

**PEDAGOGÍAS QUE EMERGEN EN EL CONTEXTO EDUCATIVO DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JERÓNIMO CON RELACIÓN A SU
REALIDAD SOCIO- CULTURAL**

DIANA NAYIVE QUINTERO BECERRA

**UNIVERSIDAD DE CALDAS
FACULTAD DE ARTES Y HUMANIDADES
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
MANIZALES
2022**

**PEDAGOGÍAS QUE EMERGEN EN EL CONTEXTO EDUCATIVO DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JERÓNIMO CON RELACIÓN A SU
REALIDAD SOCIO- CULTURAL**

Presentado por:

Diana Nayive Quintero Becerra

Asesor: Hernán Humberto Vargas López

**UNIVERSIDAD DE CALDAS
FACULTAD DE ARTES Y HUMANIDADES
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
MANIZALES
2022**

Nota de aceptación

Firma del jurado

Firma del jurado

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS

Dedico de manera especial a Dios porque hizo posible cursar y terminar con éxito este logro más en mi profesión.

A mis padres por haberme forjado como la persona que soy en la actualidad, muchos de mis logros se los debo a ellos por su apoyo incondicional.

Y a mi hijo, que siempre es mi fortaleza y mi motivación para ser una mejor persona.

Por último, a mi asesor de tesis Hernán Humberto Vargas, y docentes, que, con su aporte y conocimientos, contribuyeron a la realización del presente trabajo.

TABLA DE CONTENIDO

1.	INTRODUCCIÓN	8
2.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	10
2.1	PREGUNTA INVESTIGATIVA	14
2.2	OBJETIVOS	15
2.2.1	Objetivo General:	15
2.2.2	Objetivos Específicos	15
2.3	JUSTIFICACIÓN	16
2.4	DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO	20
2.4.1	Comunidad de San Jerónimo	24
2.5	ANTECEDENTES	31
2.5.1.	Antecedentes Internacionales	31
2.5.2	Antecedentes Nacionales	34
2.5.3	Antecedentes Locales	36
3.	MARCO TEÓRICO	41
3.1	LA CIUDAD COMO UN ESPACIO EDUCATIVO	43
3.2	ETNOEDUCACIÓN	48
3.3	EDUCACIÓN PROPIA	51
3.4	TERRITORIO	53
3.5	INVESTIGACIÓN	56
3.6	COMPETENCIAS	59
3.7	DESARROLLO DE VALORES ÉTICOS Y MORALES	62
4.	METODOLOGÍA	65
4.1	ENFOQUE METODOLÓGICO	65
4.2	DISEÑO EMERGENTE	67
4.3	MOMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN	68

4.3.1 Primer Momento (Preconfiguración)	68
4.3.2 Segundo Momento: Plan de Configuración	69
4.3.3 En el Tercer Momento o Reconfiguración	70
4.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN	71
4.4.1 TÉCNICAS:	71
4.4.1.1 Análisis de documentos:	71
4.4.1.2 Entrevistas	71
4.4.1.2.1 Guion entrevistas	73
4.5 INSTRUMENTOS	73
4.6 POBLACIÓN Y MUESTRA	74
5. RESULTADOS	75
5.1 Territorio	75
5.2 Etnoeducación	79
5.3 Educación propia	84
5.4 Desarrollo de valores éticos y morales	91
5.5 Ciudad educativa	94
5.6 Investigación	98
5.7 Competencias	102
6. CONCLUSIONES	106
7. RECOMENDACIONES	109
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	110
9. ANEXOS	124
8.1 Instrumento de la entrevista	124
8.2 Análisis de Entrevistas validación del instrumento	130

Índice de Ilustraciones

Ilustración 1. Mapa Contexto	20
---	-----------

1. INTRODUCCIÓN

Riosucio Caldas es un municipio rico en diversidad, en interculturalidad. Allí existen un sinnúmero de costumbres, es un sitio único, porque su diferencia le genera una gran oportunidad a la educación para que logre darle lectura al entramado educativo global, a la red infantil, primaria, secundaria y universitaria. Es por esto que este trabajo de grado de maestría busca develar aquellas pedagogías que emergen, motivan y generan las respuestas a los procesos de reconocimiento y transformación de las prácticas educativas puestas en escena por las instituciones educativas del Municipio de Riosucio en relación con su contexto, el cual se establece dentro del macroproyecto titulado: RIOSUCIO COMO CIUDAD EDUCATIVA: DE LA UTOPIA A LA REALIDAD.

De este modo, la investigación posibilita la comprensión de la realidad educativa desde el entramado social, cultural y étnico que caracteriza a las comunidades indígenas del municipio y en especial de la comunidad de San Jerónimo, perteneciente al Resguardo de San Lorenzo, que con esfuerzos ligados a la educación propia la pervivencia de saberes ancestrales y culturales que aún posee el territorio y que son la base fundamental de todos los procesos formativos tanto educativos como comunitarios, en los cuales se evidencia la importancia del reconocimiento y la identidad como miembros de la comunidad indígena que aporta a la construcción de territorio.

Este trabajo se centra inicialmente en el análisis de la información recolectada de las teorías educativas y de los constructos socioculturales que fundamenta la propuesta educativa de la institución y que permitió un acercamiento del objeto de estudio, en el cual surgen las categorías de educación propia, etnoeducación, ciudad educadora, el territorio,

investigación, competencia y valores éticos y morales. Asimismo, se soportan una relación entre la teórica las bases conceptuales y epistemológicas en beneficio de la comprensión de las pedagogías que emergen en las prácticas que promulgan los docentes en el aula de clase.

El proceso de la investigación está proyectado en un enfoque desde la complementariedad y un diseño emergente que permite centrarse desde una perspectiva amplia y flexible en la comprensión e interpretación de las dimensiones subjetivas y objetivas de manera conjunta y espontánea la comprensión de las pedagogías que consolidan y dan sentido a sus prácticas educativas. Por último, se lleva a cabo un análisis categorial enriquecidos por los diálogos realizados con cada uno de los docentes por medio de las entrevistas, los cuales permitieron evidenciar la importancia de las características culturales que tiene el territorio para la institución educativa, pues esta es la directriz que permite a los docentes organizar sus prácticas pedagógicas entorno al modelo de educación propia y a las necesidades del mismo.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La educación en regiones pluriétnicas e interculturales, enfrentan una realidad similar, teniendo en cuenta la tesis doctoral (Clavijo, 2015), plantea que el estudio encontró que la política educativa en los países andinos durante los últimos 20 años ha mejorado notablemente en términos de elaboración de leyes y enfoque en mejorar las condiciones sociales de los pueblos indígenas. Sin embargo, no garantiza el desarrollo continuo, de calidad y equidad de la educación en todos los países de la región, considerando una de las poblaciones indígenas más afectadas en el ámbito educativo. La tesis central de este trabajo es que, en la práctica, a pesar de los esfuerzos, las cosas funcionan de otra manera y la realidad es difícil de cambiar. Debido a las persistentes desigualdades en la distribución de las oportunidades educativas entre los diferentes grupos sociales y el rendimiento sigue siendo bajo en relación con los países más desarrollados.

En la Constitución Política (CP) de Colombia, artículo 67, se indica que la educación es un derecho que poseen todas las personas y a la vez un servicio público que cumple una función social; en esa perspectiva la carta magna busca promover el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. En el año de 1991, la CP presenta los derechos sociales, económicos, y culturales a su población multicultural y pluriétnico, otro aspecto que enriquece el territorio nacional, pues en este marco se pretendía constituir la nación como un Estado Social de Derecho.

Sin embargo, para el caso de la educación en Colombia, aun teniendo una población étnica y raizal en un número mayoritario, sigue aún anclada en modelos educativos externos

que no responden a las particularidades de los entornos sociales, que, a pesar de los muchos esfuerzos de los gobiernos por cumplir con una educación diferencial para los grupos étnicos, o grupos diferenciales, se evidencian fallas aun de cobertura y de calidad en los sectores más vulnerables, que son aún más notorias en estos últimos tiempos. La educación occidental, todavía se encuentra posicionado como el único conocimiento valido, se ha convertido en un reto, de grupos étnicos e indígenas de todo el mundo, ganar espacios de reconocimiento a una educación propia, con el fin de develar, rescatar y reconstruir la lógica entre sujeto y cultura (Largo-García, 2021; Lombo, 2021).

Partiendo de lo anterior, Riosucio es considerado uno de los municipios con mayor variedad cultural, lo anterior se da porque existe una gran diversidad étnica, representado en sus cuatro resguardos; Nuestra Señora Candelaria de la Montaña, Cañamomo y Lomaprieta, San Lorenzo y Escopetera y Pirza. Cuenta con 17 instituciones Educativas de las cuales tres de ellas se encuentran ubicadas en el casco Urbano como son Las instituciones Educativas Riosucio, Los Fundadores y la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón, esta última formadora de maestros. Las demás se encuentran ubicadas en los cuatros resguardo que posee el municipio (Gil-Cardona, 2021; Ospina-Marín, 2021; Pardo, 2021).

De tal manera, como bien se indica en la cita, Riosucio es un municipio con una carga cultural potencialmente rescatable, con una cantidad considerable de instituciones en la zona rural, siendo esta una fortaleza para lograr la fusión y el aprendizaje de la cultura, tejiendo el conocimiento con una mirada a la unidad. Se puede decir que un alto porcentaje de la población es indígena ubicada en los cuatro resguardos, lo que le da un enfoque diferencial y la educación brindada en los Resguardos tiene una connotación especial y es que se

incorporan elementos de educación propia a los procesos de educación direccionados desde el ministerio de Educación Nacional, permitiendo fortalecer este aspecto al interior de los establecimientos Educativos (Taborda-Galeano, 2021).

Según lo anterior la educación atiende a las políticas del ministerio de educación y en este caso la idea es unir fuerzas, pensamientos, realidades, para que el municipio de Riosucio surja a partir de la diferencia. Es menester traer a colación una de las razones de la presente investigación, el proyecto Riosucio Ciudad Educativa, de la utopía a la realidad, entraña la educación como medio y como camino, que apropia cultura, convivencia, identidad y ciudadanía desde el reconocimiento de las vivencias académicas, en lo pedagógico, didáctico y curricular. Supone reconocer las experiencias académicas como ciudad desde sus propias instituciones educativas, identificar sus modelos de educación, sus sincronías desde los Proyectos Educativos, tejidos desde sus idiosincrasias e identidades culturales (Rojas, 2021).

Ahora bien, el identificar las pedagogías que se develan y emergen de las diferentes instituciones educativas del municipio de Riosucio Caldas, es un punto relevante, para lograr conocer, comprender y lograr direccionar y empoderarlo en la identidad. Dado esto, las características educativas de Riosucio exponen diversas realidades que se enmarcan dentro de los aspectos culturales, sociales, políticas y organizativas que permean los modos de ser y entender la función de argumentos particulares como el nuestro, donde lo rural, lo urbano, lo étnico, lo diferencial y lo tradicional se combinan y permiten pensar en Riosucio como Ciudad Educativa. (Rojas, 2021; Taborda-Galeano, 2021)

Lo anterior descrito en el macroproyecto, sirve de antesala, para descifrar el siguiente cuestionamiento: ¿qué pedagogías emergen y motivan el reconocimiento y la transformación

de las prácticas educativas expuestas en la institución educativa San Jerónimo, con relación a su contexto? Para dar respuesta a la pregunta se requiere ahondar en problemas latentes, que no son un secreto, son visibles y a la hora de ir a la práctica se muestran con más intensidad, ubicándonos en el PEI. En el capítulo 1, en las normas generales de la ley 115, acerca del PEI, reposa lo siguiente:

Con el fin de lograr la formación integral del educando, cada establecimiento educativo deberá elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional en el que se especifiquen entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente ley y sus reglamentos (Ley General de Educación, 1994, p. 12).

Se hace necesario entonces que las instituciones educativas, desde su autonomía respondan a las características de la región, atendiendo a las necesidades de la comunidad, por ello el PEI debe ser un pilar de reflexión continuo y construcción colectiva que parta de desde una propuesta formativa desde un marco social y más si se trata de un contexto étnico se convierte en un requerimiento.

Teniendo en cuenta lo anterior la institución educativa San Jerónimo, requiere en su entramado académico, social, curricular, y cultural dirigirse al contexto, pese a que inicia con la frase “la educación en contexto” una frase para construir un currículo vivo, por infortunio, este se encuentra desactualizado desde el 2016 y no cuenta con un modelo pedagógico activo durante ya varios años, solo posee el nombre articulado a una educación propia. Lo que hace más atractivo la lectura de sus prácticas ya que no hay nada escrito que oriente los estilos de

aprendizaje que se desarrollan en la actualidad e identificar cuáles son las características sociales tomadas en cuenta en sus prácticas educativas, que respondan a los argumentos anteriores en términos de la función social que cumple la escuela. Pues esta, debe pasar de ser agente pasivo a agente activo, para reflejar en el aprendizaje conocimientos autóctonos, como conocimientos de otras culturas, teniendo en cuenta los desafíos globales, las peculiaridades locales, y claro está la organización de los currículos atendiendo a las experiencias cotidianas de vida, para luego conversarlas en la comunidad educativa, construir lo educativo a partir de otras perspectivas, y lograr apropiarse del conocimiento en sí mismo.

2.1 PREGUNTA INVESTIGATIVA

¿Qué pedagogías emergen y motivan el reconocimiento y la transformación de las prácticas educativas expuestas en la Institución Educativa San Jerónimo con relación a su contexto?

2.2 OBJETIVOS

2.2.1 Objetivo General:

Develar las pedagogías que emergen, motivan y generan las respuestas a los procesos de reconocimiento y transformación de las prácticas educativas puestas en escena en la Institución Educativa San Jerónimo, con relación con su contexto.

2.2.2 Objetivos Específicos

- Identificar las categorías que emergen de las teorías educativas y los constructos sociales que fundamentan la propuesta educativa y dan sentido a las prácticas pedagógicas
- Establecer la relación entre las categorías encontradas en perspectiva de pedagogías que emergen y las realidades del contexto.
- Comprender los asuntos que motivan la acción de las pedagogías que emergen de la relación entre las teorías educativas, las prácticas pedagógicas, los constructos sociales y las realidades del contexto.

2.3 JUSTIFICACIÓN

La educación se ha convertido en un elemento indispensable en pro al desarrollo del niño pues esta permite la inserción del individuo en el medio familiar o social en el que se desarrolla, teniendo en cuenta que la sociedad ocupa un papel predominante, ya que, a través de ella, el individuo desarrolla y apropia diferentes tipos de saberes, conocimientos, aptitudes y valores que permiten su vinculación y participación en los diferentes ámbitos sociales que se presentan en su contexto inmediato. Es por ello que existe una vinculación estrecha entre la academia, el conocimiento y la participación individual del niño en su contexto social, ya que a través de ellos se reconocen las diferentes necesidades existentes en su entorno y permiten encontrar posibles alternativas de solución a problemas de su comunidad o país; a mayores niveles de educación mejores posibilidades de construcción social y participativa.

En relación con los procesos de socialización de los niños y niñas; se identifican elementos fundamentales, que permiten entender su importancia y es precisamente pensar la educación como un proceso socializador donde es indispensable tener en cuenta el entorno en el que interactúa el estudiante, ya que desde allí se construye, dinamiza y acuerdan procesos formativos, reconocer el papel predominante de la educación como la encargada de responder a los procesos sociales que se presentan en la actualidad de forma particular, donde el docente se convierte en el encargado de facultarse de capacidades para enfrentar cada uno de los cambios sociales.

Además de reconocer la importancia de la educación, también es fundamental comprender la necesidad que tiene dentro de la comunidad este proceso de investigación ya

que la educación debe ser un proceso contextualizado que responda a cada una de esas dinámicas y necesidades que se presentan en su entorno social; que son cambiantes y determinadas por el grupo social, cultural y étnico, permeadas en los procesos educativos en las que se desarrolla la investigación (Largo-Taborda, López-Ramírez, *et al.*, 2022).

El proyecto PEDAGÓGICAS QUE EMERGEN EN EL CONTEXTO EDUCATIVO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN JERÓNIMO CON RELACIÓN A SU REALIDAD SOCIO-CULTURAL es pertinente porque obedece a un propuesta formativa íntimamente estrecha con la investigación educativa, enmarcada en un macroproyecto: Riosucio como una ciudad educativa, de la utopía a la realidad, que se ubica específicamente en las necesidades encontradas a través de los diagnósticos realizados por la de la alcaldía municipal con participación activa de todos los actores educativos.

Desde la novedad en términos investigativos es preciso comprender que este proceso está proyectado en un enfoque desde la complementariedad y un diseño emergente que permite centrarse desde una perspectiva amplia y flexible en la comprensión e interpretación de las dimensiones subjetivas y objetivas de manera conjunta y espontánea y que son presentadas durante todo el proceso investigativo. a través de este enfoque, se trazan en forma simultánea los diferentes métodos de investigación y se profieren métodos no sólo cualitativos sino cuantitativos que permiten el reconocimiento de los contextos del individuo a partir de su realidad. En cuanto a las técnicas de investigación presentadas a través del proyecto, la complementariedad permite pulir la comprensión y capacidad del investigador frente al objeto de estudio. Este proceso a su vez, parte de una necesidad que permite direccionar la educación del municipio de Riosucio Caldas contrastada con su realidad social,

cultural y étnica.

Esta iniciativa se convierte en un proyecto de desarrollo porque a partir de las diferentes políticas y dinámicas de acción se proyecta mejorar las condiciones de vida de las comunidades en general y surge como propuesta nueva además de novedosa para la educación del Municipio y así tener un impacto adecuado dentro de las mismas logrando así el beneficio de los estudiantes y de la comunidad en general.

El macroproyecto tiene como objetivo principal potenciar a Riosucio Caldas como ciudad educativa de la región, es decir, busca construir y consolidar su política educativa en las emergencias y tensiones surgidas de los diagnósticos que motivan el análisis, estudio y fortalecimiento de las diversas perspectivas de formación que ofrecen cada una de las instituciones del municipio en sus propuestas pedagógicas; para responder al objetivo general de la investigación se hace necesario entender, identificar y finalmente comprender las dinámicas de la realidad educativa planteadas de forma teórico-práctico; teniendo presente el entorno en el que se desarrolla la Institución educativa San Jerónimo en el marco de su propuesta formativa y sus prácticas. Este ejercicio permitirá a su vez proyectar respuestas de manera eficaz a las necesidades educativas encontradas a través de los procesos investigativos y que se convierten en el camino adecuado para la solución de los problemas y necesidades encontradas.

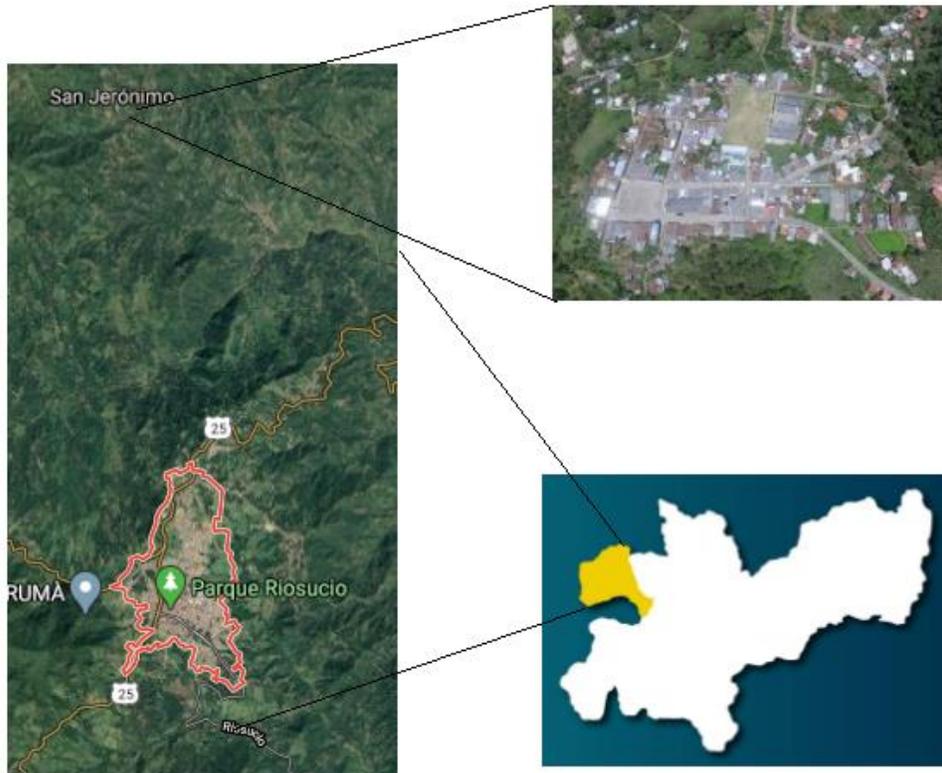
Este proyecto se adhiere al grupo de investigación *Maestros y Contextos* de la Universidad de Caldas y surge como efecto cascada que propende por finalizar la investigación y obtener los resultados de acuerdo a los objetivos planteados. es decir, inicia con la articulación de los Normalistas Superiores del Municipio en el grado de

complementariedad y seguidamente es retomado por los maestrantes de la universidad que son los encargados de darle continuidad a los procesos investigativos.

Es de esta manera que el proyecto es viable ya que tiene acogida por los entes gubernamentales e instituciones educativas que reconocen la importancia del proyecto y sus posibles soluciones. todo lo anterior posibilita un trabajo colectivo para lograr el verdadero cambio de la educación que el municipio requiere. A manera de conclusión se podría reconocer el impacto de la investigación como la herramienta que posibilita la configuración de elementos curriculares institucionalizados como lo son el PEI, modelos pedagógicos que respondan a través de sus elementos reales y concretos a las necesidades que se presentan en el su entorno educativo y ajustadas a la realidad del contexto institucional a través de acciones concretas. Desde esta perspectiva se posibilita la creación de políticas públicas municipales que guiarán a Riosucio hacia la transformación de saberes históricos, culturales y sociales.

2.4 DESCRIPCIÓN DEL CONTEXTO

Ilustración 1. Mapa Contexto



Fuente: Google Maps

La Institución Educativa San Jerónimo se encuentra ubicada en el Resguardo Indígena de San Lorenzo el cual pertenece a la jurisdicción territorial de los municipios de Riosucio y Supia y está conformado por una zona rural extensa que cuenta con un centro poblado pequeño, ubicado al noroccidente del departamento de Caldas, a 6 km de la cabecera municipal de Riosucio.

Este territorio fue habitado por familias que llegaron al sector y que eran provenientes

de Sonsón Antioquia, pertenecientes al grupo étnico EMBERA KATIO de origen Tahamí pertenecientes a la gran familia lingüística Caribe y fueron de apellidos Lengua, Tapasco, Bueno, Andica, Gañan, estas familias comenzaron a construir organización, se le asigno tierras al señor Lesmes de Espinosa en 1627, pero aun así con el tiempo y con algunas políticas de estado se inició un retroceso en la cultura e identidad que llevaron a la desintegración del resguardo en 1940 se determina la resolución de desintegración que se hizo efectiva en 1943 dejando al territorio de San Lorenzo sin ninguna estructura organizativa.

En 1953 inicia un proceso de aculturación con acciones comunales y repartición de tierras, mediante el trabajo de líderes comunitarios y con el apoyo de la arquidiócesis, aparece en 1960 la primera escuela y a su vez se promueven las escuelas radiofónicas que consistían en una estrategia para promover la educación campesina. Se continuó con los esfuerzos por el reconocimiento como cabildo indígena, con asambleas y juntas comunitarias. En 1984 se nombra el cabildo en pleno, estos espacios buscan dar solución a problemática educativa del territorio y en 1990 se conforma en el resguardo un comité de Educación, lo que llevo al nombramiento de los primeros docentes avalados por el cabildo. Finalmente, el proceso de legalización del resguardo indígena de San Lorenzo se cumple el 29 de junio del año 2.000 mediante resolución 010 emitida por el instituto de Reforma Agraria.

El 7 de febrero fueron reformados y aprobados en la asamblea general de la comunidad indígena de San Lorenzo los estatutos, que hacen parte del plan de vida del mismo, dentro de este se encuentran algunos principios que son primordiales tomarlos en cuenta en dicha investigación.

Principios Organizativos

Art 5: La organización del cabildo indígena de San Lorenzo, basada en principios históricos del movimiento indígena, siendo los siguientes:

Unidad, Territorio, cultura, autonomía, reposando en el numeral dos, lo siguiente:

Reconocer y proteger la sabiduría ancestral como fuente de conocimiento para recuperar la espiritualidad y la cultura propia.

Art 21: Son funciones generales del cabildo central, de acuerdo a la ley de origen, derecho propio, derecho mayor, ley 89 de 1890, legislación especial indígena, la constitución política de 1991, tratados y convenios internacionales y demás normas especiales, dándose a conocer en el numeral 35, 36 y 37, lo siguiente:

Numeral 35: El cabildo deberá implementar una política educativa integral, que conlleve a la implementación de la educación propia, realzando el conocimiento científico, investigativo, y la recreación, con el fin de que la educación en nuestro territorio de respuesta a los requerimientos actuales con calidad y pertenencia.

Numeral 36: El cabildo central fomentará y fortalecerá las creencias, costumbres y prácticas culturales.

Numeral 37: El cabildo central implementará programas para el rescate de manifestaciones culturales de la comunidad, tales como bailes, leyendas, música, mitos, tradición oral, medicina ancestral, artesanías, mingas, la enseñanza y práctica de la lengua.

Art 26: Son funciones de la junta directiva:

Numeral 14: Gestionar proyectos y programas en beneficio de la comunidad indígena.

Art 79: Se declara patrimonio cultural de la comunidad, los restos arqueológicos,

sitios sagrados, tumbas arqueológicas(cementerios), guacas, puentes en madera y teja, caminos ancestrales, construcciones antiguas, creencias, mitos y leyendas, danzas, textos, biografía, música, vestido tradicional, artesanías, vocablos, conocimiento ancestral, comidas tradicionales, usos costumbres existentes en el territorio ancestral indígena de San Lorenzo.

Actualmente el Resguardo Indígena de San Lorenzo tiene una extensión de 6706 hectáreas (ha), con una división sociocultural de 21 comunidades y una población que se estima entre 11.500 a 11.650 habitantes y 2.854 familias aproximadamente (Posada, 2018), tiene tres instituciones educativas (Institución Educativa San Lorenzo, Institución Educativa San José e Institución Educativa San Jerónimo). Como máximo organismo de dirección del resguardo esta la asamblea general, entre sus funciones esta: *Aprobar, reformar y hacer adiciones a los Estatutos, Nombrar el presidente y el secretario para presidir la Asamblea, Nombrar la junta Directiva del Cabildo Central del Territorio Ancestral de San Lorenzo, la cual estará conformada por: El Gobernador, Segundo Gobernador, un representante de los cabildantes y un representante de los ex gobernadores, para un periodo de dos años.*

Entre las 21 comunidades que constituye el resguardo, una de las más pobladas e importantes por su organización, liderazgo y por conservar muchas de las tradiciones ancestrales es la comunidad de San Jerónimo, que está a una distancia de 18 Km de la cabecera municipal Riosucio (Caldas) y a unos 7 km del centro poblado de San Lorenzo con una vía carreteable. La comunidad se encuentra situada en un pequeño valle, surcado por el río aguas claras y la quebrada el cascabel.

2.4.1 Comunidad de San Jerónimo

La comunidad cuenta con una estructura organizacional definida en la que actúan conjuntamente: Acción comunal, Cabildo comunitario y Cabildo juvenil; de los cuales a su vez dependen otras organizaciones tales como: los sectores, el grupo Scout, la Sociedad de Amigos, Asopaz, comité de salud, entre otros. Para las actividades culturales y de recreación y deporte se cuenta con la cancha poli funcional que son propiedad de la comunidad, pero que se encuentran a servicio de la institución educativa. Organización comunitaria: Organización interna (Juntas presentes en la comunidad, quienes la conforman y que funciones realizan en la comunidad) siendo así:

La comunidad de San Jerónimo presenta fortalecida la parte organizativa y es sentido comunitario tienen junta de integración, por ejemplo: bomberos: se destacan por ser uno de los grupos de mayor impacto a nivel local, regional y nacional, se caracterizan por ser los únicos bomberos que pertenecen al territorio indígena en el país; la guardia indígena, grupo de la tercera edad y el cabildo propio de cada comunidad, a su vez cada uno cuenta con su respectivo cabildante, que es la máxima autoridad, desde estas organizaciones se analizan y proponen acciones que van encaminadas al fortalecimiento de la vida comunitaria y organizativa de los comuneros y en el ámbito político nacional, la región está marcada por las directrices del Consejo Regional Indígena de Caldas (CRIDEC) y la Organización Nacional Indígena de Colombia (ONIC). Cada grupo de trabajo lo conforma, un presidente, vicepresidente, tesorero, secretario fiscal, vocal y los colaboradores, sus funciones se basan en Coordinar actividades que mejoren la calidad de vida de los comuneros e integrantes de

los grupos (convites, reuniones, gestión de recursos económicos y materiales para obras civiles dentro del sector, solución de conflictos generados al interior de la comunidad) etc.

Ámbito político: Los habitantes de esta comunidad reconocen que en un pasado no muy lejano tenían arraigadas ideas políticas que armonizaban con las propuestas del partido conservador; es más, la votación de este resguardo fue la que decidió durante largo tiempo quienes serían los mandatarios municipales. Sin embargo, desde que las organizaciones indígenas cobraron la importancia que hoy tienen en el país, el tema político está marcado por las directrices que el CRIDEC y la ONIC orientan para sus comunidades.

Usos y costumbres

Entre los usos y costumbres de las diferentes comunidades se observan tradiciones profundamente ancestrales, algunos de ellos nacieron con la influencia aborígen y otras con el impacto cultural. Los usos, costumbres formas de producción, agüeros, creencias, celebraciones, los atuendos y la medicina tradicional todavía persisten en la comunidad. Su nombre San Jerónimo fue en honor a un ermitaño que según la tradición oral fue el primer habitante que piso esta región y el cual vivía en una cueva construida por piedras grandes, según la leyenda hacia cosas sobre naturales, como hacer llover, fue capturado por españoles y murió en España. en olor de santidad¹.

Destacamos entre sus costumbres antiguas, las siguientes: Los padres eran los encargados de conseguir la novia para sus hijos, los novios no se conocían hasta el día de la

¹Es un olor agradable que emana de cadáveres y cuyo origen se desconoce, la Iglesia lo considera a menudo como un signo de santidad. AleteiaTeam | Dic 17, 2013

boda, los gastos del matrimonio corrían a cargo de los padrinos y la fiesta duraba tres días, esta costumbre en la actualidad ya no se lleva a cabo. La muerte de un niño significaba mucha alegría en el hogar se acostumbraba realizar una especie de fiesta donde abundaba el trago y la comida, caso similar ocurre, aun en la actualidad, cuando muere alguien se realiza una recolecta, dejando una vasija donde los que asisten al velorio, que es la mayoría de la comunidad, depositan su colaboración y el último día del novenario se realizaba una tamaleada. En estas comunidades sobresale el vestuario de las señoras de edad que consiste en un vestido ancho y de pases su colorido es fuerte y vistoso; Encima del vestido llevan un delantal elaborado con cintas, enaguas, llevan siempre una toalla en sus hombros, en sus cabezas llevan pañoleta y hebillas (PEI I. E San Jeronimo, 2015).

Con relación a la medicina tradicional, existen en la comunidad de San Jerónimo personas que se dedican a la medicina tradicional; que son llamados mediquillos o chamanes, trabajan con plantas medicinales con el fin de curar enfermedades; de igual manera curan maleficios que son muy comunes en esta región, son unas de las creencias que todavía persiste y la comunidad es visitada con personas de fuera para experimentar de sus prácticas espirituales, cuando se posesiona algún miembro de la comunidad, por ejemplo, el alcalde, el gobernador de las parcialidades se reúne los médicos tradicionales con un ritual especial: Sacan las malas energías, los malos espíritus que han dejado los gobiernos anteriores, así, mismo se realiza al finalizar el año, y al iniciar uno nuevo. Se realizan ceremonias con yagé, constantemente en todo el territorio y ceremonias de armonización para sacar las impurezas del cuerpo, también limpian la comunidad de las energías negativas y de las malas influencias (Posada, 2018).

Es tradición en todas las comunidades sembrar, cuando la luna se encuentra en su fase menguante, para ello rozan y queman el terreno antes de sembrar el fríjol y el maíz. Debido a la posición topográfica de la región, realizan estas siembras en la montaña haciendo un recorrido de 2 a 3 horas a pie. Cada familia posee una huerta casera, como fertilizante utilizan abono orgánico, producido con desechos de la cocina y basuras biodegradables, con estiércol de cerdo y boñiga de vaca también gallinaza. Dejan descansar el terreno una semana, hierven agua para esterilizar el terreno de algunas plagas que pueden dañar las semillas. Riegan las semillas y luego las separan por medio del trasplante; cuando la planta empieza a crecer la fumigan con una mezcla de plantas naturales como: ají machacado, zumo de salvia, zumo de sábila, fique. Se acostumbra utilizar los convites, las mingas y el brazo prestado. (PEI I. E. San Jeronimo, 2015). Entre las celebraciones más notables en las diferentes comunidades se destacan:

Si las comunidades tienen su patrono se realizan procesiones, misa, es un día muy especial para ellos y en el caso de la fiesta de la madre es un día muy especial para ellas; dejan el trabajo para reunirse con toda su familia, la semana Santa, todos participan con recogimiento y devoción participando de los diferentes actos o celebraciones que se presentan en los días más importantes de esta semana como son: jueves santo y viernes santo.

Los matrimonios: se planeaban un año antes, para ello se hacía “el hablamiento”, que consistía en que los padres de la novia, iban donde los padres del novio, para informar que su hija estaba de novia con su hijo y por lo tanto necesitaban saber si su hijo iba a cumplir o no, allí se fijaba la fecha y se buscaban los padrinos, a partir de esta fecha se iban haciendo los preparativos tanto económicos como sociales, cuando se llegaba la fecha, quince días

antes empezaban a buscar leña, a seleccionar el revuelto y los padrinos se desplazaban para conseguir todo lo concerniente a la fiesta. Se llegaba el día y se empezaba con la víspera en la casa del novio la primera fiesta, al otro día del matrimonio, se hacía otra fiesta donde los padrinos y la tercera fiesta donde la novia, allí se hacía un derroche de comidas y bebidas alcohólicas. Entre otras celebraciones tenemos: La fiesta de San Pedro y San Pablo ´, son dos días de fiesta y lo que son las fiestas Navideñas.

Diversidad Lingüística

La cultura propia, como elemento central y esencial en la reproducción y la transmisión de los saberes, se convierte en un pilar y eje principal de los procesos educativos y a su vez se convierte en una posibilidad de potenciar la identidad de los pueblos indígenas. Dicha habilidad, a pesar de verse permeada por el desarrollo e imposición de otras lenguas, en muchas comunidades indígenas o pueblos originarios aún se conservan y se fortalecen espacios de reconocimiento que permiten el rescate de la lengua oficial como parte de la identidad cultural de cada miembro de la comunidad. Lo anterior, permite que los indígenas puedan apropiarse de su identidad por medio de la lengua y a su vez del territorio como espacio geográfico y sobre todo en cualquier contexto donde se encuentren los miembros de la comunidad (Zuluaga y Largo, 2020).

Algunos miembros de las comunidades indígenas poco a poco fueron dejando el uso de su lengua por hechos históricos en la mayoría de los casos ajenos a su voluntad, pero se mantiene entorno a sus territorios y cosmovisión, siendo este el caso del corregimiento indígena de San Lorenzo.

Educación

En el ámbito educativo la tradición oral apunta a que las primeras clases de alfabetización fueron en la piedra que queda en el centro de la comunidad, se dice que el español Bernabe Zapata acompañó al ermitaño Jerónimo a alfabetizar los pocos indígenas que habitaban esta región entre 1860 y 1880. La institución Educativa San Jerónimo fue fundada por seis familias Gañan, Betancur, Largo, Blandón, Bueno y Lengua, en el año 1910, posteriormente en 1930 se construye la primera choza para dictar clase, en el año de 1936 se fundó la escuela rural San Jerónimo, dividida en dos secciones varones y niñas, las cuales estaban en bloques diferentes, se contaba con primero y segundo, años después se convirtió en una institución mixta, también se fue aumentando progresivamente con los años de escolaridad que en 1997 se dio lugar al grado de preescolar y a la pos-primaria, donde en el 2000 se graduó la primera promoción de básica secundaria (grado noveno) con 27 estudiantes.

En el año 2003 mediante políticas de estado, se da la fusión con seis instituciones más de básica primaria: Sisirra, el Roble, Costa Rica, Bermejil, Lomitas y Serafín León de la comunidad de Blandón. A partir de allí se continúa ampliando la cobertura con adecuaciones de planta física, con la modalidad de escuela nueva, también se llevaron a cabo proyectos productivos sembradores de paz y el programa escuela y café que permitió una proyección comunitaria y contar con una granja demostrativa de 5.000 metros cuadrados, la cual en la actualidad le pertenece a la comunidad.

En el 2.005 se vincula la institución a los programas PER, (Proyecto de Educación Rural) con el apoyo del Ministerio de Educación Nacional, dando la posibilidad de continuar

con la formación media técnica; así, se abre la cobertura a la educación media (décimo con 22 estudiantes). Igualmente, con el avance del énfasis en CLG (Competencias Laborales Generales), se inicia en el Roble el aula paralela en grado sexto, se abre el preescolar en la escuela de Lomitas y la sede de Blandón se convierte en escuela demostrativa, y se inicia el proyecto de Lectores Competentes, apoyado por la Secretaría Departamental de Educación y orientado por la fundación Alberto Merani.

En el año 2006, la institución celebró con alborozo la graduación de su primera promoción de bachilleres (22 estudiantes), abrió un nuevo grupo en la sede Lomitas la cual se enfocó en la educación para adultos, con 62 estudiantes. En este año, además, fue trasladada la rectora Silvia Imelda Espinosa quien llevaba 18 años allí y toma el cargo el licenciado Leonardo Antonio Bueno B, maestro de la misma comunidad. (PEI Institución Educativa de San Jerónimo, 2015).

2.5 ANTECEDENTES

La necesidad de reconocer la educación propia en el contexto y las diferentes prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en el mismo dando paso a pedagogías emergentes ha llevado a que se generen múltiples investigaciones alrededor de estas temáticas, con el fin de reconocerlas y llevarlas a cabo en otros contextos, para aportar de forma significativa a los mismos, es por esto que después de realizar una búsqueda bibliográfica exhaustiva se hace referencia a investigaciones Internacionales, Nacionales y Locales que dan evidencia de los anteriormente mencionado, y fundamentan los intereses de esta investigación.

2.5.1. Antecedentes Internacionales

Se inicia este recorrido internacional con el trabajo titulado: Diálogo-confrontación de saberes y negociación cultural. Ejes de las pedagogías de la educación popular: Una construcción desde el sur, el cual fue realizado por Marco Raúl Mejía en el año 2015, en este trabajo el autor nos habla del discurso pedagógico sobre la educación popular se entrelaza con el cuestionamiento del lancasterismo, anclado en los planteamientos de Simón Rodríguez y se desarrolla en las búsquedas de los pueblos americanos por construir un pensamiento indoamericano. Reflejo de este proceso aparece en la escuela Warisata, que según Paulo Freire adquiere una dimensión interesante. El diálogo de saberes aparece como el concepto que posibilita la interculturalidad y la negociación cultural, dos elementos esenciales de la acción educativa transformadora. En ese sentido, en este trabajo nos da un recorrido por aspectos pedagógicos de las propuestas por otras educaciones que a manera de resistencia interpusieron caminos propios por impulsar el modelo educativo europeo. Por otro lado, nos

brinda una propuesta política de la educación popular, por construir a un entramado entre el dialogo entre un círculo de cultura que permita romper el silencio y emerjan las voces, una confrontación de saberes y una negociación cultural que permita encontrar puntos comunes entre otras culturas, donde además de constituir autonomía da paso a procesos intra- e interculturales reconociendo las diferencias con miras a construir acciones transformadoras y emancipadoras.

Se continua ahora con el trabajo titulado: *Educación propia de la etnia Mokaná: Experiencia organizacional contemporánea*, el cual fue realizado por Peralta, *et al.*, (2019) en el cual los autores nos hablan de la inclusión que ha surgido con la globalización, donde los pueblos originarios emprenden proyectos para capitalizar su progreso social, económico, cultural y educativo. El presente trabajo tiene como propósito principal proponer un modelo de etnoeducación para la etnia Mokaná de la región Malambo de la Costa Caribe, basado en los lineamientos del sistema educativo indígena. Este estudio fue una exploración transversal con enfoque cualitativo, empleando métodos etnográfico-hermenéuticos, revisión de literatura, observación participativa y entrevistas en profundidad como técnicas de investigación. El resultado es un modelo etnoeducativo para la región de Malambo que preserva la memoria de los ancestros y tiende a conservar sus tradiciones para las nuevas generaciones. La propuesta constituye lineamientos específicos en los currículos y programas educativos institucionales que hagan realidad las diferentes políticas educativas nacionales.

Seguidamente se aborda el trabajo titulado: *La educación indígena en el Estado de México*, el cual fue realizado por Eduardo Andrés Sandoval Forero y Jaciel Montoya Arce, en este los autores analizan en términos generales el panorama nacional de la educación

indígena convencional y en especial de la educación indígena en el Estado de México a través de información estadística del XIII Censo de Población y Vivienda 2010 y datos de la Dirección General de Educación Indígena. Una revisión de los datos nacionales y estatales muestran que, en términos relativos, el acceso de los pueblos indígenas a la educación formal es limitado, lo que indica una falta de oportunidades y una mayor vulnerabilidad para los pueblos indígenas en la población de México. Las cifras presentadas en el análisis de esta investigación, tanto a nivel nacional como del Estado de México en cuanto a educación, exponen que el acceso a la educación de la población indígena es más limitado que el del resto de la población, esto demuestra la falta de igualdad de oportunidades en México. He incluso sustentan un bajo nivel en la prueba estándar que la Secretaría de Educación aplica sin tener en cuenta las diferencias sociales, culturales y étnicas, ya que están casi 80 puntos por debajo de la calificación general. Uno de los argumentos de esta desigualdad e inequidad es la baja o poca producción de textos publicados en las lenguas indígenas y la baja preparación de los docentes especialistas en educación étnica intercultural.

Para finalizar este recorrido internacional con el trabajo titulado: *Derecho a la educación y autonomía zapatista en Chiapas, México*; el cual fue realizado por Baronnet (2015), donde el autor discute las diferentes prácticas políticas educativas de los pueblos indígenas de Las Cañadas de Ocosingo, Chiapas, analizadas desde un enfoque sociológico. La experiencia de autogobierno zapatista es un ejemplo de profundo cuestionamiento de la política educativa nacional. El proyecto desarrollado por los pueblos indígenas pertenecientes al municipio de Zapatista relacionado con su propia educación desafía las prácticas institucionalizadas de los actores protagónicos en este campo en México y en el

contexto de la lucha de los pueblos indígenas por el cambio de la normalización en América Latina. Además, la experiencia de restauración de tierras en la selva de La Candona pone en tela de juicio las limitaciones de los proyectos de nación heredados de las teorías y prácticas nativistas mexicanas que hoy se encuentran impregnadas del discurso del multiculturalismo neoliberal, en el que se escapan las cuestiones sociales de autonomía política.

2.5.2 Antecedentes Nacionales

Como punto de partida del recorrido nacional se considera el trabajo titulado: *La educación propia: una realidad de resistencia educativa y cultural de los pueblos*, el cual fue realizado por Bolaños y Tatta (2012), en este las autoras nos muestran un recorrido por los primeros avances de la educación propia, la cual surge gracias a la organización pionera de las reivindicaciones étnicas en Colombia, el CRIC, el cual se asume como la columna vertebral de las reivindicaciones político-culturales. A partir de sus esfuerzos y del trabajo conjunto con los grupos étnicos se crean y estructuran escuelas comunitarias, se construye entorno a sus maestros desde los procesos de investigación pedagógica y profesionalización, se organiza el proyecto educativo comunitario (PEC) y se avanza en el Sistema Educativo Indígena Propio, que incluye a la Universidad Autónoma Indígena Intercultural –UAIIN, concertando con el Estado el desarrollo y consolidación de la educación comunitaria, bilingüe e intercultural, en esencia propia.

Ahora se analiza el trabajo titulado: *La educación indígena en proceso: Sujeto, escuela y autonomía en el Cauca, Colombia*, el cual fue realizado por Angarita-Ossa y Campo-Ángel (2015), allí los autores nos presentan los resultados acerca de la investigación

sobre el proceso de constitución del Sistema de Educación Indígena Propio (SEIP) en el departamento del Cauca, Colombia. Este artículo nos muestra la identificación del sujeto indígena, subordinados en un orden social hegemónico, sobre el contexto de la educación moderna influida por el neoliberalismo. Se reconoce la presencia de un modelo tradicional de educación para los pueblos indígenas en una transmisión cultural homogenizante y en contraposición una propuesta alternativa de educación propia, construida en comunidad. Sin embargo, en el proceso de la toma de la escuela surgieron una serie de contradicciones, para acceder a mayores niveles de autonomía educativa para las comunidades indígenas en diversos aspectos sociales, culturales y políticos. En la configuración del proyecto de autonomía y la administración del territorio, en el campo de la educación, el indígena es el sujeto protagónico originario, quien gracias a sus procesos de resistencia y autonomía están avanzando en un giro cultural y político en un sistema educativo propio, que dinamiza una relación con las políticas, determinados por el control del currículo, de los maestros, de las instituciones, del discurso pedagógico y los recursos públicos destinados a la educación.

Posteriormente se aborda el trabajo titulado: *La Autonomía Educativa Indígena en Colombia*, el cual fue realizado por Molina-Betancur (2012), el autor menciona que si bien recientemente se ha comenzado a reconocer constitucionalmente la autonomía de los pueblos indígenas, el país ha avanzado significativamente en materia de derechos, pero aun así, también refleja que la autonomía educativa de Colombia sigue siendo un sueño, porque los pueblos indígenas todavía no pueden gestionar libremente sus derechos y utilizar o disfrutar sus recursos. El concepto de educación nacional orientado y propuesto por el Gobierno Nacional ofrece la posibilidad de formar a su pueblo en su propia historia y cultura para

garantizar su supervivencia, por tal motivo se requiere fortalecer el sistema educativo propio pero que pueda a su vez responder a las necesidades y expectativas de los requerimientos nacionales.

Para cerrar este recorrido nacional, se comprende el trabajo titulado: *Educación Propia. Resistencia al modelo de homogeneización de los pueblos indígenas de Colombia*, el cual fue realizado por Molina y Tabares (2014), en este los autores enseñan los resultados de un estudio realizado en la comunidad indígena Nasa de Caldon en Colombia, cuyo objetivo principal fue determinar las características constitutivas de la cultura recreativa del resguardo indígena de San Lorenzo de Caldon y su relación con la cultura sustentable. El método utilizado fue etnográfico, lo que nos permite encontrar tres formas que forman la base de la comunidad, la primera educación es la herencia o educación propia, y la segunda es la educación intercultural bilingüe y la educación oficial. Estas tres formas presentan una tensión constante en la comunidad que desafía el avance de la construcción de proyectos interculturales que permitan que la democracia sea posible en otros ámbitos de la sociedad nacional, prevalece el trato lateral, el reconocimiento y valoración de lo que cada uno es representado a partir de su existencia., sus conocimientos y su forma de vida.

2.5.3 Antecedentes Locales

Se da inicio este recorrido local con el trabajo titulado: *Prácticas Educativas en el Marco del Diseño y Aplicación de Educación Propia en el Resguardo Indígena Nuestra Señora Candelaria de la Montaña: Un Estudio de Caso*, el cual fue realizado por Duran (2014), en este trabajo la autora nos habla de estudio que se realizó en las instituciones que

pertenecen al resguardo indígena de Nuestra Señora Candelaria de la Montaña de Riosucio Caldas, donde el objetivo principal fue visualizar cómo son las prácticas educativas de los docentes al interior de las instituciones educativas, cuáles son esas particularidades que permiten que perduren en el tiempo, las pedagogías que aplican y como estas reafirman el proyecto comunitario, político, social y reivindicativo del pueblo Embera de Caldas. A través de una metodología de estudio de casos se permitió hacer un análisis de las prácticas educativas en el contexto de la construcción de un modelo de educación propia. Cabe destacar que para la comunidad indígena la educación propia es una construcción permanente por recuperar y fortalecer sus tradiciones, en un proceso colectivo donde participan toda la comunidad, autoridades y maestros, los cuales se apropian de cada uno de los procesos.

Por otro lado, se aborda el trabajo titulado: *La Pedagogía Activa un Puente entre la Educación Propia y el Contexto Socio Cultural*, el cual fue realizado por Castaño (2020), es este la autora nos dice que el municipio de Riosucio cuenta con una gran variedad de contextos, que lo pone en la tarea de brindar una amplia oferta educativa que permita integrar las características y necesidades de los diferentes contextos y a su vez brindar una educación de calidad. Este trabajo investigativo también hace parte del macro proyecto “Riosucio: como ciudad educativa”, primero se lleva a cabo el estudio de las instituciones para determinar cómo inciden en la calidad de la educación y su coherencia en el estado actual de la educación, es decir, pasar de la utopía a la realidad. En el análisis se identificaron las categorías que aparecían en el PEI de la institución educativa Florentina del corregimiento Bonafont, en la cual se reconocen la pedagogía positiva, formación educativa y sociocultural, mediante la aplicación de entrevistas estructuradas. Se realizó un proceso comparativo con

el fin de identificar dichas categorías. en la institución, para saber cómo se entienden y demuestran en la vida cotidiana, a partir de una comparación teórica comprensible de diferentes modelos que pueden aumentar la diversidad educativa respondiendo al entorno y sus necesidades.

Para continuar con el ejercicio de rastreo de antecedentes locales, se analiza el trabajo titulado: *Pedagogías que emergen en la Escuela Normal Sagrado Corazón de Riosucio Caldas* (Arango, 2022). Dicho trabajo de investigación tuvo como propósito contribuir a un proceso de formación integral de cada uno de los individuos dentro del contexto educativo estudiado, donde la educación es un eje fundamental para la transformación y el cambio social. Por tal motivo, se identifica como problema de investigación la necesidad de que los docentes no se limiten dentro de su quehacer pedagógico solo a transmitir o impartir información, sino que por el contrario se puedan generar prácticas y procesos educativos innovadores, capaces de modificar la perspectiva educativa. La investigación se llevo a cabo en la Escuela Normal Superior Sagrado Corazón del municipio de Riosucio (Caldas), se planteó como objetivo general develar las pedagogías que emergen, diferenciándolas en función de los contextos en donde se producen dichas emergencias. La metodología del proyecto fue cualitativa, desde un paradigma comprensivo interpretativo de perspectiva hermenéutica a través de observación y entrevistas. Dentro de los hallazgos se pudo identificar la importancia que tiene para la I. E. el reconocimiento e implementación de estrategias y prácticas pedagógicas enfocadas a generar procesos de reflexión y cambio conceptual.

Para Castaño-Gálvez (2021), presentó su proyecto titulado: *La educación propia:*

Una pedagogía que emerge en la Institución educativa María Fabiola Largo Cano, del resguardo indígena Nuestra Señora Candelaria de la Montaña de Riosucio, Caldas Colombia. Dicho proyecto de investigación se propuso como objetivo general develar las pedagogías que emergen en el seno de un proyecto educativo institucional que tiene como característica la implementación de la Educación Propia. El proyecto se ancló a la propuesta del macroproyecto denominado: Riosucio como Ciudad Educativa: de la utopía a la realidad, el cual busca generar una educación innovadora y pertinente para el municipio. La metodología implementada en el proyecto de investigación fue cualitativa, desde el enfoque de la Teoría Fundamentada la cual hace posible implementar técnicas como: la entrevista no estructurada y grabada, con presencia de quien se entrevista y la investigadora. Encuentro de la investigadora con grupo focal de docentes y de estudiantes. Observación e interacción directa en los procesos educativos, cuaderno de campo y documentos institucionales. Se encontró entonces que desde la implementación de la Educación Propia se enriquece el eje cultural e integral de los procesos formativos en el contexto y en especial desde la mirada del territorio.

Otro trabajo encontrado dentro del contexto educativo, fue el realizado por Ospina-Marín (2021) con su proyecto titulado: *Pedagogías emergentes desde la educación propia, el territorio y la interculturalidad para la institución educativa Marco Fidel Suárez. Macroproyecto: Riosucio ciudad educativa, de la utopía a la realidad.* En ese sentido, el proyecto tuvo como objetivo develar aquellas pedagogías que emergen, inspiran y generan respuestas a procesos de cambio, y modelos relevantes al contexto, tal como lo presenta la institución educativa Marco Fidel Suárez en Ríosucio. Los métodos seleccionados fueron

cualitativos y derivados de métodos complementarios con diseños emergentes. Además de esto, simultáneamente descifra las realidades de la comunidad, que está evolucionando y ve la necesidad de dejar un legado característico a las nuevas generaciones por venir, para que la comunidad perdure por muchos años más.

Se finaliza este recorrido local con el trabajo titulado *Procesos Identitarios Étnicos en un Grupo de Estudiantes de la Institución Educativa San Jerónimo en el Resguardo Indígena de San Lorenzo en Riosucio-Caldas*. El cual fue realizado por Ladino (2020), en este trabajo el autor plantea que la identidad es un asunto indispensable para ser trabajado dentro de los grupos indígenas donde en este tiempo se presenta una lucha constante del reconocimiento de sus derechos, en el reconocimiento de su cultura ancestral, la identidad resulta ser el camino de permanecer. Por ello la investigación se basa en un acercamiento con los jóvenes del Resguardo Indígena de San Lorenzo, en la comunidad de San Jerónimo de Riosucio Caldas, escuchar sus voces y analizar la realidad con relación a sus procesos identitarios que tienen y el modo como otras personas describen dichos procesos. Con relación a lo anterior son muchos los procesos de sensibilización desarrolladas por conservar sus raíces identitarias y ganar espacios de participación en los diversos escenarios. Uno de los escenarios para el desarrollo del crecimiento de identidad, es la escuela en donde se propende cada vez más una educación diversa que apunta hacia el reconocimiento de los valores propios y la identidad con las propias raíces.

3. MARCO TEÓRICO

En este apartado del marco teórico permite identificar los conceptos fundamentales necesarios desde diferentes puntos de vista para la comprensión del desarrollo de la investigación. La idea de esta selección surge de una exhaustiva reflexión bibliográfica en torno a las categorías que emergieron de los elementos documentales que configuran la educación del municipio de Riosucio y de la Institución Educativa San Jerónimo con relación a su propuesta formativa y por otro lado de la lectura vivencial en el trabajo de campo.

Primero que todo pensar en ciudad educativa para el municipio es darle sentido a la diversidad cultural que posee el municipio de Riosucio, aprovechar los recursos ya existentes tanto naturales, como humanos, enfocándose con ellos en una funcionalidad educativa, en el coordinar el diseño de políticas de educación, donde se innove, se transforme el actuar y el pensar en pro de la otredad, pues si bien el concepto de ciudad va más allá de un espacio físico, se identifica como un educador informal donde se involucra múltiples espacios sociales como medio educativo.

Continuando se pretende hacer un análisis al significado de la etnoeducación en Colombia, para ello se busca un distanciamiento con la educación propia sin perder de vista su relación. La etnoeducación es tomada desde la directriz plasmada por el Gobierno Nacional para reglamentar la educación diferencial para las comunidades indígenas y raizales, aunque también se visualiza cómo una homogenización permite crear caminos sólidos hacia una autonomía educativa desde proyectos y modelos de educación propia.

Por consiguiente, la conceptualización de la educación propia, busca brindar un

análisis de manera reflexiva sobre la necesidad de una educación diferencial a los grupos indígenas los cuales se ven aun anclados en una educación oficial donde predomina un conocimiento escolarizado, también se brinda argumentos desde el pensamiento de las comunidades Embera del departamento de Caldas, como manera de consolidar una información de la visión particular de esta comunidad.

Continuando se trabajará en el concepto de territorio visto desde varias perspectivas teóricas y subjetiva que permitan identificarlo como una representación de un espacio a una configuración de constructos sociales creadas con relación la cosmogonía y cosmovisión del mundo que tienen los pueblos indígenas, y que desde sus planes de vida guarda relación con el compartir con la madre tierra y con el otro. Asimismo, se profundiza sobre las categorías que surgen de la lectura del PEI como son la investigación como parte del proceso formativo de los estudiantes, el cual se soporta desde la consolidación de competencias que permitan a los estudiantes estar preparados para su vida profesional.

Por último, es importante reconocer que los valores éticos y morales que como comunidad indígena se soportan desde la identidad y el sentido de pertenencia. Asimismo, se enriquece la autonomía de las comunidades indígenas quienes construyen un proceso formativo desde adentro hacia fuera, considerando que el territorio es considerado como el *mayor pedagogo*.

3.1 LA CIUDAD COMO UN ESPACIO EDUCATIVO

“La ciudad educadora, es una ciudad forjada por los sueños de todo y hecha la medida de nuestras fantasías y esperanzas. En un proyecto político, positivo y prospectivo que construye día a día, con la alegría de la vida y sin permiso” (Rodríguez, 2006)

Partiendo del concepto de ciudad, en el cual (Gómez, 2008) explica que la ciudad hace parte de una expresión, que se constituyen por medio de una organización donde se llevan a cabo diversas interacciones complejas que se regulan a través de la forma, las estructuras centrales y la posición de los elementos que hacen parte del entorno, en ese sentido, se disponen en un sistema abierto, especial y evolutivo donde las partes que se relacionan entre si presentan autonomía relativa, pero que a su vez esta cohesionada, puesto que hacen parte de un panorama que le imprime dinamismo debido a la reproducción y el cambio que se expresa en las formas urbanas y de los ámbitos socioespaciales.

La ciudad es el resultado de unas interacciones humanas, es la necesidad que el hombre ha tenido de encontrarse así mismo, de definirse y proyectarse, en la ciudad la humanidad ha encontrado la variedad, permite vivir, actuar, pensar diferente. La ciudad está llena de sentido y significado, se educa a partir de interacciones simultáneas y de configuraciones sociales, es una escuela cargada de conocimiento. Para entender su concepto es necesario visualizar a la ciudad en un todo.

Para Brarda y Ríos (2014) “remite a la ciudad en múltiples sentidos, no simplemente

a un fenómeno físico o apropiación de un espacio determinado, sino también como el lugar donde se produce y habitan innumerables interacciones y experiencias. El concepto de ciudad tiene actualmente un significado que va más de un espacio geográfico o determinado por la cantidad de habitantes, trasciende a un aspecto social” (p. 14). Así la ciudad es un diseño que educa, interrelaciona y une. La idea es aprender en la ciudad y de la ciudad. Es así como la escuela debe estar receptiva a las vivencias de la ciudad y recrearlas en la escuela, no puede ser ajena a las situaciones sociales, se debe aprender para interactuar en el mundo real, este punto está en proceso, dado que, al darle una mirada a la educación, hay todavía hermetismo (Largo-Taborda, Gutiérrez-Giraldo, *et al.*, 2022). La escuela apartada, cuestionada por ser un sistema cerrado, permite que se constituya en un ambiente educativo completo, ya que su propósito es enseñar en una alta cultura, para lo cual es necesario sacar a los estudiantes de su entorno. En el contexto colombiano, esta preocupación se encuentra ante todo en la cuestión de cómo acercar la escuela y la ciudad, para lograr conexiones importantes, no sólo en las relaciones espaciales, sino también en el sentido. El objetivo es hacer de la ciudad un lugar de aprendizaje e interacción, donde se puedan formar sustantivos, es decir, la ciudad como dispositivo educativo, una máquina productora de sujetos (Cote, 2018).

Hay que pensar y discutir los temas de ciudad de una manera distinta, para generar un cambio debe haber un proceso de desaprender conceptos erróneos donde el campo y la ciudad se observaban de manera aislada. En la ciudad lejos del espacio físico están inmersas lo urbano y lo rural, hacen parte del todo, es así que depende de la escuela del como incluye en sus procesos curriculares a la ciudad, para lograr que el aprendizaje le de lectura a lo vivido en la ciudad, logrando hacer pedagogía de los aspectos negativos, y lograr tomar

conciencia. En palabras de Trilla, (1997) se asume la ciudad como:

Un contenedor de una educación múltiple y diversa, positiva y negativa, que se desparrama por la mayoría de los espacios (...) la ciudad es un educador informal riquísimo, pero también a la vez ambivalente. La educación informal no es selectiva y en la ciudad, desde un punto de vista educativo, puede haber de todo (de lo bueno y de lo malo). Se puede aprender espontáneamente cultura, equidad y buen gusto, pero también puede ser generadora de agresividad, marginación, insensibilidad, consumo desmesurado, indiferencia, etc. (p. 9).

La escuela es necesario que reconozca el valor de otros procesos de enseñanza y que involucre los múltiples espacios sociales como medio educativo, que hacen parte históricamente de su formación personal, que la identifiquen como un potencial educativo y por ende que a través de la escuela la enriquezcan, donde se dé a conocer que la escuela no es ajena a las experiencias de vida.

Seguidamente el macroproyecto con la finalidad de ciudad educativa, no puede desconocer la importancia del término de ciudad educadora como base para comprender la intención de la investigación, la propuesta de ciudad educadora nace en Barcelona alrededor de los años 90, en 1994 se creó la Asociación Internacional de Ciudades Educadoras fundada en 1994, además de la Carta de Ciudades Educadoras la cual es la hoja de ruta de las ciudades que la componen.

En palabras de Salcedo (2008) da la siguiente definición, haciendo referencia a las ciudades educadoras, donde se mencionan algunos compromisos que son explícitos en los planes de desarrollo de los municipios con el fin de proponer y ejecutar proyectos encausados a resolver las problemáticas de la comunidad (Largo-Taborda, Gutiérrez-Giraldo, *et al.*,

2022). Lo anterior, sería una alternativa para la comunidad de tal manera que se pueda proporcionar una serie de acciones y estrategias organizadas considerando como foco los individuos del territorio. Tomando como punto de partida los procesos educativos desde el potencial de los ciudadanos mediante acciones pedagógicas para impactar y permear las diversas maneras de actuar, pensar y sentir del ciudadano globalizado y contemporáneo.

El sentir de la ciudad contemporánea es observar de manera holística al sujeto, rescatando ideologías erróneas y divisorias, optando por incorporar tanto a niños, niñas, jóvenes, mujeres y hombres en esa cultura que se quiere. Trilla (1997), considera también que la ciudad educadora siendo una educación para el ciudadano, con comportamientos ideales democráticos, permite convertirla en aquella ciudad soñada por sus habitantes, asegura que la carta de Barcelona es una iniciativa política que toma al ciudadano como medio para enfrentar los retos y desafíos que conlleva la globalización de los procesos económicos y sociales que tiene las ciudades.

La escuela y los maestros son una parte de la ciudad educativa, también la familia y la sociedad la conforman, esto quiere decir que ningún elemento trabaja aislado, es el todo con las partes, hay dependencia de los unos y de los otros, para que haya transformación. “Para construir ciudad educadora es necesario involucrar a los actores de la educación formal y no formal en los ambientes socio-culturales, es decir, la educación debe ser contextualizada de acuerdo a las vocaciones productivas y necesidades culturales de la ciudad” (Ramos y López, 2013, p. 125).

En el caso de Riosucio Caldas, es una ciudad diversa, rica en interculturalidad, con grandes proyecciones, desde lo rural y lo urbano, lo cual le da lectura y profundidades a la

singularidad, diversidad y otredad, donde ambos enseñan, ambos aprenden. El aprender a relacionarse en un dialogo fraterno, solidario, guiado por los valores humanos.

Por otra parte, Trilla (1997) en su mismo escrito “La educación y la ciudad” la segunda expresión ciudades educadoras, la define como: “Ciudades educativas, remite al fenómeno de que las ciudades son todas educativas, por el mero hecho de ser ciudades y encerrar una amplia gama de elementos y estructuras que reflejan la identidad de una sociedad, forjadoras de la identidad de las personas que la habitan” (p. 96).

Con respecto a las palabras de Trilla (2015), en el caso de Riosucio Caldas siempre se optará por conservar la identidad cultural, siendo lo máspreciado del municipio, así se le dé lectura a la globalización, y a las vivencias en la ciudad, el punto de encuentro será en la escuela, donde se construyen procesos curriculares acordes a las culturas, lenguajes orales, visuales, artísticos y escriturales. Las ciudades pueden educar en la medida en que se establezca y consolide el diálogo multicultural, y la palabra pedagogía sea una actitud, no un discurso y un recurso político, las ciudades pueden educarnos mostrándonos ricas historias y experiencias de vida, por eso la participación, la vivencia activa y la organización son procesos significativos en una ciudad que se considera un espacio de experiencia y conocimiento, es, digamos, un espacio para la educación (Cote, 2018).

La ciudad tiene un testimonio de su historia, significados sociales, ideológicos, históricos, siendo cultura y ciudadano indispensable en este siglo, de tal manera la ciudad de ahora nos invita a mirarla con ojos de la pedagogía, para volver conscientes todos sus argumentos por medio de la dialogicidad, a sabiendas que el lugar para estudiar puede ser cualquiera, el aula puede ser móvil en la ciudad. En palabras de (Espinel 1997) “Se trata de

que la ciudad le abra las puertas a la escuela y que la escuela le abra las puertas a la ciudad”

La escuela tiene que hacer lo propio, procura una mayor articulación entre una y otra, con relaciones de autoliderazgo, autorreflexión, y autonomía; promoviendo el dialogo, el respeto y la convivencia entre culturas que habiten allí. La correlación entre la ciudad, la educación y el área rural se da en el dialogo multicultural, dándole sentido a la pedagogía, invitando a las experiencias cotidianas de vida a manifestarse en un espacio que educa, más allá de la información se convierte en formación, y conjugándose los ambientes socio-culturales, optando por darle respuesta a las necesidades de la ciudad, sin perder de vista lo que aqueja a la educación nativa, o educación propia.

3.2 ETNOEDUCACIÓN

La Etnoeducación es un proyecto educativo concreto derivado de un compromiso estatal y comunitario para preservar la diversidad étnico-cultural que busca respetar la diferencia, identidad y autenticidad de cada grupo, teniendo en cuenta sus ideologías, costumbres, creencias e idioma (Arbeláez, 2008).

La población indígena tiene derecho a construir su propia visión del mundo, sus propias expectativas, en relación con lo local y lo global. El reto es proteger la diversidad y esto sólo es posible con un sistema educativo que respete y valore las diferencias, con políticas claras superando las desigualdades, así como se evidencia en este apartado de Ceron-Calderon (2018) “Se reconoce que la educación ha jugado un papel fundamental en la configuración de los contextos de la lucha indígena, pues, por una parte, los reclamamos bien

argumentados de los líderes indígenas pues, ponen en evidencia las injusticias y los atropellos que violan las leyes y normas y por otra, la educación indígena se ubica con fuerza entre las principales reivindicaciones de sus luchas” (p. 18).

Con lo anterior, se entiende desde la normativa el concepto como: “Etnoeducación es la que se ofrece a grupos o comunidades que integra la nacionalidad y que posee una cultura, una lengua unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Educación que debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural con el debido respeto a sus creencias y tradiciones.” (Ley General de Educación de 1994.)

Colombia es el resultado de la integración de españoles, y europeos que colonizaron el territorio, incluso también hubo esclavos de raza negra importados, y las múltiples culturas que hacían y aun hacen parte de los puntos del territorio nacional; es de anotar que algunos grupos han estado separados dando origen a una diversidad, entre los que se encuentran mulatos, mestizos y zambos todos ellos depositarios de distintas tradiciones culturales y manifestaciones artísticas.

Recordando un poco en la constitución política de 1886 se buscaba una nación uniforme en manifestaciones culturales, religiosas y políticas, se leía la diversidad como una amenaza para la homogenización anhelada, se pretendía que todos tuvieran la misma religión , el mismo idioma, la misma visión de desarrollo industrializado y los mismos valores; sin embargo gracias a los avances que se han tenido en materia de luchas, que han materializado las organizaciones indígenas, abriéndole espacio a la diversidad en el espacio público, rescate de la tierra de manera sistémica, la manera de cómo trabajar la educación, la salud , la producción propia, se han logrado sostener y mantener en pie de lucha.

Las políticas Etnoeducativas creadas inicialmente para proteger las diferentes lenguas indígenas en Colombia, no se contemplaban a las comunidades afrocolombianas. Ya en la constitución política de 1991 se le dio reconocimiento a la existencia a lo pluriétnico y se estableció el respeto a las diversas opciones políticas, religiosas y sexuales; es así como durante las últimas tres décadas en Colombia ha tenido propuestas ligadas a los proyectos políticos de los pueblos étnicos denominados de diferentes maneras, las de Etnoeducación donde se han creado programas de formación, con una construcción política diferente a la educación tradicional impartida.

En este mismo sentido para Coral et al. (2007) “Las comunidades indígenas son portadoras de un derecho especial, “el derecho mayor” que tiene su fundamento constitucional en la discriminación positiva estatal, del desarrollo, enfoque y amparo de un derecho fundamental, como es la educación, es diferente en el mundo occidental que en el de las comunidades indígenas, de ahí su amparo a través de la ley 115 de 1994 y su Decreto Reglamentario No 804 de 1995”

Es así que, las políticas Etnoeducativas aunque creadas por el estado con características aun homogeneizadoras para todos los grupos indígenas y afros sin tomar en cuenta las particularidades culturales y lingüísticas de cada grupo étnico, ha sido la puerta para lograr una autonomía no solo educativa sino social, organizativa y política, a través de proyectos y modelos de educación propia que permita pervivencia de su cultura, en defensa de la propia visión, de sus propios planes de vida, logrando consolidar los derechos fundamentales nativos plasmados desde la constitución política de 1991, específicamente en el artículo 7, renunciando a la educación mayoritaria y logrando el sistema educativo de los

pueblos indígenas, que no sólo tiene que ver con la construcción del currículo propio, sino también en la transformación de todo el pensamiento del país, hacia estos.

3.3 EDUCACIÓN PROPIA

La educación propia surge como un conocimiento adquirido en la vida misma, en relación con sus ríos, sus estrellas, sus cerros, sus pájaros; la cotidianidad de sus pueblos construye sus saberes sin dejar ir a sus hijos, porque la educación no se trata solo de enseñar el idioma. como medio de comunicación, sino de vivir en él; no en trajes, sino en sentir (ONIC, 2019).

Es de anotar que la base de la educación son los contextos sociales y la manera como en comunidad perciben el mundo, los mayores enseñan de generación en generación sus conocimientos cotidianos, dado esto, el aula empieza de manera empírica y luego se consolida en el dialogo que se realiza en la escuela entre la relación con el otro y el conocimiento global.

Así pues, que la educación debe ser un tejido ligado a las características sociales particulares del educando. Pero esta realidad no es aplicable y menos para los pueblos indígenas que como ya se expresaba en el análisis de la etnoeducación ha sido un proceso en deterioro de la dignidad de los pueblos indígenas en otras palabras.

En la comunidad Embera de Caldas se adoptó la educación tradicional oficial, con predominio de los saberes escolares, sin tomar en cuenta las especificidades del contexto territorial indígena y el proceso de formación comunitaria; la colonización de ideas y el

debilitamiento de la identidad de los pueblos indígenas son evidente dentro del contexto actual en el cual se encuentran los miembros del territorio (Duran, 2014).

Dado lo anterior, la educación propia se ha venido transformando gracias a la lucha incansable por lograr enseñar a partir de las necesidades del contexto, desde la unidad por desaprender lo impuesto por décadas y con la finalidad de asegurar la pertenencia de su cultura, para lograr sumergirse en el mundo educativo indígena propio, claro está sin desligarse de la importancia de un mundo globalizado que exige el conocer paso a paso lo externo.

En el proceso organizativo y educativo Embera de Caldas, la interculturalidad empieza a ser asumida desde cuando se habla de un proceso educativo propio, para lo cual fue necesario que el pueblo indígena se reconociera así mismo como diferente, en un contexto donde coexisten distintas culturas (indígenas, afrodescendientes, mestizas), e hiciera conciencia de la necesidad de convivir armónicamente en el territorio que se ha compartido a lo largo de la historia (Rojas, 2021, p. 34).

Ahora bien, a partir de lo anterior hay que arraigar el sentido de pertenencia por lo propio, e interactuar entre culturas, compartiendo saberes, intercambiando conocimientos, trascendiendo la enseñanza – aprendizaje, orientadas por las prácticas pedagógicas de la mano de la diversidad, en pocas palabras la idea es integrar lo propio, y lo de otras culturas generándose conocimiento.

“En el proceso educativo, el punto de partida es la cultura propia de cada comunidad, pero también es indispensable que el educando indígena conozca elementos de las otras culturas nacionales y de la cultura universal relacionándolos con los de su propia cultura en

aras a la articulación de su Etnia con la sociedad hegemónica dominante”. (Rojas, 2018, p. 45).

Es así como, la formación guiada por una educación y un currículo propio, determina al humano como ser histórico, como sujeto que construye de manera conjunta su esencia en sociedad, en articulación con la familia, la comunidad y el territorio, desde saberes ancestrales, sin dejar de lado aquellos valores que los identifican como comunidad y sobre todo los conocimientos que han pasado de generación en generación siendo tejedores de una memoria colectiva, construyendo normas, y armonizando derechos, para generar un dialogo intercultural.

Por ello el término de educación propia, es romper con un paradigma tradicional, con la colonización de pensamiento homogeneizador que predomina la educación oficial, en busca de la opresión social, hablar de educación propia va más allá de una construcción de procesos que permitan contribuir a la pervivencia de los rasgos culturales y autóctonos que caracterizan a la población indígena, es trascender las fronteras políticas y sociales del país.

3.4 TERRITORIO

El término territorio, según la real academia de la lengua, proviene del latín territorium, que significa una porción de la superficie terrestre que pertenece a un país, una provincia, una región, etc. El término puede hacerse extensivo a la tierra o terreno que posee o controla una persona, una organización o una institución. En palabras de Báez, en el territorio, se inscribe la vida y se escribe la historia humana, y tiene la connotación de espacio estructurante de la

sociedad. El concepto territorio nos devuelve nuestro lugar en el mundo —los sí lugares— como contextos necesarios, formas de ubicación y determinaciones para habitar de manera plena el planeta (Báez, 2015).

Reiteradamente Báez, dice que la importancia del territorio recae en que allí se inscribe la vida misma, y ante ello se crean dos formas de relacionarse: una dimensión ancestral que reina en las primeras naciones del país o también llamados aborígenes, para quienes no tiene sentido la existencia sin la tierra; por otro lado, una dimensión costo-beneficio que responde al sistema global y que lleva a que siempre se considere el territorio como un espacio a usufructuar y que es válido solo en la medida en que el mismo me genere dividendos (Báez, 2015). Como bien lo indica el autor existen dos posiciones, una ligada a los procesos sociales e históricos que poseen las comunidades y la ligada a cualidades de un espacio geográfico con acumulaciones socialmente construidas, estas dos percepciones de territorio tienen una estrecha relación, que nos lleva a comprenderlo desde una relación histórica, social, material y simbólica.

Ahora bien, Se entiende por territorios indígenas las áreas poseídas en forma regular y permanente por un pueblo indígena y aquellas que, aunque no están poseídas en dicha forma, constituyen su hábitat o el ámbito tradicional de sus actividades sagradas o espirituales, sociales, económicas y culturales, así otros grupos étnicos o poblacionales habiten en dicho territorio (Agredo, 2006). El territorio para el indígena va más allá de una noción de espacio, sus principios están fundados en su existencia, en la manera de relacionarse con el mundo y con la madre tierra, con su espiritualidad y la de sus ancestros, es quién proporciona el alimento, garantiza la vivienda y las plantas medicinales; en el caso

del corregimiento de San Lorenzo, comunidad de San Jerónimo el territorio es la identidad del pueblo indígena, dado que la lengua hace más de 200 años desapareció, y se está en pro de la reconstrucción de ella.

La noción de territorio está estrechamente ligada a la de identidad y que la naturaleza y la tierra sean consideradas como la madre de donde los seres humanos venimos –la Pachamama o madre tierra o espacio-tiempo, madre de las sociedades andinas— y a la que, por ende, los hombres y mujeres deben cuidar e incluso criar. Por tanto, no está permitido enajenarla, sino que es un deber conservarla para las generaciones venideras como su legado más preciado. El territorio vincula a los indígenas con el pasado y también con el futuro; les otorga sentido de continuidad y supervivencia como también de arraigo y pertenencia (López, 2008, p. 56).

Siguiendo la misma línea la mejor manera de conservar la cultura, fortalecer la organización, y vivir el territorio desde los procesos educativos, es llevando a cabo las orientaciones pedagógicas que realicen los dinamizadores en el aula de clase, y en la comunidad educativa como tal, en la elaboración de los currículos, la construcción del PEI atendiendo al contexto, a las particularidades y necesidades de la comunidad, desde la motivación. Así el recalcar la importancia de mantener consigo el sentido de pertenencia que sólo a través de un proceso educativo se puede lograr la inmortalización de la cultura, estando inmersa en ella el territorio, la espiritualidad y la organización, sin obviar el interactuar con lo de afuera y con problemáticas que le conciernen a la realidad de época, y las expectativas relevantes de integrar ideas desde la diversidad, acabando con la diferencia, volviendo “la utopía una realidad”, siendo el lema de ciudad educativa.

En el contexto general, los pueblos indígenas manifiestan con diferentes nombres su identidad

con la tierra y con lo que en ella existe, llamándola por nombres como derecho mayor, Pachamama, territorio ancestral. Pero más allá de nombres, existe un elemento que los cohesionan, el honor y la palabra empeñada, que es la convivencia entre diferentes etnias (Agredo 2007, p. 34).

Para los indígenas el territorio se convierte en un derecho de pervivencia, que le permite comunicarse con la naturaleza, con sus espíritus, con lo elementales y posibilita la transmisión de saberes propios y desde allí recrear su cultura, su identidad y su conciencia colectiva. Como se expresa en el Modelo Pedagógico del Pueblo Embera de Caldas: “El territorio representa un todo que incluye armónicamente los elementos que hacen parte de él; está ligado a lo sagrado; allí están las leyes propias y la historia. Por eso se afirma que el territorio es el mayor pedagogo, porque somos parte de todo lo que lo conforma aprendemos del origen natural, de sus tiempos, de sus ciclos de vida, de su renovación permanente y de las relaciones que quienes lo habitan han establecido en él” (p. 45).

3.5 INVESTIGACIÓN

Con el paso de los años los procesos educativos han ido evolucionando de acuerdo a las necesidades de los contextos y de las realidades que se viven dentro de los mismos, es por esto que dentro de estos grandes cambios que se han venido presentando diversos procesos de investigación que han llevado al descubrimiento de múltiple información que

nos ha permitido evolucionar en lo que somos en la actualidad, pues como lo dice Esteban (2018):

El hombre tuvo la curiosidad científica por desentrañar los misterios del origen de todos los fenómenos de la naturaleza, la sociedad, el pensamiento. Los que iniciaron esta curiosidad fueron los filósofos y posteriormente los primeros científicos, lo hicieron todo por el amor a la sabiduría. Los más grandes filósofos de la Grecia clásica como Anaximandro, Tales de Mileto, Heráclito de Éfeso, Anaximandro, Anaxímenes, Sócrates, Demócrito tuvieron la inquietud de conocer el mundo, el universo y el hombre desde la perspectiva filosófico-científica utilizando la observación y el razonamiento lógico, como método de investigación (p. 1).

Esta curiosidad es la que nos ha llevado a realizar esos trabajos creativos y sistemáticos que han logrado la recopilación y organización de información de acuerdo a lo que se pretende encontrar para así poderle dar solución a una problemática en particular o en general, o simplemente para así poder avanzar en procesos ya existentes de una forma más eficaz y rápida de acuerdo a lo que se pretende.

Es así entonces como la investigación se ha convertido en un proceso intelectual y experimental que busca comprender un fenómeno, asunto o temática, y de esta forma poder ampliar la información conocida sobre la misma para lograr entonces el desarrollo de conocimientos y destrezas, permitiendo entonces que las personas implicadas logren desarrollar múltiples competencias para su beneficio y el de la comunidad más cercana como mínimo. En el ámbito educativo la investigación ha cobrado gran relevancia, pues esta permite generar procesos en el aula que le ayudan a los estudiantes a tener autoaprendizajes,

que los lleva al desarrollo de competencias adecuadas a sus edades y realidades, además de lograr la comprensión de diferentes fenómenos que hacen parte de su entorno y de su realidad, logrando así la asimilación y solución de problemas puntuales de acuerdo a la asignatura en que se esté trabajando. Partiendo de lo anterior para Restrepo (2009):

La investigación en el ámbito educativo se clasifica en tres formas: Los tipos o las formas de investigación de aula que se vienen trabajando recientemente, en un esfuerzo por instaurar la investigación en la práctica pedagógica, es decir, acercarse al modelo del maestro investigador. Estas formas son: la investigación del docente sobre su práctica, la investigación del docente sobre las prácticas de los estudiantes y la investigación en la que el docente acompaña procesos investigativos de los estudiantes (p. 18).

Ahora bien para poder generar procesos investigativos adecuados es necesario que el docente implemente estrategias pedagógicas realmente pertinentes para este tipo de actividad, ya sea llevando a los estudiantes al mundo de la investigación, o utilizando la investigación para generar cambios en sus prácticas pedagógicas, para cualquiera de sus formas el docente debe desarrollar ciertos pasos que lo guíen en los distintos procesos, desarrollando ciertas competencias y adquiriendo resultados específicos planteados desde el inicio del proceso, y de esta forma poder cumplir con los objetivos de la investigación y del proceso ideado por el docente. Pues como dice Esteban (2018), hablar de investigación básica o fundamental en el cual se viene adelantando desde que los seres humanos han desarrollado su curiosidad por la necesidad de descubrir el porqué, cómo, para qué y el cuándo sobre

aspectos como la naturaleza, el pensamiento y la sociedad. Quienes desarrollaron los procesos iniciales en la investigación fueron los filósofos y luego los científicos.

Lo que nos permite evidenciar que siempre estamos realizando procesos investigativos, lo importante es adecuar estas actividades a las académicas dentro de las aulas de clase para así lograr una articulación pertinente y contextualizada entre estos dos ámbitos que son de gran importancia en la actualidad y que les permiten a los estudiantes desarrollar diferentes competencias y habilidades dependiendo de los intereses del docente y la forma en que este guíe las actividades investigativas a realizar. La investigación como propuesta metodológica permite guiar los procesos académicos en el descubrimiento autónomo de conocimientos, esta es una herramienta de encuentro con una reflexión continua de realidades cotidianas y resolver problemas prácticos. “La investigación tiene sentido en el entorno de los problemas escolares. La investigación desde y para la escuela se constituye en una excelente herramienta para mejorar la calidad de las organizaciones” (González *et al.* 2007, p. 12).

3.6 COMPETENCIAS

Cuando hablamos de competencias en muchas ocasiones nos ubicamos en ámbitos deportivos o laborales en donde las actividades que se desarrollan llevan a que las personas que hacen parte de estos y que tengan que cumplir con ciertos parámetros para poder hacer parte del mismo, y tener la capacidad de mantenerse en él, sin embargo con el paso de los años, este concepto también se ha ido implementando en el sector educativo asumiendo

diferentes denominaciones dependiendo de la connotación que se le quiera dar dentro de la institución educativa o dentro del aula de clase en particular, pues estas empiezan a considerarse como una opción de formación de acuerdo a los cambios que ha venido presentado el mundo y los avances tecnológicos que han sido fundamentales para el avance de la sociedad ((Largo-Taborda, López López *et al.*, 2022).

Partiendo de lo anterior, un significado más apropiado es “adquirir competencias significa, básicamente, orientar la enseñanza de modo que los educandos sean capaces de aplicar los conocimientos para estar en condiciones de responder a los interrogantes de la vida (...) siendo conscientes de que los conocimientos y competencias adquiridas durante la enseñanza formal son solo una parte de lo que irá necesitando a lo largo de su vida” (Ibáñez-Martín, 2009).

La globalización y los avances tecnológicos han hecho que todos los procesos se vean en la necesidad de transformarse, cambiar e implementar diferentes estrategias para poder sobrevivir en un mundo que se ha tornado competitivo, y la educación no es ajena a estos procesos, pues es necesario que los estudiantes tengan una participación activa en los actividades que se desarrollan dentro de las aulas de clase y para esto se ha generado y fundamentado la educación por competencias, la cual permite la construcción del aprendizaje por medio de métodos y herramientas que facilitan la creación dentro del aula de clase por medio de ejercicios más contextualizados a las necesidades y realidades de los estudiantes y de esta forma lograr una mejor comprensión y asimilación por parte de los mismos, pues finalmente lo que busca este aprendizaje por competencias, es que el estudiantes este en la capacidad de desarrollar competencias que le permitan afrontar la realidad de su contexto

más cercano de acuerdo a sus propias capacidades (Duque y Colorado, 2021; Ospina, 2021. Posada y Ángel, 2020). En palabras de Cáceres (2016), la competencia cuenta con la articulación e interacción de 3 elementos que la soportan las cuales son: el desarrollo de una habilidad, la información y los puestos de acción en una situación inédita. Es por esto que se dice, que una competencia: “se observa sobre la base de los elementos descritos, lo cual implica el dominio de una información determinada, el desarrollo de una habilidad o habilidades y la puesta en práctica de tales habilidades para la resolución de un problema” (p. 4).

Logrando entonces que se tenga una articulación entre los procesos educativos y las capacidades propias de los estudiantes, ya no se trata de enseñar una temática por enseñarla, o de llenar a los estudiantes de teoría, sino todo lo contrario se trata de articular los procesos educativos de forma tal que se logra una articulación entre el contexto donde se encuentra inmersa la institución educativa, la realidad de cada uno de los estudiantes que se encuentran dentro del aula de clase, y las capacidades que cada uno de estos tenga, si se logra esta articulación de una forma adecuada se podrán lograr procesos que permitan el desarrollo de las competencias propias de cada uno de los estudiantes, y de esta forma se les brindaran las herramientas necesarios para poder enfrentarse a sus propias realidades de una forma adecuada. Las competencias como lo dice Zambrano (2018) citando a Carrillo (2013)

(...) define las competencias como la capacidad para participar en múltiples contextos, ámbitos sociales y laborales en los que se desempeña el individuo; coincidiendo con Villarini (2010), quien indica que las competencias son el desarrollo de conceptos, actitudes y destrezas que se requieren para ser un miembro activo, reflexivo, crítico y responsable de un pueblo que busca organizarse como comunidad política democrática (p. 2).

Logrando entonces la formación de ciudadanos consecuentes con los propósitos de la sociedad o por lo menos del contexto más cercano al cual se encuentran inmersos los estudiantes, permitiendo que este tenga las herramientas suficientes para desenvolverse y poder desempeñarse de acuerdo a sus competencias propias.

3.7 DESARROLLO DE VALORES ÉTICOS Y MORALES

El desarrollo de valores éticos y morales es un ámbito de gran importancia para la sociedad, puesto que son estos los que definen ciertas pautas de comportamiento que se supone las personas deben cumplir para poder adecuarse a un contexto y a una comunidad, es por esto que desde muy pequeños a los niños se les están enseñando ciertas normas de comportamiento con la familia, con las personas más cercanas, en las escuelas, con los amigos, y en la vida en general, enseñándoles lo que se considera correcto y lo que no se considera correcto.

Teniendo en cuenta la importancia de estos aspectos en las escuelas o jardines infantiles que son los primeros centros educativos de los niños se hace mucho énfasis en la enseñanza de normas, valores y comportamientos fundamentales para poder tener una sana convivencia con los compañeros y docentes y de esta forma se va logrando que los estudiantes sean conscientes de sus actitudes y de cuales de estas podrían ser problemáticas dentro del contexto en que se encuentra y así entonces se generan correcciones de comportamiento que permiten una adecuada adaptación de las realidad (Largo-Taborda, López López *et al.*, 2022).

Para Noguera (2018), la palabra *moral* procede del vocablo latino *mores* que significa costumbres o tradiciones. No existe ninguna cultura o sociedad que no tenga sus costumbres o tradiciones, y que no enseñe a sus jóvenes a ajustarse a ellas, por lo cual es fundamental que los procesos educativos también se adecuen a estas normas o costumbres para que la educación este articulada a los contextos y así les brinde a los estudiantes herramientas para desenvolverse en los mismos de forma adecuada.

Es así que Vargas (2004) define los valores como aquellas actitudes mostradas por las personas, basadas en principios personales considerados positivos, que dan sentido y rigen la vida del ser humano. Existen valores individuales y sociales; es así como en algunos casos; aparecen y desaparecen de acuerdo con el momento histórico y con las diferentes culturas propias de las sociedades existentes. Por esta razón los valores están sujetos a los constructos sociales y es la respuesta a un aprendizaje transgeneracional, de unos patrones familiares y sociales transmitidos de generación en generación.

Para distinguir el concepto de ética y moral, podemos referirnos a un planteamiento de Campos (2000) la ética como la disciplina que estudia y analiza la moral, sus tipos, sus fundamentos, así como la lógica que siguen sus conceptos, enunciados y argumentaciones. Esta disciplina académica concierne no solo a la filosofía, se le estudia también en otras áreas, como psicología o sociología. Incluso, se le puede encontrar en la teología, más específicamente en la teología moral, la cual se interesa por la moralidad del actuar individual, en contraposición a la ética social que se preocupa por la moralidad de las instituciones colectivas.

Partiendo de lo anterior hablar de valores éticos y morales en las prácticas educativas cotidianas no suena descabellado cuando el objetivo de la educación es formar ciudadanos, capaces de contribuir a sus realidades inmediatas de una manera positiva. Perales (2019) explica que, a través de la vida, los seres humanos poco a poco han ido configurando su ética y conciencia moral y sobre todo con el fin de intencional los principios, reglas y normas que gestionen el comportamiento durante toda su existencia, aunque de diversas maneras y formas, por ejemplo, en su hogar, la universidad, la escuela, en el trabajo, en la sociedad donde por medio de reglas y normas el Estado posibilita la conducta de los ciudadanos (Largo-Taborda, Gutiérrez-Giraldo, *et al.*, 2022).

Teniendo claro entonces la importancia de vincular a los procesos educativos el trabajo desde la ética y la moral, promoviendo el respeto por el otro, por la diferencia en creencias, en pensamientos, en costumbres, en ideologías y así lograr tener procesos educativos íntegros y de calidad, que contribuyan a una mejor sociedad y principalmente a tener mejores personas en la sociedad.

4. METODOLOGÍA

Partiendo del sentido de la investigación de develar las pedagogías que emergen en las prácticas educativas en la Institución Educativa San Jerónimo, con relación a su contexto, el presente trabajo se ubica en un campo metodológico desde la complementariedad, como enfoque de la investigación y con un diseño emergente; en este sentido nos permite abordar y comprender desde varias perspectivas y en todos los escenarios la realidad educativa, como un proceso social formativo que trasciende y permean diferentes espacios.

4.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

En el marco de la investigación cualitativa y atendiendo la complementariedad sugerida por Murcia y Jaramillo (2001), se abordará un diseño que permita comprender las imbricaciones de las realidades sociales desde varios factores, permiten describir, comprender e interpretar, las situaciones, las experiencias, las diferentes formas de vida, de las personas en su cotidianidad (Duque, 2020; Duque y Largo, 2021). Este enfoque, visto y aplicado desde la complementariedad, permite abordar la investigación social cualitativa, de una manera amplia, dejando abierta la posibilidad de la aplicación métodos y técnicas cuantitativos que nos lleven a el análisis más profundo de la información recolectada, de se pretende dar valides y confiabilidad en la investigación. Con base a (Bonilla & Rodríguez, 1997), uno de las principales teorías que sustentan la metodología de dicho trabajo, sustentan;

Explícita e implícitamente se ha propuesto que una alternativa viable en las condiciones presentes es la articulación de los métodos cuantitativos y cualitativos. Esta recomendación,

que de hecho se está dando en la práctica, aumenta la posibilidad de conocer lo social a partir de las bondades de cada uno de los enfoques que han sido documentados (...) El reto de los investigadores no estriba en abordar en las diferencias lógicas de cada método, sino en explorar y determinar las posibilidades reales para que estas diferencias se encuentren en la praxis de conocer lo social. Al nivel de las técnicas y los métodos de análisis, la complementariedad de los métodos no solo es posible, sino muy enriquecedora para afirmar y hacer más iniciativa la capacidad de comprensión del investigador (2007, p. 110).

El desarrollo de este trabajo de investigación, consiste en acercarse, lo más posible a comprender e interpretar los fenómenos que emergen en las prácticas educativas, esto comprende no sólo a abordar la realidad dentro de la escuela, sino también la comprensión del contexto sociocultural, donde se encuentra la institución, la propuesta formativa que se desarrolla y que da respuesta a esas características particulares de formación, a su vez la relación que existe entre ambos aspectos internos y externos, que visualiza la relación educación y contexto, desde su cotidianidad histórica, social y cultural. (Murcia & Jaramillo, 2001)

En un proceso de investigación social, lo que se busca es comprender el fenómeno, lo más cerca posible a la realidad que viven los sujetos inmersos en este, y esa comprensión no se logra en su totalidad si se percibe desde pequeñas miradas del investigador (...) se considera la cultura como una estructura compleja que sería imposible de captar desde una sola mirada; por eso, los datos recolectados sobre ella, deben ofrecer múltiples facetas o matices remitiendo a una gran variedad de aspectos y niveles de la realidad (p. 200).

La realidad se basa en la lectura comprensiva e interpretativa de los elementos que influyen en el objeto de estudio, en este caso de la educación de una comunidad con rasgos, indígenas y sociales particulares, las cuales intervienen aspectos objetivos y subjetivos igual de importantes en esta investigación, por ello se hace indispensable hallar diferentes mecanismos de búsqueda y acercamiento a la comunidad, en un marco de interacción entre los actores; docentes, directivos, padres de familia, estudiantes y territorio en general, y por consiguiente la investigación se aplicó mediante un enfoque desde la complementariedad y con un diseño emergente que se complementan sustentando el marco metodológico de forma articulada, con la tarea de reconocimiento de las categorías que conforman dicha realidad (Duque y Colorado, 2021; Ospina, 2021. Posada y Ángel, 2020).

4.2 DISEÑO EMERGENTE

Partiendo que la naturaleza del macroproyecto se derivada el trabajo de investigación el cual se enfocó en la posibilidad de potenciar a Riosucio como ciudad educativa, además busca estructurar políticas educativas en el municipio, como una idea plenamente transformadora, para ello se hace indispensable realizar una lectura del contexto para develar las pedagogías que emergen en un contexto educativo y social de la institución educativa San Jerónimo, como un ejercicio netamente comprensivo e interpretativo. Por lo anterior, se busca que con el enfoque y el diseño emergente se complementen para hacer un trabajo a partir no solo de un proceso unificado desde el inicio, por el contrario, la investigación a medida de la información recolectada va derivando categorías emergentes que se consolidan y se validan en el transcurso de esta.

El diseño emergente en particular se realiza de manera abierta y flexible, teniendo en cuenta el proceso del estudio en particular, que es, precisamente la que enmarca la ruta de la investigación, con ello se pretende acceder a información tanto objetiva y subjetiva, que permita una interpretación de realidades, y tener posteriormente, elementos para configurar esa realidad educativa tanto con acciones dentro de la institución como en acciones conjuntas con la educación del municipio.

El diseño emergente accedió a la intimidad de las actuaciones, las prácticas, las formas de relacionar, para descubrir y comprender la profundidad en la educación de la institución con relación a su interactuar comunitario, étnico y cultural, como construcciones sociales ensambladas desde un proceso histórico, y que son la plataforma de una educación contextualizada.

4.3 MOMENTOS DE LA INVESTIGACIÓN

Basando el trabajo investigativo en la propuesta de Napoleón Murcia y Luis Guillermo Jaramillo, tanto el enfoque como el diseño se aborda desde tres momentos, los cuales nos permiten configurar y reconfigurar la realidad y el trabajo de campo, de una manera flexible, y sin una secuencialidad rígida. Además, esta interacción permite ir descubriendo, validando o refutando lo encontrado en cada momento.

4.3.1 Primer Momento (Preconfiguración)

En este momento, se realiza un acercamiento a la realidad sociocultural desde una

perspectiva teórica formal, como configuración deductiva y a la teoría sustantiva inductiva, con el fin de enfocar la pregunta o problema de investigación relacionado con la realidad que se desea comprender el cual se menciona en esta propuesta como "posible dimensión temática".

Teniendo en cuenta lo anterior, este primer momento como aproximación a la realidad, permitió develar el inicio de las categorías que emergen de forma relevante y recurrente, a través del análisis documental del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa San Jerónimo sin desligar el interés macro y los documentos que se derivan de esta propuesta y que por ende enmarcan el problema desde una manera global la investigación. Estas categorías emergentes son; ciudad educativa, educación propia, territorio, etnoeducación, otras que no emergen con mucha fuerza ya que no se reflejan de en el Proyecto Educativo Institucional de manera reiterativa como las demás. Las cuales son indispensable en el rastreo científico de los antecedentes y del sustento teórico, esta búsqueda se realiza de manera paralela para estructurar la realidad que se va debelando a medida de la información.

4.3.2 Segundo Momento: Plan de Configuración

A partir de la pre-estructura encontrada, se establecen elementos para buscar la estructura propiamente dicha de la realidad investigada, mediante un proceso profundo de trabajo de campo, con los elementos: La indagación central a solucionar, las preguntas de investigación, la metodología de la investigación, teniendo en cuenta la población e informantes claves, los métodos de recolección y técnicas a utilizar.

En la configuración de la investigación se realizó gracias a la información recolectada en la preconfiguración o aproximación a la realidad, gracias a ello y a las categorías encontradas se delimitó tanto el problema de investigación, como la pregunta problema, las acciones que llevarán a responder este interrogante (los objetivos, teniendo en cuenta claro está, los objetivos del proyecto macro Riosucio como ciudad educativa), de lo anterior se desprende la selección de una metodología más apropiada a este trabajo investigativo, que permita realizar un proceso sistemático y profundo de la realidad social educativa, que emergen de manera continua en toda la investigación.

Cuando se comienza a diseñar el proceso metodológico, inicia el trabajo de campo. En este, lo más importante es lograr la recolección de información más verídica, para ello se hace indispensable la aplicación de técnicas e instrumentos más confiables en una investigación de tipo social, que posibilite la veracidad de la información objetiva y subjetiva, para esto se realizó teniendo en cuenta las condiciones actuales, buscando diferentes mecanismos de acercamiento a la realidad sin separarnos de las políticas nacionales y regionales que presenta el municipio y por consiguiente el resguardo Indígena de San Lorenzo, en este tiempo de pandemia y en términos de alternancia, tratando de encontrar mecanismos de acercamiento a la realidad natural e información relevante a la investigación a través de diferentes medios.

4.3.3 En el Tercer Momento o Reconfiguración

En este momento, se exponen los hallazgos de la investigación, donde se redimensiona la estructura sociocultural, a partir de la relación: elementos teóricos,

interpretación del investigador y datos culturales; es decir, se inicia la comprensión de sentido a una estructura sociocultural.

4.4 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN

4.4.1 TÉCNICAS:

4.4.1.1 Análisis de documentos:

El análisis documental se realizó desde los documentos oficiales como el Proyecto Educativo Institucional (PEI). Este nos permitió hacer una lectura detallada de la propuesta de formación que plantea la institución y a su vez conocer el modelo que plantea desde su quehacer educativo, partiendo de este, se reconocen las primeras categorías que emergen, las cuales posteriormente se pretenden establecer relaciones con la información recolectada con las demás técnicas e instrumentos. Los documentos sirvieron para conocer las características de la población con relación a los aspectos organizacionales, culturales, étnicos, entre otros, que fueron base para la descripción del contexto.

4.4.1.2 Entrevistas

La aplicación de la entrevista en esta investigación cualitativa, es de tipo abierta, ya que se buscará levantar información acorde a indagar y comprender las prácticas educativas desde la cotidianidad del contexto, para ello es indispensable que se expresen libremente, y de esta manera recolectar información con detalles importantes.

Así pues, se pretende con la implementación de esta técnica, acceder a datos relacionados con el sentir de los estudiantes, sus costumbres, creencias, valores, actitudes, proyecto de vida, opiniones y conocimientos. De esta manera Taylor y Bogdan, definen las

entrevistas como:

(...) reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistador y los informantes, encuentros éstos, dirigidos a la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de la conversación entre iguales y no un intercambio formal de preguntas y respuestas (Citado en Peralta, *et al.*, 2019, p. 48).

Por tanto, los encuentros con la población de estudio, serán de cercanía en un ambiente agradable, que facilite el dialogo, con preguntas preparadas con anterioridad, que permitan a los entrevistados, respuestas amplias; las cuales sirven de insumo para triangular la información, dar razón del objetivo trazado y hacer el informe final.

Taylor & Bogdán (1992), utilizan la expresión “entrevistas cualitativas en profundidad”, como los reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas. Lejos de asemejarse a un robot recolector de datos, el propio investigador es el instrumento de la investigación, y no es un protocolo o formulario de entrevista. El rol implica no sólo obtener respuestas, sino también aprender qué preguntas hacer y cómo hacerlas.

Las entrevistas en profundidad se diferencian en tres tipos: historias de vidas, donde el investigador trata de rescatar experiencias particulares y significativas de la vida de una persona y las definiciones que ella misma hace de su propia vida; las entrevistas que se

dirigen al aprendizaje sobre acontecimientos y actividades que no se pueden observar directamente; y las entrevistas que tienen la finalidad de proporcionar un cuadro amplio de escenarios, situaciones y personas.

Por lo tanto, dicha técnica permitirá un contacto directo y más cercano con las personas a entrevistar, ya sean docentes, estudiantes, padres de familia o integrantes de la comunidad, donde se generen espacios de diálogo, con preguntas previamente estructuradas, que permitan a los entrevistados brindar respuestas amplias y acertadas, que aporten al cumplimiento del objetivo de la investigación.

4.4.1.2.1 Guion entrevistas

Con anterioridad a la entrevista, las personas seleccionadas para la aplicación del instrumento tenían claridad del objetivo de la investigación, lo importante de sus aportes y experiencias como representantes activos de la institución y la comunidad.

4.5 INSTRUMENTOS

Se recopiló la información en tres tipos de registros (notas de campo, registros anecdóticos, grabaciones) Las grabaciones fueron transcritas, al igual que las entrevistas, y los cuestionarios. En el proceso de recogida de datos tanto los instrumentos utilizados, como la forma o modo de optimizar la información, fueron diseñados y aplicados con especial cuidado. Para ello se realizó una validación del instrumento, con la aplicación de dos entrevistas las cuales se analizaron las respuestas, teniendo en cuenta que la información recolectada diera respuesta a los objetivos de la investigación.

4.6 POBLACIÓN

Dentro de la lectura de las prácticas educativas de la institución de San Jerónimo incluye una población que abarcó estudiantes, comunidad, docentes y directivos. Por motivos de la emergencia del Covid y las políticas establecidas desde el resguardo para el cuidado de los comuneros, se basó en la información que se pudiera recolectar desde la descripción de sus prácticas educativas de los docentes de la institución, en la cual tienen una planta de 35 docentes y 3 directivos docentes. Se tuvieron en cuenta un total de 10 docentes a los cuales se le aplicaron la entrevista se seleccionó teniendo en cuenta su antigüedad en la institución, lo que permitiría una amplia recolección de información.

5. RESULTADOS

Durante el desarrollo del proyecto de investigación, se tuvo en cuenta la información recolectada en las entrevistas a 10 docentes, entre los cuales siete son etnoeducadores que hacen parte de la institución educativa y que algunos pertenecen a la comunidad. A continuación se presentan los hallazgos del proyecto de investigación a la luz de cada una de las categorías analizadas que permiten dar cuenta del objetivo propuesto del trabajo realizado:

5.1 Territorio



Comunidad de San Jerónimo foto suministrada por el docente Jaime Bueno

Cuando se habla de territorio es importante indicar que el contexto o territorio que se habita es de gran importancia para cualquier persona, en especial para los pueblos indígenas, pues en éste básicamente se identifican diferentes connotaciones y relaciones que han llevado a la formación de culturas específicas en cada uno de ellos, tienen sus raíces en territorios

que trascienden de los conceptos materiales, sus principios territoriales se basan en la cosmovisión del pensamiento, la relación del indio con la madre tierra, del el bien y el mal y de la relación del mundo con su espiritualidad, de acuerdo a Díaz (2004):

La tierra como territorio da parte de nuestro entendimiento. Cada uno de los elementos de la naturaleza cumple una función necesaria dentro del todo y este concepto de integralidad está presente en todos los demás aspectos de nuestra vida. No es posible separar la atmósfera del suelo ni éste del subsuelo. Es la misma Tierra, como un espacio totalizador. Es en este territorio donde aprendemos el sentido de la igualdad, porque los seres humanos no son ni más ni menos respecto de los demás seres vivos; esto es así porque la Tierra es vida. La diferencia, no la superioridad, de las personas radica esencialmente en su capacidad de pensar y decidir de ordenar y usar racionalmente lo existente (p. 4).

Lo que nos demuestra que el territorio es concebido como un todo, ya que permite los mínimos vitales para pervivir en armonía con la naturaleza, así como también permite construir relaciones comunitarias, espirituales; pues al considerarlo el mayor pedagogo, se genera un ejercicio de territorialidad en el que se tejen desde cualquier espacio y de manera colectiva saberes y aprendizajes que se complementan con los conocimientos en la escuela, a través de acciones de reconocimiento territorial, apropiación cultural y relaciones comunitarias. Esto nos lleva a entender la percepción de **DOCILL**

Somos de un territorio ancestral, porque allí tenemos una cultura, que todos los estudiantes la viven o como yo, que soy de la misma comunidad, pues uno la vive, allá, es muy poco el estudiante que llega de otra parte y si llega de otra parte es porque los padres son de ahí mismo de nuestro territorio, ya que todos vivimos y

convivimos con esa cultura que se rige en nuestro territorio”

Es así como es necesario resaltar que el territorio representa en el contexto de la comunidad, el espacio donde se plantan las raíces del ser, se fortalecen relaciones, se cultiva la espiritualidad y las creencias, se teje una cultura llena de tradición ancestral que se ha vivido con el paso de los años.

Es por esto que a pesar de las dificultades que se han presentado en toda la historia de la comunidad es considerado “el territorio como fuente de saber y de identidad, ya que gracias a este se puede dar relación entre la cultura y los saberes ancestrales, el reconocimiento de prácticas sociales y sobre todo la autonomía; (...)” referencian Zuluaga y Largo, (2020, p. 4), resaltan que a pesar de las dificultades y las circunstancias han conseguido pervivir, conservar la autonomía y unidad indígena que les ha permitido recuperar su territorio, mantener la cultura, creencias; esto lo Sin lugar a dudas y a pesar de las relaciones conflictivas que se dan, el territorio sigue siendo el espacio vital y trascendental para la comunidad; este está ligado a lo espiritual, al orden natural y a las relaciones que se han tejido con y en él; es por esto que su concepción está determinado desde su conocimiento y realidades afrontadas.

Pues como lo relata **DOC7JA**

“... Como vivimos en un territorio ancestral, lleno de mucha cultura y llena de mucha riqueza étnica, el propósito de esas vivencias es que primero no dejen perder la tradición y la cultura, teniendo en cuenta que muchos de los estudiantes son guardias, tienen familiares que son parteras, tienen familiares que son médicos. El contexto

mismo aporta para que ellos se nutran un poquito de ese conocimiento”

La categoría de territorio es entonces la que se presenta con mayor relevancia en el presente trabajo, ya que, desde el análisis se permea como eje fundamental de todos los procesos, enriqueciendo las prácticas educativas que se llevan a cabo dentro de la institución, y las experiencias formadoras de cada uno de los docentes, tanto etnoeducadores como los que no, brindando nuevos escenarios de aprendizaje y participación con toda la comunidad y su cultura como herramienta para mejorar la realidad social de la comunidad educativa, el significado del territorio y las características culturales particulares son las que permiten la relación con los procesos de educación propia que se dan al interior de cada una de las aulas de clase y sus procesos formativos.

El proceso de enseñanza para el pueblo Embera de Caldas desde su modelo pedagógico (p. 48) se aborda como una acción y una responsabilidad colectiva que define claramente los actores, los roles, las competencias, los tiempos, los espacios y los contenidos. Es una educación de doble vía que involucra al maestro o maestra, a los niños y niñas a la familia, la comunidad, los cultores, los sabedores, los médicos tradicionales y los líderes, donde cada uno, mediante su conocimiento hace que la enseñanza y el aprendizaje un proceso más íntegro y vivencial (Largo-Taborda, Zuluaga-Giraldo, *et al.*, 2022).

Con base a lo anterior, los docentes de la institución reflejan el conocimiento de las características de la comunidad y demuestran sentido de identidad, como valor social comunitario que se debe conservar y fortalecer desde la escuela, pues como lo dice **DOC5LD**

“... yo diría que los estudiantes de nuestro territorio, son unos estudiantes muy

inteligentes, que tienen mucho potencial desde su cultura, lo que es la parte artística, lo que es el dibujo, la música, la danza, las artesanías, entonces eso también hace que se apropie de esas cosas que hay dentro del resguardo, en los conocimientos previos que tienen los estudiantes y entonces porque no fortalecerlos”.

Es entonces el entramado que surge de las características propias del territorio las que emergen con más fuerza en cada uno de los relatos de los docentes, dejando ver en ellas el conocimiento y apropiación de las particularidades socioculturales del territorio, y su influencia en el quehacer cotidiano y educativo. Concepto que va más allá de un espacio físico y termina siendo una manera colectiva de percibir el mundo y de convivir en armonía con las realidades étnicas que allí se llevan a cabo y que les dan sentido a sus prácticas educativas.

5.2 Etnoeducación



Fiestas de la institución foto del docente Julio Cesar Ladino

Para poder hablar de Etnoeducación en Colombia, es importante tener en cuenta que el Ministerio de Educación Nacional, ha buscado a través de la educación propia la atención educativa a los grupos étnicos: indígenas, afrocolombianos, raizales palanqueros, negros y rom, para garantizar una educación pertinente y de calidad; además del reconocimiento de sus diferencias culturales, del cierre de brechas y así generar, mayores oportunidades de acceso y permanencia en el sistema educativo.

Es por esto, entendemos Etnoeducación como un proceso social permanente, que parte de la cultura misma y consiste en la adquisición de conocimientos y el desarrollo de valores y aptitudes que preparan al individuo para el ejercicio de su pensamiento y de su capacidad social de decisión, conforme a las necesidades y expectativas de su comunidad. Lineamientos generales de Educación Indígena, 1987 (citado en Ministerio de Educación Nacional, 1990, p. 52)

Aunque la etnoeducación se presenta con generalidades en el valor cultural de los pueblos, también permitió una resignificación educativa en los territorios indígenas, mediante la formulación de proyectos y modelos educativos propios, donde se tiene en cuenta el contexto cultural, los proyectos de vida, sus relaciones comunitarias y organizativas, en el proceso de formación educativa, la construcción de un currículo propio; con planes de estudios pertinentes, proyectos pedagógicos transversales; que reconozcan las tradiciones culturales, la identificación de material propio de apoyo y el diseño de guías de trabajo necesarias para su fortalecimiento.

Pues como dice Artunduaga (1997):

La Constitución Política de Colombia reconoce la diversidad étnica y cultural de la nación, lo cual conlleva una implicación pedagógica que se concreta en la necesidad de una educación intercultural. Intercultural no solamente para los pueblos culturalmente diferenciados, sino también para la sociedad nacional colombiana, que tiene el deber y el derecho de conocer, valorar y enriquecer nuestra cultura con los aportes de otras, en una dimensión de alteridad cultural a partir de un diálogo respetuoso de saberes y conocimientos que se articulen y complementen mutuamente (p. 5).

Este proceso de resignificación en su derecho de pervivir, ha sido de manera paulatina con significativos cambios, pero aun por caminos que recorrer, de manera particular el municipio de Riosucio-Caldas, se perciben cambios las instituciones educativas que pertenecen a los resguardos indígenas de municipio, como esfuerzos colectivos, pero aun así todavía se evidencia el anclaje que persiste con la educación occidental amarrados a políticas nacionales como lo relata **DOC3JL**

“Los resguardos inicialmente nombraron unos centros pilotos, entonces se [...] se dieron cuenta que no eran únicamente los centros pilotos [...] La institución si bien trabaja temas relacionados con la educación propia lo hace de una manera que no es proyectada dentro de la misma institución, no está en las mallas curriculares que hay que dar guardia indígena, danza propia, gastronomía propia, todo este tipo de saberes de educación propia, sino que lo hace cada docente, va transversalizando los temas que se tiene en la malla curricular se transversalizan con lo que se puede de educación propia”

Reconocer la cultura del territorio desde todos los espacios educativos, hace que su proceso y su propuesta formativa este direccionado de manera articulada a las necesidades y características del contexto. Lo que evidencia como lo dice Artunduaga, (1997):

Toda cultura, por el mero hecho de ser cultura, organiza su cosmos, el lugar donde vive, determina e interpreta los fenómenos naturales, tiene un concepto de su imagen, de la de los hombres, de sus comportamientos; tiene idea de lugar y de tiempo, lo que constituye una manera particular de ver el universo; realmente no es sólo una manera de verlo, es también una forma de vivirlo y de sentirlo. El significado de los símbolos está generalmente arraigado en el mismo proceso histórico de la comunidad y pertenece por entero a su propia ordenación del mundo: su cosmovisión (p. 4).

Se hace necesario entonces una articulación adecuada de los procesos de etnoeducación que se viven en la comunidad educativa, para que se pueda evidenciar una sola directriz y así lograr procesos transversales que permitan una apropiación adecuada de la cultura, ya que con el nombramiento de los docentes etnoeducadores, se hace visible un trabajo mancomunado para alcanzar modelos más pertinentes, pues como lo relata **DOC4DB**

“La relación de la situación con el resguardo debe ser lo más cercana posible, si todos queremos que los estudiantes de nuestro resguardo, salgan de nuestro resguardo, puedan estudiar y salir adelante, que se va se vayan y vuelvan ya con un título, con una profesión, entonces la comunicación es principal, más cuando nosotros como docentes etnoeducadores pasamos por un proceso evaluativo, [...] eso hace que uno vaya mejorando, para que los estudiantes salgan óptimos para una vida

afuera de nuestro resguardo, que es muy diferente”

A pesar de los adelantos en el cumplimiento de las políticas Etnoeducativas, como ha sido el nombramiento de los docentes etnoeducadores, aún se reflejan las deudas contraídas con los pueblos indígenas desde hace muchos años atrás, que nos exigen con urgencia reflexionar sobre la educación de los niños indígenas. No se debe olvidar que la educación es un medio para heredar, copiar y mantener la memoria de los antepasados, para avanzar hacia el futuro, conjugando con el conocimiento y la práctica de los ancestros, buscando un cambio social. Para repensar la educación se hace indispensable una construcción colectiva, articulada con el modelo y la propuesta formativa que desarrolla la institución, con la participación de cada miembro de la comunidad educativa. Falencia que se hace visible en los aportes de los docentes, como por ejemplo **DC2AB**

“...como vamos a implementar estrategias para trabajar pues como de la mano con este cambio que viene con lo de la etnoeducación y todo, pero entonces digamos que yo, pues, exactamente saber cuál es el cambio que hacen, no pues ya ellos programan las actividades, nosotros vamos y se desarrollan”.

Y el docente **DC3JL**

“Legalmente, el resguardo ha estado muy alejado de la institución, cuando necesitan una reunión llaman al rector y le dicen que necesitan los docentes en esta reunión y los docentes deben de estar allá, necesitamos una presentación de la banda estudiantil o de las danzas en un evento del resguardo... pero no hay una comunicación directa, fluida y constante del resguardo con la institución, ha estado

muy fraccionado... ”.

Desde el decreto 804 de 1995, el cual reglamenta la educación de los grupos étnicos en Colombia, sustenta que desde el principio de la participación comunitaria se orienten, desarrollen y evalúen los procesos etnoeducadores ejerciendo su autonomía, además en el artículo 14, se fundamenta que el currículo de los grupos debe de estar sujeto a la territorialidad, la autonomía, la lengua, la concepción de vida de cada pueblo, su historia e identidad según sus usos y costumbres. Su diseño será el producto de la investigación en donde participen la comunidad, en general, la comunidad educativa en particular, sus autoridades y organizaciones tradicionales.

Con lo anterior la etnoeducación ha sido la manera como los pueblos indígenas iniciaran un trabajo se reconfiguración de un sistema educativo propio, que para el caso de San Jerónimo se evidencia procesos significativos, pero que a su vez se hace necesario construir rutas de manera conjunta con el resguardo que posibilite un trabajo articulado con fines comunes.

5.3 Educación propia



Armonización con los estudiantes foto del docente Jaime Bueno

La educación propia es un pilar fundamental para la articulación del contexto con las prácticas educativas en las comunidades indígenas, con el fin pervivir su cultura ancestral que se percibe como una riqueza nacional y local, por este sentido esta categoría se manifiesta como una de las más significativas teniendo una estrecha relación con las demás que se podrán evidenciar en el transcurso del análisis de la investigación y que le da sentido a las prácticas educativas y su relación con el contexto que describen los docentes en sus relatos. Partiendo del significado y la pertinencia de este concepto como lo definen Zuluaga y Largo (2020):

La educación propia surge como una necesidad de los pueblos indígenas, desde el reconocimiento de sus prácticas ancestrales como sello de identidad y rescate de autonomía, en una apuesta por recuperar aquello que los diferencia y que los identifica dentro de un contexto local y nacional (p. 3).

Lo que ha hecho entonces que la pervivencia de la cultura sea un tópico fundamental en cada uno de los procesos educativos que se llevan a cabo dentro de la institución educativa que está bajo este modelo de educación propia, además de la necesidad social que estas comunidades requieren de acuerdo a las particularidades de la misma y de las realidades propias para su contexto. Evidenciado en alguno de los relatos más relevantes;

DC7JA

“Los jóvenes son supremamente importantes, pero lastimosamente en algunos, se ha perdido, ese sentir de ser indígena, muchos de ellos puede ser por la aculturación [...] si lastimosamente se han adoptado muchas cosas de otros pueblos indígenas;

los bailes, la música, la comida, son cosas que se han ido trayendo de afuera y se han ido implementando en el territorio y eso para mí como docente es un una pérdida muy bien grande de nuestra cultura, porque estamos adoptando cosas que no son nuestras”.

Y si a esto le anexamos como dice Flores *et al.*, (2013):

La apatía del estudiante de nivel secundaria suele presentarse por diversas causas, y en distintas materias. Algunos estudiantes se entusiasman naturalmente por el estudio, en otras ocasiones el estudiante puede ser brillante en una materia, mientras en otras mostrarse apático, también existe el que se muestra apático hacia el estudio en sí mismo, no le gusta estudiar, y otros necesitan o esperan ser motivados, ya sea por sus padres o por el docente (p. 1).

La realidad de la pérdida de identidad cultural dentro de los jóvenes y niños, es una situación general que afecta los grupos indígenas incluyendo la comunidad de San Jerónimo, la cual adoptaba modelos homogeneizadores que no permitían la continuidad de su cultura y que, a pesar de implementar estrategias de educación propia dentro de sus prácticas, se concibe como una deuda adquirida por todos los años donde los modelos educativos implementados no respondían con sus realidades. Es por ello que, en el proceso que se ha desarrollado dentro de la institución en el transcurso de los últimos años se identifica que pasar de un modelo de escuela nueva al modelo de educación propia ha sido muy significativo tal como se afirma **DOC4DB** en su relato

“Bueno de pronto, uno de los de los cambios más importantes es que se ha tratado

de involucrar la temática general universal, a la propia, hacer lo posible de que los temas que se traten de cualquiera de las áreas sean llevados al aula desde lo propio, desde lo que se vive la comunidad, desde lo que se vive en el territorio como tal”.

La congruencia de pensar en contextualizar la educación en estos sectores educativos donde juega un papel indispensable en los pueblos indígenas es más que oportuno es casi compromiso como lo dice Zuluaga y Largo (2020):

La educación propia es una herramienta que permite a las comunidades indígenas recuperar sus saberes ancestrales desde la práctica de la autonomía marcada por la historia, los derechos, la política y el territorio, en sintonía con la participación efectiva de la comunidad y sus integrantes, en la vivencia y construcción del proceso educativo, desde la identificación de aquellos saberes que como comunidad los caracteriza y les proporciona dicha autonomía (p. 3).

La autonomía de los pueblos indígenas e institucionales el modelo de educación propia con relación de las prácticas educativas se aborda de maneras diferentes en este caso la institución educativa de San Jerónimo lo hace de una manera transversal en los contenidos y estándares nacionales, buscando integrar lo del contexto con sus propias realidades culturales como lo señala.

DOCILL

“... Nosotros estamos tratando a nivel de nuestro resguardo se logre educación propia, pero que esa educación propia no vaya desligada, a la enseñanza Occidental... porque lo que se enseña aquí en nuestro territorio, se enseña a nivel

del mundo y la idea es que ellos no olviden la cultura. La educación propia no es que vamos a volver a lo antepasado, la educación propia es mirar que se puede rescatar, que nos puede servir para fortalecer más nuestra educación a nivel de nuestro territorio”.

Y DOC8NA

“Las prácticas que nosotros tenemos como docentes van muy enfocadas a lo universal y también a la educación propia, pues uno trata de planear la clase, que sea muy participativa y que tenga algo del contexto también [...] por decir algo, en el conocimiento que los estudiantes deben tener, también en lo propio; qué es el resguardo, quienes manejan el resguardo y por ahí empieza los principios de la educación propia”.

Teniendo en cuenta aspectos tan importantes como los mencionados anteriormente es fundamental entonces lograr procesos de integración dentro de las aulas de clase, que permitan no solamente integrar la cultura que se tiene en el contexto, sino también desarrollar diferentes componentes académicos logrando así una articulación que evidencia los procesos que se están llevando a cabo en las aulas y como estos benefician a cada una de las personas dentro de las mismas.

Desde esta perspectiva se ve reflejado dentro las prácticas educativas acciones significativas dentro de la institución realizadas por los docentes en pro de la recuperación y pervivencia de las tradiciones ancestrales los cuales incluyen danzas para recuperar bailes

tradicionales, medicina tradicional, gobernabilidad, artesanía y gastronomía, entre otros que salen a relucir en sus descripciones como por ejemplo el trabajo que realizó el docente

DC8NA

“... Me pareció relevante para mí, la conformación de la guardia estudiantil en la sede Sisirra, donde empecé a laborar como docente. Allí, creamos la guardia estudiantil, ellos nos colaboran en el cuidado de los descansos, nos colaboraban a controlar la disciplina y el orgullo en este momento, es que algunos estudiantes ya son, después de egresados hacen parte de la guardia de acá del territorio ancestral de San Lorenzo”.

Los procesos educativos como se ha venido planteando deben generar procesos de contextualización, para que de esta forma el modelo educativo propio pueda tener mayor relevancia dentro del aula de clase y por ende en la vida de los estudiantes, es por esto que, empleando las palabras de Zuluaga y Largo (2020):

En concordancia con lo anterior, es relevante en un contexto de educación propia articular aquello que se desea enseñar con el contexto, es decir, poder introducir dentro del currículo las necesidades y expectativas de la comunidad indígena, dando un aporte constante a la formación en educación propia. Según lo establecido en la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de Educación para Pueblos Indígenas (CONTCEPI, como se citó en Angarita-Ossa y Campo-Ángel, 2015): Los pueblos indígenas conciben que la escuela se constituya en uno de los múltiples espacios y procesos educativos que intervienen en la vida social de las comunidades. La familia, el territorio, la ritualidad, el trabajo productivo, el trabajo colectivo, entre otros, son espacios que hacen parte de la educación, entendida como un proceso social,

permanente, que inicia en el vientre materno, se desarrolla durante el desenvolvimiento de la vida y trasciende a otros niveles después de la muerte (p. 180).

Desde otra perspectiva, hablar de una articulación entre las realidades del entorno cultural que se vive en la comunidad y que son desarrollados por los docentes en su quehacer cotidiano, se destaca a su vez que dentro del currículo no se cuenta con temáticas propias relacionadas a la educación propia que como se expuso anteriormente se hace de manera articulada, y por iniciativas particulares, por medio de proyectos o dentro de las actividades académicas. Como lo expresa

DC10NJ

“Prácticamente, los procesos son individuales desde iniciativa de cada docente, pues en si no hay una argumentación desde las mallas, de que temas de educación propia se deben trabajar, pero en sí, nosotros como docentes nombrados por el resguardo, trabajamos lo que es identidad, lo que es comunidad, lo que son las mingas, pero como aporte de nosotros como docentes”.

En los relatos se refleja procesos de educación propia dentro de las prácticas educativas de manera articulada con los saberes occidentales, procesos significativos que deberían tomar más fuerza desde su modelo pedagógico y dentro del currículo, que direcciona la propuesta formativa, con otras palabras “La educación propia, proyecta su acción más allá de la ciencia occidental para posibilitar la incidencia y generación de distintos tipos de conocimiento, donde el pensamiento científico occidental es un componente que se reapropia conforme a las particularidades de cada cultura” Bolaños y Tattay (2012).

5.4 Desarrollo de valores éticos y morales



Actividad lúdica y de esparcimiento en la comunidad de Bermejil después de la avalancha. Foto compartida por el docente Julio Cesar Ladino

Como lo dice Noguera, M. E. (2018). La palabra Moral procede del vocablo latino mores que significa costumbres o tradiciones. No existe ninguna cultura o sociedad que no tenga sus costumbres o tradiciones, y que no enseñe a sus jóvenes a ajustarse a ellas. Pág. 1, por lo cual es de gran importancia para cada contexto educativo que sus estudiantes tengan un desarrollo ético y moral acorde con las costumbres y tradiciones que se tienen en el contexto.

En el caso de los resguardos indígenas y de las instituciones educativas que se encuentran inscritas en el modelo de educación propia, el desarrollo ético y moral es fundamental para la pervivencia de sus costumbres y tradiciones, es por esto que desde muy pequeños se les enseña a respetar su cultura, su identidad, a valorarla y lo más importante sentirse orgullosos de lo que son y de dónde vienen, pues la historia que hay detrás de cada

comunidad indígena es digna de respeto y admiración, es por esto que dentro de los procesos de enseñanza es fundamental formar a los estudiantes en valores, para que sean personas de bien, como lo relata **DOC1LL**

“Todavía se puede buscar que ellos sean buenas personas, y como yo le digo a mis estudiantes, primero que sean buenos estudiantes, buenos hijos, pero ante todo que sean buenas personas ante una sociedad, porque allí lo que prime es la unidad, eso es lo que prime allí en nuestro territorio. Eso es lo que veo en mis estudiantes de allá que todavía tienen esos valores y que esos valores no hay que dejarlos perder que para cuando ellos sean personas, sepan y se guíen por lo que dicen nuestra organización”

Pues como lo evidencia Meza (2017):

Los derechos indígenas se asientan, no en una concepción individualista, sino en una colectiva y comunitaria, reconociendo que desde su cosmovisión todos son sujetos, tanto los seres humanos como los no humanos. El hombre y la mujer, son junto con otros seres, parte de la Pachamama y todos conviven en una armonía de vida necesaria para vivir. Lo que los define es su relacionalidad, o como lo venimos presentando, su comunalidad (p. 158).

Por lo que dentro de la Institución educativa se busca privilegiar procesos educativos en donde los valores sean primordiales en la formación, como lo evidencia **DOC8NA**

“Pues en el aprendizaje; que los estudiantes sean sociales, que sean de bien, que tengan unos valores, que son los que los van a identificar toda la vida, que no cojan

vicios, aunque es difícil, pero que tengan algo muy bonito y que aprendieron en institución, que es el respeto hacia los demás.”

Es así como por medio de diferentes experiencias que viven los estudiantes dentro del aula, se logran consolidar valores y comportamientos adecuados que les permitan tener un aprendizaje significativo, y a su vez contribuir con el compromiso social que tiene la educación en la construcción de comunidad. Como lo plantea el docente **DOC7JA**

“Lo principal que sean personas, que sepan convivir dentro de una sociedad y que aporten a la construcción de esa sociedad no que sean personas; que, en un futuro, en vez de aportarle a la formación de un pueblo, de pronto vayan en detrimento de él.”

Con los diferentes aportes se permite evidenciar el compromiso social que presentan los docentes en el proceso de formación de los estudiantes y el aporte con esto a la comunidad indígena y sus familias. En palabras de Noguera (2018):

La educación continua siendo la llave esperanzadora de nuevos y mejores horizontes, de nuevas y mejores sociedades, de la ética y la templanza como actitud ante la vida, por lo que la educación en valores a todos los niveles y en todos los ámbitos debe continuarse. La presión social de una forma de vida rápida, desmesurada y hedonista debe neutralizarse educando en valores a la colectividad (p. 14).

5.5 Ciudad educativa



Vista panorámica de las dos plazas San Sebastián y la Candelaria, material disponible en página de Facebook “El Riosuceño”

Es importante comprender que la educación es un factor clave en el avance hacia sociedades más igualitarias, por lo que se hace necesario que dentro de los espacios educativos se involucre el contexto social, cultural, económico, organizativo, entre otros como un aspectos vitales y relevantes para la formación de los ciudadanos, es por esto que **le** educación juega un papel de gran importancia dentro de estos procesos, pues en esta están las bases de la sociedad y de las personas que la conforman. Como nos dice Salcedo (2008):

Difícilmente el resto de las instituciones sociales se comprometerá en la labor educativa de los ciudadanos que integran una sociedad, si aún se sigue transmitiendo la idea que el desarrollo de los niños y de los jóvenes, la salud física, psicológica y moral de los niños y los jóvenes es responsabilidad, ante todo, de la educación escolar. De esta manera, las preocupaciones de la escuela y de sus reformadores actuales por incluir contenidos que presenten a la ciudad, no como un punto en un mapa de Colombia, sino como un escenario de vida con sus propias reglas y acontecimientos [...] en la educación escolar, que se efectúa

ya sea, llevando la ciudad a la escuela, mediante contenidos curriculares específicos, ya sea trasladando los estudiantes a la ciudad, esto es, adoptando como estrategia pedagógica las experiencias cotidianas (p. 35).

Contextualizar la educación partiendo desde “Riosucio en una ciudad educativa, de la utopía a la realidad” nace desde la de particularidades étnicas, políticas, sociales, económicas, que posee el municipio, que lo convierte en un escenario donde convergen diferentes culturas, características que los docentes identifican en los siguientes relatos.

DOC5LD

“Yo creo que una de las diferencias del municipio de Riosucio con otros es; que la mayoría de la zona de las instituciones están en una zona rural y están dentro de resguardos indígenas, en el municipio en la cabecera municipal pues sólo se cuentan con tres instituciones. Y yo creo que una de las diferencias que marca, es que nuestro municipio está casi a un 70% dentro de resguardos indígenas”

DOC1LL

“...Por el hecho que nuestro municipio tenga cuatro resguardos [...] no es que trabajemos unos por aquí y otros por allá, la idea es que a nivel de nuestro municipio todos trabajemos por el mismo municipio. Pero desde mi perspectiva yo lo veo muy difícil porque tenemos varios factores que son muy diferentes, así seamos de un mismo municipio...”

Sabiendo entonces que los procesos educativos que se están llevando a cabo dentro del departamento de caldas, específicamente en el municipio de Riosucio, el cual se ve

permeado por diferentes resguardos indígenas que han fortalecido sus culturas y tradiciones dentro del mismo, han llevado a que este se convierta en un espacio educativo que lucha por la pervivencia de las culturas y de la educación propia de acuerdo a los objetivos de educación que se tienen para el territorio, como lo indica el docente **DOC8NA**

“La educación le apunta y más que todo pues en el departamento de Caldas, a qué es lo que el niño lo que aprenda en San Jerónimo lo aprenda en otra institución, si ojalá pues a futuro las planeaciones y todo aquello que vayan en bien de los estudiantes, [...]Pues, que la planeación sea una misma y los estudiantes no vayan a tener esa dificultad de pronto de cambiar de institución y que vean otros temas que nunca los vio en la institución donde estuvo”

Es evidente que pensar en la educación del municipio es permitir integrar saberes culturales desde los saberes propios de cada uno de sus resguardos, incluyendo la zona urbana, que posibilite crear políticas educativas municipales pensadas desde las diferencias. Como lo dice Trilla (2015).

Es evidente que, en principio, cuando más densa sea la trama de recursos formativos y de aprendizaje que se ofrecen, tanto más educadora será la ciudad. Este es un criterio de cantidad que debe ser matizado mediante un criterio de diversidad: la educatividad de una ciudad no sólo se mide atendiendo al número de recursos con que cuenta, sino también a la diversidad de los mismos... la diversidad de recursos ha de facilitar que cada individuo pueda trazarse su propio itinerario formativo en función de sus particulares necesidades e intereses (p. 85).

Entendiendo entonces, que los docentes son conscientes de la gran riqueza cultural

que tiene el municipio dentro de sus resguardos y que a pesar de las grandes diferencias que se pueden presentar entre las costumbres y tradiciones, todos estos luchan y trabajan constantemente por lograr un avance significativo en los procesos educativos que permita que los niños y jóvenes que hacen parte de esta sociedad, puedan tener una educación de calidad, de acuerdo a las necesidades del contexto y de pervivencia de la tradición, como lo relata. **DC8NA**

“... Deberían todos los rectores unirse y tomar las mejores decisiones, en cuanto es lo universal y lo que va con la educación propia, porque Riosucio por ser zona indígena, los cuatro resguardos, predomina la población indígena y se está trabajando en el modelo pedagógico en educación propia y pues pienso que a futuro si todo el municipio se une podemos llegar a una unión, a una unificación, sin desconocer lo universal”.

En el análisis de esta categoría nos da claridad de la necesidad de reconfigurar la educación del municipio con horizonte de ciudad, donde se pueda incluir las diferencias culturales de cada territorio indígena y trabajar a su vez en un mismo fin, la calidad educativa.

5.6 Investigación



Encuentro de Bandas, acompañado por el grupo de danzas de la comunidad foto compartida por Jaime Bueno

La investigación se ha convertido en un factor de gran importancia para la sociedad y es básicamente este proceso el que ha permitido el avance en todas las áreas de conocimiento, y por ende el descubrimiento de múltiples factores de gran relevancia para el desarrollo de los procesos. Es por esto que como nos dice Esteban (2018):

Su motivación se basó en la curiosidad, el inmenso gozo de descubrir nuevos conocimientos, como dicen otros, el amor de la sabiduría por la sabiduría. Se dice que es básica porque sirve de cimiento a la investigación aplicada o tecnológica; y es fundamental porque es esencial para el desarrollo de la ciencia. Analizaremos los tres niveles de Selltiz: el exploratorio, el descriptivo y el explicativo (p. 1).

Entendiendo entonces que estos procesos se han venido llevando a cabo desde hace muchos años, y de diferentes formas, es fundamental que esta se vincule también a los procesos educativos pues como lo manifiesta Gómez (2018):

debería pensarse que los educandos saben que vienen a la escuela a compartir y a aumentar sus conocimientos precedentes, y que el maestro es una garantía del mayor aprovechamiento de la contribución de todos y que la inteligencia se modifica y articula con la estructuración de nuevos conocimientos (p. 2).

Sin embargo, dentro de la institución educativa san Jerónimo no se evidencian procesos de investigación consecuentes a lo planteado en su Proyecto Educativo Institucional, su proyección se evidencia más en el sentido de proyectos participativos que involucran las características culturales de su entorno y fortaleciendo en ellos el arte y el deporte, como se evidencia en este relato **DOC3JL**:

“En la institución viene con un proyecto hace días y se le está dando forma para poder materializarlo, que es escuela de danza, deportiva y de música tradicional. en esas tres cosas, primero se está invirtiendo en el futuro de los estudiantes, se está combatiendo un flagelo que ahora es la drogadicción, porque se está invirtiendo el tiempo libre en cosas más provechosas y a la vez se pueden descubrir talentos...”

Logrando así no solamente el buen manejo del tiempo por parte de los estudiantes, sino también como lo dice Gómez (2018), un aprendizaje colaborativo que permita la construcción del conocimiento, para que de esta forma los estudiantes puedan lograr un

pensamiento crítico que les permita desarrollar múltiples habilidades para así ser competentes ante la sociedad, lo cual se evidencia en el relato de **DOC7JA**

“Particularmente yo trabajo por proyectos, siempre en la planeación, diseñó un proyecto que va enfocado a la investigación, ese proyecto lleva varios ítems, unas preguntas que van enfocadas hacia que quieren investigar los estudiantes y trata de enfocarlos a que esa investigación seleccione todo lo que tiene que ver con el territorio [...] dentro del mismo proyecto ellos deben hacer una matriz FODA, posterior ellos hacen una evaluación, posterior, la evaluación obviamente va lo que la bibliografía, se imprime el proyecto como tal y ellos pues al final hacen una exposición, donde presentan todas las evidencias de lo que investigaron.”

Con el aporte anterior se evidencia que el docente usa la investigación para generar conocimientos partiendo de sus pre- saberes, propios de su cotidianidad cultural lo que permite no solo abordar los saberes científicos del área, sino también busca fortalecer la educación propia de manera transversal. Ya que como lo dice Gómez (2018): “la opción por una educación escolar integral que considere la importancia de la investigación en el aula a través de prácticas innovadoras depende también de actores externos a la relación directa entre el profesor y los estudiantes en el aula (p. 2).

Es decir que es fundamental que se logren articular dentro de los procesos educativos acciones que permitan el desarrollo de la investigación, para así articular los procesos educativos adecuadamente, teniendo en cuenta también los proyectos de ley y su ejecución dentro de la institución, como se ve reflejado en el relato de **DOC5LD**

“Pues nosotros siempre hemos desarrollado un tipo de actividades como; la proyección a los proyectos, por ejemplo, a mí me corresponde el proyecto de prevención y desastres, la semana pasada desde la territorial de salud tuvimos una capacitación a todos los docentes sobre lo que es pandemia, lo que es Covid, el dengue, para formar a los estudiantes desde el tema de la pandemia”

Se evidencia además las dificultades que aún se presentan a raíz de la pandemia y el trabajo en casa, los cuales por falta de recursos informáticos y de conectividad interrumpieron los procesos que se llevaban, pero se continúa evidenciando proyectos y actividades institucionales de participación. Como se evidencia en el siguiente relato **DOC10NJ**

“Si lo decimos del año pasado y éste pues todavía no se han llevado a cabo, porque apenas estamos retomando las actividades ya sean académicas, pero adicionales aún no. De las actividades pues hay varias que se realizan, pero en la sede principal, pero como yo soy de una sede no participo en ellas y los estudiantes tampoco, ya que el traslado de personal es complicado y más en comunidades que siempre están retiradas. Ya las actividades dentro de la sede son de autonomía del docente”

Lo que finalmente nos evidencia que aún existen muchas dificultades para el desarrollo de actividades investigativas dentro de la institución que responda a su propuesta formativa, los proyectos aunque apropiados para su modelo de educación propia y su realidad cultural que envuelve a la comunidad son pertinentes, pero que en algunos casos las sedes son muy lejanas y no posibilita la articulación y participación en algunas actividades escolares desde la sede principal, lo cual es una realidad que es frecuente en las zonas rurales.

5.7 Competencias



*Pista de obstáculos en el día deportivo
Foto del docente Julio Cesar Ladino*

Con el paso de los años y el desarrollo de las tecnologías el termino competencias se ha ido fundamentando y fortaleciendo cobrando gran importancia dentro de la sociedad, refiriéndonos específicamente al ámbito educativo, y comprendiendo el concepto de Muñoz y Araya (2017):

Las competencias son saberes combinados que integran el ser, *el saber hacer* y *el saber estar*. El dominio de estos saberes –conceptuales, procedimentales y actitudinales- están en relación para el *ser capaz* de actuar con efectividad frente a contextos escolares y laborales. Aquí, la capacidad tal como es comprendida por Perrenoud (2004) es de carácter flexible y creativo, cercana a una perspectiva cognitivista donde el sujeto puede elegir y movilizar sus recursos personales, de redes (datos, teorías, especialistas, entre otros) y realizar con estos una atribución contextualizada en un espacio, tiempo y sustentado en una relación para la

transferencia de esas capacidades en la resolución de problemas (p. 4).

Entendiendo entonces que estas están articuladas para desarrollar en la persona diferentes capacidades que le permitan desempeñarse de una forma adecuada y competente en la sociedad en la cual se desenvuelve.

Es por esto que se ha convertido en un factor de gran importancia el desarrollo de competencias dentro del aula de clase, haciendo entonces necesario que estas se articulen a los procesos educativos, las planeaciones de clase y las diferentes actividades que se llevan a cabo dentro del aula, pues como lo dice Muñoz y Araya (2017) las competencias están enfocadas: “(...) a ir desarrollando competencias individuales y colectivas que le permitan tomar decisiones de una forma adecuada, dado esto es totalmente necesaria la contextualización de la educación, logrando entonces que se articulen las temáticas de clase con el contexto y la realidad de cada uno de los estudiantes” (p. 12).

Dentro de los procesos educativos que se llevan a cabo, se evidencia el esfuerzo por contribuir en los procesos sociales, fortaleciendo en ellos competencias que les permitan tener un futuro laboral y que a su vez puedan contribuir a su realidad comunitaria e indígena desde su saber hacer. Esto se puede evidenciar en el relato de **DOC9DB**

“Yo a ellos les inculco, en la formación, de pronto en la visión, en hacer un proyecto de vida, que no se estanquen acá, sino que ellos vayan avanzando y vayan mejorando cada uno, si yo a los de séptimo los cojo con una buena pedagogía, una buena formación, algo que los lleve hasta el grado 11 y que demuestra que todo eso que se hizo durante toda la carrera sirvió, para que ellos sean o sobresalgan, para mí sería muy bueno, porque no sólo es el resguardo o en la institución como tal, sino que sería

el municipio como tal”

Identificando entonces que se están llevando a cabo procesos educativos coherentes con las necesidades de los estudiantes y de los contextos en donde estos se desenvuelven, pues como lo dice Muñoz y Araya (2017):

El cambio de paradigma educativo impulsado en los últimos años por las competencias, ha implicado un debate interesante sobre qué entendemos por competencias. Específicamente, el desarrollo de una concepción educativa que se esfuerza por vincular y establecer relaciones de los saberes complejos y cómo estos logran profundizar y consolidar aprendizajes para la vida desde una perspectiva que el sujeto sea capaz de integrarlos en su mundo laboral (p. 4).

Desde esta perspectiva las competencias enmarcadas entre los discursos van en un mismo sentido, están relacionados con su vulnerabilidad vista desde años atrás de pertenecer a un sector, indígena, campesino y rural, se crea la certeza que no cuentan con muchas opciones, mentalidad que desean cambiar desde sus prácticas pedagógicas, buscando además confianza en ellos mismos de contribuir a su comunidad desde la educación. Lo cual se ve sustentado en los relatos de **DOC7JA**

“Bueno el estudiante que se pretende formar en un futuro, si es un estudiante íntegro, un estudiante es sociable, un estudiante con pensamiento político, crítico, un estudiante que tenga visión y que sobre todo tenga el ánimo de sacar a su comunidad y a su pueblo adelante.”

Y DOC1LL

“Formar estudiantes que no tengan que salir a la ciudad, formar los estudiantes con visión, que construyan su misma microempresa, que no dependan de un jefe, sino que ellos mismos sean jefes y trabajadores al mismo tiempo, por ejemplo, allá en estos momentos que tenemos técnico en sistemas, la idea es que ellos, tengan su trabajo allá mismo, beneficiando a la misma comunidad, al mismo territorio que si necesitan un técnico en sistemas no lo salgamos a conseguir a otra parte, sino que ahí lo tenemos, eso es lo que quiere nuestra institución...”

6. CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta que el objetivo general de este proyecto de investigación: develar las pedagogías que emergen, motivan y generan las respuestas a los procesos de reconocimiento y transformación de las prácticas educativas puestas en escena en la Institución Educativa San Jerónimo, con relación con su contexto, se pueden generar las siguientes conclusiones:

- Tras el análisis de la información recolectada de las teorías educativas y los constructos socio culturales que fundamentan la propuesta educativa de la institución educativa San Jerónimo y que le dan sentido a sus prácticas pedagógicas; surge a través de la investigación y puesta en marcha de la propuesta las categorías: educación propia, etnoeducación, territorio, valores éticos y morales e investigación, incluyendo además la categoría de ciudad educativa que finalmente le da sentido a la propuesta macro de potenciar al Municipio como una ciudad educativa. Con base en esta información se puede concluir que esta investigación toma fuerza por contextualizar la educación de los territorios indígenas partiendo de las diferencias de cada territorio, además proyecta las políticas etnoeducativas apoyadas en las necesidades del contexto de tal forma que la educación propia se convierta en garante de los diferentes procesos educativos.
- Con relación a las categorías encontradas y las pedagogías que emergen en las realidades del contexto, se identificó que la categoría que emerge permanentemente en los diálogos de los docentes es territorio. Esta categoría se convierte en el eje

primordial de construcción vivencial colectiva y la base que orienta la educación propia como forma de contextualizar los procesos formativos de la Institución Educativa. De las demás categorías que emergen se evidencia la formación de valores éticos y morales comunitarios, el valor de vivir juntos en un mismo territorio y el afán de conservar tradiciones y costumbres que los hacen un territorio ancestral; así mismo fomentar el liderazgo, el trabajo en equipo, la construcción de personas competentes que logra proyectar el territorio como categoría base del ejercicio investigativo.

- De acuerdo con los objetivos planteados en la comprensión de los asuntos que motivan la acción de las pedagogías que emergen de la relación entre las teorías educativas, las prácticas pedagógicas, los constructos sociales y las realidades del contexto, en el dialogo con los docentes, así como el análisis del PEI permitió evidenciar los procesos que de forma transversal vinculan la escuela, la comunidad y sus prácticas, además de la forma en cómo estos se están articulando para que la educación profiera estos saberes propios con los saberes científicos, buscando una armonía entre el mundo globalizado y su contexto.
- El trabajo investigativo además permitió conocer las características propias de la comunidad de San Jerónimo, en su cultura, organización, además del arraigo cultural de conservar sus tradiciones y costumbres, el trabajo mancomunado que existen entre escuela y comunidad en función de su territorio que vincula todo su ejercicio educativo, político, cultural y social al servicio de su comunidad y de su naturaleza

étnica.

- Teniendo en cuenta la idea macro de potenciar a Riosucio como una Ciudad educativa, de la utopía a la realidad, se puede concluir la necesidad de aprovechar la riqueza cultural existente dentro de sus cuatro resguardos en beneficio de la educación del municipio, buscando unificar criterios desde la diversidad de cada uno de los mismos y que posibilite la creación de políticas públicas municipales hacia la transformación de saberes históricos, culturales y sociales.

7. RECOMENDACIONES

Dentro de los hallazgos se pudo identificar la necesidad e importancia de implementar procesos educativos que articulen la educación propia como eje articulador de la enseñanza del territorio desde su propuesta formativa, que direccionen las prácticas educativas y que, a su vez se puedan generar iniciativas y proyectos dentro de la institución como parte de la formación integral de los estudiantes y de la comunidad educativa en general.

Con base en la lectura del PEI y en consideración de las categorías encontradas es importante planificar una acción de mejora de manera que se pueda completar el proceso curricular que se lleva a cabo dentro de la Institución Educativa, es decir, que se pueda desarrollar un plan de mejora donde los docentes puedan poner en práctica el trabajo mancomunado y aportar a la consolidación de una educación propia centrada en el desarrollo de competencias y habilidades que permeen el escenario de diálogo y construcción de líderes que surjan dentro de las aulas de clase.

Por último, se recalca la importancia que tiene para la comunidad educativa y para los miembros del territorio la vinculación y articulación de aspectos como a la etnoeducación, la educación propia, el desarrollo de valores éticos y morales, la investigación, el desarrollo de competencias con el fin de consolidar a Riosucio como ciudad educativa. Por lo anterior, es importante pensar en la participación de los estudiantes, docentes y administrativos con el fin de promover diversas iniciativas y estrategias que posibilitan la promoción de la educación propia como columna vertebral del desarrollo de la comunidad y el territorio.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agredo Cardona G. A. (2006) El territorio y su significado para los pueblos indígenas. *Revista Azul*. (23),28-32
- Angarita-Ossa, J. J., & Campo-Ángel, J. N. (2015). La educación indígena en proceso: Sujeto, escuela y autonomía en el Cauca, Colombia. *Entramado*, 11(1), 176-185.
- Arango Vanegas, V. I. (2022). *Pedagogías que emergen en la Escuela Normal Sagrado Corazón de Riosucio Caldas* (Tesis de Maestría, Universidad de Caldas). Repositorio Institucional Ucaldas. <https://repositorio.ucaldas.edu.co/handle/ucaldas/17987>.
- Arbeláez Jiménez, J. & Vélez Posada, P. (2008) *La etnoeducación en Colombia una mirada indígena*.(Tesis de pregrado, Universidad de EAFIT). Repositorio Institucional EAFIT. <http://hdl.handle.net/10784/433>.
- Artunduaga, L. A. (1997). La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia. *Revista Iberoamericana De Educación*, 13, 35-45. <https://doi.org/10.35362/rie1301136>
- Báez Quintero, C. (2015) La enseñanza del territorio en medio de la educación para el mercado. *Revista Educación y desarrollo social*. 9(2), 136-151.
- Baronnet, B. (2015). Derecho a la educación y autonomía zapatista en Chiapas, México. *Convergencia*, 22(67), 85-110. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-14352015000100004&script=sci_arttext.
- Barraza, D. I. (2017). *La tradición oral y escrita del municipio de Guamal una oportunidad*

para las competencias lectoras en los estudiantes de la institución educativa nuestra señora del Carmen (Tesis de Maestría, Universidad de la Costa).

Repositorio Institucional CUC. <http://hdl.handle.net/11323/140>.

Betancur, C. M. M. (2012). La autonomía educativa en Colombia. *Vniversitas*, 61(124), 261-292

Bolaños, G. (2012). La educación propia: una realidad de resistencia educativa y cultural de los pueblos. *Revista Educación y ciudad*, (22), 45-56.

Bolívar, A (2004). Ciudadanía y Escuela Pública en el Contexto de Diversidad Cultural. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 9, núm. 20, enero-marzo, 2004, pp. 15-38

Bonilla-Castro, E., & Rodríguez Sehk, P. (2005) Más allá del dilema de los métodos. La investigación en Ciencias Sociales. Colombia: Norma. pp. 105 – 115.

Brarda, A. & Ríos, G. (2014) *Argumentos y estrategias para la construcción de la ciudad educadora*. Cuadernos de Ciudad Educadoras en América Latina.

Cáceres, R. R. (2016). El modelo educativo basado en competencias para la enseñanza del arte. *Educere*, 20(66), 215-224.

Campos C, Y (2000). *Estrategias de Enseñanza Aprendizaje*. Tomado del curso – libro: Estrategias didácticas apoyadas en tecnología, DGENAMDF: México, 2000.

Castaño Gálvez, A. P. (2021). *La educación propia: Una pedagogía que emerge en la Institución educativa María Fabiola Largo Cano, del resguardo indígena Nuestra Señora Candelaria de la Montaña de Riosucio, Caldas Colombia* (Tesis de Maestría, Universidad de Caldas). Repositorio Institucional Ucaldas.

<https://repositorio.ucaldas.edu.co/handle/ucaldas/16870>.

Castaño Pescador, Y. A. (2020). La Pedagogía Activa un Puente entre la Educación Propia y el Contexto Socio Cultural. (Tesis de grado, Escuela Normal de Riosucio).

<https://1library.co/document/yeolm67q-pedagogia-activa-puente-educacion-propia-contexto-socio-cultural.html>.

Castillo S, Venegas (2016). Saberes ancestrales y prácticas productivas del pueblo Pumé como premisas de sustentabilidad agroecológica. *NOVUM SCIENTIARUM* NÚM. 2 - ABR-JUL 2016.

Cepeda Ortega, J (2018). Una aproximación al concepto de identidad cultural a partir de experiencias: el patrimonio y la educación. *Tabanque*, 31. P. 244-262

Cerón Calderón, E. (2018). *Contexto histórico de la etnoeducación en Colombia*. Mopa, (25), 11-23.

Clavijo Teixeira Pintos, E. (2015). *¿(In) controlables?: Topografía de la política educativa militar en Uruguay. Instituciones, ideas y actores*. (Tesis de pregrado, Universidad de la Republica- Uruguay). Repositorio Institucional Udelar.

<https://hdl.handle.net/20.500.12008/7328>.

Constitución política de Colombia. (1994). Colombia

CONTCEPI, C. N. (2013). *perfil del sistema educativo indígena propio*. Bogotá: SEIP.

Coral, M. et al. (2007). La educación en la constitución política de 1991, base de la diversidad y cultura de la nación. U. Corporativa de Colombia. Bogotá. 155pg

Cote, A. (2018). Ciudad y educación persistencias, transformaciones y correspondencias de

un vínculo inmanente. *praxis & saber*.

Crespo, I.; Lalueza, J.L. & Perinat, A. (1994). Derecho a la propia cultura: Universalidad de valores o sesgo de la cultura dominante. *Infancia y Sociedad*, 27/28: 24-29

Crespo, J.M; Vila Viñas, D. (2014). *Saberes y Conocimientos Ancestrales, Tradicionales y Populares (v. 2.0)*. Buen Conocer - FLOK Society Documento de política pública 5.2. Quito: IAEN.

Díaz G, F (2004). Comunidad y Comunalidad. *Diálogos en la acción*, segunda etapa, 2004

Duque Cardona, V. (2020). *El Aprendizaje Basado en Problemas para el desarrollo de competencias científicas de los estudiantes de grado quinto del Instituto Universitario de Caldas-Manizales*. (tesis de pregrado, Universidad Católica de Manizales) Repositorio Institucional UCM. <http://hdl.handle.net/10839/3036>.

Duque Morales, Á., & Colorado Mesa, C. M. (2021). *Fortalecimiento en la comprensión de las funciones químicas inorgánicas utilizando exelearning como estrategia educativa*. (Tesis de pregrado, Universidad Católica de Manizales) Repositorio Institucional UCM. <https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/3548>.

Duque-Cardona, V., & Largo-Taborda, W. A. (2021). Desarrollo de las competencias científicas mediante la implementación del aprendizaje basado en problemas (ABP) en los estudiantes de grado quinto del instituto universitario de caldas (Manizales). *Panorama*, 15(28), 143–156. <https://doi.org/10.15765/pnrm.v15i28.1821>.

Duran, P. (2014). Prácticas educativas en el marco del diseño y la aplicación de la educación propia en el resguardo indígena nuestra señora Candelaria de la Montaña.

- Espinel Vallejo, M. (1997). Educación y cultura ciudadana. *Revista Educación y Ciudad*.
Nº2 p. 160- 175.
- Esteban Nieto, N. (2018). *Tipos de investigación*. Universidad Santo Domingo de Guzmán.
<http://repositorio.usdg.edu.pe/handle/USDG/34>.
- Flores T, I; González C, G; Rodríguez R, I (2013). Estrategias de enseñanza para abatir la apatía del alumno de secundaria. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo* ISSN 2007 – 2619
- Garzón G, E; Acuña B, L (2016). Integración de los Proyectos Transversales al Currículo: Una Propuesta Para Enseñar Ciudadanía en Ciclo Inicial. *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”* Volumen 16 Número 3.
- Gil Cardona, E. L. (2021). *La Danza y la Chirimía: Narrativas, Sentidos y Lineamientos Curriculares Etnoeducativos para la Comunidad la Iberia de Riosucio-Caldas* (Tesis de Maestría, Universidad de Caldas). Repositorio Institucional Ucaldas.
<https://repositorio.ucaldas.edu.co/handle/ucaldas/16732>.
- Gómez, G. (2008). *La ciudad como propuesta cultural*.
- Gómez, O. Y. A. (2018). La investigación escolar. *Rev. Interamericana de Investigación, Educación...*, 11(2), 121-133.
- Gonzales, Nelía; Zerpa, María Laura; Gutiérrez, Doris; Pirela, Carmen. (2007). La investigación educativa en el hacer docente. *Laurus. Universidad Pedagógica Experimental Libertador*, 13(23).
- González A, M (2015). La emergencia de lo ancestral: una mirada sociológica. *Espacio Abierto*, vol. 24, núm. 3, julio-septiembre, 2015, pp. 5-21

- Herrera L, C (2018). *Educación Propia y Ancestral de la comunidad indígena Kichwa de Cúcuta, Colombia, alternativa para la pervivencia de su Cultura, Identidad y Tradición*. Trabajo de Especialización. UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA – UNAD.
- Herrera-González, J. D. (2010). La formación de docentes investigadores: el estatuto científico de la investigación pedagógica. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(5), 53-62. <http://hdl.handle.net/123456789/2651>.
- Hurtado Vinasco, K. S. (2020). *Fortaleciendo el proceso de regulación metacognitiva utilizando la guía de interaprendizaje para la enseñanza del cuidado del medio ambiente*. (tesis de pregrado, Universidad Católica de Manizales) Repositorio Institucional UCM. <http://hdl.handle.net/10839/3033>.
- Ibáñez-Martín, J. A. (2009). La fundamentación filosófica de los nuevos planes de estudios. En A. Medina, M^a. L. Sevillano y S. De la Torre. Una universidad para el siglo XXI: EEES (pp. 17-19). Madrid: Vniversitas.
- Indígenas, A. (2005). *"Tejiendo saberes, conocimientos y prácticas pedagógicas"*. Riosucio: Manuel Arroyave.
- Jerónimo, I. E. (2015). *P.E.I.* Riosucio: INESJ.
- Jurado, C. (2012). Dilema de la juventud en territorios rurales de Colombia ¿campo o ciudad? *revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 7.
- Ladino Duque, J. C. (2020). Procesos identitarios étnicos en un grupo de estudiantes de la institución educativa san jerónimo en el resguardo indígena de San Lorenzo en Riosucio-Caldas.

Largo García N. M. (2021). Aspectos de la educación propia y la interculturalidad que se tejen y se fortalecen, en el territorio de la Institución Educativa Marco Fidel Suárez, comunidad el Oro, Resguardo Indígena Nuestra Señora Candelaria de la Montaña de Riosucio - Caldas. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(2), 70-91. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.2.5>.

Largo-Taborda, W. A., Gutierrez-Giraldo, M. M., & Hurtado Vinasco, K. S. (2022). Los proyectos tecnológicos y el cuidado del medio ambiente: una mirada desde la proyección social. En *La investigación científica en diversas ciencias* (1.^a ed., Vol. 15, pp. 270–289). Editorial EIDEC. <https://doi.org/10.34893/o5438-7720-2889-r>.

Largo-Taborda, W. A., López López, A. J., Flórez Estrada, J. F., López Ramirez, M. X., & Gutierrez Giraldo., M. M. (2022). La relación entre la práctica docente en las escuelas normales superiores del departamento de caldas y los resultados de las pruebas saber 11. En *La investigación científica en diversas ciencias*. (1.a ed., Vol. 15, pp. 241–269). Editorial EIDEC. <https://doi.org/10.34893/o5438-7720-2889-r>.

Largo-Taborda, W. A., López-Ramírez, M. X., Guzmán Buendía, E. M., & Posada Hincapié, C. A. (2022). Colombia y una educación en emergencia: innovación, pandemia y TIC. *Actualidades Pedagógicas*, 1(78), 3. <https://doi.org/10.19052/ap.vol1.iss78.3>.

Largo-Taborda, W. A., Zuluaga-Giraldo, J. I., López Ramírez, M. X., & Grajales Ospina, Y. F. (2022). Enseñanza de la química mediada por TIC: Un cambio de paradigma en una educación en emergencia. *Revista Interamericana De Investigación Educación Y Pedagogía RIIEP*, 15(2). <https://doi.org/10.15332/25005421.6527>.

Ley 115 de 1994. Ley General de Educación y Desarrollos Reglamentarios. Bogotá, D.C.:

Autor. Ministerio de Educación Nacional.

Lombo González, J. A. (2021). Aproximaciones a la etnoeducación en contextos urbanos en

Colombia. *Revista Seres y Saberes*, 10(1).

<http://revistas.ut.edu.co/index.php/SyS/article/view/2779>.

M.E.N. (septiembre de 2007). Al Tablero.

Magallanes, C. (2016). *Miradas propias: pueblos indígenas, comunicación y medios en la*

sociedad global. Puebla México.

Martínez Navarro, E. (2018). Ética para el desarrollo de los pueblos. *Ética para el*

desarrollo de los pueblos, 291-301.

Maya J, I (2004). Sentido de comunidad y potenciación comunitaria. *Apuntes de Psicología*

2004, Vol. 22, número 2, págs. 187-211 ISSN 0213-3334

Mejía, M. R. (2015). Diálogo-confrontación de saberes y negociación cultural. Ejes de las

pedagogías de la educación popular: una construcción desde el sur. *Pedagogía y*

Saberes, (43), 37-48.

Meza Salcedo G, (2017). Ética de la investigación desde el pensamiento indígena: derechos

colectivos y el principio de la comunalidad. *Revista de Bioética y Derecho*, (41),

141-159. [https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1886-](https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1886-58872017000300019&script=sci_arttext&tlng=pt)

[58872017000300019&script=sci_arttext&tlng=pt](https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1886-58872017000300019&script=sci_arttext&tlng=pt).

MINEDUCACION. (2018). Plan Especial De Educación Rural.

Miranda, P. P., Atia, V. C., Leal, A. O., & Ruiz, J. O. (2019). Educación propia de la etnia

Mokaná: Experiencia organizacional contemporánea. *Revista de ciencias*

sociales, 25(3), 88-100.

Molina Bedoya, V. A., & Tabares Fernández, J. F. (2014). Educación Propia. Resistencia al modelo de homogeneización de los pueblos indígenas de Colombia. *Polis. Revista Latinoamericana*, (38).

Muñoz, D. R., & Araya, D. H. (2017). Los desafíos de la evaluación por competencias en el ámbito educativo. *Educação e Pesquisa*, 43, 1073-1086.

Murcia Peña, N., & Jaramillo Echeverry, L. (2001). Fútbol Femenino: estigma de discriminación cultural de las mujeres que practican fútbol en la ciudad de Manizales. *Revista Lecturas: Educación Física y Deportes*, 6, 32.

Noguera, M. E. (2018). Desarrollo moral y sociedad. *Revista educación en valores*, (29), 39-51. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7020955>.

Oliveros F, D (2017) Plan de vida yukpa: relaciones entre el territorio y el buen vivir. *Nómadas (Col)*, núm. 46, abril, 2017, pp. 81-94

ONIC. (2019). Tiempos de vida y muerte, memorias y luchas de los pueblos indígenas en Colombia. *Centro nacional de memoria histórica*.

Ospina Marín, J. F. (2021). *Pedagogías emergentes desde la educación propia, el territorio y la interculturalidad para la institución educativa Marco Fidel Suárez. Macroproyecto: Riosucio ciudad educativa, de la utopía a la realidad* (Tesis de Maestría, Universidad de Caldas). Repositorio Institucional Ucaldas. <https://repositorio.ucaldas.edu.co/handle/ucaldas/16733>.

Ospina Pérez, M. (2021). *Fortalecimiento de la argumentación en los estudiantes del CLEI 5 mediante la aplicación de laboratorios virtuales con implementos caseros en el*

- área química. (Tesis de pregrado, Universidad Católica de Manizales) Repositorio Institucional UCM. <https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/3437>.
- Pantoja, L. M. (2018). ¿Evaluación en competencias? *Estudios pedagógicos*, 38(1), 353-366.
- Pardo Poche, M. (2021). *Fortalecimiento del idioma nasa yuwe desde la educación filosófica en la institución educativa Agroempresarial San Miguel de Avirama*. (Tesis de pregrado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia) Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/42708>.
- Perales, A. (2019). Formación ética como soporte del desarrollo moral del alumno de carreras de Ciencias de la Salud: Hacia una enseñanza centrada en las necesidades del estudiante como persona. *Revista peruana de medicina experimental y salud pública*, 36, 100-105. <https://www.scielo.org/article/rpmesp/2019.v36n1/100-105/es/>.
- Peralta Miranda, P., Cervantes Atía, V., Olivares Leal, A., & Ochoa Ruiz, J. (2019). Educación propia de la etnia Mokaná: Experiencia organizacional contemporánea. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales*, 13(3), 88-100. <https://hdl.handle.net/20.500.12442/4082>.
- Peredo Carmona, B; & Velasco Toro, J (2010). ¿Por Qué la Apatía Para Aprender y Enseñar en el Espacio y Tiempo Escolar?. *Horizontes Educativos*, 15(2), 69-81. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3580816>.
- Pérez, V. M. O. (2021). Pedagogía social y educación social. *Revista Educação Em Questão*, 59(59).

Pescador, Y. A. C. (2020). La Pedagogía Activa un Puente entre la Educación Propia y el Contexto Socio Cultural.

Posada Hincapié, C. A., & Ángel García, A. M. (2020). *Fortalecimiento de las competencias científicas en el área de ciencias naturales mediante la implementación de estrategias usando el DUA*. (Tesis de pregrado, Universidad Católica de Manizales) Repositorio Institucional UCM.
<https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/3436>.

Posada, P. A. (2018). *Guía Pedagógica para la Gobernabilidad Indígena* (1.a ed., Vol. 1). Universidad de Antioquia. https://es.scribd.com/document/413788950/Guia-Gobernabilidad-30SEP-FINAL-ICBN#from_embed.

Ramos, F & López L. (2013) Ciudades educadoras y ciudades creativas, las nuevas fórmulas de pedagogía social en el siglo XXI. *Revista de la SEECI*. 32. 160- 175.

Restrepo Gómez, B. (2011). Investigación de aula: formas y actores. *Revista Educación Y Pedagogía*, 21(53), 103–112.
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9835>.

Rodríguez, J. (2006). *EL PALIMPSESTO DE LA CIUDAD*. Armenia.

Rodríguez, Rodríguez J. (2001). Ciudad educadora como una perspectiva política desde la complejidad. *Revista de estudios sociales*. N° 10. 47- 62

Rodríguez, Rodríguez J. (2008). La participación como un acto educador y constructor de la ciudad educadora. *Revista latinoamericana de educación*. Vol. 45

Rodríguez-Sosa, J., & Hernández-Sánchez, K. (2018). Problematización de las prácticas docentes y contextualización de la enseñanza. *Propósitos y representaciones*, 6(1),

507-541.

Rojas Grisales, L. P. (2021). *Educación propia escenario de reconocimiento y empoderamiento de la identidad indígena en la institución educativa John F. Kennedy, comunidad de Pueblo Viejo, resguardo de indígenas Nuestra Señora Candelaria de la Montaña Riosucio Caldas* ((Tesis de Maestría, Universidad de Caldas). Repositorio Institucional Ucaldas.
<https://repositorio.ucaldas.edu.co/handle/ucaldas/16755>.

Rojas, T. (2018). *Una mirada a los procesos en torno a la educación con los pueblos indígenas en Colombia*. Cauca.

Rueda B, M (2011). La investigación sobre la planeación educativa. *Perfiles Educativos* | vol. XXXIII, núm. 131, 2011 | IISUE-UNAM

S.E.I.P. (2013). *Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas*. Bogotá: Confederación indígena.

Salcedo, Marco Alexis (2008) Una reflexión crítica sobre ciudad educadora. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, vol. 6, núm. 2, pp. 91-107

Sandoval-Forero, E. A., & Montoya-Arce, B. J. (2013). La educación indígena en el Estado de México. *Papeles de población*, 19(75), 239-266.

Saravia de Grossi, M. (2017). La Pervivencia de la Épica Homérica en Edipo Rey de Sófocles. *Synthesis*, 24 (1), e011. En *Memoria Académica*. Disponible en:
http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8010/pr.8010.pdf

Siles González, I (2005). Internet, virtualidad y comunidad. *Revista de Ciencias Sociales* (Cr), vol. II, núm. 108, 2005, pp. 55-69

- Taborda Galeano, M. A. (2021). *Educación propia: escenario de diversidad cultural desde el diseño del eje curricular “familia, comunidad, sociedad y resolución de conflictos” en el ciclo i (preescolar, primero y segundo) de la institución educativa John F. Kennedy de Riosucio-Caldas* (Tesis de Maestría, Universidad de Caldas). Repositorio Institucional Ucaldas. <https://repositorio.ucaldas.edu.co/handle/ucaldas/16753>.
- Teun A. van Dijk (2001). Algunos principios de una teoría del contexto. *ALED, Revista latinoamericana de estudios del discurso* 1(1), 2001, pp. 69-81.
- Trilla Bernet, J. (2015). La idea de ciudad educadora y escuela. *Revista Educación Y Ciudad*, (7), 73-106.
- Trilla, Bernet J. (1997). Educación y Ciudad. *experiencias nacionales e internacionales*.
- Valdés, A., Coll, C., & Falsafi, L. (2016). Experiencias transformadoras que nos confieren identidad como aprendices: las experiencias clave de aprendizaje. *Perfiles educativos*, 38(153), 168-184.
- Vélez C, G; Terán D, L (2010). Modelos para el diseño curricular. *Pampedia*, (6), 55-65. Recuperado de <http://www.uv.mx/pampedia/numeros/numero6/modelos-diseño-curricular.pdf>
- Vicent, M. M. (2016). La ética del cuidado y Carol Gilligan: una crítica a la teoría del desarrollo moral de Kohlberg para la definición de un nivel moral posconvencional contextualista. *Daimon Revista internacional de filosofía*, (67), 83-98.
- Vieco, J (2010). Planes de desarrollo y planes de vida: ¿diálogo de saberes? *Mundo amazónico* 1, 2010, 135-160. doi:10.5113/ma.1.9918.
- Viera, P. A. (2018). Ética e investigación. *Boletín Redipe*, 7(2), 122-149.

Zambrano, E. L. (2018). Prácticas pedagógicas para el desarrollo de competencias ciudadanas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(1), 69-82
<https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.1.1409>.

Zuluaga Giraldo, J. I., & Largo Taborda, W. A. (2020). Educación propia como rescate de la autonomía y la identidad cultural. *Praxis*, 16(2), 179–186.
<https://doi.org/10.21676/23897856.3657>.

9. ANEXOS

8.1 Instrumento de la entrevista

Pregunta de investigación	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías encontradas	Preguntas que direccionan la entrevista
<p>¿Qué pedagogías emergen y motivan el reconocimiento y la transformación de las prácticas educativas expuestas en la Institución Educativa San Jerónimo con relación a su contexto?</p>	<p>Develar las pedagogías que emergen, motivan y generan las respuestas a los procesos de reconocimiento y transformación de las prácticas educativas puestas en escena en la Institución Educativa San Jerónimo, con relación con su contexto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las categorías que emergen de las teorías educativas y los constructos sociales que fundamentan la propuesta educativa y dan sentido a las prácticas pedagógicas • Establecer la relación entre las categorías encontradas en perspectiva de pedagogías que emergen y las realidades del contexto. • Comprender los asuntos que motivan la acción de las pedagogías que emergen de la relación entre las teorías educativas, las prácticas pedagógicas, los constructos sociales y las realidades del contexto. 	<p>Educación propia</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Podría describirnos de manera detallada, de comienzo a fin, una clase suya en un día cotidiano. <ul style="list-style-type: none"> • Momentos • Interacciones: <ul style="list-style-type: none"> Docente – estudiante Docentes-comunidad Docentes-conocimiento Estudiante-comunidad Estudiante-conocimiento • Estrategias • Elementos relevantes • Evaluación 2. Háblenos de los momentos en los que usted desarrolla la clase 3. Cuéntenos en detalle el ejercicio de planeación de sus clases 4. Háblenos de la relación de su

				<p>área y sus prácticas con la vida cotidiana de los estudiantes</p> <p>Cuál es la relación de sus prácticas con la vida del estudiante- con la comunidad</p>
			Etno educación	<p>1. En el tiempo que lleva en la institución ¿qué transformaciones o cambios relevantes a identificado y porque considera que son relevantes?</p> <p>1.1 En caso de existir, de qué manera se dieron.</p> <p>2. ¿Cómo se relaciona la institución con los procesos del resguardo?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué aportes se han desarrollado desde la organización indígena que contribuya a la educación del territorio? • ¿En las clases se establece relación entre la Ley de Origen y los procesos pedagógicos que

				<p>desarrolla en la clase?</p> <ul style="list-style-type: none"> • 3. ¿Qué diferencia encuentra entre una clase en una comunidad rural a una de la zona urbana del municipio?
			Territorio	<ol style="list-style-type: none"> 1. Haga una descripción de las características de la comunidad donde trabaja. 2. Con sus palabras describa ¿cómo le ha parecido la experiencia de trabajar en la institución y en la comunidad de San Jerónimo? 3. ¿Cuáles son los motivos por los cuales usted desarrolla su práctica pedagógica? 4. ¿Qué aspectos podría destacar que diferencien la institución de otras? Justifique su respuesta. 5. ¿Qué aspectos de la comunidad de San Jerónimo le parece importante fortalecer dentro de la escuela?

				6. ¿Como identifica el rol del estudiante dentro de la comunidad o territorio?
			Ciudad educativa	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué aspectos considera usted como limitantes en la formación de los estudiantes de la institución educativa San Jerónimo? 2. Desde su perspectiva docente ¿cómo se podría contribuir a una transformación educativa en el territorio de San Jerónimo? 3. ¿Qué aspectos se podrían mejorar en la educación del municipio de Riosucio y por qué? 4. ¿Cuáles considera usted que son las diferencias que marcan la educación en nuestro municipio y otras ciudades? 5. ¿Cómo se imagina en un futuro a Riosucio en

				<p>materia de educación?</p> <p>6. ¿Como podría contribuir la Institución para llegar a ese futuro deseable de la Educación de Riosucio?</p>
			<p>Desarrollo de competencias</p>	<p>1. ¿Qué experiencias significativas ha tenido en su labor docente dentro de la institución?</p> <p>2. ¿Qué aprendizajes busca formar dentro de sus prácticas?</p> <p>3. ¿Qué espacios de diálogo utiliza con los padres para el trabajo articulado en la formación de los estudiantes?</p> <p>4. ¿Cómo considera usted la manera más efectiva de evaluar la enseñanza y el aprendizaje en su área?</p> <p>5. ¿Qué estrategias utiliza para identificar el logro propuesto en la clase?</p>

			<p>Investigación</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué experiencias significativas ha tenido en su labor docente dentro de la institución? 2. ¿Qué actividades institucionales desarrollan antes y después de la pandemia? <ol style="list-style-type: none"> 2.1 describa de manera detallada la que considere más importante. <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quiénes participan de estas actividades? • ¿Qué proyectos de investigación manejan en la institución? • ¿Qué acogida tiene estos en la comunidad y dentro de los estudiantes?
			<p>Valores éticos y morales</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿De qué manera promueve los valores éticos y morales dentro del aula de clase? 2. ¿Qué aspectos resalta en materia de

				formación del estudiante? 3. ¿Cuál es el estudiante que pretende formar en un futuro próximo? <ul style="list-style-type: none"> • Describa sus características
--	--	--	--	---

8.2 Análisis de Entrevistas validación del instrumento

Categorías Emergentes	
Entrevista 1	Entrevista 2
Planeación	Estrategias de Enseñanza
Metodología de clase	Didácticas
Espacios Educativos	Herramientas TIC
Estrategias Metodológicas	Plan Curricular
Estrategias Evaluativas	Prácticas Educativas
Características	Alianzas
Responsabilidad	Aportes a la Educación
Apropiación del conocimiento	Transversalidad
Modelo Pedagógico	Etnoeducación
Organización	Educación Propia
Empatía	Procesos de Mejora
Percepción	Capacitaciones
Territorio	Procesos de Aprendizaje
Cultura	Apatía
Transversalidad	Cultura
Educación Propia	Tradiciones Ancestrales
Pervivencia	Organización
Identidad	Empatía
Apatía	Limitantes
Tradiciones Ancestrales	Contribución a la comunidad
Contribución	Fortalecimiento educativo
Diferencias Culturales	Abandono
etnoeducación	Dialogo
Valores	Experiencias Significativas
Logros Académicos	Competencias
Oportunidades	
Problemáticas	

Proyección	
Dialogo	
Procesos Evaluativos	
Integralidad	
Experiencias Significativas	
Plan Curricular	
Territorio	
Entrevista 3	Entrevista 4
Estrategias de clase	Estrategias
Didácticas	Didácticas
Estrategias evaluativas	Planeación
Planeación	Contextualización
Investigación	Apertura
Contextualización	etnoeducación
Empatía	Educación propia
Metodologías	Comunidad
etnoeducación	Competencias
Educación propia	Empatía
Tradiciones	Transversalización
Pervivencia	Procesos de enseñanza
Apatía	Herramientas de enseñanza
Territorio	Expectativas
Identidad	Estrategias evaluativas
Competencias	Estrategias de enseñanza
Experiencias significativas	Investigación
Falencias	Desarrollo ético y moral
Contexto	
Desarrollo de valores éticos y morales	
Entrevista 5	Entrevista 6
Metodología	Estrategias de clase
Procesos de enseñanza	Planeación
Planeación	Didácticas
Empatía	Estrategias de enseñanza
Participación	Apatía
Tradiciones ancestrales	Cultura
Educación propia	Empatía
Modelo pedagógico	Identidad
Investigación	Enfoque
etnoeducación	Falencias
Contextualización	Contribución

Desarrollo ético y moral	Interculturalidad
Colaboración	Experiencias significativas
Liderazgo	Competencias
Falencias	Estrategias evaluativas
Formación	Participación
Competencias	Desarrollo ético y moral
Estrategias evaluativas	
Entrevista 7	Entrevista 8
Planeación	Adecuaciones
Contextualización	Planeación
Pervivencia	etnoeducación
Cultura	Educación propia
Tradiciones	Procesos
etnoeducación	Interculturalidad
Educación propia	Participación
Apatía	Motivación
Indiferencia	Identidad
Interculturalidad	Falencias
Identidad	Apatía
Permanencia	Desconocimiento
Transversalización	Integración
Desconocimiento	Experiencias significativas
Falencias	Competencias
Limitaciones	Capacitaciones
Disposición	Estrategias evaluativas
Experiencias significativas	Pervivencia
Competencias	
Comunicación	
Estrategias evaluativas	
Investigación	
Desarrollo ético y moral	
Entrevista 9	Entrevista 10
Estrategias pedagógicas	Estrategias pedagógicas
Planeación	Planeación
Contextualización	Interculturalidad
Competencias	Identidad
etnoeducación	Experiencias significativas
Educación propia	Falencias
Transversalidad	Competencias
Capacitaciones	Desarrollo ético y moral

Interculturalidad	Educación propia
Identidad	etnoeducación
Apatía	Pervivencia
Desconocimiento	Estrategias evaluativas
Contribución	Empatía
Sentido de pertenencia	Transversalidad
Falencias	
Pervivencia	
Desarrollo ético y moral	
Desigualdad	
Experiencias significativas	
Comunicación	
Estrategias evaluativas	