asignaturas mencionadas por los estudiantes como aquellas que nos les gustan. A partir de allí, para la docente orientadora, lo que se presentan en los estudiantes del grado noveno, no es tanto apatía, sino desarraigo de las actividades académicas, en otras palabras ellos no se encuentran en esas actividades y la mayoría las realiza por obligación, y no porque les genere un gusto hacerlas.

7.1.3. Categoría Multiculturalidad

Como se referenció en el marco teórico, la multiculturalidad como categoría abre el escenario de la convivencia de distintos grupos étnicos en un mismo territorio. En este escenario, intervienen la política de reconocimiento del Estado Colombiano a través de la Constitución política de 1991, la cual atraviesa también la política pública educativa que determina la llamada etnoeducación, sin embargo, la multiculturalidad se expresa de manera distinta en lo cotidiano de los territorios, en los que se pueden generar tanto acuerdos como tensiones que parten del difícil proceso de reconocimiento del otro, como sujeto con distintas costumbres y manifestaciones culturales.

7.1.3.1. Descriptor reconocimiento de la diversidad cultural. En este descriptor caben las aptitudes y acciones que expresan un reconocimiento de la diversidad o la conciencia que cada sujeto tiene de convivir con personas de distintos orígenes, etnias y culturas.

Tabla 16
Expresiones naturales de estudiantes que expresan reconocimiento de la diversidad

Pregunta	Expresiones naturales de estudiantes
-----------------	---

<p>¿Considera que los docentes y directivos tienen en cuenta la diversidad cultural del colegio para todas las actividades escolares?</p>	<p>si si se tiene en cuenta y mucho</p>
	<p>pues los profesores si a veces a la hora de ponernos talleres nos tienen en cuenta, osea tiene en cuenta todas las etnias, así que en ese momento no hay problema y tanto también como todos los compañeros de mi salón no viven acá en Cisneros, también para poner talleres nos ponen conforme a las comunidades</p>
	<p>la verdad yo no tengo inconveniente por la biodiversidad (diversidad) cultural del colegio es muy amplia, desde afrocolombianos hasta mestizos se presentan en actos cívicos como decía la profesora hasta en clases</p>
	<p>pues yo no he visto ningún profesor o profesora que haiga tenido alguna inconveniencia con las etnias al hacer las clases o acto cívico</p>
	<p>pues yo tampoco he visto ninguna así... discriminación o algo así por parte de los profesores porque igual como nosotros ellos también se tratan, hay profesores mestizos, blanco, negros... entonces ellos se tratan igual a como nos tratan a nosotros</p>
<p>pues yo tampoco he visto así... Los profesores nos tratan a todos por igual</p>	

	la diversidad cultural para los profesores pues creo que siempre, pues si nos tratan bien y la podemos ver representada en el día de la afrocolombianidad, que siempre hacen las representaciones
	a mí me parece que todas las etnias la tienen en cuenta, no hay ninguna discriminación de ninguna, todas son iguales

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
 Datos recopilados junio-agosto del 2018

Los estudiantes expresan que los docentes y directivos tienen en cuenta la diversidad cultural de la institución educativa, tanto para las clases como para los actos cívicos que se realizan, y del mismo modo plantean que no han visto discriminación por parte de los docentes hacia los estudiantes, al respecto, una de las estudiantes dice que de igual manera los docentes representan la diversidad étnica porque hay de todas las etnias, y nunca los han visto discriminándose, por eso de la forma en que ellos se tratan, se refleja en la relación con estudiantes.

Tabla 17
Expresiones naturales de docentes con relación al reconocimiento de la diversidad

Pregunta	Expresiones naturales de docentes
¿Para usted el aula del grado 9° es multicultural, porque?	claro, ahí se da de todo (risas) allí hay de todo, allí hay de los idiomas que yo no conozco los hay ahí, las etnias que yo no conozco las hay ahí, porque me lo han dado a conocer ellos (risas)
	si si, si lo es

¿Considera que en aula del grado noveno hay reconocimiento de la diferencia?	sí, claro, claro, soy diferente y yo te tengo que respetar porque eres diferente y yo soy diferente me tienes que respetar.
	No mírate que es natural, eso es natural, ellos no, ellos no se ponen a diferenciarse, no, es mas ellos aprenden de ellos mismo, eso es natural ellos ahí no hay diferencia.

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
 Datos recopilados junio-agosto del 2018

En relación al reconocimiento de la diversidad, los docentes expresan que si se encuentran en un aula y una institución con diversidad cultural, en la que convergen todas las etnias, pero además, creen que el reconocimiento de esta diversidad es generalizado y que los estudiantes asumen las diferencias culturales de manera natural.

Tabla 18
Expresiones naturales de líder comunitario con relación al reconocimiento de la diversidad.

Pregunta	Expresiones naturales de líder comunitario
¿Qué opina de las diferencias culturales en la comunidad?	haber es bastante si, como dispendiosa la pregunta pero hay que darle una dirección y aclaración, en la parte de lo que tiene que ver con las diferentes etnias dentro del territorio, se maneja y pues eso es algo que nosotros hemos tratado de manejar con cierta discrecionalidad, que es la parte inclusión, si esa parte nosotros la tenemos clara, de que no podemos que porque estamos organizados Consejo

	<p>comunitario y la ley dice que es para comunidades negras, ahí hay que hacer una divulgación bastante consciente y consecuente para que las demás personas no se sientan aludidas, porque si hablamos de..., de..., proceso como tal, la ley 70 nos da esa facultad y ese derecho, pero es incluyente y las personas que llegan a estos territorios y que han habitado estos territorios han sido, todo ha sido una mezcla de etnias, ha estado el mestizo, ha estado el indígena, ha estado el negro, entonces todo eso ha sido colonizado</p>
<p>¿De qué manera se trasmite ese reconocimiento a los jóvenes?</p>	<p>...ellos hablaban de que el abuelo, de donde provenían y por eso uno no llega a esos términos de desconocimiento de donde uno proviene, porque uno tiene sangre deee, que mi bisabuelo era de Antioquia, como dice el dicho, blanca y uno pues...ha ido asimilando todo eso, por eso uno llega a los espacios y entra como a tener eseee vinculo, porque a veces son desvinculo, a veces nosotros como padres somos los encargados de enseñarles esas diferencias a nuestro jóvenes, para que ellos vayan siendo sujetos de aceptar a los demás tal cual como son.</p>

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
 Datos recopilados junio-agosto del 2018

En este aspecto, el líder comunitario expresa que en la comunidad se ha tratado de tener procesos de inclusión con la población que no son afrodescendientes, aun cuando el territorio

está reconocido por la ley 70 de comunidades negras, esta misma ley permite la inclusión de los grupos poblacionales que han compartido de manera ancestral el territorio, y que en el caso del Consejo comunitario ha sido entre mestizos, afros e indígenas. Igualmente desde el reconocimiento de la diferencia expresa que esta ha venido siendo transmitida por los mayores, al enseñar sobre la procedencia de las familias, y en este sentido a los adultos del territorio les queda la tarea de continuar transmitiéndola, para que las generaciones venideras no se desvinculen de sus lazos étnicos y esto les permita aceptarse a sí mismo y a los otros desde la diferencia.

7.1.3.2. Descriptor discriminación. La discriminación racial y cultural, se expresa en una serie de acciones que son fruto de ideologías creadas y legitimadas desde la colonización europea, y los procesos de racialización sobre todo en las poblaciones afrodescendientes e indígenas. Estas acciones buscan minimiza, excluir, señalar, marcar, en todo sentido violar los derechos de una persona a partir de su aspecto físico y sus expresiones culturales propias. A continuación se muestran las expresiones de cada uno de los actores de la investigación:

Tabla 19
Expresiones naturales de estudiantes sobre la discriminación.

Pregunta	Expresiones naturales de los estudiantes
¿Considera que en el colegio existe discriminación racial y cultural? ¿por qué?	Pues yo no, yo no me siento discriminada (estudiante mestiza)
	no, para nada aquí todos somos muy pasivos
	la verdad casos, que no puedo negar nuestro colegio no es perfecto, casos se tuvo que haber visto y yo si he

	<p>presenciado un par de casos tal vez, pero algo que afecte a la institución algo duro de parte de un docente o un estudiante o de docente a docente no</p>
	<p>Pues yo no he visto casos así de discriminación racial o algo así. No. No he visto esos casos</p>
	<p>pues, no, no la verdad yo tampoco he visto, puede que haigan habido, pero que yo me dé cuenta no</p>
	<p>Yo hasta ahora tampoco he presenciado actos de discriminación y tampoco me siento discriminada.</p>

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
 Datos recopilados junio-agosto del 2018

En términos generales, los estudiantes expresan que no han presenciado ni vivido casos de discriminación racial ni entre los estudiantes ni los docentes, aunque uno de ellos anota que recuerda un par de casos pero que no han sido de gran magnitud como para decir que afecta a la institución.

Tabla 20
Expresiones naturales de docentes con relación a la discriminación.

Pregunta	Expresiones naturales de los docentes
	<p>como le decía en principio hubo un tiempo que debido a eso empecé a trabajar la identidad, ya porque si se notaba esa diferencia esa discriminación de unos... por ejemplo a los</p>

¿Considera que en el aula del grado 9° existe discriminación racial y cultural?

indígenas, esos cholitos era el termino, si entonces el negrito, es que yo no me siento con el negrito, ese negrito, entonces a partir de eso mire que había una necesidad de afianzar ese tema con ellos, y realmente como lo decía anteriormente ya en este momento eso no se siente en el aula de clases, si se vivió, porque hubo un tiempo que si se vivió, pero ya ahorita no se vive porque vuelvo y le digo, ya hay una identidad, ya ellos saben, entonces a partir de esa identidad además se les enseña que deben respetar al otro, independientemente del tono de piel que ellos consideren que tienen.

No mira que a mí me parece que desde la parte étnica no ha habido discriminación, allá no hay discriminación, al menos a mí no me parece.

Es que por racismo ya no hay, yo creo que ya no hay por racismo, ya han entendido esto, estos muchachos, hay otro tipo de discriminación que no se ha visualizado tanto no solo a nivel territorial, sino a nivel nacional, osea que los adultos permiten, si entonces ahí todavía... en la comunidad, en el ambiente incluso, en la televisión, hacia las personas con discapacidad, todavía hay mucha discriminación por diferencias físicas, todavía hay mucha por diferencia de pensamiento, uno podría ver, que es lo que más se ven en las

	<p>noticias como descalificas al otro por diferencia de pensamiento, en redes sociales, listo, que es más difícil en este momento desarraigar, que la misma diferencia cultural, por lo menos se ha ido trabajando mucho, si, ellos han cambiado en eso han cambiado notablemente, o lo harán pero no delante del docente (risas).</p>
<p>¿Cómo afrontan los casos de discriminación en el aula y como observa que lo hacen los estudiantes?</p>	<p>Bueno ehh..., recuerdo que hubo una niña que porque era indígena o venia pues.. entonces que no se quería sentar, otra niño que porque yo lo observe, otra niña no se quería sentar con ella y a veces hasta había bullying, si, en la manera de dirige hacia la otra compañera, al observar todo eso fue que me dedique más que todo a trabajarle lo que es la identidad , si la identidad, el respeto por el otro, independientemente y que además todos cabemos en el mismo lugar, independientemente del tono de piel que tengamos, ehh... es un problema más que todo racial, pero es racial porque no tenemos la información y porque estamos acostumbrado que las personas que están a nuestro alrededor como no conocen también, no tienen la información, entonces nos vamos dejando como llevar de eso, verdad, pero cuando ya tenemos la información y sabemos que yo debo respetar al otro, que lo mío vale y que lo tuyo vale entonces hay como esa igualdad.</p>

Fuente: Entrevista proyecto de investigación

Datos recopilados junio-agosto del 2018

Los docentes coinciden con los estudiantes en que en el momento no se presenta discriminación racial o cultural en el aula del grado noveno, sin embargo anotan que si hubo situaciones de discriminación fuertes, las cuales se han ido superando a partir del fortalecimiento de la identidad cultural desde las clases por ejemplo de etnoeducación, y de inculcar el respeto por el otro, sin importar las diferencias. En particular una de las docentes expresa que ya no hay racismo, ni en la institución e incluso a nivel nacional, considera que hoy es más marcada la discriminación hacia personas con discapacidad, que por las diferencias culturales.

Tabla 21
Expresiones líder comunitario sobre la discriminación.

Pregunta	Expresiones naturales de los docentes
¿Usted considera que aquí en el territorio se respetan las diferencia culturales existen casos de discriminación?	pues partiendo desde el punto de vista de la inclusión es poco lo que se ve como discriminativo, porque, porque ya anteriormente tienen hay como una identidad clara y hay un respeto hacia las diferencias, porque puede pasar que no las comparto pero tampoco las discrimina, cada quien se mete en su creencia y pues también se es respetada, ósea que en ese sentido es poco lo que...y se dan ciertos momentos pero es algo mínimo, pero vuelvo y reitero eso es de donde proviene, si porque es que también acá en nuestro territorio hay mucha población flotante y entonces eso se va yendo, se rompiendo esa fortaleza que en algún momento tuvimos y se nos vienen dando esa clase de impacto negativo que con un trabajo arduo

se puede lograr porque las personas llegan al territorio y ya no se quieren ir del territorio porque es un territorio prospero, con buena acogida de parte de la comunidad y aquí se vive como dice el dicho se vive sabroso.

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
Datos recopilados junio-agosto del 2018

El líder comunitario expresa que los casos de discriminación en el territorio son mínimos porque las comunidades se han ido fortaleciendo en el reconocimiento de las diferencias, y se ha logrado manejar la inclusión de todos los grupos étnicos en las gestiones comunitarias. Sin embargo reconoce que en ocasiones llega población flotante al territorio, la cual en ciertos momentos pueden desestabilizar los procesos de cohesión social, dejando impactos negativos al interior de las comunidades.

7.1.4. Categoría interculturalidad.

Esta perspectiva que ha sido fortalecida desde el pensamiento latinoamericano, invita a ir más allá de las relaciones interétnicas que de manera cotidiana encontramos en los contextos multiculturales, la interculturalidad se expresa en una forma distinta de asumir la diversidad cultural, enfocándola en la búsqueda de respeto y equidad social, en la cual no tiene cabida las relaciones hegemónicas, y al contrario se reconoce la importancia y las particularidades cada etnia en un marco político de igualdad. (Walsh, 2005). En la investigación se asumieron los planteamientos de Walsh (2006), para identificar los tipos de interculturalidad que puedan expresarse en la Institución Educativa Francisco Javier Cisneros, y en el territorio en general. A continuación de muestran los descriptores (aclarando que en términos generales, las expresiones con respecto a esta categoría fueron escasas):

7.1.4.1. Descriptor interculturalidad relacional. Este tipo de interculturalidad se refiere tal como lo expresa, Walsh (2010) a la " forma más básica y general al contacto e intercambio entre culturas, es decir, entre personas, prácticas, saberes, valores y tradiciones culturales distintas, los que podrían darse en condiciones de igualdad o desigualdad". En la siguiente tabla se muestran los resultados:

Tabla 22
Expresiones naturales de los estudiantes con relación a la interculturalidad relacional.

Preguntas	Expresiones naturales de estudiantes
¿Cómo describe las relaciones entre los estudiantes de diferentes etnias?	pues sii... , nosotros a pesar de ser diferentes nos tratamos igual
	pues, yo, pues si a veces si aunque yo me considero una de las personas que por rabia insulto a una persona de un color más oscuro que el mío ya, pero en si siempre la mayoría ha sido, osea nunca, casi nunca hemos peliado por en si el color
	la verdad en mi salón no se presenta acciones de racismo ni nada parecido, pues más rápido que uno, que los discriminen a uno por el color de ojos, la verdad en el salón no hay nada de eso
	pues a mí me parece que no, pues todos nos tratamos igual, sea de distinto color o sea del mismo color, todos nos

tratamos igual, todos nos tratamos como si tuviéramos el mismo color de piel

sí, todos nos tratamos por igual, osea, no importa que sean más oscuros, o nada normal, nos hablamos muy normal todo, que a veces si recochamos así, pero no hay discriminación... pues la recocha son un poquitos fuertes, nos recochamos entre nosotros, por ejemplo cuando están molestando uno dice aah este... bueno si color de ellos, ah... este si es muy cansón, Este negro

yo pienso que el respeto va por encima de todo y no nos podemos fijar en el color de piel yo pienso que ahí en el salón todos nos consideramos del mismo color

Pues yo hasta ahora he visto que todos nos tratamos iguales, por lo menos a mí no me importa que sea del color que sea, yo a todo el mundo trato igual no importa que sea más oscuro que yo, que sea más claro, osea no me importa para nada, lo que me importa es la forma de ser y como me tratan a mí, osea yo no me voy por el color ooh por nada, hasta ahora en el salón no he visto actos de racismo.

¿Qué puedes resaltar de la cultura de tus compañeros que pertenecen a otras etnias?

pues la verdad nosotros no hablamos de eso nos la pasamos hablando de las demás personas, porque eso es lo que hacemos, nos colocamos a criticar a los demás, nunca hablamos de nosotros mismos

pues yo si a veces le he preguntado a una compañera sobre, sobre la, las costumbres de ella donde antes vivía y pues al parecer son muy chéveres y pues me interesa saber las costumbre o tradiciones que hay por allá

la verdad nunca hemos llegado a preguntarnos sobre la cultura de cada cual, pues en esa parte pues me parece mal porque si tenemos la confianza para tratar a una persona mal pero no para preguntarle sobre sus culturas, en esa parte tenemos que mejorar

pues yooo..., no le he preguntado a ninguno de mis compañeros sobre las costumbre, las costumbre de ellos, o sobre las culturas, no he tenido la oportunidad

Pues yo sí, pues con las compañeras a veces preguntamos lo que hacen en cada lugar donde nosotros vivamos preguntamos así... Decimos que ahh... que tan bonito así pero...

	no yo no me he tomado el atrevimiento de preguntarle a mis compañeros de pronto la procedencia o las costumbres
--	---

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
 Datos recopilados junio-agosto del 2018

En primera instancia los estudiantes expresaron sus opiniones con respecto a la relación entre los compañeros de distintas etnias, a lo cual la mayoría expresó que en el aula se da una relación igualitaria entre todos, sin ningún tipo de discriminación, o que al menos así lo han sentido. En esta línea una las estudiantes expresa que ha maltratado verbalmente a compañeros con tonos de piel más oscuro o afros, pero no se considera racista porque no pelean por el color de piel, sino por otras razones. También algunos estudiantes aceptan que hacen bromas en las que terminan tratándose por el color de piel, con expresiones como “este *negro*”, pero dicen que para ellos no representa un tipo de discriminación, porque hablarse en esos términos es normal entre ellos.

Con respecto al proceso de reconocimiento de la cultura entre la diferencia, la mayoría de los estudiantes reconoce que no se preocupan por conocer la cultura de sus compañeros, pues la mayor parte el tiempo están hablando sobre otros, a manera de criticar, y no sobre ellos mismo y sus costumbres y tradiciones propias, por ello, una de las estudiantes expresa que entre compañeros logran tener la suficiente confianza para maltratarse y no para indagar sobre la cultura del otro.

Tabla 23
Expresiones naturales docentes descriptor interculturalidad relacional.

Preguntas	Expresiones naturales de docentes
------------------	--

<p>¿Cómo describe las relaciones entre los estudiantes de diferentes etnias?</p>	<p>ahora la calificaría como buena</p> <p>si, es igual es que casualmente lo que los muchachos reflejan, yo lo decía al principio, cuando estábamos respondiendo la pregunta, es que como es lo que veo a mi alrededor discriminan a mi alrededor porque yo no se, yo no conozco la historia no conozco la procedencia, no conozco la identidad del pueblo indígena, pueblo afro, y siempre hemos tenido como a bien lo del pueblo mestizo cuando realmente las cosas no son así, entonces me veo mejor, si porque tengo la piel un poquito más lavadita que el otro, listo entonces eso que sucedió allí en noveno es el reflejo de lo que pasa por fuera, lo que pasa afuera, los de laaaa Delfina... y eso viene desde los directivos porque yo lo he observado desde los directivos, no podemos reunirnos los de Cisneros con los de la Delfina, ahora es que hay un poquito más...porque yo me he estado metiendo, pero que tiene Cisneros que no puede ir...</p> <p>No mírate que es natural, eso es natural, ellos no, ellos no se ponen a diferenciarse, no, es mas ellos aprenden de ellos mismo, eso es natural ellos ahí no hay diferencia.</p>
--	--

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
 Datos recopilados junio-agosto del 2018

En las expresiones de los docentes, encontramos diversas opiniones con respecto a las relaciones interétnicas, dos de las docentes expresa que estas relaciones son positivas y que incluso se dan procesos de aprendizaje entre las distintas culturas; sin embargo para otra de las docentes, las relaciones han mejorado, pero no han sido del todo buenas, puesto que hubo situaciones de discriminación racial, que a su consideración, son impulsada por el ambiente de discriminación que se vive en el territorio, y que aun los directivos del colegio reflejan ciertas formas de discriminación con respecto a las sedes de la institución educativa que se ubican en las comunidades donde la población es mayormente afrodescendiente.

Tabla 24
Expresiones naturales del líder comunitario con relación a la interculturalidad relacional.

Preguntas	Expresiones naturales de líder comunitario
¿Qué opina de las diferencias culturales de la comunidad?	Estos territorios han sido, todo ha sido una mezcla de etnias, ha estado el mestizo, ha estado el indígena, ha estado el negro, entonces todo eso ha sido colonizado y ya se han, comooo, se han arraigado más que todo lo que son las costumbres y nosotros hemos aprendido a compartir a convivir dentro de esa diversidad de cultural, y que en parte las tradiciones se han adquirido, porque la mama a uno lo enseñaba a comer la arepa con sal, pero como al lado viva el vecino y uno como niño iba a la casa del vecino y compartía entonces mi mama les daba arepa con sal y uno iba a comer allá los vecinos le daban arepa sin sal con chicharron y bueno, todo es un ejercicio y uno lo fue... mejor dicho así

estamos hablando y pues uno no se la hace tan difícil hacer esa empatía y ese aceptar de unos a otros, si entonces dentro del proceso de lo que tiene que ver pluricultural, se da desde las mismas instituciones porque nosotros dentro de la misma cátedra como tal hemos ido a compartir experiencia antes de y después de, porque la sede indígena antes de estar independiente estaban dentro la institución Educativa Francisco Javier Cisneros, y acá uno aprendía de los mismo docentes aprendía, y de las actividades culturales cada quien hacia su presentación y hacia sus aclaraciones y lo que tiene que ver con las plantas tradicionales casi es lo mismo, más que todo ellos manejan otros versiones diferentes con otros nombres y acá uno en nuestra etnia negra tienen otros nombres, pero en la realidad en si las plantas tienen la misma efectividad y la misma... al dárselo a una persona de cualquier evento que se presente tienen la misma reacción si y de los mestizos también hemos ido aprendiendo, hemos empezado a compartir en la cada mi mama cocinaba pepepan chontaduro y los jóvenes de al lado eran como dice el dicho paisas y ellos aprendieron a comer, entonces todas esas tradiciones dentro del marco de la inclusión es que se dice dentro del proceso como tal nuestro jóvenes crecimos juntos y están creciendo, entonces asimilamos el proceso

pero también ellos tienen que tener claro que la realidad de la ley 70 tanto le favorece a ellos como nos favorece a nosotros, pero el derecho en realidad es para las minorías entre comillas, porque se habla de unas minorías, pero eso es un censo que no tienen ninguna realidad porque nosotros somos bastantes si nos unimos y hacemos que las cosas para el Estado sean de beneficio para todos, podemos lograr grandes cosas porque la desunión es la que nos tiene en estos momentos sin participación dentro de las esferas de gobierno y de poder.

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
Datos recopilados junio-agosto del 2018

Para el líder comunitario, la diversidad cultural del territorio ha sido una oportunidad para aprender y compartir con distintas formas de vida, entre las poblaciones nativas y los que han llegado, y este proceso se ha visto reflejado por ejemplo en la gastronomía, en la medicina ancestral, entre otras, cuyos conocimientos han sido complementados a partir de los que cada cultura aporta. De esta manera, desde su visión no ha sido difícil establecer empatía entre los distintos grupos étnicos que viven en el territorio los cuales han allanado un camino para lograr una aceptación entre todos.

7.1.4.2. Descriptor interculturalidad funcional. Esta interculturalidad se recrea en todas las formas de reconocimiento de la diversidad cultural, orientadas a la inclusión en las relaciones Estado-sociedad, pero no desde una perspectiva de igualdad, sino conservando la estructura social establecida, y haciendo del reconocimiento cultural, una forma más de dominación

soterrada. Un ejemplo de este tipo de interculturalidad lo representan la política educativa para grupos étnicos, o etnoeducación, la cual está siendo ampliamente debatida, por no lograr responder a los verdaderos intereses y perspectivas de los grupos étnicos en Colombia. En la siguiente tabla se muestran las expresiones que estuvieron centradas en docentes y líder comunitario, ya que los estudiantes no expresaron aspectos en el marco de este tipo de interculturalidad:

Tabla 25
Expresiones naturales de docentes sobre la interculturalidad funcional.

Preguntas	Expresiones naturales de docentes
<p>¿Considera que los docentes y directivos tienen en cuenta la diversidad cultural del colegio para todas las actividades escolares?</p>	<p>Si, se tienen en cuenta la diversidad cultural, si se tiene en cuenta, a mí que me gustaría en eso, hacer más participes a otros niños, no siempre los mismo, en eso si estamos fallando, si se tiene en cuenta pero hay una, una, una... como una barrera de exclusividad, siempre se sacan los mimos y hay que como hacer más participes a otros niños que si tienen las mismas capacidades de los otros.</p> <p>pues mirar, ahí muy claro que tenemos indígenas, que tenemos mestizos y que tenemos afros, listo, hay indígenas que se reconocen como indígenas en la institución educativa, hay unos, pero hay otros que no se reconocen como indígenas, listo y yo creo que eso si hay que tomarlo en cuenta para hacer las intervenciones individuales o para</p>

hacer los talleres, cierto, que población tengo en este aula, pero... eeh si en ocasiones hay un olvido por algún tipo de población, yo siento que como orientadora también se olvida, mas que todo en las intervenciones grupales, entonces aah entonces estamos en buenaventura, es un territorio afro, entonces yo pienso desde aquí, desde que todos somos afros, pero si desde las intervenciones individuales, es claro que hay que tener una diferencia por ejemplo cuando se hace una intervención con un padre de una comunidad indígena, hay que tener claro que ellos son indígenas y tienen otra cultura, aunque para mí en ocasiones es extraña porque es muy distante de la mía, sí, pero si se tiene en cuenta, más en las intervenciones individuales que grupales, aunque debería ser en las dos.

para todas no, eeh para la mayoría, si yo creo que para la mayoría, digamos que yo en particular no tengo en cuenta para las actividades grupales, pero las personas de aquí del territorio si, conocen muy bien su territorio, aquí hay profesores que llevan muchos años trabajando en este espacio, entonces conocen quien es el otro y entonces ellos tienen muy en cuenta estos, este asunto de la etnoeducación, aunque en ocasiones se nos queda muy de lado el conocimiento de los indígenas, si porque... pertenecemos,

los docentes todos somos, bueno, no sé, pero la mayoría somos afros yy, algunos son mestizos, pero por ejemplo no tenemos docentes indígenas cierto, no estamos arraigados a su cultura y en algunos momentos podemos desconocerla. Eso me parece a mí como complejo, su educación podemos desconocerla. Y por ejemplo eso influyen en la formación identitario de algunos estudiantes indígenas que tu hablabas que algunos no se reconocen

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
Datos recopilados junio-agosto del 2018

Los docentes expresan que en la institución educativa, si se tiene en cuenta la diversidad cultural para las actividades escolares, pero precisan que hace falta ampliar el espectro de participación de estudiantes, por ejemplo en los actos cívicos siempre están los mismos, por lo que se debe identificar otros estudiantes con cualidades distintas que también puedan participar de estos espacios. Una de las docentes anota que por ejemplo en la población indígena se encuentran casos de estudiantes que no se reconocen como tal, entonces resulta difícil incluirlos dentro de una población en la que ellos no se reconocen, además en la institución se tiene en cuenta la población indígena sobre todo para los actos públicos, pero quizás en las actividades escolares individuales, no se logra tener mayor conocimiento sobre sus propios saberes y formas de hacer. Para la docente orientadora, esta podría ser una de las razones por las que algunos estudiantes indígenas de la institución no se reconocen dentro de su etnia, puesto que el conocimiento de la cultura indígena en la institución es bajo e incluso no se cuenta con docentes indígenas que puedan aportar al fortalecimiento de este saber particular en el contexto escolar. En el caso contrario, anotan que en la institución existen docentes con amplios conocimientos

sobre el territorio y que logran establecer actividad etnoeducativa bien encaminadas principalmente desde lo afro.

Tabla 26

Expresiones naturales líder comunitario sobre la interculturalidad funcional.

Preguntas	Expresiones naturales líder comunitario
<p>¿Qué opina de las diferencias culturales de la comunidad?</p>	<p>aquí siempre en el territorio han llegado más que todo en la parte de la docencia, siempre han llegado, la mayoría han sido afros, ha llegado un treinta por ciento hasta el cuarenta por ciento de otras etnias, o mestizos, pues desde acá se ve la parte incluyente dentro del proceso como tal y pues que ha sido a nivel de consejo comunitario hay arto que hacer sino que en la parte de lo que tiene que ver con las representaciones o las personas que llegan a ser parte de la representación de la comunidad, no llegan como metidos en el cuento de lo que es la parte étnica, y eso es lo primero que hay que hacer, porque si no se pierde toda la parte de lo que la ley en si como consejo comunitario, es la parte de las tradiciones y de la identidad cultural.</p>

En este relato, el líder comunitario expresa que desde la institución educativa se ha logrado un proceso de cumplimiento de la norma en tanto que la población por ejemplo de docentes ha sido mayormente afrodescendiente, pero con representación de mestizos que son una población

importante sobre todo en la comunidad de Cisneros, y a los cuales también se les debe dar representación en las directivas del consejo comunitario, pero bajo los parámetros establecidos en la ley 70 de comunidades negras, entre los cuales se encuentra el fortalecimiento de la identidad cultural como aspecto clave.

7.1.4.3. Descriptor interculturalidad crítica. Este tipo de interculturalidad implica romper con las relaciones hegemónicas, para que las propias comunidades étnicas, logren construir una sociedad con un tinte equitativo e igualitario, en el que tracen formas distintas de ver el mundo, las relaciones sociales y los proyectos de vida desde los territorios. (Walsh, 2010).

Con relación a este descriptor no se evidenciaron expresiones que coincidieran con los planteamientos propuestos.

7.1.5. Categoría identidad cultural

En esta categoría se recogen los elementos asociados al sentido de pertenencia a un grupo, el reconocimiento de una historia común y la serie de tradiciones y costumbres que marcan la vida en comunidad, y que se convierten en ejes importantes para la resistencia de los grupos étnicos.

7.1.5.1. Descriptor Sentido de pertenencia a un grupo. El sentido de pertenencia a un grupo, en clave de la identidad cultural, está configurado en la forma en que un sujeto comparte rasgos culturales, étnicos, costumbres, valores y creencias con un grupo social determinado, y que con la apropiación y recreación de estos elementos por parte del sujeto, éste asume de manera consciente su pertenencia al grupo determinado, en tanto este represente sus intereses y necesidades de identificación. (Molano, 2007)

Tabla 27

Expresiones naturales de los estudiantes sobre el descriptor sentido de pertenencia a un grupo

Preguntas	Expresiones naturales de estudiantes
<p>¿De qué etnia o grupo étnico se considera y porque?</p>	<p>pues yo me considera una etnia, una etnia de mestizos, porque, porqueee, mi familia hay unos morenos otros blancos, otros negritos, entonces estamos todos revueltos (risas)</p>
	<p>Yo me considero afro, ya que pues porque vengo sobre todo de familia de raza afro, y mis rasgos físicos son afros.</p>
	<p>yo me considero mestiza ya que tengo familiares blancos y negros, no.</p>
	<p>Yo me considero mestizo ya que fui criado con la cultura de mestizo y tengo rasgos de mestizo.</p>
	<p>yo me considero mestizo porque la mayoría de mi familia es de color blanca</p>
	<p>yo me considero mestiza ya que vengo de de...e... descendencia mestiza</p>
	<p>Yo me considero afro porque mi familia más que todo es negra y...y...y pues tengo rasgos de afrodescendientes, y donde vivo todos son afros, la mayoría.</p>

	Yo me considero afro porque la mayor parte de mi familia es afro y pues casi toda, la mayor parte de las personas con que convivo son afros, ya me entiende... toda mi cultura e afro.
	yo me considero mestiza que mi familia es blanca

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
 Datos recopilados junio-agosto del 2018

En las expresiones de los estudiantes, se confirma un sentido de pertenencia a un grupo étnico en particular, que según el caso, es argumentado por ellos a partir de la herencia de su grupo familiar, volviendo este el principal argumento para definirse; de manera secundaria se referencia lo fenotípico como un componente que hace parte de la definición étnica, pero solo es mencionado por tres estudiantes, el resto del grupo no lo menciona. Por lo que la razón principal expresada por los estudiantes para pertenecer a un grupo étnico en particular es su herencia familiar. También se menciona el mestizaje, como parte de la configuración de la etnia a la que pertenecen; por ejemplo en dos de los relatos los estudiantes reconocen que existen personas afrodescendientes en su familia, pero se consideran mestizos por venir de una mezcla entre blancos y afros, al igual los casos en que en las mezclas se encuentran familiares pertenecientes a la etnia indígena, también se consideran mestizos, y aun cuando en el grupo se encuentran estudiantes con ascendencia indígena en familiares cercanos como la madre, en ninguno de los casos se mencionó como parte de la configuración de su sentido de pertenencia a un grupo étnico.

Otros elementos mencionados por los estudiantes para definir su pertenencia étnica son la cultura y su lugar de residencia, su comunidad, por ejemplo una de las estudiantes expresa que es

afro porque todas las personas donde ella vive lo son, y esto le permite a ella definirse, así mismo el compartir una misma cultura es mencionado también como elemento que les permite definirse en un grupo étnico. En este punto llama la atención la pluralidad étnica que existe en la comunidad donde vive la mayor parte de los estudiantes, que es el corregimiento de Cisneros, sin embargo para los estudiantes independientemente de su definición étnica, la cultura parece ser una sola.

Tabla 28

Expresiones naturales de los docentes con relación a la pertenencia étnica

Preguntas	Expresiones naturales de los docentes
¿De qué etnia o grupo étnico se considera y porque?	<p>Yo me considero afrodescendientes, afro, porque todo el legado cultural de mi etnia viene de África.</p> <p>bueno, como te decía, yo tengo una de dos clases, dos mezclas, mi papa era...mi mama era de pasto perdón, parte costa y mi papa era fronteras con el ecuador, si como te explicaba antes mi papa era de una piel muy hermosa (mulato), pero mi mama era paisa de pelo lacio y ellos siempre entre ellos, la cultura de mi mama es una cultura muy ancestral, donde te digo ellos creen los que son los mitos y leyendas, ellos les fascinan sus arrullos, sus currualos, que me gustaba de la cultura de mi mama? Que los reyes, el día de los reyes magos se celebraba como era que se tenía que celebrar, ellos se disfrazaban como reyes</p>

magos, y salían a pedir a la calle como reyes magos, como se sale el 24 o el 31 de diciembre que como se sale a velar el año viejo, así, entonces es una cultura muy bonita, mi papa si... es una personas más bien...entonces yo soy de las dos culturas, de allá y para acá.

Bueno, yo me considero afrodescendiente, porque, uno por el tono de piel, eso me parece que me representa y la segunda es por las costumbre, yo soy... no mi familia es caucana del patia, del bordo, e...eh y pues yo nací en Cali, pero traemos todas esas costumbres de nuestros ancestros.

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
Datos recopilados junio-agosto del 2018

Por parte de los docentes, la definición étnica se relaciona a una serie de elementos en los que se mencionan la diáspora africana, las tradiciones familiares asociadas a la gastronomía, las celebraciones, la música, la danza, entre otras. Para una de las docentes, se referencia como componente principal el tono de la piel que la identifica como afrodescendientes, sin embargo el segundo elemento de importancia se enfoca en las costumbres familiares, que aun cuando no se vive en el lugar de origen, se conservan; estas costumbres que a veces parten de una serie de mezclas culturales como lo expresa una de las docentes, logran posicionarse a través de los grupos étnicos que tengan mayor presencia en los territorios, y que por lo tanto logran tener mayor influencia.

Según lo anterior, es claro que desde la percepción de las docentes, la pertenencia a un grupo étnico es un proceso en el que la historia familiar, el territorio y todo lo que ancestralmente se comparte en estos espacios, conjugado con unas características físicas determinadas.

Tabla 29

Expresiones naturales líder comunitario con relación a la percepción sobre la identidad cultural.

Preguntas	Expresiones naturales líder comunitario
¿Para usted que es la identidad cultural?	Pues la identidad cultural es la..., es la parte de la procedencia de todo lo que tiene que ver con nuestros ancestros y allí es que nosotros vamos asimilando y nos vamos apropiando de todo ese...de todo ese legado que ellos anteriormente nos han ido mostrando a nivel de la historia en conclusión de la... lo... que es la identidad cultural.

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
 Datos recopilados junio-agosto del 2018

En la tabla anterior se muestra la percepción del líder comunitario con respecto al concepto de identidad cultural, en donde se expresan elementos que coinciden con los aportados por estudiantes y docentes, en relación al sentido de pertenencia étnica, tales como la historia común y el legado ancestral, que se conjugan en un proceso de apropiación por parte de los sujetos que ostenta esta identidad cultural.

7.1.5.2. Descriptor *Diáspora africana*. La diáspora africana parte del éxodo forzado de africanos para ser esclavizados en América, y que en consecuencia se generó un proceso de

resistencia ante el sistema colonial, el cual llevo a la permanencia de elementos de las culturas ancestrales africanas que han sido reproducidos de generación en generación y sobreviven en la cultura de los grupos afrodescendientes en Colombia y a través del sincretismo cultural con blancos e indígenas. Estos elementos se pueden ver reflejados en la medicina tradicional, las actividades productivas, la gastronomía, la música y danza, ritos fúnebres y religiosos y todo un sistema de valores que parten de filosofías africanas, las cuales han aportado a la configuración de los modos de ser afrodescendientes.

Tabla 30

Expresiones naturales sobre componentes de la diáspora africana presentes en la cotidianidad de los estudiantes.

Preguntas	Expresiones naturales de estudiantes
<p>¿Qué cosas de las tradiciones culturales o costumbres conocen y cuáles resaltan?</p>	<p>La mayoría de la costumbre que hace mi familia que les encanta por lo menos el pescado, el chontaduro, o las pepas, pues toda esas la gastronomía, pero pues ya de otras costumbres que si costumbres afros, en mi familia no se ven mucho, en mi familia casi ya no son las costumbres afros, aunque si son afros, pero no se ven mucho.</p>
	<p>Una de las tradiciones que debo resaltar de la comunidad es el día del campesino, ya que reconocen la labor tan importante que ellos hacen y también las fiestas de la virgen del Carmen.</p>

	<p>Una de las tradiciones que yo conozco Es la feria de la virgen del Carmen y tal vez la comida de fin de año.</p>
	<p>pues por el momento no conozco ninguna costumbre</p>
	<p>Pues las tradiciones donde vivo son las ferias de la virgen del Carmen y costumbres que de mi casa, pues... cada el fin de año y...y...y la semana santa.</p>
	<p>Pues las tradiciones que yo conozco es el festival del viche, que eso donde ellos se hacen para resaltar la importancia del viche y pues también los derivados del viche, también la semana santa también lo celebramos y hacemos pues... como se dice...si celebramos.</p>
	<p>Pues la tradición que conozco de mi comunidad son las ferias y la semana santa</p>

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
 Datos recopilados junio-agosto del 2018

Para el grupo de jóvenes participantes , la mayoría de las costumbres que reconocen son las asociadas a las celebraciones comunitarias, y de estas las que están relacionadas con la religiosidad principalmente, lo cual en parte se explica porque pertenecen a un territorio cuyas comunidades son devotas de la virgen del Carmen y en esta celebración se conjugan los elementos del sincretismo religioso que ha hecho parte de las comunidades negras, y que en estas comunidades se refleja en los cantos y bailes utilizados para alabar a la virgen, los cuales corresponden a arrullos, bundes y jugas, con instrumentos musicales como la marimba,

tambores, cununo y guasá, todos estos componentes de la diáspora africana. De igual forma ya en el hogar como tal, se destacan la gastronomía y las celebraciones de fin de año que son más a nivel familiar, así como la semana santa en la que también se realizan actividades de tipo comunitario. En este proceso, aun cuando en el ejercicio de entrevistas se aterrizó el concepto de tradición y de costumbre, para la mayoría de los jóvenes entrevistados fue difícil ubicar las tradiciones propias de su hogar, 3 de ellos por ejemplo decían que en su casa no se hacía nada.

Tabla 31
Expresiones naturales sobre componentes de la diáspora africana en la percepción de los docentes.

Preguntas	Expresiones naturales docentes
<p>¿Qué elementos de las tradiciones culturales del territorio conocen y cuáles resaltan?</p>	<p>Puee...es, de las costumbre observa más que todo que sobre sale las costumbres afros, si, quizás por el mismo territorio, por el mismo contexto en el que se encuentra la institución, las costumbres afros como le decía los bailes, las comidas, que yo les reitero es gastronomía pero ellos dicen las comidas, ee...h...h que más... los juegos tradicionales también para ellos es importante.</p>
	<p>ok, que conozco esta una muy relacionada con la comida, cierto, para mí ha sido complicado relacionarme con este asunto, pero lo conozco, el asunto de la cultura, de los mariscos eeh de esta comida muy puesta en lo que se puede tomar del mar, y de los ríos, el otro asunto está muy relacionado con, con las relaciones interpersonales entonces</p>

hay un asunto de la familiaridad muy grande, como que estamos cerca todos, todos somos familia, lo relacionamos no solamente por nuestro apellido sino por nuestra crianza, y eso me parece un asunto muy importante a resaltar, muy desde que todos los adultos, muchos adultos cuidamos a los niños independientemente si pertenecen a nuestra familia de sangre, sino que hay una familia en los barrios, entonces cuidamos a los niños y a los ancianos etc. Porque todos somos familia en este territorio, eso me parece muy importante, esos dos aspectos quisiera resaltar, otro asunto está muy relacionado con, con el disfrute de las personas, entonces con la danza, con el baile, sí que es como la manera como sale esta cultura de su estrés, lo considero yo, con el ruido etc, digamos con el sonido alto, que para otros oídos es un ruido, pero eso es lo que nos hace salirnos de estrés.

aca al bachillerato ya se vino hacer más que todo la cultura, ya se vino a rescatar lo que era la parte sociable, la parte integrar a la comunidad con la escuela, hacer los dramas, hacer las festividades, ya la cosa se fue dando como más...mucho mejor ya fue más, más que, más compenetrados, tanto comunidad, estudiantes y docentes

Para los docentes, las tradiciones culturales que más se resaltan en el territorio, coincide también al igual que los estudiantes con las gastronómicas y las relacionadas con la danza y música principalmente afrodescendientes, pese a que en el territorio interactúan otras culturas, para los docentes se resaltan más las costumbres de los afrodescendientes de manera generalizada. Así mismo se destacan tradiciones relacionadas con las relaciones interpersonales y los tipos de familia, en las que lo comunitario prevalece en ocasiones sobre la consanguinidad, y esto lleva a tener un sentido de hermandad entre todas las familias del territorio. Para una de las docentes, las tradiciones culturales del territorio se hicieron más evidentes cuando se comenzaron a realizar desde el bachillerato los actos cívicos, en los cuales se recrean estas tradiciones a través de actividades como dramatizados, celebración de festividades y fechas especiales, en las que los estudiantes llevan sus exposiciones y de esta forma la escuela se acerca más a la comunidad

Una de las docentes expresa que para ella la música y el baile son los motores de desestres de las comunidades afrodescendientes, y que en esta medida escuchar la música a altos volúmenes para ella es ruido, pero en el territorio es una costumbre natural.

Tabla 32
Expresiones naturales líder comunitario sobre componentes de la diáspora africana.

Preguntas	Expresiones naturales docentes

<p>¿Cree que los jóvenes valoran las tradiciones culturales del territorio, por ejemplo lo que usted ha observado acá en la comunidad, si se realiza una actividad que tenga que ver con las tradiciones ancestrales, usted que ha observado, para ellos es importante o no le prestan atención...que cree usted?</p>	<p>haber, esto ha venido dándose de generación en generación, hubo una época de que era, era bastante arraigado ese empoderamiento, lo que tiene que ver con las tradiciones porque acá se han dado fases y eventos donde se han dado eventos religiosos, eventos culturales y a uno como hijo del seno del hogar y desde el colegio a uno le vendían esa idea que tenía que encausarse con lo que tenía que ver con todo lo que acontece dentro del territorio, si, entonces acá hay una fuerte raíces más que todos religiosas, culturales, que se han ido como dilatando, pero la idea es llegar a unos términos de lo que tiene que ver desde el colegio para fortalecerla.</p>
---	---

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
 Datos recopilados junio-agosto del 2018

Al respecto, desde la visión de líderes comunitarios, se piensa que las tradiciones culturales tienen un fuerte componente religioso, y que en generaciones pasadas, los jóvenes se vinculaban a las actividades culturales de manera casi obligada porque desde el hogar y la escuela se inculcaba la importancia de estas actividades para el fortalecimiento de la identidad cultural. Sin embargo, expresa que en la actualidad, las expresiones de las raíces culturales, se han ido dejando de lado por parte de la población juvenil, y en este caso el llamado es desde el colegio poder fortalecer y empoderar a los jóvenes hacia lo “propio”

7.1.5.3. Descriptor Relación con el territorio.

La relación con el territorio en el marco de la categoría de identidad cultural, toma relevancia en tanto que el territorio se convierte en el espacio donde se crean y recrean las expresiones culturales, los modos de pensar, y en términos generales se articula la cosmovisión de las comunidades. En el caso de las comunidades en las que se desarrolla la investigación, estas se encuentran bajo la figura de territorios colectivos de comunidades negras según la ley 70 de 1993, y por ello tienen el deber de preservar no solamente los recursos naturales con los que cuentan, sino también la identidad cultural como grupo étnico afrodescendiente.

Del mismo modo, la relación con el territorio implica unos procesos de empoderamiento y resistencia que se derivan de los procesos identitarios, y que aportaría a la preservación de las comunidades en el tiempo y de todo su acervo cultural (Restrepo, 2017)

Tabla 33
Expresiones naturales de los estudiantes en la relación con el territorio

Preguntas	Expresiones naturales de estudiantes
¿Le gusta el territorio donde viven, que les gusta del?	Si me gusta, me gusta su río (risas) ir a jugar, no sé qué más...
	<p>...pues a veces si me gusta y a veces no me gusta, porque puee...es, es maluco que uno a veces no pueda salir porque, bueno supongamos... como le dijera...</p> <p>¿Entonces para ti que es lo malo? Si no es que es muy maluco uno no poder salir a jugar por aquiii más cerca y por el motivo de los carros yaaa (su casa queda a orillas de la</p>

Doble Calzada), entonces, osea no hay espacios para uno distraerse, si acaso seria el rio, pero pues, pocas veces que los papas lo dejan a uno salir.

La verdad en la comunidad en la que yo vivo si estoy muy amañado, me gusta demasiado donde yo vivo porque hay bastante flora alrededor y...y...y, una que otra especie de aves bacanas y hay bastante libertad, meee..., me gusta donde vivo.

pues el territorio que yo vivo si me gusta como es y todo, más que todo por el rio, por los amigos que uno tiene por acá

Pues a mí no me gusta el territorio donde yo vivo porque no encuentro como distracción, osea es lo normal, es estudiar, de estudiar a la casa y de la casa de pronto al rio, sino uno tiene que estarse moviendo a cada ratico en carro, pero de eso no se trata entonces...

Pues a mí no me gusta porque en mi comunidad casi no hay nadie es muy solo, entonces no me gusta. (vive en un caserío)

A mí sí me gusta porque puedo compartir con mis amigo, ir al rio y pues ver jugar a mi hermano futbol...

	A mí sí me gusta porque me gusta su cultura, y la gente que habita ahí, si me gusta, me siento cómoda en él.
--	--

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
 Datos recopilados junio-agosto del 2018

En la tabla anterior se evidencia que la mayoría de los estudiantes tienen una relación positiva con el territorio, asociando principalmente su convivencia en el territorio con los amigos, los cuales representan las personas con las que se pueden divertir, teniendo en cuenta su edad. El juego y la libertad son los otros dos componentes que para los estudiantes son importantes en su relación con el territorio, el tener espacios para jugar, y el poder sentirse libres de recorrer los espacios que desean sin ningún tipo de coacciones por parte de los adultos. En el caso de los estudiantes que expresaron cierto disgusto por el territorio, lo hacen precisamente desde las distracciones que este no puede ofrecerles, esta opinión coincide con los estudiantes que viven en fincas o caseríos cercanos al centro poblado, los cuales son sitios silenciosos y con actividades muy puestas desde los adultos, por ello, una vez que llegan de la jornada escolar no visualizan más espacios para distraerse.

Con respecto a la percepción de los espacios, en el ejercicio de mapeo colectivo los estudiantes expresaron lo siguiente:

Relatos según las preguntas orientadoras:

- **¿En qué lugares de la comunidad se puede expresar libremente?**

Para los jóvenes el río siempre ha representado un espacio donde se sienten libres, dicen que allá se siente libres porque por lo general no están expuestos a los ojos de los adultos, y es un

espacio de reunión para ellos, el río como el espacio natural donde sienten mayor privacidad y además se relajan disfrutando de sus aguas frescas.

A nivel de la comunidad el río es utilizado por jóvenes que están por fuera del colegio, para el consumo de marihuana, y algunas veces estudiantes han sido invitados por ellos para inducirlos al consumo.

El río representa el lugar de encuentro en el tiempo libre después de la jornada escolar, y en algunos casos, estudiantes se escapan del colegio para irse a este lugar por lo general con el novio o la novia.

Aun cuando los padres y madres de familia consideran al río como un lugar riesgoso para los niños y jóvenes, éstos no perciben ningún tipo de riesgo en él, entendiendo además que en el contexto los pobladores del territorio aprenden a nadar desde los 7 años de edad; aun los jóvenes que no son consumidores de marihuana, no ven ningún tipo de riesgo en estar en el mismo espacios con los que están consumiendo.

- **¿En qué lugares de la comunidad se expresa más la cultura del territorio?**

Con respecto a los espacios donde se expresa más la cultura del territorio, los jóvenes señalaron tres lugares específicos: la caseta comunal, el colegio y la Galería. Para ellos, en estos lugares es donde se expresan las tradiciones del territorio. La caseta comunal porque en ella se realizan los encuentros y reuniones en torno a las actividades comunitarias, además expresaban que en este espacio se encuentra la emisora comunitaria, y a través de ella logran estar enterados de lo que pasa en la comunidad. El Colegio lo mencionaban en torno a las clases de etnoeducación y los actos cívicos donde deben representar aspectos de la cultura local y nacional, los jóvenes consideran que con estos espacios académicos ellos han aprendido sobre

tradiciones del territorio que en otros espacios no se recrean, por ejemplo en la casa. Aspectos como los bailes, la música tradicional, las actividades productivas y la gastronomía, los cuales son trabajados desde el colegio e incluso de realizan salidas pedagógicas para enfatizar en estos temas. Curiosamente ellos reconocían que algunas tradiciones del territorio las escuchaban por primera vez en el colegio. Y por último la galería; la cual representa la vocación agropecuaria de la comunidad, y a su vez con respecto a la cabecera municipal, es una especie de icono por el cual es reconocido la comunidad de Cisneros, puesto que de muchas comunidades aledañas, los sábados y domingos llegan personas para hacer mercado en esta galería, ya que en ella convergen los productores locales para vender productos frescos y a buen precio para los consumidores, por lo que este espacio representa, además de un lugar comercial, una tradición para los pobladores que vivencian en él, sus saberes en torno a la agricultura, es un espacio para conversar, disfrutar de la gastronomía local, hablar sobre temas comunitarios, intercambiar ideas...etc.

- **¿En qué espacios de la comunidad se siente a gusto?**

Esta pregunta se formuló como complemento de la primera, puesto que los mismos jóvenes expresaron que existen lugares en los que ellos se sienten a gusto pero no son libres. De esta manera, expresaron que el colegio es uno de esos lugares en los que se sienten a gusto, pero que evidentemente no son libres por muchas razones, porque deben cumplir un horario, porque deben hacer lo que dicen los profesores, porque las puertas del colegio son cerradas con candado, entre otras. El sentirse a gusto básicamente lo asocian con los amigos y compañeros con los que comparte en el colegio, algunos también tienen pareja, y por ello les resulta tan agradable ir al colegio. Esta es una realidad que se refleja en el comportamiento de los estudiantes durante algunas clases en las que no sienten ningún tipo de motivación, además de

los espacios que se tienen cuando no asiste algún profesor, ellos muestran sentirse más a gusto cuando no hay ningún profesor en el salón.

De igual manera algunos estudiantes expresaron que se sienten también a gusto en la cancha por ser un espacio de recreación, y porque un gran número de jóvenes de la comunidad tienen el sueño de ser futbolista, entonces la cancha representa el espacio en el que pueden empezar a cumplir ese sueño; así mismo en la casa por la comodidad que en ella encuentran; dejando claro que se sienten a gusto solo mientras los padres no les empiecen a dar órdenes.

- **¿En qué espacios de la comunidad se sienten presionados?**

El principal lugar que los jóvenes expresaron como un espacio en el que se sienten presionados lo constituye la carretera, entendiendo que por la comunidad atraviesa una doble calzada altamente transitada. Ellos relatan que la presión la sienten sobre todo por las advertencias que los padres les hacen sobre los peligros que corren en la carretera, asociados principalmente con el tránsito de vehículos de carga pesada.

Tabla 34
Expresiones naturales de docentes en la relación con el territorio.

Preguntas	Expresiones naturales de docentes
¿Qué aspectos de la cultura del territorio conoce y cuáles le parecen más importantes?	Por la parte donde ellos...su forma de vivir, sus costumbres, porque mírate que la costumbre de acá es diferente a lo de la ciudad, teniendo en cuenta que Buenaventura tiene parte ancestrales, si me entiendes? Pero lo de acá no estaba como tan rescatado, si, los muchachos se dedican al campo, al campo y al campo, pero ya cuando

venimos a complementar las clases de cultura, de etnias, de rescatar lo ancestral y traerlo acá, se fue aprendiendo mucho, osea a mi ahora me encanta de ver que hay mas compenetrabilidad, ya el alumno está pendiente de lo autóctono, que conocemos de acá? Que las creencias de acá eran diferentes a las creencias de Buenaventura, acá habían otras creencias, acá se le creía a la mona del túnel, si me entiendes (risas), que yo nunca la había escuchado, yo si sabía de ella porque uno pasaba por los túneles, pero no, ahora se escuchaba lo que era esa gallina que pía en el camino, yo allá no la escuchaba, y cositas así que se fueron dando a conocer, eso ahora es...

¿Usted considera que la formación que se está dando en estos momentos en La institución responde a la realidad social, cultural, histórica del territorio?

bueno, no del todo, yo creo que todos no somos etnoeducadores no, y allí me pongo un poco, creo que las profes de sociales están haciendo muy bien su trabajo y tenemos otros profesores que lo hacen bien, por ejemplo algunas profes de español, responden al conocimiento del territorio, porque lo conocen también, entonces si tú lo reconoces, y bueno a partir de ahí trabajan, pero muchos no, muchos estamos muy puestos en unas directrices gubernamentales que están muy centralizadas, osea que

están muy dadas desde el centro y no desde la periferia hacia allá, entonces eeh creo que nos estamos quedando cortos y se está...y se identifica en los chicos, si, entonces cuando vemos los chicos de once no son chicos apropiados del conocimiento del territorio, viven en él, pero no saben muchas cosas acerca del territorio y tienen unas ideas muy centrales aunque no las puedan desarrollar en muchos casos, si, eeh y eso es complejo porque lo que hacen es estrellarse, salen de once y se estrellan con una vida muy difícil, y tal vez afuera les toca aprender de esto.

...Por ejemplo si hay una actividad que planteen dos profesores que sea algo eeeh..., lúdico, que sea una salida pedagógica por ejemplo, no no se puede perder clase, porque eso ha pasado y aunque uno le coloque la figura de salida pedagógica, donde el muchacho de pronto se va a para allá arriba de la montaña, así sea en la clase de artística, para que el observe las montañas y partir de allí haga un bosquejo de la montaña, es perder clase, no se pueden salir de salón, entonces a mí me parece que siiii, hay una disyuntiva...

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
Datos recopilados junio-agosto del 2018

Para los docentes, los cuales no son nativos del territorio, la relación con el mismo la asumen en tanto esta pueda servir para fortalecer los procesos pedagógicos con los estudiantes, debido a ello encontramos expresiones diversas con respecto a la relación de los estudiantes con el territorio. Una de las docentes expresa que primero ella debió comprender las diferencias culturales del territorio con respecto a su lugar de residencia que es la cabecera municipal, para comenzar un proceso de vinculación de los componentes autóctonos que los estudiantes conocen, a las clases, logrando de esta forma ampliar el horizonte de enseñanza-aprendizaje, rescatando saberes ancestrales que están disponibles en el territorio.

Otra visión con respecto a la relación con el territorio está orientada a la pertinencia de la formación que los estudiantes de la Institución Educativa están recibiendo, en tanto si esta corresponde o no a las características socioculturales y económicas del territorio, en este aspecto se plantea que no todos los profesores de la institución van en dirección al conocimiento del territorio, puesto que no todos son etnoeducadores y para poder serlo deben conocer y reconocer el territorio en todas sus dimensiones, lo cual deja en la práctica real, iniciativas aisladas de docentes que si han logrado esta vinculación, principalmente los de sociales y algunos de lenguaje. La otra parte de los docentes están centrados más en ejecutar los contenidos propuestos desde el Ministerio de Educación, y esto deja como resultado estudiantes que al final de su formación en la secundaria tienen poca apropiación de su territorio, y para muchos de ellos resulta difícil proyectarse y permanecer en él.

Algunos docentes complementan el anterior planteamiento expresando que de parte de los directivos de la Institución tampoco existe interés en desarrollar las actividades pedagógicas desde lo que el territorio ofrece, puesto que no son flexibles por ejemplo, en la aprobación de las

salidas pedagógicas y parecen tener el interés centrado en que los estudiantes permanezcan en el aula, según las directrices del Ministerio de Educación.

Tabla 35
Expresiones naturales líder comunitario

Preguntas	Expresiones naturales líder comunitario
<p>¿Para usted qué valor tienen las tradiciones culturales en la comunidad?</p>	<p>dentro del mismo territorio eso, eso transmite unidad, porque por medio de la..., de lo que es las tradiciones religiosas y culturales, la comunidad se aglutina, eeh... llega a los espacios y hay personas que se meten de lleno a sacar adelante y a participar de todo lo que tiene que ver con esos eventos, tantos religiosos como culturales, más que todo la parte de las personas...osea los adultos eeh, están un poco más metidos en la dinámica cultural y ancestral, que nuestro jóvenes, porque pues anteriormente lo mencionaba, muchas cosas externas, porque sabe que estamos en una vía que todo lo que...tanto a nivel del puerto de Buenaventura como del exterior, llegan todos esos mensajes de que no... los jóvenes más que todo en la música y ahora con las nuevas tecnologías, pues todo eso ha hecho que nuestro jóvenes vayan perdiendo ese interés a la cultura, pero pues estamos para eso, para trabajar para ayudar a nuestro chicos y chicas para que nuevamente vuelvan a tomar esas participaciones porque ahora a nivel de territorio y a nivel de Buenaventura</p>

y a nivel de todo el país, el folclor y la cultura tiene mucha acogida, y esto ya prácticamente se está volviendo internacional y aquí estamos buscando como por medio de proyectos, por medio de propuestas, estamos tocando todas las entidades para que nuestro chicos y nuestras chicas se metan en el... como dice el dicho se metan en el paseo y volvamos retomar todo lo que hemos venido haciendo?

Fuente: Entrevista proyecto de investigación
Datos recopilados junio-agosto del 2018

Desde el componente comunitario, se expresa que las actividades que más logran aglutinar a los integrantes de la comunidad, incluyendo los jóvenes estudiantes en el territorio, son los eventos culturales y religiosos tradicionales, tales como las ferias del pueblo y la fiestas de la virgen del Carmen, aclarando que siempre son más los adultos que se vinculan, que los jóvenes, en la medida que éstos se han ido sumergiendo en actividades propias relacionadas con las tecnologías de la información, la música y el baile contemporáneo, como elementos externos al territorio y que llegan a ellos a través de los medios de comunicación y el internet. Teniendo en cuenta este panorama, los líderes comunitarios expresan que se están fortaleciendo propuestas orientadas a incentivar la participación de los jóvenes en todas las actividades que se realizan en territorio, principalmente las que están orientadas al rescate y fortalecimiento de las tradiciones ancestrales.

7.2. Fase interpretativa

Esta fase se compone del análisis de los hallazgos en las expresiones naturales de los participantes, las cuales fueron organizadas según las categorías de análisis y los descriptores que hacen parte de cada una de ellas. Este análisis se genera a través de un diálogo entre los resultados expuestos en la fase descriptiva y los planteamientos de los autores abordados desde el marco teórico, los cuales sustentan de manera teórico-conceptual cada una de las categorías, y aportan a la comprensión e interpretación de los datos recopilados con cada uno de las técnicas utilizadas, sustentando también los encuentros y desencuentros que se susciten en el proceso de confrontación.

El proceso interpretativo se realizó entonces conforme a la estructura de la fase descriptiva en la que se abordaron en el mismo orden las siguientes categorías y descriptores.

- Colonialidad: colonialidad del saber y colonialidad del ser
- Decolonialidad: pedagogías decoloniales, discursos alternativos, búsqueda y revalorización de lo propio, actitudes de resistencia
- Multiculturalidad: reconocimiento de la diversidad cultural y discriminación.
- Interculturalidad: interculturalidad relacional, interculturalidad funcional e interculturalidad crítica.
- Identidad cultural: sentido de pertenencia a un grupo, diáspora africana/ascendencia indígena, relación con el territorio.

Es evidente que la herencia del colonialismo y los procesos de colonialidad están presentes tanto en la implementación del sistema educativo colombiano, como en las demás esferas de la vida de las poblaciones herederas de este proceso. En el caso de la colonialidad del saber, encontramos que aun el diseño curricular establecido por el Ministerio de Educación e

implementado en cada contexto, está basado en una idea eurocentrista de aprendizaje donde el pensamiento logicomatemático tiene prevalencia sobre los otros tipos de pensamiento, y la lectoescritura se posiciona como único medio de aprendizaje. En este sentido, para la mayoría de los estudiantes es innecesaria la carga académica que deben asumir, puesto que la mayor parte de esta información, no logran aplicarlo a su vida diaria, reflejando de esta manera la descontextualización de estos modelos; sin embargo en los proyecciones de estudio de los estudiantes están presentes las carreras que tienen que ver con el establecimiento de un status, tales como la medicina o el derecho, en las que se refleja un pensamiento desde los modos de producción de conocimiento eurocéntricos, en tanto que en los escenarios de vida posibles de los estudiantes, no aparecen ocupaciones que estén relacionadas por ejemplo con las actividades ancestrales del territorio, esto como un reflejo de apropiación de todo aquello que ha sido mostrado como válido y como “civilizado”. Como lo expone Walsh (200), la colonialidad del saber no solo se basa en el eurocentrismo como forma única de producción de conocimiento, sino que invalida y rechaza por ejemplo los conocimientos de los afros e indígenas, los cuales para los estudiantes no son un referente para la consolidación de su futuro.

En el caso de los docentes, en sus narraciones se debela una forma específica de enseñar, donde principalmente asumen los contenidos que establece el Ministerio de Educación, en tanto que para ellos son de obligatorio cumplimiento; así mismo en el proceso de enseñanza, el estudiante se asume como un individuo que debe ser llenado de conocimientos, en una relación jerárquica donde el docente está por encima y el estudiante en una posición inferior en la que debe asumir una actitud de obediencia permanentemente; expresando de esta manera la forma que desde la colonización se asumió el proceso de enseñanza que empezó con la iglesia católica y todo su patrón de relacionamiento bajo un gobierno sobre los individuos, en este en caso en

nombre de la fe; por tanto, en esta relación la colonialidad del saber, como lo expresa Walsh (2007), determina una serie de prácticas personales e institucionales, de orden hegemónico en las que prevalece formas específicas de pensar y llegar al conocimiento; las cuales en este caso son aplicadas por los docentes en una relación de sujeción con el Ministerio de Educación; en la medida que este establece distintos dispositivos que le permiten mantener el control del proceso, tales como los condicionamientos en la contratación de los docentes y las evaluaciones anuales que deben cumplir para mantenerse en su puesto de trabajo o incentivos para aquellos colegios que tengan buen desempeño en las pruebas de Estado. Estos dispositivos permiten mantener el cabal cumplimiento de lo establecido por el sistema; aun cuando los docentes en su proceso reconocen que el cumplimiento de las normas establecidas desde el Ministerio, limitan su labor y la posibilidad que los estudiantes adquieran otro tipo de aprendizajes; sin embargo, son escasas las actitudes de resistencia, las cuales en la mayoría de los casos son interpeladas por los directivos docentes.

Teniendo en cuenta lo anterior, la colonialidad del ser entra en escena como un proceso dirigido más hacia el interior de los sujetos, pero que también se recrea en las relaciones intersubjetivas de los mismos, en lo que para Fanon (1973). Desde la experiencia de los afros, constituye un proceso que a partir de la colonización, el hombre blanco europeo estableció y determinó lo que sería el hombre negro, dejándolo atrapado en esta idea, a la cual ni su Ser mismo tiene resistencia. A la luz de este planteamiento, podemos reflejar los procesos en los que al parecer de manera inconsciente, tanto afros como indígenas tienen expresiones en las que se le da un valor negativo o no se tienen en cuenta sus características propias, o se pretende siempre asimilarse de manera física y cultural a lo blanco; desde ahí en el caso de los estudiantes se evidenció una contradicción en la forma como verbalmente se describen en contraste como se

representaron de manera gráfica. En la primera, todos mostraron cierto nivel de aceptación de su etnia y su procedencia y aun mas de estar orgullosos de ella; pero en el ejercicio de expresar de manera gráfica como se consideraban, en los estudiantes afros e indígenas afloraron aquellos elementos de su existencia que anhelan tener, y que en todos los casos implicó acercarse a un prototipo de sus ídolos, los cuales expresan y divulgan la cultura occidental, tales como cantantes, jugadores de futbol y actrices, determinando así patrones con los que se identifican y desean definirse, por ello pintaron sus pieles más claras de lo que son realmente, su figura y ropa con la que vestían representada en marcas internacionales reconocidas que ellos desean tener. En este punto llama la atención la forma en que se expresan de distintas maneras los discursos, puesto que verbalmente y de manera pública no se percibe en los estudiantes un discurso de complejo de inferioridad o negación de sus particularidades étnicas; sin embargo en el lenguaje gráfico y no verbal surgen los imaginarios simbólicos, que para Maldonado (2007), hacen parte del despliegue de la colonialidad del ser en la existencia misma, a partir de la diferencia establecida entre lo blanco y lo No-blanco.

Según lo expresado anteriormente, la categoría de colonialidad muestra desde sus dos descriptores, la manera en que los elementos de colonialidad siguen vivos en las representaciones tanto de docentes como estudiantes, los cuales en sus discursos develan lo que para Quijano (1992) representa un paradigma universal de conocimiento, el cual es apropiado y transferido a través del sistema educativo.

Como respuesta a los procesos de colonialidad mencionados anteriormente, desde la categoría decolonial se muestra la forma en que se realizan acciones de respuesta, encaminadas a resignificar y reflexionar sobre las Otras formas y miradas del mundo y de la vida, que fueron subvaloradas e invisibilizadas por el pensamiento europeo, y en ellas cabe lo que para Walsh

(2013) son las pedagogías decoloniales, desde esta mirada, en la labor de los docentes se identifican algunas actividades orientadas al reconocimiento de la sabiduría ancestral, tales como investigaciones sobre la tradición oral, reconstrucción de historias locales con los mayores, salidas a campo para trabajar distintos temas del territorio como la medicina tradicional, los recursos naturales, entre otros. Estas actividades son llevadas a cabo básicamente por docentes del área de humanidades y por los docentes que pertenecen al territorio, los cuales representan sólo un 20% del total de la planta docente. Sin embargo, con el desarrollo de estas actividades no han logrado tener un impacto significativo, especialmente en bachillerato los docentes terminan haciéndolas de manera esporádica o limitándolas solamente a los actos cívicos de conmemoraciones nacionales, esto en parte por falta de apoyo de los directivos, o por diferencias con otros compañeros que no están de acuerdo por ejemplo con que los estudiantes “pierdan” un día entero de clases por una salida pedagógica. Esta situación representa uno de los desafíos que para Walsh (2013) enfrenta el ejercicio de construir pedagogías decoloniales, en tanto que se debe enfrentar la misma subjetividad del docente, en un proceso de reconocimiento del otro que pasa por el reconocimiento propio, de sus limitaciones y barreras lingüísticas y epistémicas, de sus miradas y la forma en que su pedagogía pueda llegar a ser emancipadora o por el contrario mantener el estado de cosas.

En esta misma línea, la decolonialidad implica también un cambio en el discurso, un reflejo de otras miradas y análisis de la realidad colonial, que muestran la informalidad o el rechazo hacia la misma. En tal sentido, en el contexto educativo se han dado distintos procesos que en Colombia por ejemplo han estado orientados a la generación de una propuesta distinta para la educación de los grupos étnicos, la cual está cobijada bajo la normatividad etnoeducativa, pero que tanto comunidades afros e indígenas a través de experiencias en distintas zonas del país,

vienen debatiendo, desde un discurso insurgente que propone una educación propia, es decir pensada desde las mismas comunidades y sus cosmovisiones, y no desde la institucionalidad (Walsh, 2013). En el contexto de esta investigación se muestra que de parte de todos los actores involucrados existen discursos alternativos, en los que por ejemplo de parte de los estudiantes se muestra un interés por que la escuela acoja con mayor intensidad los aspectos de la cultura del territorio; desde los docentes, el conocimiento ancestral del territorio debe ser el pilar del proceso de enseñanza-aprendizaje, vinculando los mayores y mayores de la comunidad en el mismo; en este aspecto reconocen que el Ministerio a través de sus directrices no tienen en cuenta las particularidades del territorio, generando una realidad en la que las cuestiones etnoeducativas se limitan a una asignatura que no impacta en todo el proceso educativo de los niños, niñas y jóvenes. Igualmente, desde la visión comunitaria, son retomados estos planteamientos no solo porque se consideran importantes para el fortalecimiento de la identidad cultural, sino también como un medio para la supervivencia y la resistencia en el territorio. De manera particular, se evidencia que estos discursos se encuentran acompañados de acciones aisladas que no representan un proceso planeado y con un horizonte común comunidad-escuela, en el que se refleje alguna coincidencia entre el discurso y la práctica, algunas de estas acciones se encuentran en las actividades pedagógicas mencionadas anteriormente y las iniciativas que a nivel comunitario están vinculando procesos escolares con proyectos comunitarios relacionados con la música y danza tradicional y la investigación ambiental. De modo que estos discursos alternativos en clave de la decolonialidad son un principio del proceso que para Walsh (2007) debe estar acompañado de movimiento social y militancia, como dispositivos necesarios en la inflexión decolonial, principalmente en aquellos lugares donde el multiculturalismo como política, no ha logrado en la práctica aportar a un verdadero reconocimiento de lo “propio” en

cada grupo étnico. Esta “militancia” e “insurgencia parten también de una búsqueda y resignificación de lo propio al interior de los grupos, con sus visiones de mundo negadas e invicivilizadas desde el poder colonial, tarea en la cual, las comunidades afrodescendientes han permanecido desde los inicios del movimiento social afrocolombiano, reconociendo los elementos del mestizaje, pero centrándose en la Diáspora africana como ingrediente principal en la configuración del ser afrodescendiente.

Teniendo en cuenta lo anterior, desde los estudiantes las acciones de búsqueda y resignificación de lo propio se centran en la participación de actividades comunitarias tradicionales, tales como fiestas religiosas, las cuales nacen del sincretismo entre la religión católica y la espiritualidad africana, y en ella se expresan distintos elementos de las diáspora, como los cantos, instrumentos musicales, música y bailes; este tipo de espacios son significativos para los estudiantes no tanto por su sentido religioso, sino por la forma en que la comunidad se integra y festeja. También existen otras actividades, como los ritos fúnebres, en los que los estudiantes por tradición acompañan y respetan, al igual que actividades pedagógicas en las que se investiga y resalta aspectos positivos de la historia “propia”. Por ello, desde la visión comunitaria, la escuela debe ser el pilar de este proceso, que para ellos ha partido desde el fortalecimiento organizativo y continua en los espacios educativos y familiares en los cuales reconocen que se ha debilitado el diálogo entre adultos y jóvenes, lo que para Walsh hace parte de la configuración de la memoria colectiva como espacio que entreteje la pedagogía decolonial mas allá de las paredes de la escuela, a partir de la práctica tradicional y cotidiana de los sujetos en colectivo.

Otro aspecto que configura los procesos decoloniales, son las actitudes de resistencia, que se expresan a partir de la inconformidad frente a la imposición de formas específicas de

desarrollar el proceso educativo, que devienen de la dominación epistemológica colonial. Estas actitudes o acciones de resistencia son expresadas básicamente por los estudiantes, a partir de las ideas que el proceso educativo es rutinario, se enfoca más en la teoría que en la práctica, no los acerca a su realidad, ni les permite adquirir aprendizajes para la vida en el territorio. En esta medida, la resistencia se expresa en la no asistencia a las clases, en acoger otros espacios para compartir fuera del salón, en la falta de interés dentro de las clases e incluso protestar por procesos al interior del colegio como la exigencia de permanecer dentro del salón, que para los directivos y docentes es fundamental, pero para los estudiantes no es necesaria. La lectura que realizan los docentes de estas actitudes parte de su concepción sobre lo que son “buenos” y “malos” estudiantes, para ellos, los estudiantes tienen pereza de desarrollar las actividades escolares y por ende logran obtener resultados académicos negativos, a diferencia de los que son obedientes y cumplen con las labores asignadas, logrando el reconocimiento por sus logros. Este ejercicio se enmarca en un proceso que sigue dándose en las instituciones educativas, y que para Walsh (2013) constituye la “colonización de las mentes”, en las que se determina que ciertas personas son aptas para pensar y aprender, y otras no tanto. De tal suerte que en algunos casos, los estudiantes considerados “malos” y que resisten, terminan convirtiéndose primero en señalados y estigmatizados, y segundo, en una especie de autómatas dentro un proceso educativo del cual están desarraigados, que no les satisface, realizando actividades escolares por cumplir, con el fin de lograr la meta de pasar al siguiente grado.

Además de los procesos coloniales y decoloniales que se recrean en los discursos y representaciones sociales de estudiantes, docentes y mayores de la comunidad, se encuentran otras categorías como la multiculturalidad, la cual es una realidad tácita en el territorio, y abre el panorama bajo el interrogante de la convivencia en la diferencia, en este caso, cultural y étnica,

al igual que se convierte en la base para la implementación de las políticas del multiculturalismo, que rigen en el territorio nacional, y por ende en el territorio de los consejos Comunitarios de comunidades negras como espacios que están legalmente cobijados por la ley 70 de comunidades negras, pero que en su interior convive también población indígena y comunidades campesinas; siendo así, desde esta categoría se abordó el reconocimiento de la diversidad cultural, como aquella conciencia de cada sujeto de estar en un espacio con personas distintas. De este modo en el espacio escolar, los estudiantes se sienten reconocidos en su diferencia cultural y étnica, en tanto que los docentes los tienen en cuenta para el desarrollo de las actividades escolares, y de estas resaltan la semana de la afrocolombianidad y los actos cívicos, los cuales se realizan con presentaciones y exposiciones de todas las culturas que convergen en el colegio, incluyendo los estudiantes que vienen de otras regiones del país, es un espacio que tanto estudiantes como familias valoran, y logra integrar la comunidad educativa resaltando las diferencias culturales de cada uno; así mismo para los estudiantes la diversidad étnica de la planta docente es una forma más de sentirse reconocidos, porque no evidencian conflictos que nazcan de la diversidad cultural de ellos, y de igual forma desde la visión de los docentes, se reafirma lo expresado por los estudiantes, en tanto que la diversidad es asumida como parte natural de la realidad en la institución educativa. Estos discursos reflejan que, tanto para estudiantes como docentes, el reconocimiento se da en la medida que todos sean incluidos en las actividades, aun cuando no exista conciencia de sus singularidades, lo cual se puede insertar en lo que para Taylor (2006) se expresa desde una perspectiva universalista del multiculturalismo, en la que los actores están asumiendo un reconocimiento que puede ser más por los elementos de cultura “general” que todos comparten, y no desde la conciencia de sus singularidades étnicas y culturales; por ejemplo en uno de los relatos de los docentes, se expresa que desde la planta docente no hay suficiente

conocimiento de la cultura indígena que permita llevar un proceso diferenciado a los estudiantes de esta etnia, en todo su proceso de aprendizaje y en el acercamiento con las familias. Con relación a esta situación, en el año 2017, en la Institución educativa hubo casos de bajo de rendimiento académico de estudiantes indígenas, que después realizar un análisis de las razones se encontró que estos estudiantes no tenían buena comprensión del idioma español, y esta realidad había sido desconocida desde el aula de clases, por lo que estas situaciones develan una de las dinámicas debatidas del multiculturalismo, en tanto que desde las políticas educativas, la escuela debe acoger a todos por igual, pero el reconocimiento de las diferencias es un proceso que parte de las relaciones intersubjetivas en un espacio que hace apología a la colonialidad.

A partir de lo expresado, en la convivencia multicultural también se generan procesos de discriminación, que parten precisamente de las diferencias culturales y étnicas en el contexto escolar y comunitario, y son identificadas por los actores involucrados en estos espacios. Desde allí, se encuentran visiones encontradas, pero que en términos generales apuntan a que los casos de discriminación y racismo en la escuela y la comunidad son mínimos y aislados. Por ejemplo, desde la visión de los docentes se reconoce que en años anteriores los hubo, pero que los estudiantes han logrado ir dejando esta práctica. Sin embargo, en los estudiantes se identifica una situación particular con relación a formas de discriminación que no son reconocidas como tal, por ejemplo, el que los estudiantes mestizos llamen a estudiantes afrodescendientes con el término “negro” no se considera racismo, para ellos esto hace parte de un lenguaje natural que es parcialmente aceptado por los estudiantes afrodescendientes, lo cual podría hacer parte de lo que Fanon (1973) define como la falta de resistencia ontológica que las personas afros tienen ante lo que el blanco europeo sembró en él. En el contexto comunitario también se consideran mínimos los casos de discriminación, por el contrario, las relaciones comunitarias se han fortalecido sobre

todo a partir de la titulación colectiva del territorio que permite la cohesión social en relación a la defensa del territorio.

Los planteamientos con relación a la multiculturalidad, conducen a la interpretación de varios tipos de relaciones enmarcadas en lo que para Walsh (2012) es la interculturalidad, la cual se enfoca en tres tipos específicos de relaciones que se gestan en los contextos que a partir de la colonización se convirtieron en multiculturales. La primera de estas se denomina interculturalidad relacional, la cual se describió en la fase anterior, y básicamente representan la convivencia que han existido históricamente entre las culturas que comparten un mismo territorio, en las cuales se da una relación en la diferencia, sin que necesariamente exista equidad e igualdad entre los distintos grupos. (Walsh, 2012). A partir de este planteamiento, se encuentra que en las relaciones escolares, los estudiantes no muestran interés por conocer las tradiciones o costumbres culturales de sus compañeros que pertenecen a otras etnias, además de que estas cuestiones no hacen parte de sus temas de conversación; pero si se convierten en motivos para hacer bullying por cuestiones como ser campesino, indígena, afro, e incluso casos con estudiantes que vienen de regiones donde su población es estigmatizada, como Pasto y un caso específico con un estudiante venezolano que desertó de la institución por estas situaciones; sin embargo, como se expresó en párrafos anteriores, para el grueso de los estudiantes estos hechos no son considerados discriminación, sino una forma de tratarse que ha sido naturalizada por algunos, y de cierta forma se ha legitimado por parte de algunos docentes y directivos que por ejemplo han llamado a estudiantes con los apodos que sus compañeros les han puesto, como también casos de discriminación en el desarrollo de actividades entre las sedes de la institución, en las cuales predomina población de un grupo étnico específico. Estos casos reflejan que estas relaciones interculturales al interior de la Institución educativa no son equitativas e igualitarias, y por el

contrario están mediadas por discursos desde la colonialidad, que generan por ejemplo, aun en un contexto rural, el menosprecio de ser campesinos partiendo de una visión eurocentrista sobre un estilo ideal de vida. En el contexto comunitario, la interculturalidad relacional se expresa a través de unas relaciones de empatía entre los diferentes grupos étnicos que conviven el territorio (afros, mestizos e indígenas), en las que se dan procesos de intercambio y apropiación de costumbres de un grupo hacia otro, o incluso el líder comunitario los llama procesos de complementariedad, por ejemplo entre las sabidurías indígenas y afros en temas específicos como la medicina tradicional, pero quizás una de las actividades que refleja en mayor medida el intercambio de tradiciones, es la celebración de la virgen del Carmen, la cual es la fiesta más representativa del territorio, y en ella participa toda la población exaltando e interpretando la música y danza proveniente de la diáspora africana, en la relación sincrética con la religión católica. Esta fiesta logra unir en una misma tradición a todos los integrantes del territorio, independientemente de su pertenencia étnica.

Por otro lado, en el tipo de intercultural funcional, la cual se recrea en la aplicación de las políticas estatales del reconocimiento cultural (Walsh, 2010); se encuentra que los docentes tienen en cuenta un principio de inclusión de los estudiantes de distintas etnias, sobre todo para las actividades generales del colegio (Actos cívicos, izada de bandera, celebraciones); sin embargo, tal como se expresó en párrafos anteriores, no existe una plena identificación de las singularidades culturales de los estudiantes por lo que esta inclusión se queda en el plano de integrar, más que en conocer y reconocer al “otro” en su diferencia, lo cual pasa principalmente con estudiantes indígenas y los que provienen de otras zonas del país. En el plano comunitario, esta interculturalidad funcional se encuentra principalmente en la inclusión de la población mestiza, en la figura de administración del territorio cobijada en la ley 70 de comunidades

negras, cuyos principios, en teoría tendrían que ser acogidos por todos los habitantes del territorio titulado bajo esta figura, independientemente de su pertenencia étnica, pero en la práctica es motivo de conflictos y tensiones entre los distintos grupos que poseen diferentes cosmovisiones de un mismo territorio. El tercer tipo de intercultural, se inserta en lo que para Walsh (2010) es la crítica a la anterior, es decir a la funcional, que es la propuesta que desde el Estado logra mantener las relaciones hegemónicas, desiguales y deshumanizantes, principalmente de instituciones como la escuela, por ello para Walsh (2010), la interculturalidad crítica es una apuesta desde la descolonización en todas sus manifestaciones, que permita la construcción de una sociedad distinta en la transformación de las relaciones establecidas desde arriba, para lograr alcanzar un tipo de sociedad igualitaria y equitativa. A partir de este planteamiento, las representaciones sociales y discursos que se expresan en el contexto educativo y comunitario tanto por estudiantes como docentes, reflejan que aún no se ha encontrado el camino que lleva a la construcción de un proyecto distinto de sociedad; y por el contrario se evidencia una mayor apropiación de los elementos de una interculturalidad que es funcional para los intereses del Estado a partir de la cabal aplicación de la política pública educativa.

Como eje articulador de todo lo expresado hasta el momento, se encuentra la categoría de identidad cultural, la cual se aborda siguiendo primero el concepto de identidad propuesto por Restrepo (2007), que resalta la relación indisoluble entre identidad y diversidad, en clave de una dinámica de diferenciación y marcación de cada individuo, respecto a los Otros. Y en segundo lugar, la identidad cultural como proceso que articula una serie de características entre las que se encuentran la historia común, tradiciones, costumbres, lenguajes y que en este caso se resaltan el sentido de pertenencia, la diáspora africana y la relación con el territorio, como ejes importantes en la construcción de la identidad cultural de los jóvenes estudiantes.

Teniendo en cuenta lo anterior, de parte de los estudiantes y docentes, el sentido de pertenencia a un grupo étnico se define principalmente a través de tres factores que son la herencia familiar, lo fenotípico y la territorialidad; otorgando especial énfasis en la herencia familiar como factor que les permite sentirse parte de un grupo étnico en particular, a través de los elementos culturales transmitidos históricamente en el seno de la familia; sin embargo, en los estudiantes se encontraron casos en los que determinada ascendencia étnica era reconocida como parte de la herencia familiar, pero no como parte de la constitución identitaria de sí mismos; y se trataba justamente de lo indígena y lo afro, en los que algunos estudiantes en esas mixturas, resaltan lo más parecido a lo blanco que en este caso es definirse como mestizos, aun cuando la madre o padre son afro o indígena, lo cual es un proceso que más allá de la claridad o no que se tenga sobre el mestizaje, parte de la colonialidad del ser, en la que en palabras de Maldonado (2007). Se da una “traición radical de la subjetividad”, a partir de un proceso de sujeción de un ser racializado ante una dominación ontológica por parte de Otro imperial. Este proceso se alimenta también de la discriminación y el racismo, que en la vida cotidiana viven estudiantes que posteriormente reflejan actitudes de asimilación o “blanqueamiento” para lograr tener mayor aceptación en el grupo. El segundo componente de importancia en la construcción del sentido de pertenencia es lo fenotípico, en el cual se expresan las cualidades físicas como parte de su propia constitución y por lo tanto de la pertenencia a un grupo étnico específico, elemento que en varios de los relatos de los estudiantes no se tiene en cuenta, como consecuencia del debate interno que poseen en su definición a partir de los elementos de racialización interiorizados a través de la historia. Por último se menciona la territorialidad como un componente que articula el sentido de pertenencia a un territorio en particular y todas las relaciones sociales que en él se desarrollan, esto hace que aun cuando los jóvenes no practiquen ciertas tradiciones o costumbres, ellos la

reconocen como parte de su comunidad y territorio; pero también deja entrever dinámicas de asimilación a la cultura del grupo étnico mayoritario y con mayor influencia en cada comunidad, puesto que algunos estudiantes expresan que ellos Son, lo que la mayoría de su comunidad Es; esto deriva por ejemplo en casos particulares en los que jóvenes mestizos provenientes de comunidades campesinas se consideren afrodescendientes, por el hecho de vivir en una comunidad mayormente afro y practicar sus costumbres; o los casos de jóvenes afrodescendientes que viven en comunidades mayormente mestiza y se autoreconocen como mestizos.

Otro descriptor desplegado en la configuración de la identidad cultural, es la diáspora africana, como elemento que permite vislumbrar la riqueza de la herencia cultural africana, que pese a los procesos de esclavización a los que fue sometida la población africana y sus descendientes en América, logro mantener parte de su cultura y sus expresiones que han sido reproducidas a través de las generaciones y se recrean en la cotidianidad de las comunidades afrodescendientes. (García, 2015). A partir de ahí, se encuentra que tanto en el contexto comunitario como en el escolar, se realizan actividades que hacen parte de esta herencia en particular, principalmente con expresiones artísticas (música y danza) y celebraciones comunitarias, que en el caso de las fiestas religiosas, parten del sincretismo entre la espiritualidad africana y la religión católica. Para Molano (2007), este tipo de manifestaciones culturales, las cuales se expresan básicamente en la esfera pública, en los espacios comunes e implican la integración de la comunidad con relación a un evento, son las que influyen con más fuerza en la construcción de la identidad cultural de los sujetos. Estas manifestaciones en palabras de la UNESCO, se convierten en “patrimonio cultural inmaterial”, lo cual se comprueba en que para los jóvenes estudiantes y docentes, son precisamente este tipo de manifestaciones las que

reconocen mayormente como parte de su acervo cultural, más allá de las que se puedan dar en espacios privados como la casa, en la que la mayoría de los jóvenes solo logran identificar la gastronomía como elemento de la diáspora. Este aspecto hace parte de las preocupaciones que a nivel comunitario se tienen con relación a la transmisión de las costumbres y tradiciones desde el hogar, que se ha debilitado, en tanto que los jóvenes ya no tienen un dialogo fluido con sus padres y abuelos, sino que cada vez están interactuando más a través de las tecnologías de la información, afectando de esta forma los procesos de trasmisión de valores y enseñanzas que se dan tradicionalmente en el seno de la familia a través de la palabra, y que constituyen un componente importante para la configuración de la identidad cultural. Según Molano (2007), esta identidad no puede estar desligada de la memoria histórica a partir de la cual se articula la construcción de lo propio, por lo tanto, la función de la familia es clave en esta dinámica, así como lo es la escuela como segundo espacio de socialización más importante. En esta medida por ejemplo, los jóvenes expresan que en el colegio han logrado conocer y reconocer expresiones culturales de la diáspora africana, que en sus casas ya no se practican; sin embargo se evidencia que esta dinámica, no necesariamente lleva a una apropiación en la vida cotidiana de estas expresiones, ya que en la institución educativa, este tipo de expresiones se reducen a los actos cívicos y celebraciones que se realizan máximo 3 veces al año, como hechos aislados del resto del proceso educativo.

El último descriptor resaltado en los procesos identitarios, corresponde a la relación con el territorio, como una de los componentes que potencializan la preservación de las tradiciones ancestrales y la resistencia de las comunidades étnicas en sus territorios. El territorio es para los jóvenes, aquel espacio en el que pueden expresarse, divertirse y compartir con sus pares, en él no se visualiza para ellos actividades ancestrales productivas o de cuidado de la naturaleza, sino que

la importancia del territorio la ubican en tanto que puedan tener espacios de libertad, lejos de la mirada y coacciones de los adultos, pero sobre todo el poder compartir con sus grupos de pares, aunque también reconocen el potencial natural del territorio y disfrutan de las bondades que la naturaleza ha puesto en esos espacios como el río, los animales, las montañas, entre otras. Sin embargo, desde la percepción de los estudiantes es claro que el territorio tiene importancia en tanto pueda ofrecerles distracciones acordes a sus gustos y afinidades, muchas de las cuales parten de concepciones e imaginarios que se construyen a través de los medios de comunicación, es decir de lo externo; en un proceso que para Molano (2007), hace parte de la construcción de la identidad cultural, la cual no está compuesta de elementos estáticos, sino que está en permanente cambio por la retroalimentación con lo externo. A partir de ello, las representaciones que los jóvenes tienen de ciertos lugares como el río, por ejemplo, contienen un sentido distinto al que le dan los adultos, los cuales lo ven como sitio peligroso por el riesgo de ahogarse o porque este espacio es frecuentado por personas que consumen alucinógenos, por el contrario, para los jóvenes el río representa un sitio seguro y de libre expresión. Algo parecido pasa con el colegio, el cual para los jóvenes es un espacio en el que se sienten a gusto, pero no libres, para ellos la experiencia agradable en el colegio la representa el poder compartir con sus compañeros, y no el proceso educativo, con sus horario, imposiciones y relaciones jerárquicas en las que no tienen mucha participación, esto refleja una vez más las diferencias en los sentidos de las representaciones sociales de jóvenes y adultos, en las que por ejemplo para los docentes, el objetivo principal de estar en el colegio es estudiar, y lo de compartir con los compañeros es consecuencia de este proceso. Esta situación denota un punto de divergencia entre las expectativas de cada uno de los actores, que es problematizado precisamente por los discursos de colonialidad con los cuales se sustenta el proceso educativo de los jóvenes.

Por otro lado, en la relación con el territorio los jóvenes identifican espacios donde para ellos se refleja más la cultura del mismo, los cuales son la caseta comunal, El colegio y la galería. La identificación de estos espacios refleja un imaginario con relación a la cultura, que para los jóvenes se expresa en aspectos como la ancestralidad, las tradiciones, la organización comunitaria, las actividades productivas, entre otros aspectos que para su trasmisión y conocimiento, el colegio es considerado como espacio clave, a partir de actividades que las promueven, tales como los actos cívicos y las salidas pedagógicas que aunque son escasas, para los jóvenes son importantes a la hora conocer sobre la cultura del territorio. Esto demuestra que los jóvenes estudiantes sí identifican los aspectos culturales que para ellos son importantes, aun cuando no los tengan apropiados desde su vida cotidiana, la cual esta permeada por prácticas que vienen de lo aprendido desde los medio de comunicación y el uso del teléfono celular, pero que no les ha impedido tener cierta apertura hacia las tradiciones y valores ancestrales del territorio. Este hecho refleja el carácter procesual de la identidad, que para Restrepo (2007) aun cuando son construcciones históricas, no dejan de transformarse a partir de otras variables que involucran a los sujetos en realidades sociales concretas.

Lo expresado hasta el momento, muestra que los procesos identitarios de los estudiantes, en clave de la identidad cultural, están atravesados por distintas variables que se enmarcan tanto en la colonialidad, como la decolonialidad; desde la primera, intervienen los discursos que nacen desde la colonialidad del ser y del proceso de racialización, que lleva a los jóvenes en una dinámica de negación o exclusión de su ascendencia étnica afro o indígena, así como a la asimilación a la cultura mayoritaria mestiza al interior de una comunidad o del salón de clases. Igualmente en el contexto escolar se recrea la colonialidad del saber a través del currículo escolar, las estrategias pedagógicas, los contenidos temáticos y toda la organización de las

actividades en el colegio, en función de un sistema educativo que parte de una hegemonía eurocéntrica del conocimiento. Esta realidad tiene influencia principalmente en los imaginarios que los jóvenes crean en relación a su futuro y perspectivas de vida, en las que en muy pocos casos se contempla el territorio y su cosmovisión.

Desde la otra orilla, los discursos decoloniales, han perfilado en los jóvenes actitudes de resistencia, principalmente a la dominación epistemológica, para adentrarse en un ejercicio de crítica a todo aquello ha sido impuesto, y de todos los “Otros” modos de concebir el mundo que siempre han estado latentes en sus cosmovisiones, y cuyas expresiones han logrado mantenerse al margen del mismo proceso educativo. A partir de ello, para los jóvenes resulta importante el rescate y la resignificación de lo propio, entendiendo que las tradiciones y la ancestralidad son parte fundamental de la convivencia en el territorio y de su formación; sin embargo tal como lo expresa Restrepo (2007), la identidad no puede quedarse solamente en el discurso, sino que deben convertirse en sitios de resistencia, para generar un cambio social, que en el caso de los grupos étnicos permita potencializar los escenarios social, político, económico, cultural y ecológico, buscando que los jóvenes estudiantes y sus comunidades establezcan estrategias de desarrollo en miras a proteger y conservar su territorio y sus conocimientos ancestrales.

7.3. Fase construcción de sentidos

Esta fase parte de todo el ejercicio descriptivo e interpretativo del fenómeno estudiado, para sentar las posturas con relación a los resultados de la investigación. Para el desarrollo de la misma se propone establecer unos interrogantes, los cuales tienen como objetivo hacer apertura a las reflexiones que se plantean con relación a los análisis en cada una de las categorías abordadas.

¿Cómo se sobrevive a las cadenas?

Evidentemente la colonialidad, desde todas sus aristas ha logrado permanecer impulsada por los estamentos de poder, que en Colombia continúan siendo serviles del sistema capitalista y neoliberal y desde el punto de vista social, reforzado por los paradigmas dejados desde la colonización en la memoria de todos los seres y replicado de generación en generación. Esta realidad genera contradicciones como las que se encuentran en la política pública etnoeducativa, la cual no ha logrado responder a las demandas y necesidades sociales y culturales de las comunidades étnicas en Colombia, incluyendo por supuesto las comunidades afrocolombianas, y más bien sigue respondiendo a unas relaciones hegemónicas y de dominación que se expresan en discursos y representaciones sociales en todos los espacios, entre ellos la escuela. Dejando como resultado una escuela en muchos casos descontextualizada, en la que los docentes y directivos deben responder con políticas nacionales encaminadas a cumplir con metas trazadas desde los acuerdos transnacionales, en un proceso educativo donde la filosofía de vida y la cosmovisión de las comunidades están quedando por fuera, y lo peor aún, generando en los estudiantes una visión de un “mundo mejor” fuera de su territorio.

Teniendo en cuenta lo anterior, la etnoeducación o educación propia como lo han llamado las comunidades indígenas para resignificar la propuesta del Estado; debe ser un camino de construcción colectiva orientado hacia la conservación cultural, el rescate y la permanencia del saber ancestral, pensado y recreado desde la cosmovisión de los grupos étnicos. Por ello, no puede estar sujeta al concepto europeo de escuela, en tanto que parte de la reproducción y reconocimiento cultural de todos los elementos que componen los grupos étnicos del país y en los cuales el territorio y todo lo que el contiene toma protagonismo para afianzar los procesos de identidad, convirtiéndose en pieza importante para la permanencia y supervivencia desde la

diferencia de estas poblaciones en la nación. Desde esta premisa, la etnoeducación no debería ser un proceso que se plantea desde el Estado, sino que debe nacer como una apuesta de los grupos étnicos orientada al desarrollo autónomo y la convivencia intercultural. Y es precisamente el tema de la autonomía que ha sido más difícil de concertar con el Estado, es una lucha histórica del movimiento social afrocolombiano, que aún hoy continua en manos de los etnoeducadores que exigen un tratamiento contractual diferente y así mismo un proceso educativo autónomo planeado desde las mismas comunidades, cuya demanda fue avalada por la Corte Suprema de Justicia mediante la sentencia 666 del 2016 y además se encuentra contemplada la Constitución política de 1991, la ley 70 de 1993, y hasta el convenio con la Organización Internacional del Trabajo; aun así para las comunidades afrodescendientes la falta de autonomía sigue siendo una atadura, unas cadenas que los tienen atados a un sistema educativo que finalmente no representa sus interés sino a los de la clase hegemónica.

Por otro lado, la colonialidad plantea otro reto, ya no hacia fuera en confrontación con el Estado, sino hacia adentro, hacia el Ser colonizado, hacia un ser racializado que debe luchar en su propia subjetividad para comprender quien es, de donde viene y hacia dónde quiere ir; en un proceso de construcción de su propia identidad que no debe ser marcado por esencialismo de pretender volver a la cultura ancestral, sino más bien de retomar aquello que se conserva de la ancestralidad, para ser resignificado en una vida de cara al mundo actual, comprendiendo la forma en que se puede dar la recuperación de valores como la solidaridad, el altruismo, la cohesión social, el liderazgo, la confianza en la propia capacidad y la conservación y uso óptimo de los recursos naturales. En este ejercicio, la misma formación de los docentes etnoeducadores debe tener una postura de confrontamiento con todo aquello que no permite tener una comprensión holística del proceso educativo en un territorio étnico, el papel del docente debe

trascender de un trasmisor de conocimiento a un orientador de un proceso de aprendizaje mutuo, en el que se entrecruzan distintos relatos y cosmovisiones de un mismo mundo o de otros mundo, en los que se mueven tanto estudiantes como docentes, así, el docente no puede olvidarse de su propia subjetividad en tanto que esta se convierte en vehículo del proceso enseñanza-aprendizaje, cuya conciencia implica disolver las barreras propias, que vienen de sus experiencias personales y los sistemas de pensamiento occidental, y de esta forma se pueden generar procesos que permitan ir superando las barreras más grandes, y enrutarse en el largo camino de generar una educación desde la diversidad. El ejercicio de revalorar el Yo consciente, también debe darse al interior de las familias, para que los niños y jóvenes puedan tener referentes de identificación que no siempre tengan que ver con cosas que están por fuera de su comunidad, sino que puedan ser integrados en una comunidad que los tiene en cuenta, que les da participación, les da voz en las actividades de organización comunitaria y más aún en su proceso educativo. En las expresiones de los estudiantes y sus manifestaciones, se evidencia que existe un alejamiento de los padres con sus hijos, un alejamiento que en la mayoría de los casos no es físico, sino que es emocional, no hay comunicación fluida, sobre todo cuando se está en la etapa de la adolescencia la presencia de los jóvenes en sus casa se reduce a interactuar con el televisor y el teléfono móvil, realidad que ya se ve aun en el contexto rural; en el contexto escolar la situación no cambia mucho, pues la relación entre estudiantes, docentes y directivos, esta mediada por una serie de normas y reglamentaciones, muchas de ellas basadas en la moral, en las que constantemente se está midiendo el “mal” o “buen” comportamiento de los jóvenes, para luego clasificarlos, señalarlos, cohesionarlos o sancionarlos, según encajen o no en los referentes de buen comportamiento definido por los adultos; no en vano los jóvenes estudiantes destacan como experiencia más significativa del colegio su relación entre pares, con sus compañeros y amigos. Todo ello, refleja

que estas relaciones intersubjetivas en los contextos familiar y comunitario, alimentan los procesos identitarios de los jóvenes tanto de lo que se quiere, como de lo que nos quiere ser, dejando entonces el reto para el Ser colonizado de insurgir a esta realidad.

¿Cómo romper las cadenas?

En el ámbito educativo, el movimiento social afrocolombiano parece estar adormecido por el bombardeo de políticas nacionales con las cuales se debe cumplir y que parecen no dejar espacios para hacer altos en el camino y repensar la educación en los contextos de comunidades negras. Las expresiones de resignificación de los procesos educativos son aisladas y no han logrado articularse a un proceso nacional para la construcción de un modelo educativo propio que realmente responda a las necesidades de los territorios afrocolombianos que también son diversos. En Buenaventura particularmente, apenas se están dando los primeros pasos para la construcción de un modelo educativo propio, pero eso sí, sin perder de vista los lineamientos del Ministerio de Educación. Tal como se evidenció en esta investigación, aun en zona rural, los directivos docentes no tienen apropiado la forma en que la escuela se articula al territorio, lo cual los lleva a hacer un cabal cumplimiento de la política educativa nacional, sin aterrizarlo al contexto, esto aplica para la formulación del diseño curricular, la estrategia pedagógica, los horarios, la aplicación de las pruebas, las salidas pedagógicas que en muchos casos son negadas porque el Ministerio lo prohíbe desde la norma nacional; y por encima de todo el hecho más dicente es que no se cuenta con un proyecto educativo propio, y cuya elaboración se está dimensionando más como un proceso institucional que comunitario, sin embargo sigue siendo una oportunidad para comenzar el cambio. De parte de los docentes las acciones de insumisión a través de pedagogías decoloniales son valiosas, pero se dificulta articularlas a un proceso integral, en tanto que para los docentes significa entrar en una controversia entre lo que establece

su empleador y lo que realmente necesitan los educandos y la comunidad, esto hace que a veces se pierda o se calle toda la creatividad que expresan algunos docentes a la hora de apropiarse los elementos culturales del territorio a la práctica de enseñanza-aprendizaje, lo cual es una evidencia que mientras no exista autonomía en el modelo educativo, es difícil para los docentes etnoeducadores liberarse totalmente de las cadenas impuestas por el Estado y a veces por sus propias limitaciones, y más aun con un sistema de contratación que incluye evaluaciones no formativas sino sancionatorias. De tal suerte que la mayor fuerza que se necesita para la ruptura de las cadenas parece quedar de parte de las mismas comunidades, en sus reclamaciones para el cumplimiento de sus derechos que han sido ganados a través de una lucha histórica y que hoy se desconocen, tal como es el de la autonomía. El empoderamiento de los consejos comunitarios, los líderes sociales, las autoridades locales municipales, en procura de una educación que abra el camino para la transformación social que se anhela por parte de las comunidades.

Pese a lo anterior, en esta esta investigación se evidenció la importancia que tiene la escuela en la formación de la identidad cultural, en tanto que en este espacio se ha generado en los jóvenes respeto y valoración por ciertas tradiciones y costumbres que en la cotidianidad de la comunidad no se practican tanto; a partir de las actividades escolares en las que se resalta la cultura del territorio, los jóvenes han logrado reconocerlas aun cuando no las tenga apropiadas, pero las asumen como parte de su cultura. En el colegio los jóvenes tienen contacto con instrumentos musicales autóctonos, música y juegos tradicionales, investigan sobre plantas medicinales, actividades productivas del territorio, la gastronomía, entre otras. Todo ello deja a la escuela como el principal espacio que ellos identifican para interactuar con los aspectos de la cultura ancestral, aun cuando son actividades aisladas y puntuales dentro del proceso educativo, han logrado impactar de manera positiva en las expectativas de los estudiantes. Sumado a ello,

desde la gestión de los líderes comunitarios, los proyectos de desarrollo cultural que llegan al territorio son canalizados a través de la institución educativa, la mayoría de ellos enfocados en las artes, música y danzas. Sin embargo, esta serie de actividades deja la preocupación sobre si se puede caer en la folclorización de la cultura, lo cual es lo que la mayoría de las instituciones educativas realizan con la cátedra de etnoeducación o por ejemplo con las conmemoraciones de la afrocolombianidad, que a veces se reducen a la presentación de trajes típicos, artesanías, música y baile; elementos que evidentemente son importantes dentro las manifestaciones culturales, pero el riesgo está en que en términos formativos y de trasmisión, la cultura afrocolombiana sea reducida solo a eso.

Partiendo de lo anterior, los discursos y acciones decoloniales deben tener en cuenta un ejercicio de crítica que conlleve a pensar en las otras epistemologías, para pasar al reconocimiento de una diversidad epistemológica que permita retomar aquellas epistemologías negadas desde los territorios, y la cosmovisión de las comunidades ancestrales, las cuales pueden emerger en el contexto escolar a partir de la resignificación de discursos y prácticas en la búsqueda de lo propio como elementos importantes en la producción de conocimiento y en la construcción de las subjetividades y la identidad.

¿Cómo se vive en la diversidad?

La diversidad como concepto, ha venido tomando fuerza desde el siglo XX, no solo como resultado de los procesos de constitución de las repúblicas democráticas, y la declaración de los derechos humanos, sino también por la serie de demandas sociales que han sido el alimento de debate sobre el tema. Por ello, la diversidad más allá de convertirse en una palabra de moda, representa un proceso en el que diversos movimientos sociales han venido exigiendo un

reconocimiento de la diferencia, que puede estar representada en múltiples características como la etnia, el género, la discapacidad, la religión etc. Y que como parte del proceso, estas exigencias terminan insertándose en la dinámica política de los países, de esta manera, la diversidad es un concepto que se encuentra en constante movimiento y que además viaja a través de una gama amplia de disciplinas, que la alimentan y la enriquecen en su análisis e interpretación.

En el contexto real más allá de conceptos y teorías, la convivencia desde la diferencia esta permeada de distintos factores, que en las comunidades étnicas de manera ancestral han estado relacionados con acuerdos comunitarios por ejemplo para el uso de los espacios del territorio y las actividades comunitarias y de organización, pero es innegable que también existen factores de conflicto cuando afloran los elementos de la colonialidad del ser en la falta de equidad, y cuando no se encuentran puntos de acuerdo a partir de las diferentes cosmovisiones de cada grupo étnico. El territorio donde se desarrolló esta investigación, ancestralmente ha estado habitado por comunidades afrodescendientes, pero hoy es un territorio que encaja en lo planteado por la Constitución de 1991, es pluriétnico y multicultural; esta realidad genera grandes desafíos en la convivencia y la organización comunitaria, que a veces pueden desembocar en acuerdos colectivos y otras veces en iniciativas individualizadas o sectorizadas, teniendo en ocasiones un apoyo en la legislación étnica (para el caso de afros e indígenas). Sin embargo, el contexto educativo parece no estar presente en el afrontamiento de los desafíos de la diversidad, ésta no es un tema que preocupe y ocupe la planeación institucional, y mucho menos se encuentra contemplada en el proyecto educativo, ni en el currículo y los contenidos temáticos. En el imaginario de los estudiantes y docentes, la diversidad étnica y cultural es algo aceptado, pues lo ven representado en su territorio, pero cuando se presentan casos de racismo y discriminación en

la escuela, entonces se evidencia que no es que exista un proceso de comprensión de la diferencia, sino más bien de naturalización de unas relaciones mediadas por prejuicios, y expresadas a través de discursos que llevan la marca de la colonialidad y que impactan en la subjetividad, causando por ejemplo sentidos de inferioridad, o procesos de asimilación al grupo mayoritario o impuesto, para lograr “encajar”, tal como se ha presentado con estudiantes indígenas y afros que se encuentran en aulas donde la mayoría son mestizos. De tal suerte que este proceso logra impactar en las dinámicas identitarias de éstos jóvenes.

A partir de lo anterior, las actividades de reconocimiento de la diferencia que se presentan en el colegio, siguen siendo aisladas al igual que las decoloniales, y se centran básicamente en la conmemoración de la afrocolombianidad y algunas actividades pedagógicas. Sin embargo, vale la pena reconocer que a partir de ellas, tanto estudiantes como docentes han dado el paso de conocer la diversidad cultural que existe en el colegio, aun cuando en las relaciones cotidianas no se haya logrado reconocer las singularidades culturales de cada sujeto, entendiendo que el reconocimiento de la diferencia, de la igualdad, de la otredad, empieza en el interior de cada uno, en sus procesos de proyección e introspección, en relación con el Otro. Por ello, comprender la diversidad también implica un repensar de los paradigmas que han encerrado el modo de concebir el mundo, implica un distanciamiento de lo establecido, para despejar la visión con respecto a todos los elementos negados, excluidos y subvalorados que han atravesado la condición humana de una serie de grupos sociales. Retomar la diversidad constituye un ejercicio de comprensión de la diferencia, en el que se debe realizar un giro mental, que permita abarcar la diversidad desde los relatos “Otros” que surgen desde cada ser humano, en sus propios imaginarios y cosmovisiones, más allá de lo que cada uno tiene como impuesto; es decir, el poder tener la conciencia de las singularidades, a partir de lo que es común para todos en el

ejercicio de comprender la forma en que el Otro me constituye, me interpela, y en esta medida aporta a la construcción de mi identidad. Ejercicio que desde la cotidianidad, se expresa en las formas de lenguaje, de expresión, de encontrarse con el otro sin imponerse sobre él, sino de relatarse juntos, de leerse, no para destruirse sino para conocerse, enriquecerse y complementarse llevando a la práctica el significado de vivir juntos, y entendiendo que para los sujetos sociales las relaciones con los demás individuos le permiten realizarse y ejercer su condición de humanidad.

Diversidad y escuela no pueden ser temas aislados, tampoco se trata de cumplir con normas de inclusión impuestas por el Estado, sino que la escuela se empodere de su misión en la formación de seres humanos capaces de vivir juntos sin aniquilarse en términos ontológicos, sino de crecer humana y culturalmente juntos.

8. Consideraciones finales

La formación en la escuela genera procesos identitarios, que para el caso de territorios étnicos estos deberían traducirse en una mayor participación de las generaciones venideras en los procesos de transmisión y conservación de la cultura y las tradiciones ancestrales del territorio, de manera que la escuela cumpla un papel importante en la transmisión y pervivencia de la cultura ancestral y la formación de la identidad étnica, lo cual en sí mismo resulta un desafío grande, en tanto que la escuela no logre tener un sentido liberador lejos de las ataduras coloniales y hegemónicas. Conforme a ello, los resultados de esta investigación reflejan que la falta de sentido de pertenencia de los jóvenes hacia el territorio no está dada por apatía a la cultura ancestral, sino que no se ha logrado estimularlos, seducirlos y empoderarlos de los elementos propios; el

problema en la trasmisión de la cultura no es tanto el hecho que los jóvenes estén conectados a la tecnologías de la información, el verdadero problema está en tener un proceso educativo que no los cautive ni motive, que no los convoque al hacer, desde la forma en que ellos y la cosmovisión ancestral se piensa y no tanto desde los elementos coloniales que siguen imponiendo la forma de educar y que para ellos no son motivadores. Esta realidad se complementa con los cambios en las dinámicas familiares que han disminuido el impacto de la tradición oral, en la trasmisión y conocimiento de la cultura, en los contextos familiar y comunitario.

Partiendo de lo anterior, es evidente que la política etnoeducativa en Colombia no ha logrado establecer bases sólidas para la formación de sujetos políticos que se apropien de la condición étnica, social y económica de los territorios para dinamizar los cambios que se requieren en la construcción de un desarrollo humano y endógeno. En tal sentido, se requeriría de la construcción colectiva de procesos que permitan abordar la educación con una visión política desde las comunidades mismas, las cuales deben apropiarse la tarea de elaborar sus currículos y proyectos educativos comunitarios a partir de la trasmisión de la cultura, retomando desde la historia y la ancestralidad, todos aquellos elementos que permitan la creación y recreación de sujetos políticos con características disímiles; y que además respondan a unas redes de comunicación y concertación para la toma de decisiones y acuerdos comunitarios; y para este proceso las comunidades étnicas deben continuar con el activismo social y la resistencia frente a la reclamación de derechos étnicos, que traducidos a la política educativa propuesta por el Ministerio de Educación, no se logran ver reflejados, entre otras cosas por la imposición de currículos estandarizados y de desconocimiento de las particularidades del contexto que en la mayoría de los casos la política no logra ajustarse a ellos. Lo cual refleja la necesidad de construir una política en la que la educación debe ser vista como un proyecto de vida, que parte

de una cosmovisión propia, apoyándose en pedagogías que propicien la reconstrucción de los valores sociales y culturales de la ancestralidad, con un sentido liberador para construir una sociedad con sentido colectivo y autónomo. Proceso en el que muchas poblaciones se encuentran débiles y por esta razón la población juvenil finalmente terminan migrando del territorio hacia las ciudades, con retorno incierto, en la medida en que no han logrado encontrar aquello que los une, que los convoca con el resto de su comunidad.

Afortunadamente los procesos de resistencia ante este hecho continúan siendo parte de la realidad en Colombia y otros países de América Latina, donde comunidades ancestrales continúan reclamando una educación propia, que pueda responder a su acervo cultural y sus filosofías propias de vida.

Referencias Bibliográficas

Cassiani, A. 2007. La interculturalidad: una búsqueda desde las propuestas educativas de las comunidades afrodescendientes en Colombia. Revista Educación y Pedagogía, XIX (48), 97-105.

Congreso Colombia, (1994). Ley 115 de febrero 8 de 1994 por la cual se expide la Ley general de la Educación. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Escobar, J; Aytte, L.& Rosero, M, (2016) sentidos de diversidad cultural: avizorando los caminos de las prácticas pedagógicas en la identidad cultural. (Tesis de maestría). Universidad de Manizales, Pasto.

Fanon F. 1973. Piel negra, Mascaras blancas. Editorial Abraxas

Florez, M y Monroy E. El Proyecto Educativo Comunitario -PEC- del Pueblo Ancestral Ambaló; una experiencia política y pedagógica de resistencia y pervivencia cultural. Recuperado el 25 de marzo de 2018 de <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/9639/1/3486-0510669.pdf>

García, Jorge E. (2015). Insumisión epistémica y pensamiento educativo afrocolombiano siglo XX (tesis doctoral). Universidad de Nariño – RUDE Colombia, San Juan de Pasto.

Geertz Clifford. La interpretación de las culturas. Recuperado de:

<https://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/03/geertz-c-1973-la-interpretacion-de-las-culturas.pdf>

Grosfoguel, Ramón, Mignolo, Walter, Intervenciones decoloniales: una breve introducción.

Tabula Rasa [en línea] 2008, (Julio-Diciembre): [Fecha de consulta: 28 de octubre de 2018] Disponible en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39600903>> ISSN 1794-2489

Jodelet, D. (2008). El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de las representaciones sociales. Revista Cultura representaciones soc vol.3 no.5 México sep. 2008. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-81102008000200002&script=sci_arttext

Ley por la cual se expide la Ley General de Educación. Ley 115 de 1994.

Ley por la cual se reglamenta el artículo transitorio 55. Ley 70 de comunidades negras de 1993.

Maldonado-Torres, N. (2007) Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En S.Castro-Gómez, y R. Grosfogel. (eds.) El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. (pp. 127-167) Bogotá: Siglo del hombre editores-Universidad Central-Pontificia Universidad Javeriana

Morin, E. (1992). [La noción de sujeto](#). *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*, (pp. 1-15).

Recuperado el 23 de Noviembre de 2009

de <http://www.scribd.com/doc/6826973/Morin-Edgar-La-nocion-de-Sujeto-Nuevos-paradigmas-Subjetividad>

Quijano A. 1992. Colonialidad y modernidad/racionalidad. Recuperado el 22 de marzo del 2018 de <http://www.lavaca.org/wp-content/uploads/2016/04/quijano.pdf>

Quijano, A. (2007). Colonialidad del poder y clasificación social. En S. Castro–Gómez. y R. Grosfogel, (eds). El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. (pp. 93-126). Bogotá: Siglo del hombre editores-Universidad Central- Pontificia Universidad Javeriana.

Molano L, Olga Lucía. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. Revista Opera, núm. 7, mayo, 2007, pp. 69-84. Universidad Externado de Colombia, Bogotá, Colombia

Morin, E. (1992). La noción de sujeto. Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad, (pp. 1-15). Recuperado el 23 de Noviembre de 2009 de <http://www.scribd.com/doc/6826973/Morin-Edgar-La-nocion-de-Sujeto-Nuevos-paradigmas-Subjetividad>

Restepo, E. (2007). Identidades: planteamientos teóricos y sugerencias metodológicas para su estudio. Jangwa Pana; Santa Marta Tomo 5, N.º 1, (Jan-Dec 2006): 24-35. DOI:10.21676/16574923.442

Risler, Julia y Ares, P. (2013). Manual de mapeo colectivo. Buenos Aires, Tinta y Limón. En: https://geoactivismo.org/wpcontent/uploads/2015/11/Manual_de_mapeo_2013.pdf

Sandoval, C. (1996). Investigación cualitativa. ARFO editores e impresoras limitada; Bogotá (Diciembre 2002)

Taylor C. 1993. *El multiculturalismo y la "política del reconocimiento"*. México, D.F: Fondo de Cultura Económica.

Walsh, C. (2005c) *la interculturalidad en la educación*. Lima: Ministerio de Educación.

Walsh, C. (2006). *Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento otro desde la diferencia colonial*. En C. Walsh. *Interculturalidad, descolonización del Estado y del conocimiento*. Buenos Aires: del signo (pp. 21-70)

Walsh, C. (2007) *Interculturalidad, colonialidad y educación*. *Revista Educación y Pedagogía*, XIX (48), 25-35

Walsh, C. (2010) *Construyendo interculturalidad crítica*. (pp. 75-96). La Paz, Bolivia: Convenio Andrés Bello.

Walsh, C. (2012). *Interculturalidad crítica y (de) colonialidad: Ensayos desde AbyaYala*. Quito: ediciones AbyaYala

Walsh C. (2013). *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir*. (pp. 23-68). Quito: AbyaYala recuperado de <http://www.reduii.org/cii/sites/default/files/field/doc/Catherine%20Walsh%20-%20Pedagog%C3%ADas%20Decoloniales.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Procolo de encuentro

PROTOCOLO DE ENCUENTRO

PROYECTO DE INVESTIGACION

**PROCESOS IDENTITARIOS DE LOS JOVENES DEL GRADO 9° DE LA
INSTITUCIÓN FRANCISCO JAVIER CISNEROS – DISTRITO DE BUENAVENTURA**

TATIANA PALACIOS HURTADO

ASESOR: PROF. WILMAN ANTONIO RODRIGUEZ

UNIVERSIDAD DE MANIZALES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS
MAESTRÍA EN EDUCACION DESDE LA DIVERSIDAD

BUENAVENTURA

2018

Justificación

La presente es una investigación que se está realizando en el marco de la Maestría en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales, con el fin de analizar situaciones escolares que influyen en la construcción de la identidad cultural de los estudiantes. Para el desarrollo de la investigación se tendrán en cuenta una muestra de 9 estudiantes del grado 9° de la Institución Francisco Javier Cisneros, cuatro docentes y un líder comunitario y sabedor del territorio.

Teniendo en cuenta lo anterior, se propone realizar encuentros con los participantes, para conversar en torno a algunos aspectos relacionados con su labor, y lo que piensan sobre las temáticas propuestas en las guías de preguntas que serán socializadas. De tal manera que se pueda contar con sus valiosos aportes, que enriquecerán el análisis del problema central de la investigación.

Objetivos

- ✓ Indagar sobre distintos procesos que cotidianamente desarrollan desde su papel como docente, estudiantes o líder comunitario.
- ✓ Conversar en torno a una serie de preguntas relacionadas con su labor.
- ✓ Realizar 8 sesiones de observación que se distribuirán en el patio de recreo y aula
- ✓ Realizar un taller con el objetivo de plasmar en mapas, lo que se piensa sobre el territorio y la convivencia en él.

Pasos de la estrategia metodológica

1. Socialización del proyecto y firma de consentimientos de los participantes. Este es un paso preliminar para preparar el terreno con los requisitos apropiados, en él se realizara una socialización del proyecto a cada uno de los participantes de la investigación, incluyendo también a las directivas del colegio, explicando el objetivo principal del proyecto y el espíritu académico de la investigación. Así mismo se procederá a la firma de consentimientos de los participantes principalmente a los menores de edad, con lo cual se deja claridad de la transparencia del proceso. (Ver anexo 2. Formato de consentimiento).

Tabla1. Participantes de la investigación

Estudiantes	10 estudiantes del grado noveno de la sede principal
--------------------	--

Líder comunitario y sabedor	1 (uno)
Docentes	3 docentes de aula y la orientadora escolar

2. Elaboración de las guías de entrevistas, grupos focales y observaciones. En este proceso se parte de cada una de las categorías para la elaboración de las preguntas que articulan las guías de entrevistas y grupos focales. En la siguiente tabla se muestra tal como se muestran las categorías y descriptores abordados.

Tabla 2. Categorías y descriptores

Categorías	Descriptores
Identidad cultural	Diáspora africana/ascendencia indígena Sentido de pertenencia a un grupo Relación con el territorio
Colonialidad	Colonialidad del saber Colonialidad del ser
Decolonialidad	Pedagogías decoloniales Discursos alternativos Búsqueda y revalorización de lo propio Actitudes de resistencia

Multiculturalidad	<p>Aplicación de la política educativa</p> <p>Convivencia entre los distintos orígenes étnicos desde el aula</p> <p>Discriminación</p>
Interculturalidad	<p>Interculturalidad relacional</p> <p>Intercultural funcional</p> <p>Interculturalidad crítica</p>

Tabla 3. Guía de entrevista para docentes

Categorías	Preguntas
Identidad cultural	<p>¿De qué etnia se considera y porque?</p> <p>¿Que lo identifica como afrodescendiente, indígena o mestizo?</p> <p>¿Qué aspectos de la cultura del territorio conoce y cuales le parecen más importantes?</p> <p>¿Qué opina de la identidad cultural de los estudiantes del grado 9°?</p> <p>¿Consideran que la formación que se está impartiendo en estos momentos responde a las necesidades sociales culturales y económicas de las comunidades?</p> <p>¿Para usted que es la etnoeducación y qué importancia tiene?</p>
Colonialidad	<p>¿Qué elementos tiene en cuenta para preparar sus clases?</p> <p>¿Qué tipo de conocimiento considera que es más importante que tengan los estudiantes?</p>

	<p>¿Cree que los jóvenes del grado 9° muestran apatía a muchos de los conocimientos que se imparten desde su asignatura? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué cualidades debe tener lo que para usted es un buen estudiante?</p> <p>¿Qué piensa de los estudiantes del grado 9°?</p>
Decolonialidad	<p>¿Para usted el conocimiento ancestral de la comunidad tiene algún valor en lo pedagógico?</p> <p>¿Aplica los conocimientos ancestrales en sus clases?</p> <p>¿Realiza algún tipo de actividad pedagógica a partir de la cultura y las cualidades del territorio?</p> <p>¿Considera que la planeación que ofrece el ministerio hoy, está acorde con las necesidades de los estudiantes?</p>
Multiculturalidad	<p>¿Para usted el aula del grado 9° es multicultural, porque?</p> <p>¿Considera que en el aula del grado 9° existe discriminación racial y cultural?</p> <p>¿Porque cree que se dan los casos de discriminación?</p> <p>¿Cómo afrontan los casos de discriminación en el aula y como observa que lo hacen los estudiantes?</p>
Interculturalidad	<p>¿Cómo describe las relaciones entre los estudiantes de diferentes etnias?</p> <p>¿Considera que los docentes y directivos tienen en cuenta la diversidad cultural del colegio para todas las actividades escolares?</p>

Tabla4. Guía de entrevista para directivo docente

Categorías	Preguntas
Identidad cultural	<p>¿Para usted que es la identidad cultura?</p> <p>¿Para usted la identidad cultural es importante en el proceso educativo?</p> <p>¿Qué aspectos de la identidad cultural afrodescendiente resalta?</p> <p>¿Consideran que la formación que se está impartiendo en estos momentos responde a las necesidades sociales culturales y económicas de las comunidades?</p> <p>¿Para usted que es la etnoeducación y qué importancia tiene?</p> <p>¿Qué elementos del territorio deben articularse en el PEC?</p>
Colonialidad	<p>¿Qué tipo de conocimiento considera que es más importante que tengan los estudiantes?</p> <p>¿Cree que los jóvenes muestran apatía a muchos de los conocimientos que se imparten?</p> <p>¿Qué representa el Ministerio de Educación en el colegio?</p> <p>¿Qué representan las comunidades del territorio y los consejos comunitarios en el colegio?</p>
Decolonialidad	<p>¿Qué valor tiene para usted el conocimiento ancestral de la comunidad en el proceso educativo?</p>

	<p>¿Aplica los conocimientos ancestrales en sus clases? ¿Cómo?</p> <p>¿Qué opina de la planeación que ofrece el ministerio de educación para el desarrollo pedagógico en el colegio?</p>
Multiculturalidad	<p>¿Considera que la Institución es multicultural, porque?</p> <p>¿Considera que en el colegio existe discriminación racial y cultural?</p> <p>¿Porque cree que se dan los casos de discriminación?</p>
Interculturalidad	<p>¿Cómo describe las relaciones entre los estudiantes y padre de familia de diferentes etnias?</p> <p>¿Considera que los docentes y directivos tienen en cuenta la diversidad cultural del colegio para todas las actividades escolares?</p>

Tabla 5. Guía grupo focal con estudiantes:

Categorías	Preguntas
Identidad cultural	<p>¿De qué etnia se considera y porque?</p> <p>¿Que lo identifica como afrodescendiente, indígena o mestizo?</p> <p>¿Qué aspectos de las tradiciones culturales del territorio conoces y cuáles resaltan?</p> <p>¿Qué actividades realizan en sus comunidades de manera cotidiana?</p> <p>¿Le gusta lo que se enseña en el colegio?</p>

	<p>¿Qué conocimientos aprendidos en la escuela aplican en su vida diaria?</p> <p>¿Consideran que en la comunidad donde viven pueden cumplir con sus sueños y metas?</p>
Colonialidad	<p>¿Cree que lo que se enseña en el colegio es lo que necesita para su vida?</p> <p>¿Cuáles asignaturas no le gusta y por qué?</p> <p>¿Qué opina de la forma de enseñanza de los docentes?</p> <p>¿Le gusta el territorio donde viven?</p> <p>¿Le hubiera gustado ser de otra parte? ¿De dónde?</p> <p>¿Le hubiera gustado pertenecer a otra etnia? ¿Cuál? Porque?</p> <p>¿Qué carrera le gustaría estudiar y por qué?</p>
Decolonialidad	<p>¿Qué valor tiene para usted las tradiciones culturales de la comunidad?</p> <p>¿Considera que en el colegio debe aprender sobre su cultura?</p> <p>¿Existen asignaturas que no les agradan? Porque?</p> <p>¿Qué opina de la labor que cumplen los docentes?</p> <p>¿Qué opina de la labor que cumplen los directivos?</p> <p>¿Cree que su proceso educativo está bien o debería ser diferente?</p>

<p>Multiculturalidad</p>	<p>¿Considera que en el colegio existe discriminación racial y cultural?</p> <p>¿Porque cree que se dan los casos de discriminación?</p> <p>¿ Qué conoce usted sobre la cultura de las personas indígenas/mestizos?</p> <p>¿Considera que los docentes y directivos tienen en cuenta la diversidad cultural del colegio para todas las actividades escolares?</p>
<p>Interculturalidad</p>	<p>¿Cómo describe las relaciones entre los estudiantes de diferentes etnias?</p> <p>¿Qué puedes resaltar de la cultura de tus compañeros que pertenecen a otras etnias?</p> <p>¿Qué opina de las diferencias culturales con sus compañeros?</p> <p>¿considera que en el colegio se respeta las diferencias culturales de sus miembros? ¿Por qué?</p>

3. Ejercicios de observación en aula y demás espacios del colegio. Las secciones de observación se temporalmente de forma paralela con las fechas de entrevista

5. Aplicación de entrevistas a docentes y estudiantes

6. Grupos de enfoque

7. Revisión de información secundaria (PEI, PLANES DE ESTUDIO)

Recursos

Técnicos	Humanos
<ul style="list-style-type: none">✓ Una Grabadora✓ Diario de campo✓ Guías de entrevistas impresas✓ 10 Refrigerios para grupo focal✓ Cámara fotográfica	Investigadora 1 persona apoyo en la logística de refrigerio

Cronograma

Actividad	Fecha
Socialización del proyecto y firma de consentimientos	Mayo - Junio 2018
Realización de entrevistas	Junio – julio 2018
Realización grupo focal	Julio 2018
Realización taller cartografía social	Agosto 2018

Bibliografía

Sandoval, C. (1996). Investigación cualitativa. ARFO Editores e impresoras limitada; Bogotá (Diciembre 2002).

Propuesta de investigación: procesos identitarios de los jóvenes del grado noveno institución educativa francisco Javier Cisneros. Tatiana Palacios Hurtado. Universidad de Manizales 2018.

Anexo 2. Formatos de consentimiento

Formato para directivo docente

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN

Señor

ROBERT HERRERA VALDEZ

Coordinador Institución Educativa Francisco Javier Cisneros

La presente es una investigación que se está realizando en el marco de la Maestría en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales, con el fin de identificar la forma en que los discursos y las representaciones sociales en el contexto escolar y comunitario contribuyen a la conformación de la identidad cultural de los jóvenes del grado 9° sede principal de la Institución educativa Francisco Javier Cisneros del Distrito de Buenaventura- Valle del Cauca. Para el

desarrollo de la investigación se tendrán en cuenta una muestra de 10 estudiantes del grado del 9° inscritos en la Institución que usted representa, a los cuales se le pedirá responder una entrevista grupal, y un taller de cartografía social con una duración de 1 hora cada una; así como la realización de 8 sesiones de observación a los estudiantes en clase y patio de recreo. De igual forma se pretende contar con la participación de 4 docentes de la Institución a través de una entrevista a cada uno.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria, la información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. La información que suministren los estudiantes y docentes será codificada usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación o la de los estudiantes en él.

De antemano gracias por la atención prestada.

DECLARACIÓN

Manifiesto que me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y el propósito de ésta investigación y de los procedimientos que de este se deriven. Me han explicado que ni la institución ni los estudiantes y docentes que participen tienen ningún tipo de riesgo con respecto a las respuestas que se hagan, además se guardará la confidencialidad y el carácter de anónimo.

Por lo tanto acepto voluntariamente la participación de la institución en la investigación dando mi consentimiento.

FIRMAS

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

Nombre del Investigador

Firma del Investigador

Fecha

Anexo 2.2. Formato para acudientes de los estudiantes

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN

Señor(a)

PADRE/MADRE DE FAMILIA O ACUDIENTE

La presente es una investigación que se está realizando en el marco de la Maestría en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales, con el fin de identificar la forma en que los discursos y las representaciones sociales en el contexto escolar y comunitario contribuyen a la conformación de la identidad cultural de los jóvenes del grado 9° sede principal de la Institución educativa Francisco Javier Cisneros del Distrito de Buenaventura- Valle del Cauca. Para el desarrollo de la investigación se tendrán en cuenta una muestra de 10 estudiantes del grado del 9° inscritos en la Institución, a los cuales se le pedirá responder una entrevista grupal, y un taller de cartografía social con una duración de 1 hora cada una; así como la realización de 8 sesiones de observación a los estudiantes en clase y patio de recreo. De igual forma se pretende contar con la participación de los padres de familia a través de una sesión de entrevista grupal con una duración de 1 hora.

A partir de lo anterior se solicita su consentimiento como padre/madre de familia para la participación de su hijo(a) en esta investigación y para la toma de registro fotográfico y de audio en las actividades explicadas. Dejando claro que la participación en este estudio es estrictamente voluntaria, la información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. La información que suministren los estudiantes, docentes y padres de familia será codificada usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación o la de los estudiantes en él.

De antemano gracias por la atención prestada.

DECLARACIÓN

Manifiesto que me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y el propósito de ésta investigación y de los procedimientos que de este se deriven. Me han explicado que ni la institución ni los estudiantes y docentes que participen tienen ningún tipo de riesgo con respecto a las respuestas que se hagan, además se guardará la confidencialidad y el carácter de anónimo.

Por lo tanto acepto voluntariamente la participación de la institución en la investigación dando mi consentimiento.

FIRMAS

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

Nombre del Investigador

Firma del Investigador

Fecha

Formato para docentes y líder comunitario

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES DE INVESTIGACIÓN

Señor

DOCENTE

Institución Educativa Francisco Javier Cisneros

La presente es una investigación que se está realizando en el marco de la Maestría en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales, con el fin de identificar la forma en que los discursos y las representaciones sociales en el contexto escolar y comunitario contribuyen a la conformación de la identidad cultural de los jóvenes del grado 9° sede principal de la Institución educativa Francisco Javier Cisneros del Distrito de Buenaventura- Valle del Cauca. Para el desarrollo de la investigación se tendrán en cuenta una muestra de 10 estudiantes del grado del 9° inscritos en la Institución que usted representa, a los cuales se le pedirá responder una entrevista grupal, y un taller de cartografía social con una duración de 1 hora cada una; así como la realización de 8 sesiones de observación a los estudiantes en clase y patio de recreo. De igual forma se pretende contar con la participación de 4 docentes de la Institución a través de una entrevista a cada uno.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria, la información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. La información que suministren los estudiantes y docentes será codificada usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación o la de los estudiantes en él.

De antemano gracias por la atención prestada.

DECLARACIÓN

Manifiesto que me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y el propósito de ésta investigación y de los procedimientos que de este se deriven. Me han explicado que ni la institución ni los estudiantes y docentes que participen tienen ningún tipo de riesgo con respecto a las respuestas que se hagan, además se guardará la confidencialidad y el carácter de anónimo.

Por lo tanto acepto voluntariamente la participación de la institución en la investigación dando mi consentimiento.

FIRMAS

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

Nombre del Investigador

Firma del Investigador

Fecha

Anexo 2.4. Consentimientos firmados



DECLARACIÓN

Manifiesto que me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y el propósito de ésta investigación y de los procedimientos que de este se deriven. Me han explicado que ni la institución ni los estudiantes y docentes que participen tienen ningún tipo de riesgo con respecto a las respuestas que se hagan, además se guardará la confidencialidad y el carácter de anónimo.

Por lo tanto acepto voluntariamente la participación de la institución en la investigación dando mi consentimiento.

FIRMAS

Fanny mittelle mittelle maldonado 10-6-2018

Nombre del Participante Firma del Participante Fecha

Tatiana Palacios H. Tatiana Palacios H. 10-6-2018

Nombre del Investigador Firma del Investigador Fecha



DECLARACIÓN

Manifiesto que me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y el propósito de ésta investigación y de los procedimientos que de este se deriven. Me han explicado que ni la institución ni los estudiantes y docentes que participen tienen ningún tipo de riesgo con respecto a las respuestas que se hagan, además se guardará la confidencialidad y el carácter de anónimo.

Por lo tanto acepto voluntariamente la participación de la institución en la investigación dando mi consentimiento.

FIRMAS

Mayerli Ramos Mayerli Ramos 18-6-2018

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

Tatiana Palacios H. Tatiana Palacios H. 18-6-2018

Nombre del Investigador

Firma del Investigador

Fecha



UNIVERSIDAD DE
MANIZALES



DECLARACIÓN

Manifiesto que me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y el propósito de ésta investigación y de los procedimientos que de este se deriven. Me han explicado que ni la institución ni los estudiantes y docentes que participen tienen ningún tipo de riesgo con respecto a las respuestas que se hagan, además se guardará la confidencialidad y el carácter de anónimo.

Por lo tanto acepto voluntariamente la participación de la institución en la investigación dando mi consentimiento.

FIRMAS

Esneider Murillo O. Esneider 18-6-2018

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

Tatiana Palacios T. Tatiana Palacios T. 18-6-2018

Nombre del Investigador

Firma del Investigador

Fecha



DECLARACIÓN

Manifiesto que me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y el propósito de ésta investigación y de los procedimientos que de este se deriven. Me han explicado que ni la institución ni los estudiantes y docentes que participen tienen ningún tipo de riesgo con respecto a las respuestas que se hagan, además se guardará la confidencialidad y el carácter de anónimo.

Por lo tanto acepto voluntariamente la participación de la institución en la investigación dando mi consentimiento.

FIRMAS

<u>ISIDORO RIOSCOS P.</u>		<u>18-6-2018</u>
---------------------------	--	------------------

Nombre del Participante	Firma del Participante	Fecha
-------------------------	------------------------	-------

<u>Tatiana Palacios H.</u>		<u>18-6-2018</u>
----------------------------	--	------------------

Nombre del Investigador	Firma del Investigador	Fecha
-------------------------	------------------------	-------



UNIVERSIDAD DE
MANIZALES



DECLARACIÓN

Manifiesto que me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y el propósito de ésta investigación y de los procedimientos que de este se deriven. Me han explicado que ni la institución ni los estudiantes y docentes que participen tienen ningún tipo de riesgo con respecto a las respuestas que se hagan, además se guardará la confidencialidad y el carácter de anónimo.

Por lo tanto acepto voluntariamente la participación de la institución en la investigación dando mi consentimiento.

FIRMAS

Brenda Yisel Polanía Brenda Polanía 18-6-2018

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

Arturo Palacios H Arturo Palacios H 18-6-2018

Nombre del Investigador

Firma del Investigador

Fecha



DECLARACIÓN

Manifiesto que me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y el propósito de ésta investigación y de los procedimientos que de este se deriven. Me han explicado que ni la institución ni los estudiantes y docentes que participen tienen ningún tipo de riesgo con respecto a las respuestas que se hagan, además se guardará la confidencialidad y el carácter de anónimo.

Por lo tanto acepto voluntariamente la participación de la institución en la investigación dando mi consentimiento.

FIRMAS

Diana Lorena Angulo Diana Lorena Angulo 18-6-2018

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

Tatiana Palencia Tatiana Palencia 28-6-2018

Nombre del Investigador

Firma del Investigador

Fecha



DECLARACIÓN

Manifiesto que me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y el propósito de ésta investigación y de los procedimientos que de este se deriven. Me han explicado que ni la institución ni los estudiantes y docentes que participen tienen ningún tipo de riesgo con respecto a las respuestas que se hagan, además se guardará la confidencialidad y el carácter de anónimo.

Por lo tanto acepto voluntariamente la participación de la institución en la investigación dando mi consentimiento.

FIRMAS
Rafaela García [Firma] 18-6-2018

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

Tatiana Palacios [Firma] 18-6-2018

Nombre del Investigador

Firma del Investigador

Fecha



DECLARACIÓN

Manifiesto que me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y el propósito de ésta investigación y de los procedimientos que de este se deriven. Me han explicado que ni la institución ni los estudiantes y docentes que participen tienen ningún tipo de riesgo con respecto a las respuestas que se hagan, además se guardará la confidencialidad y el carácter de anónimo.

Por lo tanto acepto voluntariamente la participación de la institución en la investigación dando mi consentimiento.

FIRMAS

Luz Marina Bustos Q. López 18-6-2018

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

Tatiana Palacios H. 18-6-2018

Nombre del Investigador

Firma del Investigador

Fecha



DECLARACIÓN

Manifiesto que me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y el propósito de ésta investigación y de los procedimientos que de este se deriven. Me han explicado que ni la institución ni los estudiantes y docentes que participen tienen ningún tipo de riesgo con respecto a las respuestas que se hagan, además se guardará la confidencialidad y el carácter de anónimo.

Por lo tanto acepto voluntariamente la participación de la institución en la investigación dando mi consentimiento.

FIRMAS

Jeidy Gisela Riascos Angulo 16-6-2018

Nombre del Participante Firma del Participante Fecha

Tatiana Palacios H Tatiana Palacios H 26-6-2018

Nombre del Investigador Firma del Investigador Fecha



UNIVERSIDAD DE
MANIZALES



DECLARACIÓN

Manifiesto que me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y el propósito de ésta investigación y de los procedimientos que de este se deriven. Me han explicado que ni la institución ni los estudiantes y docentes que participen tienen ningún tipo de riesgo con respecto a las respuestas que se hagan, además se guardará la confidencialidad y el carácter de anónimo.

Por lo tanto acepto voluntariamente la participación de la institución en la investigación dando mi consentimiento.

FIRMAS

Julian Enrique Vera Julian E. Vera 16-6-2019

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

Tatiana Palacios H. Tatiana Palacios H. 16-6-2019

Nombre del Investigador

Firma del Investigador

Fecha



DECLARACIÓN

Manifiesto que me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y el propósito de ésta investigación y de los procedimientos que de este se deriven. Me han explicado que ni la institución ni los estudiantes y docentes que participen tienen ningún tipo de riesgo con respecto a las respuestas que se hagan, además se guardará la confidencialidad y el carácter de anónimo.

Por lo tanto acepto voluntariamente la participación de la institución en la investigación dando mi consentimiento.

FIRMAS

Magaly Torres Banguera Magaly Torres Banguera _____

Nombre del Participante Firma del Participante Fecha

Tatiana Palacios H Tatiana Palacios H 19-6-18

Nombre del Investigador Firma del Investigador Fecha



UNIVERSIDAD DE
MANIZALES



DECLARACIÓN

Manifiesto que me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y el propósito de ésta investigación y de los procedimientos que de este se deriven. Me han explicado que ni la institución ni los estudiantes y docentes que participen tienen ningún tipo de riesgo con respecto a las respuestas que se hagan, además se guardará la confidencialidad y el carácter de anónimo.

Por lo tanto acepto voluntariamente la participación de la institución en la investigación dando mi consentimiento.

FIRMAS

Marthayonda Marthayonda 18-06-18

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

Toliana Palacios H. Toliana Palacios H. 18-6-18

Nombre del Investigador

Firma del Investigador

Fecha



DECLARACIÓN

Manifiesto que me han explicado y he comprendido satisfactoriamente la naturaleza y el propósito de ésta investigación y de los procedimientos que de este se deriven. Me han explicado que ni la institución ni los estudiantes y docentes que participen tienen ningún tipo de riesgo con respecto a las respuestas que se hagan, además se guardará la confidencialidad y el carácter de anónimo.

Por lo tanto acepto voluntariamente la participación de la institución en la investigación dando mi consentimiento.

FIRMAS

Roberto Herrera R. 18-6-2018

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

Tatiana Polanco H. 18-06-18

Nombre del Investigador

Firma del Investigador

Fecha