

**EDUCOMUNICACIÓN Y PROYECTO EDUCATIVO ETNOGRÁFICO:
APUNTES PARA UN CURRÍCULO FORTALECIDO DESDE UNA
PERSPECTIVA INSTITUCIONAL DE EMPRENDIMIENTO DIGITAL.
CASO DE ESTUDIO
SAN BASILIO DE PALENQUE 2013 - 2018**

VERÓNICA MARTÍNEZ GUZMÁN

**RUDECOLOMBIA – CADE UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN - COHORTE VII
LÍNEA: EDUCACIÓN SUPERIOR: CURRÍCULO, GESTIÓN Y EVALUACIÓN
CARTAGENA DE INDIAS D.T. Y C.
NOVIEMBRE, 2018**

**EDUCOMUNICACIÓN Y PROYECTO EDUCATIVO ETNOGRÁFICO:
APUNTES PARA UN CURRÍCULO FORTALECIDO DESDE UNA
PERSPECTIVA INSTITUCIONAL DE EMPRENDIMIENTO DIGITAL.
CASO DE ESTUDIO
SAN BASILIO DE PALENQUE 2013 - 2018**

VERÓNICA MARTÍNEZ GUZMÁN

Documento presentado como proyecto tesis doctoral para optar al título de Doctora en Ciencias de
la Educación

**RUDECOLOMBIA – CADE UNIVERSIDAD DE CARTAGENA
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN - COHORTE VII
LÍNEA: EDUCACIÓN SUPERIOR: CURRÍCULO, GESTIÓN Y EVALUACIÓN
CARTAGENA DE INDIAS D.T. Y C.
NOVIEMBRE, 2018**

**EDUCOMUNICACIÓN Y PROYECTO EDUCATIVO ETNOGRÁFICO:
APUNTES PARA UN CURRÍCULO FORTALECIDO DESDE UNA
PERSPECTIVA INSTITUCIONAL DE EMPRENDIMIENTO DIGITAL.
CASO DE ESTUDIO**

SAN BASILIO DE PALENQUE 2013 - 2018

VERÓNICA MARTÍNEZ GUZMÁN

Documento presentado como proyecto tesis doctoral para optar al título de Doctora en Ciencias de la Educación

ADRIANA MARÍA ÁNGEL BOTERO

DIRECTORA NACIONAL

PhD en Communication Studies, Ohio University, Athens, OH, USA – Magíster en Communication Studies, Ohio University, Athens, OH, USA- Magíster en Comunicación Educativa, Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia
- Comunicadora Social y Periodista de la Universidad de Manizales, Colombia

ALEJANDRO BARRANQUERO CARRETERO

TUTOR INTERNACIONAL

Doctor en Periodismo y Licenciado en Periodismo y en Comunicación Audiovisual en la Universidad de Málaga, España. Especialista en: Comunicación y Gestión Política; Materialismo Histórico y Teoría Crítica; y Experto en Comunicación y Arte, Universidad Complutense de Madrid, España.

RUDECOLOMBIA – CADE UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN - COHORTE VII

LÍNEA: EDUCACIÓN SUPERIOR: CURRÍCULO, GESTIÓN Y EVALUACIÓN

CARTAGENA DE INDIAS D.T. Y C.

NOVIEMBRE, 2018

Tabla de Contenido

CAPÍTULO 1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA	14
1.1. Problema de Investigación	15
1.2. Justificación.....	23
1.3. Objetivos	25
1.3.1. Objetivo general.	25
1.3.2. Objetivos específicos.....	25
CAPÍTULO 2. ESTADO DEL ARTE Y MARCO TEÓRICO	26
2.1. Estado del Arte	27
2.1.1. Epistemología del Sur, interconocimiento y praxis.	27
2.1.2. Interculturalidad, reflexiones para el desarrollo de una filosofía de la otredad.....	31
2.1.3. Las colombias negras, “lo negro” como objeto disciplinar y político	38
2. 1.4. La etnoeducación como política pública.	43
2.1.5. De la política pública a la puesta en marcha de la propuesta étnica educativa en territorio afrocolombiano.	51
2.1.6. El despertar palenquero y su propuesta étnica educativa.	58
2.2. MARCO TEÓRICO	74
2.2.1. La esencia intercultural de las TIC, su visión integradora y productiva.	74
2.2.2. Comunicación, educación y TIC´s: ruta epistemológica para la consolidación de un currículo étnico fortalecido.	83
2.2.3. La educación desde la comunicación: reflexiones para un posible modelo.	91
2.2.4. La comunicación educativa como puerta de entrada al aprendizaje tecnológico y científico de la educación.	98
2.2.5. Las tecnologías de la información y la comunicación como vehículo hacia una educación pertinente.	113
2.2.6. Iniciativas nacionales en comunicación educativa en I+D+i referentes para fortalecimiento curricular	120
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA	124
3.1. Tipología de investigación y enfoque.....	125
3.2. “Corpus” de la investigación.....	126

3.3. Categorías.....	128
3.4. Instrumentos.....	131
3.5. Criterios de validez de la investigación.....	134
3.6. Procedimiento y problematización del trabajo de campo.....	136
CAPÍTULO 4. RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	140
4.1. Cuestionario de autoevaluación espíritu emprendedor y competencias básicas digitales para estudiantes de educación media.....	141
Parte 1. Autoevaluación espíritu emprendedor.....	144
Parte 2. autoevaluación competencias básicas digitales.....	153
4.2. Cuestionario directivos.....	163
4.3. Cuestionario docentes.....	170
4.4. Caracterización de la apuesta institucional y educativa de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.....	178
4.5. Modelo convergente comunicación/educación para poblaciones afrodescendientes en Colombia.....	205
CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	238
BIBLIOGRAFÍA.....	248
ANEXOS.....	278

Lista de Tablas

Tabla 1. Diferencias entre las perspectivas biculturales e interculturales.....	36
Tabla 2. Líneas de investigación de estudios sobre las colombianas negras.....	41
Tabla 3. Convenios y pactos internacionales ratificados por Colombia para el establecimiento de una legislación para afrodescendientes.....	45
Tabla 4. Algunas leyes y decretos posteriores a la Constitución de 1991 en materia de legislación afrodescendiente.....	46
Tabla 5. Instituciones competentes en atención a grupos étnicos y comunidades negras a nivel nacional.....	47
Tabla 6. Enfoques, modelos y programas de educación multicultural en el marco escolar.....	54
Tabla 7. Componentes curriculares por ciclos de la propuesta etnoeducativa de San Basilio de Palenque.....	67

Tabla 8. Proyecto Currículo Intercultural para la Comunidad Palenquera.	68
Tabla 9. Kuagros que hacen presencia en San Basilio de Palenque.	72
Tabla 10. Principales teorías y exponentes de la Comunicación.	83
Tabla 11. Escuelas innovadoras en América Latina: 30 redes que enseñan y aprenden.	104
Tabla 12. Categorías de Investigación – Operacionalización.	128
Tabla 13. Directrices de publicación específicas a la investigación cualitativa.	136
Tabla 14. Procedimientos en la operativización de criterios de rigor en la investigación cualitativa.	136
Tabla 15. Datos generales estudiantes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.	142
Tabla 16. Datos específicos estudiantes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.	142
Tabla 17. Categorías de autoevaluación del espíritu emprendedor de los estudiantes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.	144
Tabla 18. Escala de autoevaluación del espíritu emprendedor de los estudiantes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.	145
Tabla 19. Puntaje general por opción de respuesta de la autoevaluación del espíritu emprendedor de los estudiantes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque San Basilio de Palenque.	146
Tabla 20. Escala de autoevaluación del espíritu emprendedor de los estudiantes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque entre 71 y 90 puntos.	149
Tabla 21. Escala de autoevaluación del espíritu emprendedor de los estudiantes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque entre 91 y 105 puntos.	149
Tabla 22. Ideas de negocio expuestas por los estudiantes de educación media de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.	150
Tabla 23. Estadística General de Acceso a Medios Tecnológicos.	154
Tabla 24. Referentes de conexión a internet de los estudiantes de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.	154
Tabla 25. Tiempo de referencia para la navegación semanal en internet de los estudiantes de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.	155
Tabla 26. Temas de mayor interés para consulta en internet de los estudiantes de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.	156
Tabla 27. Competencias en conocimiento y uso de las TIC en la comunicación social y aprendizaje colaborativo.	158
Tabla 28. Competencias de uso de las TIC para la búsqueda y tratamiento de la información. ...	159

Tabla 29. Cuestionario directivos IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.	164
Tabla 30. Cuestionario docentes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.	171
Tabla 31. Organigrama IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.	184
Tabla 32. Apuesta curricular IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.	191
Tabla 33. Kuagros por curso en la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.	195
Tabla 34. Caracterización del Proyecto Educativo Institucional de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.	197
Tabla 35. Lineamientos generales para la generación de una cultura de emprendimiento en los establecimientos educativos.	227
Tabla 36. Actores y roles en la cultural del emprendimiento.	227
Tabla 37. Competencias básicas y ciudadanas en la cultura del emprendimiento.	229
Tabla 38. Actitudes y conocimientos para la empresarialidad.	231

Lista de Figuras

Figura 1. Organigrama de los espacios de participación.	49
Figura 2. Estructura de Proyecto Educativo Etnográfico.	57
Figura 3. Elementos para una epistemología de la comunicación.	89
Figura 4. La educación desde la comunicación.	92
Figura 5. Hacia una Sociedad Educativa en Red.	93
Figura 6. Comunicación Estructural.	94
Figura 7. Esquema de Competencias para la vida.	95
Figura 8. Determinantes de la Comunicación Educativa.	97
Figura 9. Elementos de socialización de los saberes y experiencias comunitarias para el desarrollo de Competencias Comunicativas para la vida.	108
Figura 10. Estrategia de intervención social en comunicación educativa.	109
Figura 11. ¿Cómo entender la tecnología?	111
Figura 12. Ciencia y Tecnología en la Educación.	112
Figura 13. La cultura del emprendimiento en los establecimientos educativos.	118
Figura 14. Población vs. "Corpus".	126

Figura 21. Aplicación CANVAS para Modelo Convergente Comunicación/Educación para Poblaciones Afrodescendientes en Colombia. Fuente: Elaboración propia, 2018.	206
Figura 22. Modelo convergente comunicación/educación para poblaciones afrodescendientes en Colombia.	209
Figura 23. Ejes modelo convergente comunicación/educación para poblaciones afrodescendientes en Colombia.....	212
Figura 24. Componentes estratégicos de modelo convergente comunicación/educación para poblaciones afrodescendientes en Colombia.....	215
Figura 25. Motores de cambio modelo convergente comunicación/educación para poblaciones afrodescendientes en Colombia.	217
Figura 26. Los obstáculos modelo convergente comunicación/educación para poblaciones afrodescendientes en Colombia.	219
Figura 27. Principios del modelo convergente comunicación/educación para poblaciones afrodescendientes en Colombia.	221
Figura 15. Tiempos y espacios para el fomento de la cultura de emprendimiento. Fuente: Campo (2012). * Figura adaptada de la Guía 39 del Ministerio de Educación (Campo, 2012).....	229
Figura 16. Plan de área. Fuente: Campo, 2012. *Figura adaptada de la Guía 39 del Ministerio de Educación (Campo, 2012).....	232
Figura 17. Plan de clase o aula. Fuente: Campo, 2012. *Figura adaptada de la Guía 39 del Ministerio de Educación (Campo, 2012).	233
Figura 18. Proyecto Pedagógico Institucional. Fuente: Campo, 2012. *Figura adaptada de la Guía 39 del Ministerio de Educación (Campo, 2012).....	234
Figura 19. Actividades Institucionales. Fuente: Campo, 2012. *Figura adaptada de la Guía 39 del Ministerio de Educación (Campo, 2012).	235
Figura 20. Modelo de Negocio CANVAS. Fuente: Campo, 2012. *Figura adaptada de la Guía 39 del Ministerio de Educación (Campo, 2012).....	237

Anexos

Anexo 1. Consentimiento o asentimiento informado para aplicación de instrumentos de investigación.....	279
Anexo 2. Lista de chequeo	281
Anexo 3. Cuestionario directivos	283
Anexo 4. Cuestionario docentes	286

Anexo 5. Cuestionario de autoevaluación espíritu emprendedor y competencias básicas digitales para estudiantes de educación media	289
Anexo 6. Formato diario de campo	293
Anexo 7. Cronograma	294
Anexo 8. Presupuesto.....	295

Educomunicación y proyecto educativo etnográfico: apuntes para un currículo fortalecido.

Caso de estudio: San Basilio de Palenque 2013 - 2018

Palabras clave: *Proyecto educativo etnográfico, comunicación social, educomunicación, currículo, emprendimiento e innovación educativa.*

Resumen ejecutivo

En términos generales este estudio expone el proceso educativo etnográfico como un proceso de comunicación basado en el diálogo, empatía y empoderamiento del ecosistema cultural y digital enfocado en el desarrollo de competencias para la vida en los estudiantes de educación media de la Institución Educativa Técnico-Agropecuaria Benkos Biohó, en consecuencia se formuló la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo se potencia la idea de una educación étnica fortalecida desde una construcción curricular que impulse el espíritu emprendedor y el pensamiento empresarial con enfoque tecnológico I+D+i (Investigación, Desarrollo e Innovación) al interior de la comunidad académica de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque?

Los referentes teóricos que aborda esta investigación se encuentran referidos al siguiente contenido temático: a. La esencia intercultural de las TIC, su visión integradora y productiva; b. Comunicación, educación y TIC: ruta epistemológica para la consolidación de un currículo étnico fortalecido; c. La educación desde la comunicación: reflexiones para un posible modelo; d. La comunicación educativa como puerta de entrada al aprendizaje tecnológico y científico de la educación; e. Las tecnologías de la información y la comunicación como vehículo hacia una educación pertinente; y f. Iniciativas nacionales en comunicación educativa en I+D+i referentes para fortalecimiento curricular.

De otro lado, en el Estado del Arte se realiza un recorrido temático en torno a: a. Epistemología del Sur, interconocimiento y praxis; b. Interculturalidad, reflexiones para el desarrollo de una

filosofía de la otredad; c. Las colombias negras, “lo negro” como objeto disciplinar y político; d. La etnoeducación como política pública; e. De la política pública a la puesta en marcha de la propuesta étnica educativa en territorio afrocolombiano; y f. El despertar palenquero y su propuesta étnica educativa. Se considera que este proyecto es de gran utilidad para el reconocimiento de comunidades educadas en un sistema diferencial y aporta sustancialmente al discurso de afrodescendientes, calidad educativa y principales retos del sistema intercultural educativo en Colombia articulándose así con lo dispuesto en el Plan Nacional Decenal de Educación 2006 – 2016.

Para la comunidad de San Basilio de Palenque esta investigación se convierte en una oportunidad de repensar estrategias de abordaje de su proyecto educativo etnográfico atendiendo a que de acuerdo con la Ley 1014 de 2006, es necesario que todos los establecimientos educativos desarrollen acciones pedagógicas articuladas e intencionadas que mediante el desarrollo de las competencias básicas y ciudadanas, promuevan el desarrollo de actitudes emprendedoras en los estudiantes y contribuyan a la consolidación de la cultura del emprendimiento.

Esta investigación es un estudio de carácter cualitativo de corte etnográfico. La población seleccionada para ello está compuesta por directivos, docentes y estudiantes de educación media (10° y 11°) de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque - Sede Principal.

Entre los resultados de investigación propuestos para este estudio se encuentra el diseño de una estrategia educomunicativa I+D+i con enfoque étnico que permita el uso inteligente de las TIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje en territorio afro – caribe, además del fomento de una cultura de innovación y emprendimiento social entre los estudiantes de educación media de la Institución Educativa Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

Educational communication and ethnographic educational project: notes for a strengthened curriculum. Case study: San Basilio de Palenque 2013 - 2018

Keywords: *Ethnographic educational project, social communication, educational communication, curriculum, entrepreneurship and educational innovation.*

Executive summary

In general terms, the purpose of this study is to explain the ethnographic educational process as a communication process based on dialogue, empathy and empowerment of the cultural and digital ecosystem focused on the development of life competences in middle school students of the Educational Technical – Farming Institution Benkos Biohó. The following research question is formulated: How does the idea of ethnic education strengthened from a curricular construction that promotes entrepreneurship and entrepreneurial thinking with a technological R & D & I (Research, Development and Innovation) approach to the Academic community of the Educational Technical – Farming Institution (IETA) Benkos Biohó of San Basilio de Palenque? The theoretical references that this research addresses are referred in the following topic content:

- a. The intercultural essence of ICT, its integrative and productive vision;
- d. Communication, education and ICT: epistemological route for the consolidation of a strengthened ethnic curriculum;
- c. Education from communication: reflections for a possible model;
- d. Educational communication as a gateway to the technological and scientific learning of education; and
- e. Information and communication technologies as a vehicle for a relevant education; and
- f. National initiatives in educational communication in R + D + i references for curricular development.

While in the Art State a topic route is made around:

- a. Southern Epistemology, inter-knowledge and praxis;
- b. Interculturality, reflections for the development of a philosophy of otherness;
- c. The black Colombians, "the black" as a disciplinarian and political object;
- d. Ethnic education as a public policy;
- e. From public policy to the implementation of the ethnic educational proposal in

Afro-Colombian territory; f. The Palenquero awakening and foundations for an ethnic curriculum.

This project is considered very useful for the recognition of communities educated in a differential system and contributes substantially to the discourse of African descendants, educational quality and main challenges of the intercultural educational system in Colombia articulating with the provisions of the National Decennial Plan of Education 2006 - 2016.

For the community of San Basilio de Palenque this research becomes an opportunity to rethink strategies to approach their ethnographic educational project considering that according to Law 1014 of 2006, it is necessary that all educational establishments develop articulated and intentional pedagogical actions which, through the development of basic and citizen skills, promote the development of entrepreneurial attitudes in students and contribute to the consolidation of the entrepreneurship culture.

This research is a qualitative study of ethnographic cut. The population selected for this purpose is made up of managers, teachers and secondary education students (10th and 11th grades) of the Educational Technical – Farming Institution (IETA) Benkos Biohó in Palenque - Headquarters. Among the research results proposed for this study is the design of an educational communicative research, development and innovation strategy with an ethnic approach that allows the intelligent use of ICTs in the teaching - learning process in Afro - Caribbean territory, as well as the promotion of a culture of innovation and social entrepreneurship among the children of the Benkos Biohó Educational Institution of San Basilio de Palenque.

CAPÍTULO 1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

1.1. Problema de Investigación

Educación debe ser bastión y consigna fundamental en tiempos de paz en el contexto colombiano, propendiendo por el mantenimiento del estado social de derecho, democrático, participativo y pluralista del que se habla en el Artículo 1° de la CPC - Constitución Política Colombiana de 1991. La educación es el valor fundamental para la consecución plena de los derechos humanos, a la sazón, es campo convergente de múltiples visiones sobre la vida económica, política administrativa y cultural de la nación, referida en el Artículo 2° de la “Carta Magna”, y dignifica al hombre desde su intensión libertaria, su acción soberana y su autonomía intelectual. La educación es sinónimo de igualdad, no discrimina en materia de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, partido político o ideología, condiciones mencionadas en el Artículo 3° de la “Norma de normas”. La educación es incluyente, y en su marco se encuentra el perfecto escenario para el reconocimiento y la protección de la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana, tal como reza el Artículo 7° de la CPC.

En tal sentido, más allá de la educación “normalizada” propuesta en la Ley 115 de febrero 8 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación, la educación colombiana debe aperturarse a necesidades específicas de contextos educativos multiétnicos en atención a los distintos grupos étnicos reconocidos en este territorio, tales son: Afrodescendientes y Raizales, Rom o Gitanos e Indígenas, en auspicio a su derecho de recibir una formación que respete y desarrolle su identidad cultural, en concordancia con el mandato constitucional contenido en el Artículo 68° de la CPC, y con el objeto de mejorar su ingreso y calidad de vida, articulándose con dispuesto en el Artículo 64° de la Constitución de 1991. Además, dentro de su función social, según el Artículo 67° de la “Ley Suprema”, la educación es puerta de acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura, puesto que esta en sus diversas

manifestaciones es fundamento de la nacionalidad, como se indicare en el Artículo 70° de la norma constitucional. Desde el esbozo constitucional arriba expuesto, podría indicarse que la educación colombiana tiene un piso legal consistente, no obstante, en la praxis.

De hecho, los discursos al interior y periféricos del conflicto armado en el país fueron la excusa perfecta del Gobierno y sus instituciones para distraer la atención sobre el cumplimiento de su función pública de servicio en educación tanto a nivel urbano como rural, sin embargo, fue la Colombia rural, la que padeció durante más de cincuenta años el impacto de la guerra, máxime en la educación, los maestros sufrieron persecución, los estudiantes abandonaron la escuela y pasaron a hacer parte de grupos al margen de la ley, las escuelas cerraban y las que resistían operaban en condiciones paupérrimas, se hablaba de educación de calidad, de bilingüismo, de tecnología e innovación social a un pueblo con hambre y sed de justicia, que no entendía que la invisibilización también es una forma de violencia, que un pueblo educado es un pueblo próspero y que la batalla que había que librar estaba referida a una lucha por el acceso al conocimiento y por el reconocimiento de las diferencias desde lo educativo.

El país pretendió estandarizar la educación a través de exámenes oficiales de carácter nacional e internacional, por ejemplo, las pruebas SABER y PISA respectivamente, pero el conocimiento no se estandariza, es diverso, como diversas son las poblaciones que se educan en un país, así luego éstas poblaciones tengan que adherirse al sistema educativo general si quieren acceder a una educación superior, la cual en su momento también deberá ser objeto de transformación desde su oferta académica. En este punto se debe aclarar que para el caso específico de esta investigación la discusión se concentrará en la denominada educación étnica afrodescendiente, tomando como caso de estudio el principal referente de este grupo étnico, el corregimiento de San Basilio de Palenque, un espacio territorial de la Colombia rural de la que se hablaba anteriormente, un corregimiento impactado por la violencia al ubicarse geográficamente

en los Montes de María, una Obra Maestra del Patrimonio Oral e Inmaterial de la Humanidad con un modelo etnoeducativo propio, pero que reporta altos índices de pobreza y miseria a nivel comunitario.

Téngase en cuenta que el Observatorio del Caribe Colombiano (2012) indicó que según datos reportados por el DANE en 2004 y la encuesta del SISBEN de 2007, la situación de pobreza en San Basilio de Palenque es alarmante¹, y se refleja en un porcentaje del 76,7%, es decir, 2.886 personas se encuentran en estado de pobreza en el corregimiento. Por otra parte, el porcentaje de personas en estado de miseria en San Basilio de Palenque es del 50,1%, es decir, 1.886 de las 3.762 personas que habitan el corregimiento se encuentran en esta condición. De frente a este panorama la educación debe convertirse en motor de cambio y transformación social, además se hace visible la necesidad de un componente en emprendimiento a nivel comunitario, que permita la superación de la pobreza extrema de la población objeto de estudio.

La educación étnica afrodescendiente se mueve en dos escenarios, el primero, la ausencia del Estado como garante de la educación primaria gratuita para la infancia, situación sobre la cual el Observatorio del Caribe Colombiano (2012) manifestó que “El 10% de los niños afrodescendientes entre 6 y 10 años no asisten a una institución educativa, cifra superior en un 27% a la de la población de esta edad sin pertenencia étnica; y el segundo, un proyecto educativo

¹ “[...] Según el Observatorio de Discriminación Racial, el 61% de los afrocolombianos no poseen el ingreso suficiente para suplir sus necesidades básicas de alimentación. Más grave es el hecho de que el 24,1% de esta población se encuentra en estado de miseria. Estos datos de pobreza que presentan los afrodescendientes pone en evidencia el grado de marginación económica en la que se encuentra esta población en particular a lo largo del territorio colombiano. Para el corregimiento de San Basilio de Palenque los datos de pobreza que se pudieron obtener corresponden a dos de los indicadores que intentan examinar la condición de pobreza desde una perspectiva estructural: 1) el Índice de Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI), y 2) el Índice de Condiciones de Vida (ICV). Estos indicadores identifican la situación de pobreza a partir de la carencia de algunos bienes y servicios que son considerados indispensables para la subsistencia del ser humano. El Índice de NBI es un método que contrasta la satisfacción de una serie de necesidades previamente establecidas, y considera pobres aquellas que no lo hayan logrado. Los criterios utilizados para calcular el NBI en Colombia son: vivienda inadecuada, vivienda sin servicios, hacinamiento, inasistencia escolar y dependencia económica. Se determina pobres a aquellos hogares que presentan al menos una carencia, y en estado de miseria, cuando tienen más de una necesidad insatisfecha”. del Caribe Colombiano, O. (2012).

que toma distancia de la africanidad y sus valores asociados como epicentro testimonial de las virtudes y trascendencia de la cultura de los pueblos afrodescendientes en el territorio colombiano.

En este aspecto, Arbeláez y Vélez (2008) citando al MEN (1984) definen la etnoeducación como "un proceso social permanente inmerso en la cultura propia, que consiste en la adquisición de conocimientos y valores y en el desarrollo de habilidades y destrezas que capacita para participar plenamente en el control cultural de su comunidad". Según Arbeláez y Vélez (2008) "esta definición recoge elementos del concepto postulado en "La Declaración de San José" en Costa Rica, en la cual etnoeducación se entiende como "un proceso social permanente, inmerso en la cultura propia, que permite, conforme a las necesidades, intereses y aspiraciones de un pueblo, formar a sus individuos para ejercer su capacidad social de decisión, mediante el conocimiento de los recursos de su cultura, teniendo en cuenta los valores del grupo étnico que permitan un reconocimiento y a la vez relación con otras culturas y con la sociedad hegemónica en términos de mutuo respeto".

La etnoeducación, en términos generales, se consolida como política pública en Colombia a partir de la Constitución de 1991, norma que reconoce a los grupos étnicos indígenas, afrocolombianos y gitanos como sujetos de derecho, cabe anotar que existe un antecedente a esta legislación en el Decreto 1142 de 1978, por el cual se reglamenta el Artículo 118° del Decreto Ley 088 de 1976 sobre educación de las comunidades indígenas.

Otra norma importante, en esta materia es la Ley 70 de 1993, por la cual se desarrolla el Artículo Transitorio 55° de la Constitución Política, el Artículo 39° de esta Ley da origen a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos – CEA, Alvarado (2001) plantea que la Cátedra” tiene su concreción con el Decreto 1122 de 1998, que establece su carácter obligatorio en el área de Ciencias Sociales para todos los establecimientos educativos estatales y privados, que ofrezcan los

niveles de Preescolar, Básica y Media” y que “[...] Al construir los contenidos de la Cátedra sobre temas, problemas y actividades pedagógicas relativos a la cultura de las Comunidades Afrocolombianas, Afroamericanas y Africanas, se debe afectar el plan de estudios en el área de las Ciencias Sociales y el conjunto de los procesos curriculares, en un país que además de tener una gran diversidad en su población, posee múltiples regiones que a su vez tienen sus propias expresiones culturales: formas particulares de ser, de pensar, de sentir, de hablar y de organizarse. Tienen sus creencias y costumbres, sus tradiciones, sus fiestas y carnavales, su música y sus danzas, en un dinámico proceso de hibridación acelerado por las migraciones forzadas. Estos contenidos buscan nuevas lecturas de la realidad nacional: su naturaleza pluriétnica y multicultural”.

Téngase en cuenta que, aunque el sistema educativo no es la única institución social que debería reconocer y expresar la diversidad cultural y promover la interculturalidad en todas sus instancias, quizás es la institución con mayores posibilidades de impactar lo personal y lo social en gran escala, tal como indica Walsh (2005). Lo anterior, teniendo en cuenta que según Walsh (2005) el sistema educativo es uno de los contextos más importantes para desarrollar y promover la interculturalidad, ya que es la base de la formación humana y un instrumento no sólo de mantenimiento de una sociedad, sino de desarrollo, crecimiento, transformación y liberación de esa sociedad y de todas sus potencialidades humanas.

En este sentido, la identificación de la perspectiva intercultural como un elemento fundamental en el contexto educativo, desde el cual debe promoverse la diferencia como principio básico para la configuración de una sociedad más justa y democrática que propenda por generar en el educando tres tipos de conciencia: personal y cultural, democrática y ciudadana, cultura creadora y productiva en atención a lo planteado por Walsh (2005), es el primer peldaño para

configurar una ciudadanía intercultural como base del pacto social de las democracias inclusivas de la diversidad según propone Tubino (2005).

Nótese por ejemplo que con la CEA la educación étnica afrodescendiente es por extensión delegada con carácter de obligatoriedad a instituciones que operan fuera del sistema étnico, reconociendo la necesidad latente de estudiarse integralmente como pueblo. Se aprecia también que esta iniciativa se trabaja no como un componente transversal al currículo sino como un componente asociado al área de Ciencias Sociales y que esto implica una revisión curricular de los planes de estudio de todas las instituciones educativas en cada uno de sus niveles de formación, se rescata además el peso asignado al factor cultural para la generación de nuevas narrativas de país desde la pluralidad y la multiculturalidad.

Se encuentra entonces que la propuesta etnoeducativa colombiana se ha concentrado en tres ejes principales: políticas, efecto en la vida de los grupos étnico e identificación de parámetro educativos en el país. En consecuencia, se afirma que la propuesta etnoeducativa afrocolombiana propende por la generación de una apuesta curricular integral, no obstante, el modelo educativo de referencia en esta investigación, es decir, el modelo educativo de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria – IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque, genera dudas en materia de cobertura, retención estudiantil y articulación con el proyecto de vida comunitario del corregimiento, puesto que el Observatorio del Caribe Colombiano (2012) señala que según la encuesta del SISBEN de 2007 “San Basilio de Palenque alcanzó una tasa de analfabetismo del 8,2%, motivada entre otras cosas porque en promedio los palenqueros entre 15 y 24 años reportan sólo 5 años de educación.

De otra parte, la tasa de cobertura bruta en educación básica en San Basilio de Palenque en 2007 era de 81,3%, cifra que, aunque parece positiva, es significativamente inferior a la de todo el país (106,8%). Por niveles de la educación básica, la mayor cobertura se registra en primaria

(93%) y la menor en transición (72,1%). En educación media, la cobertura es muy baja (42,6%) y alejada de todo el país (70,6%), situación que afecta negativamente a la población ya que disminuye la posibilidad de romper el círculo vicioso de la pobreza”. Estas cifras dan cuenta sobre la necesidad de la implementación de un modelo educativo pertinente, de calidad e innovador que genere las condiciones para un desarrollo humano sostenible a nivel comunitario, que sienta a su vez las bases del desarrollo individual de los estudiantes inmersos en este modelo, adquiriendo competencias para la vida que le permitan entrar al mundo laboral y potencializar su espíritu emprendedor, impulsando el autoempleo y la creación de pequeñas y medianas empresas en pro de la superación de las condiciones de pobreza extrema en su territorio.

El emprendimiento al que se hace referencia en esta investigación es el emprendimiento TIC, de tal forma, que se brinde un mayor alcance al emprendimiento y que este no quede confinado a un contexto local. Al respecto existe un marco nacional de políticas de integración TIC en los sistemas educativos que según Rendón (2012) está compuesto por el Plan Decenal de Educación 2006 – 2016, Plan Sectorial de Educación 2010 – 2014, Plan Ministerio de las TIC (Vive Digital) y Plan de Desarrollo 2010 – 2014 (Prosperidad para todos).

Además, de los referentes internacionales de las cumbres mundiales sobre la sociedad de la información Ginebra 2003 y Túnez 2005 (Desafío de encauzar el potencial de las TIC para promover las metas de desarrollo social; las TIC posibilitan el acceso a una educación de calidad, favorecen la alfabetización y la educación primaria universal, facilitan el proceso mismo de aprendizaje; y el reto en educación es la creación de capacidades de orden personal e institucional). Y finalmente, las metas de educación establecidas para el año 2021 (La inclusión social se vincula, cada vez más, con el acceso al conocimiento, mediante la participación en redes con el uso de las TIC; y las TIC como herramientas para desenvolverse en un mundo globalizado). En esta misma línea se hace necesario entonces el aprovechamiento de las TIC en el

entorno educativo como herramienta para cerrar la brecha de la inequidad y alcanzar igualdad de condiciones en la generación de ingresos en pro del anhelado Etnodesarrollo², teoría elaborada por el profesor mexicano Guillermo Bonfil Batalla hacia 1982.

Todo lo anterior debe plantearse de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2012) como un marco referencial a la luz del marco normativo general de la Política Educativa para Comunidades Negras, Afrocolombianas, Raizales y Palenqueras en Colombia: procesos organizativos propios; Ley 21 de 1991 (Convenio 169 de la OIT), Constitución Política de Colombia 1991; Ley 70 de 1993 (Desarrolla Art. Trans. 55 de CPC); Ley General de Educación (Ley 115 del 1994); Decreto 804 de 1995; Jurisprudencia de la Corte Constitucional (AUTO 005 de 2009); COMPES 3660 de 2010 PND 2010 – 2012; Ley 1454 de 2011; Plan de Desarrollo 2010 – 2014; y Decreto 1142 de 1978 Art. 1. En consecuencia, se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo se potencia la idea de una educación étnica fortalecida desde una construcción curricular que impulse el espíritu emprendedor y el pensamiento empresarial con enfoque tecnológico I+D+i³ al interior de la comunidad académica de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque?

² “[...] El término Etnodesarrollo puede entenderse como el ejercicio de la capacidad social de un pueblo para construir su futuro, aprovechando para ello las enseñanzas de su experiencia histórica y los recursos reales y potenciales de su cultura, de acuerdo con un proyecto que se defina según sus propios valores y aspiraciones. Bonfil Batalla, G. (1982). Para las comunidades negras el Etnodesarrollo se entiende como “un desarrollo integral relacionado con las particularidades de la población sujeto. Se encuentra íntimamente ligado con su manera particular de ser, percibir y comprender el mundo, y en este sentido, debe mejorar la calidad de vida del grupo étnico, propiciando posibilidades para satisfacer sus necesidades desde sus perspectivas de bienestar, acorde con sus particularidades culturales”. Esta visión del Etnodesarrollo se configura como una estrategia de inclusión y fortalecimiento de la democracia, desde el reconocimiento de la diferencia y los derechos colectivos. El Etnodesarrollo, entonces, es una apuesta con los siguientes lineamientos: reconocimiento, respeto y protección de la identidad cultural afro; pleno desarrollo del derecho al territorio, a partir del reconocimiento constitucional. reconocimiento de las formas de organización social, política y administrativa; promoción y fortalecimiento de actividades productivas, de comercialización y generación, desde una perspectiva socio-cultural basada en la solidaridad y el bien común; sostenibilidad y autonomía alimentaria, respetando prácticas tradicionales asociadas a ellas; el pleno goce y acceso a los servicios de salud, vivienda, educación de calidad y pertinencia cultural. promoción y ejercicio de la interculturalidad y la conservación de los hábitats naturales y culturales”. Ospina Mesa, C. A., Rodríguez Gómez, H. M., Estrada Escobar, L. F., & Isaza, A. M. (2011).

³ “[...] El Ministerio TIC a través de la iniciativa de Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+i) promueve Nodos de Innovación con la activa participación de entidades de Gobierno, entidades del sector productivo/industrial TIC y

1.2. Justificación

El estudio realizado expone a la educación como elemento de construcción de nación cívica y elemento de desarrollo en torno a la conciencia de lo propio, amparado en la premisa de que no es posible mejorar la calidad de la educación a espaldas del desarrollo de la ciencia y la tecnología, ni al margen de la realidad sociocultural de cada institución educativa esto atendiendo a que todas las actividades curriculares, principalmente las relacionadas con la tecnología e informática, son el eje de innovación en aspectos socioculturales propios del entorno pedagógico.

De otro lado, se considera que este proyecto es de gran utilidad para el reconocimiento de comunidades educadas en un sistema diferencial y aporta sustancialmente al discurso de afrodescendientes, calidad educativa, educomunicación y principales retos del sistema intercultural educativo en Colombia, articulándose así con lo dispuesto en el Plan Nacional Decenal de Educación 2006 – 2016.

Para la comunidad de San Basilio de Palenque esta investigación se convierte en una oportunidad de repensar estrategias de abordaje de su proyecto educativo etnográfico⁴, atendiendo a que de acuerdo con la Ley 1014 de 2006, es necesario que todos los establecimientos educativos desarrollen acciones pedagógicas articuladas e intencionadas que mediante el desarrollo de las competencias básicas y ciudadanas, promuevan el desarrollo de

la Academia” (Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de la Republica de Colombia, *¿Qué son los nodos de innovación?*, párr. 1).

⁴“[...] El enfoque de los PEI (Proyecto Educativo Institucional) y PEC (Proyecto Educativo Comunitario) se perfila cada vez más según las necesidades locales y dependiendo del concepto de etnoeducación que se esté manejando. Hay una tendencia a la formulación de PEC con énfasis en educación técnica agropecuaria, microempresarial o agroambiental, entre otras, especialmente en las comunidades afrocolombianas”. (Patiño, P. E. (2004). *Así las cosas*, “[...] Proyecto Educativo Etnográfico, es aquel que desarrolla el componente educativo institucional en consonancia con las características étnicas de la población o comunidad en la que se aplica, es de construcción colectiva, promueve la permanencia cultural, el respeto territorial, el ejercicio de la autonomía, e incluye la interculturalidad como aspecto fundamental de relacionamiento y recogen los lineamientos y contenidos oficiales visto a luz de la pertinencia”. (MEN, 2012).

actitudes emprendedoras en los estudiantes y contribuyan a la consolidación de la cultura del emprendimiento.

El aporte teórico que realiza esta investigación a la línea educomunicativa se concentra en una reflexión sobre el contexto educativo en la comunicación, no como un hecho aislado sino como un hecho vivencial y específicamente popular, invitando a la transición de una sociedad con sistema educativo, a una sociedad educativa que se articula en torno a dos ejes fundamentales: competencias para la vida y pedagogía experiencial, un espacio que gira en torno a tres conceptos: academia, transdisciplinariedad e hibridación⁵, esto con el propósito de ampliar y dar un nuevo significado al campo de práctica del educador y del comunicador, teniendo en cuenta que, "...La suma del conocimiento del mundo está siempre expandiéndose cada pocos años. Al mismo tiempo que es notable, suscitan algunas preguntas importantes: ¿Dónde está siendo creado el conocimiento? ¿Quién tiene acceso a él? ¿Cómo está siendo distribuido? Y sobre todo ¿Cómo cambia nuestra capacidad para acceder y producir conocimiento codificado debido a los avances en las tecnologías de la información y la comunicación?" (Graham, Hale y Stephens, 2011).

⁵ “[...] La relación academia, transdisciplinariedad e hibridación puede definirse en los siguientes términos: 1) Academia: Culturas académicas + Procesos Educativos + Interculturalidad como rasgo de la educación para la formación de sentido crítico frente a los procesos comunicativos y sus mensajes para cubrir los valores culturales propios (Aparici, 2010, citado por Guevara y Del campo, 2014). 2) Transdisciplinariedad: construcción de Intercambios teóricos, intertextualidades, que permiten pensar los medios y las industrias culturales como "matices de desorganización y reorganización de la experiencia social y la nueva trama de actores y estrategias de poder" (Martín Barbero, 1997, citado por Moragas, 2011). 3) Hibridación: el concepto hibridación permite afrontar tres aspectos del máximo interés para los estudios de comunicación en nuestro tiempo: examinar culturas híbridas generadas o promovidas por las nuevas tecnologías comunicacionales, examinar el reordenamiento de lo público y lo privado en el espacio urbano, estudiar la territorialización y desterritorialización de los procesos simbólicos. Además de contribuir y apoyar en la construcción de los discursos teóricos con investigaciones etnográficas e impulsar estudios comparativos sobre consumo cultural”. (Moragas, 2011).

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo general.

- Explicar el proyecto educativo etnográfico como un proceso de comunicación basado en el diálogo, empatía y empoderamiento del ecosistema cultural y digital enfocado en el desarrollo de competencias para la vida en los estudiantes de educación media (10° y 11°) de la Institución Educativa Técnico-Agropecuaria Benkos Biohó.

1.3.2. Objetivos específicos.

- Proponer un marco de referencia en comunicación educativa con énfasis I+D+ i que aporte elementos epistemológicos para la construcción de un proyecto educativo etnográfico fortalecido en un contexto institucional de emprendimiento TIC.
- Identificar elementos fundamentales para la construcción de un currículo étnico de educación media que impulse el desarrollo de metodologías y pedagogías de enseñanza aprendizaje apoyadas en TIC con enfoque I+D+i.
- Diseñar una estrategia educomunicativa I+D+i con enfoque étnico que permita el uso inteligente de las TIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje en territorio afro – caribe, además del fomento de una cultura de innovación y emprendimiento social entre los estudiantes de educación media (10° y 11°) de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

CAPÍTULO 2. ESTADO DEL ARTE Y MARCO TEÓRICO

2.1. Estado del Arte

2.1.1. Epistemología del Sur, interconocimiento y praxis.

Según Barranquero y Sáez (2012) en sus autores y experiencias, “el Sur Global no imperial, concebido como la metáfora del sufrimiento humano sistémico e injusto causado por el capitalismo global y el colonialismo” (De Sousa Santos, 2009), se resignifica como uno de los escenarios más fecundos para pensar la política, la economía o la cultura con una mirada crítica y emancipadora. La apropiación de la obra de Freire (1998, 2002), por ejemplo, proviene de la importancia que el comunicador atribuye al capital cultural de los “oprimidos”, así como a su concepción de “praxis” como elemento central de la construcción teórica. Sus tesis apuntan a que la conciencia de las clases populares y sus luchas no provienen sólo de los condicionantes económicos en el sentido marxista tradicional, si no, y, sobre todo, de las experiencias y saberes acumulados a lo largo de generaciones. De esta manera, frente a la “adherencia al opresor” y el “miedo a la libertad” sobre la cual se asienta la experiencia existencial de los “dominados” –o “culturas del silencio”-, Freire sostiene que la emancipación surge de un proceso educativo horizontal, en el que quien dispone de los saberes convencionales tradicionales (educador) y el que posee otros saberes tácitos o no convencionales (educandos) coparticipan en la generación conjunta de conocimiento.

De tal forma que, según Santos (2011) el conocimiento es interconocimiento, basado en una copresencia radial que presume un principio de interacción igualitaria entre sujetos. A la idea de interconocimiento se suma la de ecología del saber la cual se basa en el reconocimiento de la pluralidad de conocimientos heterogéneos y en las interconexiones continuas y dinámicas entre ellos sin comprometer su autonomía, al respecto indica Santos (2011) una dualidad permanente entre una sociología de la ausencia y una sociología de la emergencia.

La primera de ella se basa en cinco lógicas, definidas por el autor como poderosos modos de producción de no existencia: la monocultura del saber y el rigor del saber, cimentada en la idea de que el conocimiento es sólo conocimiento científico; la monocultura del tiempo lineal, que indica un sentido y dirección únicos y conocidos en el marco social, por ejemplo, progreso, revolución, modernización, desarrollo, crecimiento, globalización; de la clasificación, a través de la cual ocurre la naturalización de las diferencias; la escala dominante, que sostiene un paradigma de lo universal y lo global; y la productivista, que señala el crecimiento económico como objetivo racional incuestionable.

La segunda, por el contrario, consiste según Santos (2011) en proceder a una ampliación simbólica de los saberes, prácticas y agentes de modo que se identifique en ellos las tendencias de futuro (lo todavía no) sobre las cuales es posible actuar para maximizar la probabilidad de la esperanza con relación a la probabilidad de la frustración y definir principios de acción que promuevan la realización de esas condiciones. Es decir que, la sociología de la emergencia exige romper el cordón umbilical que le ata al pensamiento occidental y el fascismo social que le permea, planteando la superación del pensamiento abismal, aquel que naturaliza las formas de inhumanización, y que se encuentra en contraposición al cosmopolitismo subalterno que se manifiesta a través de iniciativas y movimientos que construyen la globalización contrahegemónica mediante un conjunto de redes, iniciativas, organizaciones, movimientos que luchan contra la exclusión económica, social, política y cultural generada por la encarnación más reciente del capitalismo global, conocida como globalización neoliberal. (Santos, 2006).

La perspectiva que se sugiere para este abordaje sociológico es la del pensamiento postabismal que comienza en atención a lo propuesto por Santos (2011) desde el reconocimiento de que la exclusión social en su sentido más amplio adopta diferentes formas según si esta es determinada por una línea abismal o no abismal, y que mientras persistan la exclusión

abismalmente definida no es posible una alternativa postcapitalista realmente progresiva. Como una ecología de saberes, el pensamiento postabismal se presupone sobre la idea de una diversidad epistemológica del mundo, el reconocimiento de la existencia de una pluralidad de conocimientos más allá del conocimiento científico. (Santos, 2011).

No obstante, afirma Santos (2011) que este contexto es ambiguo, por un lado, la idea de la diversidad sociocultural del mundo ha ido ganando aceptación en las últimas tres décadas, y eso debería favorecer el reconocimiento de la diversidad epistemológica y la pluralidad como una de sus dimensiones. El ímpetu básico tras su emergencia es el resultado de dos factores. El primero de estos es la nueva emergencia política de gentes y visiones del mundo al otro lado de la línea como compañeros de la resistencia global al capitalismo: es decir, la globalización contrahegemónica. En términos geopolíticos estas son sociedades en la periferia del sistema mundo moderno donde la creencia en la ciencia moderna es más tenue, donde los enlaces entre la ciencia moderna y los diseños de la dominación imperial y colonial son más visibles, y donde otras formas de conocimiento no científico y no occidental prevalecen en las prácticas diarias. El segundo factor es la proliferación sin precedentes de alternativas, las cuales, sin embargo, no son ofrecidas conjuntamente bajo el paraguas de una única alternativa global.

Esta ecología del saber se encuentra inmersa según Bonet (2009) en una reconstrucción crítica de los conceptos y la práctica tanto de ciudadanía como de democracia que permiten trascender de una ciudadanía de baja intensidad a una de alta intensidad a la luz de lo planteado por Santos (1998) reconstruyendo la política y la acción democrática en y desde la vida cotidiana, conduciendo a la construcción de nuevas ciudadanías al repolitizar el espacio doméstico, el ámbito laboral, educativo, la relación entre los saberes, entre otros campos de relaciones, superando el ambiente opresor de los intercambios de poder desiguales por relaciones de solidaridad y reconocimiento mutuo mantenidas en pie de igualdad.

Según Walsh (2004) la interculturalidad aquí es funcional no sólo al sistema, sino también al bienestar individual, al sentido de pertinencia de los individuos a un proyecto común, y a la modernización, globalización y competitividad de “nuestra cultura occidental”, ya asumida como cultura propia latinoamericana. El segundo eje de cambio se define dentro de las nuevas políticas que tratan de afianzar una educación universal, única y diversa para alcanzar la igualdad e incorporar plenamente la diversidad.

Al respecto sostiene Jordán (2000) que la integración o la segregación de los alumnos minoritarios dependen en gran parte de que el profesorado tome conciencia de la magnitud de su influencia en su alumnado, como persona y como profesional, con sus valores y sus actitudes, con su serio compromiso en la educación de los alumnos minoritarios y con el ejercicio autorreflexivo. Cabe señalar que Van Manen según Carabajo (2018) al analizar el significado esencial de las experiencias cotidianas vividas por los educadores en su relación con los educandos, propone abandonar la idea “convencional”, por así decirlo, de la pedagogía como ciencia, lo que posibilita no sólo encontrarse o reencontrarse con el significado esencial de la experiencia vivida, sino también recobrar la conciencia de la existencia y necesidad del bien pedagógico como horizonte de su actividad educativa. Lo anterior concuerda con la idea ético-educativa de Mélich sobre el “mundo de la vida cotidiana” (Vilain, 2017):

“Y es precisamente esa existencia, la que estamos condenados a labrar desde el yo, desde la experiencia particular, hasta dar con un tú que asimismo nos busca y requiere de nosotros para, entre ambos, definir un entrecruzamiento educativo, un aprendizaje mutuo, una ética común que eleve tanto a la educación como a la ética propiamente dicha a niveles de acontecimiento trascendental, es decir, a estratos que marquen al individuo, lo transformen, hagan de él un ciudadano capaz de vislumbrar al otro al tiempo que se vislumbra a sí mismo”. (Mélich).

Tal como lo sugiere el planteamiento anterior educar es la revelación de los demás, de la condición humana como un concierto de complicidades irremediabiles. (Savater, 2004).

“El hecho de enseñar a nuestros semejantes y de aprender de nuestros semejantes es más importante para el establecimiento de nuestra humanidad que cualquiera de los conocimientos concretos que así se perpetúan o transmiten. De las cosas podemos aprender efectos o modos de funcionamiento, tal como el chimpancé despierto -tras diversos tanteos- atina a empalmar dos cañas para alcanzar el racimo de plátanos que pende del techo; pero del comercio intersubjetivo con los semejantes aprendemos significados. La vida humana consiste en habitar un mundo en el que las cosas no solo son lo que son, sino que también significan; pero lo más humano de todo es comprender que, si bien lo que sea la realidad no depende de nosotros, lo que la realidad significa sí resulta competencia, problema y en cierta medida opción nuestra.” (Savater, 2004).

2.1.2. Interculturalidad, reflexiones para el desarrollo de una filosofía de la otredad

La instalación de la interculturalidad en las agendas oficiales y en los lineamientos políticos del Estado ha sido indudable en los últimos años, esta tendencia se alinea con procesos de politización de lo étnico y el proceso que ubica a la educación en un lugar central para la resolución de conflictos relacionados con la diferenciación social y la diversidad cultural (Diez, 2004), fundamentalmente según Schmelkes (2006) desde la filosofía de la otredad y la democracia.

Plantea Schmelkes (2006) que las bases filosóficas de la interculturalidad se refieren a la forma como se aborda al otro diferente: desde una postura filosófica que considera que hay culturas superiores y que, por lo mismo, es necesario que el otro borre su diferencia para poder establecer una relación desde planos de igualdad, se transita con claridad al polo opuesto: a la

postura que sostiene que el otro puede y debe crecer desde lo que es: desde su propia identidad. Además, conduce a concebir al otro diferente no como amenaza, sino como posibilidad que enriquece, cuya presencia múltiple asegura la vida. Resulta importante recalcar que para Schmelkes (2006) la democracia supone pluralismo, además la considera un mecanismo para la persecución de la justicia, de la retributiva y de la distributiva, ambas anheladas también por la interculturalidad, e indispensables para la gobernabilidad en sociedades complejas, diversas y heterogéneas.

Sostiene Diez (2004) que el Estado, como una entidad histórica que se corporiza en un complejo dispositivo institucional -que se articula de manera efectiva y contingente con una conformación sociocultural, con una nación-, se ha transformado profundamente en los últimos años en numerosos países, abandonando muchas de las funciones que cumplía respecto de la protección y la seguridad social, y fortaleciendo aquellas vinculadas al poder de represión y control (Grimson, 2002, en Diez, 2004). En este marco se destaca su estrategia de ejercicio del control de los conflictos identitarios a través de las políticas multi/interculturales. Se pasó del clásico discurso homogeneizador de la cultura, al reconocimiento de la diversidad étnica y al otorgamiento de derechos específicos a ciertos grupos. Pero este cambio no ha generado transformaciones profundas en su estructura. Se reconocen las particularidades étnicas, pero no se propician condiciones de modificación del tipo de relaciones sociales. La armonía y convivencia pacífica entre los pueblos aparece como superadora del conflicto a través del discurso del respeto y la tolerancia, y no a través de la experiencia práctica.

Al respecto autores como Tubino (2005) indican que el modelo neoliberal no tiene capacidad de resolver los problemas de injusticia social y cultural que la inequidad genera. Las políticas de focalización y de lucha contra la pobreza son un paliativo que no soluciona nada, pues

buscan resolver los problemas de injusticia social y cultural dentro de la lógica del modelo vigente, que es por demás fuertemente cuestionado desde los movimientos sociales en general.

Desde una perspectiva filosófica Tubino (2005) indica que la interculturalidad alude - más que a una utopía abstracta- a un proyecto societal viable en el tiempo de democracia radical. Interculturalidad es en este contexto sinónimo de construcción de ciudadanías interculturales y de democracias multiculturales. La interculturalidad es, pues, una oferta ético-política de democracia inclusiva de la diversidad alternativa al carácter occidentalizante de la modernización social. Optar por la interculturalidad como proyecto societal es optar por "crear formas nuevas de modernidad." Lo que está en juego y en discusión, entonces, es la posibilidad de crear y recrear la modernidad desde múltiples tradiciones.

Así las cosas, la interculturalidad ofrece la posibilidad de ir construyendo una sociedad realmente pluricultural, dirigida a la igualdad y la justicia social, y a armar una verdadera democracia como expresa Touraine (1998) citado por Walsh (2005):

“La democracia...es una fuerza viva de construcción de un mundo lo más vasto y diferenciado posible, capaz de conjugar tiempos pasados y futuros, afinidad y diferencia; capaz, sobre todo, de recrear el espacio y las mediaciones políticas que pueden permitirnos detener la disgregación de un mundo trastornado por la vorágine de capitales y de imágenes y contra el cual se atrincheran, en una identidad obsesiva y agresiva...La democracia ya no apunta hacia un futuro brillante, sino hacia la reconstrucción de un espacio personal de vida y de las mediaciones políticas y sociales que lo protegen”.

(Touraine, 1998).

Aparece ante esta postura la idea antropológica de cultura que señala Bruner (1999) - citado por Diez (2004)- como contenido implícito e integral de pautas accionales, cognitivas y emotivas que un grupo genera y transmite de generación en generación, independientemente de su

explícita función delimitadora”. En este sentido, los distintos pueblos del planeta constituyen para la antropología una serie diversificada de culturas, con características intrínsecas e irreductibles (Ortiz, 1999, en Diez, 2004), no obstante, es la cultura una instancia simbólica de la producción y reproducción de la sociedad (García Canclini, 2004), por ejemplo, la etnicidad entendida a partir de la escuela formalista de Barth (1976) - citado por Diez (2004) - como mecanismo formal de cohesión intragrupal, mediante el cual se crean fronteras étnicas.

En esta misma línea indica García Canclini (2004), que la cultura abarca “el conjunto de procesos a través de los cuales dos o más grupos representan e intuyen imaginariamente lo social, conciben y gestionan las relaciones con otros, o sea las diferencias, ordenan su dispersión y su inconmensuralidad mediante una delimitación que fluctúa entre el orden que hace posible el funcionamiento de la sociedad, las zonas de disputa (local y global) y los actores que la abren a lo posible”, y lo posible como horizonte en esta investigación es la apertura del campo educativo como escenario intercultural.

En la educación bilingüe, el uso del término intercultural se inició a principios de los años ochenta, para recalcar la necesidad de establecer políticas nacionales de plurilingüismo y multietnicidad orientadas a la oficialización de lenguas indígenas y la necesidad de promover visiones correctas y no discriminatorias del conjunto social. En su aplicación no fue asumida como deber de toda la sociedad, sino como reflejo de la condición de marginalización lingüística y cultural. En algunos países como Ecuador, fue parte de una demanda identitaria y reivindicativa de los pueblos indígenas y en otros, como Perú, aparece más ligada a proyectos especiales de organismos externos e internos que institucionalizaron su uso (Walsh, 1999 - 2005).

Incluir la interculturalidad como elemento básico del sistema educativo implica que se asume la diversidad cultural desde una perspectiva de respeto y equidad social, una perspectiva que todos los sectores de la sociedad tienen que asumir hacia los otros. Esta perspectiva tiene que

partir de la premisa de que todas las culturas tienen el derecho a desarrollarse y a contribuir, desde sus particularidades y diferencias, a la construcción del país, eso quiere decir, como expresa Haro y Vélez (1997) citados por Walsh (2005):

“Que no se jerarquicen determinados tipos de conocimientos sobre otro saber formal/saber tradicional- y que no sean solamente los actores débiles de la sociedad quienes estén en la obligación de conocer la cultura de los actores dominantes: sus lenguas, sus costumbres, sus códigos de comportamiento, sino que más bien la educación se dé en términos de igualdad de condiciones, sin discriminación e irrespeto... Para que la educación sea realmente intercultural, es preciso que todas las culturas implicadas en el proceso educativo se den a conocer y se difundan en términos equitativos: con maestros indios, afros, hispano-hablantes y extranjeros; contemplando en los contenidos curriculares los múltiples elementos de conocimiento y sabiduría de las diferentes culturas; factibilizando la enseñanza con metodologías diversas y adecuadas a la realidad pluricultural; con recursos didácticos funcionales... Si la pretendida educación intercultural no toma en cuenta desde la praxis la diversidad cultural del país, será un intento parecido a muchos otros, cuyo único resultado ha sido la asimilación de la cultura de las minorías étnicas a la cultura nacional y dominante. (Haro y Vélez, 1997).

Obsérvese que a diferencia de la perspectiva bicultural que se define bajo el supuesto de la participación de dos culturas en el proceso educativo, la interculturalidad busca contribuir a una interacción respetuosa y fecunda entre individuos y culturas, poniendo énfasis en el reconocimiento, respeto y atención pedagógica de las diferencias y la diversidad cultural en todos los niveles, modalidades y aspectos del sistema educativo y en relación a cualquier campo de conocimiento (Gigante, 1995, en Walsh, 2005). En sí, la interculturalidad requiere una innovación tanto pedagógica como curricular que parte, no sólo de distintos contenidos o experiencias

culturales, sino también de los procesos de interacción social en la construcción del conocimiento, y requiere el desarrollo de capacidades conceptuales, de habilidades y destrezas, y de actitudes, valores y orientaciones de conducta. Para mayor esclarecimiento de esta cuestión se presenta un paralelo entre las perspectivas biculturales e interculturales:

Tabla 1. Diferencias entre las perspectivas biculturales e interculturales.

PERSPECTIVA BICULTURAL	PERSPECTIVA INTERCULTURAL
Se institucionaliza en América Latina en los setenta en el contexto de indigenismo y la emergencia de movimientos etnopolíticos.	Se desarrolla a partir de los ochenta en distintos países latinoamericanos dentro de una perspectiva de reproducción cultural ampliada y de apropiación cultural.
Vínculo con el relativismo cultural y la teoría del colonialismo interno.	Vínculo con una concepción interactiva de la cultura. Se toma en cuenta el contexto de la globalización y la interconexión actual, además de las prácticas y relaciones actuales del colonialismo interno.
Correspondencia entre lengua, cultura y etnia. Se les atribuyen cualidades exclusivas y esencialistas.	Se atiende cada dimensión de la diversidad según sus características y requerimientos pedagógicos y se consideran como fenómenos interactuantes y procesuales.
Se asigna un papel emblemático a las lenguas y culturas en la escuela, que generalmente sustituye el potencial pedagógico de las mismas.	Se distingue la función emblemática del potencial pedagógico y didáctico de las lenguas y culturas indígenas y se ponen en juego en el proceso educativo.
Presenta dificultades para plasmar el pluralismo en la escuela; plantea conflictos muchas veces sin resolución entre lo propio y lo ajeno y constituye una permanente amenaza de exclusión de los elementos de una y otra cultura; propicia ambivalencia frente a la educación escolarizada para los niños indígenas.	Busca la articulación y complementariedad entre creencias, saberes y conocimientos locales, regionales, ajenos y universales, y contribuye al logro de un pluralismo incluyente. Contribuye a mejorar la pertinencia de la educación escolarizada haciéndola más compatible con la cultura regional.
Ha propiciado una perspectiva de “agregación” en el diseño curricular: currículo general más contenidos propios, étnicos, etc.	Propicia una perspectiva de articulación en la elaboración curricular. Los contenidos curriculares van ampliando por aproximaciones sucesivas el repertorio explicativo de los niños.
Plantea dilemas acerca de la posibilidad de incorporar ideas innovadoras y, por tanto, predomina una práctica pedagógica transmisora y centrada en los materiales.	Permite recuperar aportes teóricos y experiencias de otros contextos. Favorece la innovación pedagógica y la generación de estrategias culturalmente más adecuadas.
Las lenguas indígenas se usan generalmente como puente y cuando se aplican para la enseñanza de la lecto-escritura se emplea una concepción tradicional de la alfabetización.	Énfasis en el papel de la interacción social y la comunicación en el proceso educativo. Las lenguas nativas constituyen el sustento del proceso especialmente en los aspectos semánticos.

Nota: Adaptado de E. Gigante. “Una interpretación de la interculturalidad en la escuela”, *Básica. Revista de la Escuela y del Maestro* (Fundación SNTE, México), Año 11, Núm. 8, noviembre 1995, 46-52. Walsh, 2005.

De acuerdo con López (2001) la denominación de intercultural está referida explícitamente a la dimensión cultural del proceso educativo y a un aprendizaje significativo y

social y culturalmente situado; así como también a un aprendizaje que busca responder a las necesidades básicas de los educandos provenientes de sociedades étnica y culturalmente diferenciadas. La dimensión intercultural de la educación está también referida tanto a la relación curricular que se establece entre los saberes, conocimientos y valores propios o apropiados por las sociedades indígenas y aquellos desconocidos y ajenos, cuanto a la búsqueda de un diálogo y de una complementariedad permanentes entre la cultura tradicional y aquella de corte occidental, teniendo como finalidad según Walsh, 2005:

- Fortalecer y legitimar las identidades culturales de todos los estudiantes en la forma que ellos y sus familias la definen.
- Promover un ámbito de aprendizaje en el cual todos los estudiantes puedan expresarse y comunicarse desde su propia identidad y práctica cultural, y enriquecerse mutuamente con las experiencias de unos y otros.
- Desarrollar capacidades de comunicación, diálogo e interrelación y fomentar la comunicación, diálogo e interrelación equitativa entre personas (alumnos, docentes, padres de familia, etc.), grupos, y saberes y conocimientos culturalmente distintos.
- Contribuir a la búsqueda de la equidad social y mejores condiciones de vida.

En consecuencia, la interculturalidad debe asumirse en atención a lo planteado por Walsh (2005) como un proceso dinámico y permanente de relación, comunicación y aprendizaje entre culturas en condiciones de respeto, legitimidad mutua, simetría e igualdad; un intercambio que se construye entre personas, conocimientos, saberes y prácticas culturalmente distintas, buscando desarrollar un nuevo sentido de convivencia de éstas en su diferencia; un espacio de negociación y de traducción donde las desigualdades sociales, económicas y políticas, y las relaciones y los conflictos de poder de la sociedad no son mantenidos ocultos sino reconocidos y confrontados;

una tarea social y política que interpela al conjunto de la sociedad, que parte de prácticas y acciones sociales concretas y conscientes e intenta crear modos de responsabilidad y solidaridad; y una meta por alcanzar.

2.1.3. Las colombias negras, “lo negro” como objeto disciplinar y político

Por “colombias negras”, en línea con Restrepo (2012) se entienden las especificidades en las prácticas, relaciones, representaciones y discursos de las sociedades negras, del negro y de lo negro que, en una relación de articulación, diferenciación, jerarquía y conflicto con otras sociedades, con otros sujetos sociales y con otros imaginarios, se han configurado como tales y han construido históricamente lo que significa Colombia como país, territorio, sociedad y nación.

Sostiene Restrepo (2012) que el hecho de que la comunidad negra en Colombia sea representada como un grupo étnico no es gratuito, sino que responde a un proceso del último cuarto del S. XX que puede ser denominado como “etnización”. La etnicidad, según este autor, es esgrimida como una característica esencial que diferencia a determinadas poblaciones y que, en consecuencia, perfila y legitima su específica intervención política en las esferas locales, nacionales y transnacionales en aras de demandar una serie de derechos económicos y culturales derivados de su condición étnica. Desde una perspectiva ontológica, indica Restrepo, la etnicidad sería inmanente a la condición humana ya sea como manifestación en grupos determinados de su “ser” biológico o de su “ser” cultural, así las cosas, un ser-esencial-compartido condicionante de una serie de rasgos característicos- somáticos, culturales, lingüísticos e históricos-, constituiría la etnicidad y la conciencia de la identidad étnica.

Parafraseando a Restrepo (2012) de forma general y esquemática, en este proceso de etnización de la comunidad negra se pueden identificar cuatro fases principales: a. conceptualización y discurso etnicista, misiones y estrategia organizativa; b. Constitución Política

del 1991, el adiós al proyecto decimonónico de una sola lengua, una sola religión y una sola cultura y la confrontación de la élite política eurodescendiente. Los aspectos más importantes de esta fase son: instalación de la Asamblea Nacional Constituyente, creación de Coordinación de Comunidades Negras, Sanción del Artículo Transitorio 55, puesta en marcha de la Comisión Especial para Comunidades Negras y Sanción de la Ley 70 de 1993; c. Operativización de los componentes sustantivos de la Ley 70 de 1993, en esta fase se constituye el Proceso de Comunidades Negras, el cual encarna una agenda de carácter étnico cuyo énfasis se realizaba en la alteridad cultural y en el derecho a la diferencia (Grueso, Rosero y Escobar (1998) citado por Restrepo (2012). En este período aparece la figura de los consejos comunitarios y la posterior titulación de las tierras colectivas de comunidades negras en la región del Pacífico; y d. La eclosión de lo local, asociada en algunas regiones a la fragmentación o desaparición de estrategias organizativas de carácter regional, el impacto del conflicto armado, y la confrontación de la realidad urbana de la mano de la reinención del imaginario político étnico de la comunidad negra.

Las representaciones académicas de lo negro en Colombia, afirma Restrepo (2012), han sido estructuradas teniendo al Pacífico como paradigma, fenómeno que ha sido denominado “la pacificalización del negro en Colombia”, condición a la que se adicionan los conceptos de ruralización y ríocentrismo, aunque en términos demográficos los afrodescendientes se encuentran localizados en una abrumadora mayoría en contextos urbanos -en ciudades del Pacífico como Quibdó, Buenaventura y Tumaco; del interior del país como Cali, Bogotá y Medellín; o de la costa Caribe como Cartagena o Barranquilla-.

Afirma Restrepo (2012) que lo negro como objeto disciplinario se ha constituido en plural. Incluso en la superficie del discurso, esto es evidente en la variedad de terminología elaborada: poblaciones, grupos, sociedades, comunidades, cultura/s, raza o etnia/s puntuadas de negras,

afrocolombianas, afrodescendientes o negroides. Estos términos se encuentran articulados con disímiles andamiajes conceptuales, los cuales a su vez perfilan diferentes “objetos”, así las cosas, según lo plantea Restrepo (2012) las líneas temáticas que se abren al horizonte de la Colombia negra son: Continuidad África – América; Movilidad poblacional, Esclavización y resistencia; Estrategias económicas; Familia, parentesco y organización social; Blanqueamiento y marginalidad; Discriminación y diferencia; Relaciones interétnicas; Identidades, políticas de la etnicidad y movimiento organizativo; Antropología de la modernidad; Violencia, derechos humanos y desplazamiento forzado; Historias locales y etnografía del conocimiento local; y Oraliteratura.

De acuerdo con Restrepo (2012) en los años cincuenta afloran los estudios de las colombianas negras, inicialmente desde un modelo afroamericanista inspirado en Herskovits. Entre los sesenta y setenta, el enfoque se convierte en tripartito desde el análisis funcional, el marxismo y la ecología cultural. En los ochentas, prima la teorización de los modelos de producción en el Pacífico rural y una perspectiva afroamericanista más elaborada, a la sazón de los desarrollos del estructuralismo francés, el interpretativismo norteamericano y el análisis de lo racial e identitario desde la antropología social británica contemporánea. En los noventas se produce una explosión de los estudios de las colombianas negras, se incluye el género como categoría de investigación, tal es el caso de los trabajos de Juana Camacho, Nancy Motta, y Mónica Espinosa y Nina S. de Friedemann, las representaciones locales del paisaje, donde se destaca el trabajo de Patricia Vargas o problemas específicos para un área determinada como el manejo sostenible de los bosques naturales en del Valle y Restrepo. Otros autores que sobresalen en esta época son: John Herbert Valencia, Jaques Aprile - Gniset y Gilma Mosquera. Finalmente, surge como encuadre conceptual de esta temática el postestructuralismo, asociado principalmente al nombre de Arturo

Escobar. En síntesis, señala Restrepo (2012) que la producción investigativa sobre las colombias negras se enmarca en las siguientes líneas:

Tabla 2. Líneas de investigación de estudios sobre las colombias negras.

Línea de investigación	Propósitos de la línea
Políticas de la alteridad, gubernamentalidad y modernidad	Esta línea apunta a hacer una genealogía (en el sentido foucaultiano) de las colombias negras en aras de evidenciar las prácticas discursivas y no discursivas que han constituido las disímiles experiencias históricas de lo negro y de lo no negro en Colombia en el contexto de definición de poblaciones y problemas objeto de intervención del Estado, sus burocracias y expertos.
Del salvaje-salvaje al buen-salvaje.	Esta línea exploraría las intrincadas y múltiples conexiones entre discursos y prácticas que han investido las percepciones, experiencias y representaciones de “lo negro” desde el periodo colonial hasta la actualidad como una hermenéutica de la otredad. Una otredad ambivalente que interpela de diversas maneras un sujeto-lugar no marcado: lo blanco-mestizo.
Sentido común, discriminación y democracia radical	Esta línea se cuestiona sobre ¿Cuáles son los precipitados del sentido común (en el sentido gramsciano) que constituyen los sutiles y burdos mecanismos de la discriminación en el contexto de las colombias negras? ¿Cómo puede ser imaginado un proyecto de nación que reconozca en la práctica, en lo simbólico y en la ley la igualdad en la diferencia más allá de los esencialismos y sociologismos ilusorios (para tomar un término planteado por William Villa)?
Neoliberalismo, globalización y políticas multiculturales y ambientales	Esta línea pretende dar respuesta a la pregunta ¿Hasta dónde lo étnico y lo ambiental son una modalidad de colonialidad que permite reproducir nuevas modalidades de reproducción del capital y de la dominación?
Mediaciones y tecnologías de la diferencia	Esta línea exploraría los sitios institucionales (academia, medios de comunicación; programas, proyectos e instituciones estatales; estrategias organizativas, acciones y planes de religiosos, ONG, grupos armados, etc.) desde las cuales se re/producen e inscriben las diversas y contradictorias diferencias de las colombias negras, ya sea en los cuerpos, en los espacios, en las poblaciones, en los futuros o en las almas.
Comunidades transnacionales	Este tipo de estudio exploraría cómo las colombias negras constituyen diferentes tipos de comunidades transnacionales.
Capitalogocentrismo, postdesarrollo, alternativas a la modernidad y modernidades alternativas.	Esta es una línea de trabajo, actualmente explorada por Arturo Escobar para el caso del Pacífico colombiano, en la cual se busca evidenciar los mecanismos mediante los cuales se han consolidado

	los proyectos de dominación al naturalizar ciertas narrativas y prácticas (capital, desarrollo, modernidad) como los únicos mundos posibles, así como los espacios de vida, organizativos y simbólicos desde los cuales se ha contestado, resistido y contra-laborado estas narrativas y prácticas haciendo de hecho viables otros proyectos y nociones de futuro.
Etnización	Esta es una línea que remite tanto a una etnografía “multisituada” de la constitución de las comunidades negras como grupo étnico. Amerita hacerse un rastreo cuidadoso de la emergencia y transformaciones del discurso de la etnicidad de comunidad negra en los planos del proyecto de nación, así como en las regiones y en lo local. Al igual, que cartografiar (en sus especificidades, contradicciones y articulaciones) el lugar del movimiento organizativo, de los líderes, los expertos, del Estado, de las ONG, de la Iglesia, de los proyectos de cooperación técnica internacional y de los empresarios, entre otros, en el proceso de decantamiento del discurso y las políticas de la etnicidad de comunidad negra.
Sexualidad, cuerpo e identidades sexuales	Esta línea de investigación ha sido empezada a trabajar por Mara Viveros en sus artículos sobre masculinidad. Sin embargo, es mucho aun lo que amerita estudiarse en cuanto a los específicos mecanismos de constitución de las sexualidades y las identidades sexuales en las colombias negras en su densa dimensión histórica y en su variabilidad geográfica y generacional.
Modelos de conocimiento local	Aunque en esta línea de trabajo se han hecho considerables avances es relevante un análisis que identifique cómo se han gestado históricamente estos modelos y cuáles son las especificidades en términos regionales de los mismos.

Nota: Líneas de investigación de estudios sobre las colombias negras. Restrepo, 2012.

Como parte de este proceso histórico surge la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, la cual según Restrepo y Rojas (2012), configura una propuesta educativa diseñada para ser incluida en el sistema educativo nacional, en los niveles de educación básica y media. La Cátedra surge en el contexto de la reglamentación de los derechos de comunidades negras al amparo del nuevo marco constitucional de 1991 y fue establecida como parte de los derechos educativos de las comunidades negras que fueron definidos en la Ley 70 de 1993, en la que se incluye también el derecho a la etnoeducación.

Al respecto Restrepo y Rojas (2012) señalan que la Cátedra fue diseñada para afectar los currículos en todas las instituciones de educación básica y media del país. En este sentido, no es un proyecto dirigido exclusivamente a la población del grupo étnico (las comunidades negras), para que éste garantice las condiciones de reproducción cultural que considera más relevantes de acuerdo a su proyecto político, como en el caso de la etnoeducación; su objetivo sería más, uno dirigido al conjunto de la sociedad con el propósito de que ella reconozca las presencias históricas y contemporáneas de un sector de la población cuyos aportes han sido invisibilizados y que además ha sido objeto de prácticas racistas y otras formas de discriminación.

“La estandarización del currículo y en general las políticas educativas en Colombia no pretenden la supervivencia de las etnias, naciones y territorios, sino todo lo contrario, lo que buscan es el exterminio de las culturas propias y el establecimiento de un país culturalmente homogéneo, económicamente defensor de los monopolios industriales, políticamente dictatorial y además dominado por un sector de la sociedad ideológicamente criminal”. (García, 2009, citado por Restrepo y Rojas, 2012).

Finalmente, se debe indicar que de acuerdo con Restrepo y Rojas (2012) la movilización política en procura de la etnoeducación ha generado cambios en el ámbito de las políticas públicas, por ejemplo, se creó un sistema de concurso de méritos para la selección de docentes que trabajarían con poblaciones afrodescendientes o en proyectos de etnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos, ello generó condiciones para la conformación de un sector dentro del magisterio que podría ser llamado etnoeducador.

2. 1.4. La etnoeducación como política pública.

La producción actual sobre etnoeducación como política pública en Colombia denota tres abordajes fundamentales: políticas, efectos en la vida de los grupos étnicos y la identificación de parámetros en etnoeducación en el país. En consecuencia, este proyecto de tesis doctoral

introduce nuevas categorías al tema de estudio, tales como: emprendimiento e innovación educativa en el contexto de la construcción curricular para la educación media (10° y 11°); desarrollo del pensamiento en educomunicación en territorios vulnerables como indicador de desarrollo sostenible a nivel comunitario (Etnodesarrollo); y finalmente, planeación estratégica de la gestión educativa en las Instituciones Educativas Etnográficas⁶ (IEE).

Según la UNESCO (2011) la historia de la legislación relativa a los afrodescendientes, puede enmarcarse en cuatro grandes momentos:

- Periodo Colonialista y Republicano: cuando la población de africanos y sus descendientes fue esclavizada. Duró más de tres siglos, hasta cuando en 1851 la Ley 21 de 1851 establece la manumisión legal a partir del primero de enero de 1852.
- 1852 / 1948: cuando las poblaciones negras son consideradas como ciudadanos con igualdad formal de derechos frente a todos los colombianos; es un periodo de igualdad formal ante la Ley.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948 / 1991: Colombia ratifica algunos de los convenios relativos a los mecanismos de eliminación del racismo y otras formas de discriminación que posteriormente serán considerados como parte del “bloque de constitucionalidad” en el país. Entre los convenios y pactos internacionales ratificados por Colombia en este período se encuentran los siguientes:

⁶ “[...] Definir una Institución Educativa (IE) implica adentrarse a aquellos factores humanos que interfieren en el proceso educativo, tales como maestros, alumnos y administradores del proceso. Y obliga a remontarse a los valores transferidos por ellos en su realidad sociocultural” (Alonso A. , Ed. 2004), [...] “que dependerá en todo sentido de sus saberes previos”. (Tejeda Fernández, 2000). En consecuencia, podría indicarse que una institución educativa étnica es aquella que contribuye al posicionamiento de la educación intercultural para que todos los agentes educativos comprendan la importancia de integrar las culturas: afrocolombiana, indígena y gitana como parte del panorama educativo nacional.

Tabla 3. Convenios y pactos internacionales ratificados por Colombia para el establecimiento de una legislación para afrodescendientes.

NORMA INTERNACIONAL	LEY QUE LA RATIFICA EN EL PAÍS
Convenio OIT No. 105 de 1957 relativo a la abolición del trabajo forzoso.	Ratificado por Ley 54 de 1962.
Convenio OIT No. 111 de 1958 relativo a la discriminación en materia de empleo y ocupación.	Ratificado por la Ley 22 de 1967.
Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, 16 de diciembre de 1966.	Ratificado por la Ley 4 de 1968.
Convención Americana sobre Derechos Humanos "Pacto de San José de Costa Rica", aprobado el 22 de noviembre de 1969.	Ratificado por la Ley 16 de 1972.
Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial Adoptada y abierta a la firma y ratificación por la Asamblea General en su resolución 2106 A (XX), del 21 de diciembre de 1965.	Ley 22 del 22 de enero de 1981.
Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada el 20 de noviembre de 1989.	Ratificada por la Ley 12 de 1991.
Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptada en la 6 Reunión de la Conferencia General de la OIT, Ginebra – 1989.	Ley 21 del 4 de marzo de 1991.
Convenio sobre la Diversidad Biológica, hecho en Río de Janeiro el 5 junio de 1992.	Ley 165 del 9 de noviembre de 1994.

Nota: Tomado de Convenios y pactos internacionales ratificados por Colombia para el establecimiento de una legislación para afrodescendientes. Unesco, 2011.

De otra parte, entre los artículos de la Constitución del 91 que hacen referencia al valor y la defensa de la diversidad cultural y de los derechos de los grupos étnicos se encuentran: 1, 2, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 17, 18, 19, 37, 38, 40, 43, 53, 63, 64, 65, 67, 70, 72, 93, 94, 176, 214, 247, 330. Además, el Artículo Transitorio 55 (AT. 55), que se refiere específicamente a las comunidades negras del país y que fue reglamentado mediante la Ley 70 de 1993.

- Promulgación de la Constitución Política de 1991 hasta la fecha: corresponde a un periodo de auge del multiculturalismo⁷, en el que se crea la Ley 70 de 1993 (de

⁷ “[...] Busca producir y produce sociedades paralelas. El lema del multiculturalismo es: a pesar de que somos diferentes tenemos que aprender a convivir sin agredirnos, es decir respetándonos. Las políticas multiculturales evitan los desencuentros. Promueve la tolerancia. No erradica los estereotipos y prejuicios que contaminan las relaciones entre las personas diferentes. Las políticas multiculturales son acciones afirmativas. La racionalidad multicultural es una racionalidad monológica, no reconoce al otro como interlocutor válido”. (Sánchez, 2011).

comunidades negras) y se produce su reglamentación. Algunas leyes y decretos posteriores a la Constitución de 1991 relevantes en este tema son:

Tabla 4. Algunas leyes y decretos posteriores a la Constitución de 1991 en materia de legislación afrodescendiente.

AÑO	NORMA	OBJETO
1993	Ley 70	“Ley de Comunidades Negras” por la cual se desarrolla el Artículo Transitorio 55 de la Constitución Política de 1991.
1993	Decreto 2313	Por el cual se adiciona la estructura interna del Ministerio de Gobierno con la Dirección de Asuntos para las Comunidades Negras y se le asignan funciones.
1993	Ley 47	Comunidades Raizales. Oficializa los idiomas creoles, entre otras cosas.
1993	Ley 99	Raizales. Ley del Medio Ambiente. Crea la Corporación Regional para el Desarrollo Sostenible del Archipiélago – Coralina.
1994	Ley 115	Ley General de Educación (Incluye un capítulo sobre etnoeducación).
1994	Decreto 2313	Adiciona la estructura interna del Ministerio de Gobierno con la Dirección de Asuntos para las Comunidades Negras.
1994	Decreto 2314	Comisión de Estudios para formular el Plan de desarrollo de las Comunidades Negras.
1994	Decreto 2363	Por el cual se reglamentan los capítulos X y XIV de la Ley 160 de 1994 en lo relativo a los procedimientos de clarificación de la situación de las tierras desde el punto de vista de la propiedad, de delimitación o de deslinde de las tierras de dominio de la Nación y lo relacionado con los resguardos indígenas y las tierras de las comunidades negras.
1995	Decreto 1745	Procedimiento para el Reconocimiento del Derecho a la Propiedad Colectiva de las “Tierras de Comunidades Negras”.
1995	Decreto 2249	Comisión Pedagógica de Comunidades Negras.
1996	Decreto 1627	Fondo Especial de Créditos Educativos administrados por el ICETEX para estudiantes de las Comunidades Negras de escasos recursos económicos.
1996		Documento político de etnoeducación. Incluye principios y fundamentos sugeridos por líderes de grupos étnicos.
1998	Decreto 1122	Cátedra de Estudios Afrocolombianos y otras disposiciones.
1998	Decreto 1320	Consulta Previa con las Comunidades Indígenas y Negras para la explotación de los recursos naturales dentro de su territorio. Participación de representantes de grupos étnicos en la Cámara de Representantes.
2001	Ley 649	Establece el Día Nacional de la Afrocolombianidad.
2001	Ley 725	Establece el Día Nacional de la Afrocolombianidad.
2001	Resolución 388	Reconocimiento, suspensión y cancelación de la personería jurídica de las corporaciones fundaciones de carácter nacional que desarrollen actividades relacionadas con las comunidades negras y la nativa raizal del Departamento Archipiélago de San Andrés y Providencia y Santa Catalina.

2008	Decreto 3770	Reglamenta la Comisión Consultiva de Alto Nivel de Comunidades Negras, Afrocolombianas, Raizales y Palenqueras; se establecen los requisitos para el Registro de Consejos Comunitarios y Organizaciones de dichas comunidades y se dictan otras disposiciones.
2008	Decreto 4530	Funciones de la Dirección de Asuntos para Comunidades Negras, Afrocolombianas, Raizales y Palenqueras.

Nota: Tomado de Algunas leyes y decretos posteriores a la constitución de 1991 en materia de legislación afrodescendiente. Unesco, 2011.

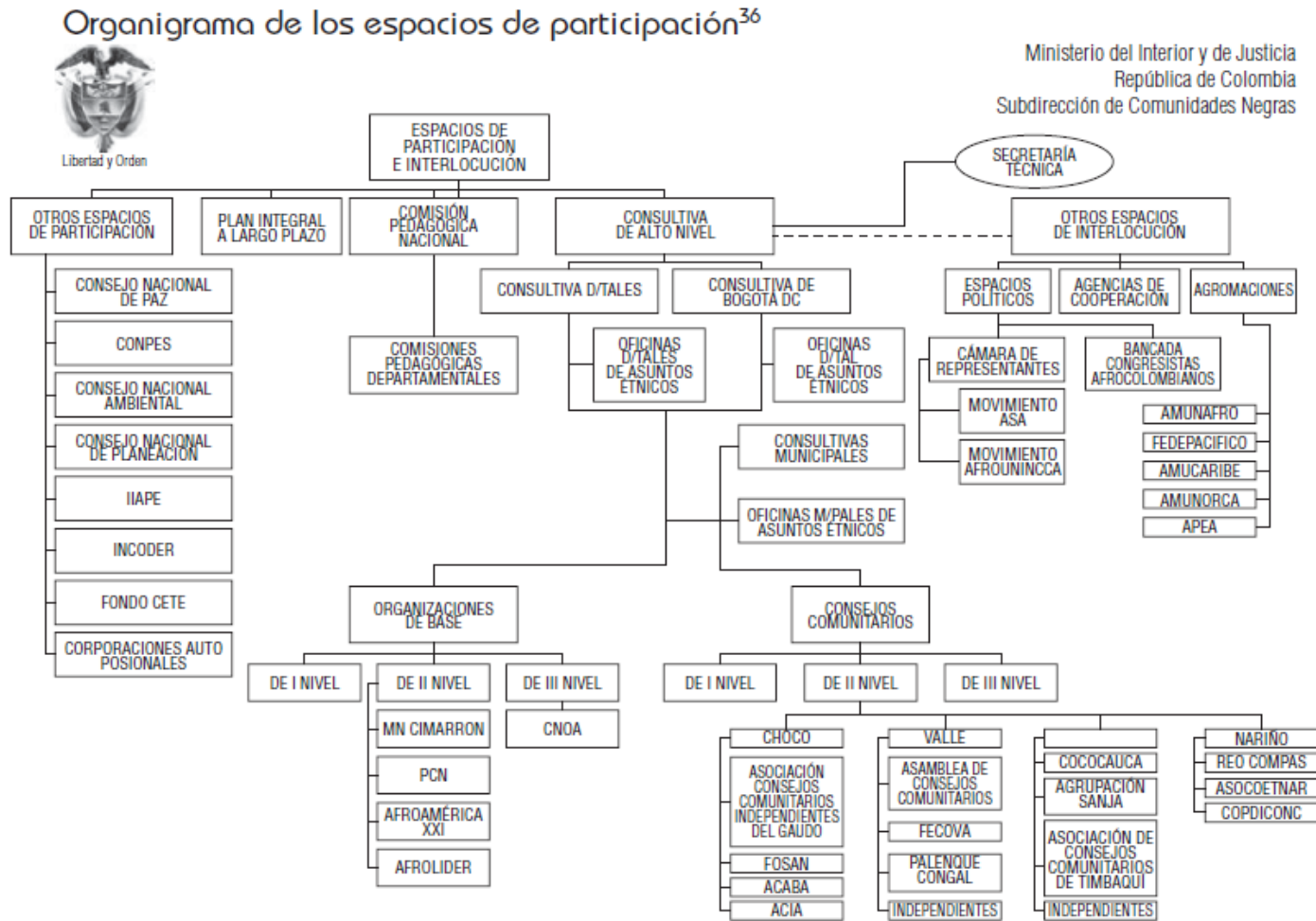
A la par del proceso legislativo en mención ha sido necesario actualizar las instituciones competentes en atención a grupos étnicos y comunidades negras a nivel nacional así:

Tabla 5. Instituciones competentes en atención a grupos étnicos y comunidades negras a nivel nacional.

DEPENDENCIA	ENTIDAD
Dirección de Etnias. Subdirección de Comunidades Negras, Minorías Étnicas y Culturales.	Ministerio del Interior y de Justicia. Ministerio de Cultura.
Dirección de Etnocultura y Fomento.	Ministerio de Educación Nacional.
Dirección de Cobertura y Equidad. Subdirección de Poblaciones. Programas especiales para atención población Afrocolombiana.	Ministerios de Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial; Agricultura y Desarrollo Rural; Comercio, Industria y Turismo y Protección Social. Agencia Presidencial para la Acción Social y la Cooperación Internacional. Departamento Nacional de Planeación –DNP. Departamento Administrativo Nacional de Estadística – DANE.
Subdirección de Ordenamiento Social de la Propiedad. Coordinación de Asuntos Étnicos.	INCODER
Procuraduría Delegada para la Prevención en Materia de Derechos Humanos y Asuntos Étnicos.	Procuraduría General de la Nación.
Defensoría para Indígenas y Minorías Étnicas.	Defensoría del Pueblo.
Oficinas de Asuntos Afrocolombianos.	Gobernación de Antioquia, Valle del Cauca, Chocó, Cauca, Bolívar.
Oficina de Grupos Étnicos. Humanos y Asuntos Étnicos.	Gobernaciones de Nariño, Sucre, Atlántico, Putumayo, Risaralda, Caldas, Tolima, Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C., Santander, San Andrés.

Nota: Instituciones competentes en atención a grupos étnicos y comunidades negras a nivel nacional. Fuente: (Unesco, 2011).

Finalmente, se debe rescatar que existen algunos espacios de consulta y concertación sobre políticas específicas a poblaciones negras o afrocolombianas como los que se muestran en la siguiente gráfica:



El organigrama original de los espacios de participación, con referencia a las leyes que regulan estos órganos, puede consultarse en el siguiente enlace: <http://www.vicpresidencia.gov.co/Es/iniciativas/Afrocolombia/Paginas/Organigrama.aspx>

Figura 1. Organigrama de los espacios de participación.
Fuente: Unesco, 2011.

En consecuencia, con la anterior exposición legislativa, conceptual y definitoria se puede establecer el siguiente marco normativo general de la política educativa para comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras:

- Procesos organizativos propios.
- Decreto 1142 de 1978.
- Ley 21 de 1991 (Convenio 169 de la OIT).
- Constitución Política de Colombia 1991.
- Ley 70 de 1993 (Desarrolla Art. Transitorio 55 de CPC).
- Ley General de Educación (Ley 115 del 1994).
- Decreto 804 de 1995.
- Jurisprudencia de la Corte Constitucional (AUTO 005 de 2009).
- COMPES 3660 de 2010 PND 2010 – 2012.
- Ley 1454 de Plan de Desarrollo 2010 – 2014.
- Decreto 2500 de 2010.
- Decreto Ley de Víctimas.
- Programa de Garantía de Derechos.

Es pertinente aclarar que además de todo el panorama general internacional y nacional citado anteriormente, los hechos que anteceden a la consolidación del proyecto etnoeducativo⁸ en

⁸ “[...] La construcción de los proyectos etnoeducativos es un proceso fundamentalmente participativo, de consulta y concertación para el fortalecimiento de la cohesión social de los grupos étnicos en torno a la atención educativa a su población. Para ello, se diseñó un rútero de procesos y procedimientos metodológicos que inicia y se orienta a través de la consulta y concertación con los grupos étnicos para desarrollar los siguientes pasos: i) la formulación del proyecto etnoeducativo como guía de los procesos educativos decididos por un grupo étnico; ii) la implementación del proyecto etnoeducativo mediante el diseño y aplicación de modelos que correspondan a prácticas pedagógicas interculturales; (iii) el fortalecimiento del proyecto etnoeducativo mediante procesos de seguimiento, acompañamiento y evaluación a su implementación estrategias y acciones para su mejoramiento. Este rútero se complementa con la conformación de un tejido interinstitucional a través de alianzas y comités técnicos que propician la validación y sostenibilidad de los proyectos”. (Ministerio de Educación Nacional, 2010).

San Basilio de Palenque son: la declaratoria de Palenque como “Bien de Interés Cultural Nacional” el 2 de noviembre de 2004, la Resolución 1472 del Ministerio de Cultura, y la Declaración del Espacio Cultural de San Basilio de Palenque como Obra Maestra del Patrimonio Oral e Inmaterial de la Humanidad por la Unesco el 25 de noviembre de 2005.

En concordancia con lo anterior, existen las siguientes instancias de concertación para el fortalecimiento de la política etnoeducativa para comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras:

- Comisión Consultiva de Alto Nivel (Decreto 3770 de 2008).
- Comisión Pedagógica Nacional de Comunidades Negras (Decreto 2249 de 1995)
- Consejos Comunitarios.
- Organizaciones de Base (Inscritas en el MIJ).
- Comisiones Consultivas Departamentales.

2.1.5. De la política pública a la puesta en marcha de la propuesta étnica educativa en territorio afrocolombiano.

Toda propuesta educativa sigue un modelo específico en educación, en esa medida en este apartado interesa revisar los denominados modelos de educación multicultural, entre los cuales según Sánchez (2011) destacan Banks (1986), Selby (1992) y Grant y Sleeter (1989). En relación con estos modelos surge el interrogante ¿Son modelos o tendencias generales? Como modelos debería analizarse su génesis desde su tipificación, ámbito de actuación y variables o ejes articuladores y como tendencias su visión “reduccionista” sobre el caso o programa determinado desde donde se plantean. Al respecto Sánchez (2011) indica que el abordaje de este tipo de modelos no debe ser lineal tomando en consideración las dimensiones ideológicas, políticas y

migratorias de cada nación, de hecho, partiendo de esta afirmación Sánchez (2011) plantea la siguiente tipificación de modelos de educación multicultural según finalidad: a. Mantener la cultura hegemónica de una sociedad determinada; b. Reconocer la existencia de una sociedad multicultural; c. Fomentar la solidaridad y reciprocidad entre las culturas; d. Denunciar la injusticia y provocar una asimetría cultural y luchar contra ella; y e. Avanzar hacia un proyecto educativo global que incluya la opción intercultural y la lucha contra la discriminación.

Analizando la tipología propuesta por Sánchez (2011) se puede señalar que aquellos modelos cuyo objetivo es mantener la cultura hegemónica de una sociedad determinada, estructuralmente se resisten al cambio, promueven la masificación ideológica, la cosificación del sentido crítico del ser humano y la generación aparente de un imaginario de libertad envuelto en una estela de etnocentrismo.

De otro lado, los modelos que reconocen la existencia de una sociedad multicultural se encaminan a un estado general de convivencia pacífica en medio de la diferencia generando una primera conciencia del llamado “Estado de Bienestar” en el cual las diferencias no son objeto de distanciamiento sino voluntades confluyentes, asimismo, los modelos que fomentan la solidaridad y reciprocidad entre las culturas, sin embargo, estos modelos vinculan al análisis dos nuevas categorías sociales: solidaridad y reciprocidad, valores que incluso se utilizan a nivel constitucional para describir al estado colombiano, ambas categorías sobrepasan el valor del respeto, promueven la integración, el conocimiento y la participación como valor ciudadano pluricultural. Aquellos modelos que se proponen denunciar la injusticia y provocar una asimetría cultural y luchar contra ella, parecen ser modelos radicales, que incluso podrían entenderse como revolucionarios socialmente, inclusive son modelos contrapuestos en forma directa a los que estructuralmente buscan mantener la cultura hegemónica.

Finalmente, se encuentran los modelos que pretenden el avance hacia un proyecto educativo que incluya la opción intercultural y la lucha contra la discriminación, sobre el que cabe indicar que podría encajar el modelo educativo afrocolombiano, tomando como principal ejemplo, lo dispuesto en el Artículo 39. de la Ley 70 de 1993, y el Decreto 1122 de 1998 para la creación, implementación y puesta en marcha de una Cátedra de Estudios Afrocolombianos, de la misma manera, para el caso específico de San Basilio de Palenque podría hablarse de un modelo de educación intercultural integrador y no – racista que se abre paso a partir de la Constitución de 1991, en la medida en que el corpus constitucional reconoce a los distintos grupos étnicos que se ubican en el territorio nacional como sujetos de derecho, disposición que derivó en que las instituciones públicas de orden nacional revisaran y ajustaran la legislación para la protección de dichas comunidades, además se produjo la contratación de personal administrativo, investigador y docente idóneo para potencializar el modelo, entre los que se cuentan: Carlos Patiño Roselli (el palenquero) y Dorina Hernández.

Además de la tipología de modelos de educación multicultural expuesta por Sánchez (2011) es importante revisar el esquema propuesto por Bartolomé (1997), autor que sirve de referencia a este otro en materia de enfoques, modelos y programas de educación multicultural en el marco escolar según enfoque específico y ámbitos de actuación, téngase en cuenta que sobre esta clasificación Sánchez (2011) sostiene que “los modelos difieren entre sí por las estrategias que utilizan para alcanzar una finalidad, por la población concreta a la que se dirigen (a todo el alumnado o sólo al de las minorías étnicas) y por la amplitud de su acción (a un aspecto o a toda la institución escolar).

Tabla 6. Enfoques, modelos y programas de educación multicultural en el marco escolar.

ENFOQUES, MODELOS Y PROGRAMAS DE EDUCACIÓN MULTICULTURAL EN EL MARCO ESCOLAR		
Enfoques	Modelos	Algunos programas y políticas de actuación
Hacia la afirmación hegemónica de la cultura del país de acogida.	Asimilacionista: los alumnos de minorías étnicas se incorporarán al sistema escolar “normal” que no contempla las peculiaridades de su identidad cultural de origen.	Programa de inmersión lingüística en la lengua del país de acogida.
	Compensatorio: las diferencias culturales se consideran un déficit que no les permite a quien lo tiene lograr el éxito escolar. Se ve necesaria una “recuperación” con programas de educación compensatoria.	Programa de Educación Compensatoria. Programa remedial (apoyos para el aprendizaje de la lengua del país de acogida).
	Segregacionista: en una sociedad claramente fragmentada, se relega a las minorías étnicas a escuelas especiales impidiendo o dificultando su acceso al sistema educativo de la cultura dominante.	Organización de escuelas para minorías étnicas marginadas. Ej. negros y blancos van a escuelas separadas.
Hacia el reconocimiento de la pluralidad de culturas en aspectos parciales o globales dentro del marco escolar.	Curriculum MulticulturalL: modificación parcial o total del curriculum escolar por la introducción de contenidos multiculturales.	Curriculum “aditivo”. Incorporar algunos contenidos “étnicos” sin revisión global del curriculum Programa “infusionista”. Se plantea como eje transversal la multiculturalidad Programa de transición. Supone reconocer la lengua materna como paso a la enseñanza del idioma del país de acogida.
	La orientación multicultural: se vincula la orientación personal al desarrollo de la identidad cultural.	Programas de desarrollo del autoconcepto.
	Pluralismo Cultural: reconocimiento del derecho a la expresión propia de la identidad cultural de las minorías étnicas en la escuela. Se propone la separación parcial o total de grupos en instituciones educativas o la posibilidad de tener currículo diferenciado.	Creación de escuelas para grupos minoritarios orientados a preservar su cultura peculiar.
		Programa de mantenimiento de la lengua materna a lo largo de toda la escolaridad, juntamente con la lengua de la cultura mayoritaria.
	Hacia una opción intercultural basada en la simetría cultural.	Intercultural (o diferencia cultural): respeta la diversidad cultural y promueve la comunicación y el diálogo entre grupos culturales diversos. Es para todos los alumnos. Prima la solidaridad y reciprocidad entre culturas.
Programa orientado a valorar la diferencia y vivir la diversidad.		
Programa multicultural lingüístico. Estudio de las lenguas dentro de un marco más amplio multicultural.		
Educación No-racista: debe procurarse evitar la transmisión de valores y conductas racistas. No se cuestiona la dimensión ideológica.		
Holístico de Banks: aborda la educación intercultural en la escuela desde un enfoque		

	institucional. Incorpora elementos de denuncia y lucha contra la discriminación y el racismo.	
Hacia una sociedad más justa luchando contra la asimetría cultural, social y política.	Holístico de Banks	
	Antirracista: denuncia las raíces estructurales del racismo. Pretende una formación concientizadora para todos, la promoción de profesores de minorías étnicas y discriminación positiva.	Programa de educación de adultos desde este enfoque. Ej. Samba Kubally.
	Radical: acción concientizadora realizada al interior de las minorías culturales marginadas. Vincula procesos educativos, organizativos y políticos.	Programa de educación de adultos desde este enfoque. Ej. Samba Kubally.
Enfoque global: incluye la opción intercultural y la lucha contra toda discriminación	Proyecto Educativo Global: valora la diversidad y promover la igualdad. Educar para la ciudadanía en una sociedad multicultural.	Programa de educación para la responsabilidad social.

Nota: Enfoques, modelos y programas de educación multicultural en el marco escolar. Bartolomé (1997) citado por Sánchez (2011).

En la clasificación que hace Bartolomé (1997) el abordaje de los modelos de educación multicultural se realiza desde tres ejes: enfoque, modelo y programas o políticas de actuación. Los de enfoque *“Hacia la afirmación hegemónica de la cultura del país de acogida”*, encajan en tres modelos: Asimilacionista, Compensatorio y Segregacionista desde donde se generan programas incipientes de inclusión, bajo una visión de la participación en calidad de beneficiarios desde su posición de minorías étnicas, además el ámbito práctico se reduce a una condición lingüística.

El enfoque *“Hacia el reconocimiento de la pluralidad de culturas en aspectos parciales o globales dentro del marco escolar”*, se modela a partir de una perspectiva de currículo plural y multicultural, en la que se sobrepasa el tema lingüístico y se trabaja una política étnica transversal que tiene sus cimientos en el proyecto de vida individual y comunitario dando origen a la posibilidad de contar con un currículo diferenciado.

El enfoque *“Hacia una opción intercultural basada en la simetría cultural”* introduce a la comunicación como condición privilegiada para la construcción de un modelo dialógico intercultural, promueve el respeto por la “otredad” en términos de solidaridad y reciprocidad. Un punto determinante en este modelo es que introduce elementos de denuncia y lucha contra la

discriminación y el racismo. El enfoque *“Hacia una sociedad más justa luchando contra la asimetría cultural, social y política”*, mantiene el carácter denunciante del anterior, promueve una formación sensibilizadora, tiene un alto componente político, que incluso conviene en una “discriminación positiva” encaminada a reducir prácticas discriminatorias que históricamente han afectado a los grupos minoritarios, que los han hecho vulnerables e incluso marginado socialmente por su condición.

Finalmente, *“El enfoque global: incluye la opción intercultural y la lucha contra toda discriminación”*, extiende la visión de currículo a la de proyecto educativo global, la de sociedad a sociedad multicultural y la de educación a educación ciudadana. Tal como se indicaba arriba, la apuesta curricular etnoeducativa afrocolombiana se ajusta a este enfoque, de hecho, puede sintetizarse como reza en la figura a continuación:

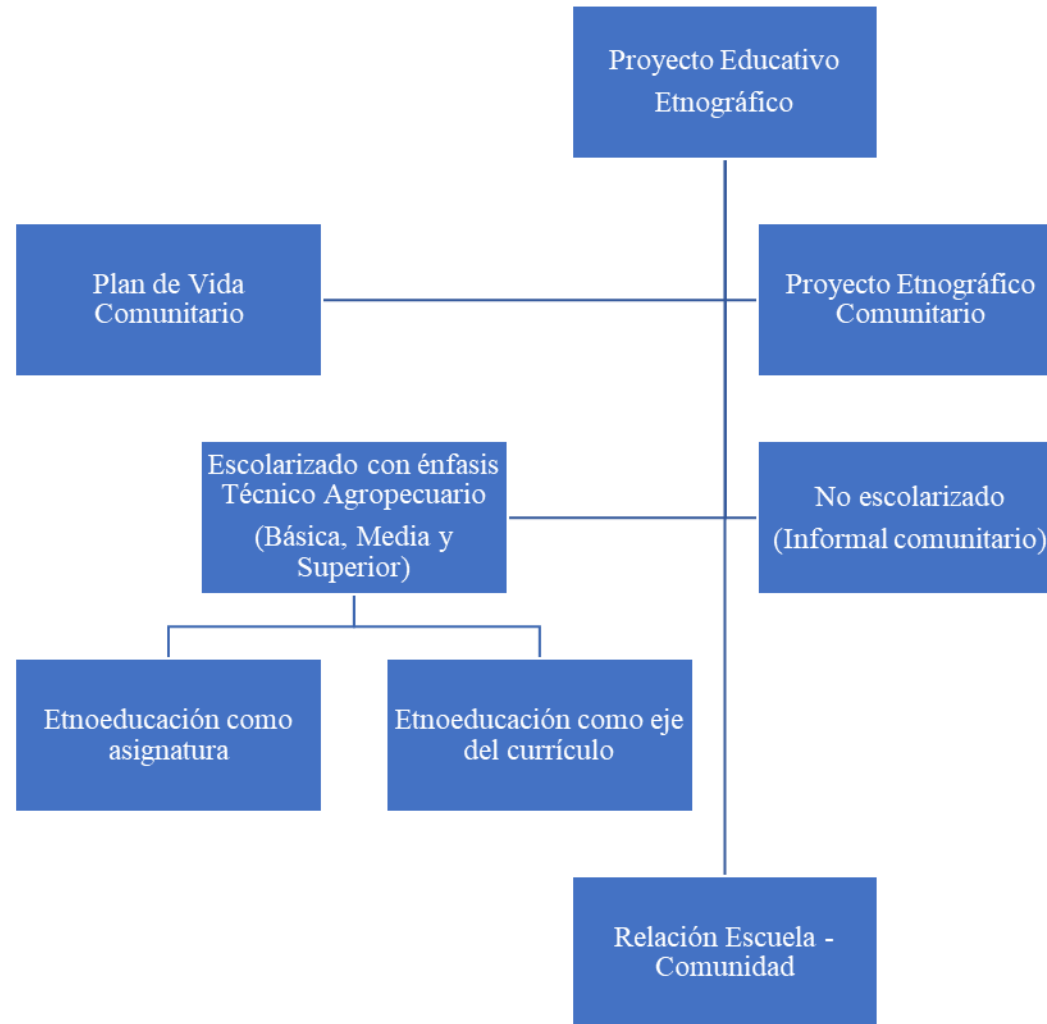


Figura 2. Estructura de Proyecto Educativo Etnográfico.
Fuente: elaboración propia, 2015.

En términos generales, debe señalarse que este proyecto etnoeducativo sigue parámetros culturales de socialización y apuesta al etnodesarrollo desde las formas propias del grupo étnico objeto de estudio, promocionando los principios de integralidad, diversidad lingüística, identidad⁹, autonomía, participación comunitaria, progresividad, interculturalidad¹⁰, flexibilidad y solidaridad.

2.1.6. El despertar palenquero y su propuesta étnica educativa.

El despertar palenquero ocurre en el contexto de los años ochenta, producto de una iniciativa juvenil que se constituye bajo la denominación de Asociación Cultural de San Basilio de Palenque, cuyo propósito fundamental era consolidar una agenda cultural permanente para la revitalización y apropiación de las manifestaciones culturales propias y sensibilizar a oriundos y extranjeros en torno a la riqueza cultural de este pueblo. Esta agenda proponía una cuota

⁹ “[...] Para algunos teóricos (Giddens, 2002) la identidad del Yo es un proyecto distintivamente moderno, un intento del individuo por construir reflexivamente una narrativa personal que le permita comprenderse a sí mismo y tener control sobre su vida y futuro en condiciones de incertidumbre. De acuerdo con Giménez (1997, 2004) el concepto de identidad no puede verse separado de la noción de cultura, ya que las identidades sólo pueden formarse a partir de las diferentes culturas y subculturas a las que se pertenece o en las que se participa. Castells (2003) afirma que, tratándose de actores sociales, la Identidad es la construcción de sentido, atendiendo a uno o varios atributos culturales, priorizándolos del resto de atributos, que se construye por el individuo y representa su autodefinición. Para Colhoun, la fuente de sentido y experiencia para la gente se aglutina en el constructo de Identidad, y eso se presenta en todas las culturas conocidas, pues todas establecen una distinción entre el Yo y el Otro, "...el conocimiento de uno mismo –una construcción y no un descubrimiento- nunca es completamente separable de las exigencias de ser conocido por los otros de modos específicos" (Colhoun, 1994, citado por Castells, 2003, p. 28)”. (Vera y Valenzuela, 2012).

¹⁰ “La interculturalidad es un tipo de relación que se establece intencionalmente entre culturas y que propugna el diálogo y el encuentro entre ellas a partir del reconocimiento mutuo de sus respectivos valores y formas de vida. No se propone fundir las identidades de las culturas involucradas en una identidad única sino que pretende reforzarlas y enriquecerlas creativa y solidariamente. El concepto incluye también las relaciones que se establecen entre personas pertenecientes a diferentes grupos étnicos, sociales, profesionales, de género, etc. dentro de las fronteras de una misma comunidad. En el ámbito general de la enseñanza, esta actitud propugna el desarrollo de valores sociales. La interculturalidad se ha introducido de manera explícita en el currículo de diversas instituciones como parte integrante de los contenidos referidos a los procedimientos y a las actitudes, los valores y las normas. En el ámbito de la enseñanza de lenguas, la interculturalidad se materializa en un enfoque cultural que promueve el interés por entender al otro en su lengua y su cultura. Al mismo tiempo concede a cada parte implicada la facultad de aprender a pensar de nuevo y contribuir con su aportación particular. Los aprendientes construyen sus conocimientos de otras culturas mediante prácticas discursivas en las que van creando conjuntamente significados. En ese discurso todas las culturas presentes en el aula se valoran por igual y mediante un aprendizaje cooperativo se favorece la estima de la diversidad”. Centro Virtual Cervantes. Diccionario de Términos Clave de ELE. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interculturalidad.htm.

académica en sentido extenso que pretendía la formación comunitaria desde una perspectiva lúdica en temas tales como: lengua palenquera, peinados, cuentos y leyendas, música, entre otros.

Esta iniciativa permitió que el pueblo palenquero se organizara en razón de la defensa de sus derechos étnicos, además consintió que estratégicamente su visión educadora se convirtiera en motor de transformación y cambio social, provocando una revisión inicial de su modelo educativo para la inclusión de asignaturas que sensibilizaran el espíritu comunitario de las generaciones presentes y futuras en torno a la preservación de la lengua ri palenque y el acervo histórico y cultural afrodescendiente que les caracterizaba de raíz. A este movimiento en su fase inicial se le llamó “Cimarrón”, actualmente, se le conoce como “Proceso de Comunidades Negras – PCN”.

El surgimiento de un modelo etnoeducativo como proyecto base del ser palenquero generaba en principio ruido a nivel comunitario partiendo de la idea de que como pueblo no podían confinarse al grueso de su raíz afrodescendiente, toda vez que como connacionales colombianos estaban obligados a hacer de ese modelo educativo diferencial una propuesta integradora de los principios rectores del modelo educativo nacional, cuyo referente legal es la Ley 115 de 1994, por lo cual suscitó detractores, estudiantes y padres de familia, que consideraban esta propuesta un retroceso de cara a la realidad circundante. Cabe anotar que las repercusiones de esta proposición marcaron la discusión legal de la época frente a una ausencia legislativa e institucional que facilitara el tránsito de una educación formal descontextualizada a una educación étnica pertinente, concebida como principio constitucional en la Constitución Política de 1991.

1998 se convierte entonces en hito histórico para la educación palenquera, ya que es en este año cuando el Ministerio de Educación Nacional decide apoyar su propuesta etnoeducativa con el nombramiento de los primeros docentes de lengua ri palenque para el corregimiento,

además de interesarse por identificar otros grupos afrocolombianos de interés manifiesto en desarrollar programas similares, aceptando que se trataba de una innovación educativa asociada al concepto de etnodesarrollo enfocado este en el impulso de la identidad étnica, histórica y cultural; los valores de la multiculturalidad e interculturalidad¹¹ y la investigación social. A partir de este momento se consolida el Programa de Etnoeducación para San Basilio de Palenque.

A través del tiempo, la investigación se ha constituido en componente básico de esta propuesta, y metodológicamente se articula con la consulta de la memoria colectiva, punto de inflexión del ejercicio desde una cocreación permanente que ha generado considerables logros conceptuales para el desarrollo de proyectos pedagógicos institucionales, comunitarios, municipales, departamentales, regionales, nacionales e internacionales, entendiendo a la educación étnica como proceso afirmativo y reparador de las poblaciones afrodescendientes, tal como lo indicara Delgado (2007).

a. Principios rectores del modelo educativo de San Basilio de Palenque.

El modelo educativo de San Basilio de Palenque es susceptible de ser analizado desde la función pública, como política educativa dentro de una agenda de desarrollo nacional para la difusión y apropiación del elemento cultural como artífice de la construcción social en el escenario étnico afrocolombiano desde el municipio, la región, la nación y el sistema mundo, a

¹¹ “[...] Busca producir sociedades integradas y relaciones simétricas entre las diversas culturas. El lema de la interculturalidad es: a buena hora somos iguales y diferentes. Aprendamos a convivir enriqueciéndonos recíprocamente. Las políticas interculturales promueven los encuentros. Promueve el diálogo. Busca erradicar los prejuicios que están en la base de la estigmatización social y la discriminación cultural. Las políticas interculturales son acciones transformativas, es decir, buscan transformar las relaciones de interculturalidad negativa en relaciones de interculturalidad positiva. La racionalidad intercultural es comunicativa, parte de reconocimiento del otro interlocutor con quien comparto en situación de diálogo una comunidad de valores transculturales”. (Sánchez, 2011).

partir del consenso, el cooperativismo y el liderazgo democrático, de allí que se articule a un plan de vida comunitario.

A nivel sociocultural, esta propuesta se justifica desde la posibilidad de generar estructuras de sentido identitario en colectivo, lo que podría entenderse en parte desde la definición que realiza Bourdieu (1997) de capital simbólico como “una fuerza dentro de un campo” o “energía de la física social” (Fernández, 2013, citando a Bourdieu, 1997), lo cual demuestra además el carácter constructivista que implica el modelo.

De otro lado, desde una perspectiva político-administrativa, esta propuesta exalta la capacidad de gestión de los actores territoriales palenqueros en materia educativa y la ubica como referente nacional para la constitución de proyectos étnicos autónomos, en los que capitales públicos y privados se asocian en torno a la existencia sistémica de un desarrollo sostenible desde todos los ámbitos para configurar un espacio social que ofrezca oportunidades de vida al núcleo base comunitario: el individuo. Recuérdese que en opinión de Bourdieu (1977) citado por Fernández (2013) “las formas simbólicas no sólo desempeñan una función comunicativa y moral, como defendía Émile Durkheim, sino también política, como sugerían Carlos Marx y Max Weber.

Desde lo económico, esta propuesta hace aflorar la necesidad de una institucionalidad local, que de acuerdo con Parrado *et al.* (2009), es importante en la medida en que permite “conocer, acceder, organizar y utilizar eficazmente los factores productivos y aprovechar oportunidades en un mundo globalizado”, desde esta perspectiva conviene revisar las distintas interacciones sociales, económicas, culturales, políticas, entre otras, de los sujetos de esta población en procura de mejorar la calidad de los proyectos comunitarios y optimizar el entorno y la construcción de procesos de ciudadanía participativa – comunitaria, tal como sostiene Navarro (2012). Para cumplir con este propósito se incluye a la propuesta etnoeducativa afrodescendiente

un componente curricular de formación para el trabajo, el cual se imparte en asocio con el Servicio Nacional de Aprendizaje – SENA.

En tal sentido, el elemento territorial de esta iniciativa procura el empoderamiento como nivel máximo de participación del individuo y su colectividad, además de una fusión coherente entre el modelo de desarrollo comunitario, la idea de nación y los objetivos de desarrollo internacional, entendidos como objetivos del milenio; también se relaciona con actividades de la base del modelo económico del corregimiento y su potencial innovador, indicador fundamental de planeación de un etnodesarrollo sostenible proyectado desde el saber, el saber - hacer y el saber - actuar en contexto, siguiendo lo planteado por Parrado *et al.* (2009).

Enfatizando en el nivel educativo, este modelo plantea el desarrollo de competencias para la vida atendiendo al esquema de competencias básicas parametrizado según Parrado *et al.* (2009) por la UNESCO de la siguiente manera: “competencia interpretativa (conocer-relacionar, identificar causas y efectos); comunicativa (interactuar con los demás), argumentativa (justificar el conocimiento, dar razones); propositiva (nuevas soluciones, nuevas lecturas) y valorativa (saber ser, saber vivir); las que le dan al individuo capacidad emprendedora y contextualizada que le confieren mayor posibilidad de éxito, y también más autonomía para formar en la motivación, el conocimiento y la interpretación de la realidad de su país”.

Esta parametrización obliga a entender el entorno educativo de San Basilio de Palenque como espacio de expresión cultural tripartito que conjuga academia, sociedad e institucionalidad para la resignificación de la educación étnica afrocolombiana, enfatizando en el papel del hombre como medio y fin del desarrollo, tal como sostiene Parrado *et al.* (2009), inclusive, este espacio cultural podría describirse según Ramos y Romero (1993), desde cuatro componentes básicos: “un territorio, una población, un conjunto de asentamientos, y un conjunto de instituciones públicas y

privadas que operan como la columna vertebral de este sistema dentro de un marco jurídico específico”.

Teniendo claro el panorama de los principios rectores de San Basilio de Palenque, surgen los siguientes retos: la educación empresarial integrada al currículo etnoeducativo palenquero; el establecimiento de redes y alianzas estratégicas con capitales públicos y privados desde el nivel mínimo territorial (la localidad) al nivel máximo (el sistema mundo); el ejercicio democrático y participativo desde un escenario que trascienda de lo exclusivamente “político” a lo ciudadano; y finalmente, la potencialización de un espíritu emprendedor para la promoción de la autonomía comunitaria en beneficio de la planeación y gestión participativa del desarrollo articulada con el diálogo y consenso para el futuro deseado en relación directa con el bienestar y la libertad de las personas, tal como lo indicara Parra (2001) citado por Parrado *et al.* (2009).

b. La práctica etnoeducativa, la identidad cultural y los actores territoriales de San Basilio de Palenque

San Basilio de Palenque, es considerado por el Departamento Administrativo Nacional - DANE (2006) como fuente de afrocolombianidad en territorio propio, lo anterior, pese a que autores como Soto *et al.* (2008) sostienen que su población representa únicamente el 0.1% de la población afrodescendiente de este país, no obstante, se destaca como pueblo por su pasado histórico y tradición cultural, debido a su resistencia ante realidades adversas en tiempos de la Colonia y al desarrollo de su espíritu libertario, el cual permitió que este fuera considerado el primer pueblo libre de América.

La fundación de San Basilio de Palenque se atribuye a Benkos Biohó, personaje para algunos mítico que abrió caminos de libertad para su pueblo entonces esclavo, documentos históricos como el Memorial de Baltasar de la Fuente dirigido a Antonio de Argüelles en 1690 y

la Real Cédula suscrita por Antonio Ortiz de Otálora un año después, dan testimonio de como se gestó la independencia de este pueblo considerado por la UNESCO “Obra Maestra del Patrimonio Oral e Inmaterial de la Humanidad en 2005”, reconocimiento otorgado por la preservación de prácticas originarias a nivel cultural, rescatando el valor de todas sus manifestaciones culturales.

Este premio otorga un papel protagónico a la etnoeducación palenquera para la difusión y apropiación del conocimiento del ser afrodescendiente, de tal forma que, los etnoeducadores se consideran actores importantes en el proceso de puesta en valor de la comunidad, convirtiéndose así en líderes y lideresas de este asunto, aunque no figuran como actores exclusivos por la génesis de este.

En este sentido debe indicarse que los actores territoriales que participan del modelo etnoeducativo palenquero son diversos y múltiples en su objeto funcional, sea comunitario, departamental, nacional o internacional, lo cierto es que como actores territoriales lo que pretenden es abrir espacios de participación que permitan un desarrollo sostenible concertado, en el que cada uno de ellos se convierte en formador de formadores.

Los actores de referencia a nivel general en este corregimiento según Soto *et al.* (2008) son: el Consejo Comunitario Ma Kankamaná, máxima estructura democrática de la comunidad; Organizaciones de origen e impacto local, por ejemplo, la Corporación para el Desarrollo de las Comunidades Afrocaribeñas Jorge Artel, el Club Social Criollos Ku Suto, la Fundación Palenque Libre, el Centro de Vida San Basilio de Palenque, y la Corporación Festival de Tambores y Expresiones Culturales; Entidades de representación estatal, entre las que se encuentran, la Gobernación de Bolívar, la Alcaldía de Mahates, el SENA, Secretarías de Educación Departamental, Ministerios de Cultura, del Interior y de Justicia, de Educación Nacional y de

Comunicaciones; y finalmente, se vinculan otros actores como universidades públicas y privadas, fundaciones y ONGs.

La correlación existente entre estas organizaciones, el Consejo Comunitario Ma Kankamaná y las escuelas de etnoeducación en la comunidad, han dado fuerza y legitimidad al liderazgo de Palenque en materia etnoeducativa, a través de ejercicios pedagógicos que vinculan los procesos de enseñanza con la realidad comunitaria, escenario en el que se han gestado las siguientes iniciativas legislativas: Ley 70 de 1993, Ley 397 de 1997, Ley General de Cultura, además de la candidatura de San Basilio de Palenque como Obra Maestra del Patrimonio Oral e Inmaterial de la Humanidad.

En términos generales, podría sostenerse que el liderazgo de los actores territoriales palenqueros concuerda con un entorno comunitario favorable y un avanzado grado de posicionamiento político, temas que Soto, *et al.* (2008) afirma se constituyen en activos de la comunidad. Canavate (2010), por ejemplo, afirma que gracias a este liderazgo se crearon programas académicos para la formación de etnoeducadores desde el Instituto Manuel Zapata Olivella en María la Baja (Bolívar), que se han ido replicando en otros municipios de Bolívar, Atlántico y la Guajira, lo cual da cuenta del interés palenquero de convertirse en referente departamental y nacional para la administración educativa.

c. Contenidos curriculares de la propuesta etnoeducativa de San Basilio de Palenque.

Los contenidos curriculares de la propuesta etnoeducativa de San Basilio de Palenque corresponden a dos componentes básicos: a. un corpus legislativo y b. un modelo etnoeducativo comunitario. El corpus legislativo de este modelo tiene alcance nacional e internacional, entre las normas nacionales se encuentran: la Constitución Política de Colombia de 1991, la Ley General de Cultura (397 de 1997) modificada por la Ley 1185 de 2008, el Plan Decenal de Cultura de

2001 – 2010 del Ministerio de Cultura y la Ley de Comunidades Negras (Ley 70 de 1993). A nivel internacional se pueden mencionar el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo - OIT ratificado por Colombia a través de la Ley 22 de 1991 y la Decisión Andina 391 de 1996. Además, Deben tenerse en cuenta en este aspecto, como referentes normativos: la declaratoria de Palenque como Bien de Interés Cultural Nacional el 2 de noviembre de 2004, la Resolución 1472 del Ministerio de Cultura, y la Declaración del Espacio Cultural de San Basilio de Palenque como Obra Maestra del Patrimonio Oral e Inmaterial de la Humanidad por la UNESCO el 25 de noviembre de 2005.

De otro lado, desde el modelo etnoeducativo comunitario, los actores educativos de San Basilio de Palenque vinculan a su propuesta etnoeducadora una visión de aprendizaje estratégico que se encuentra en línea con una pedagogía propia que se evidencia a través de canales comunales de interacción, tales como, la oralidad, la observación, el uso y la apropiación del espacio comunitario, la lúdica, el consejo consultivo y el uso del “*kuagro*” como estrategia pedagógica. En este sentido, sobre la fundamentación curricular¹² de esta iniciativa se deben estudiar dos aspectos fundamentales: a. pedagógico y b. antropológico.

El fundamento pedagógico de la etnoeducación en territorios afrocolombianos se encuentra cimentado en la Constitución de 1991 a partir de la cual la diversidad cultural se convierte en un saber que debe ser socializado e integrado como eje transversal en las propuestas curriculares de los estamentos educativos. A nivel antropológico el proceso etnoeducativo se encuentra centrado en el ámbito identidad étnica-cultural, los elementos que se tienen en cuenta

¹² “[...] La Ley General de Educación (art.76) concibe el currículo como "el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional regional y local. Incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional"; al tiempo que define el plan de estudios (art.79) como: "el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que conforman parte del currículo de los establecimientos educativos". (Perafán, 1995).

en esta fundamentación son: la cosmovisión, las creencias religiosas, los valores y las formas de organización, la música y las danzas, las formas de comunicación verbal y no verbal y el sistema de unidades de medida.

Teniendo en cuenta los aspectos anteriormente expuestos, se indica que la apuesta curricular del modelo educativo palenquero se enruta de la siguiente manera según lo plantado por Rodríguez (2018):

Tabla 7. Componentes curriculares por ciclos de la propuesta etnoeducativa de San Basilio de Palenque.

Ciclo Preescolar	Dimensiones
	Dimensión Cognitiva
	Dimensión Estética
	Dimensión Comunicativa
	Dimensión Espiritual
	Dimensión Corporal
Ciclo Básica Primaria	Áreas
	Ciencias Naturales
	Matemáticas
	Humanidades (Castellano - inglés)
	Educación Física
	Ciencias Sociales
	Religión
	Artística
	Técnica Agropecuaria
	Cátedra de Estudios Afrocolombianos (Lengua Palenquera e Historia Afro)
	Informática
	Ética y Valores
	Total
Ciclo Básica Secundaria y Media	Asignaturas
	Inglés
	Castellano
	Matemáticas
	Física
	C. Sociales
	Filosofía
	H. Afroamericana
	C. Naturales
	Ética
	Religión
	Artística
	Informática
L. Palenquera	

	E. Física
	T. Agropecuaria
	P. Sena
	Total

Nota: Componentes curriculares por ciclos de la propuesta etnoeducativa de San Basilio de Palenque. Rodríguez, 2018.

La ruta presentada tiene en cuenta para efecto de contenidos curriculares por áreas lo propuesto en el Convenio 311 de 2005 suscrito ente el Ministerio de Educación Nacional y la Universidad del Atlántico cuyo objeto era la formulación de un currículo intercultural para la comunidad palenquera, sin embargo, debe indicarse que estos contenidos están mayormente relacionados con la formación en los ciclos de Preescolar y Primaria que con el ciclo de Básica Secundaria y Media. Así las cosas, los contenidos de la propuesta según planes de área se acuerdo con el MEN y UNIATLÁNTICO (2005) son:

Tabla 8. Proyecto Currículo Intercultural para la Comunidad Palenquera.

Contenidos curriculares del área de Historia y Sociedad	Yo me conozco, mi familia extensa, conozco a las personas que me rodean, mi comunidad educativa, conozco a mi grupo cultural, mi territorio y comunidades afrocolombianas de la localidad.
Contenidos curriculares del núcleo del saber de Ética	Dote y decantillo, la mujer palenquera: pilar cultural y económico de la comunidad palenquera, valores afro y convencionales, las costumbres afro y caribeñas, sistema de comunicación, la narraciones orales de la comunidad: elemento en el fortalecimiento de los valores, el sistema de valores afro palenqueros, estrategias comunitarias para la resolución de conflictos sociales y familiares, normas sociales preceptos éticos de los grupos étnicos existentes en mi país, el valor del mestizaje dentro del contexto sociocultural colombiano, cosmovisión de los pueblos indígenas y afrocolombianos en relación a, relación hombre –naturaleza, normas para la convivencia, aportes éticos de los grupos afrocolombianos e indígenas a la cultura colombiana y de la humanidad en general, el respeto a la vida: un derecho humano fundamental y derechos humanos universales.
Contenidos curriculares del núcleo del saber de Religión	Los rezos y los secretos: acervo de mi grupo cultural, artefactos mágicos, el ritual del Lumbalú, el muntú dentro de la cosmovisión palenquera, las plantas mágicas, el significado y función de los zánganos y las brujas para mi grupo cultural, creencias religiosas de los diferentes grupos que conviven en mi territorio y principio primario del cristianismo: quiere al prójimo como a ti mismo.

Contenidos curriculares del núcleo del saber de Educación Artística	La educación artística ocupa un espacio importante en la propuesta etnoeducativa palenquera, al respecto se trabajan los siguientes contenidos curriculares: juegos tradicionales infantiles como estrategia para el desarrollo de habilidades físicas y cognitivas y actitudinales, instrumentos de marcación y control del ritmo, danzas palenqueras y afrocolombianas, cantos tradicionales de la comunidad palenquera, el himno de palenque, narraciones orales de la comunidad palenquera y pintura.
Contenidos curriculares del área de Territorio y Medio Ambiente	El territorio y el medio ambiente son elementos fundamentales de la identidad palenquera por ende se vinculan a su propuesta curricular los siguientes contenidos: yo me conozco, cuidado de mi cuerpo, la diversidad en la especie humana: iguales pero distintos, mi etnia, seres de la naturaleza y proyecto patios productivos.
Etnomatemática	Se traza un plan de área de Matemáticas que a lo largo de preescolar y primaria se compone de los siguientes elementos: pensamiento numérico y sistemas numéricos, pensamiento espacial y sistemas geométricos, pensamiento métrico y sistemas de medidas, pensamiento aleatorio y pensamiento etnoeducativo desde las matemáticas.
Contenidos curriculares del área de Comunicación	Los contenidos curriculares del área de Comunicación están focalizados en el estudio y uso de las formas de comunicación y elementos de socialización de los saberes y experiencias comunitarias de generación en generación.

Nota: Proyecto Currículo Intercultural para la Comunidad Palenquera. MEN y Uniatlántico, 2005.

Los principales inconvenientes que enfrentan las escuelas en la implementación de esta apuesta curricular son: un número considerable de estudiantes que no pertenecen al grupo étnico, padres y maestros que no tienen competencias comunicativas en ri palenque, contextos reducidos de uso de la lengua palenquera, inexistencia de material didáctico en ri palenque que oriente el quehacer pedagógico del docente. Las escuelas donde actualmente se implementa esta propuesta curricular son: Institución Técnica Agropecuaria Benkos Biohó en San Basilio de Palenque, Escuela Paulino Salgado “Batata” Barrio Nueva Colombia, Barranquilla” y Escuela San Luis Gonzaga en el Barrio Nariño en Cartagena.

d. Ma-kuagro: elemento estratégico de pedagogía propia en San Basilio de Palenque.

De acuerdo con Sánchez y Patiño (1983), “en vernáculo, los “*kuagro*” son grupos que se definen como asociaciones basadas en la edad, a las que ingresan hombres y mujeres que permanecen allí por el resto de su vida. Su membrecía se afirma cuando sus individuos llegan a la pubertad”. Al respecto refiere Torres (2017) que “la historia del “*kuagro*” está relacionada con el proceso de cimarronaje y todos los mecanismos de resistencia empleados por los esclavizados en el S. XVI. desde la captura en tierras africanas y el largo viaje en los barcos negreros en condiciones infrahumanas”.

Según Guerrero *et al.* (2008), “los “*kuagros*” en San Basilio de Palenque son grupos organizados por edad, que se establecen por generaciones desde la infancia y se pueden considerar como los espacios de socialización secundaria donde se condensa la organización social de este grupo étnico. En el “*kuagro*” confluyen todas las expresiones y elementos de esta comunidad, es donde se ponen en práctica las interacciones y representaciones sociales, las contradicciones y la resolución de conflictos y todos los aspectos que tengan que ver con la vida misma de este colectivo social”.

En esta medida, los “*kuagros*” han tenido un papel principal en la estructura social palenquera, de hecho, en los tiempos de la Colonia sirvieron para fines políticos y militares, en la actualidad han mutado en su forma, y según Reiter (2014) han pasado de ser “la organización más central de Palenque” para convertirse en institución social y cultural, incluso bajo la figura de Juntas y Consejos para el fomento del asociativismo político y cívico en el territorio.

Además de esta función los “*kuagros*” son agentes activos del modelo etnoeducativo palenquero, a ellos está dada la tarea de divulgación y apropiación del conocimiento del ser afrodescendiente en pro de lo que Aguilar Rodríguez (1999) define como una estrategias de

supervivencia cultural al hacer relación a los efectos periféricos de la Declaración del Espacio Cultural de San Basilio de Palenque como Obra Maestra del Patrimonio Oral e Inmaterial de la Humanidad por la UNESCO, lo que también ha permitido la generación de espacios institucionalizados interna y externamente para el trabajo con población palenquera y afrodescendiente en general, entre los que cabe mencionar la Oficina de Etnoeducación en el Centro Experimental Piloto, creada en 2010, la cual posteriormente pasó a la Secretaría de Educación Departamental.

En consecuencia, los “*kuagros*” son el eje principal de la estrategia educomunicativa que articula escuela- cultura en territorio palenquero en procura de mantener vigente las prácticas pedagógicas propias¹³, puesto que tal como lo plantea Bruner (1997) “no se puede comprender al hombre sin entender la cultura en la que está inserto, por lo tanto, la escuela está en la obligación de entender el contexto donde desarrolla su praxis”, ejemplo de esto, es que en el modelo etnoeducativo palenquero los “*kuagros*” son los coordinadores de toda actividad a gran escala, incluso existen “*kuagros*” generales que dictan parámetros iniciales frente a este proceso: un “*kuagro* de lengua”, un “*kuagro sociocultural*”, y un “*kuagro* de historia”, que sesionan de manera permanente.

Asimismo, se generó una estructura de “*kuagros*” por cada ciclo de formación para reforzar los valores comunitarios: “*kuagro* de solidaridad” en el nivel Preescolar, “*kuagros*” de libertad, honestidad, perseverancia, laboriosidad, entre otros, en la Básica Primaria, y “*kuagros*”

¹³ “[...] Las pedagogías propias se muestran como una alternativa pedagógica que ayuda a despejar el camino en cuanto al desarrollo de unas metodologías apropiadas, al abordar las problemáticas particulares de las comunidades negras del país; si bien no se plantea como una experiencia única, sí es el resultado de un largo trabajo de construcción e indagación que puede dar luces a otro tipo de experiencias que se realicen en el país”. Aguilar M. & Rodríguez M. (1999).

de convivencia, respeto, creatividad, solidaridad, unión, etcétera, en la Básica Secundaria y Media.

Otra tipología de “*kuagros*” son los presentes en la colectividad palenquera, entre los que se encuentran según datos del Observatorio del Caribe Colombiano (2011) los siguientes:

Tabla 9. Kuagros que hacen presencia en San Basilio de Palenque.

Nombre del Kuagro	Representante	Número de Contacto
<i>Kuagro</i> Los Pepsi	Oscar Luis Martínez	3135038885
<i>Kuagro</i> 14 de San Basilio	Lizandro Herrera Tejedor	3145503441
<i>Kuagro</i> 365	Nicasio Reyes Salgado	3145766428
<i>Kuagro</i> Charlys Boys	Arturo Torres Salgado	3106525367
<i>Kuagro</i> Clan de la Salsa	Feliciano Padilla Cañate	ND
<i>Kuagro</i> Club Social los Jay Lay	José Miguel Hernández Aguilar	3156245130
<i>Kuagro</i> El Clay Africano	Rafael Herrera Valdés	ND
<i>Kuagro</i> El Imperio	Luis Manuel Martínez	3145473556
<i>Kuagro</i> El Vendaval	Pedro Cassiani Herrera	3173280724
<i>Kuagro</i> Kitakita Carajo	Deiner Hernández S.	3126640155
<i>Kuagro</i> La Barra Blanca	Eriberto Torres Casseres	3126234991
<i>Kuagro</i> La Cachetona	Arturo Hernández Navarro	3114099306
<i>Kuagro</i> La Camisa Larga	Alejandro Padilla Ortega	ND
<i>Kuagro</i> La Chicas Mala	Estela Cassiani Padilla	3114244620
<i>Kuagro</i> La Faja del Tui	Ramón Tejedor Cassiani	ND
<i>Kuagro</i> La Faja Negra	Sebastián Casseres Obeso	ND
<i>Kuagro</i> La Flor del Campo	Ricardo Hernández Navarro	3126526878
<i>Kuagro</i> La Flor del Medio	Alfonso Casseres Estrada	ND
<i>Kuagro</i> La Juventud se impone	Carmela Pérez H.	3126058832
<i>Kuagro</i> La Mala Hora	Pedro Pérez Márquez	3145767076
<i>Kuagro</i> La Primavera	Aracelis Valdés V.	3114261857
<i>Kuagro</i> La Traylis	Bercelona Escorcía Salas	3162891403
<i>Kuagro</i> Las Chelis	Vidal Hernández Salina	ND
<i>Kuagro</i> Las Investigadoras	Otilda Cassiani Torres	3127722195
<i>Kuagro</i> Las Jarlins	Ledis Herrera Salas	3107053880
<i>Kuagro</i> Las Kaily	Nidama Cassiani Padilla	ND
<i>Kuagro</i> Las Power	Dany Luz Pérez Miranda	3126426810
<i>Kuagro</i> Las Sardinas	Yulieth P Brown Miranda	3107374748
<i>Kuagro</i> Las Tropicales	Zaida Pérez Casseres	3107217035
<i>Kuagro</i> Las Very Flowers	Mayte Reyes Cañate	3135077370
<i>Kuagro</i> Los 16	Yeison Enrique Burgo V.	3106519471
<i>Kuagro</i> Los Atrévete	Lizandro Casseres Herrera	3123346626
<i>Kuagro</i> Los Belikosos	Jhon Jairo Salgado Padilla	3135609002
<i>Kuagro</i> Los Bravos	Idel Cassiani Márquez	3126878892

<i>Kuagro</i> Los Calis	Edwin Manuel Miranda S.	3126287961
<i>Kuagro</i> Los CAY	Yeis Márquez Valdés	3126722716
<i>Kuagro</i> Los Chachos	Alfonso Aguilar Casseres	3107007677
<i>Kuagro</i> Los Champeta	Abel Cassiani Padilla	ND
<i>Kuagro</i> Los Chicos Bravo	Jarlen Manuel Teherán	3145186558
<i>Kuagro</i> Los Chiffas Karos	Isidro Andres Tejedor	3156720551
<i>Kuagro</i> Los Diamantes	Crecenciano Reyes Cassiani	ND
<i>Kuagro</i> Los Fantas	Juan Francisco Torres	3126945532
<i>Kuagro</i> Los Fenixs	Orlin Reyes Cañate	3107436896
<i>Kuagro</i> Los Guapa	Héctor Cervantes Casseres	3117347383
<i>Kuagro</i> Los Inter	Ronal Miranda Márquez	3178802181
<i>Kuagro</i> Los Kalimanés	Yoner Cassiani Salgado	3107224661
<i>Kuagro</i> Los Lakers	Yorgi Miranda Hernández	3114017094
<i>Kuagro</i> Los Mochileros	Andreas Valdés Torres	3126234991
<i>Kuagro</i> Los Motaxista	Roiner Cassiani C.	3107428902
<i>Kuagro</i> Los Olayeros	Ulpiano Cassiani Torres	3135259918
<i>Kuagro</i> Los Pompei Rey	Pascual Salgado Padilla	3126045436
<i>Kuagro</i> Los Raider	Isidro Guzmán Valdés	3145207230
<i>Kuagro</i> Los Richi	Daniel Hernández Herrera	3116898629
<i>Kuagro</i> Los SAHOCO	Encarnación Padilla Ortega	3126125952
<i>Kuagro</i> Los Sampao	José Reyes Valdés	ND
<i>Kuagro</i> Los Sayas	Geiner Salgado C.	3132662661
<i>Kuagro</i> Los Wapis	Ángel Cervantes	3132579070
<i>Kuagro Monasito Ku Rap</i>	Jermin Padilla Valdés	3102096700
<i>Kuagro</i> Santa Teresa	Bartolo Salgado Cassiani	ND
<i>Kuagro</i> Sueño de Juventud	Luz Mery Obeso Reyes	3205671154
<i>Kuagro</i> The Rape	Larry Torres Cassiani	3106274066
<i>Kuagro</i> Unidos por San Pacho	Juan Alcides Valdés	3107066015
<i>Kuagro</i> Vagancia	Alonso Salgado Cañate	3107046033
Kusuto- Barranquilla	Yenys Pedrosa	3126403496
Las Del Flow 10 ²	Gina Aguilar	3116724267
Los Rasta Fary	Eduardo Luis Rosario	3135512814
Los Valecita	Yorbis Casseres Reyes	3135416045
Machakero	Ismael Maestre	ND
Vendabal – Cartagena	Diany Cassiani	3006820889

Nota: Tomado de Planeación estratégica del Plan Especial de Salvaguardia (PES) en San Basilio de Palenque: Proyectos. del Caribe Colombiano, O. (2011).

Algunas de las técnicas asociadas a la colectividad que se integra a la práctica etnoeducativa desde el “*kuagro*” como espacio formativo según De Ávila y Obeso (2013) son: Gavileno o mano cambia, esta técnica comunitaria consiste en que los miembros del “*kuagro*” se turnan para sembrar o adecuar el terreno de cada miembro, hasta recoger la cosecha. Esta práctica

se enseña a los estudiantes en la clase de Recursos Naturales cuyo escenario son los “Patios Productivos” o “Huertos Caseros”, que han sido un espacio trascendente en San Basilio de Palenque, ya que ancestralmente han sido el punto de reunión familiar, alrededor de la hornilla y de los animales domésticos. Las medidas de la superficie del área dichos patios se desarrollan en las clases de Matemáticas, mientras que en la asignatura de artística estos se convierten en espacio para trabajar planos y dibujos, y en religión son objeto de rituales de bautizo para que todo lo sembrado prospere. En estas actividades se vinculan los ancianos de la comunidad en calidad de “Padrinos de Patio”, quienes además son agentes primarios para la enseñanza y preservación de rituales como el Lumbalú, práctica que hace del velorio un espacio pedagógico (de aprendizaje) para la comunidad.

2.2. MARCO TEÓRICO

2.2.1. La esencia intercultural de las TIC, su visión integradora y productiva.

De acuerdo con Olivencia (2013) las TIC como hito del mundo moderno se asemejan a lo que fue la Revolución Industrial en el S. XVIII en atención a lo que en términos de transformación social representan en los ámbitos: político, económico, cultural, etcétera, aspectos que también son representativos en torno a las exigencias, demandas y desafíos del ámbito educativo actual.

Olivencia (2013) citando a Pérez (2012) indica que la educación del S. XXI debe consolidarse como un espacio privilegiado para la construcción crítica de una cultura compleja, diversa, rica, cambiante, dinámica, donde el aprendizaje en red y las TIC mejoren la calidad educativa y el crecimiento personal y colectivo de todas las personas. En consecuencia, indica Olivencia (2013) citando a De Haro (2010), es necesario plantear un giro educativo desde un

paradigma inclusivo, comprensivo e intercultural que trascienda la disociación escuela – realidad sociocultural mediatizada.

Así las cosas, en palabras de Carneiro (2009) citado por Rojas (2016), las TIC emergen en el sistema educativo como potencial transformador, no obstante, las TIC por si mismas no poseen propiedades inherentes para educar en la diversidad, es decir, tal como sostiene Rojas (2016), poner computadores en la clase sin capacitar a los profesores en el uso y la integración curricular de las TIC es una práctica que no implica una real integración curricular de las mismas. Se devela entonces la necesidad latente de generar estrategias para el uso tecnológico eficiente en el aula cuyo foco según Rojas (2016) reside en un ejercicio derivado de la inclusión de las TIC en un contexto intercultural desde el enfoque moderno de la educación como habilitadora de competencias en un mercado global. Es pertinente aclarar en este punto que siguiendo los postulados de la epistemología del Sur propuesta por Santos (2011) esta visión debe estar transversalizada por un ambiente de repolitización del sistema mundo, una resignificación del uso tecnológico y un nuevo concepto de ciencia.

De esta suerte, la cultura digital es esencialmente intercultural, según plantea Rodríguez (2015), pues internet además de ser una fuente inagotable de información multimedial e interactiva que funciona para el desarrollo de múltiples tareas, se ha configurado como espacio para el conocimiento con otros contextos socioculturales y sistemas simbólicos emergentes que no son próximos, tal como señala Rodríguez (2015) citando a Vilá (2005).

Rodríguez (2015) define la competencia digital citando a Chen y Starosta (1996) como la “(...) habilidad para negociar los significados culturales y de actuar comunicativamente de una forma eficaz de acuerdo con las múltiples identidades de los participantes”. Además, precisa Rodríguez (2015) citando a McPhatter y Ganaway (2003) que la competencia intercultural es la

capacidad “para transformar el conocimiento en conocimiento cultural a través de interacciones prácticas”, en este sentido, la competencia intercultural constituye un recurso clave para trabajar en un proyecto común de sociedad democrática y de desarrollo de la ciudadanía crítica y activa.

En el contexto colombiano, sustentan Mesa y Polanco (2011) citando a COLCIENCIAS (2008), que en diferentes escenarios de política pública ha aumentado la preocupación por la integración de la ciencia y la tecnología con la sociedad en general, tanto a nivel institucional como a nivel de valores y percepción pública. Detrás de esta preocupación, es evidente el ascenso y la amplia circulación del discurso sobre la sociedad del conocimiento, sobre la importancia, especialmente para el mercado, de la inserción social y el efectivo uso del conocimiento científico y técnico. No obstante, en este marco las relaciones entre innovación y apropiación son verticales; la sinergia de agentes específicos (sector productivo, gobierno y academia) produce conocimiento que es apropiado por una sociedad externa a esta producción, que en el mejor de los casos actúa como un ambiente para el sistema Ciencia, Tecnología e Innovación (CTI), política que se enmarca en el "Plan Nacional de TIC 2008-2019 (PNTIC)", que busca, entre otras cosas, promover que al final de este período todos los colombianos se informen y se comuniquen haciendo uso eficiente y productivo de las TIC, para mejorar la inclusión social y aumentar la competitividad.

El Gobierno igualmente, articula dichas políticas con las educativas, a través de su Plan Decenal de Educación 2006-2016, el cual definió una serie de desafíos para la educación del S. XXI en beneficio de su calidad. Entre los que más se destacan, está la Renovación pedagógica y uso de las TIC en la educación, que tiene como prioridades dotar y mantener en todas las instituciones y centros educativos una infraestructura tecnológica informática y de conectividad, con criterios de calidad y equidad, para apoyar procesos pedagógicos y de gestión, así como

fortalecer procesos pedagógicos que reconozcan la transversalidad curricular del uso de las TIC, apoyándose en la investigación pedagógica. Es importante resaltar también el proceso de cualificación en la formación docente, en particular en uso y apropiación de las TIC. Otro aspecto importante, tiene que ver con la implementación de estrategias didácticas activas que faciliten el aprendizaje autónomo, colaborativo y el pensamiento crítico y creativo mediante el uso de las TIC, y, diseñar currículos colectivamente con base en la investigación que promueve la calidad (Mesa y Polanco, 2011, citando a Ministerio de Educación, 2008).

En este escenario, según Mesa y Polanco (2011) se toman como referentes los siguientes modelos internacionales para el desarrollo y evaluación de políticas para el uso de las TIC en la educación: la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO); el Banco Mundial; la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE); y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

Parafraseando a Mesa y Polanco (2011) las Naciones Unidas (2010) alude a la necesidad de intervenir la política para reducir la pobreza desde tres ámbitos: infraestructura y TIC, desarrollo empresarial y desarrollo de capacidades humanas. Además, entrega un marco político de estándares de uso TIC y un modelo de estándares de competencias TIC para profesores desde un ambiente de aprendizaje crítico de pedagogías alternativas que sigue tres enfoques: alfabetización digital, profundización y creación del conocimiento. Esta visión implica cambios en cada uno de los componentes del sistema educativo: política, currículum y evaluación, pedagogía, uso de la tecnología, organización y administración escolar, y desarrollo profesional docente. Por su parte el modelo propuesto por el Banco Mundial, indica que, debido al impacto de las TIC en la economía mundial, el reto de las naciones en desarrollo es competir en eficazmente

en la economía que emerge de la información y para ello se requieren habilidades tecnológicas en la fuerza laboral.

Entre tanto el modelo de la OCDE señala que las TIC son motor y facilitador de un cambio curricular más adecuado a la era de internet, desde donde se promueve el desarrollo del pensamiento independiente y creativo en el estudiante como sujeto capaz de resolver problemas con confianza y administrar su propio aprendizaje a lo largo de la vida. Esto implica, según Mesa y Polanco (2011) citando a la OCDE (2001) un conjunto de competencias sofisticadas que atraviesan el trabajo, la comunidad y la vida social, incluyendo destrezas de manejo de información y la capacidad de realizar juicios sobre relevancia y confiabilidad al buscar en Internet.

Por su parte, el Banco Interamericano del Desarrollo ha propuesto recientemente un marco conceptual para apoyar el diseño, la implementación, el monitoreo y la evaluación de proyectos que buscan incorporar las TIC para el logro de mejoras educativas. La aplicación de este marco e indicadores a nivel de los sistemas educativos, nacionales o subnacionales pretende aportar una visión holística e integrada de la incorporación de las TIC en la educación, la cual apoye la toma de decisiones respecto de las acciones que pueden o deben desarrollarse a partir de la información disponible, bajo los siguientes principios (Mesa y Polanco, 2011, citando a Severin, 2010, en CLARO, 2010):

- Los aprendizajes de los estudiantes, como objetivo final de cada intervención.
- Los estudiantes deben ser considerados los beneficiarios directos y últimos de toda iniciativa de uso de TIC en educación (TIC-EDU).

- Las etapas de desarrollo que presenta la incorporación de las TIC en los procesos y sistemas educativos se relacionan con el tipo de insumos y procesos, y se manifiestan en los resultados e impactos que pueden esperarse.
- Los insumos, entendidos como líneas de acción en infraestructura, contenidos, recursos humanos, gestión y políticas.

En síntesis, según Mesa y Polanco (2011) para vivir, aprender y trabajar con éxito en esta sociedad cada vez más compleja, rica en información y basada en el conocimiento, los estudiantes y los docentes deben utilizar la tecnología digital con eficacia. En un contexto educativo sólido, las TIC pueden ayudar a los estudiantes a adquirir las capacidades necesarias para llegar a ser (UNESCO, 2008, en Mesa y Polanco, 2011): competentes para utilizar tecnologías de la información, buscadores, analizadores y evaluadores de información, solucionadores de problemas y tomadores de decisiones, usuarios creativos y eficaces de herramientas de productividad, comunicadores, colaboradores, publicadores y productores y ciudadanos informados, responsables y capaces de contribuir a la sociedad.

De forma simultánea, gracias a las TIC las aulas se están convirtiendo en un territorio para el encuentro y la negociación intercultural, en tal sentido como propone Rodríguez (2015) citando a Galliani (2008) se configura una apuesta por la “hibridación competencial”. Al respecto Barriga (2008) citando Zhao, Pugh, Sheldon y Byers (2002) señala que los factores relacionados con la implantación exitosa en el aula de proyectos innovadores sustentados en las TIC son:

- El profesor en su papel de innovador. Factores que contribuyen: nivel de competencia de los profesores en el uso de las tecnologías y empleo estratégico de éstas; compatibilidad entre las creencias y enfoque pedagógico de los profesores y

las tecnologías en cuestión; manejo apropiado de la cultura (social y organizativa) de la escuela.

- La naturaleza de la innovación misma. Factores que contribuyen: distancia de la innovación de la cultura escolar (creencias, valores y prácticas); distancia de las prácticas educativas previas del profesor; distancia de los recursos tecnológicos disponibles (software, hardware, conectividad, etcétera); dependencia de otros (necesidad de apoyo de personas que no están bajo la autoridad del innovador), dependencia en recursos tecnológicos que están más allá de la autoridad del profesor.
- El contexto en que tiene lugar la innovación. Factores que contribuyen: infraestructura humana, particularmente el personal técnico que da soporte y mantenimiento a las tecnologías, pero también incluye políticas y procesos facilitadores; infraestructura tecnológica apropiada y disponible; apoyo social de parte de los pares.

Además de los factores en mención existe un contexto implícito para estas prácticas, según apunta Barriga (2008) citando a McCombs y Vakili (2005), que se caracteriza por:

- Desarrollar la alfabetización digital o tecnológica en los alumnos (y en sus profesores) vinculada a estrategias de pensamiento de alto nivel mediante la búsqueda, el cuestionamiento y descubrimiento de una variedad de recursos, fuentes y usos apropiados de la información obtenida vía electrónica.
- Proporcionar a los alumnos el acceso a datos reales, a expertos en los campos de estudio y a tareas relevantes del mundo real (por ejemplo, mediante simulaciones

virtuales, casos y bases de datos reales, clips multimedia, sitios web creados por los propios alumnos, entre otros).

- Ofrecer los medios para que los aspectos relevantes del proceso de aprendizaje de los alumnos (el pensamiento estratégico) sean objeto de reflexión y se fomente la autorregulación y metacognición (a través de bitácoras y diarios, reflexiones en los portafolios electrónicos de los alumnos, autoevaluaciones, etcétera).
- Involucrar activamente a los estudiantes en la discusión de casos, la solución de problemas, la participación en proyectos y actividades generativas, así como experienciales, que permitan la colaboración, el diálogo y la construcción del propio conocimiento (proyectos colaborativos en comunidades web, viajes virtuales, etcétera).
- Propiciar oportunidades de contacto personal y desarrollar actividades en línea con fines tanto académicos como comunicativos y sociales para fomentar un sentido de comunidad y reducir los sentimientos de aislamiento (implica la creación de espacios electrónicos dedicados tanto a la interacción académica como social; por ejemplo, foros y chats académicos; videoconferencias interactivas; círculos de estudio; clubes y redes estudiantiles; torneos y juegos en línea; libros y álbumes electrónicos elaborados por los grupos de alumnos; servicio electrónico de mensajes sociales; blogs y wikis propuestos por los estudiantes, entre otros).
- Permitir que los estudiantes con apoyo de sus asesores elaboren portafolios electrónicos y otro tipo de evaluaciones auténticas que den cuenta del nivel de logro y habilidades adquiridas, e introducir recursos de autoevaluación y rúbricas

que permitan definir y evaluar no sólo los aspectos cuantitativos, sino cualitativos de la participación y el aprendizaje en línea.

- Proporcionar una realimentación y evaluación continua al estudiante, así como la oportunidad de tomar decisiones y elegir alternativas en un ambiente estimulante que le proponga desafíos constantes, pero abordables.
- Atender las diferencias y necesidades individuales de los estudiantes, con apoyo de materiales instruccionales en formatos electrónicos no lineales, con la opción de optar por múltiples caminos a través de textos, gráficos, video, animación, etcétera, y prever trayectorias flexibles y con las adaptaciones curriculares apropiadas para estudiantes con capacidades diferentes.
- Considerar distintos niveles de tutoría y asesoría, así como formas de organización y participación en la comunidad de aprendizaje en línea, en función de las necesidades, intereses y avance mostrados por los participantes.

Finalmente, se debe indicar que según Mesa y Polanco (2011) el uso de las TIC ha mejorado las oportunidades para grandes grupos de la población tradicionalmente excluidos, sin embargo, en esta dinámica que han generado las nuevas tecnologías, los individuos y las organizaciones que logran apropiarse de ellas, aprovechándolas para su propio beneficio, tienen muchas ventajas frente a quienes no lo hacen. Aquellos que no se apropian adecuadamente de ellas no logran mantenerse compitiendo y creciendo en el entorno económico global. Se configura entonces la denominada brecha digital, que se refleja en un desequilibrio de acceso al conocimiento entre diferentes países o grupos y organizaciones sociales (Ministerio de Comunicaciones, 2008, en Mesa y Polanco, 2011).

2.2.2. Comunicación, educación y TIC's: ruta epistemológica para la consolidación de un currículo étnico fortalecido.

Definir una ruta epistemológica donde confluyan comunicación, educación y TIC para lograr un currículo étnico fortalecido resulta complejo debido a los múltiples abordajes que se realizan de estos tres conceptos, en tal sentido la propuesta es abordar la discusión desde la comunicación como campo de estudio y de conocimiento, lo cual tiene estratégicamente implícito el componente educativo y TIC, entendidas estas últimas como soporte y canal de la comunicación, señálese en este punto que Vasallo (1999) indica que el origen de los campos de estudios interdisciplinarios como la comunicación, remite a movimientos de convergencia y de superposición de contenidos y metodologías que se hacen notar de forma creciente en el desarrollo histórico reciente de esas ciencias, en esa medida toma relevancia hacer un recorrido por las distintas teorías o enfoques en Comunicación Social, para lo cual se tomará como referencia a Ángel (2011):

Tabla 10. Principales teorías y exponentes de la Comunicación.

Teoría o enfoque	Mass Communication Research	Teoría Matemática	Teoría Crítica
Autores representativos	Harold Lasswell (Sociólogo y profesor de Ciencia Política) Robert Merton (Sociólogo) Paul Lazarsfeld (Doctor en Matemáticas Aplicadas y Física) Carl Hovland (Matemático y Científico de la Psicología) Elihu Katz (Sociólogo) Dennis McQuail (Historiador, Administrador y Doctor en Ciencias)	Claude Shannon (Ingeniero Electricista y Doctor en Filosofía Matemática) Warren Weaver (Matemático) Norbert Wiener (Matemático y Doctor en Filosofía)	Max Horkheimer (Filósofo y Sociólogo) Theodor Adorno (Sociólogo, Psicólogo, Filósofo y Músico) Walter Benjamín (Filósofo) Herbert Marcuse (Doctor en Literatura y en Filosofía) Jurgen Habermas (Filosofía, Psicología, Literatura y Economía)

	Sociales)		
Década	1920	1940	1940
Principal problema de estudio	Efectos de los medios de comunicación, usos de los medios, persuasión.	Transmisión de la información.	Consecuencias de la producción de las industrias culturales
Disciplinas o ciencias	Sociología funcionalista	Teoría de sistemas y cibernética	Marxismo y psicoanálisis
Contexto histórico	Surgimiento de la sociedad del consumo en Estados Unidos	Empresas de transmisión de información en Estados Unidos	Nazismo y, posteriormente, sociedad de consumo estadounidense
Métodos y metodologías	Empíricos, cuantitativos, descriptivos	Cuantitativos, matemáticos	Críticos, interpretativos, cualitativos
Técnicas de investigación	Encuestas, entrevistas, grupos focales	Experimentales	
Categorías	Propaganda, efectos, masa, líder de opinión, grupo primario, audiencia, función, disfunción, usos, gratificaciones, persuasión, conducta.	Información, isomorfismo, código, mensaje, fuente, emisor, canal, receptor, destino, entropía, redundancia, ruido, cibernética.	Industria cultural, cultura culta, cultura popular, cultura de masas, kitsch, consumo cultural, dominación, masificación, homogeneización, alineación
Teoría o enfoque	Estructuralismo	Estudios Culturales	Economía Política De La Comunicación Y Dependencia Cultural
Autores representativos	Roland Barthes (Filósofo y Titulado en Letras Clásicas y Gramática) Algirdas Julien Greimas (Abogado y Lingüista) Umberto Eco (Doctor en Filosofía)	Richard Hoggart (Sociólogo) Raymond Williams (Especialista en Gramática Galesa) Edward Thompson (Historiador, Sociólogo) Stuart Hall (Sociólogo) David Morley (Doctor en Sociología) James Curran (Doctor en Historia) John Fiske (Historiador y Filósofo)	James Curran (Doctor en Historia) Graham Murdock (Sociólogo) Peter Golding (Sociólogo) Douglas Kellner (Filósofo) Luis Ramiro Beltrán (Técnico en Comunicación en Cine y Televisión y Especialista en Humanidades) Eliseo Verón (Semiólogo) Antonio Pascuali (Doctor en Filosofía) Armand Mattelart (Estudios de Derecho, Ciencia Política, Demografía)
Década	1940	1960	1960
Principal problema de estudio	Los lenguajes	La producción y el consumo cultural, los medios como fuentes de representación simbólica.	Propiedad de los medios de comunicación, discursos dominantes, formas de decodificación generada por los sistemas

			de producción.
Disciplinas o ciencias	Lingüística y antropología cultural	Postestructuralismo, postcapitalismo, feminismo, estudios literarios y antropología	Economía política
Contexto histórico	Descolonización, postguerra, revolución cultural, crisis de las autoridades tradicionales.	Descolonización, postguerra, revolución cultural, crisis de las autoridades tradicionales.	Descolonización, postguerra, revolución cultural, crisis de las autoridades tradicionales.
Métodos y metodologías	Estructurales, sincrónicos, cualitativos	Cualitativos, descriptivos	Cualitativos, cuantitativos, críticos, descriptivos
Técnicas de investigación	Análisis de discurso, análisis crítico de discurso, análisis del relato.	Etnografía, antropología descriptiva, entrevistas, análisis de mensajes	Análisis crítico de discurso, observación directa e indirecta
Categorías	Estructura, signo, lenguaje, código, mensaje, extracodificación, denotación, connotación, lengua, habla, enunciación, enunciado, enunciador, enunciatario, modalizaciones, discurso, actantes.	Cultura, hegemonía, poder, subcultura, consumo cultural, representación, lectura, decodificación, superestructura, identidad, género, uso.	Imperialismo cultural, desarrollo, Libre Flujo de la Información, Nuevo Orden Mundial de la Información y la Comunicación, ideología, sistema de distribución, dominación, resistencia, empresas mediáticas.
Teoría o enfoque	Recepción Activa	Movimiento Intersubjetivo	Filosofía y sociología
Autores representativos	Guillermo Orozco (Científico de la Comunicación y Doctor en Educación) Jesús Martín Barbero (Antropólogo, Semiólogo y Doctor en Filosofía) Guillermo Sunkel (Sociólogo) Néstor García Canclini (Doctor en Filosofía)	Erving Goffman (Químico y Sociólogo) Paul Watzlawick (Filósofo y Especialista en Lenguas Modernas) Gregory Bateson (Biólogo, Antropólogo y Zoólogo)	Jean Baudrillard (Filósofo y Sociólogo) Jacques Derrida (Filósofo) Paul Ricouer (Filósofo) Niklas Luhmann (Estudios de Derecho, Sociología)
Década	1970	1970	1970
Principal problema de estudio	Lectura activa realizada por las audiencias, mediación.	Propiedad de los medios de comunicación, ideología camuflada en los mensajes, comunicación alternativa.	Niveles de la comunicación, dimensión inconsciente de la comunicación, estudio de los niveles paralingüísticos.
Disciplinas o ciencias	Estudios culturales	Marxismo y teoría crítica	Teoría matemática
Contexto histórico	Agudización de la guerra fría, escalada militar, exacerbación del neocolonialismo.	Agudización de la guerra fría, escalada militar, exacerbación del neocolonialismo.	Agudización de la guerra fría, escalada militar, exacerbación del neocolonialismo.
Métodos y metodologías	Cualitativos, descriptivos	Etnometodología	
Técnicas de investigación	Etnografía, antropología descriptiva	Empíricos, clínicos, experimentales	
Categorías	Consumo cultural, mediación, identidad.	Interacción, intersubjetividad, codificación, cotidianidad, niveles de la comunicación	

Nota: Principales teorías y exponentes de la Comunicación. Ángel, A. (2011).

El anterior panorama permite hacer una mención directa de Cadavid (2018) para quien “la comunicación es la actividad humana que teje a la sociedad en lo simbólico y desde allí establece las condiciones y las posibilidades de convivencia. Es la base del encuentro entre los miembros de la humanidad. Es allí donde se hacen los acuerdos, las negociaciones, los debates, las definiciones conjuntas sobre a dónde se quiere ir y cómo. Es un acto creativo”.

Desde los análisis de impacto en la Mass Communication Research, la preocupación por la transmisión de la información en la Teoría Matemática y las consecuencias de la producción de las industrias culturales en la Teoría Crítica se revela a la comunicación como “entraña” de la humanidad inmersa en la tríada comunicación, sociedad y crisis.

La atención centrada en los lenguajes en el Estructuralismo, la producción y el consumo cultural y los medios como fuentes de representación simbólica en los Estudios Culturales, y la propiedad de los medios de comunicación, los discursos dominantes, las formas de decodificación generada por los sistemas de producción en la Economía Política de la Comunicación y Dependencia Cultural hacen pensar en la comunicación como capital simbólico en el marco de la convivencia como lugar de encuentro.

La lectura activa realizada por las audiencias definidas como mediación en la Recepción Activa, la propiedad de los medios de comunicación analizada en el Movimiento Intersubjetivo y los niveles de comunicación abordados desde la Filosofía y Sociología, da cuenta de la incidencia que tiene la comunicación en el reconocimiento de la otredad, su legitimidad y el establecimiento de un objetivo común como acto creativo desde lo social.

Así las cosas, como campo de investigación y de producción de conocimiento José Miguel Pereira (2006), precisa citando a Thompson (1995) que “la investigación en comunicación se

centra en estudiar los procesos de producción, circulación, intercambio, negociación y usos de formas simbólicas en la vida social”.

Desde la anterior definición podría indicarse que teniendo en cuenta que el tejido social es tejido comunicante en la acción, Vassallo y Fuentes (2005) sostienen que “el gran problema de la investigación en el campo de la comunicación es la necesaria y permanente tensión entre lo uno y lo múltiple, el individuo y la historia, lo micro y lo macro, lo particular y las totalizaciones, los sujetos y la realidad”.

Es necesario indicar también que esta definición se encuentra enraizada con la línea de Comunicación, Desarrollo y Cambio Social, la cual de acuerdo con Àngel y Barranquero (2014) surge entre 1940-1950 bajo los cimientos de un paradigma modernizador del Norte que desconocía la realidad de las naciones del Sur. En este paradigma se establecen como categorías de análisis: los medios alternativos, la horizontalidad de la comunicación, la promoción del diálogo público y privado, la acción colectiva, la reforma axiológica comunicacional y el bienestar.

Desde esta perspectiva la comunicación se convierte en un campo de resistencia, inclusive como lo dijera de De Sousa Santos, (2010), para descolonizar el saber y reinventar el poder, dicha reingeniería se propone a la luz de los siguientes desafíos:

Desafío 1. Comprender la contemporaneidad como una sociedad estructurada y ambientada por la comunicación, en línea con lo propuesto por Canelas – Rubim (2005) citado en Vasallo y Fuentes (2005). No circunscribir el estudio de la comunicación como campo disciplinario a textos exclusivos o clásicos en la materia, pues tal como indica Vassallo (2005) citando a Elbaum (1997) esto significaría “aceptar una es aceptar una condena a la inferioridad científica por plantearse, por despecho, por fuera de la teoría social”.

De otro lado, se debe indicar que la fuerza de este desafío reside en el postulado de Ianni (1992) citado en Vasallo (2005) que indica que “las Ciencias Sociales nacen y se desarrollan como formas de autoconsciencia científica de la realidad social, se puede imaginar que ellas pueden ser desafiadas seriamente cuando esa realidad social ya no es la misma.

El contrapunto del pensamiento y lo pensado, o de lo lógico y lo histórico, puede alterarse un poco, o mucho, cuando se modifica uno de los términos; y más aún cuando éste se transfigura”. Complementando esta afirmación, se cita a Navarro (1998) quien sostiene que “para poder avanzar en el campo académico de la comunicación y generar verdaderas transformaciones sociales se hace necesario en primera instancia la formación universitaria de agentes académicos y profesionales competentes para producir sentido social”.

A propósito de lo anterior se referencia la cita de Muniz Sodré (2005) en Vasallo y Fuentes (2005) donde se sostiene que “todo esto implica una nueva antropología ético-política de la comunicación, es decir, por una parte el empeño de reescribir las relaciones entre el hombre y las neotecnologías, tomando en cuenta las transformaciones de la conciencia y del “*self*” bajo el influjo de un nuevo orden cultural, el simulativo; por otra, el empeño ético-político-antropológico en hacer viable una comprensión de los cambios socioculturales dentro de un horizonte de autocuestionamiento, orientado por la afirmación de la diferencia esencial del hombre, de su singularidad”.

Los seres humanos nos comunicamos con el mundo, vivimos interconectados con los otros a través de distintos mecanismos y aparatos tecnológicos y de esas interconexiones han surgido nuevas formas de comunicación de las cuales derivan elementos determinantes para generar un acercamiento epistemológico al campo comunicacional así:

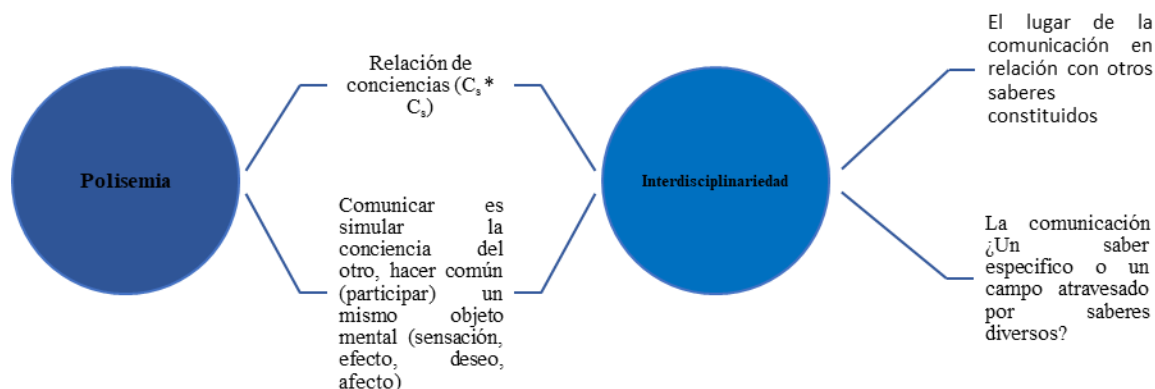


Figura 3. Elementos para una epistemología de la comunicación.
Fuente: elaboración propia, 2014.

Desafío 2. Vislumbrar los saberes acumulados en el campo de la comunicación como desarrollos científicos, así como lo señala Torrico (2004) citado en Vasallo y Fuentes (2005). La construcción y reconstrucción de la genealogía de sus prácticas para la confirmación de las identidades intelectuales que la fundamentan, mención realizada por Hanno Hardt (2008) citado por Fuentes-Navarro, R., & Vidales-González, C. E. (2011), al referirse a la madures científica del campo comunicacional a nivel internacional.

Téngase presente que según Fuentes y Vidales (2022), Hart (1992) no hace referencia a la necesidad de buscar padres fundadores en la materia, ni de la burocracia que permea esta situación, sino a un sentido de organización autónomo de la especialización en el campo que no es específico de la condición epistemológica, sino como tendencia mundial en todos los campos del saber, de hecho, Vasallo (2005) citando a Wallerstein *et al.* (1996) indica como principal referente de este tema el Informe de la Comisión Gulberkian¹⁴.

¹⁴ “[...] La innovación académica más importante según este informe ha sido la creación de estudios por áreas o regiones (URSS, China, América Latina, África, Europa Central, Sudeste asiático, etc.), dando paso a una nueva categoría institucional (la Geografía) que condujo a una reagrupación del trabajo intelectual, estos nuevos estudios eran multidisciplinarios lo que hizo que las líneas divisorias se fueran desdibujando en términos del campo de sus estudios o el modo en el que trataban los datos, además ocurrió que cada una de las disciplinas se fue volviendo cada vez más heterogénea en la medida que los límites de los objetos de investigación aceptables se iban estirando al punto de proponer la reestructuración de las Ciencias Sociales sobre el establecimiento al interior de las estructuras universitarias, de programas integrados de investigación transversales a las enmarcaciones tradicionales, los cuales

En línea con lo anterior Vasallo (1999) asegura que “los principales desafíos epistemológicos, teóricos y metodológicos parecen provenir de la confluencia del paradigma histórico de la globalización (Ianni, 1994), del paradigma epistemológico de la complejidad (Morin, 1995) y de un nuevo paradigma institucional (Wallerstein, 1996)”.

Al referirse a un “paradigma institucional” Vasallo (1999) indica que este es resultado de una reflexión multidisciplinaria que se asienta en la reestructuración de las Ciencias Sociales bajo la idea de que las delimitaciones disciplinares no son un imperativo asociado a su objeto de estudio debido a su naturaleza epistemológica sino resultado de movimientos de institucionalización de esas ciencias.

En este punto cabe hacer la siguiente reflexión ¿Le interesa a la comunicación como campo académico mantener una tradición intelectual? si es así ¿Cuál es la tradición que se debe mantener? y ¿Quién lo dice?, las escuelas de pensamiento en una profesión son en algún momento determinado de la vida la concubina perfecta que pasea de un lado a otro, quién dice que se está obligado a casarse con una Escuela, y quien dice que si se vive fuera de esas Escuelas la ciencia, cualquiera que sea muere, si por la misma naturaleza del oficio en comunicación se está obligado a pensar diferente.

En este momento de la discusión es importante citar a Bourdieu (1997) en Vasallo (2005) ya que es este autor quien define mejor realiza la definición de campo científico “un campo es un espacio social estructurado, un campo de fuerzas – hay dominantes y dominados, hay relaciones constantes, permanentes, de desigualdad, que se ejercen al interior de ese espacio- que es también un campo de luchas para transformar o conservar este campo de fuerzas. Cada uno, al interior de

serían “nuevas vías de diálogo y de intercambio, más allá de las disciplinas y no sólo entre ellas”. (Vasallo (2005) citando a Wallerstein *et al*, 1996).

ese universo, empeña en su competencia con los otros la fuerza (relativa) que posee y que define su posición en el campo y, en consecuencia, sus estrategias".

A este concepto de lucha puede sumarse lo dispuesto por Armand y Michelle Mattelart (1997) citados en Torrico (2007) quienes se refieren a la cultura académica de la comunicación como "lenta acumulación, contradictoria y pluridisciplinaria, de conocimientos sobre el tema, que ya no es posible desconocer pese a las frivolidades y los neologismos de ciertas modas intelectuales". Vasallo (2005) a la luz de esta definición contempla el campo científico como análogo al académico ya que en ambos casos su producción y reproducción se legitiman por su relevancia social y por su rigor teórico y metodológico.

A manera de cierre de este capítulo puede indicarse que "la comunicación es posible en tanto existe un conocimiento común entre los miembros de una comunidad que se precien de ser actores sociales competentes, es decir, capaces de comprender las acciones de otros y las propias (...) la comunicación puede ser entendida como puesta en común, como un proceso que requiere un conocimiento mutuo, el cual es simultáneamente causa y consecuencia del sentido. (Bustos, J.C. (2011) citado en Mora, G. A. Comunicación y su relación con la educación en el contexto universitario).

2.2.3. La educación desde la comunicación: reflexiones para un posible modelo.

Esta sección promueve una reflexión inquebrantable sobre el contexto educativo en la comunicación, no como un hecho aislado sino como un hecho vivencial y específicamente popular. Este contexto está moldeado por tres factores claves: academia, transdisciplinariedad e hibridación, esto con el propósito de ampliar y dar un nuevo significado al campo de práctica del educador y del comunicador en una línea orientadora que, como lo indicara Parra (2000), cual

conjunto estructurado de elementos teóricos y metodológicos está destinada a apoyar el ejercicio de la decodificación de los mensajes, así como apoyar el desarrollo de los aprendizajes, para actuar sobre la realidad cultural y pensar la correspondencia comunicación-educación como una relación y no como áreas que deban tener su objeto de estudio disputado, tal como lo sugiere Barranquero (2006) citando a Huergo (2000).

En concordancia con lo anterior, autores como Martín Barbero (2003), comunicólogo colombiano, en su libro “La educación desde la comunicación” desarrolla apartes definitorios para la aprehensión de la “primera teoría latinoamericana de la comunicación” con una base además educativa dando cuenta de cómo Freire propone pasar de una educación idealista, construida de palabras huecas, de nostalgias y voluntarismo estériles a una educación – praxis, dialectizadora de la palabra y la acción, en la que la palabra surge al ritmo del esfuerzo constructor de la propia realidad y la acción revierte posibilitando una palabra inédita, creadora, donde la educación termina definiéndose como un acto social que construye ciudadanía.



Figura 4. La educación desde la comunicación.
Fuente: elaboración propia, 2015.

Al asumir la educación como acto social lo que se propone es hacer posible la transición de una sociedad con sistema educativo a una sociedad educativa bajo principios y valores investigativos, aprehensión de la realidad, respeto a los saberes del educando, convicción de que el cambio es posible, riesgo (asunción de lo nuevo y rechazo a cualquier forma de discriminación), reflexión

crítica sobre la práctica, conciencia de inacabamiento, reconocimiento y asunción de la identidad cultural, tal como se presenta en la siguiente gráfica:

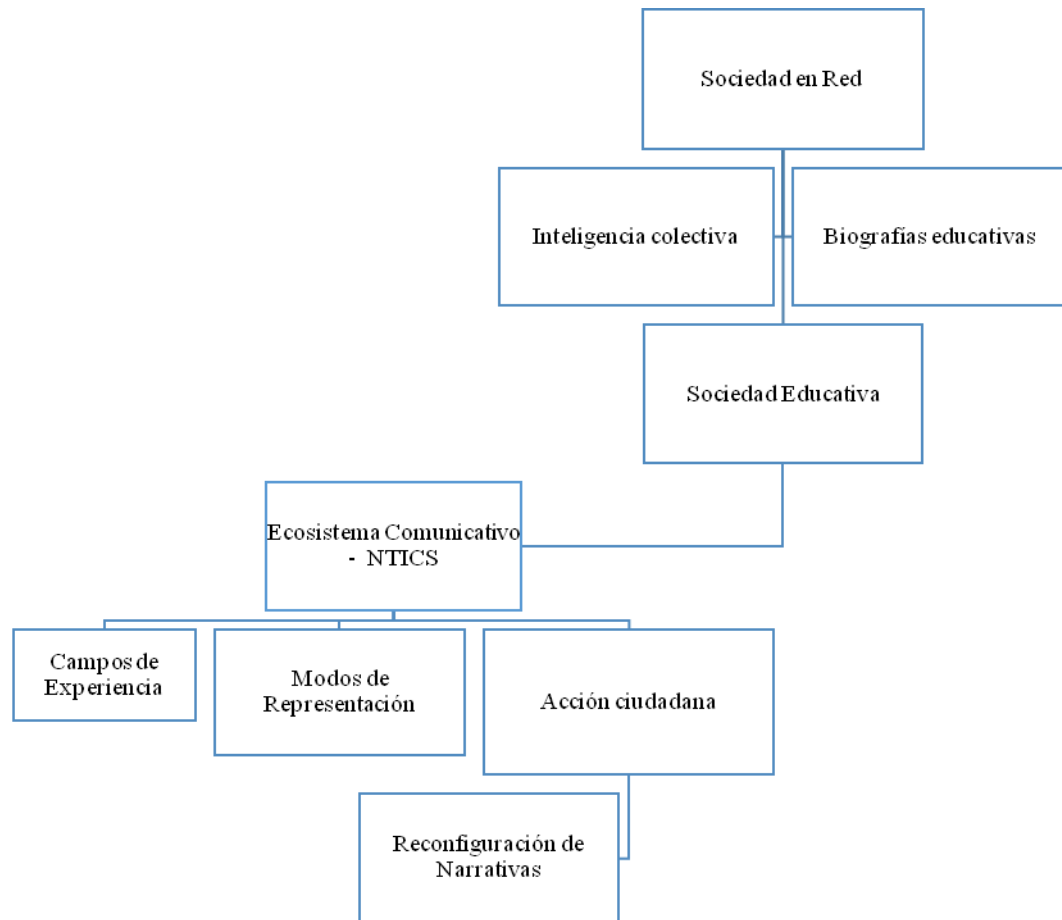


Figura 5. Hacia una Sociedad Educativa en Red.
Fuente: elaboración propia, 2015.

Un elemento nuevo surge a partir del planteamiento anterior, la deslocalización no como desaparición de espacio y tiempo escolar sino como transformación. Al respecto podría hacerse la siguiente propuesta gráfica:

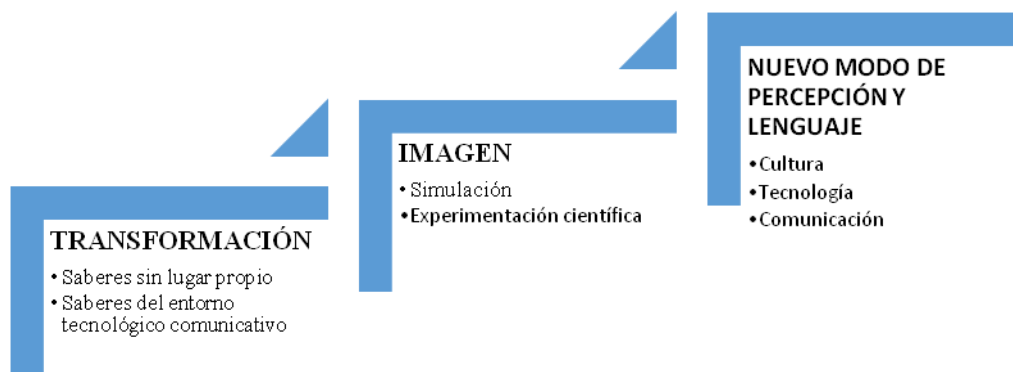


Figura 6. Comunicación Estructural.

Fuente: elaboración, 2014.

La transformación de la que se comenta arriba debe iniciarse desde el ser, lo cual obliga a que cualquier modelo que pretenda explicar la relación ciencias de la educación, ciencias sociales y la comunicación vaya más allá de la pedagogía humanista, la ciencia empírica y crítica de la educación y el racionalismo positivista del que habla Solano (2014).

Villada (2014), por ejemplo, propone una reflexión de la educación, la pedagogía y la didáctica en Latinoamérica desde el ser, teniendo en cuenta el concepto de competencias para la vida y pedagogía experiencial –ruta de aprendizaje-, acercándose al asunto competencias como fenómeno cultural humano que tiene como eje tres grandes principios universales: realidad, colectividad y transformación.

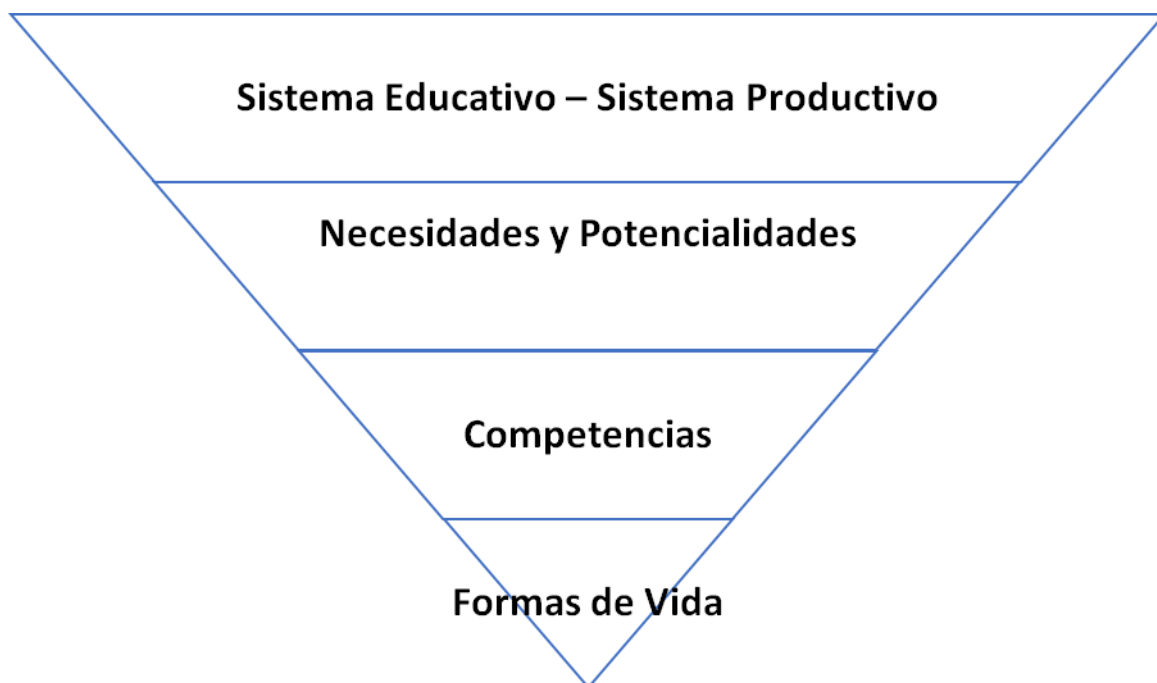


Figura 7. Esquema de Competencias para la vida.
Fuente: elaboración propia, 2015.

Sostiene, Villada que una persona logra ser competente a lo largo de su vida en la medida en que lucha por tener mejor calidad de vida, genera mejores condiciones para hacerlo posible, por buscar oportunidades para satisfacer sus necesidades, no se deja derrotar por la primera adversidad, trabaja en equipo, posee conciencia de sus posibilidades y dificultades y, ante todo, hace gala de su dignidad como ser humano y sabe negociar su identidad con su propia cultura y con culturas foráneas.

Todo esto debido a que como indica Verón (1967) las ciencias sociales tienen que estudiar al hombre y su realidad concreta; deben comprender los elementos básicos, que son parte del día con día social, procurando sistematizar saberes acerca de las formas culturales de vida, como orientación incuestionable en el pensamiento metodológico serio, atendiendo a que tal como lo planteaba Mattelart tiempo atrás la problemática de la comunicación se profundiza y se amplía significativamente con la inserción de la metodología de lo cotidiano, así las cosas el peso de la

educación deja de recaer en las instituciones y sus diferentes instancias y se convierte en una responsabilidad consciente de parte de toda la sociedad con un alto componente de territorialidad.

Al concepto de comunicación educativa se integra además el concepto de calidad educativa que según George y Astin (1985) puede entenderse desde perspectivas diversas: calidad como reputación (Valoración Externa); calidad a través de los resultados (Egresados); calidad por el contenido (Currículo); calidad por el valor añadido (Valoración Externa); y calidad como disponibilidad de recursos (Correlación Medios/Calidad), en consecuencia, la relación comunicación y educación es más estratégica que articuladora.

La educación debe concebirse bajo la lógica del mercado del trabajo (empleabilidad, novísima categoría hegemónica, que conjuga flexibilidad, adaptabilidad y competitividad), ya que en lo que en ella cuenta es la acumulación de capital humano medido en términos de costo/beneficio como cualquier otro capital. (Martín Barbero, 2007).

A la sazón de este postulado se establecen como principales factores de la calidad de la enseñanza: la adquisición de medios e implementación de las TIC's, metas educativas que van más allá del ámbito estrictamente académico, colaboración, la *ratio* (número de estudiantes/aula), motivación del profesorado, la actividad investigadora y la evaluación. (Martínez, M. C., & Romero, M. A. (1999)).

Autores como Martínez y Romero (1999) consideran que la gestión de calidad de la enseñanza en los albores de la era de la comunicación e información del siglo XXI, debe plantearse al objeto de hacer de los centros educativos entes abiertos hacia la sociedad, cuya labor implique una mejora de las condiciones sociales, económicas y culturales de todos los individuos, lo cual concuerda con el planteamiento de Martín Barbero que indica que si desde la cultura, la comunicación educativa es un campo híbrido, desde lo académico es un espacio transdisciplinar

que hace posible pensar los medios y demás industrias culturales como matrices de desorganización y reorganización de la experiencia social y la nueva trama de actores y de estrategias del poder.

En concordancia con la línea argumentativa que se viene siguiendo se podría realizar la siguiente propuesta gráfica:

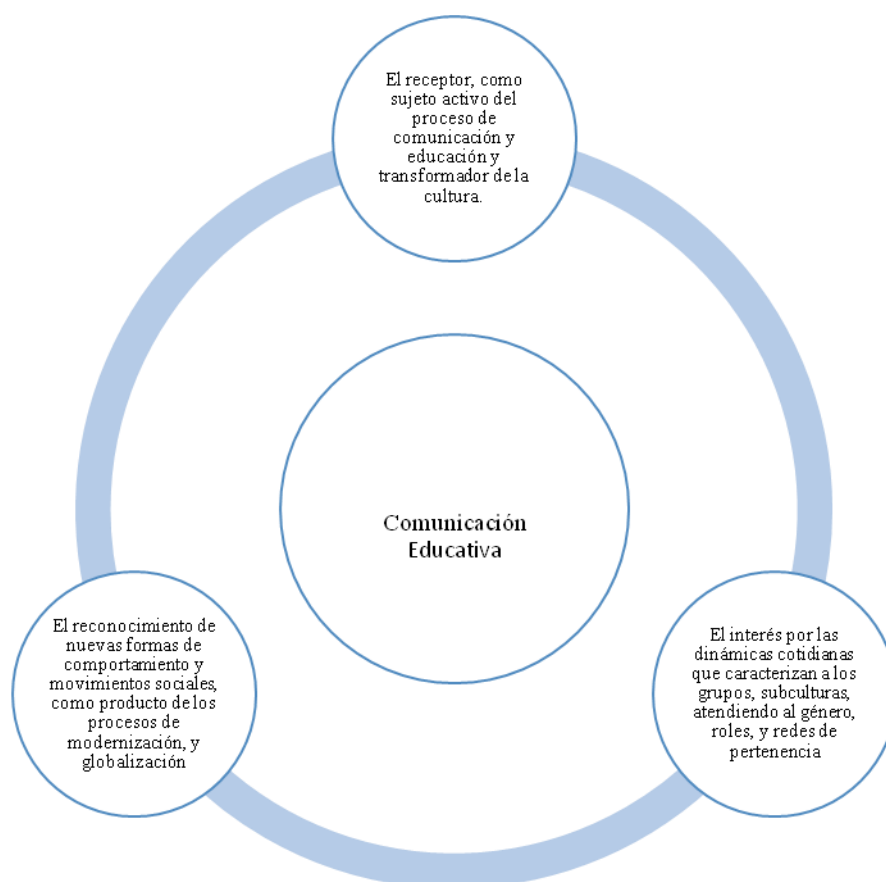


Figura 8. Determinantes de la Comunicación Educativa.
Fuente: elaboración propia, 2015.

Finalmente, se considera pertinente cerrar este capítulo con una invitación al lector a revisar cada uno de los planteamientos y autores trabajados en este capítulo con el ánimo de ampliar la visión y consolidar una postura crítica frente a la comunicación educativa como línea orientadora en esta investigación.

2.2.4. La comunicación educativa como puerta de entrada al aprendizaje tecnológico y científico de la educación.

En este momento de la reflexión es de suma importancia hacer mención de algunos de los pioneros en comunicación /educación en América Latina:

- Paulo Freire e Ismar de Oliveira Soares (Brasil)
- Juan Díaz Bordenave (Paraguay)
- Luis Ramiro Beltrán y Alfonso Gumucio Dagron (Bolivia)
- Francisco Gutiérrez (España)
- Frank Gerace y Fidencio Hernando Lázaro ((Norte América) autores de libro

Comunicación Horizontal: Cambio de Estructuras y Movilización Social)

- Daniel Prieto Castillo, Mario Kaplún, Jorge A. Huergo, Néstor García Canclini (Argentina)
- Jesús Martín Barbero (Colombia)
- Rosa María Alfaro (Perú)
- Guillermo Orozco Gómez (México)
- José Joaquín Brunner, Valerio Fuenzalida y María Elena Hermosilla (Chile)

En palabras de Barranquero (2006) estos autores son pioneros en la construcción de un discurso transversal de lo comunicativo-educativo¹⁵. Su concepción de la praxis (diálogo¹⁶-

¹⁵ “[...] Existen dos modos de entender a la educación/comunicación y el uso de los medios de comunicación en la enseñanza: el vertical y unidireccional, y el que considera al educando como sujeto de un proceso en el que se aprende de y con otros. En el primer caso, el uso de los medios reproducirá la imposibilidad de una relación dialógica. En el segundo, ese uso se lo hará en un espacio cuyos protagonistas son verdaderos interlocutores”. (Kaplún, 2002).

¹⁶ “[...] La noción de diálogo ha sido abordada, primordialmente, de tres maneras: diálogo como modelo de comunicación, diálogo como evento de comunicación interpersonal y diálogo como proceso de deliberación pública. En otras palabras, la comunicación para el desarrollo y el cambio social ha definido el concepto en relación con tres escenarios: las teorías de los medios masivos de comunicación, la comunicación interpersonal y los procesos de deliberación pública”. (Ángel y Obregón, 2011).

reflexión-acción) y sus aportaciones instrumentales son hoy inspiración fundamental de las metodologías de investigación-acción propias de las acciones de desarrollo, experiencias de comunicación/educación alternativa y popular, así como para diseño de estrategias culturales para la transformación social.

Otros autores que han contribuido, directa o indirectamente, en estos últimos treinta años a la construcción de un paradigma propio de educación/comunicación para el desarrollo según Barranquero (2006) son: Joao Bosco Pinto, Francisco Gutiérrez, Fernando Reyes Matta, Manuel Calvelo, Michel Azcueta, Juan Somavía, Hector Schmucler, Patricio Biedma, Armand Mattelart, Oswaldo Capriles, Luis Aníbal Gómez, Eleazar Díaz Rangel, Eduardo Santero, Elizabeth Safar, José Marques de Melo, María Cristina Matta, Rafael Roncagliolo, Juan Gargurevich, Luis Peirano, Muniz Sodré, Luis Gonzaga Motta, Regina Festa, Rossana Reguillo, Renato Ortiz, Germán Rey, Clemencia Rodríguez, entre otros. Cada uno de ellos se ha preocupado por generar transformaciones en los modelos de comunicación que subyacen al sistema escolar procurando la apertura del campo a la praxis.

En lo que respecta a la articulación modelos pedagógicos y comunicacionales con el internet y otras tecnologías en el campo educativo se debe indicar que, los cambios en los modelos pedagógicos y comunicacionales han tenido una relación más débil con los cambios tecnológicos que lo que suele pensarse tal como lo expresa Kaplún (2011) en los siguientes postulados:

1. El problema de los vínculos entre la educación y las tecnologías de la información y la comunicación no es nuevo. En los 50 y 60 se creyó que la radio iba a contribuir en forma decisiva a terminar con el analfabetismo en América Latina. Más tarde, en los 80 se pensó que el video ponía definitivamente la imagen móvil al servicio de

la educación. En cuanto al uso de la red como herramienta de comunicación, potenciando las interacciones educativas, ha sido hasta ahora mucho más restringido.

2. Para los enfoques pedagógicos tradicionales lo prioritario de toda actividad educativa es la transmisión de contenidos. El uso de TIC desde este enfoque es visto principalmente como un mecanismo para facilitar la transmisión y el acceso a los contenidos. A este modelo educativo corresponde también un modelo comunicacional transmisivo planteado por Shannon y Weaver, (1962).

3. A mediados del siglo XX, surgen los enfoques pedagógicos conductistas, centrados en los estímulos y los efectos. A este modelo corresponde una concepción comunicacional persuasora, que incorpora la noción de retroalimentación (feedback) como mecanismo de control. El llamado “paradigma de Laswell” (1979). Enfoques de este tipo se aplicaron inicialmente en actividades presenciales, pero tuvieron rápidamente otras aplicaciones en el autoaprendizaje y la educación a distancia. En este enfoque las TIC proporcionan no sólo un medio para transmitir contenidos sino también un sistema para estandarizar los procesos educativos, que pueden programarse desde un centro y aplicarse homogéneamente a gran escala.

4. Tanto en el modelo tradicional como el conductista, el aprendizaje es entendido como un proceso exógeno, que parte siempre desde fuera del estudiante hacia él. Aunque el centro ya no sea el docente tradicional, sigue habiendo un polo del saber y otro de la ignorancia.

5. En la llamada educación por competencias el debate por un lado gira en torno a quién y desde dónde se definen las competencias. Otro de los debates al interior de los modelos de competencias tiene que ver con la cuestión de la autonomía de los educandos y

la necesidad de re-conectar educación y sociedad y la recuperación de los aspectos no cognitivos del aprendizaje (habilidades y actitudes, y no sólo conocimientos). Desde este enfoque, entonces, las interacciones son claves en los procesos de aprendizaje. Por ello podemos decir que a esta concepción educativa corresponde un modelo comunicacional dialógico.

6. El papel del educador en este tipo de enfoque no será entonces sólo el de un transmisor de conocimientos sino principalmente el de un facilitador de procesos de aprendizaje personales y grupales.

Así las cosas, la educación puede estudiarse desde la comunicación teniendo en cuenta diferentes niveles: concepto, proceso, herramientas, técnicas, actores y modalidad.

A través del concepto, se puede decir que la educación es un proceso de comunicación basado en la co-creación activa entre dos interlocutores (individualizados o en grupo) que se reconocen como legítimos, y persiguen un fin común, el aprendizaje. Lo anterior, se articula con la pedagogía de la palabra en acción, primera aportación innovadora desde Latinoamérica a la teoría de la comunicación en la pedagogía de Paulo Freire, aquella que hace posible la generación de nuevos sentidos desde los que reinventar el presente y construir futuro, y que se refiere a la comunicación como proceso social y como campo de batalla cultural, y describe a la comunicación como ruptura y puente, es decir, como mediación.

Desde el proceso existen distintos modelos educativos que se han implementado a lo largo de los años y que han servido de apoyo a los actuales en los que la comunicación siempre ha sido un componente determinante en la estructura de estos, tales modelos son:

- Modelos Pedagógicos Clásicos de la Ilustración: Modelo de Comenius, Modelo de Rousseau, y Modelo de Pestalozzi.

- Modelos Precursores de la Escuela Nueva: Modelo de Froebel, Modelo Agazzi, Modelo de Montessori y Modelo de Decroly, precursores de la idea de que a través de la educación social, la sociedad asegura su propio desarrollo.

- Modelos Pedagógicos Actuales: Modelo de Freinet, Modelos de base piagetana, y Modelo Pedagógico Cibernáutico.

- Entre los modelos con énfasis en la psicología del niño se encuentra el Modelo de Wallon, los Modelos de Vygotsky, Chombart De Lauwe (1959), Lautrey (1980) y Rutter (1980), Kohn (1977). Sin embargo, existe otra clasificación denominada Modelos Psicológicos Actuales, entre los que se encuentran el Modelo de Bronfenbrenner (1979), el Modelo de Ogbu (1981; 1992), el Modelo de Lester y Brazelton (1982), y el Modelo de Super y Harkness.

A la sazón de estos modelos tradicionales, se encuentran redes y tendencias educativas denominadas escuelas innovadoras que para el caso particular de América Latina hacen parte de una larga tradición de alternativas educativas. Algunas de ellas tienen una reconocida trayectoria de varias décadas, aunque están en constante movimiento. Otras son nuevas experiencias que recorren caminos hasta ahora desconocidos que apuntan a resolver las siguientes problemáticas ¿Qué tanto se puede personalizar el aprendizaje? ¿Puede la escuela convertirse en un espacio de disfrute donde los alumnos se apasionen por el conocimiento? ¿Hasta qué punto hay que mejorar la pedagogía, el currículum, los tiempos, los espacios, los grupos de aprendizaje, las evaluaciones? ¿Qué posibilidades brinda la tecnología? ¿Cómo contagiar a los docentes para que se entusiasmen con esta búsqueda? ¿Cómo lograr escala y sostenibilidad en los procesos de innovación? ¿Cómo trabajar/colaborar con la política pública para llegar a los sectores menos

favorecidos con nuevos formatos educativos? (Rivas & Delgado, 2017). A continuación, se realiza una breve reseña se las escuelas en mención:

Tabla 11. Escuelas innovadoras en América Latina: 30 redes que enseñan y aprenden.

Escuelas innovadoras en América Latina: 30 redes que enseñan y aprenden	
<i>Grupo 1. Redes que combinan la inclusión con tecnología</i>	Escuelas PopUp Virtual Educa Centros de medios para la educación del Amazonas Escuelas secundarias rurales mediadas por TIC Movimiento Transformemos
<i>Grupo 2. Grandes redes históricas de escuelas innovadoras</i>	Fe y Alegría Fundación Escuela Nueva Telesecundaria Escuelas Bradesco
<i>Grupo 3. Nuevos modelos de escuela pública</i>	Gimnasio GENTE Escuelas ProA Núcleo Avançado em Educação (NAVE) Escuelas Públicas Digitales Escuelas del mañana Escuelas de tiempo integral de Pernambuco Colegios de alto rendimiento Red de Escuelas de Innovación pedagógica
<i>Grupo 4. Escuelas Híbridas en Red</i>	Innova School Futura School Colegio Fontán – Learning One to One Cibercolegio UCN
<i>Grupo 5. Los Laboratorios</i>	Tomás Alba Edinson Colegio Hebreo Maguen David VIAe Lumiar Weducation Escuela Escocesa San Andrés American Institute of Monterrey Lakeside International School ORT Christel House

Nota: Escuelas innovadoras en América Latina: 30 redes que enseñan y aprenden. Fuente: Rivas, A., & Delgado, L. E. (2017).

En esta misma línea es importante señalar que las características fundamentales de estas escuelas son: la exhibición de una dimensión tecnológica central, la vinculación de redes de emprendimiento, start ups o empresas privadas, y la resignificación aspectos de la educación tradicional. Estas pueden ser herramientas, experiencias o sistemas para atraer e inspirar a todos los actores del ecosistema educativo con el fin de conectarlos y generar nuevas ideas que repercutan en el reto de la deserción. Están agrupadas en cinco grandes tendencias y muestran ciertas direcciones comunes tal como lo señalan Rivas & Delgado (2016): a. Gamificación de la educación (Aprendizaje bajo la lógica del juego); b.

Aprendizaje en la nube (Plataformas digitales para el aprendizaje); c. Escuelas y modelos de aprendizaje híbrido (Combinación de educación presencial con modalidades virtuales; d. El paquete completo (proyectos de asistencia global a las escuelas con múltiples soluciones complementarias y articuladas); y e. Plataformas de aprendizaje adaptativo (Basadas en la inteligencia artificial del poder informático para personalizar la enseñanza).

En consecuencia, en lo que respecta a las herramientas, técnicas y actores participantes en el proceso de enseñanza aprendizaje a lo largo de los siglos se puede ver cómo se han ido modificando la comunicación educativa pasando de la carta hasta el internet, utilizando una serie de técnicas tradicionales en primera instancia que se han ido revaluando a medida que se va conociendo el entorno de comunicación virtual que nos permite ampliar el concepto y la representación que se tiene del sistema educativo desde la idea del estudiante que se convierte en usuario, pasando por la del profesor que ahora se va a conocer como tutor virtual hasta llegar al sitio, aula, que pasa de ser un lugar físico a una página en la web.

Finalmente, se sostiene que el concepto de educación ha avanzado tanto que se hace necesario empezar a definirla desde la modalidad que emplee para la aplicación del proceso formativo teniendo en cuenta la aparición de las TIC como herramienta fundamental en la creación, generación y apropiación de un nuevo conocimiento articulado a los protocolos de Internet haciendo uso de la bien llamada comunicación educativa.

En consecuencia, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son un conjunto de servicios, redes, softwares, aparatos que tienen como fin el mejoramiento de la calidad de vida de las personas dentro de un entorno, y que se integran a un sistema de

información interconectado y complementario. Esta innovación servirá para romper o volver permeables las barreras que existen entre cada sujeto.

En la actualidad son cada vez más las instituciones o agentes educativos que emplean las TIC en el aula, dicho acercamiento es gradual y está sujeto a necesidades particulares y del entorno.

El desprecio algunos educadores por las TIC, sumado a la indiferencia y búsqueda de aspectos negativos a los fenómenos de la globalización se constituyen en los principales problemas que afronta la entrada definitiva, concreta y eficiente de estas a las aulas de clase, evitando una relación cooperativa que ya se encuentra naturalizada entre educación, comunicación y herramientas educativas web, partiendo de la afirmación de que la tecnología es el principal motor de cambio de la educación.

En Colombia existe una Política de Promoción de la Industria de Contenidos Digitales enmarcada en el Plan de Vive Digital, dicha política se asocia con la promoción del uso de los medios con propósitos de desarrollo cultural y social y no tanto con dotación tecnológica, sin embargo, esto es lo que se hace como sinónimo de cumplimiento desde las instancias gubernamentales.

En San Basilio de Palenque, por ejemplo, gracias a un esfuerzo conjunto del Ministerio de las TIC y la Gobernación de Bolívar” se entregaron 900 Tablets que permitirían que cerca de 1.000 niños y niñas, así como un selecto grupo de 43 profesores, pudieran estar conectados con el mundo, sin embargo, en inicio en el corregimiento ni siquiera había conexión a internet.

A nivel mundial existen experiencias exitosas que corroboran la relación natural que existe entre educación y TICs, entre ellas code.org y khanacademy.org. Code.org, por

ejemplo, lanzó una campaña para estimular a los estudiantes a aprender programación de computadoras en la escuela o gratis online, afirmando que hay una escasez mundial en esta carrera y un millón de empleos que no se podrán llenar de aquí al 2020, además ellos creen en la premisa de que la ciencia de computadoras y la programación de computadoras deben ser parte del currículo educativo junto a otros cursos de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas. De otro lado, khanacademy.org indica que su misión es proporcionar una educación gratuita, de clase mundial para cualquiera, en cualquier lugar.

En Colombia existen varios antecedentes etnoeducativos que trabajan en plataformas web, tal es el caso de Antioquia Digital, un programa que busca la apropiación y uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), a través de tres proyectos fundamentales: la apropiación social de las TIC, desarrollo de contenidos educativos digitales y equipamiento tecnológico y conectividad todo bajo la consigna “Antioquia la más educada”, teniendo presente que la Etnoeducación es una herramienta que fortalece la calidad educativa y que aporta al autorreconocimiento, de toda una comunidad que vive en la interculturalidad y se comprende como generadora de saberes.

Una plataforma educativa es un intento avanzado de reproducción a través de una interfaz gráfica, con la finalidad de socializar la utilización de espacios virtuales, para este caso en concreto funciona como una representación del aula tradicional. Estas plataformas generalmente funcionan utilizando un sistema de doble web (uno para usuarios y otro para administradores).

Dichas plataformas son susceptibles de ser categorizadas así: comerciales, creadas por empresas de software que cobran una licencia anual, semestral o mensual. Ej.: WebCT, Blackboard, eCollege; A medida, desarrolladas por empresas particulares educativas o

empresariales que desean manejar desde dentro una línea de formación. Ej.: Portal de Universidad de Columbia, IBM Global Campus, Portal de MIT y; De código abierto, sin fines de lucro. Ej.: Moodle, Caroline.

Lo anterior, conduce a sostener que la educación está destinada a convertirse en la puerta de entrada al aprendizaje tecnológico y científico y para ello debe partir de cuatro principios fundamentales:



Figura 9. Elementos de socialización de los saberes y experiencias comunitarias para el desarrollo de Competencias Comunicativas para la vida.

Fuente: elaboración propia, 2015.

La figura anterior refuerza la idea de que la comunicación educativa es el eje del futuro de la educación, visibilizándola como estrategia de intervención social en el entorno así:

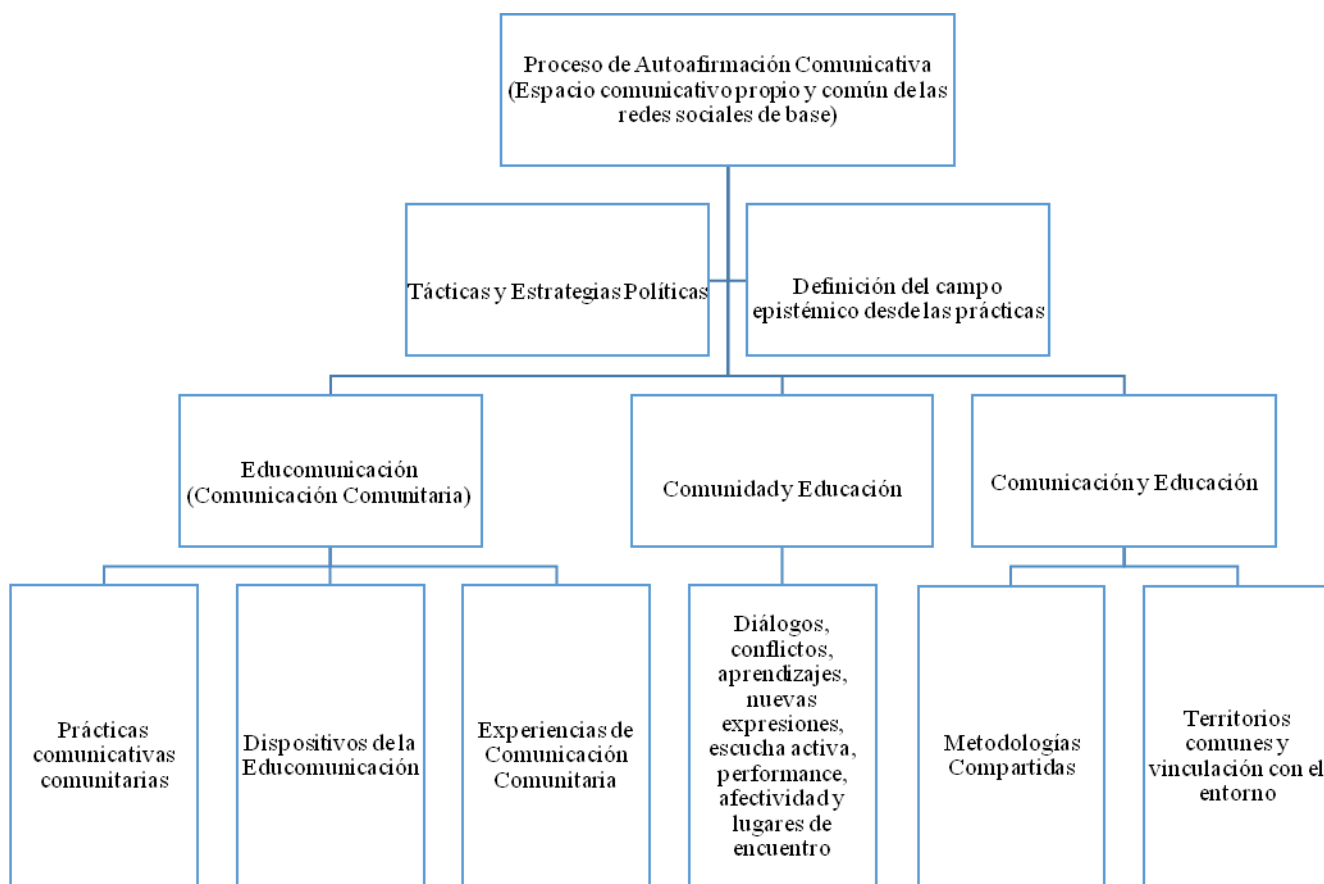


Figura 10. Estrategia de intervención social en comunicación educativa.
Fuente: elaboración propia, 2016.

Algunas experiencias significativas que dan cuenta de la aplicación exitosa de dicha estrategia son:

1. Árbol Televisión Participativa (Uruguay).
2. Así Suena el Lempa. Micrófonos en la escuela (El Salvador).
3. Colectivo de Comunicación Montes de María. Línea 21. (Colombia).
4. Minga Por La Pachamama, Radio Altoparlante (Ecuador).
5. Proyecto de Cine en las escuelas (Argentina).
6. Cine Sin Autor (España).

7. Dones Reporteres de Mataró (España).
8. Mon quartier, c'est notre histoire (Francia).
9. Videocommunity (Italia).
10. Voices that shakes (Reino Unido).

Las experiencias en mención dan cuenta de la gran fuerza cultural de los sistemas tecnológicos en cada uno de los países citados y comunidades involucradas. Al respecto Stephen Hill (Santos y Díaz, 1997) en su ensayo “La fuerza cultural de los sistemas tecnológicos” explora las propiedades de la cultura que adquieren vida desde dentro de los sistemas tecnológicos cuando las personas se comprometen a utilizarlos, para él, la cultura es un sistema de significados que permite a un grupo darle sentido al mundo y le indica cómo actuar dentro de él. Este sistema de significados se transmite a través de las expectativas, normas, reglas, símbolos y tiene tres procesos principales: las relaciones sociales de la interacción, el conjunto de conocimientos de la sociedad y sus símbolos dominantes.

De otro lado, Mejía (2005) indica que cuando hablamos de cultura nos estamos refiriendo a la construcción social de lo humano y en ese sentido, la tecnología es una construcción humana, así como lo es el conocimiento científico. La tecnológica es vista como un salto cualitativo en el saber técnico es un saber que tiene techné, es decir, un hacer sistematizado, y logos, un conocimiento específico sobre ese hacer, que requiere una episteme, un saber que le da base y sentido. Así las cosas, según este autor la tecnología puede entenderse como:

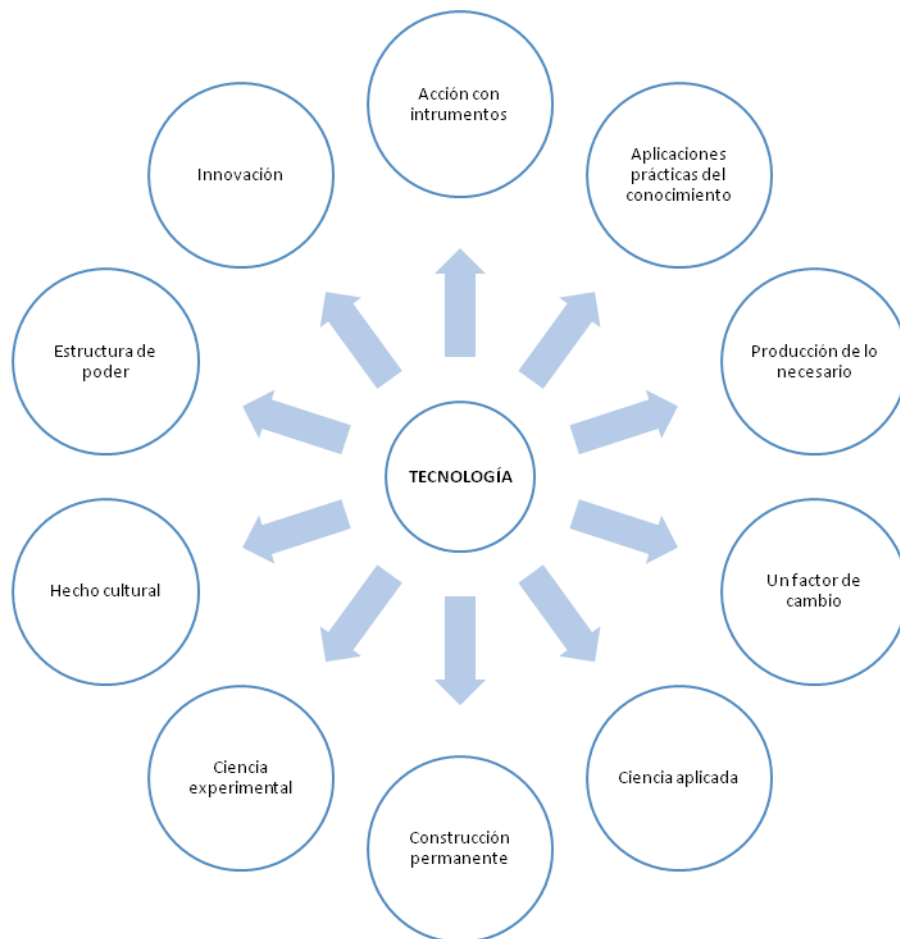


Figura 11. ¿Cómo entender la tecnología?
Fuente: Elaboración propia, 2016.

En esta misma línea sostiene Mejía (2005) que ciencia y tecnología son dos aspectos que tienen que ser trabajados en forma complementaria, por el lugar que la una y la otra han comenzado a jugar en la sociedad globalizada. En ese sentido, tienen distintas manifestaciones en el hecho educativo que pueden llamar a confusiones:

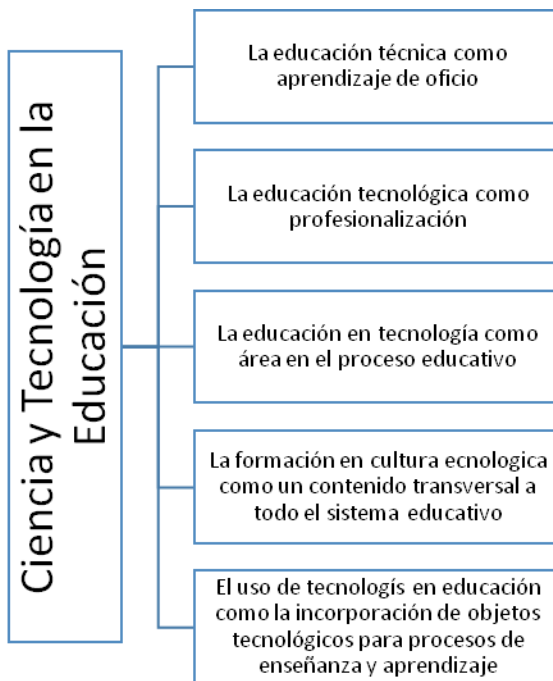


Figura 12. Ciencia y Tecnología en la Educación.
Fuente: Mejía, 2005.

Así las cosas según este autor el hecho básico para constituir procesos educativos es reconocer cómo hoy existe un correlato entre ciencia, tecnología y conocimiento escolar y está constituido por el peso que en los procesos de educación de los últimos 50 años ha ido tomando la educación como prerrequisito para la incorporación en el mundo del trabajo que ha sido agudizado por un fenómeno en el cual los objetos tecnológicos invadieron la vida cotidiana en todos los ámbitos y en todas las edades, y al establecimiento de la tecnología como principio y explicación de cantidad de fenómenos que unen lo local con lo universal, ocasionando una refundamentación de la incidencia tecnológica en el hecho educativo a partir de los siguientes supuestos:

- No hay tecnología sin contexto.
- No hay uso neutro de la tecnología.
- Debe establecerse un principio de ética tecnológica .

- El surgimiento de nuevas desigualdades.
- La vinculación a la discusión del uso social de la tecnología.
- La negociación cultural.
- La construcción de una capacidad científica y tecnológica

Finalmente, es oportuno cerrar este apartado indicando que Habermas (Santos y Díaz, 1997) explica la relación información computarizada /comunicación desde dos tipos de acción: instrumental y comunicadora. La comunicación instrumental es la técnica, el poder, la producción, el control, mientras tanto la acción comunicativa llamada también comunicación de respuesta viene a ser el entendimiento intersubjetivo, la competencia comunicativa y el compartir. A partir de este relacionamiento podría surgir el modelo comunicativo apropiado para el planteamiento de un marco referencial que permita el fortalecimiento del currículo etnográfico en territorio palenquero.

2.2.5. Las tecnologías de la información y la comunicación como vehículo hacia una educación pertinente.

La cuestión por resolver en este apartado apunta a dos aspectos importantes: panorama y trama que gira en torno a la pregunta ¿Qué significa saber en la era de la información? Cuestionamiento genérico que sirve de medición a la definición de pertinencia en materia de educación a partir de la denominada “Sociedad de la Información” caracterizada por el alto costo que significa su materia prima “el conocimiento y los estrechos vínculos que se suscitan entre desarrollo económico, social y político con el concepto “innovación”, el cual, según señalamientos de Martín-Barbero (2007) es la nueva nominación otorgada a la creatividad y la invención.

El anterior panorama se vincula desde una visión dialógica de la comunicación al entendimiento de las mutaciones del saber y modos de narrar, y el impacto que esto genera en las instancias escolares descritas por Martín- Barbero (2007) desde la sensibilidad, la flexibilidad y la creatividad expresada desde la participación, movilización y renovación del capital social, configurándose según este autor, la “tasa” de confianza y reciprocidad sin las que la sociedad se deshace, partiendo del principio de que “si comunicar es compartir en significación, participar es compartir en acción. La educación sería entonces el decisivo lugar de su entrecruce, pues desde los mestizajes que entre ellas se traman es desde donde toma forma el futuro” (Martín-Barbero, 2007). Cabe señalar que este planteamiento lleva implícita la idea de la educación como motor de transformación.

En línea directa con la anterior anotación se hace necesario tal como lo sugiere Mora (2016:2017) “comprender el aprendizaje como una actividad social y no sólo como un proceso de realización individual. Es el proceso de la formación de la personalidad del educando, de la adquisición de conocimientos y apropiación de la cultura que tiene lugar a partir de las interacciones que se producen en la escuela y en la clase, de los tipos de actividad que en ellas se desarrollan, en el seno de determinado contexto social, histórico, institucional, que condicionan los valores e ideales de la educación. De cara a esto, Martín-Barbero (2007) plantea las siguientes convenciones en lo que se ha denominado en esta investigación educación pertinente:

- La educación ya no es pensable desde un modelo escolar que se haya rebasado tanto espacial como temporalmente por concepciones y procesos de formación correspondientes a la demanda de la sociedad- red (Marín Barbero, 2007, citando a Castells, 1998). Estamos pasando de una sociedad con sistema educativo a

una sociedad educativa, esto es cuya red educativa lo atraviesa todo: el trabajo y el ocio, la oficina y el hogar, la salud y la vejez (Martín – Barbero, 2007).

- No pensar maniqueamente tres dimensiones culturales que tensionan a la educación hoy: la transmisión de la herencia cultural entre generaciones, la capacitación y la formación de ciudadanos (Martín Barbero, 2007, citando a Hannah Arendt, 1965).

- La escuela pública es mayormente en nuestros países, el espacio de encuentro de las trayectorias socioculturales de las mayorías, y por tanto es en ellas donde se produce la más ancha y permanente transformación de cotidianidad social y cultural cuyos protagonistas son los excluidos. Y de allí también que la escuela pueda y deba ser el lugar más abierto del desarrollo de la inteligencia colectiva y las biografías educativas (Martín Barbero, 2007, citando a Tedesco, 2000; Hopenhayn y Ottone, 2000).

- La tecnología (o su carencia) plasma la capacidad de las sociedades para transformarse, así como los usos a los que estas sociedades deciden dedicar su potencial de innovación (Martín Barbero, 2007, citando a Castells, 1998:33), lo cierto es que hasta ahora la presencia de la tecnología comunicativa e informática en la escuela ni plasma transformaciones ni alienta la innovación.

En estos cuatro grandes parámetros de pertinencia se infieren asuntos tales como: la condición sistémica de la educación como herramienta principal del cambio social; la educación como elemento transversal del desarrollo social; la descentralización de la educación del contexto escolar; la educación como producto cultural, elemento de participación individual y colectivo asociado al uso de tecnologías comunicativas bajo un

criterio de innovación. Es oportuno observar que, según Valderrama (2000) “con la configuración de las escuelas como “productos culturales”, el problema de las nuevas tecnologías también tiene relación con el poder de los consumidores, lo que contribuye a configurar nuevos imaginarios y nuevas distinciones socioculturales entre los consumidores de acuerdo con el producto cultural que consumen y según las tecnologías con que éstos cuentan”.

Apunta Valderrama (2000) que “la expresión los medios “en” la escuela indica la atribución de un significado particular a la relación entre comunicación y educación escolar, que ha adquirido gran relevancia en la práctica como una especie de “sentido preferente” cuyo eje son los usos socioeducativos de los medios, diferenciados según los modelos pedagógicos que los enmarquen.

En relación con esto Valderrama (2000) identifica cinco ventanas convergentes para describir correlación etnicidad, educación y nuevas formas del ecosistema comunicacional: la primera, ubica el problema en el debate autonomía/dependencia en América Latina, referido a la inclusión de tecnologías en educación; la segunda, condensa una preocupación por decidir qué y cuáles tecnologías incorporar como medios de enseñanza y cómo las tecnologías vienen a renovar la enseñanza misma; la tercera, hace hincapié en la necesidad de una apropiación de las tecnologías desde horizontes pedagógicos, aprovechándolas para transformar la pedagogía tradicional; la cuarta, sitúa la cuestión del conocimiento en un ecosistema comunicacional que redefine la relación hombre/máquina; y la quinta, propone enseñar conocimientos tecnológicos para acceder a un caudal formidable de información disponible, lo que provocaría transformaciones en las estructuras sociales y económicas.

Además de las dinámicas intrínsecas entre etnicidad, educación y nuevas formas de ecosistema comunicacional es importante asumir que “para que pueda haber un verdadero impacto de las TIC en la configuración de nuevos modos de enseñanza y aprendizaje se requiere de una visión integradora de las políticas educativas, la organización de la institución, recursos materiales y actores involucrados que se inscriban en el desarrollo de un proyecto educativo claramente definido y compartido”, tal como lo sugiere Escotrela (2004). Esta concepción convoca voluntades en torno a un modelo constructivista del aprendizaje, en el cual según Escotrela (2004) tienen un rol protagónico “los sistemas innovadores de enseñanza tales como la enseñanza basada en el aprendizaje de oficios (Collins *et al.*, 1989); el aprendizaje basado en problemas (Bridges, 1997); escenarios dirigidos a un objetivo (Shank, 1992); y estructura anclada (Cognition & Technology Group at Vanderbilt, 1990, citados por Vizcarro y León, 1998)”. Este último postulado puede relacionarse como punto de partida para la implementación de una educación para el emprendimiento en la cual confluyen el aprendizaje problémico, de oficios, por objetivos y estructural de ancla.

El fenómeno “educación para el emprendimiento y empresarismo virtual” como referente de las posibilidades educativas de las TIC para la inclusión laboral “Aprender a Emprender” implica según Campo (2012) una reflexión en torno a tres interrogantes

fundamentales: ¿En qué consiste la cultura del emprendimiento en los establecimientos educativos (EE)? ¿Cómo fomentar una cultura del emprendimiento en los EE? y ¿Qué están haciendo los EE para fomentar la cultura del emprendimiento? Con el ánimo de dar respuesta a estas preguntas este autor propone y cuatro conceptos rectores: emprendimiento, cultura del emprendimiento, actitud emprendedora y empresariedad, elementos que se explican en la figura a continuación:

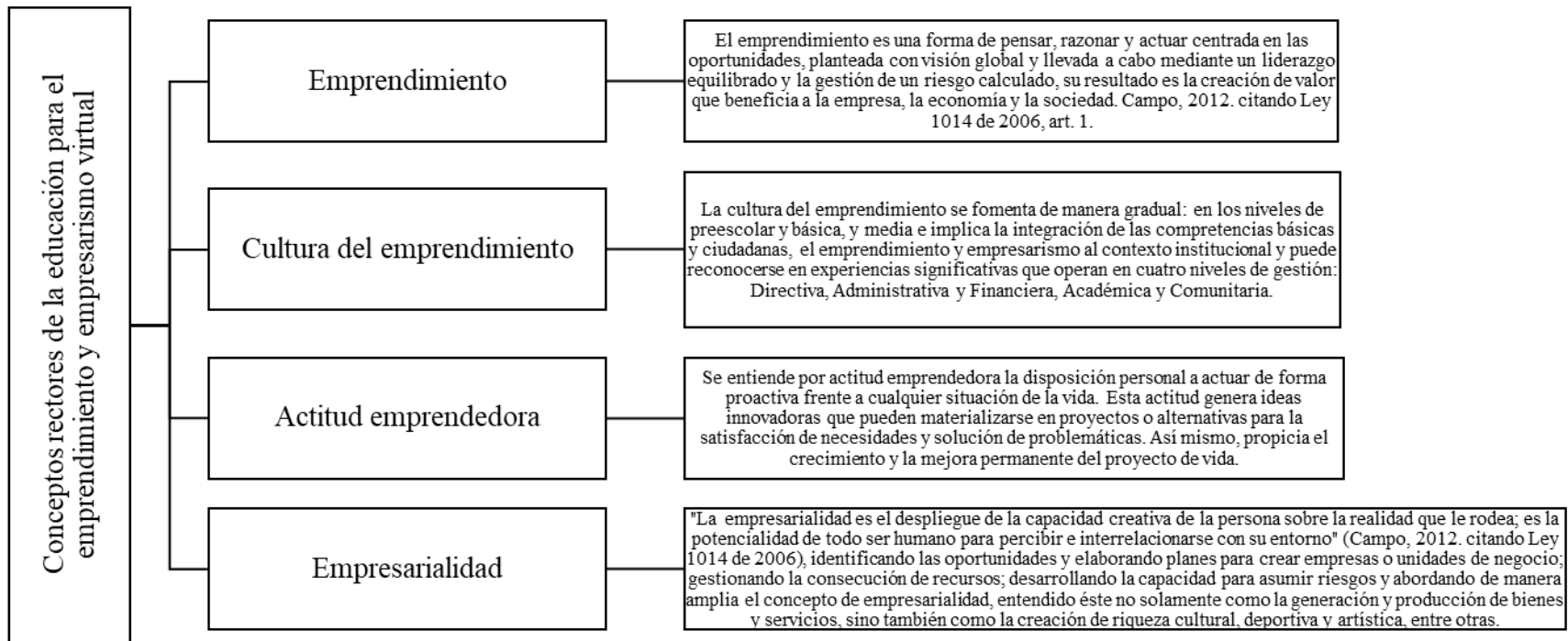


Figura 13. La cultura del emprendimiento en los establecimientos educativos.
Fuente: Campo, M. (2012).

Otro elemento clave en el establecimiento de las tecnologías de la información y la comunicación como vehículo hacia una educación pertinente son las problemáticas y efectos asociados a la introducción de las TIC en el sistema educativo, las cuales pueden resumirse según Escotrela (2004) así: Presencia, Mantenimiento, Formación Profesoral, Cultura Escolar y Modelo Educativo. Collins (1998) citado por Escotrela (2004) afirma que “es difícil determinar todos los efectos que las tecnologías informáticas pueden tener sobre la educación, no obstante, señala que pueden identificarse al menos ocho tendencias básicas, que se expresan en los siguientes cambios:

1. De la instrucción global a la instrucción individualizada;
2. De la clase magistral y la exposición oral al entrenamiento y la instrucción;
3. De trabajar con los mejores alumnos a trabajar con los menos aventajados;
4. De estudiantes aburridos hacia estudiantes más comprometidos con la tarea;
5. De una evaluación basada en exámenes a una evaluación basada en productos, en el progreso y en el esfuerzo del alumno;
6. De una estructura competitiva a una cooperativa;
7. De programas educativos homogéneos a la selección personal de contenidos; y
8. De la primacía del pensamiento verbal a la integración del pensamiento visual y verbal”.

Las tendencias arriba mencionadas han conllevado a la generación de una “tecnoutopía” descrita por Valderrama (2000) como “la ilusión (presente en la historia de las comunicaciones) de que las redes tecnológicas producen una democracia directa, una comunicación social armoniosa y un mundo mejor; es decir, el sueño de que es posible religar (con su carga “religiosa”) la tecnología con la felicidad de la humanidad. Además, caracteriza a la tecnoutopía la segregación de la tecnología con respecto a la sociedad, la cultura y el poder. Adviértase que el desafío al que se enfrenta la educación desde este panorama además de la exigencia de un cambio metodológico conduce al uso fecundo de una conciencia sensible y emotiva de las tecnologías de la información y la comunicación como condición esencial en el proceso educativo.

En conclusión, puede señalarse que, tal como lo afirma Valderrama (2000) “las estrategias de Comunicación/ Educación no pueden quedar entrampadas en la relación entre los individuos o grupos y los medios (ya que los sentidos mediáticos se han hecho cultura), sino que deberían tener más en cuenta el contar/relatar de los sujetos, antes que el concientizar “a” los sujetos; deberían tener más relación con el reconocimiento de las prácticas, las formas y las instituciones culturales que con el conocimiento de estas. Sobre el caso puntual de San Basilio de Palenque, caso de estudio de esta investigación, se debe indicar que “los palenqueros entienden que cualquier proceso de desarrollo debe comenzar por la conservación y puesta en valor de su cultura, sin embargo, existe una disociación entre activos culturales y desarrollo productivo. Aunque existen algunos ejemplos como Festival de Tambores y Expresiones Culturales de San Basilio de Palenque, la reforma institucional y normativa, y la activa participación en escenarios de impacto afrodescendiente, que han permitido la expansión de la practica etnoeducativa a escenarios distintos de la escuela” (Presente, C., y Ausente, T. 4 San Basilio de Palenque, Colombia).

2.2.6. Iniciativas nacionales en comunicación educativa en I+D+i referentes para fortalecimiento curricular

En materia de comunicación educativa es de suma importancia hacer mención de una serie de iniciativas nacionales que vinculan las máximas calidad, ciencia y tecnología en el sistema educativo colombiano y que sirven de guía a esta investigación bajo la línea de informática educativa desarrollada por el grupo de investigación I+D TIC de la Universidad EAFIT desde 1985 hasta la 2016: Tutor (1987), Apolonio 1, Proyecto Conexiones, Proyecto 50, Plan Digital Teso, y Plan Nacional Colegio 10 TIC.

- **TUTOR (1987)** - Según Atuesta (1993) el primer sistema tutorial que se desarrolla en el área de informática educativa para trabajar un “Curso de Estática Asistido

por Computador”, utilizado aún por los profesores y estudiantes de los primeros semestres de la Facultad de Ingeniería Civil de la EAFIT, como apoyo a las cátedras y los laboratorios de ingeniería, y que llevó a la formalización de la Línea de investigación y desarrollo en informática educativa de la Universidad EAFIT y a la creación de una línea de producción de cursos asistidos por computador, juegos y simuladores como material de apoyo a la docencia, llamada Línea Tutor.

- **APOLONIO 1** - Indica Zea (1995) que Apolonio 1+ es un STI para el análisis y trazado de curvas polinomiales. El proyecto Apolonio 1+, financiado por la Universidad Eafit, desarrolló un prototipo de Sistema Tutorial Inteligente (STI), cuyo objetivo fue propiciar, en los estudiantes de primer semestre del curso de matemáticas I, el desarrollo de la habilidad de solución de problemas.

Apolonio 1 + integró cuatro componentes, módulos o actores: currículo, planificador, tutor e interfaz. Esta arquitectura, está basada en el modelo teórico del grupo Heron de la Universidad de Québec en Montreal.

Con Apolonio 1 + se trató de disminuir el tiempo y los costos de capacitación y aumentar la efectividad del aprendizaje, ya que se entrenó a la persona particular, aprovechando sus conocimientos previos en el tema a tratar y ofreciéndole una forma agradable de adquirir los nuevos conocimientos.

- **PROYECTO CONEXIONES** - Zea (1996) se refiere a CONEXIONES como un proyecto de investigación en la línea de informática educativa que nació en 1991 en EAFIT y busca la incorporación de las Nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en el ámbito educativo.

El Modelo Conexiones se ha implementado en un promedio de 85 instituciones educativas privadas y oficiales de distintos municipios de Antioquia, Caldas, Santander, la

zona Caribe, Buenaventura y Cundinamarca, en donde se han consolidado las redes y se han fortalecido los Clubes de Amigos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (CATICI), actividad en la cual intervienen estudiantes, profesores, directivos y padres de familia.

El proyecto CONEXIONES se trabajó en Santander con diez instituciones educativas oficiales y un colegio privado de la ciudad de Bucaramanga con 14 grupos muestra y 8 en expansión, involucrando un total de 810 niños y 24 maestros. El programa no ha vuelto a promoverse desde el 2003.

- **PROYECTO 50** – Proyecto 50 es un Laboratorio para la Innovación y el Aprendizaje surgido en 2010, con el objetivo de potenciar en los docentes las competencias digitales para la innovación educativa, a través del uso y apropiación de las herramientas TIC, la gestión de redes de aprendizaje, el liderazgo, la creación y la administración de ambientes de aprendizaje.

- **PLAN DIGITAL TESO** (Transformamos la Educación para crear Sueños y Oportunidades) – Plan Digital TESO es una iniciativa socioeducativa de la Alcaldía de Itagüí en asocio con la Universidad EAFIT para desarrollar competencias e iniciativas TIC en estudiantes, familias, docentes, directivos docentes y funcionarios administrativos, en pro de la mejora de la calidad educativa a nivel institucional y municipal.

- **PLAN NACIONAL COLEGIO 10 TIC** – Plan Nacional Colegio 10 TIC surge en 2015, se trata de un proyecto avalado y auspiciado por el Ministerio de Educación Nacional –MEN- en su labor para hacer de Colombia la más Educada de Latinoamérica, dicho plan se enfoca en el desarrollo de competencias para el uso inteligente de las Tecnologías de la Educación y las Comunicaciones atendiendo a cuatro dimensiones específicas: Tecnología, Aprendizaje, Gestión, e Investigación, Desarrollo e

Innovación (I+D+i). En una primera fase, este Plan cobijó a cien instituciones educativas del ámbito nacional que hacen parte del Programa Todos a Aprender -PTA, específicamente en los departamentos de Bolívar, Antioquia, Cundinamarca, Meta, Cauca y Valle del Cauca, sin embargo, la meta que se trazó el Ministerio de Educación Nacional es alcanzar un total de 500 adscritas al PTA.

Se considera pertinente indicar que las experiencias mencionadas enriquecen este estudio de caso y en términos generales la revisión sobre etnoeducación que se realiza a lo largo de este trabajo. A manera de conclusión de este marco teórico se destacan los siguientes referentes temáticos a. Comunicación, educación y TIC's: ruta epistemológica para la consolidación de un currículo étnico fortalecido; b. La educación desde la comunicación: reflexiones para un posible modelo; c. La comunicación educativa como puerta de entrada al aprendizaje tecnológico y científico de la educación; d. Las tecnologías de la información y la comunicación como vehículo hacia una educación pertinente; e. Iniciativas nacionales en comunicación educativa en I+D+i referentes para fortalecimiento curricular como guía para la innovación educativa a partir del uso intensivo de nuevas tecnologías. El anterior, es un corpus teórico y experiencial que hace posible avistar el futuro. Muestra un país en transformación lleno de movimientos, emprendimientos y fusiones en lo educativo e invita a los nuevos educadores a sumarse a un tiempo de cambios frente a los temas de referencia en etnoeducación abordados en el estado del arte de esta investigación.

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

3.1. Tipología de investigación y enfoque

Esta investigación es un estudio de carácter cualitativo de corte etnográfico, teniendo en cuenta los referentes conceptuales, teóricos, legales y contextuales trabajados con anterioridad, ya que se caracteriza por mostrar la particularización y no generalización de resultados, la misma se sitúa en el estudio de caso, debido a que ofrece una perspectiva contextualizada útil para la descripción y el análisis de una situación social determinada.

Martínez (2006), por ejemplo, indica que “el método de estudio de caso es una estrategia metodológica de investigación científica, útil en la generación de resultados que posibilitan el fortalecimiento, crecimiento y desarrollo de las teorías existentes o el surgimiento de nuevos paradigmas científicos; por lo tanto, contribuye al desarrollo de un campo científico determinado. Razón por la cual el método de estudio de caso se torna apto para el desarrollo de investigaciones a cualquier nivel y en cualquier campo de la ciencia, incluso apropiado para la elaboración de tesis doctorales”.

Martínez (2006) toma como referencia a Yin (1994) citado en Chetty (1996) para argumentar que “el método de estudio de caso ha sido una forma esencial de investigación en las ciencias sociales y en la dirección de empresas, así como en las áreas de educación, políticas de la juventud y desarrollo de la niñez, estudios de familias, negocios internacionales, desarrollo tecnológico e investigaciones sobre problemas sociales”. De la misma manera, Chetty (1996) citado por Martínez (2006) indica que “tradicionalmente el estudio de caso fue considerado apropiado sólo para las investigaciones exploratorias. Sin embargo, algunos de los mejores y más famosos estudios de caso han sido tanto descriptivos (Whyte’s ‘Street Corner Society, 1943) como explicativos”.

3.2. "Corpus" de la investigación

"Una población es un conjunto de todos los elementos que estamos estudiando, acerca de los cuales intentamos sacar conclusiones" (Levin y Rubin, 1996, citado por García, 2016). En términos generales cuando se hace la diferencia entre población y "Corpus" puede ejemplificarse gráficamente así:

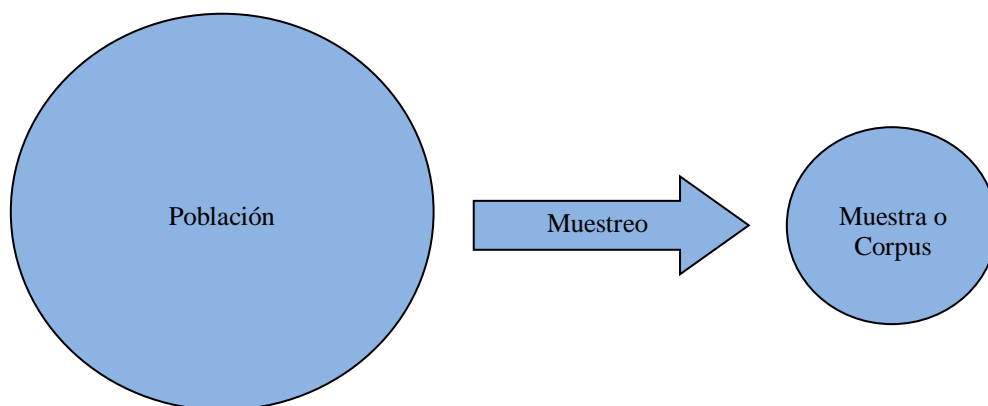


Figura 14. Población vs. "Corpus".
Fuente: elaboración propia, 2017.

El "Corpus" seleccionado para esta investigación estuvo compuesto por un (1) directivo, cinco (5) docentes y (80) estudiantes de educación media (10° y 11°) de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque. El corpus en mención fue seleccionado en atención al número total de estudiantes que actualmente cursan 10° y 11° en esta institución, población representativa para generar una data significativa que compilara la percepción general de los discentes de educación básica media en dicha escuela.

Esta población corresponde puntualmente a que la pesquisa analiza situacionalmente a los estudiante de educación media de este colegio por cursar los niveles de mayor formación académica a nivel institucional, por considerar que a nivel curricular han adquirido los conocimientos necesarios para generar una medición de competencias básicas digitales y espíritu emprendedor, esto último en línea con la formación técnico laboral que reciben del SENA y su

participación activa en proyectos de gran envergadura e impacto social, académico e institucional a nivel comunitario, departamental, nacional e internacional.

Asimismo, atendiendo a la visión integradora de los actores educativos que inciden de manera directa a nivel curricular se consideró pertinente consultar con docentes y administrativos su percepción sobre el proceso etnoeducativo y su praxis educadora, se aclara que en la institución sólo existen dos cargos administrativos (Rector – Coordinador Académico), de estos únicamente el Coordinador Académico aceptó hacer parte del corpus y que en total son 8 docentes de educación media de los cuales sólo cinco aceptaron participar en esta investigación. Los actores docentes y directivos que se abstuvieron a hacer parte activan de la investigación indicaron razones personales.

De igual modo, se debe indicar que esta investigación también contó con un corpus documental compuesto por una lista de chequeo para la revisión del proyecto etnoeducativo, elementos básicos y sus características, un cuestionario para docentes de la media, un cuestionario para directivos, un cuestionario para estudiantes y un diario de campo para acompañamiento de los maestros. Todos los instrumentos en mención representan en este estudio una pieza fundamental para generar la caracterización de la institución y su proyecto educativo, además dan cuenta del nivel de sensibilización que tienen los distintos actores educativos de la institución frente al modelo educativo.

Finalmente, la selección de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque se debió a la interesante propuesta pedagógica que se implementa en esta comunidad y su pertinencia social y cultural, que no la circunscribe solo al contexto escolar, sino que se proyecta a otros ámbitos, especialmente al familiar, convirtiéndose así en una herramienta fundamental para fortalecer la identidad y reafirmar el significado de lo que es ser palenquero. Además de la incidencia de la comunidad palenquera en la administración educativa del departamento, su fuerte liderazgo social

y la evidencia de un avanzado grado de posicionamiento político a nivel nacional. Dentro de este proceso fue determinante la colaboración de Johnny Manuel Sánchez Pimienta, secretario de educación y cultura de Mahates/Bolívar, y Meira del Carmen González Torres, rectora de la institución objeto de estudio.

3.3. Categorías

Las categorías identificadas en la investigación son: Comunicación para el desarrollo y cambio social, Proyecto Etnoeducativo, Práctica Pedagógica con TIC y emprendimiento.

Tabla 12. Categorías de Investigación – Operacionalización.

CATEGORIA	DIMENSIÓN	PREGUNTAS ORIENTADORAS
Comunicación para el desarrollo y cambio social	Planificación de la comunicación	¿Qué experiencias de participación comunitaria se han gestado desde el modelo educativo que se implementa actualmente en San Basilio de Palenque? ¿Cómo ha sido la divulgación de esas experiencias?
		¿Cómo la lengua se convierte en elemento de legitimidad para la construcción de un modelo educativo propio en San Basilio de Palenque? ¿Es o no determinante este elemento en términos de pertinencia cultural del modelo educativo que se desarrolla actualmente en la comunidad palenquera?
		¿Cómo la generación de contenidos locales fortalece el saber comunitario y promueve el rescate del saber acumulado a través de muchas generaciones?
		¿Qué tecnologías apoyan la aplicación del modelo educativo de San Basilio de Palenque? ¿El uso tecnológico se ajusta a las necesidades del proceso educomunicativo? ¿Cuál es

		<p>el nivel de apropiación tecnológica de los actores involucrados en cada etapa del proceso comunicativo?</p> <p>¿La implementación del modelo educativo en San Basilio implica la creación de convergencias y redes que promuevan el diálogo y el debate, no solamente en el proceso de comunicativo, sino hacia otros procesos similares?</p>
Proyecto Etnoeducativo	Integralidad	¿El diseño curricular de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque posibilita una relación armónica y recíproca entre los hombres, su realidad social y la naturaleza?
	Diversidad lingüística	¿El diseño curricular de la IETA permite afianzar el uso de una lengua propia?
	Autonomía	¿Se puede considerar autónomo el contenido de la propuesta curricular de IETA?
	Participación comunitaria	¿Existen estrategias curriculares que puedan considerarse fortalecedoras de la autonomía comunitaria en el proceso etnoeducativo de la IETA?
	Interculturalidad	¿El diseño curricular de la IETA permite afianzar la identidad y el conocimiento sobre la propia cultura y su relación con otras culturas?
	Flexibilidad	¿El diseño curricular de la IETA da cuenta de un proceso etnoeducativo continuo acorde con la realidad social comunitaria?
	Progresividad	¿La propuesta curricular de la IETA permite la formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura?
	Solidaridad	¿La propuesta curricular de la IETA contempla las

		prácticas comunitarias que permiten la coexistencia de sistema organizativo propio y con otras formas de organización social?
Práctica pedagógica con TIC	Contexto Institucional TIC	<p>¿Cuál es la situación actual del contexto institucional TIC en la Institución Educativa Técnico Agropecuaria (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque?</p> <p>¿De qué forma usted ha tenido que ver con esta realidad? ¿Qué logros ha obtenido y en qué medida usted ha participado?</p> <p>¿Qué propuestas desde su rol como directivos/docente puede hacer para consolidar una cultura del emprendimiento en la institución?</p>
	Experiencias significativas	¿Qué acciones o estrategias ha desarrollado o implementado para el fortalecimiento de la actitud emprendedora y la empresarialidad a nivel institucional?
Emprendimiento	Innovación social	<p>¿El modelo educativo que se implementa actualmente en San Basilio contempla el componente emprendimiento? ¿En qué condiciones o características se integra o podría integrarse este componente a dicho modelo: elemento transversal, materias específicas o integración a materias existentes?</p> <p>¿Existe algún marco institucional que contemple la educación para el emprendimiento (EE)?</p>
		¿Qué competencias básicas se deben fomentar para consolidar un modelo educativo que integre emprendimiento e innovación social en San Basilio de Palenque?

		<p>¿Qué orientaciones metodológicas y nivel de formación del profesorado se hace necesario para la implementación de un modelo educativo que desarrolle competencias empresariales en los educandos?</p> <p>¿Qué herramientas de apoyo al profesorado son necesarias para poner en marcha un modelo educativo emprendedor e innovador?</p>
		<p>¿Qué intereses empresariales tienen los estudiantes de media (10° y 11°) de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque?</p>

Nota: Categorías de Investigación – Operacionalización. Elaboración propia, 2016.

3.4. Instrumentos

Para la recolección de la información y respondiendo a los objetivos se plantearon los siguientes instrumentos: Lista de Chequeo para la revisión del proyecto etnoeducativo, elementos básicos y sus características. Cuestionario aplicado a docentes de la media. Cuestionario aplicado Directivos. Cuestionario aplicado a Estudiantes. Diario de campo para acompañamiento de los maestros.

- a. Lista de chequeo: “las listas de chequeo son dispositivos metodológicos y nemotécnicos, que reducen la complejidad para comprobar solamente los elementos importantes, con ello reducen errores de omisión” (Oliva, 2009) citada por Cardona y Restrepo (p.2). La lista de chequeo, como herramienta metodológica está compuesta por una serie de ítems, factores, propiedades, aspectos, componentes, criterios, dimensiones o comportamientos, necesarios de tomarse en cuenta, para realizar una tarea, controlar y evaluar detalladamente el desarrollo de un proyecto, evento, producto o actividad. Dichos

componentes se organizan de manera coherente para permitir que se evalúe de manera efectiva, la presencia o ausencia de los elementos individuales enumerados o por porcentaje de cumplimiento u ocurrencia. (Oliva (2009) citada por Cardona y Restrepo (p.1)).

La aplicación de esta técnica se relaciona en forma directa con el objetivo general de la investigación ya que permite profundizar y explicar el proyecto educativo etnográfico como un proceso de comunicación basado en el diálogo, empatía y empoderamiento del ecosistema cultural enfocado en el desarrollo de competencias para la vida en los estudiantes de educación media (10° y 11°) de la Institución Educativa Técnico-Agropecuaria Benkos Biohó.

Este instrumento se utilizó para realizar el análisis del proyecto modelo etnoeducativo y fue imprescindible para la revisión del corpus documental denominado “Proyecto Educativo Institucional” de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque documento rector de la escuela en mención. Finalmente, puede decirse que la aplicación de esta técnica también apunta a la consecución de los objetivos generales de este estudio puesto que consolida un marco de referencia del modelo educativo palenquero y su currículo, las características fundamentales de ambos y su exploración crítica y propositiva.

b. Cuestionario: según Muñoz (2003) “el cuestionario es un procedimiento considerado clásico en las ciencias sociales para la obtención y registro de datos. Su versatilidad permite utilizarlo como instrumento de investigación y como instrumento de evaluación de personas, procesos y programas de formación. Es una técnica de evaluación que puede abarcar aspectos cuantitativos y cualitativos. Los datos que se pueden obtener con un cuestionario pertenecen a cuatro categorías: hechos, opiniones, actitudes y

motivaciones y sentimientos, y cogniciones. Finalmente, el objeto del cuestionario es obtener, de manera sistemática y ordenada, información acerca de la población con la que se trabaja, sobre las variables objeto de la investigación o evaluación”.

Los cuestionarios se aplicaron a docentes, estudiantes y administrativos de la institución, permitiendo así la convergencia de todos los actores educativos institucionales y generando una visión representativa del modelo educativo en el que son formadores y educandos. Este instrumento se encuentra enraizado con el objetivo general de investigación, el cual, plantea la etnoeducación como proceso comunicativo que genera identidad y promueve la innovación, condiciones fundamentales para ser ciudadanos competentes más allá de la academia.

Esta técnica también complementa el desarrollo de los objetivos específicos de esta pesquisa produciendo una data significativa para generar la caracterización de la institución, su modelo educativo, actores, metodologías y pedagogías de enseñanza aprendizaje, incluso permite medir de forma estratégica la apropiación del ecosistema cultural, digital y emprendedor.

El "Corpus" seleccionado para aplicación de los cuestionarios estuvo compuesto por un (1) directivo, cinco (5) docentes y (80) estudiantes de educación media (10° y 11°) de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque tal como se indicó y explicó en el apartado correspondiente a “Corpus” de investigación.

c. Diario de Campo: Martínez (2007) señala que “el diario de campo permite enriquecer la relación teoría–práctica. La observación es una técnica de investigación de fuentes primarias, que necesita de una planeación para abordar un objeto de estudio o una comunidad a través de un trabajo de campo (práctica). La teoría como fuente de

información secundaria debe proveer de elementos conceptuales para que la información no se quede simplemente en la descripción sino que vaya más allá en su análisis”. Así las cosas, este instrumento permitirá no sólo recopilar información sino acceder a la elaboración de un informe con tres aspectos fundamentales: descripción, argumentación e interpretación.

Esta técnica fue determinante para hacer el seguimiento a los docentes de la institución dentro y fuera del aula de clase, se puede decir que igual que las anteriores se encuentra en línea con el objetivo general de la investigación y con los objetivos específicos ya que se profundiza en las experiencias de participación comunitaria que se han gestado desde el modelo educativo, la divulgación de esas experiencias, la vinculación de la lengua como elemento de legitimidad en el desarrollo del modelo etnoeducativo, contenidos de la propuesta curricular, herramientas pedagógicas, uso y apropiación tecnológica, articulación de la pedagogía etnoeducativa con la realidad social comunitaria y el fomento de la cultura de innovación y emprendimiento social entre los estudiantes de educación media (10° y 11°) de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

El corpus al que se aplicó este instrumento estuvo compuesto por cinco (5) docentes de educación media (10° y 11°) de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque, tal como se indicó y explicó en el apartado correspondiente a “Corpus” de investigación.

3.5. Criterios de validez de la investigación

Indica Sandín (2000) que “en el amplio ámbito de la investigación cualitativa el significado tradicional del concepto de validez ha sido reformulado, fundamentalmente, en

términos de construcción social del conocimiento otorgando un nuevo énfasis a la interpretación”.

Según este autor podrían señalarse cuatro posiciones ante el establecimiento y uso de criterios para evaluar la investigación cualitativa:

- a. Aplicación de criterios convencionales.
- b. Aplicación de criterios paralelos o cuasi-fundacionales.
- c. Aplicación de criterios propios.
- d. Nuevos criterios para un mundo posmoderno.

Para efectos de evaluación de validez de esta investigación se dispuso la aplicación de criterios propios atendiendo al planteamiento de Hammersley (1992), citado por Sandín (2000), en el ámbito específico de la investigación etnográfica:

- a. El grado en el que se produce teoría formal/genérica.
- b. El grado de desarrollo de la teoría.
- c. La novedad de las afirmaciones.
- d. La consistencia entre afirmaciones y observaciones empíricas e inclusión de ejemplos representativos de éstas en el informe.
- e. La credibilidad del informe para los lectores y/o para las personas investigadas.
- f. El grado en que los resultados son transferibles a otros contextos.
- g. La reflexividad del informe: el grado en el que se valoran los efectos del investigador y de las estrategias de recogida de información sobre los resultados y/o la cantidad de información sobre el proceso de investigación que se proporciona a los lectores.

Así mismo, se siguen directrices de publicación específica a la investigación cualitativa, planteada por Elliott *et al.* (1999), citado por Sandín (2000):

Tabla 13. Directrices de publicación específicas a la investigación cualitativa.

Directrices de publicación para enfoques cuantitativos y cualitativos de investigación	Directrices de publicación específicas a la investigación cualitativa
<ol style="list-style-type: none"> 1. Explicitación del objeto científico 2. Métodos apropiados 3. Respeto hacia las personas participantes 4. Especificación de los métodos 5. Discusión apropiada 6. Claridad de la presentación 7. Contribución al conocimiento 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocimiento de la propia perspectiva 2. Descripción del corpus (muestra en investigación cuantitativa) 3. Construcción a partir de ejemplificaciones 4. Proporcionar pistas de credibilidad 5. Coherencia 6. Desarrollo de tareas generales vs. específicas de investigación 7. Resonancia en los lectores (representación adecuada, comprensión)

Nota: tomado de Elliott *et al.*, 1999, citado por Sandín, 2000.

Finalmente, en materia de procedimientos en la operativización de criterios de rigor en la investigación cualitativa se siguieron los planteamientos de Johnson (1997) y Creswell (1998), citados por Sandín (2000):

Tabla 14. Procedimientos en la operativización de criterios de rigor en la investigación cualitativa.

Johnson, 1997	Creswell, 1998
<ol style="list-style-type: none"> 1. Investigador como "detective" 2. Trabajo de campo extenso 3. Utilización de descriptores de baja inferencia 4. Triangulación: de datos, de métodos, de jueces, teórica 5. Validación desde los participantes 6. Revisión de jueces 7. Búsqueda y análisis de casos negativos 8. Reflexividad 9. Establecimiento de patrones 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Trabajo prolongado y observación persistente 2. Triangulación 3. Revisión de jueces 4. Análisis de casos negativos 5. Clarificación de los sesgos del investigador 6. Confirmación con los participantes 7. Descripción gruesa 8. Auditoría externa

Nota: tomado de Johnson (1997) y Creswell (1998), citado por Sandín, 2000.

3.6. Procedimiento y problematización del trabajo de campo

Esta investigación se desarrolló en 6 fases a lo largo de cinco años (2014-2018): Revisión de literatura; Selección de participantes reales y potenciales; Diseño metodológico; Recolección

de datos; Resultados y análisis de la información; y Elaboración de conclusiones y recomendaciones. A continuación, se presenta una descripción general de cada fase:

Fase I. Revisión de literatura.

La revisión de literatura fue transversal a toda la investigación de principio a fin (2014-2018). Esta fase permitió la construcción de una perspectiva teórica - reflexiva en torno a la etnoeducación como alternativa sugerente de una sociología de la emergencia, desde una resignificación y repolitización de escenarios cotidianos como la escuela, escenario y campo de batalla cultural y principal motor de cambio de la sociedad actual. Como instancia investigativa esta fase resultó compleja en la medida en que exige al investigador despojarse de sus subjetividades, escuchar y dialogar con múltiples autores y comprender que lo importante no es tomar partido sino lograr en medio de esa multiplicidad consolidar una visión integradora de la problemática planteada. Un inconveniente asociado a esta revisión fue la selección textual que iba a servir de referencia a la investigación, algunos investigadores consideran que a mayor literatura mejor comprensión de un tema, no obstante, es necesario centrar un punto fijo de lectura que parte de la delimitación temática propuesta en la definición problémica.

Fase II. Identificación de participantes reales y potenciales.

La investigación como proceso social lleva implícito el concepto de proximidad, primera dificultad presentada en la identificación de participantes reales y potenciales de este estudio al no residir en la comunidad ni ser parte de ella. Los tiempos de desplazamiento entre Cartagena y Palenque en transporte público (aproximadamente dos horas) y posteriormente Bogotá – Cartagena – Palenque (un día), complejizaban el ejercicio de trabajo de campo debido a que la jornada escolar de Bachillerato en la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque era de 8 a.m. a 1 p.m. de lunes a viernes. Las visitas de trabajo de campo no se redujeron a simples visitas

a la institución, eran visitas comunitarias, en este proceso fue vital la presencia de Dorina Hernández Palomino, compañera de estudios doctorales, precursora del movimiento cimarrón, etnoeducadora y líder principal de ASOPRADUCE (Asociación de Productoras de Dulces Típicos Palenqueros), institución con la que se desarrollé actividades diversas en materia de asesoría en etnomarketing, así fue como conocí Palenque y a los palenqueros.

En términos generales la decisión de trabajar directamente con la Institución Educativa Técnico Agropecuaria Benkos Biohó surgió debido a que la literatura consultada no refería la participación de estudiantes, docentes y directivos específicamente, se trataba de una presencia implícita ya que se circunscribía más a un proceso general de articulación del proyecto comunitario y el proyecto etnoeducativo y no a un diagnóstico de este proceso desde dentro, así las cosas se solicitó el apoyo de la Alcaldía Municipal de Mahates desde la instancia de la Secretaria de Educación y Cultura para poder establecer contacto formal con la institución.

Fase III. Diseño metodológico. Formulación del problema, objetivos, métodos, procedimientos.

Esta fase se consolidó en 2016, más que un reto significó un desafío como investigadora, en primera instancia porque al tener un andamiaje completo al respecto se lograba el documento para presentar Examen de Suficiencia y en segunda instancia, era el momento propicio para realizar la pasantía internacional, generar discusión en otros contextos, explicarla y contarla en la dinámica de una comunidad científica internacional. El problema y los objetivos comenzaron siendo ambiguos, amplios, inconsistentes para otros, de este momento lo más duro es abrirse a la crítica, y no dar por terminado el horizonte que apenas se divisa. En materia de métodos y procedimientos, el asunto fue menos tedioso, pero era importante descifrar el código de cada instrumento y las posibilidades de análisis que ofrecía de cara a los propósitos de la investigación, cabe aclarar que los instrumentos pasaron por un proceso de validación por expertos, compañeros

académicos en distintos espacios (foros, semilleros, grupos de estudio, entre otros), sin embargo, hasta no aprobar el Examen de Suficiencia, estos no fueron aplicados, puesto que se asumieron correcciones y recomendaciones éticas hechas por los jurados.

Fase IV. Recolección de datos.

La aplicación de instrumentos, en sentido estricto, ocurrió entre enero y abril de 2018. El programa utilizado para el análisis de los mismo fue Excel, este proceso fue complicado por volumen en la aplicación realizada a los estudiantes, por disposición en la aplicación realizada a docentes y directivos, quienes en algunos casos se negaron a participar por motivos personales o laborales.

Fase V. Resultados y análisis de la información.

Los resultados y análisis de la información se trabajaron de abril a julio de 2018, en estos cuatro meses se presentaron cuatro versiones de resultados y análisis a la tutora nacional, la mayor crítica era que en principio los datos eran netamente descriptivos, no se asociaban con los objetivos y no se establecían correlaciones teóricas con lo expuesto en el Estado del Arte y Marco Teórico de la investigación. La versión final trascendió del aspecto netamente descriptivo al correlacional – explicativo y fue aprobada su inclusión en el texto de tesis doctoral.

Fase VI. Elaboración de conclusiones y recomendaciones.

Se realizaron tres versiones de conclusiones y recomendaciones en paralelo con los resultados y análisis de la información, de hecho, podría indicarse que la versión final fue entregada para revisión en agosto de 2018, lo anterior debido a que no se podía finalizar el apartado ni aprobarse hasta que la fase de resultados y análisis no estuviese culminada y aprobada.

CAPÍTULO 4. RESULTADOS Y ANÁLISIS

A continuación, se presenta el análisis de resultados y resultados propuestos de esta investigación a partir de la interpretación de los datos obtenidos en el trabajo de campo desarrollado en la Institución Educativa Técnico Agropecuaria Benkos Biohó de San Basilio de Palenque en las fechas del 18 al 23 de febrero y del 9 al 14 de abril de 2018. Se debe anotar que, los datos de este capítulo se presentan inicialmente por corpus (cuestionarios docentes, directivos y estudiantes), acto seguido, se realiza una correlación entre los datos logrados de la aplicación de los instrumentos lista de chequeo y diario de campo, lo cual generó la caracterización de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque y su Proyecto Educativo Institucional (PEI), finalmente, se plantea el Modelo Convergente Comunicación/Educación para poblaciones afrodescendientes en Colombia, en línea con la propuesta estratégica enunciada en los objetivos de este estudio. Téngase en cuenta que todas las técnicas y corpus de esta investigación tributan a la consecución del objetivo específico y objetivos generales de esta investigación.

4.1. Cuestionario de autoevaluación espíritu emprendedor y competencias básicas digitales para estudiantes de educación media

Los datos que se presentan en la tabla que subyace muestran un panorama general del corpus de estudiantes que hizo parte de esta investigación ubicándolos por género, edades y nivel de escolarización (grado académico en curso). Este cuestionario se aplicó a 80 estudiantes de educación media de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque, lo que equivale a la población total de estudiantes en los grados 10° y 11° del plantel de referencia. La aplicación de este instrumentó se efectuó del 18 al 23 de febrero de 2018. En total se analizaron 4 cursos, 2 por cada grado de educación media cada uno de 20 estudiantes. El tiempo empleado para la aplicación de dicho instrumento fue de 2 horas por cada curso. Este instrumento figura en la parte final de

este documento como Anexo 5. A continuación se presentan datos generales del corpus de estudiantes que participó de este estudio:

Tabla 15. Datos generales estudiantes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

Datos generales estudiantes IETA San Basilio de Palenque			
Género			
Femenino	48	Masculino	32
Total	80		
Edades			
Edad	Número de estudiantes por edades		
14	7		
15	28		
16	28		
17	12		
18	4		
19	1		
Total	80		
Grado			
Grado	Número de estudiantes	Grado	Número de estudiantes
10°	40	11°	40
Total	80		

Nota: Datos generales estudiantes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque. Elaboración propia, 2018.

En la tabla citada arriba se puede notar que se tomaron como referencia general los datos referidos a género, edades y nivel académico cursado (grado) por los estudiantes de educación en un intento por caracterizar a la población que compuso el corpus de esta investigación. Esta tabla se puede desglosar de la siguiente manera:

Tabla 16. Datos específicos estudiantes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

Población por grados de educación media							
Grados	Número de estudiantes por grado	Número total de estudiantes de educación media	Porcentaje de estudiantes por grado	Porcentaje total de estudiantes de educación media			
10°	40	80	50%	100%			
11°	40		50%				
Género por grados de educación media							
Género	Grados	Número de estudiantes por género según grado académico	Número total de estudiantes por género según grado académico	Número total de estudiantes de educación media	Porcentaje de estudiantes por genero según grado académico	Porcentaje total de estudiantes por genero según grado académico	Porcentaje total de estudiantes de educación media
Femenino	10°	23	48	80	29%	60%	100%
	11°	25			31%		

Masculino	10°	17	32		21%	40%	
	11°	15			19%		
Edades por grados de educación media							
Edades	Número de estudiantes por edades en 10°	Número de estudiantes por edades en 11°	Número total de estudiantes por edades en educación media	Número total de estudiantes de educación media	80	Porcentaje total de estudiantes por edades en educación media	Porcentaje total de estudiantes de educación media
14	7	0	7			9%	100%
15	18	10	28			35%	
16	9	19	28			35%	
17	6	6	12			15%	
18	0	4	4			5%	
19	0	1	1			1%	

Nota: Datos específicos estudiantes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque. Elaboración propia, 2018.

De acuerdo con la tabla anterior el 60% del corpus estuvo compuesto por población femenina distribuida así: 29% grado decimo - 31% undécimo grado. De otro lado, el 40% restante del corpus pertenece al género masculino representado en un 21% en décimo grado y 19% en grado once. A la sazón de estos datos puede indicarse que, el 1% de este corpus tiene 19 años, el 5% tiene 18 años, el 9% se encuentra en la edad de 14 años, el 15% tiene 17 años, asimismo, en porcentaje congénere del 35% la población restante se ubica en las edades de 15 y 16 años. Finalmente, debe indicarse que la población a la que se aplicó este instrumento se encuentra compuesta en porcentajes idénticos del 50% para grado 10 y 11 con 40 participantes en cada uno de los grados de educación media en mención, lo que además permite que exista un equilibrio en la información reportada sobre espíritu emprendedor y competencias básicas digitales.

Realizada la caracterización general del corpus al cual se aplicó el instrumento "Cuestionario de autoevaluación espíritu emprendedor y competencias básicas digitales para estudiantes de educación media" (Anexo 5.) se procede a la presentación y análisis de resultados de cada uno de los componentes de este instrumento así: Parte 1. Autoevaluación espíritu emprendedor de los estudiantes de educación media de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de

Palenque y Parte 2. Competencias básicas digitales de los estudiantes de educación media de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

Parte 1. Autoevaluación espíritu emprendedor.

A continuación, se exponen los resultados obtenidos de la autoevaluación sobre espíritu emprendedor realizada por los estudiantes de educación media de la institución IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque. Téngase en cuenta que las categorías y escala utilizada en esta autoevaluación fueron respectivamente las siguientes:

Tabla 17. Categorías de autoevaluación del espíritu emprendedor de los estudiantes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

¿En qué grado se parece esta persona a usted?	Siempre	Casi siempre	Ocasionalmente	Nunca	Total
Soy una persona intuitiva					
Me adapto fácilmente a los cambios					
Tengo un espíritu aventurero					
Me gusta luchar por mis ideales					
Tomo la iniciativa frente a situaciones complejas					
Sé trabajar en equipo					
Me comunico asertivamente con los demás					
Escucho las opiniones de otros					
No le temo al fracaso					
Tengo un proyecto de vida consolidado					
Mi proyecto de vida se vincula a mi idea de un futuro mejor					
Soy un emprendedor natural					
Arriesgaría recursos propios para poner en marcha un proyecto empresarial					
He realizado proyectos de emprendimiento					
He recibido formación como emprendedor					
Conozco múltiples ejemplos de emprendimiento					
Considero que San Basilio de Palenque es un territorio emprendedor					
Me veo dirigiendo un negocio en los próximos años					
Sé administrar mis recursos económicos					
Soy buen negociante					
Tengo una idea de negocios					

Nota: Categorías de autoevaluación del espíritu emprendedor de los estudiantes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque. Elaboración propia, 2018.

Estas categorías se establecieron teniendo como principal motivación en primera instancia la sensibilización de corpus estudiantil frente a su espíritu emprendedor apuntando a la identificación de este espíritu como un hecho consciente en relación con las potencialidades educativas que como parte de un modelo curricular técnico laboral pueden desarrollar y concretar en su entorno inmediato. El establecimiento de estas categorías también permitió el análisis de la articulación sistema educativo – sistema productivo como factor determinante a nivel curricular para el desarrollo de competencias para la vida desde una educación empresarial bajo un liderazgo rural que promueve la participación de la juventud para la transformación social en línea con el etnodesarrollo. A continuación, se indica la escala utilizada para la medición (Ver anexo 5):

Tabla 18. Escala de autoevaluación del espíritu emprendedor de los estudiantes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

Puntaje por opción de respuesta	
Siempre	5 puntos
Casi Siempre	4 puntos
Ocasionalmente	3 puntos
Nunca	2 puntos
Valoración por puntaje total obtenido	
Entre 91 y 105 puntos	Autovaloración alta. Iniciativa, disciplina, perseverancia, determinación e independencia. Posibilidades de éxito como empresario.
Entre 71 y 90 puntos	Autovaloración media. Debe potencializar sus capacidades para afianzar su espíritu emprendedor y alcanzar el éxito.
Entre 51 y 70 puntos	Autovaloración media - baja. Tienes potencial, pero es necesario adquirir destrezas y potencializar sus habilidades como emprendedor.
Menos de 50 puntos	Autovaloración baja. Un emprendedor necesita motivación, iniciativa personal y autoconfianza.

Nota: Escala de autoevaluación del espíritu emprendedor de los estudiantes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque. Elaboración propia, 2018.

Así las cosas, en la siguiente tabla se enuncian los resultados generales obtenidos sobre espíritu emprendedor con respecto al puntaje obtenido por opción de respuesta referida en la tabla

anterior, posteriormente se expondrá la tabla correspondiente a la valoración por porcentaje total obtenido atendiendo a las opciones de respuestas contenidas en la tabla:

Tabla 19. Puntaje general por opción de respuesta de la autoevaluación del espíritu emprendedor de los estudiantes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque San Basilio de Palenque.

¿En qué grado se parece esta persona a usted?	Siempre		Casi siempre		Ocasionalmente		Nunca		Total	
	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%
Soy una persona intuitiva	16	20%	38	48%	23	29%	3	4%	80	100%
Me adapto fácilmente a los cambios	22	28%	52	65%	6	8%	0	0%	80	100%
Tengo un espíritu aventurero	24	30%	32	40%	14	18%	10	13%	80	100%
Me gusta luchar por mis ideales	65	81%	11	14%	4	5%	0	0%	80	100%
Tomo la iniciativa frente a situaciones complejas	27	34%	29	36%	20	25%	4	5%	80	100%
Sé trabajar en equipo	53	66%	25	31%	2	3%	0	0%	80	100%
Me comunico asertivamente con los demás	44	55%	28	35%	7	9%	1	1%	80	100%
Escucho las opiniones de otros	59	74%	16	20%	4	5%	1	1%	80	100%
No le temo al fracaso	13	16%	15	19%	17	21%	35	44%	80	100%
Tengo un proyecto de vida consolidado	63	79%	12	15%	5	6%	0	0%	80	100%
Mi proyecto de vida se vincula a mi idea de un futuro mejor	75	94%	2	3%	3	4%	0	0%	80	100%
Soy un emprendedor natural	45	56%	18	23%	14	18%	3	4%	80	100%
Arriesgaría recursos propios para poner en marcha un proyecto empresarial	40	50%	19	24%	20	25%	1	1%	80	100%
He realizado proyectos de emprendimiento	26	33%	27	34%	12	15%	15	19%	80	100%
He recibido formación como emprendedor	34	43%	29	36%	11	14%	6	8%	80	100%
Conozco múltiples ejemplos de emprendimiento	39	49%	25	31%	10	13%	6	8%	80	100%
Considero que San Basilio de Palenque es un territorio emprendedor	51	64%	17	21%	10	13%	2	3%	80	100%
Me veo dirigiendo un negocio en los próximos años	45	56%	19	24%	16	20%	0	0%	80	100%
Sé administrar mis recursos económicos	52	65%	19	24%	8	10%	1	1%	80	100%
Soy buen negociante	43	54%	19	24%	15	19%	3	4%	80	100%
Tengo una idea de negocios	49	61%	5	6%	8	10%	18	23%	80	100%

Nota: Puntaje general por opción de respuesta de la autoevaluación del espíritu emprendedor de los estudiantes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

Elaboración propia, 2018.

El total de respuestas en cada ítem en la tabla anterior es de 80 atendiendo al número de estudiantes al que se aplicó el instrumento, para efecto de la construcción de esta tabla es indistinto el grado al cual pertenece el estudiante, el único criterio a seguir es la respuesta seleccionada según escala propuesta: Opción 1. Siempre, Opción 2. Casi siempre, Opción 3. Ocasionalmente y Opción 4. Nunca. Para un mayor entendimiento del lector sobre la tabla anterior se indica que por opción de respuesta se presentan los resultados por número de estudiantes en la casilla (#) y por porcentaje de respuesta en la casilla (%) y al final de la tabla se hace mención del número y porcentaje total de estudiantes que respondió el instrumento.

Nótese que el 48% del corpus de esta investigación se considera intuitivo con un nivel de adaptación al cambio del 65% y un espíritu aventurero del 40%, condiciones indispensables para la construcción de un perfil emprendedor. De otro lado, un 66% del corpus que respondió a este cuestionario indicó que sabe trabajar en equipo, estadística que se relaciona en línea directa con un 55% que asume comunicarse asertivamente con los demás y un 74% que acepta escuchar las opiniones del otro.

Llama la atención además que un 79% de los participantes reveló que tenía un proyecto de vida consolidado y que este se vincula en un 94% a su idea de futuro. Además, se considera relevante en esta relación de datos que un 100% de los partícipes se ven en un corto tiempo dirigiendo su propio negocio, es también notable que un 96% de esta población se considera buena negociante y declara saber administrar sus negocios en un 99%. En este mismo sentido, el 81% de los estudiantes que conforman el corpus de análisis se muestran perseverantes frente a la consecución de sus ideales, pero sólo un 36% es capaz de tomar la iniciativa frente a situaciones complejas, lo cual desde una perspectiva crítica podría considerarse desproporcionado en relación con el porcentaje correspondiente a la lucha por la consecución de los ideales. Asimismo, es significativo saber que sólo el 16% de los estudiantes le tiene miedo permanente al fracaso.

Obsérvese, que un 56% del corpus de este estudio manifestó ser emprendedor natural y un 50% de ellos estaría dispuesto a arriesgar recursos propios para poner en marcha su idea de negocio, no obstante, únicamente el 33% indica tener una idea de negocio pese a que el 93% de la población total indica haber recibido algún tipo de formación en emprendimiento y conocer múltiples ejemplos de ello, lo cual ha permitido que un 77% declare tener una idea de negocio y que un porcentaje del 97% sostenga que San Basilio de Palenque es un territorio emprendedor.

Así las cosas, teniendo en cuenta la valoración por puntaje total obtenido (Ver tabla 16) que se mencionó en principio en relación con los resultados expuestos en la tabla 17. se señala que el 55% del total de los encuestados se encuentran en la escala de 71 a 90 puntos, es decir, han obtenido una autovaloración media, por tal razón se debe potencializar y afianzar su espíritu emprendedor trabajando en un enfoque de competencias para alcanzar el éxito en el campo del emprendimiento, esquema que se planteará en el modelo convergente resultado de esta investigación. A la sazón del anterior resultado, el 45% de esta población se ubica en la escala de 91 a 105 puntos, obteniendo una autovaloración alta gracias a su iniciativa, disciplina, perseverancia, determinación e independencia, según esta escala las posibilidades de éxito como empresario son altas. Ninguno de los sujetos participantes se encuentra en la escala entre 51 y 70 de autovaloración media – baja, ni en menos de 50 puntos, autovaloración baja. Para verificación de la anterior estadística se incluyen las siguientes tablas:

Tabla 20. Escala de autoevaluación del espíritu emprendedor de los estudiantes IETA

Benkos Biohó de San Basilio de Palenque entre 71 y 90 puntos.

ESCALA 71-90	TOTAL	%
71	2	3%
77	2	3%
78	4	5%
79	2	3%
80	5	6%
82	4	5%
83	3	4%
84	1	1%
85	2	3%
86	3	4%
87	4	5%
88	2	3%
89	6	8%
90	4	5%
TOTAL	44	55%

Nota: Escala de autoevaluación del espíritu emprendedor de los estudiantes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque entre 71 y 90 puntos. Elaboración propia, 2018.

Tabla 21. Escala de autoevaluación del espíritu emprendedor de los estudiantes IETA

Benkos Biohó de San Basilio de Palenque entre 91 y 105 puntos.

ESCALA 91- 105	TOTAL	%
91	4	5%
92	1	1%
93	7	9%
94	1	1%
95	1	1%
96	3	4%
97	6	8%
98	2	3%
99	4	5%
100	3	4%
102	2	3%
103	1	1%
105	1	1%
TOTAL	36	45%

Nota: Escala de autoevaluación del espíritu emprendedor de los estudiantes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque entre 91 y 105 puntos. Elaboración propia, 2018.

Las ideas de negocio que indicaron los estudiantes fueron en total 62, estas se agruparon por criterios comunes en la siguiente tabla:

Tabla 22. Ideas de negocio expuestas por los estudiantes de educación media de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

Ideas de Negocio	
Defensores de derechos para la infancia	5
Licores	1
Dulcería	7
Salud (Odontología - Fisioterapia)	4
Emprendedor	9
Fabricación y comercialización de carnes frías	1
Gestores culturales	7
Belleza	4
Deporte	4
Cría y engorde de cerdos	2
Exportación (naranja, caña de azúcar y arroz)	3
Miscelánea	4
Veterinaria	1
Danza	4
Expendios de carnes (Res, Gallina, Pollo, etc.)	3
Fábricas de productos de limpieza	2
Producción textil (ropa africana)	1
Total	62

Nota: Ideas de negocio expuestas por los estudiantes de educación media de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque. Elaboración propia, 2018.

De acuerdo con los resultados expuestos en la tabla anterior se sostiene que el 15% de los estudiantes de educación media de San Basilio de Palenque tienen ideas de negocio relacionadas con la potencialización del emprendimiento en su comunidad, seguido por un porcentaje de 11% en igual proporción que aspira a conformar negocios de dulcería e incursionar en gestión cultural.

Un 8% se visualiza como defensores de derechos para la infancia, sin embargo, está más que una idea de negocio es una aspiración de formación profesional, asimismo la aspiración del 6% de la población de hacer parte del sector salud como odontólogos y fisioterapeutas, y un 2% en veterinaria. Otras opciones de negocios en proporción similar al 6% están relacionadas con emprendimientos en deporte, belleza, danza y misceláneas. El 5% en porcentajes análogos rescata su intención de exportar (naranja, caña de azúcar y arroz), y tener expendios de carnes (res, gallina, pollo, etc.), mientras que en porcentajes semejantes del 3% pretenden incursionar en la cría y engorde de cerdos y fabricación de productos de limpieza. Finalmente, el 2% del corpus en porcentajes afines pretende consolidar ideas de negocios relacionadas con la venta de licores, fabricación y comercialización de carnes frías y producción textil (ropa africana).

La medición del espíritu emprendedor entre los estudiantes de la Institución IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque permite profundizar en una reflexión alrededor del emprendimiento como competencia para la vida desde una perspectiva de superación de la pobreza en territorio afrocolombiano a partir del fortalecimiento de su modelo etnoeducativo, lo anterior, es fundamental para expresar que los modelos educativos interculturales deben trascender la academia y alinearse con tres principios básicos: de realidad, de colectividad y de transformación en línea con lo propuesto por Villada (2007), parafraseando a este autor el principio de realidad alude a tres momentos: realidad interna, realidad externa y realidad universal para la generación de una conciencia del mundo y del ser (individual). El principio de colectividad se funda en tres componentes primordiales: comunicar, interactuar y participar, lo cual conduce a una correlación intencional de los resultados obtenidos en esta primera parte del cuestionario de estudiantes con el objetivo general de investigación desde el cual se aborda el modelo educativo palenquero como proceso de comunicación, entendida esta como proceso social fundamental para construcción de sentido en torno al dialogo y la empatía. Finalmente, el

principio de transformación se articula propositivamente con los siguientes elementos: cambio, bienestar, solución de problemas, autogestión, desarrollo sustentable.

En este punto es importante recordar que el modelo educativo de la institución objeto de estudio tiene un énfasis técnico agropecuario y que además de articularse normativamente con la Ley 115 de 1994 (Arts. 16., 21., 22, 33) y el Decreto Departamental N° 520 del 12 septiembre de 2002 (Art. 5.) también lo hace con la perspectiva global del proyecto de vida comunitario de San Basilio de Palenque tal como se indica en el PEI de la institución según Rodríguez (2018) propendiendo por la generación de perfiles ocupacionales competitivos en los estudiantes de las diversas especialidades técnicas que ofrece la institución en asocio con entidades como el SENA, siguiendo esquemáticamente una formación escolar integral teórico-práctica que involucra el componente productivo y empresarial, motivando la creación de proyectos productivos escolares con fines pedagógicos, económicos y socio empresariales, rompiendo el divorcio entre educación y trabajo y ubicándose en un verdadero nivel de transición hacia la educación superior y/o hacia la inserción del estudiante en el mercado laboral en sintonía con las necesidades de mano de obra calificada en los municipios del departamento de Bolívar para el mejoramiento de su calidad de vida.

Finalmente, podría decirse que el espíritu emprendedor se percibe como elemento creciente entre los estudiantes afrocolombianos adscritos al territorio de San Basilio de Palenque, algunos de ellos han iniciado sus propios negocios incluso se perciben como buenos negociantes y miran el emprendimiento como una condición necesaria para generar ingresos personales y familiares, pero también lo miran como condición de básica para el etnodesarrollo, cuyo principal referente en esta investigación es Bonfil Batalla (1982), para que el mundo conozca sobre su cultura y templanza, puesto que las ideas de emprendimiento expuestas pueden considerarse ideas glocalizadas que parten de la apropiación de su ecosistema cultural (activos culturales – desarrollo

productivo), sin embargo, es importante destacar que las ideas de negocio expuestas por los estudiantes están referidas a modelos de negocio en físico no en plataformas digitales, téngase en cuenta que en el marco teórico de esta investigación se indicaba que el fenómeno de educación para el emprendimiento y el empresarismo virtual son referentes de innovación recreados a partir de las posibilidades educativas que ofrecen las TIC para la inclusión laboral.

Parte 2. autoevaluación competencias básicas digitales.

La segunda parte de este instrumento permitió establecer una caracterización en competencias básicas digitales de los estudiantes de la IETA de San Basilio de Palenque en la cual se tuvieron en cuenta los siguientes ejes de investigación: medios tecnológicos, acceso a tecnología, tiempos de conexión, temas de interés, competencias en conocimiento y uso de TIC en la comunicación social y el aprendizaje colaborativo y competencias de uso de las TIC para la búsqueda y tratamiento de la información (Ver anexo 6).

Respecto a los medios tecnológicos se estableció que el 78% del corpus de estudiante que participó en este estudio indicó no tener acceso comunitario a internet, asimismo el 83% de los participantes reveló no tener internet en el hogar, a la sazón de que un 85% sostiene que pese a que la institución dispone de WiFi no se tiene acceso a la conexión a internet porque el uso de la contraseña es restringido para administrativos y docentes. En esa misma línea, aunque la institución recibió en 2013 una dotación de 900 tabletas digitales que beneficiaron a cerca de 1000 estudiantes y 43 docentes, iniciativa enmarcada en el proyecto de etnodesarrollo “*Palenque 2015*” liderado en aquel entonces por la primera dama del departamento de Bolívar, Ana Elvira Gómez de Gossaín, y el equipo de Gestión Social de la administración seccional, el 91% de los estudiantes del corpus afirman no tener acceso a ellas y un 86% no tiene computadoras en el hogar. Vale la pena recordar que la dotación en mención se logró como fruto de la cooperación entre la Gobernación de Bolívar, la Fundación Semana y el Ministerio de las TIC a través de su

programa “Computadores para Educar”. En dicho proyecto la administración departamental del “Bolívar Ganador”, invirtió recursos por el orden de los \$130 millones representados en 300 Tablet. MINTIC - Computadores para Educar, por su parte, aportó 600 tabletas con valor aproximado de \$390 mil por unidad. Para una mejor apreciación de los resultados mencionados se presenta la tabla a continuación:

Tabla 23. Estadística General de Acceso a Medios Tecnológicos.

Medios Tecnológicos	Si		No		Total	
	#	%	#	%	#	%
Tienes computadora	11	14%	69	86%	80	100%
Tienes Tablet	7	9%	73	91%	80	100%
Dispones de internet en tu colegio	12	15%	68	85%	80	100%
Dispones de internet en tu casa	14	18%	66	83%	80	100%
Dispones de internet en tu comunidad	18	23%	62	78%	80	100%

Nota: Estadística General de Acceso a Medios Tecnológicos. Elaboración propia, 2018.

El nivel de acceso a los medios tecnológicos por parte de los estudiantes de educación media es preocupante en la medida en que sólo el 14% de los participantes tiene equipo propio (computadora), un 9% tiene acceso a las tabletas digitales, y los índices de conexión a WiFi son bajos: en el colegio (15%) en la casa (18%) y a nivel comunitario (23%). Sin embargo, al preguntarle a los estudiantes de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque dónde se conectan habitualmente a internet un 48% de ellos indica que se conecta en cualquier sitio ya que dispone de internet en su celular como reza en la tabla a continuación.

Tabla 24. Referentes de conexión a internet de los estudiantes de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

¿Dónde te conectas habitualmente a Internet?	Total	Total General	%
En casa	16	80	20%
En casa de tus amigos	15	80	19%
En el colegio	4	80	5%
En cualquier sitio porque dispongo de internet en mi celular	38	80	48%
Otro ¿Cuál?	0	80	0%
Café internet	6	80	8%

Teléfono de mi madre	1	80	1%
----------------------	---	----	----

Nota: Referentes de conexión a internet de los estudiantes de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque. Elaboración propia, 2018.

Nótese que un 20% de los participantes del corpus indican que se conectan a internet desde la casa, mientras que un 19% dicen que lo hacen desde la casa de un amigo, un 8% afirma hacerlo desde un café internet y un 5% en el colegio. Sobre el tiempo de conexión pudo identificarse que el 76% de los estudiantes del corpus señalan un tiempo de navegación en internet semanal de entre 1 a 5 horas, entre tanto un 11% dice navegar más de 10 horas semanales, el 9% únicamente entre 30 y 45 minutos a la semana y un 4% entre 6 y 10 horas, esta estadística se recoge en la siguiente tabla:

Tabla 25. Tiempo de referencia para la navegación semanal en internet de los estudiantes de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

¿Cuánto tiempo dedicas a navegar por internet?	Total	Total General	%
Entre 1 a 5 horas a la semana	61	80	76%
Entre 6 a 10 horas a la semana	3	80	4%
Más de 10 horas a la semana	9	80	11%
Otro ¿Cuál?	0	80	0%
30 minutos y 45 minutos	7	80	9%

Nota: Tiempo de referencia para la navegación semanal en internet de los estudiantes de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

En términos generales puede comentarse que el tiempo de navegación en internet de los estudiantes de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque es bastante bajo, en promedio el 76% de los discentes de educación media de esta institución navegan 42 minutos diarios en internet. De otro lado, entre los temas de mayor interés para consultas en internet se encuentran: investigaciones (15%), música y videos (10%), académicos (9%), noticias del país y del mundo - historia colombiana y del corregimiento - profesiones – emprendimiento con porcentajes iguales del 8%, deportes (6%), actualidad – farándula – personajes célebres – series con porcentajes similares del 4%, ciencia y tecnología – belleza con porcentajes idénticos del 3%, concursos –

salud – nutrición – redes sociales – gastronomía – normas – animales – peluquería con porcentajes análogos del 1% tal como se aprecia en la siguiente tabla:

Tabla 26. Temas de mayor interés para consulta en internet de los estudiantes de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

¿Qué temas te interesan ver y/o buscar por internet?	Total	%
Música y Videos	8	10%
Series	3	4%
Noticias del país y del mundo	6	8%
Deporte	5	6%
Ciencia y Tecnología	2	3%
Belleza	2	3%
Peluquería	1	1%
Académicos	7	9%
Animales	1	1%
Profesiones	6	8%
Normas	1	1%
Investigaciones	12	15%
Historia Colombiana y del corregimiento	6	8%
Redes Sociales	1	1%
Farándula	3	4%
Personajes Celebres	3	4%
Gastronomía	1	1%
Emprendimiento	6	8%
Nutrición	1	1%
Concursos	1	1%
Salud	1	1%
Actualidad	3	4%
Total	80	100%

Nota: Temas de mayor interés para consulta en internet de los estudiantes de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque. Elaboración propia, 2018.

De otro lado, frente a las competencias en conocimiento y uso de las TIC en la comunicación social y el aprendizaje colaborativo se encontró como estadística general sobre el total del corpus que el 74% indicó que se puede comunicar con otras personas a través de correo electrónico, un 89% sostuvo que utiliza el chat para su relacionamiento interpersonal, el 68% señaló que usa mensajería instantánea como herramienta de interacción con otros sujetos, a la sazón el 85% admitió poder comunicarse con otras personas participando en redes sociales, asimismo, un 56% dice ser capaz de desenvolverse en redes de ámbito profesional mientras que

el 70% afirma ser capaz de participar de modo apropiado en foros virtuales, finalmente, el 71% se considera competente para participar en blogs y el 73 % es capaz de plataformas de educativas, sin embargo, sólo el 35% asevera que puede diseñar, crear y modificar blogs o bitácoras on line.

Los porcentajes relacionados arriba puede consultarse con mayor claridad en la siguiente tabla:

Tabla 27. Competencias en conocimiento y uso de las TIC en la comunicación social y aprendizaje colaborativo.

Competencias en conocimiento y uso de las TIC en la comunicación social y aprendizaje colaborativo	Si		No		Total	
	#	%	#	%	#	%
Me puedo comunicar con otras personas mediante correo electrónico	59	74%	21	26%	80	100%
Utilizo el Chat para relacionarme con otras personas	71	89%	9	11%	80	100%
Uso la mensajería instantánea como herramienta de comunicación con otras personas	54	68%	26	33%	80	100%
Puedo comunicarme con otras personas participando en redes sociales	68	85%	12	15%	80	100%
Soy capaz de desenvolverme en redes de ámbito profesional	45	56%	35	44%	80	100%
Soy capaz de participar de modo apropiado en foros	56	70%	24	30%	80	100%
Me considero competente para participar en blogs	57	71%	33	41%	80	100%
Sé diseñar, crear y modificar Blogs o bitácoras	28	35%	52	65%	80	100%
Soy capaz de utilizar plataformas de educativas	58	73%	22	28%	80	100%

Nota: Competencias en conocimiento y uso de las TIC en la comunicación social y aprendizaje colaborativo. Elaboración propia, 2018.

De la anterior referencia porcentual puede indicarse que, si bien el grado de competencias en conocimiento y uso de las TIC para la comunicación social y el aprendizaje colaborativo es alto, es importante profundizar en la alfabetización digital enfocada el diseño y construcción de sitios web, blogs, entre otros. En lo que respecta a las competencias del uso de las TIC para la búsqueda y tratamiento de la información se indica la siguiente estadística general: el 88% de los participantes indican que pueden navegar por internet con diferentes navegadores, del mismo modo el 90% de estos acepta ser capaz de usar distintos buscadores.

De otro lado, pese a que muchos de los participantes no sabían que era la cartografía digital o no hacían un uso consiente de las aplicaciones o recursos digitales de este tipo el 53% indicó estar capacitado para trabajar algún programa de cartografía digital para referenciar lugares, sobre el uso de programas para la planificación de tiempos de estudio un 65% aseveró estar capacitado para ello, un 49% indica saber trabajar con documentos en la red y un 73% ser capaz de organizar, analizar y sintetizar la información mediante mapas conceptuales utilizando alguna herramienta de software social, en relación con esto es importante señalar que, un 51% certifica el uso de programas para difundir presentaciones interactivas en red, un 49% documenta el trabajo con imágenes mediante el uso de herramientas y/o aplicaciones de software social, y un 51% se siente capaz de utilizar el postcasting y videocasts como herramientas para el tratamiento de información. Para mayor claridad sobre los porcentajes indicados puede consultarse la tabla que sigue:

Tabla 28. Competencias de uso de las TIC para la búsqueda y tratamiento de la información.

Competencias de uso de las TIC para la búsqueda y tratamiento de la información	Si		No		Total	
	#	%	#	%	#	%
Puedo navegar por Internet con diferentes navegadores	70	88%	10	13%	80	100%
Soy capaz de usar distintos buscadores	72	90%	8	10%	80	100%
Me siento capacitado para trabajar algún programa de cartografía digital para buscar lugares	42	53%	38	48%	80	100%
Sé usar programas para planificar mi tiempo de estudio	52	65%	28	35%	80	100%
Trabajo con documentos en la red	39	49%	41	51%	80	100%
Soy capaz de organizar, analizar y sintetizar la información mediante mapas conceptuales utilizando alguna herramienta de software social	58	73%	22	28%	80	100%
Puedo utilizar programas para difundir presentaciones interactivas en red	41	51%	39	49%	80	100%
Trabajo con imágenes mediante el uso de herramientas y/o aplicaciones de software social	39	49%	41	51%	80	100%
Me siento capaz de utilizar el Postcasting y videocasts	41	51%	39	49%	80	100%

Nota: Competencias de uso de las TIC para la búsqueda y tratamiento de la información. Elaboración propia, 2018.

Los porcentajes señalados en esta tabla son preocupantes en la medida en que se presenta un contraste significativo entre competencias en conocimiento y uso de las TIC en la comunicación social y aprendizaje colaborativo y las competencias de uso de las tics para la búsqueda y tratamiento de la información, en la medida en que el porcentaje total de competencias en conocimiento y uso de las TIC en la comunicación social y aprendizaje colaborativo es superior al de competencias de uso de las TIC para la búsqueda y tratamiento de la información. Es decir, un sujeto puede estar mayormente alfabetizado en el uso de la tecnología para generar interacciones con otros, sin embargo, esto no garantiza que ese sujeto esté suficientemente alfabetizado para la búsqueda y tratamiento de información en línea. Se puede notar en algunos casos ausencia de consciencia en el uso de tecnologías sobre todo en el aspecto educativo, y la necesidad de profundizar en el aprendizaje de lenguajes de programación, diseño web, manejo de redes sociales personales, profesionales y empresariales, cartografía digital, trabajo colaborativo en red, y creación de piezas gráficas y audiovisuales.

Los resultados obtenidos en la autoevaluación de competencias básicas digitales entre los estudiantes de educación media de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque deben examinarse a la luz del marco de políticas nacionales de integración TIC en los sistemas educativos mencionados en el marco teórico de esta investigación: Plan Decenal de Educación 2006 – 2016, Plan Sectorial de Educación 2010 – 2014, Plan Ministerio de las TIC (Vive Digital) y Plan de Desarrollo 2010 – 2014 (Prosperidad para todos); las declaraciones hechas en las cumbres mundiales sobre la sociedad de la información celebradas en Ginebra 2003 y Túnez 2005, y las metas de educación establecidas para el año 2021.

En consecuencia, debe indicarse que los resultados que arrojó la Parte 2. de este instrumento concerniente a la autoevaluación de competencias básicas digitales entre estudiantes de la IETA de San Basilio de Palenque dan cuenta de una realidad asincrónica con el ecosistema

digital que se promueve en los documentos, pactos y objetivos en mención y no precisamente por carecer de dispositivos o dotación específica para vincular las TIC en el entorno palenquero sino debido a la resistencia institucional a vincular de forma inmediata el componente TIC al desarrollo cotidiano de actividades dentro y fuera del aula de clase, además de una idea de preservación y cuidado de equipos que conduce a una encrucijada donde la tecnología tiende a la obsolescencia e institucionalmente a la reducción de la condición apropiación tecnológica a un simple criterio asistencial y dotacional y no para encauzar el potencial de las TIC en la promoción de las metas de desarrollo social, el acceso a una educación de calidad, la alfabetización, el aprendizaje, la inclusión social, y el acceso al conocimiento en red para desenvolverse en un mundo globalizado, incluso podría señalarse una actitud policiva frente a la administración de los recursos tecnológicos de la institución debido al establecimiento de barreras internas de acceso de los estudiantes a las herramientas TIC que posee la institución, las cuales han sido en gran medida subvencionadas por entidades estatales de orden nacional y departamental.

En tal sentido, debe subrayarse que el aprovechamiento de las TIC no es exclusivo del ámbito académico, las TIC son sistemáticamente transversales al desarrollo de competencias para la vida y deben integrarse a los modelos educativos como elemento garante de su calidad, la cual se incrementa, inclusive se mide, de cara al desarrollo de la ciencia y la tecnología como ejes de innovación en aspectos socioculturales propios del entorno pedagógico, es así como los resultados expuestos en este apartado contribuyen significativamente a la consecución del objetivo general de este estudio, implícitamente desarrollando contenidos importantes que también se enraízan con los objetivos específicos de la investigación, suscitando una cosmovisión del contexto educativo como acto de comunicación vivencial que surge en apoyo del desarrollo del aprendizaje desde la realidad cultural.

Recuérdese que autores como Martínez y Romero (1999), mencionados en el marco teórico de la investigación, consideran que la gestión de calidad de la enseñanza en los albores de la era de la comunicación e información del siglo XXI debe plantearse al objeto de hacer de los centros educativos entes abiertos hacia la sociedad, cuya labor implique una mejora de las condiciones sociales, económicas y culturales de todos los individuos, no obstante, no se podría indicar que en el contexto palenquero el modelo pedagógico se refiera a la red como herramienta de comunicación que potencia las interacciones comunicativas, ni que esto sea considerado una prioridad, esto incrementa el debate que indicara Kaplún (2011) en torno a quién y desde dónde se definen las competencias.

Lo anterior, se articula con la necesidad latente de la pedagogía de la palabra en acción propuesta por Freire (1968), aquella que hace posible la generación de nuevos sentidos desde los que reinventar el presente y construir futuro, y que se refiere a la comunicación como proceso social y como campo de batalla cultural, y describe a la comunicación como ruptura y puente, es decir, como mediación, en tal sentido la comunicación virtual permite ampliar el concepto y la representación que se tiene del sistema educativo, dicha reconfiguración es gradual y está sujeta a necesidades particulares y del entorno.

Téngase en cuenta que la tecnología es el principal motor de cambio de la educación, se advierte así el devenir de la fuerza cultural de los sistemas tecnológicos de la que habla Stephen Hill (Santos y Díaz, 1997), anunciando que la tecnología es una construcción humana, a partir de esta afirmación se hace necesario repensar el modelo etnoeducativo de San Basilio de Palenque en perspectiva con la implementación a corto plazo pero sostenible de un programa de alfabetización digital, el desarrollo de una cultura de apropiación del ecosistema digital, el desarrollo de redes de conocimiento a través de las TIC y un clima institucional que de apertura a la inclusión curricular a nivel transversal de las herramientas TIC más allá de la dimensión comunicativa propuesta en el

nivel preescolar y la asignatura de informática impartida en el nivel primario y a lo largo del bachillerato.

Inclusive se requiere una infraestructura adecuada para la generación de competencias básicas digitales, los computadores y tabletas no deben seguir guardados en maletas, el conocimiento está allí y de igual manera la puerta de acceso, pero en ocasiones la voluntad se quiebra, no se debe seguir enseñando informática desde el tablero menospreciando el valor del acervo tecnológico institucional y de la conciencia del uso estudiantil sobre este. La tecnología y su uso no puede dejar de ser un eje problematizador de la educación para convertirse o asumirse como un asunto personal o doméstico, hay que abrir la puerta, que los estudiantes dejen de conectarse en forma exclusiva desde sus móviles o salas de internet y asuman la tecnología como un hecho desgastante, ese uso debe ser eficiente, divertido, transformador.

4.2. Cuestionario directivos

A continuación, se relaciona la información obtenida de la aplicación del cuestionario de directivos de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque. El tiempo empleado para la aplicación de dicho instrumento fue de dos (2) horas, siendo su fecha de aplicación el 19 de febrero de 2018 entre 10:00 a.m. y 12 p.m. Vale la pena anotar que en la institución sólo hay dos directivos: la rectora y el coordinador general, para efectos de esta investigación se aclara que solo el coordinador hizo entrega del instrumento.

Este instrumento (Ver Anexo 3.) aporta significativamente a la consecución del objetivo general de la investigación pues contribuye a la medición del proceso educativo como proceso de comunicación y apropiación del ecosistema cultural y digital desde el directivo, actor fundamental en este modelo etnoeducativo, de otro lado, se articula en forma directa con los objetivos específicos del presente estudio, ya que a nivel experiencial permite establecer desde las

experiencias un marco de referencia para el fortalecimiento curricular de la institución y el desarrollo de una estrategia eficiente para ello. Las categorías que lo articulan son: Comunicación para el desarrollo y cambio social, Proyecto Etnoeducativo, Práctica Pedagógica con TIC y emprendimiento. Se aclara que el cuestionario se desarrolló de manera escrita y que la siguiente tabla contiene la relación textual de sus respuestas, posteriormente se realiza su análisis:

Tabla 29. Cuestionario directivos IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

Cuestionario Directivos IETA San Basilio de Palenque		
DOFA	Debilidades	No hay equipos con tecnología de punta
	Oportunidades	Desarrollar proyectos innovadores
	Fortalezas	Talento humano capacitado
	Amenazas	Instituciones Educativas con gran equipamiento educativo
¿De qué forma usted ha tenido que ver con esta realidad? ¿Qué logros ha obtenido y en qué medida usted ha participado?		
Me desempeño como maestro de la informática, realizar proyectos innovadores.		
¿Qué propuestas desde su rol como directivo puede hacer para consolidar una cultura del emprendimiento en la institución?		
Gestionar antes los entes pertinentes que doten a la institución de equipos de tecnología de punta.		
¿Qué experiencias de participación comunitaria se han gestado desde el modelo educativo que se implementa actualmente en San Basilio de Palenque? ¿Cómo ha sido la apropiación de esas experiencias?		
Rescatar la lengua palenquera como elemento cultural por medio de las TICS, la apropiación ha sido muy exitosa.		
¿Cómo lengua se introduce como elemento de legitimidad en la construcción de un modelo educativo propio para San Basilio de Palenque? ¿Es o no determinante este elemento en términos de pertinencia cultural del modelo educativo que se desarrolla actualmente en la comunidad palenquera?		
Sí, es determinante porque es como de los elementos culturales más importantes de Palenque.		
¿Cómo la generación de contenidos locales fortalece el saber comunitario y promueve el rescate del saber acumulado a través de muchas generaciones?		
Por medio de proyectos que garanticen que los elementos culturales perduren en el tiempo.		
¿Qué tecnologías apoyan la aplicación del modelo educativo de San Basilio de Palenque? ¿El uso tecnológico se		

ajusta a las necesidades del proceso comunicativo? ¿Cuál es el nivel de apropiación tecnológica de los actores involucrados en cada etapa del proceso comunicativo?
Equipos de cómputo obsoletos. No regular.
¿La implementación del modelo educativo en San Basilio implica la creación de convergencias y redes que promuevan el diálogo y el debate, no solamente en el proceso de comunicativo, sino hacia otros procesos similares?
Sí, porque no los hay.
¿El modelo educativo que se implementa actualmente en San Basilio contempla el componente emprendimiento? ¿En qué condiciones o características se integra o podría integrarse este componente a dicho modelo: elemento transversal, materias específicas o integración a materias existentes? ¿Existe algún marco institucional que contemple la educación para el emprendimiento (EE)?
No, integración en materias existentes y la adquisición de las herramientas tecnológicas necesarias. No existe marco institucional.
¿Qué competencias básicas se deben fomentar para consolidar un modelo educativo que integre emprendimiento e innovación social en San Basilio de Palenque?
Coordinación con los entes estatales que traigan capacitación Docente y tecnología de punta.

Nota: Cuestionario directivos IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque. Elaboración propia, 2018.

El primer momento de este instrumento consistía en realizar un análisis DOFA de la institución, el análisis obtenido fue bastante reducido y arrojó los siguientes resultados: **Debilidad:** no hay equipos con tecnología de punta. **Oportunidades:** desarrollo de proyectos innovadores. **Fortalezas:** talento humano capacitado. **Amenazas:** instituciones educativas con gran equipamiento educativo. Posteriormente, se consultó de qué forma el directivo en cuestión había tenido que ver con esta realidad y qué logros había obtenido. La respuesta obtenida no fue directamente sobre lo señalado en el DOFA, estuvo más bien ligada a su plan de trabajo como maestro de informática desde donde él indicó propone la realización de propuestas innovadoras.

A este respecto se le preguntó al directivo sobre las propuestas que desde su rol ha realizado para consolidar una cultura del emprendimiento en la institución y nuevamente se obtuvo una respuesta general casi esquivada donde él indicó que su labor en este sentido es gestionar ante los entes pertinentes la necesidad de dotar a la institución de tecnología de punta. Lo que además hace posible señalar que el directivo asocia la cultura de emprendimiento con

acceso tecnológico, sin embargo, este acceso lo restringe a dotación, lo cual en términos generales me atrevería a indicar que ha sido la piedra angular del desarrollo de un programa de alfabetización digital completo a nivel institucional que vincule a todos los protagonistas de la IETA Benkos Biohó en San Basilio de Palenque.

Frente a esto se consideró importante consultar con este directivo qué experiencias de participación comunitaria se habían gestado desde el modelo educativo que se implementa actualmente en San Basilio de Palenque y cómo ha sido la apropiación de esas experiencias. La respuesta obtenida se enfocó en el rescate de la lengua palenquera como elemento cultural a través del uso de las TIC, experiencia que considera exitosa, sin embargo, no se hace mención de proyectos específicos que lideren como agentes educativos a nivel comunitario. Se consideró pertinente consultarle al directivo cómo la lengua se introduce como elemento legítimo para la construcción de un modelo educativo propio para San Basilio de Palenque, a lo que respondió que es pertinente en la medida en que es el más importante de los elementos de la cultura palenquera.

La respuesta anterior genera una reflexión sobre el acto consiente, pero la imposibilidad de explicar el modelo educativo institucional y la importancia de vincular la lengua propia como herramienta para el reconocimiento de una necesidad educativa en torno a un eje de bilingüismo comunitario. Acto seguido se preguntó al directivo sobre cómo la generación de contenidos locales fortalece el saber comunitario y promueve el rescate del saber acumulado de generación en generación. Él indicó que esto podría lograrse a través de proyectos que garanticen que los elementos culturales perduren en el tiempo, sin embargo, como se ha indicado anteriormente, no profundizó en caso concreto.

De otro lado, se pidió al directivo que indicará qué tecnologías apoyan la aplicación del modelo educativo de San Basilio de Palenque y si ese uso tecnológico se ajusta a las necesidades del proceso educomunicativo que promueve la institución indicando además cuál es el nivel de

apropiación tecnológica de los actores involucrados en cada etapa del proceso educomunicativo. La respuesta que se obtuvo fue que los equipos de cómputos eran obsoletos y que el uso de los equipos no era regular. Nótese que en esta respuesta no se señalan directamente con qué equipos tecnológicos cuenta la institución, aunque se manifiesta un uso regular de los mismos, tampoco se dice si estos equipos cubren las necesidades de la institución ni existe referencia alguna al nivel de apropiación de los distintos actores del modelo de estos, lo cual, además, deja claro que no existe un diagnóstico institucional al respecto.

Luego se preguntó al directivo sobre si la implementación del modelo etnoeducativo de San Basilio implicaba la creación de redes para la promoción del diálogo y el debate a nivel institucional y comunitario, a lo que respondió que sí, apuntando además que no las había, argumento contradictorio y ambivalente debido a que en primera instancia se dice que sí, pero luego se dice que no existen, y nuevamente, no señala cuáles son esas redes que el sostiene se generan, sin embargo, el colectivo de comunicación “*Kuchá Suto*” podría citarse como ejemplo claro sobre este tema, esta iniciativa vio la luz en el año 1999 bajo el propósito estudiantil de hacer radio para educar en perspectiva con la convivencia escolar, valores y lengua palenquera, esta iniciativa ha contado con el apoyo de los docentes de la institución y otras instituciones de la zona. Además, ha contado con la asesoría del Colectivo de Comunicaciones de los Montes de María “Línea 21” para la creación de una emisora comunitaria desde donde además se abordan temas sobre memoria y territorio en atención a que la zona ha sido objeto de desplazamiento forzado a causa de la violencia.

Finalmente, se preguntó si el modelo educativo que se implementa actualmente en San Basilio contempla un componente de emprendimiento y en qué condiciones o características se integra o podría integrarse este componente a dicho modelo teniendo en cuenta el marco institucional. El directivo indicó que no existe actualmente el componente pero que sería

adecuado integrar materias y herramientas tecnológicas en este sentido, además deja claro que no existe un marco institucional para ello.

A correspondencia con lo arriba expuesto se indica que a falta de un marco institucional propio existe un marco nacional de políticas de emprendimiento que sería bueno revisar y ajustar para su implementación en la institución atendiendo a las particularidades de la población palenquera. De otro lado, se nota en esta respuesta la necesidad de profundizar en temas de emprendimiento a nivel institucional y revisar en comités curriculares la propuesta educativa institucional donde se consigna la propuesta curricular para educación media de la institución para así desde la dirección articular un discurso pertinente frente al componente emprendimiento y nuevas tecnologías, en torno a las competencias básicas que se deben fomentar para consolidar un modelo educativo que integre emprendimiento e innovación social, más allá de la coordinación con los entes estatales para la capacitación docente y dotación tecnológica.

Este último resultado debe analizarse a la luz de los resultados obtenidos en la aplicación del cuestionario de estudiantes, donde se manifiesta que un 55% del total de estos obtuvo una valoración media-alta de su espíritu emprendedor mientras que el 45% restante arrojó una autovaloración alta, lo que denota una necesidad latente de potencializar la relación sistema educativo – sistema productivo.

Lo anterior implicaría una inversión gruesa en capacitación docente, dotación tecnológica, infraestructura, generación de espacios de cocreación tales como laboratorios sociales y de innovación, desarrollo de una cultura del emprendimiento y su vinculación a los lineamientos institucionales de forma transversal, uso y apropiación TIC incluso a nivel comunitario desde un esquema en el que los estudiantes, docentes y directivos de la institución se conviertan en formadores de formadores, y la vinculación activa de todos los actores sociales y académicos a nivel territorial para la generación de redes de aprendizaje colaborativo, con esto último se podría

incluso incrementar el apoyo nacional e internacional para los desarrollos educativos de las comunidades afrodescendientes en Colombia.

A la sazón podría indicarse que los resultados de la aplicación de este instrumento dan cuenta de las causas que frenan el desarrollo del modelo educativo palenquero frente a la innovación y generación de un verdadero ecosistema TIC, por ejemplo, la falta de conciencia tecnológica, la idea de la preservación de recursos tecnológicos desde la limitación del uso y acceso, el desconocimiento del espíritu emprendedor de los estudiantes y las potencialidades de su explotación, la creencia de cumplimiento frente a la gestión educativa desde un rol de súbditos y beneficiarios, y la idea del presente sostenible desarticulada de la idea de bienestar de cara a la consecución de los objetivos 1, 2 y 8 de desarrollo del milenio (erradicación de la pobreza extrema y el hambre, educación básica universal y el fomento de una alianza mundial para el desarrollo) puntos tratados anteriormente en los marcos de antecedentes y teóricos de esta investigación, donde se indicaba que el grado de marginación económica de la población palenquera incidía notablemente en la calidad y rendimiento de los educandos y en el nivel de deserción estudiantil dada la necesidad de los jóvenes de insertarse tempranamente en el mercado laboral.

Téngase en cuenta también que la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque es referente nacional e internacional de educación étnica y que de lograr esta conjunción sería en concreto en su forma inicial un pilotaje de interacciones que versaría en torno a un nuevo modelo educativo en educación diferencial en el contexto afrocolombiano, que podría a su vez ser extensivo a la educación “normalizada” o educación afrodescendiente en otros países. En consecuencia, una estrategia educativa de esta índole necesariamente debe propender por la inclusión desde lo social, la competitividad desde lo económico, la participación desde lo político y la identidad desde lo cultural.

Cabe señalar que la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque es referente nacional e internacional de educación étnica y que de lograr esta conjunción sería en concreto en su forma inicial un pilotaje de interacciones que versaría en torno a un nuevo modelo educativo en educación diferencial en el contexto afrocolombiano, que podría a su vez ser extensivo a la educación “normalizada” o educación afrodescendiente en otros países.

4.3. Cuestionario docentes

A continuación, se relaciona la información obtenida de la aplicación del cuestionario de docentes de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque. El tiempo empleado para la aplicación de dicho instrumento fue de dos (2) horas, siendo su fecha de aplicación el 20 de febrero de 2018 entre 10:00 a.m. y 12 p.m. Vale la pena anotar que en la institución sólo hay ocho docentes de educación media, de los cuales sólo cinco (5) hicieron parte del corpus de la investigación, los tres (3) restantes se negaron a contestar el cuestionario por motivos de tiempo o temor de que se tomaran represarías por su participación en la investigación. A continuación, se relaciona la información obtenida de la aplicación del cuestionario de docentes de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

El instrumento en mención se relaciona con la técnica cuestionario explicada en el capítulo de metodología y se conecta en forma directa con el objetivo general de esta investigación en la medida en que contribuye a explicar el proyecto educativo etnográfico como un proceso de comunicación y empoderamiento del ecosistema cultural y digital por parte de los actores educativos en San Basilio de Palenque que propenda por el paso de una sociedad palenquera – afrodescendiente con sistema educativo a una sociedad educada, tal como se planteaba en el marco de antecedentes y teórico de esta investigación.

Asimismo, los resultados arrojados por este instrumento aportaran a la construcción del diseño estratégico de un marco de referencia eficiente para el fortalecimiento del currículo etnográfico para poblaciones afrodescendientes, tal como se indica en los objetivos específicos de este estudio. A continuación, se presenta tabla con respuestas obtenidas de la aplicación de este instrumento y su análisis, para mayor comprensión del lector sobre la estructura de esta tabla se sugiere consultar el Anexo 4. de este documento.

Las categorías empleadas en este cuestionario fueron: Espacios Formación Institucional (planes de área, proyectos pedagógicos, actividades institucionales, proyectos pedagógicos productivos y empresariales), Actitudes Emprendedoras y Cultura de Emprendimiento (capacitación, herramientas y lineamientos). La intención de esta aplicación era establecer una correlación entre los espacios de formación institucional y la sensibilización de los docentes frente a su incidencia en el desarrollo de actitudes emprendedoras y de una cultura de emprendimiento a nivel institucional de frente a la generación de competencias articuladas a un currículo que supere los muros de la académica y sea extensivo a la comunidad y su problemática.

La tabla a continuación se organiza entonces por categorías, al lado o debajo de cada categoría se realiza un breve análisis, posteriormente se realiza un análisis general de los resultados obtenidos. Se aclara que por compromiso ético se protege la identidad de los docentes que hicieron parte del corpus de la investigación, por tal efecto se hace referencia a ellos como Docente 1, 2, 3, 4, y 5.

Tabla 30. Cuestionario docentes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

Espacios de Formación Institucional		Actitudes Emprendedoras
Plan de Área: documentos que detallan aspectos que hacen parte de cada una de las áreas contempladas en	Análisis: los docentes indican que la institución cuenta con planes de área organizados e indican que	Análisis General: los docentes señalan el trabajo de las siguientes actitudes emprendedoras con sus educandos: - Aprovechamiento de recursos para una mejor calidad

<p>el plan de estudio. Ej.: Plan de Área Ciencias Sociales.</p>	<p>para su construcción se tienen en cuenta los siguientes aspectos: el proyecto de vida comunitario, contexto cultural palenquero, parámetros de pruebas nacionales, por ejemplo: pruebas saber.</p>	<p>de vida.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de oportunidades y recursos en el entorno. - Creatividad y Pensamiento flexible y crítico. - Materialización de ideas en proyectos. - Emprendimiento e Innovación. - Capacidad para asumir riesgos. - Comportamiento autorregulado. - Exaltación del capital cultural para la sana convivencia y paz.
<p>Proyectos Pedagógicos: Estrategia de aprendizaje que articula teoría-práctica-investigación durante el proceso formativo del estudiante.</p>	<p>Análisis: los docentes indican que los proyectos pedagógicos están enfocados a la parte étnica, asimismo estos proyectos están organizados por áreas y se desarrollan a corto, mediano y largo plazo. Ejemplo de estos proyectos son: Actualización e implementación del Manual Escolar, Foro Filosófico, Festival Etnocultural, Reforestación en el Entorno Institucional, Majana Tejiendo Ma Sueños “Jóvenes construyendo sueños” y Colectivo De Comunicaciones Kucha Suto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Manejo de Herramientas Tecnológicas para visibilizar y salvaguardar los valores culturales. - Inclusión.
<p>Actividades Institucionales: Conjunto de operaciones que realizan las unidades responsables o ejecutoras de los recursos de la institución con la finalidad de dar cumplimiento a la misión institucional.</p>	<p>Análisis: los docentes indican que la institución cuenta con proyectos transversales donde convergen emprendimiento cultural y las TIC como eje articulador de los procesos pedagógicos, además relacionan algunos foros como estrategia para el conocimiento de dichos proyectos.</p>	
<p>Proyectos pedagógicos productivos y empresariales: Estrategia que articula el aprendizaje escolar y el proyecto de vida.</p>	<p>Análisis: el emprendimiento como área del conocimiento es nueva en esta institución ya que todo el esfuerzo ha estado orientado a la identidad y lo académico. Los docentes están de acuerdo</p>	

	<p>con que el emprendimiento es un tema de gran valor e importancia para la formación del estudiante, pero indican que la institución no ha profundizado en esta temática. De otro lado, indican que la mayor parte de los proyectos orientados en esta línea son de producción agrícola, por ejemplo, Granja Escolar, Festival del Dulce, Mercado Campesino, Majana Tejiendo Ma Sueños “<i>Jóvenes construyendo sueños</i>”.</p>	
Cultura del Emprendimiento		
Atendiendo a las repuestas consignadas en la tabla anterior ¿Qué propuestas desde su rol como docente pueden hacer para consolidar una cultura del emprendimiento en su institución?		
Docente 1.		El modelo educativo institucional debe enfocarse hacia la formación en emprendimiento del estudiante.
Docente 2.		La institución debe contar con semilleros de investigación cuyos miembros se conviertan en líderes multiplicadores o mejor aún formadores de formadores en temas de emprendimiento.
Docente 3.		El modelo educativo institucional debe articularse más con el proyecto de vida comunitario en temas de emprendimiento cultural y etnoturismo, para ello es necesaria la implementación de proyectos pedagógicos y productivos por áreas de formación.
Docente 4.		La institución debe realizar actividades que fortalezcan la formación en valores del estudiante y capacitarlos en el manejo de recursos tecnológicos para el desarrollo de actividades en el aula.
Docente 5.		La institución debe articular el componente de emprendimiento como componente transversal a la formación de los estudiantes.
<p>Análisis: los docentes de la institución están de acuerdo con que a nivel general es necesario revisar la implementación de un componente transversal en emprendimiento para la formación académica de los estudiantes de la IETA de San Basilio de Palenque, ese componente además debe articularse con un componente de investigación para semilleros, proyecto de vida comunitario y TIC desde los proyectos pedagógicos y productivos de cada área de formación.</p>		
¿Qué orientaciones metodológicas y nivel de formación del profesorado se hace necesario para la		

implementación de un modelo educativo que desarrolle competencias empresariales en los educandos?	
Docente 1.	La institución debe realizar capacitaciones en manejo de herramientas TIC.
Docente 2.	Concientizar a los estudiantes de su entorno y sus problemáticas.
Docente 3.	La institución debe realizar capacitaciones para docentes en temas de emprendimiento y formulación de proyectos.
Docente 4.	La institución debe revisar el modelo pedagógico e identificar capacidades de su cuerpo docente para complementar su propuesta educativa.
Docente 5.	La institución debe realizar capacitaciones para docentes en temas de emprendimiento sobre áreas de formación específicas.
Análisis: se identifica la necesidad de tener un programa de formación docente en los siguientes temas: TIC, Emprendimiento y formulación de proyectos, este programa debe estar implícito en el modelo pedagógico institucional y debe permitir potencializar y visibilizar las competencias del cuerpo docente como aporte significativo al mismo.	
¿Qué herramientas de apoyo al profesorado son necesarias para poner en marcha un modelo educativo emprendedor e innovador?	
Docente 1.	Capacitaciones, talleres, recursos para financiación e implementación de proyectos productivos.
Docente 2.	Asesorar a los estudiantes en temas de emprendimiento para forjar en ellos una visión empresarial y profesional que se adecue a su contexto y problemáticas.
Docente 3.	Conocer y salvaguardar la cultura a través de proyectos productivos y pedagógicos.
Docente 4.	Capacitaciones, talleres, recursos para financiación e implementación de proyectos productivos.
Docente 5.	Material didáctico, intercambio de experiencias con instituciones que ya vienen trabajando en temas de emprendimiento desde hace mucho tiempo.
Análisis: los docentes de la IETA de San Basilio de Palenque consideran importante el desarrollo de material didáctico y el intercambio de experiencias a nivel interinstitucional para implementar una estrategia formativa en emprendimiento para estudiantes. De otro lado, se identifica la necesidad de un ente externo que se asocie con la institución para que actúe como entidad financiadora de proyectos productivos en calidad de subvenciones y posiblemente otra y otras que operen como socias en los programas de formación.	

Nota: Cuestionario docentes IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque. Elaboración propia, 2018.

Sobre los espacios de formación institucional relacionados con planes de área llama la atención que los docentes indiquen que la institución cuenta con planes de área organizados en

línea con el proyecto de vida comunitario, contexto cultural palenquero y parámetros nacionales, sin embargo, en estos planes no se ubican competencias transversales de emprendimiento y uso TIC, propósitos fundamentales contemplados en el Plan Especial de Salvaguardia – PES del Espacio Cultural Palenque de San Basilio (2009), Plan Decenal de Salvaguardia 2007-2017, Proyecto Palenque 2015, entre otros.

De otro lado, tampoco es claro cómo se vinculan a cada uno de los planes de área otros actores educativos, tales como, el Consejo Comunitario Ma Kankamaná, Organizaciones de origen e impacto local, Entidades de representación estatal (MINTIC, MINEDUCACIÓN, MINCULTURA, entre otros) y otros actores, por ejemplo, universidades. En ese sentido el currículo en la práctica no reflejaría la convergencia de estos actores, no obstante, debe precisarse que existen proyectos comunitarios que se asocian con este componente, entre los que se cuenta, el Centro de Documentación, la Casa de la Cultura, el Festival de Tambores y Expresiones Culturales de Palenque, Niños y niñas guías del Patrimonio, Emisora comunitaria "Aloito pio", Grupo de investigación Muntú y la Casa Museo de Palenque "Simancongo".

A nivel de proyectos pedagógicos se señala que en su mayoría son de origen étnico, que siguen un criterio temporal de corto, mediano y largo plazo, sin embargo, llama la atención como se socializan estos proyectos con la comunidad, fuera del entorno comunitarios y qué productos deriva de ellos. los proyectos pedagógicos se puede dividir en cuatro tipos: proyectos netamente académicos concernientes al mejoramiento del manual escolar o eventos académicos tipo foro competen a los actores educativos de la institución y a los comunitarios; proyectos académico culturales y medio ambientales, en los que caben todas aquellas propuestas festivas y de preservación de la identidad palenquera y su entorno inmediato; proyectos académicos y de vida, relacionados con el desarrollo del individuo, su cosmovisión del presente y su aspiración de futuro; proyectos académico – sociales, cuyos seno es la comunidad y se encuentran enfocados a

trabajar en problemáticas sociales y dar voz a quien no la tiene. Cada uno de estos proyectos requiere un componente de actores externos en calidad de participantes o financiadores.

Nótese también que tal como se indicaba en los marcos de antecedente y teórico de esta investigación estos proyectos pedagógicos deben versar sobre los cuatro ejes fundamentales del Plan Especial de Salvaguardia – PES del Espacio Cultural Palenque de San Basilio (2009): a. Transmisión de saberes (recuperación y el fortalecimiento), b. Identidad, memoria y territorio, c. Desarrollo, cultura y autonomía y d. Difusión y apropiación del Patrimonio Inmaterial de Palenque, puntos definatorios para la consecución de la declaratoria de la UNESCO del Espacio Cultural de Palenque de San Basilio como Patrimonio de la Humanidad en 2005, evento en el que la etnoeducación jugó un papel determinante.

Sobre las actividades institucionales impulsadas como espacio de formación se encuentra que el sistema etnoeducativo pretende una articulación al “*kuagro*” como célula organizativa básica, este propósito se relaciona de forma directa con el proyecto Kasimba de revitalización de los “*kuagros*” contemplado en el Plan Decenal de Salvaguardia 2007-2017, al cual se hace referencia en el capítulo de antecedentes y marco teórico de este estudio, cuyos actores fundamentales son Ministerio de Cultura, Gobernación de Bolívar, Alcaldía de Mahates, y la comunidad palenquera (Consejo Comunitario Ma-kankamaná, la Corporación Festival de Tambores y Expresiones Culturales de Palenque, la Corporación Jorge Artel y los “*kuagros*” palenqueros).

De frente a estas actividades institucionales se han planteado en el marco del PES (2009) una serie de estrategias de marketing cultural y mecanismos de control y protección tendientes a la promoción de la cultura como eje de proyectos comunitarios para el emprendimiento y el establecimiento de protocolos para ello, incluso respaldados por una estrategia financiera planteada desde el Plan Decenal de Salvaguardia del Espacio Cultural de Palenque de San Basilio

2007 – 2017, respaldada por capitales internos y externos, tales como, fondos extra presupuestales UNESCO, Convenio Andrés Bello, USAID, AECID –España, SEGIB – Secretaría General Iberoamericana, OEI Organización de Estados Iberoamericanos, BID – Banco Interamericano de Desarrollo, AOD - Ayuda Oficial para el Desarrollo, Imaginación: Corporación Cultural del Caribe y Fundación BAT, etc.

De otro lado en materia de proyectos pedagógicos productivos y empresariales, puede indicarse que a nivel comunitario está claro el componente dentro del PES (2009) y que de hecho a nivel curricular podría indicarse que por los cursos en formación técnica-agropecuaria que imparte el SENA en educación media este propósito se cumple, sin embargo, el emprendimiento no puede confinarse a una cátedra exclusiva debe ser transversal al currículo, de hecho, la comunidad palenquera lo deja claro al incluir dentro de su PES (2009) y Plan Decenal de Salvaguardia 2007-2017, la importancia de potenciar el emprendimiento cultural desde la sostenibilidad de sus grupos musicales, el uso del audiovisual para el emprendimiento cultural, la consolidación de la Asociación de Productoras de Dulces Típicos Palenqueros - ASOPRADUSE para impulsar el desarrollo con identidad a través de iniciativas relacionadas con la gastronomía, el etnoturismo y la agricultura, posicionar el sello editorial Chango para la edición de materiales escritos para la divulgación del PCI palenquero, la potencialización del proyecto Patios Productivos y Parcela Experimental para la seguridad alimentaria. Debe indicarse frente a la ejecución de estos proyectos que la propuesta curricular de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque ha tomado como referente el "*kuagro*".

En consecuencia con lo anteriormente expuesto, puede indicarse que la relación espacios de formación institucional versus actividades emprendedoras en el currículo palenquero genera posibilidades en torno al aprovechamiento de recursos para una mejor calidad de vida, la identificación de oportunidades y recursos en el entorno, la creatividad y el pensamiento flexible y

crítico, la materialización de ideas en proyectos, el emprendimiento y la innovación, la exaltación del capital cultural para la sana convivencia y paz y el manejo de herramientas tecnológicas para visibilizar y salvaguardar los valores culturales, sin embargo, pareciera que en ocasiones la institución y sus actores (docentes, directivos y estudiantes) no tuvieron plena conciencia de ello o les queda difícil explicarlo desde el “yo” y prefieren desplazar la responsabilidad a otras instancias, no obstante, existe una conciencia plena entre los docentes de la necesidad de formación frente a temas de emprendimiento y TIC, además de ligar esto a un componente I+D+i (Investigación, Desarrollo e Innovación) comprendido en lineamientos de tipo comunitario, departamental y nacional que conlleve al desarrollo de material didáctico y al establecimiento de redes de conocimiento colaborativo y redes de apoyo financiero.

En lo concerniente al tema de desarrollo de material didáctico para la implementación del modelo etnoeducativo en San Basilio de Palenque debe indicarse que en 2017, Claudia Marcela Arias Mejía, magister en Educación de la Universidad Nacional de Colombia, creó la maleta Benkos Biohó, cuyo público objetivo está conformado por profesores y estudiantes de bachillerato a nivel nacional bajo la premisa de apropiación de la historia y la identidad cultural palenquera, se trae a colación este tema ya que la ausencia de material didáctico fue por mucho tiempo un problema para la implementación del modelo etnoeducativo palenquero.

4.4. Caracterización de la apuesta institucional y educativa de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque

La caracterización que se elabora a continuación es resultado del ejercicio de observación contemplado en diario de campo (Anexo 6.) y de la aplicación de lista de chequeo (Anexo 2.) diseñada para esta investigación, instrumentos por demás contemplados y explicados en el capítulo de metodología. El diario de campo es producto de un proceso de observación en dos

fases llevado a cabo en la Institución Educativa Técnico Agropecuaria Benkos Biohó del 18 al 23 de marzo y del 9 al 14 de marzo, los participantes de esta observación fueron (2) directivos, (8) docentes y (80) estudiantes de educación media (80) en horario de 8 a.m. a 1 p.m. en oficina, salones de clase y zonas comunes (patio, cafetería, cancha, pasillos, etc.).

La aplicación de los instrumentos lista de chequeo y diario de campo contribuye de manera directa a la consecución del objetivo general de esta investigación permitiendo una síntesis praxeológica del modelo etnoeducativo palenquero desde la evaluación referencial y específica de elementos epistemológicos, desarrollo metodológico y pedagogías de enseñanza aprendizaje, aspectos fundamentales para generar un marco estratégico para el fomento de una educación étnica basada en principios de innovación, tecnología y emprendimiento social.

En los años 80 la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque ofertaba los siguientes niveles de formación académica: Jardín Infantil (1), Escuela Primaria (2) y Escuela de Bachillerato (1), en aquel entonces se le denominaba Departamental Mixto de San Basilio de Palenque, institución creada en 1984 por la Asamblea Departamental de Bolívar. La institución inició labores el 27 de junio de 1985, en el sector arriba del corregimiento, en el mismo lugar donde funcionó la Escuela Mixta La Asunción desde 1962, en un perímetro de 1.599 m², su planta estudiantil ascendía a veintitrés (23) estudiantes en aquel momento, los cuales académicamente estaban enrolados en el Liceo de Malagana. En 2002, se produce la fusión de las escuelas palenqueras (Transición, Primaria y Bachillerato) y dando paso al surgimiento de la Concentración Educativa Benkos Biohó, a la cual en diciembre de ese mismo año se adhiere la Escuela Rural Mixta San Basilio de Palenque, y se renombra a toda la entidad como Institución Educativa Técnica Agropecuaria Benkos Biohó de San Basilio de Palenque. El récord de rectores de esta institución se encuentra compuesto de la siguiente manera: Sebastián Salgado Cassiani (q.e.p.d.) (1985), Lic. José Dagoberto Salcedo (1986), Lic. Oscar Pérez Pulgar - Pascual Salgado

(1991), Lic. Luis Francisco Rodríguez Manotas (1997), Lic. Víctor Guerrero De La Cruz (1999), Lic. Pascual Salgado (2000), Lic. Julio Cesar Escalante (2003) y Lic. Meira González (2005), actual rectora.

En el discurso palenquero sostienen las instancias académicas de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque que su sistema educativo actual es resultado de una fusión de instituciones en el marco del Plan Revolución Educativa 2006 -2010 y la Ley 715 de 1994 o Ley General de Educación, es decir, que deriva de una política de pertinencia bajo el principio de educación para la competitividad desde 5 ejes esenciales: a. Cobertura, b. Calidad, c. Pertinencia Laboral, d. Capacitación Técnica, y 5. Investigación Científica.

Administrativamente la institución se organiza en formas descendente desde una primera instancia compuesta por la Secretaria de Educación Departamental, en una segunda línea orgánica se encuentran en disposición horizontal de mando el Consejo Directivo o “*Kuagro Directivo*”, Rectoría y Consejo de Padres o “*Kuagro de Padres*”. Hasta aquí llama la atención que en la institución no existe representación de estas instancias, tampoco un espacio físico para ellas, de hecho cuando se pregunta por cuantos directivos hay a nivel institucional la respuesta configuraba sólo dos directivos (Rectora – Coordinador Académico), es decir, sólo en el aspecto formal se cumple con el organigrama de referencia en el PEI.

Un tercera línea de mando la cubre el Consejo Académico o “*Kuagro Académico*”, sobre el cual institucionalmente no se encontró referencia al momento de realizar las visitas y tampoco un espacio físico, de allí que surja la duda de si estos organos son sólo de consulta o realmente son definitorios del modelo educativo palenquero, ya que desde esta perspectiva serian actores ocasionales dentro de este modelo etnoeducativo, otro aspecto que no queda claro en el PEI es la fuerza de decisión de estos actores al no tener una representación permanente dentro de la

institución, donde los actores que podrían definirse como constantes son directivos, docentes y educandos.

Tengase en cuenta que en su mayoría directivos y docentes no son actores territoriales, es decir, no habitan el territorio ni son palenqueros, sólo asisten a su jornada de trabajo y una vez culminada esta retornan a sus viviendas en Cartagena, otro aspecto a tener en cuenta es que en su gran mayoría estos docentes no son palenqueros y que en ese sentido las clases observadas no fueron clases en lengua palenquera, es decir, que la presencia de los grupos de mando que están quedando fuera de la institución podría ser garante de la preservación y fomento del PCI palenquero, pero ante tal ausencia va flaqueando el modelo.

La referencia a un debilitamiento del modelo etnoeducativo palenquero, no es exclusiva de la práctica de la lengua, pero no es posible hablar de un modelo de educación diferencial étnico si no se cuenta con los actores para ello. Un acto consiente frente al nombramiento de docentes incluso debería incluir a los “*Kuagros*” mencionados como instancias directivas, no debería hacerlo de forma autónoma el Ministerio de Educación Nacional (MEN) o la instancia que lo represente, si bien el modelo educativo palenquero se circunscribe a una jurisdicción especial también se circunscribe a un modelo educativo de país, y si bien el educando debe tener las competencias para actuar en ese modelo educativo de país este no debe absorber el propio. Tampoco parece lógico usar la figura del “*Kuagro*” como mero simbolismo.

La línea de mando siguiente está compuesta por: Secretaria (cargo derivado de Rectoría), Coordinadores, COPES (Órgano derivado del Consejo Académico o “*Kuagro* de Académico”) y Asociación de Padres de Familia. En esta cuarta línea del organigrama institucional se encuentra que el documento de PEI no es claro en la medida se considera que la Asociación de Padres de Familia es un organismo mayor al “*Kuagro*”, sin embargo, está por debajo de esta instancia. Se mira también que no hay una articulación directa entre estas líneas de mando, es decir que al

parecen todas gozan de autonomía y se refieren sólo a la instancia superior, esto revela un sistema desarticulado, no dialógico, que no se retroalimenta en su gestión y que sigue una línea de mando vertical.

En la siguiente línea se encuentran: Bibliotecario (cargo derivado de Rectoría), Directores de Grupo de todos los niveles académicos, cinco organismos derivados de las coordinaciones (CIDEPE, CEIDEP, CAMBIENT, GEA, EMBES), Biblioteca y Tienda Escolar. En este apartado del organigrama sigue siendo confusa la estructura administrativa puesto que en el PEI no se explica que es cada una de estas instancias y a qué se dedica, quienes la conforman, además no es claro porque se coloca en la misma línea de mando a un personaje como el bibliotecario con directores de grupo y los órganos derivados de las coordinaciones, y mucho menos la figura de Tienda Escolar, la cual no se identificó en las visitas, tampoco la Biblioteca.

En este apartado vale la pena resaltar que el CIDEPE: Centro de Investigación para el Desarrollo Productivo Escolar y COPES (Comité pedagógico, Control Interno, Cultural, Disciplina, Académico, Educación Sexual, Proyectos Ambientales, Proyecto de Crecimiento y Desarrollo y Proyecto de Educación Inclusiva) son comités especializados en las diferentes áreas disciplinares, cada comité es el encargado de construir el plan de área desde el nivel preescolar hasta la media, estos comités fueron diseñados teniendo en cuenta la visión y la misión de la institución.

El renglón a continuación del esquema institucional contempla en la misma línea: Aseadora (cargo derivado de Rectoría) y Docentes (Comité de Evaluación y Promoción y Comité Cultural, Deporte, Control Interno, Disciplina y Primeros Auxilios. Esta línea es tal vez la menos coherente de todo el organigrama ya que coloca en línea dos cargos que se hacen contrapeso ni retroalimentan y además asocia a los docentes los Comités que son organismos independientes, pero para el caso en concreto están en la misma línea de mando. Hasta aquí el organigrama parece

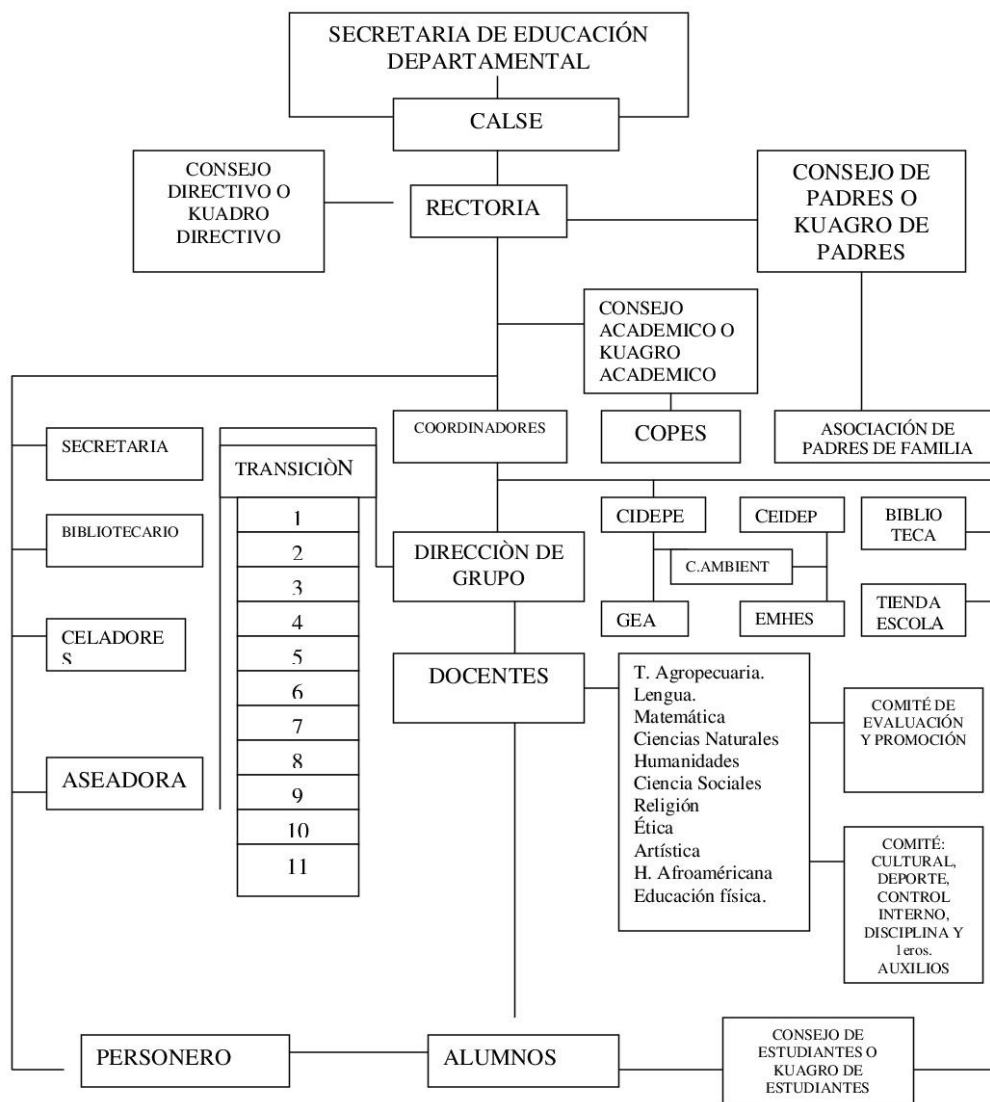
ser muy burocrático, y nada organizado. Es importante indicar en este análisis que los primeros docentes de Lengua Palenquera e Historia Afroamericana que tuvo esta escuela fueron:

Bernardino Pérez - Teresa Cassiani (1984).

El apartado final del organigrama contempla en la misma línea al Personero (cargo derivado de Rectoría), los alumnos y el Consejo de Estudiantes o “*Kuagro de Estudiantes*” (órgano derivado de la coordinación). El esquema es complejo porque plantea a los estudiantes en el centro de la Personería y el Consejo de Estudiantes, como el cuerpo estudiantil no tuviese autonomía alguna, de otro lado, se presenta la figura del Personero como órgano directo de Rectoría y no como órgano estudiantil y se coloca al Consejo Estudiantil derivado de la Coordinación, siendo que como órgano colegiado también es de elección estudiantil y representa a los alumnos. En estos términos podría sostenerse que a nivel estructural la organización es bastante rígida frente a la representación estudiantil.

Para mayor claridad del lector sobre el análisis realizado a nivel de la estructura orgánica de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque a continuación se presenta el organigrama contenido en su PEI:

Tabla 31. Organigrama IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.



Nota: Organigrama IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque. Rodríguez, 2018.

Además de analizar la estructura orgánica de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque, para poder tener una caracterización completa de la misma se hace necesario vincular los parámetros del Proyecto Educativo Institucional, carta de navegación de toda entidad educativa. Los ejes del PEI de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque según Rodríguez (2018) son: a. Concepción histórica de un proceso de cimarronaje, b. Concepción propia en salud y medicina, c. Una organización socioeconómica propia, d. Construcción de una lengua criolla y el castellano local (bilingüismo), e. Sistema de creencias y tradiciones religiosas, y f. Manejo estratégico de espacios (vivienda, medioambiente y territorio).

Lo anterior, puede relacionarse con lo dispuesto en la Ley 70 de 1993 y Decreto 1122 de 1998, por el cual se expiden normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos - CEA, en todos los establecimientos de educación formal del país y se dictan otras disposiciones, recuérdese que en el capítulo de antecedentes y marco teórico de esta investigación se indicaba que la cátedra se monta alrededor de un corpus temático relativo a la cultura de las comunidades afrocolombianas, afroamericanas y africanas, que es de obligatorio cumplimiento para todas las instituciones educativas a nivel nacional públicas y privadas y que apunta al desarrollo de elementos curriculares en las áreas de Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia, propendiendo por la construcción de una nación cívica desde la promoción un modelo educativo multicultural e intercultural.

Obsérvese que, si bien en esta investigación se toma como referente de educación étnica afrocolombiana el modelo etnoeducativo de San Basilio de Palenque, este tipo de educación no está confinada sólo a las aulas palenqueras, sino que se extiende como política pública a todos los centros educativos del territorio nacional, invitando desde el quehacer educativo a la preservación del acervo cultural afrocolombiano, trascendiendo la barrera de la raza o del territorio. Además de la CEA, existen otros grandes referentes en materia legal que respaldan este PEI: Constitución

Política de Colombia (Arts. 1, 2, 7, 10, 13, 27, 68, 70), Ley 115 de 1994, Decreto 804 de mayo de 1995 y Acuerdo 006 de 1993 del Municipio de Mahates.

A nivel constitucional existe una influencia marcada en los principios filosóficos que enmarcan el modelo etnoeducativo de San Basilio de Palenque en temas de identidad, interculturalidad y etnodesarrollo. A nivel misional también pueden percibirse los vestigios constitucionales y legales del decretos y acuerdo arriba expuestos al contemplar que “La IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque (Municipio de Mahates) forma niños, niñas y jóvenes comprometidos con la salvaguarda de la lengua y la cultura Palenquera, como patrimonio nacional; orgullosos de su identidad afrocolombiana y con sentido de pertenencia a la comunidad; con valores de respeto y consideración; competencias académicas, ciudadanas y laborales en el campo agropecuario y ambiental” (Rodríguez, 2018).

Incluso en la visión propuesta como lineamiento institucional se apunta a que “La IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque en el año 2017 sea reconocida en el municipio y el departamento por haber logrado fortalecer la identidad y la lengua Palenquera con el apoyo de la familias y la comunidad; haber mejorado las competencias académicas de las y los estudiantes; por sus desarrollos en la modalidad técnico agropecuaria y ambiental; por el fomento de intercambios culturales y deportivos, y contar con una planta de personal completa e idónea.

En el marco del Plan de Revolución Educativa 2006 – 2010 que dio origen a la fusión educativa y actual modelo etnoeducativo en San Basilio de Palenque puede indicarse que efectivamente desde los principios filosóficos de la institución se apunta a: la calidad, la pertinencia laboral y la capacitación técnica. De otro lado puede indicarse que se apunta al bilingüismo, pero no referido al aprendizaje del inglés como lengua extranjera, sino al uso y apropiación de la lengua propia, el “ri palenque”, la cual por mucho tiempo fue considerada objeto de vergüenza y uso confinado a los patios y cocinas de las casas, configurando un uso

doméstico de la lengua bajo peligro de su extinción. Otro asunto importante en este apartado es la importancia que se reconoce al desarrollo de competencias laborales y su articulación con el sector productivo.

En ese mismo escenario cabe anotar que no se incluye en los valores misionales ni en la visión institucional el uso y apropiación de medios y tecnologías de la información y la comunicación, como factor importante en el quehacer educativo institucional, este componente tampoco se menciona en los objetivos institucionales, ni a nivel general ni a nivel específico.

Los objetivos generales que persigue la institución son (Rodríguez, 2018): a. Liderar un proceso pedagógico encaminado a la formación integral de un ser humano fundamentado en los principios de respeto, unidad, solidaridad, integralidad, interculturalidad, teniendo como referentes procesos productivos, y promover el desarrollo integral del educando, encaminado a la proyección agropecuaria, como alternativa de solución en la producción de alimentos teniendo como premisa el respeto a la humanidad y la preservación del medio ambiente.

En atención a esto debe apuntarse que además de la función sustantiva de educar a los estudiantes, los docentes deben ser educados y capacitados en forma permanente para ejercer como tal dentro de este modelo, de hecho, en el Art. 5. del Decreto 1122 de 1998 se indica que corresponde a los Comités de Capacitación de Docentes Departamentales y Distritales, reglamentados mediante Decreto 709 de 1996, en coordinación con las Comisiones Pedagógicas Departamentales, Distritales y Regionales de Comunidades Negras, la identificación y análisis de las necesidades de actualización, especialización, investigación y perfeccionamiento de los educadores en su respectiva jurisdicción, para que las instituciones educativas estatales puedan adelantar de manera efectiva, el desarrollo de los temas, problemas y actividades pedagógicas relacionados con los estudios afrocolombianos.

En tal medida, se relaciona que la capacitación docente a nivel institucional se ha venido desarrollando a partir de cursos, talleres, foros y otros eventos programados por la Secretaría de Educación Departamental y Municipal, a los cuales se delegan los docentes, según especialización. Además, la institución ha gestionado la participación constante de los docentes en cursos, talleres, foros e intercambio de experiencias con otras instituciones educativas. Por otro lado, a nivel interno se han programado y desarrollado jornadas pedagógicas que han permitido tener claridad sobre ciertas temáticas y llegar a acuerdos sobre aspectos pedagógicos académicos.

En materia de objetivos específicos se encuentran (Rodríguez, 2018): a. Desarrollar conocimiento generales y competencias que permitan al estudiante participar plenamente en condiciones de igualdad, en la vida de su propia comunidad y en el ámbito nacional. b. Fundamentar la educación en el reconocimiento del ser palenquero y afrocolombiano en general, como actor protagónico en el proceso de construcción histórica del pueblo colombiano. c. Desarrollar las competencias para comprender texto y expresar concretamente, mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana y en la lengua vernácula; para entender, mediante un estudio sistemático los diferentes elementos constitutivos de estas dos lenguas. d. Tener en cuenta el desarrollo de las capacidades para el razonamiento lógico, mediante el dominio del sistema numérico, geométrico, métrico, analítico del conjunto de operaciones y relaciones, así como para su utilización en la interpretación de la solución de problemas en la ciencia, tecnología y la vida cotidiana (Ley 115 de 1994). e. Tener en cuenta el avance en el conocimiento científico de los fenómenos físicos, químicos y biológicos mediante la comprensión de las leyes, el planteamiento de los problemas y la observación experimental (Ley 115 de 1994). f. Tener en cuenta la comprensión de la dimensión práctica de los conocimientos teóricos, así como la dimensión teórica del conocimiento práctico y la capacidad para utilizarla en solución de problemas (Ley 115 de 1994).

En estos objetivos aparece reseñado el eje investigación científica como componente clave del modelo educativo palenquero, marco en el cual se considera importante incentivar la creatividad a través de nuevas e innovadoras metodologías pedagógicas, promover alianzas Estado, Comunidad Académica, Científica y Empresarial, impulsar centros de desarrollo tecnológico para unir a todos los actores desde su rol de investigadores generando redes de aprendizaje colaborativo, estos centros no necesariamente requieren de una inversión locativa inicial, ya que pueden funcionar bajo una modalidad virtual lo que incluso brindaría una mayor visibilidad y presencia académica y científica a la institución, la educación étnica afrocolombiana no puede seguir siendo para unos pocos, es modelo educativo jugó un papel protagónico en la declaratoria del espacio cultural de San Basilio de Palenque como Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad, continuar impulsando el desarrollo y científico desde los proyectos de aula y vincular el ecosistema TIC al currículo de la institución, no como una asignatura más sino como componente transversal al hecho educativo.

Los objetivos específicos, de que persigue la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque se articulan también a lo dispuesto en la Ley 115 de 1994 como objetivos específicos para la educación preescolar (Art. 16.), básica primaria (Art. 21.), básica secundaria (Art. 22.) y media técnica (Art. 33.) y Decreto Departamental 520 de 12 septiembre de 2002 Art. 5. así (Rodríguez, 2018): a. Generar perfiles ocupacionales competitivos en los estudiantes en las diversas especialidades técnicas, mediante una formación escolar integral teórico-práctica que involucre el componente productivo y empresarial y rompa el divorcio entre educación y trabajo. b. Permitir a los estudiantes que egresen de la educación media técnica sin solución de continuidad ingresar a la Educación Superior Tecnológica, en las condiciones establecidas por el Art. 7. de la Ley 749 de 2002. c. Maximizar y racionalizar la utilización de la infraestructura educativa instalada o por instalar en los establecimientos estatales y no estatales de Educación

Media Técnica del Departamento. d. Adecuar los currículos especializados de los establecimientos de Educación Media Técnica al currículo SENA y crear mayores oportunidades de empleo a los bachilleres del departamento y su tránsito a la Educación Superior Técnica, Tecnológica y Profesional. e. Convertir la Educación Media en un verdadero nivel de transición hacia la Educación Superior y/o hacia la inserción del estudiante en el mercado laboral. f. Sintonizar la Educación Media Técnica con las necesidades de mano de obra calificada en los municipios del departamento. g. Involucrar a la comunidad escolar en procesos pedagógicos orientados hacia el mejoramiento de la calidad de vida de la población local. h. Vincular a las familias bolivarenses a proyectos productivos escolares con fines pedagógicos, económicos y socio empresariales.

Tal como se lee el emprendimiento se convierte en un elemento fundamental del modelo educativo palenquero, desde una perspectiva de inversión estratégica desde el derecho, condición fundante de etnodesarrollo, herramienta para el desarrollo individual y social, la competitividad, productividad, creación de empleos y generación de ingresos, avance económico, social y cultural.

De otra parte, estos objetivos también se articulan a la perspectiva global del proyecto de vida comunitario palenquero en los siguientes puntos (Rodríguez, 2018): a. Trabajar por Palenque como pueblo territorialmente autónomo, con un sistema administrativo propio y con particularidades en su sistema jurídico. b. Impulsar el reconocimiento de Palenque como Patrimonio Cultural de la Humanidad y sus repercusiones sociales, políticas y económicas. c. Desarrollar disciplinas deportivas tales como el atletismo, boxeo y fútbol fortalecidas convirtiendo a Palenque en fortín del deporte nacional e Internacional. d. La recuperación ambiental de San Basilio representada en el mejoramiento ambiental de los bosques nativos y el arroyo. e. Recuperación y fortalecimiento de la tabla de valores, la ética y moral,

fundamentalmente la autoridad de los mayores. f. Aprovechamiento del potencial artístico, cultural y deportivo, generando espacios propios de producción y divisas que generen empoderamiento social, político, económico y preafirmación cultural. g. Fortalecimiento de Palenque en sus procesos de resistencia social y cultural que le permitan contrarrestar la aculturación y perpetuar sus valores étnicos-culturales. h. Trabajar porque Palenque tenga las condiciones socioeconómicas para garantizar la permanencia de sus mujeres en la comunidad permitiendo la atención directa de madre a hijo. i. Organizar a Palenque para que controle los procesos de producción agroindustriales y la macroeconomía mundial, que atentan contra el desarrollo y proyección de su actividad social, económica y cultural. Obsérvese que en este punto se habla de un modelo educativo inmerso en un escenario macroeconómico en el que juegan una serie de dimensiones económicas, sociales, tecnológicas, demográficas, políticas y productivas que hace de este un modelo educativo integral, sin embargo, en la observación realizada no da cuenta de esto, es decir, no es manifiesta la vinculación de la condición emprendimiento dentro del ecosistema escolar palenquero.

Para efectos de una mayor comprensión de la desde apuesta curricular de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque se presenta el siguiente cuadro:

Tabla 32. Apuesta curricular IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

Ciclo Preescolar	Dimensiones	Horas
	Dimensión Cognitiva	4
	Dimensión Estética	4
	Dimensión Comunicativa	4
	Dimensión Espiritual	4
	Dimensión Corporal	4
Ciclo Básica Primaria	Áreas	Horas
	Ciencias Naturales	3
	Matemáticas	4
	Humanidades (Castellano - inglés)	4
	Educación Física	2
	Ciencias Sociales	3
	Religión	1
	Artística	1
	Técnica Agropecuaria	1

	Cátedra de Estudios Afrocolombianos (Lengua Palenquera e Historia Afro)	4					
	Informática	1					
	Ética y Valores	1					
	Total	25					
Ciclo Básica Secundaria y Media	Asignaturas	6°	7°	8°	9°	10°	11°
	Inglés	2	2	2	2	2	2
	Castellano	4	4	4	4	3	3
	Matemáticas	4	4	4	4	4	4
	Física					3	3
	C. Sociales	3	3	3	3	1	1
	Filosofía					3	3
	H. Afroamericana	2	2	2	2	2	2
	C. Naturales	4	4	4	4	3	4
	Ética	1	1	1	1	1	1
	Religión	1	1	1	1	1	1
	Artística	1	1	1	1	1	1
	Informática	2	2	2	2	2	2
	L. Palenquera	2	2	2	2	2	2
	E. Física	2	2	2	2	2	2
	T. Agropecuaria	2	2	2	2	1	1
	P. Sena					5	5
	Total	30	30	30	30	37	37

Nota: Apuesta curricular IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque. Rodríguez, 2018.

En relación con la apuesta curricular de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque debe tenerse en cuenta que difiere de forma sustancial con el Proyecto de Currículo Intercultural para la Comunidad Palenquera presentado por el MEN y Uniatlántico en 2005 según se mencionó en el capítulo de antecedentes y marco teórico de esta investigación, en primera instancia puesto que el tema dimensional se refiere únicamente al nivel de Preescolar, en el ciclo de Básica Primaria el proyecto escolar está consolidado en asignaturas: Ciencias Naturales, Matemáticas, Humanidades (Castellano - inglés), Educación Física, Ciencias Sociales, Religión, Artística, Técnica Agropecuaria, Cátedra de Estudios Afrocolombianos (Lengua Palenquera e Historia Afro), Informática y Ética y Valores. Se apunta en tal sentido que desde el preescolar se contempla una dimensión comunicativa y en la primaria se dan los primeros acercamientos a la educación técnica agropecuaria, se cumple con impartir la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y se introduce el componente TIC como asignatura (Informática).

Llama la atención que la visión de la formación técnica con énfasis agropecuaria en la infancia no permea de forma absoluta el espíritu emprendedor de los educandos de esta escuela, tal como puede observarse en los resultados obtenidos de la aplicación de cuestionario a estudiantes de las ideas de emprendimiento mencionadas únicamente una proporción del 15% se relacionan con esta materia.

De otro lado, el ciclo Básica Secundaria y Media, también se distribuye por asignaturas de la siguiente manera: inglés, Castellano, Matemáticas, Física, Ciencias Sociales, Filosofía, Historia Afroamericana, Ciencias Naturales, Ética, Religión, Artística, Informática, Lengua Palenquera, Educación Física, Técnica Agropecuaria y Proyecto Sena. Se hace notorio nuevamente el componente TIC como asignatura, se separa la asignatura Humanidades del ciclo Básica Primaria por materias independiente (Castellano - inglés), se mantiene la Técnica Agropecuaria y se agrega un Proyecto SENA. La CEA se asume como dos asignaturas independientes (Lengua Palenquera e Historia Afroamericana).

Se debe anotar que las áreas obligatorias deben apuntar al fortalecimiento de la identidad cultural, es necesario tener presente que “los proyectos pedagógicos etnoeducativos deben responder al reencuentro cultural y a las raíces ancestrales de la comunidad, además deben enfocarse con criterios claros y puntuales que puedan lograr verdaderos objetivos, dentro de estos proyectos se encuentran: proyectos ambientales, proyecto de radio escolar, proyecto de democracia y sana convivencia, proyecto de educación sexual y proyecto de aprovechamiento del tiempo libre” (Rodríguez, 2018).

De la misma manera, se hace necesario intensificar el área de Educación Física, Recreación y Deporte y Técnica Agropecuaria, en respuesta a la misión y la visión de la institución. Se define como área propia la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, conformada por la asignatura de Historia Afroamericana, Lengua Palenquera y Formas Dialectales. Se trabajan las

Ciencias Políticas y Ciencias Económicas como proyectos pedagógicos. Y finalmente, los grados 10 y 11 trabajan 37 horas semanales que se encuentran en articulación con el SENA por ser esta una Institución técnica, los programas que se ofertan son: Técnico en Manejo de Vivero (SENA), Técnico en Conservación de Recursos Naturales (SENA), Emisora Comunitaria Colectivo de Comunicaciones y Hondas (Universidad Tecnológica).

Se considera de suma importancia señalar que el componente étnico no es mayoritario en esta propuesta curricular. También amerita resaltar en este apartado que la institución en su gestión de promotora del deporte local cuenta con los siguientes logros y participaciones a nivel cultural y deportivo: P.E.I. Sobresaliente en el Departamento de Bolívar (1997), Primer Lugar en Baile Folclórico en el Concurso Municipal (2001), Campeón Municipal de Atletismo (2002), Subcampeón Departamental de Atletismo (2002), Primer Lugar en el Concurso Nacional de Experiencias Educativas de Santillana, “Radio Escolar como Espacio de Producción Cultural en San Basilio de Palenque” (2003). Campeones Municipales en Microfútbol, Categoría Junior (2003), Subcampeones Municipales en Microfútbol, Categoría Juvenil (2003), Foro Educativo Municipal (2005), Foro Educativo Municipal (2007) y Foro Educativo Departamental (2008).

A partir de la propuesta curricular consignada en este Proyecto Educativo han venido desarrollando propuestas que van encaminadas a fortalecer la participación democrática, la identidad, la pluralidad y diferencia, por ejemplo tomar como referente el “*kuagro*” Palenquero, el cual históricamente ha sido elemento de convivencia, de paz, donde sus participantes son competentes para resolver los conflictos interpersonales y otros problemas cotidianos, renombrando cada ente institucional con la palabra “*Kuagro*” tal como se mencionaba al hacer el análisis del organigrama institucional, los “*kuagros*” institucionales son: Gobierno Escolar, Consejo Directivo, Consejo Académico, Consejo de Estudiantes, Consejo de Padres de Familia, CIDEPES, Control Interno, Comité Pedagógico Escolar, Disciplina, Cultura, Ambiente y salud,

entre otros. De la misma manera, cada curso se constituye en un Kuagro y tiene un nombre alusivo a un valor como puede verse en la siguiente tabla:

Tabla 33. Kuagros por curso en la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

Ciclo	Valor
Preescolar	Solidaridad
1 ^a	Libertad
1B	Cuidado personal
1C	Honestidad. Ma gende ri onestidad responsabilidad
2 ^a	Laboriosidad
2B	Amor
2C	Responsabilidad
2D	Perseverancia. Ma gende ri perseverancia
3 ^a	Tolerancia
3B	Responsabilidad
3C	Amor. Magende li solidaridad – gongosoko
3D	Solidaridad
4 ^a	Alteridad
4B	Respeto
4C	Tolerancia
5 ^a	Autonomía
5B	Amistad
5C	Respeto. Ma gende ri respeto i tolerancia
6 (1)	Convivencia
6 (2)	Responsabilidad
7 (1)	Ternura
7 (2)	Respeto
8 (1)	La Unión
9 (1)	La unidad
9 (2)	Honestidad
10	Amor y creatividad
11	Solidaridad
Sala de profesores	Convivencia

Nota: Kuagros por curso en la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque. Rodríguez, 2018.

Al interior de los cursos estos se dividen en "*kuagros*" de trabajo y de estudio. Cada grupo debe demostrar a través de la práctica que es competente con el valor escogido (nombre que autodefinieron). Los mayores de la comunidad deben dar charlas a los niños y jóvenes sobre cada uno de esos valores, y como elemento de motivación se desarrollará el concurso del Rey del Valor o la Reina del Valor. Todo esto debe estar acompañado del proyecto del mejoramiento de la estética en el ámbito escolar y el fomento de la medicina tradicional y los guantes colgados como símbolo de paz (Rodríguez, 2018).

Esta propuesta formativa se articula a un proceso de evaluación y promoción constante y permanente en concordancia con el Decreto 0230 de febrero 11 de 2002, “por el cual se dictan normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional”. Las comisiones de evaluación y promoción están conformadas por los docentes que mayor intensidad horaria tengan en cada grado y un padre de familia, los cuales son los encargados de analizar, evaluar y promocionar a los estudiantes de acuerdo con las situaciones dadas.

La evaluación se relaciona con el proceso educativo, el PEI y los proyectos de aula, debe hacer énfasis en los procesos formativo y no en los resultados y ofrecerá una visión sociocultural del evaluado, las prácticas y la institución, será multidimensional, integral y participativa, no tendrá como cometido la “calificación”, ni descalificación; así como tampoco ofrecerá premios ni castigos, este sistema propende por la generación de tres perfiles básicos: a. Comunitario, b. Estudiantil, c. Docente y d. Directivos, de la siguiente manera (Rodríguez, 2018):

a. Formar un pueblo territorialmente autónomo, con un sistema administrativo propio y con particularidades en su sistema jurídico, además fortalecido en su capital humano en torno al deporte, la educación, las prácticas culturales, el usufructo ambiental y otros valores étnicos.

b. Académico (Formar estudiantes integrales, sensibles ante las problemáticas socioeconómicas, culturales y ambientales, comprometidos frente a ellas, conocedor y defensor de las potencialidades deportivas, ecológicas, ambientales y culturales de la comunidad, con sentido de pertenencia, con sus valores humanos fortalecidos y conscientes de su compromiso social.

c. Contar con docentes con todos sus valores fortalecidos, formado integralmente, creativo, con capacidad de liderazgo, conocedor de las diferentes

problemáticas de la comunidad, sensibilizado ante ella, con capacidad de trabajo y sacrificio, conscientes de las potencialidades comunitaria, desde el punto de vista ecológico ambiental, cultural y deportivo y dispuesto a contribuir a fortalecer y proyectarla a nivel local, nacional e internacional.

d. Contar con directivos conscientes y sensibilizados frente a la realidad de la institución y la comunidad en general, con gran capacidad administrativa y de gestión ante las autoridades competentes, capaces de liderar, direccionar y proyectar procesos de fortalecimiento de la identidad cultural, ambiental y deportiva a través de estrategias transparentes y austeras que conlleven a convertir a la institución en modelo a nivel local, nacional e internacional.

Teniendo en cuenta la caracterización elaborada debe indicarse que los principios articuladores de la propuesta institucional y educativa de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque son: Integralidad, Diversidad Lingüística, Autonomía, Participación Comunitaria, Interculturalidad, Flexibilidad, Progresividad y Solidaridad, esos aspectos fueron trabajados en el capítulo de estado del arte y marco teórico de esta investigación y a su vez se trabajaron como categorías de análisis en la lista de chequeo propuesta para revisión del PEI de la institución objeto en cuestión como se puede apreciar en la tabla a continuación:

Tabla 34. Caracterización del Proyecto Educativo Institucional de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

Caracterización Institución Educativa Técnico Agropecuaria (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.					
Principio: integralidad					
Descripción: concepción global de que cada pueblo posee y que posibilita una relación armónica y recíproca entre los hombres, su realidad social y la naturaleza.					
Pregunta sugerida: ¿El diseño curricular de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque posibilita una relación armónica y recíproca entre los hombres, su realidad social y la naturaleza?					
Si	X	No		Parcialmente	

Principio: diversidad lingüística					
Descripción: formas de ver, concebir y construir el mundo que tienen los grupos étnicos, expresadas a través de las lenguas que hacen parte de la realidad nacional en igualdad de condiciones.					
Pregunta sugerida: ¿El diseño curricular de la IETA permite afianzar el uso de una lengua propia?					
Si	X	No		Parcialmente	
Principio: autonomía					
Descripción: derecho de los grupos étnicos para desarrollar sus procesos etnoeducativos.					
Pregunta sugerida: ¿Se puede considerar autónomo el contenido de la propuesta curricular de IETA?					
Si	X	No		Parcialmente	
Principio: participación comunitaria					
Descripción: capacidad de los grupos étnicos para orientar, desarrollar y evaluar sus procesos etnoeducativos, ejerciendo su autonomía.					
Pregunta sugerida: ¿Existen estrategias curriculares que puedan considerarse fortalecedoras de la autonomía comunitaria en el proceso etnoeducativo de la IETA?					
Si	X	No		Parcialmente	
Principio: interculturalidad					
Descripción: capacidad de conocer la cultura propia y otras culturas que interactúan y se enriquecen de manera dinámica y recíproca, contribuyendo a plasmar en la realidad social, una coexistencia en igualdad de condiciones y respeto mutuo.					
Pregunta sugerida: ¿El diseño curricular de la IETA permite afianzar la identidad y el conocimiento sobre la propia cultura y su relación con otras culturas?					
Si	X	No		Parcialmente	
Principio: flexibilidad					
Descripción: construcción permanente de los procesos etnoeducativos, acordes con los valores culturales, necesidades y particularidades de los grupos étnicos.					
Pregunta sugerida: ¿El diseño curricular de la IETA da cuenta de un proceso etnoeducativo continuo acorde con la realidad social comunitaria?					
Si	X	No		Parcialmente	
Principio: progresividad					
Descripción: dinámica de los procesos etnoeducativos generada por la investigación, que articulados coherentemente se consolidan y contribuyen al desarrollo del conocimiento.					
Pregunta sugerida: ¿La propuesta curricular de la IETA permite la formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura?					
Si	X	No		Parcialmente	
Principio: solidaridad					
Descripción: cohesión del grupo alrededor de sus vivencias que le permite fortalecerse y mantener su existencia, en relación con los demás grupos sociales.					
Pregunta sugerida: ¿La propuesta curricular de la IETA contempla las prácticas comunitarias que permiten la coexistencia de sistema organizativo propio y con otras formas de organización social?					
Si	X	No		Parcialmente	

Nota: Caracterización IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque. Fuente: IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque, PEI.

Tal como se puede apreciar en la tabla arriba expuesta la descripción de cada principio apuntaba al aspecto a evaluar en cada caso y la pregunta sugerida era una pregunta orientadora para esa evaluación en términos de niveles de cumplimiento: si se cumple, no se cumple, se cumple parcialmente, el gran hallazgo es que en términos generales todos los principios se cumplen, al menos en el papel, atendiendo a la exposición de razones subyacentes:

El proyecto educativo de la (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque es un proyecto integral en la medida en que existe una correlación entre el proyecto de vida individual y el comunitario teniendo como eje articulador distintas perspectivas: deportiva, ambiental, educativa, social, salud, tecnología, entre otras. Además, existen en el currículo asignaturas de formación específica en temática agropecuaria que desarrolla de manera directa la institución y otras en convenio con el SENA, por ejemplo, en el Ciclo de Básica Primaria se encuentran la Técnica Agropecuaria con y Cátedra de Estudios Afrocolombianos (Lengua Palenquera e Historia Afro), mientras que en el Ciclo Básica Secundaria y Media pueden citarse: Técnica Agropecuaria, Proyecto Sena, Historia Afroamericana y Lengua Palenquera. Igualmente, en la institución se desarrollan proyectos pedagógicos derivados de algunas asignaturas en las que se puede verificar el componente ser social -ambiental tales como: proyectos ambientales, proyecto de radio escolar, proyecto de democracia y sana convivencia, proyecto de educación sexual y proyecto de aprovechamiento del tiempo libre.

La IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque (Municipio de Mahates) actúa bajo un principio de diversidad lingüística ya que forma niños, niñas y jóvenes comprometidos con la salvaguarda de la lengua y la cultura Palenquera, como patrimonio nacional; orgullosos de su identidad afrocolombiana y con sentido de pertenencia a la comunidad; con valores de respeto y consideración; competencias académicas, ciudadanas y laborales en el campo agropecuario y ambiental, en este sentido el proyecto educativo de la (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque promueve el bilingüismo de forma activa, como indicador además del fortalecimiento de Palenque en sus procesos de resistencia social y cultural que le permitan contrarrestar la aculturación y perpetuar sus valores étnicos-culturales.

A la sazón, en los objetivos específicos de la institución se consigna el desarrollo de la competencia oral y escrita de la lengua vernácula además del castellano, lo anterior en

concordancia con las siguientes disposiciones constitucionales: reconocer y proteger la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana; el castellano es el idioma oficial de Colombia, las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios; la enseñanza que se imparte en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias, será bilingüe; los integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural; la cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad; la educación de grupos étnicos debe realizarse en correspondencia con las lenguas maternas de San Basilio de Palenque, San Andrés, Providencia y Santa Catalina y las expresiones dialectales que distintas comunidades afrocolombianas le han asignado al castellano, requiriendo para ello educadores propios del respectivo grupo étnico.

El sistema educativo palenquero es un sistema autónomo, es resultado de una fusión de instituciones en el marco del plan “Revolución Educativa”, la Ley 715 de 1994 o Ley General de Educación, la Constitución Política de Colombia de 1991, Ley 70 de 1993, el Decreto 804 de mayo de 1995 y el Acuerdo 006 de 1993 del Municipio de Mahates, Bolívar. Además de los parámetros legales que soportan la propuesta etnoeducativa de la Institución Educativa Técnica Agropecuaria Benkos Biohó de San Basilio de Palenque, este proyecto se encuentra articulado a una perspectiva global del proyecto de vida comunitario así: identidad, interculturalidad, y desarrollo, autonomía territorial, reconocimiento y procesos de resistencia social y cultural.

A partir de la propuesta curricular consignada en este Proyecto Educativo se han venido desarrollando propuestas que van encaminadas a fortalecer la participación democrática, la pluralidad y diferencia, por ejemplo tomar como referente el "kuagro" Palenquero, el cual históricamente ha sido elemento de convivencia, de paz, donde sus participantes son competentes para resolver los conflictos interpersonales y otros problemas cotidianos, renombrando cada ente

institucional con la palabra "Kuagro", además de incluir al pueblo como actor educativo fundamental.

La participación comunitaria es eje fundamental del PEI de la (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque el cual se soporta en los siguientes ejes identitarios: concepción propia en salud y medicina tradicional, una organización socioeconómica propia, concepción histórica de un proceso de cimarronaje, manejo estratégico de espacios (vivienda, medioambiente y territorio, sistema de creencias y tradiciones religiosas, construcción de una lengua criolla y del castellano local (bilingüismo). De otro lado, se debe indicar que el sistema educativo actual del corregimiento palenquero es resultado de una fusión de instituciones en el marco del plan "Revolución Educativa" y la Ley 715 de 1994 o Ley General de Educación.

El proyecto educativo institucional se encuentra articulado a una perspectiva global del proyecto de vida comunitario que consiste en trabajar por Palenque como pueblo territorialmente autónomo, con un sistema administrativo propio y con particularidades en su sistema jurídico. Además, el en PEI se indica que la institución trabajará para formar un pueblo territorialmente autónomo, con un sistema administrativo propio y con particularidades en su sistema jurídico, además fortalecido en su capital humano en torno al deporte, la educación, las prácticas culturales, el usufructo ambiental y otros valores étnicos.

De otro lado, a partir de la propuesta curricular consignada en este proyecto educativo han venido desarrollando propuestas que van encaminadas a fortalecer la participación democrática, la identidad, la pluralidad y diferencia, por ejemplo tomar como referente el "kuagro" Palenquero, el cual históricamente ha sido elemento de convivencia, de paz, donde sus participantes son competentes para resolver los conflictos interpersonales y otros problemas cotidianos, renombrando cada ente institucional con la palabra "Kuagro", y finalmente, los proyectos

pedagógicos etnoeducativos deben responder al reencuentro cultural y a las raíces ancestrales de la comunidad.

El PEI de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque es un proyecto intercultural. Los propósitos de afianzar la identidad y el conocimiento sobre la propia cultura y su relación con otras culturas expuestos en el PEI se encuentran alineados al siguiente marco normativo:

Constitución Política de Colombia, Ley 115 de 1994, Ley 70 de 1993, Decreto 804 de mayo de 1995 y Acuerdo 006 de 1993 del Municipio de Mahates frente a los siguientes postulados:

Colombia es un estado social de derecho, organizado en forma de república unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democracia participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general, el Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana, el Estado garantizará la libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra, uno de los fines de la educación es el estudio y comprensión de la cultura nacional y la diversidad étnica como el fundamento de la unidad e identidad de la nación, la educación debe estar ligada al medio, el proceso educativo, social y cultural y de acuerdo a sus usos, costumbres y creencias, el Estado reconoce y garantiza a dichas comunidades el derecho a un proceso educativo, acorde a sus necesidades y aspiraciones; igualmente se reconoce el derecho a crear sus propias instituciones de educación y comunicación y el derecho que tienen los miembros de las comunidades negras a disponer de medios de formación técnica, tecnológica y profesional.

El diseño curricular de la IETA es flexible, da cuenta de un proceso etnoeducativo continuo acorde con la realidad social comunitaria puesto que pretende generar perfiles ocupacionales competitivos en los estudiantes en las diversas especialidades técnicas, mediante una formación escolar integral teórico-práctica que involucre el componente productivo y

empresarial y rompa el divorcio entre educación y trabajo. Permitir a los estudiantes que egresen de la educación media técnica sin solución de continuidad ingresar a la Educación Superior Tecnológica, en las condiciones establecidas por el Art. 7. de la Ley 749 de 2002; maximizar y racionalizar la utilización de la infraestructura educativa instalada o por instalar en los establecimientos estatales y no estatales de Educación Media Técnica del Departamento; adecuar los currículos especializados de los establecimientos de Educación Media Técnica al currículo SENA y crear mayores oportunidades de empleo a los bachilleres del departamento y su tránsito a la Educación Superior Técnica, Tecnológica y Profesional; convertir la Educación Media en un verdadero nivel de transición hacia la Educación Superior y/o hacia la inserción del estudiante en el mercado laboral; sintonizar la Educación Media Técnica con las necesidades de mano de obra calificada en los municipios del departamento; involucrar a la comunidad escolar en procesos pedagógicos orientados hacia el mejoramiento de la calidad de vida de la población local, vincular a las familias bolivarenses a proyectos productivos escolares con fines pedagógicos, económicos y socio empresariales.

El PEI de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque es progresivo, la capacitación docente se ha venido desarrollando a partir de los cursos, talleres, foros y otros eventos programados por la Secretaría de Educación Departamental y Municipal, a los cuales se delegan los docentes según la especialización. Además, la institución ha gestionado la participación constante de los docentes en cursos, talleres, foros e intercambio de experiencias con otras instituciones educativas. Por otro lado, al interior de la institución se han programado y desarrollado jornadas pedagógicas que han permitido tener claridad sobre ciertas temáticas y llegar a acuerdos sobre aspectos pedagógicos académicos. La capacitación docente es fundamental en el proceso de aprendizaje y como tal la institución le da la importancia que ella requiere.

Finalmente, puede sostenerse que el principio de solidaridad está presente en el PEI de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque debido a que esta tiene como filosofía orientar al ser humano en su formación, teniendo como principios el reconocimiento y el respeto hacia su cultura y la de los demás pueblos, entendiéndose como parte de la naturaleza, a la cual deberá tratar con amor y sentido de pertenencia; debe autoreconocerse como parte del grupo étnico negro, interactuando armónicamente con otros grupos étnicos. Desde esta concepción de ser humano, se estará al servicio permanente de la sociedad, aportando al desarrollo comunitarios, de la región, del país y del mundo, a nivel étnico-cultural, agropecuario, económico, sociopolítico, deportivo, ambiental y demás ramas del saber universal.

Los principales inconvenientes que enfrenta esta apuesta educativa son: un número considerable de estudiantes que no pertenecen al grupo étnico, padres y maestros que no tienen competencias comunicativas en ri palenque, contextos reducidos de uso de la lengua palenquera, inexistencia de material didáctico en ri palenque que oriente el quehacer pedagógico del docente en la institución, una limitada inversión de recursos, ausencia de capacidad administrativa del territorio, la disociación entre los activos culturales y el desarrollo productivo, carencia de una cultura empresarial en la comunidad, la no percepción y aprovechamiento de la identidad cultural como un valor agregado de los productos.

En tal sentido, queda expuesto en pleno el contexto académico institucional de la IETA de San Basilio de Palenque a partir de: a. Los ejes fundamentales de su proyecto educativo institucional, b. El marco legal constitucional y educativo a nivel nacional, c. La perspectiva global del proyecto de vida comunitario desde donde se genera una apuesta curricular por ciclos (Ciclo Preescolar, Ciclo Básica Primaria y Ciclo Básica Secundaria y Media).

4.5. Modelo convergente comunicación/educación para poblaciones afrodescendientes en Colombia

Una vez realizado el análisis de datos obtenidos de la aplicación de las distintas técnicas seleccionadas en esta investigación (Cuestionarios, Lista de Chequeo y Diario de Campo) en cumplimiento con el objetivo general y objetivos específicos de este estudio se desarrolló la propuesta denominada Modelo Convergente Comunicación/Educación para Poblaciones Afrodescendientes en Colombia que tiene como antecedente de base el escenario palenquero debido a su incidencia y reconocimiento político frente al contexto etnoeducativo afrocolombiano. Este modelo es en resumen una estrategia educomunicativa I+D+i con enfoque étnico que permite el uso inteligente de las TIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje en territorio afrocaribe, además del fomento de una cultura de innovación y emprendimiento social, desde un principio constructivista basado en la metodología de “*Lean Canvas*”¹⁷, la cual se presenta a continuación:

¹⁷ Según Prieto, et al. (2017) “[...] *Lean Canvas* o Lienzo Magro por su traducción al español, es una buena forma de crear y evaluar un modelo de negocio. Es un formato rápido, conciso y portable para crear y comunicar modelos de negocio para emprendimientos (Maurya, 2012). El cual resultó de la adaptación de dos modelos: a. *Business Model Canvas* (Osterwalder, 2009): es una herramienta de estrategia empresarial con un enfoque sistémico de fácil comprensión que consiste en poner sobre un lienzo o esquema un conjunto de nueve bloques o elementos que, enlazados de forma lógica, permiten crear modelos de negocio exitosos; y b. *Lean Startup* (Ries, 2011). Método que busca optimizar la utilización del uso de los procesos y recursos, especialmente el tiempo, mediante la reducción de cualquier tipo de desperdicio. El concepto introducido por Eric Ries resulta de la combinación de los principios fundamentales de *Customer Development* (Blank, 2006) y distintas metodologías ágiles de desarrollo de software y las prácticas de *Lean Manufacturing*, reconocidas por su aplicación en los sistemas de producción de Toyota y otras manufactureras en Japón. En este sentido, la metodología *Lean Startup* básicamente busca que los emprendedores se enfoquen en tareas específicas, basadas en la experimentación durante las etapas tempranas de su emprendimiento; en lugar de hacer planes tradicionales, complejos y cargados de supuestos. (Prieto, et al. 2017).

<p>Socios Clave</p> <p>Organizaciones vinculadas al desarrollo tecnológico y educativo del ecosistema de innovación educativa.</p> <p>Motivación para socios: Adquisición de recursos y actividades particulares.</p>	<p>Actividades Clave</p> <p>Diseño de la plataforma Producción de materiales Socialización Alianzas estratégicas</p> <hr/> <p>Recursos Clave</p> <p>Físico Intelectual (patentes, marcas, copyright, datos...) Humanos Financieros</p>	<p>Propuesta de Valor</p> <p>Campus virtual, que funciona como herramienta de comunicación con la comunidad educativa, como red social para aprendizaje colaborativo y como plataforma para el trabajo diario entre estudiantes y docentes. Además, conectará con diferentes empresas jóvenes (start ups) y organizaciones vinculadas al desarrollo tecnológico y educativo del ecosistema de innovación educativa. La propuesta busca consolidarse además como referente tanto en el campo de la investigación como en el de las prácticas etnoeducativas en pro de ayudar a los jóvenes bachilleres de media a formarse como sujetos libres y así romper el círculo de la pobreza.</p> <p>Características: Visibilidad</p>	<p>Relaciones con Clientes</p> <p>Comunidades (redes) y Cocreación</p> <hr/> <p>Canales</p> <p>Medios Comunitarios Página web institucional Correo Electrónico Redes Sociales</p>	<p>Segmento de Clientes</p> <p>Docentes y estudiantes que operan bajo el sistema etnoeducativo afro palenquero. Start Up palenqueras. Gobierno Nacional. Instituciones Educativas en general.</p>
<p>Estructura de Costos</p> <p>Salarios, infraestructura tecnológica, mantenimiento, equipos.</p>		<p>Fuentes de Ingresos</p> <p>Subvenciones, convocatorias, eventos académicos, asesorías educativas, diseño de materiales didácticos, tienda virtual.</p>		

Figura 15. Aplicación CANVAS para Modelo Convergente Comunicación/Educación para Poblaciones Afrodescendientes en Colombia. Fuente: Elaboración propia, 2018.

Tal como se puede observar el primer punto del modelo contempla la creación de un campus virtual que opere como espacio inclusivo para población afrodescendiente, red educativa nacional para la educación intercultural y portal para potenciar el emprendimiento afrocolombiano. Para generar este ecosistema virtual es necesaria la participación de organizaciones vinculadas a los sectores TIC y educativos de capitales tanto privados como públicos, en el primer caso se podría hacer mención del Gobierno nacional, en el segundo de editoriales, empresas fabricantes y comercializadoras de equipos, etcétera. La presencia de estos socios estaría motivada por la adquisición de recursos, y su responsabilidad social con el desarrollo de país.

Dentro de las actividades principales para poder desarrollar esta iniciativa, sería necesaria la conformación del equipo base y equipo de apoyo (Rectores, profesores, estudiantes, entre otros) que participarían en la producción de materiales para la plataforma y aplicación móvil asociada. Para la producción del material educativo se trabajaría bajo la modalidad TED (Tecnología, Entrenamiento y Diseño) cuyo principal referente sería TED-Ed, web diseñada como red de conocimiento a nivel mundial que permite a diversos actores del entorno educativo crear lecciones en video. Las temáticas por trabajar versarían sobre 4 conceptos primordiales: Etnoeducación, Formación Digital, Emprendimiento y Desarrollo Empresarial, e I+D+i (Canvas Interactivo).

Como ecosistema virtual el modelo en cuestión contiene cinco contextos básicos: ejes, principios, componentes estratégicos, motores de cambio y obstáculos. Los ejes que fundamentan este modelo son: identidad, memoria y territorio; difusión y apropiación del patrimonio cultural; desarrollo, cultura y autonomía, y transmisión de saberes. Los ejes mencionados se articulan con los subsiguientes principios fundamentales: realidad, colectividad y transformación, lo anterior, siguiendo planteamientos generales de Villada, 2007.

Tratándose de un modelo convergente para el escenario educativo afrocolombiano se seleccionaron como componentes estratégicos específicos de la propuesta etnoeducativa vigente los siguientes: educación, comunicación, tecnología y emprendimiento, inclusive se realiza una propuesta formativa y de emprendimiento educativo frente a este último componente. Además, se enumeran como motores de cambio: la necesidad y el clima del momento, la política pública, el negocio, la tecnología en la transformación educativa y la experimentación, distinción y autoría de la innovación. Finalmente, se mencionan como principales obstáculos: los riesgos éticos, el temor al cambio, los costos y las regulaciones, y la curva de la innovación. Las sugerencias conceptuales para los motores de cambio y obstáculos del modelo se encuentran en sintonía con lo sugerido por Rivas y Delgado, 2017. A continuación, se expone una gráfica general de los contextos expuesto:

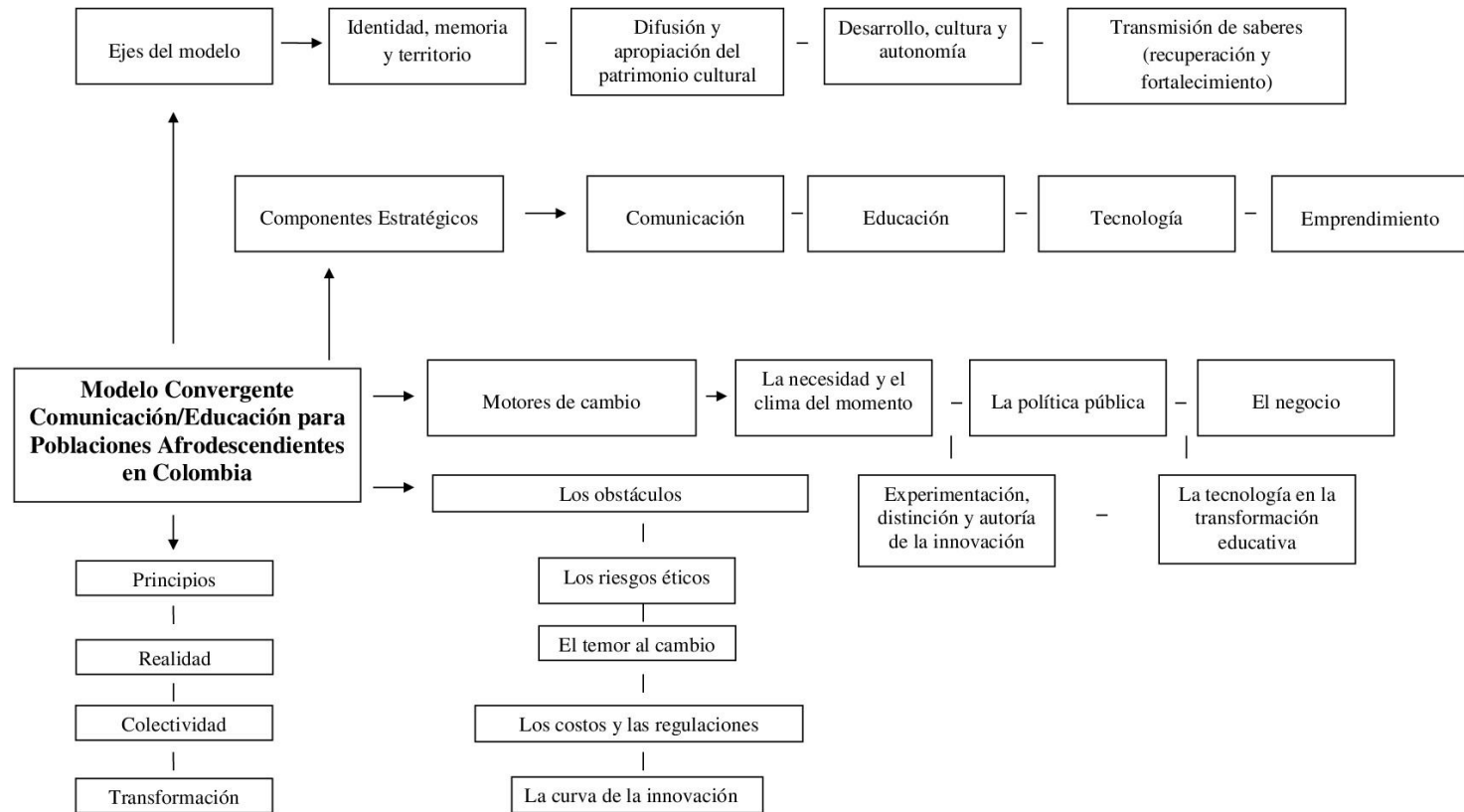


Figura 16. Modelo convergente comunicación/educación para poblaciones afrodescendientes en Colombia.
Fuente: elaboración propia, 2018.

Así las cosas, es importante explicar cada uno de los puntos que componen los contextos básicos del modelo de forma individual. Por ejemplo, la parte de ejes se encuentra desglosada de la siguiente manera:

- Identidad, memoria y territorio: proceso de resistencia social y cultural; memoria colectiva, discurso dominante y tradición oral; y conservación arquitectónica y contextual. El modelo planteado parte de la premisa de la reproducción cultural ampliada y de la apropiación cultural desde una perspectiva de concepción interactiva de la cultura, desde donde se concibe a las TIC y al emprendimiento como una dimensión de la diversidad inmerso en el contexto intercultural necesario para una educación pertinente compatible con la cultura desde el currículo, cuya finalidad es la innovación pedagógica y la generación de estrategias culturalmente eficientes para fortalecer y legitimar las identidades culturales de los actores educativos en el panorama afrodescendiente, promover un ámbito de aprendizaje en el cual todos los actores educativos tengan como lugar de enunciación su propia identidad y prácticas culturales, desarrollar capacidades de interconocimiento equitativo, la búsqueda de la equidad social y el anhelado estado de bienestar.

- Difusión y apropiación del patrimonio cultural: conocimiento y valoración del patrimonio cultural, inventario y registro del patrimonio cultural afrocolombiano; declaratoria de bienes de interés cultural e inclusión de manifestaciones que caracterizan la cultura afrocolombiana; formación en asuntos de patrimonio cultural; y conservación protección, recuperación y sostenibilidad del patrimonio. Este eje pretende la consolidación desde el currículo de un discurso etnicista sobre el patrimonio cultural afrocolombiano como objeto disciplinar y político revisado a partir de las líneas temáticas abordadas en el estado del arte de la investigación en torno a: Continuidad África – América; Movilidad poblacional, Esclavización y resistencia; Estrategias económicas; Familia, parentesco y organización social; Blanqueamiento y

marginalidad; Discriminación y diferencia; Relaciones interétnicas; Identidades, políticas de la etnicidad y movimiento organizativo; Antropología de la modernidad; Violencia, derechos humanos y desplazamiento forzado; Historias locales y etnografía del conocimiento local; y Oraliteratura.

- Desarrollo cultural y autonomía: políticas culturales, diversidad cultural e industrias creativas. Desde el modelo propuesto se asume a las TIC como espacio para el conocimiento con otros contextos socioculturales y sistemas simbólicos emergentes que no son próximos, desde donde se generan competencias habilitadoras para participar del mercado glocal. Este eje promueve la repolitización del sistema mundo, la resignificación del uso tecnológico y un nuevo concepto de ciencia, elementos resaltados por la epistemología del Sur, de acuerdo con lo expuesto en el marco teórico y estado del Arte de esta investigación. Se introducen al marco curricular los conceptos de innovación, apropiación de la innovación y sinergias productivas, desde donde destacan como actores el sector productivo, el gobierno y la academia para mejorar la inclusión social y aumentar la competitividad. Se vislumbra además el desarrollo cultural como una opción para reducir la pobreza desde tres ámbitos: infraestructura y TIC, desarrollo empresarial y desarrollo de capacidades humanas (habilidades tecnológicas en la fuerza laboral).

- Transmisión de saberes (recuperación y fortalecimiento): acción intersubjetiva y de TIC en la divulgación – comprensión. Este eje alude a la posibilidad del “giro educativo” alrededor de un paradigma inclusivo culturalmente situado para el aprendizaje significativo a través de herramientas TIC que permita estrechar lazos entre la escuela y la realidad sociocultural mediatizada.

Para mayor comprensión de lo comentado arriba se presenta la siguiente gráfica:

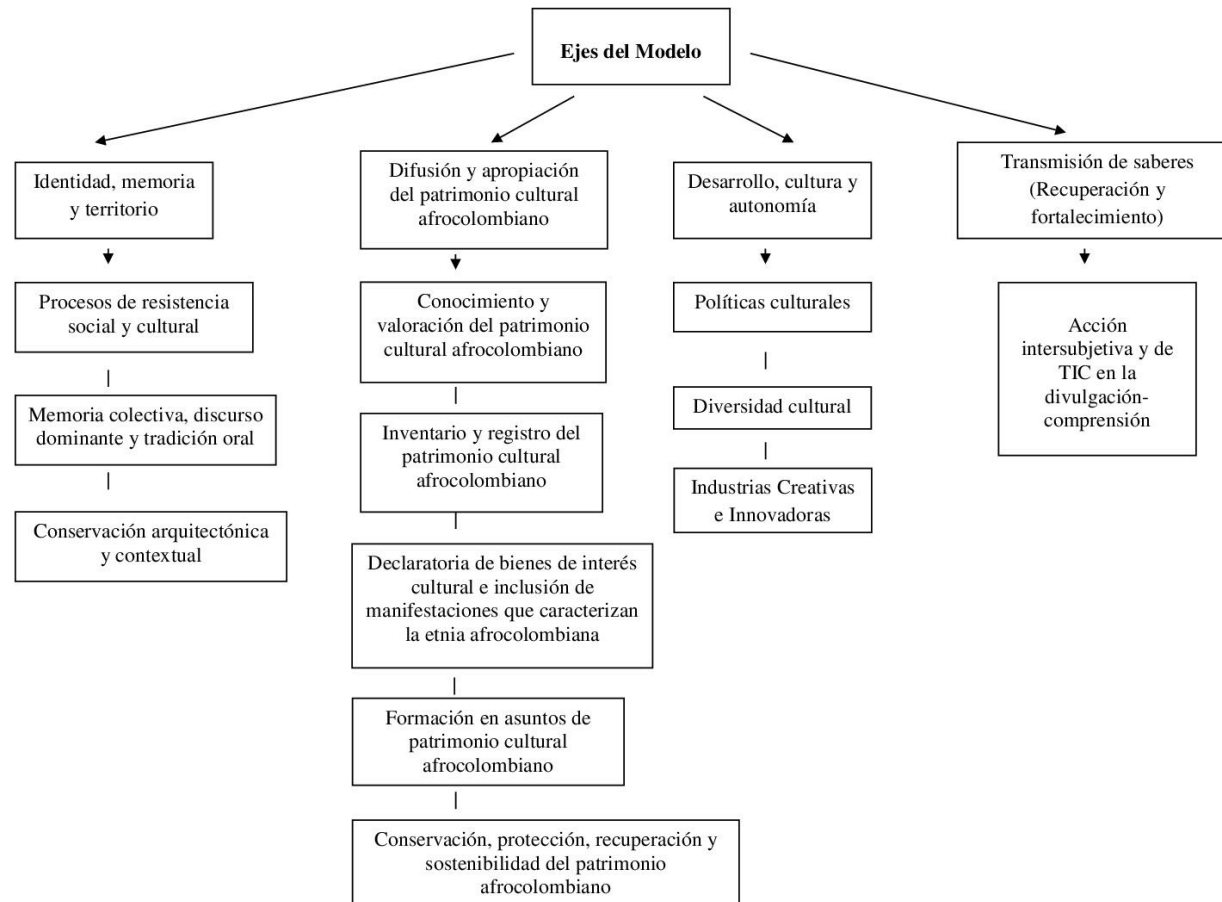


Figura 17. Ejes modelo convergente comunicación/educación para poblaciones afrodescendientes en Colombia.
Fuente: elaboración propia, 2018.

Asimismo, los componentes estratégicos puntualizan en asuntos conceptuales, tecnológicos y de emprendimiento:

- Comunicación: ecosistema comunicativo (ambientes comunicativos precedentes + nuevos ambientes comunicativos) + emocionalidad + narrativas. Frente a este panorama se identifican las siguientes características: legitimidad, autonomía, flexibilidad, adaptabilidad, competitividad, creatividad; y líneas de acción: estudiante, docencia, comunidad, currículo, proyectos, aprendizaje colaborativo, trabajo en red, infraestructura tecnológica.

- Educación: contexto educativo (etnoeducación = etnodesarrollo) donde inciden las siguientes variables: ser, interacciones, mediaciones, actores (familia, kuagro, barrio, comunidad, municipio, departamento, país y mundo), contextos (político, económico, social,...), PEI, competencias, plan de vida comunitario y proyecto etnográfico comunitario y resistencia.

- Tecnología (ciudadanía digital, economía digital y emprendimiento): contexto tecnológico: computadores para educar, kioskos vive digital, centro de formación digital, laboratorio de emprendimiento y entrenamiento, talento TI, WiFi gratis para la gente, Apps.co. Este contexto según Rivas & Delgado (2017) atiende a las siguientes máximas: a. La innovación funciona como proceso, no como suceso; b. Las alianzas del estado con otros actores pueden constituir un engranaje virtuoso; c. La tecnología debe permear el proyecto; y d. El proyecto debe tener un horizonte educativo.

- Emprendimiento: en relación con este componente se presenta un espacio formativo denominado “Catedra de Innovación y Emprendimiento” el cual incluye 3 fases: Fase 1. Formación en emprendimiento e innovación. Módulo 1. Caja de herramientas de la innovación y el emprendimiento. Módulo 2. Ideación, prototipaje y validación. Fase 2.

Consolidación y crecimiento. Fase 3. Aceleración. Estrategias Fase 2 y 3. Mentorías, formación, coworking, eventos de networking. En este último punto se contempla la presencia de diferentes empresas jóvenes (Start Ups) y organizaciones vinculadas al desarrollo tecnológico y educativo del ecosistema de innovación educativa. De esta manera, este modelo apunta a preparar a los educandos para recibir la “cuarta revolución industrial” en un ambiente seguro que promueva la competitividad a través de un uso óptimo de la tecnología, como medio que permite el progreso y el desarrollo inclusivo, de acuerdo con Devis, 2018. Lo comentado arriba se expone de forma esquemática en la gráfica a continuación:

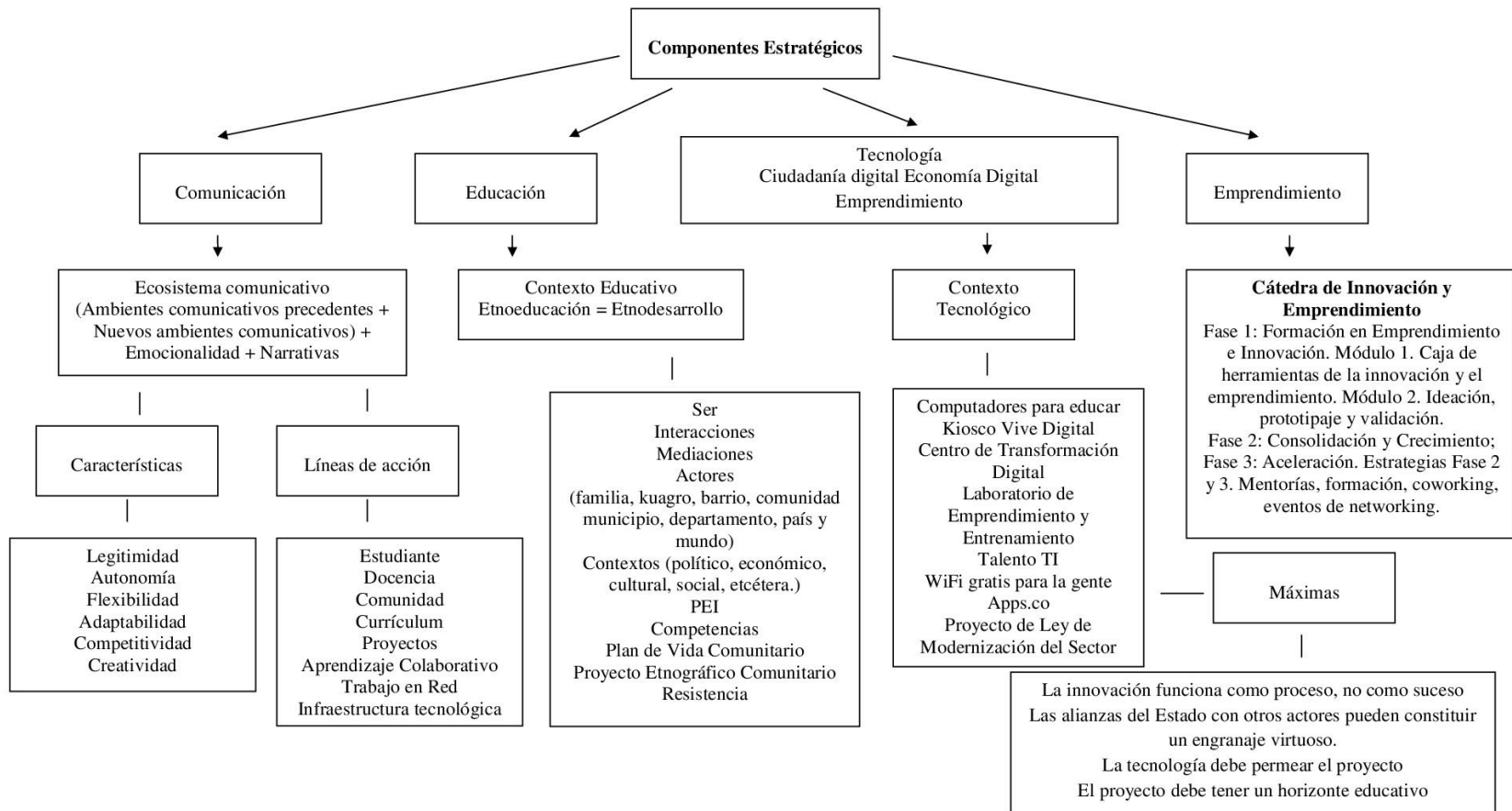


Figura 18. Componentes estratégicos de modelo convergente comunicación/educación para poblaciones afrodescendientes en Colombia.
Fuente: elaboración propia, 2018.

De otro lado, los motores de cambio del modelo le apuntan cinco escenarios descritos por Rivas y Delgado, 2017, que se transformaron para el caso específico de este estudio en:

- La necesidad y el clima del momento: ecosistemas de aprendizaje horizontal.
- La política pública: repensar la escuela (equipamiento + nuevas herramientas digitales a las aulas) y alianzas interinstitucionales con empresas privadas u organizaciones sociales.
- El negocio: mercado educativo + emprendimiento (oportunidad de negocio/costos/acceso).
- La tecnología en la transformación educativa: la cultura de la innovación, prácticas educativas y el trabajo en red.
- Experimentación, distinción y autoría de la innovación: ser autores y protagonistas de la renovación del sistema, socios pedagógicos, activar la innovación y expandir su impacto.

Teniendo en cuenta las premisas expuestas se realiza la siguiente representación gráfica:

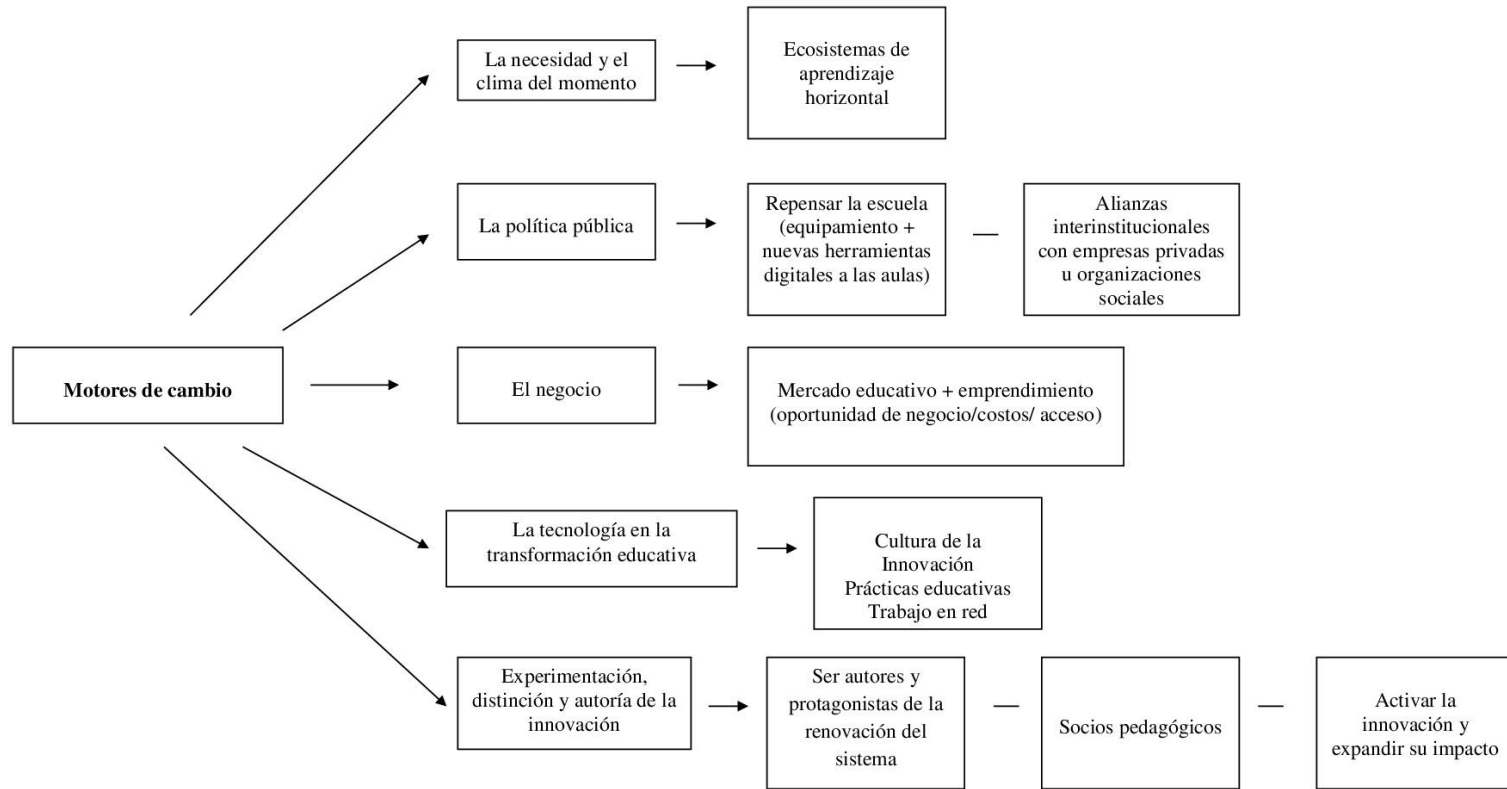


Figura 19. Motores de cambio modelo convergente comunicación/educación para poblaciones afrodescendientes en Colombia.
Fuente: elaboración propia, 2018.

Posteriormente, se tomaron como referentes Rivas y Delgado, 2017, para conceptualizar los obstáculos de innovación educativa bajo la premisa de redefinición y pertinencia en el contexto afrocolombiano:

- Temor al cambio: planeación estratégica (flexibilidad + infraestructura + recursos + creatividad + alianzas público/privadas).
- Curva de la innovación (reflexión/práctica + adaptación al cambio + proyecto pedagógico y niveles de inversión).
- Riesgos éticos: metodologías vs. Conveniencia.
- Costos y regulaciones: romper la visión conservadora y endogámica del orden escolar.

De forma estratégica se planteó la representación esquemática de este apartado de la siguiente manera:

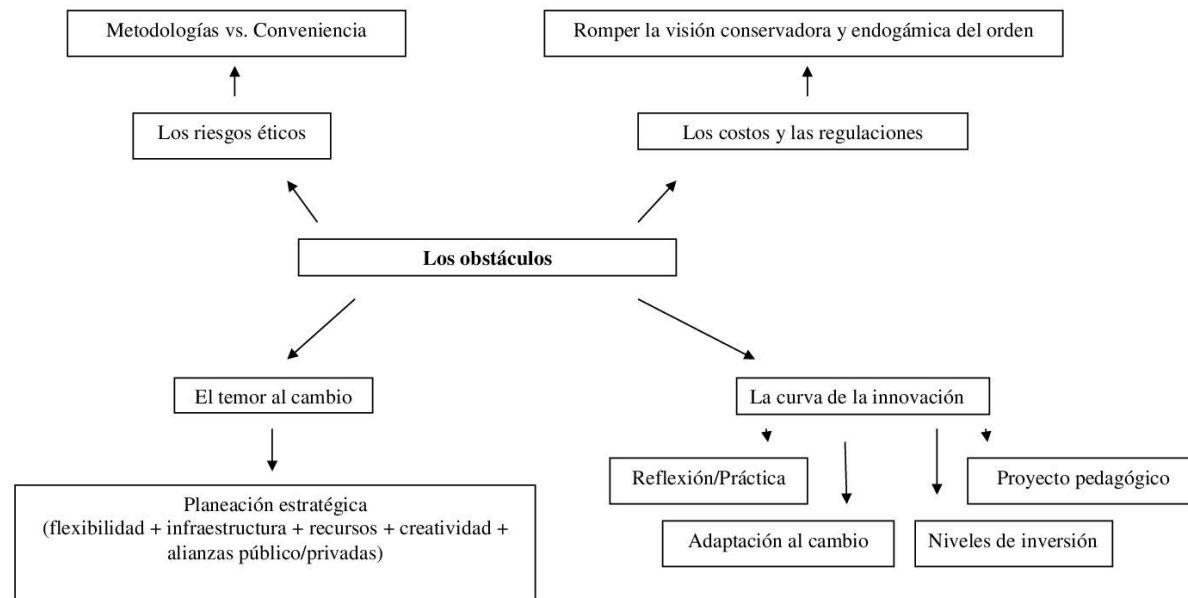


Figura 20. Los obstáculos modelo convergente comunicación/educación para poblaciones afrodescendientes en Colombia.
Fuente: elaboración propia, 2018.

Finalmente, se sintetizó la propuesta de Villada, 2007, para el establecimiento de los principios del modelo y se contextualizó al territorio palenquero así:

- Realidad: entorno e integración (demográfica, familia, salud, educación,...).
- Colectividad: bien común y autogestión.
- Transformación: mecanismo de evaluación + seguimiento continuo (elaboración

de sistemas de indicadores y procesos participativos comunitarios que involucren a todos los actores territoriales).

Lo anterior se concibe de forma figurativa en la gráfica a continuación:

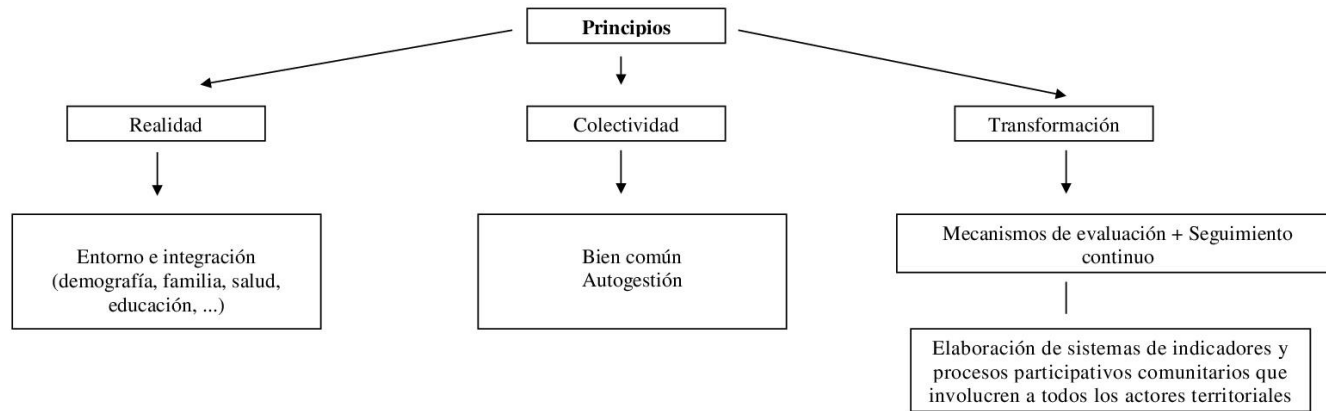


Figura 21. Principios del modelo convergente comunicación/educación para poblaciones afrodescendientes en Colombia.
Fuente: elaboración propia, 2018.

En términos generales el modelo convergente comunicación/educación en el escenario palenquero, se soporta en la línea de la comunicación para el desarrollo y cambio social, en atención a la línea disciplinar de esta investigación. Asimismo, sigue un modelo constructivista de la comunicación desde donde según Rodríguez *et al.* (2002) la comunicación se define como un proceso a través del cual las personas, en grupo y utilizando los instrumentos comunicativos que su cultura provee, crean representaciones colectivas de la realidad. Lo anterior, se encuentra articulado a la idea de una educación que plantea el proceso docente-educativo como proceso comunicativo dialógico, tal como sugiere Mora (2016) desde donde se acentúa un marco horizontal de relaciones entre estudiantes y docentes, y donde el alumno participa como sujeto empoderado, este proceso se concibe como integral y se liga al propio desarrollo, es decir, al proyecto de vida.

En este modelo, se entiende que todo ser humano vive en una colectividad y esta colectividad habita lo que se llama un universo cultural que es por demás histórico y dinámico. Además, la comunicación es fundamento de la democracia en la medida en que permite fortalecer los procesos de participación de los distintos actores sociales de la comunidad. A la sazón, podría indicarse que este modelo contribuye a que: la comunicación se asuma como proceso social fundamental en el escenario educativo, la educación se defina como proceso colectivo que convoca distintas voluntades y capitales, los actores comunitarios-educativos sean agentes de su propio cambio, se promueva el diálogo y el debate alrededor de los puntos clave sobre innovación educativa, y a que la formación en emprendimiento se vincule de manera estratégica y tangible a la propuesta curricular etnoeducativa afrocolombiana desde una perspectiva creativa vinculada a la idea de desarrollo regional en términos económicos, sociales y ambientales.

El punto convergente entre comunicación y educación desde este modelo se representa en la necesidad adyacente de la mediación comunicativa frente a todo hecho educativo desde

múltiples dimensiones: identidad, memoria y territorio; difusión y apropiación del patrimonio cultural, desarrollo, cultura y autonomía; y transmisión de saberes. Queda expuesto entonces, desde este modelo un concepto amplio de la educación, inclusive desde lo ciudadano, que propende por un sujeto empoderado. En este escenario los consensos, el respeto por la otredad, el reconocimiento del otro como interlocutor legítimo y la corresponsabilidad son fundamentales. Al respecto Mora (2016) citando a Bustos (2011) indica que “la comunicación puede ser entendida como puesta en común, como un proceso que requiere un conocimiento mutuo, el cual es simultáneamente causa y consecuencia del sentido, es decir, que según esta autora “la educación, en sus concepciones actuales, supone la elaboración conjunta de significados y sentidos”, en tal caso, los motores de cambio que se impulsan en el modelo se enfocan hacia: necesidades contextuales, lógicas de la relación academia – mercado académico, política pública, experimentación, innovación y tecnología.

La reflexión anterior, va de la mano con lo planteado por Vygotsky (1987) citado por Mora (2016) al comprender el aprendizaje como una actividad social y no sólo como un proceso de realización individual. De hecho, Ojavo (1997) citado en Mora (2016) señala que según Vygotsky (1987) "el desarrollo de la comunicación y el de la generalización van de la mano (...) el modo generalizado del reflejo de la realidad en la consciencia —que es introducida por la palabra en la actividad del cerebro— es otro aspecto de aquel hecho de que la consciencia del hombre es una consciencia social, una consciencia que se forma en la comunicación". Cabe señalar que este postulado se articula a los principios del modelo propuesto: realidad, colectividad y transformación.

Los obstáculos que se asumen desde el modelo se asocian a riesgos éticos, el temor al cambio, los costos y las regulaciones, y la curva de la innovación. En el capítulo de estado del arte y marco teórico se establecía que uno de los principales inconvenientes para la puesta en marcha

del modelo actual era la ausencia de material didáctico, lo cual de cierta forma se asume como una visión simplista asociada a una oportunidad de mejora que pudo concretarse con la maleta Benkos Biohó mencionada en la parte final del análisis del cuestionario docente, sin embargo, tal como lo establece Mora (2016) “los procesos de enseñanza y aprendizaje no se reducen a situaciones diádicas docente-discente, menos en el escenario de la educación afrodescendiente, que ha sido asumido también como campo de resistencia social y cultural.

En la actualidad cuando se habla de educación afrodescendiente en Colombia se congregan voluntades en torno a un proyecto de país, recuérdese que en esta investigación se tomó como objeto de estudio el modelo etnoeducativo de la IETA Benkos Biohó de San Basilio de Palenque, como principal referente de este tipo de educación a nivel nacional, no obstante, este modelo se ha hecho extensivo a escuelas fuera del territorio entre las que se cuentan Institución Técnica Agropecuaria Benkos Biohó en San Basilio de Palenque, Escuela Paulino Salgado “Batata” Barrio Nueva Colombia, Barranquilla” y Escuela San Luis Gonzaga en el Barrio Nariño en Cartagena. Desde esta perspectiva, el modelo se convierte en modelo nacional, y en consecuencia genera una conciencia de pertenencia que se consolida como política pública en la Cátedra de Estudios Afrocolombiano, la cual es de obligatorio cumplimiento para instituciones educativas tanto públicas como privadas.

De acuerdo con lo anterior, desde el modelo propuesto se asume el siguiente supuesto “la educación es el motor que promueve el bienestar de un país, el nivel educativo de los ciudadanos determina su capacidad de competir con éxito en el ámbito del panorama internacional y de afrontar los desafíos que se planteen en el futuro”, como lo indicara Gómez (2013). Finalmente, debe indicarse que los componentes estratégicos del modelo: comunicación, educación, emprendimiento y tecnología se enraízan con el postulado de Santoyo (1985) citado en Mora (2016) de que “la educación ha sido y sigue siendo, fundamentalmente un proceso de interacción”

al reconocer la importancia de las interacciones en el proceso de socialización del individuo, y de los conocimientos que conforman la cultura nacional y universal. De otra parte, desde estos componentes la relación educación – comunicación se aborda desde parámetros de coparticipación, coproducción, coentendimiento y comunión como sinónimos de calidad, atendiendo a lo planteado por Mora (2016).

En materia de integración curricular el Modelo Convergente Comunicación/Educación para Poblaciones Afrodescendientes en Colombia tiene como principal referente a Campo (2012) autor de la Guía 39 del Ministerio de Educación Nacional - MEN, desde la cual el Gobierno colombiano dispone en forma progresiva la inclusión de la cultura del emprendimiento en los establecimientos educativos a nivel nacional, entendida esta como resultado de la construcción del Proyecto Educativo Institucional y/o Proyecto Educativo Comunitario, además del proyecto de vida de sus estudiantes desde una mirada integral del ser humano. Nótese que en atención de la Ley 1014 de 2006, art. 1° el emprendimiento es concebido como “una forma de pensar, razonar y actuar centrada en las oportunidades, planteada con visión global y llevada a cabo mediante un liderazgo equilibrado y la gestión de un riesgo calculado, su resultado es la creación de valor que beneficia a la empresa, la economía y la sociedad” en consecuencia la cultura del emprendimiento contribuye al desarrollo integral de competencias básicas, ciudadanas y laborales específicas en el educando. Según Campo (2012), existen tres interrogantes principales en torno al desarrollo de esta cultura en los contextos pedagógico, social y productivo ¿En qué consiste la cultura del emprendimiento en los establecimientos educativos? ¿Cómo fomentar una cultura del emprendimiento en los establecimientos educativos? y ¿Qué pueden hacer los establecimientos educativos para fomentar la cultura del emprendimiento?, cuestiones trabajadas en el estado del arte y marco teórico de esta investigación, en las que se profundiza a continuación.

El emprendimiento no se circunscribe a un campo específico, puede ser científico – tecnológico, ambiental, deportivo, cultural – artístico, social y empresarial. Desde esta perspectiva los establecimientos educativos deben hablar de emprendimiento en un sentido amplio, no obstante, si se quisiera situar el tipo de emprendimiento que se promueve como resultado de los procesos afirmativos desde la población palenquera la atención se concentraría principalmente en el denominado emprendimiento cultural y/o artístico. El emprendimiento tampoco se circunscribe a un nivel de formación específico, como política pública, apunta a un desarrollo funcional desde todos los niveles educativos: Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media, bajo la idea de potenciar en los educandos actitudes emprendedoras (Visión de futuro; Comportamiento autorregulado; Capacidad de asumir riesgos; Materialización de ideas en proyectos; Pensamiento flexible; Creatividad, autoaprendizaje y gestión de conocimiento; Identificación de oportunidades y recursos en el entorno; Innovación) y para la empresarialidad (Generación de idea de negocio y conocimiento disciplinar; Observación, descubrimiento y perspectiva; Creatividad e innovación; Interpretación y proyección; Competencia general; y Sentido propositivo generador de valor).

La cadena de valor que compone la inclusión de la cultura del emprendimiento en las instituciones educativas se articula de la siguiente forma: Gestión Directiva (Rector, Coordinador, Consejo Directivo), Gestión Administrativa (Rector, Orientador y Auxiliares Administrativos), Gestión Académica (Rector, Consejo Académico, Docentes, Estudiantes y Directivos), Gestión de la comunidad (Asociación, Consejo y Asamblea General de Padres de Familia) y Actores y roles en la cultura del emprendimiento (Secretarías de educación, Sector productivo, Estudiantes, Padres de familia, Docentes y coordinadores y Rectores). Para que la gestión de los actores en mención sea eficiente se establecen una serie de estrategias y herramientas que orientan la acción curricular desde los planes de área y de aula, proyectos pedagógicos institucionales y productivos,

y las actividades institucionales. A continuación, se presenta la síntesis de estos planteamientos en tabla:

Tabla 35. Lineamientos generales para la generación de una cultura de emprendimiento en los establecimientos educativos.

CULTURA DEL EMPRENDIMIENTO – CONTEXTO PEDAGÓGICO - CONTEXTO SOCIAL Y PRODUCTIVO		
1	2	1
¿En qué consiste la cultura del emprendimiento en los establecimientos educativos?	¿Cómo fomentar una cultura del emprendimiento en los establecimientos educativos?	¿Qué pueden hacer los establecimientos educativos para fomentar la cultura del emprendimiento?
Emprendimiento	Gestión Directiva (Rector, Coordinador, Consejo Directivo)	Orientaciones para la acción curricular (estrategias y herramientas)
Cultura del emprendimiento	Gestión Administrativa (Rector, Orientador y Auxiliares Administrativos)	
Tipos de emprendimiento (Científico y tecnológico, ambiental, deportivo, cultural y/o artístico, social y empresarial)	Gestión Académica (Rector, Consejo Académico, Docentes, Estudiantes y Directivos)	
Actitudes emprendedoras	Gestión de la comunidad (Asociación, Consejo y Asamblea General de Padres de Familia)	
Empresarialidad (actitudes para la empresarialidad)	Actores y roles en la cultura del emprendimiento	
CULTURA DEL EMPRENDIMIENTO - CONTEXTO PEDAGÓGICO - CONTEXTO SOCIAL Y PRODUCTIVO		

Nota: Lineamientos generales para la generación de una cultura de emprendimiento en los establecimientos educativos. Campo, 2012. * Tabla adaptada de la Guía 39 del Ministerio de Educación (Campo, 2012).

Indica Campo (2012) que, como expresión del fomento a la cultura institucional del emprendimiento en los establecimientos educativos, desde el preescolar a la educación media deben seguirse las orientaciones que se exponen a continuación para la acción curricular desde los distintos actores que hacen parte estratégica de la propuesta del MEN.

Tabla 36. Actores y roles en la cultural del emprendimiento.

ACTORES Y ROLES EN LA CULTURA DEL EMPRENDIMIENTO	
Secretarías de educación	<ul style="list-style-type: none"> - Definir políticas y programas locales y regionales para el fomento de la cultura del emprendimiento. - Acompañar a los establecimientos educativos (EE) en el desarrollo de las estrategias definidas. - Facilitar alianzas entre las organizaciones productivas y sociales y los EE.

Sector productivo	<ul style="list-style-type: none"> - Apoyar los programas de fomento de la cultura del emprendimiento del municipio, departamento o región. - Abrir espacios para la concreción de acciones conjuntas de mejora en los EE. - Ofrecer posibilidades para la creación de nuevos escenarios de aprendizaje.
Estudiantes	<ul style="list-style-type: none"> - Favorecer las condiciones necesarias para fomentar una cultura del emprendimiento. - Diseñar y participar en programas que fortalezcan las actitudes emprendedoras y para la empresariedad. - Actuar como protagonistas de alianzas con sus comunidades más próximas.
Padres de familia	<ul style="list-style-type: none"> - Sustentar nuevos proyectos en pro del fomento de una cultura del emprendimiento de acuerdo con el entorno social y productivo. - Actuar como aliados estratégicos del EE.
Docentes y coordinadores	<ul style="list-style-type: none"> - Crear las condiciones de aula necesarias para fomentar una cultura del emprendimiento. - Definir formas de articular las acciones del modo más eficaz para alcanzar sinergia y dar sentido a los proyectos del EE. - Generar redes y comunicación flexible que permitan un lenguaje común.
Rectores	<ul style="list-style-type: none"> - Liderar los procesos de crecimiento personal y organizacional teniendo como fundamento la proyección de metas y su alineación con el Proyecto Educativo Institucional (PEI). - Organizar, administrar y controlar en forma eficiente la información con el fin de agilizar los procesos de toma de decisiones. - Generar redes y comunicación flexible que permitan un lenguaje común.

Nota: Lineamientos generales para la generación de una cultura de emprendimiento en los establecimientos educativos. Campo, 2012. * Tabla adaptada de la Guía 39 del Ministerio de Educación (Campo, 2012).

Para cumplir con estos propósitos desde la gestión académica se establecen tiempos y espacios para el fomento de la cultura de emprendimiento desde el grado 0 al grado 11, así:

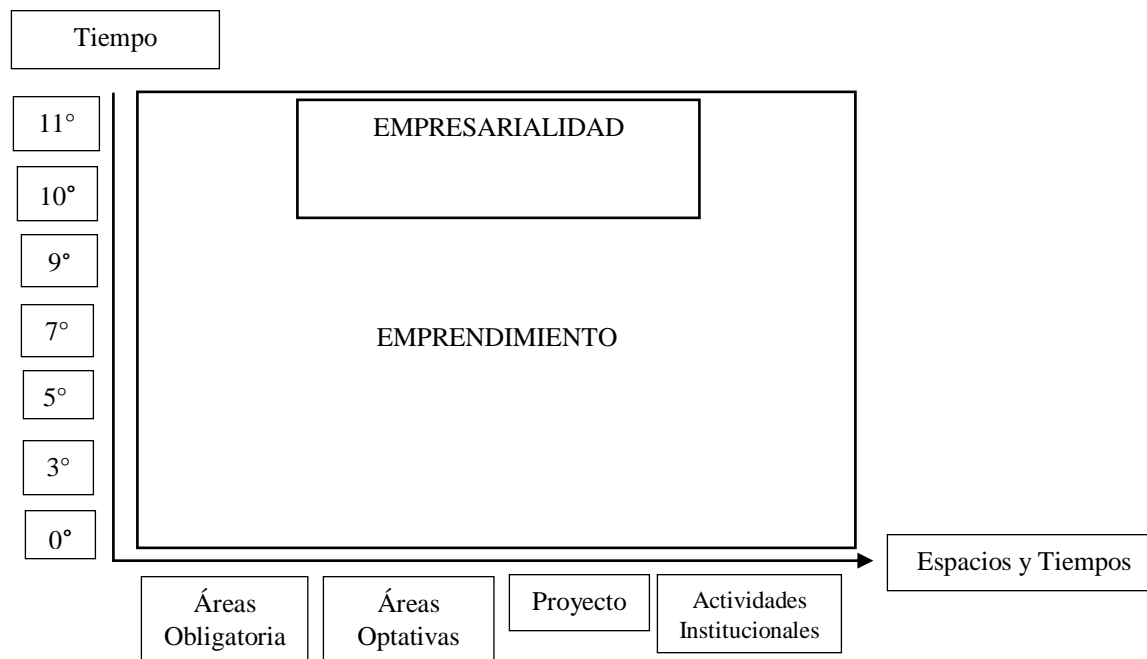


Figura 22. Tiempos y espacios para el fomento de la cultura de emprendimiento. Fuente: Campo (2012). * Figura adaptada de la Guía 39 del Ministerio de Educación (Campo, 2012).

La optimización de tiempos y espacios indicados en la figura anterior en cada nivel de formación es fundamental para el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y laborales específicas (Matemáticas, Científicas, Lenguaje y Ciudadanas) en los estudiantes, como se describe a continuación:

Tabla 37. Competencias básicas y ciudadanas en la cultura del emprendimiento.

LAS COMPETENCIAS BÁSICAS Y CIUDADANAS EN LA CULTURA DEL EMPRENDIMIENTO	
Matemáticas	Contribuyen al desarrollo de diferentes tipos de pensamiento lógico y matemático, procesos mentales útiles para el análisis de situaciones problema y para el desempeño activo y crítico en la vida social y política. Dichas competencias le brindan al estudiante las herramientas necesarias para: tomar decisiones informadas y sustentadas, que favorecen el desarrollo de una ciudadanía crítica para la transformación de la sociedad; manifestar una actitud mental analítica y perseverante ante cualquier acción que emprenda el estudiante; comprender dinámicas y sistemas que le permitan buscar exitosamente diversas alternativas hasta llegar a la solución de un problema presente en cualquier ámbito de su vida.
Científicas	Contribuyen a la formación de personas capaces de

	<p>observar, analizar, indagar y explicar lo que sucede a su alrededor para lograr nuevas comprensiones, compartir y debatir sus inquietudes y buscar soluciones a problemas, a través de: permitir que el estudiante use creativa y estratégicamente herramientas para investigar, identificar e interpretar la realidad que acontece en su contexto espacial y temporal, así como las experiencias de la vida misma; promover la reflexión y la apertura al cambio, y favorecer en el estudiante la sensibilidad frente a la realidad social y su proyección para transformar el entorno.</p>
Lenguaje	<p>Permiten enriquecer la dimensión de comunicación, transmisión de información, representación de la realidad, expresión de sentimientos, potencialidades estéticas, el ejercicio de la ciudadanía responsable y el sentido de la propia existencia, brindando a los estudiantes herramientas cognitivas para conocer y tomar posesión de su realidad natural y sociocultural, y para asumir conciencia sobre sí mismos. Desde el punto de vista social y como aporte significativo a las actitudes emprendedoras, estas competencias sirven a los estudiantes para: interpretar el entorno y compartir experiencias, pensamientos, valores, conocimientos y puntos de vista, elementos fundamentales para construir espacios de interacción, participar en procesos de construcción y generar hechos para su transformación, actuar autónomamente con un comportamiento autorregulado y capacidad para planificar y monitorear sus acciones de acuerdo con sus propósitos, y comunicar técnicamente ideas, en forma gráfica, textual o iconográfica, para el desarrollo de actividades o proyectos.</p>
Ciudadanas	<p>Favorecen el desarrollo integral de personas con claro sentido de ciudadanía, capaces de participar activa y responsablemente en las decisiones colectivas de manera democrática para resolver conflictos en forma pacífica y respetar la diversidad humana. Es a través de estas competencias que los estudiantes logran: desarrollar hábitos, actitudes y costumbres para una convivencia sana y pacífica en los diferentes contextos, en los cuales los compromisos superan la concepción de deberes y los conflictos se transforman en oportunidades de mejora; participar y liderar constructivamente en procesos democráticos con criterio de justicia, solidaridad y equidad, y con actitudes emprendedoras que mejoren su calidad de vida y la de su comunidad; reconocer y respetar la diversidad y mantener una actitud crítica frente a la discriminación y exclusión.</p>

Nota: Competencias básicas y ciudadanas en la cultura del emprendimiento. Campo, 2012.

El desarrollo de estas competencias se enmarca en el desarrollo de actitudes y conocimientos para la empresariedad, marco que se detalla en la tabla subsiguiente:

Tabla 38. Actitudes y conocimientos para la empresariedad.

ACTITUDES Y CONOCIMIENTOS PARA LA EMPRESARIEDAD	
Generación de idea de negocio y conocimiento disciplinar	Economía y mercados
	Finanzas
	Administración de empresas
	Educación gerencial
	Educación financiera
Observación, descubrimiento y perspectiva	Visión de futuro en el contexto
	Identificar problemas
	Descubrir oportunidades
	Visualizar riesgos
Creatividad e innovación	Convertir ideas en proyectos
	Generar iniciativas de negocios
	Propiciar el cambio y la transformación
	Crear nuevos productos, procesos y servicios
Interpretación y proyección	Interpretar, dimensionar y proyectar mercados
	Interpretar, evaluar y proyectar información financiera
	Interpretar información y hechos económicos
	Diseñar y formular planes de negocios
Competencia general	Desarrollar liderazgo, sentido gerencial
	Desarrollar hábitos de buenas prácticas
	Demostrar criterio ético y responsable
	Poder negociador, para obtener y administrar recursos
	Generar aportes de valor y beneficio
Sentido propositivo generador de valor	Contribuir a generar empleo, producción
	Aportar a la riqueza cultural, artística, deportiva, ambiental
	Generar valor sostenible

Nota: Actitudes y conocimientos para la empresariedad. Campo, 2012. *Tabla adaptada de la Guía 39 del Ministerio de Educación (Campo, 2012).

Entre las orientaciones para la acción curricular tendientes al fomento de estas actitudes y conocimientos se establecen formatos guía de plan de área, plan de clase o aula, proyecto pedagógico propio y actividades institucionales que deben diligenciarse por el docente, agente protagónico y responsable directo en el aula sobre la ejecución y puesta en marcha de la propuesta de inclusión de la cultura de emprendimiento en los establecimientos educativos del MEN. Para su mayor conocimiento se hace una relación de los formatos mencionados:

PLAN DE ÁREA DE (INDICAR ÁREA)				
Área:		Grado:		
Periodo:		Profesor:		
Referentes Curriculares				
Estándar de competencias	Competencias del área		Desempeño del ciclo	
			1.Me aproximo al conocimiento. 2.Manejo conocimientos propios sobre el área. 3.Desarrollo compromisos. 4.Desarrollo competencias ciudadanas. 5.Actitudes emprendedoras.	
Competencia 1. (Indicar competencia a desarrollar)				
	Desempeños		Actividades y Estrategias	Evaluación
Conocimientos (Saber)	Habilidades (Saber hacer)	Actitudes y valores (SER: actitudes emprendedoras)	<i>Momento 1</i> <i>Momento 2</i> <i>Momento 3</i> <i>Inducción</i> <i>Aprendizaje individual</i> <i>Aprendizaje en grupo</i> <i>Aprendizaje en casa</i>	<i>Evaluación formativa, auto, coevaluación y heteroevaluación.</i> <i>Evaluación permanente, analizando el nivel de alcance de los desempeños de acuerdo a los 3 niveles:</i> <i>Cognitivo</i> <i>Actitudinal</i> <i>Procedimental</i>
Recursos				
Bibliografía				

Figura 23. Plan de área. Fuente: Campo, 2012. *Figura adaptada de la Guía 39 del Ministerio de Educación (Campo, 2012).

PLAN DE CLASE O DE AULA (INDICAR CLASE)			
Unidad de Aprendizaje (Indicar unidad de aprendizaje)			
Área o Asignatura		Profesor	
Título de la Unidad			
Grado			N° de Horas
Competencias a desarrollar			
Desempeños			
Conocimientos (Saber)	Habilidades (Saber hacer)	Actitudes y valores (SER: actitudes emprendedoras)	
Etapas		Descripción	
Propósitos de la unidad			
Actividades de aula			
Actividades fuera del aula			
Evaluación			
Recursos de apoyo			

Figura 24. Plan de clase o aula. Fuente: Campo, 2012. *Figura adaptada de la Guía 39 del Ministerio de Educación (Campo, 2012).

PROYECTO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL		
Grado:		
Asignatura o área:		
Profesora:		
Temas:		
Problema		
Justificación		
Objetivo General		
Objetivos específicos		
Estándar y lineamientos curriculares a desarrollar		
Competencias a desarrollar		
Desempeño del Ciclo (Nivel Escolar)		
Conocimientos (Saber)	Habilidades (Saber hacer)	Actitudes y valores (SER: actitudes emprendedoras)
Actividades	Descripción actividades	Fecha
Productos	Logros del proyecto	
Recursos		

Apojó: Nombre del profesor – Nombre de la institución educativa.

Revisó y Ajustó: Nombre de quien revisa y ajusta – Entidad a la que pertenecen.

Figura 25. Proyecto Pedagógico Institucional. Fuente: Campo, 2012. *Figura adaptada de la Guía 39 del Ministerio de Educación (Campo, 2012).

ACTIVIDADES INSTITUCIONALES		
Actividad		
Participantes		
Propósito		
Frecuencia		
Competencias a desarrollar		
Indicadores de desempeño		
Conocimientos (Saber)	Habilidades (Saber hacer)	Actitudes y valores (SER: actitudes emprendedoras)
Programa o Actividades		Fechas
Observaciones y recomendaciones		

Figura 26. Actividades Institucionales. Fuente: Campo, 2012. *Figura adaptada de la Guía 39 del Ministerio de Educación (Campo, 2012).

Finalmente, en lo que concierne a el proceso lógico para el descubrimiento de oportunidades y visualización de una opción válida de acción y aprovechamiento como iniciativa de negocio, Campo (2012) señala 6 momentos así:

- Descubre oportunidades, visualiza futuro, campos de acción, aprovechamiento.
- Crea su idea de negocio, define productos, objetivos, estrategias.
- Investiga mercado, competencia, riesgo, facilidades y recursos.
- Cuantifica, proyecta, evalúa, diseña modelo y plan de negocio.
- Gestiona obtención de recursos, dirige la constitución del negocio.
- Gestiona obtención de recursos, dirige la constitución del negocio.

Este proceso es dinámico y no significa una “camisa de fuerza” para el emprendedor, el cual puede surgir en cualquiera de sus fases. Esta iniciativa se plasma a partir de un modelo de negocio, para el caso específico de esta propuesta se trabaja con el Modelo de Negocio CANVAS.

Socios Clave <i>Identifica las personas que debe contratar o ha contratado para desarrollar las actividades clave y que le servirán de apoyo y garantía para establecer, mantener y desarrollar el negocio.</i>	Actividades Clave <i>Define las actividades que es necesario desarrollar para el manejo y mantenimiento de los recursos clave, para la producción de la propuesta de valor, para su distribución, para mantener el contacto con el cliente y para administrar los ingresos.</i>	Propuesta de Valor <i>Identifica claramente el producto, bien o servicio que se ofrece con los atributos de valor que lo diferencian: calidad, precio, forma, facilidad de uso, de adquisición, garantía, servicio.</i>	Relaciones con Clientes <i>Define la manera como se va a establecer y mantener la comunicación y la atención, quejas y reclamos con los clientes, formas de servicio: personalizada, virtual, telefónica, o por representantes.</i>	Segmento de Clientes <i>Precisa a quién o a qué grupo de población se dirige el producto, bien o servicio que se pretende ofrecer, cuántos y en qué lugar se localizan, cuáles son sus gustos y capacidad de compra.</i>
	Recursos Clave <i>Describe la tecnología, equipos y recursos que utiliza para la producción de su propuesta de valor, su tamaño,</i>		Canales <i>Determina la forma en que se va a hacer llegar el producto al cliente y la manera como lo puede comprar, en punto de venta, o en</i>	

	<i>capacidad y forma de manejo y de mantenimiento.</i>		<i>supermercados, o en tiendas, a domicilio, por internet.</i>	
Estructura de Costos <i>Reúne los costos de todos los factores anteriores para balancear con los ingresos presupuestados y determinar sus expectativas de ganancia y beneficio.</i>		Fuentes de Ingresos <i>Calcula y proyecta las ventas según el cumplimiento de las anteriores condiciones determinando el nivel y flujo de ingresos y la forma de captarlos y asegurarlo.</i>		

Figura 27. Modelo de Negocio CANVAS. Fuente: Campo, 2012. *Figura adaptada de la Guía 39 del Ministerio de Educación (Campo, 2012).

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En términos generales este estudio se refiere a la práctica etnoeducativa en territorio afrocolombiano como un proceso de comunicación basado en el diálogo, la empatía y empoderamiento del ecosistema cultural y digital como puerta de entrada al aprendizaje tecnológico y científico de la educación étnica colombiana desde una perspectiva I+D+i del emprendimiento. El caso seleccionado como referente fundacional de esta pesquisa fue la Institución Educativa Técnico Agropecuaria Benkos Biohó de San Basilio de Palenque ubicada en el departamento de Bolívar – Colombia, principal precedente etnoeducativo en este país.

El núcleo problémico de esta investigación giró en torno al siguiente interrogante ¿Cómo se potencia la idea de una educación étnica fortalecida desde una construcción curricular que impulse el espíritu emprendedor y el pensamiento empresarial con enfoque tecnológico I+D+i al interior de la comunidad académica de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque?

Lo anterior con el ánimo de proponer un marco de referencia en comunicación educativa con énfasis I+D+ i que aportara elementos epistemológicos para la construcción de un proyecto educativo etnográfico fortalecido en un contexto institucional de emprendimiento TIC, la identificación de elementos fundamentales para la construcción de un currículo étnico de educación media que impulsara el desarrollo de metodologías y pedagogías de enseñanza aprendizaje apoyadas en TIC con enfoque I+D+i y el diseño de una estrategia educocomunicativa I+D+i con enfoque étnico que permitiera el uso inteligente de las TIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje en territorio afrocolombiano.

A nivel metodológico debe indicarse que este estudio es de carácter cualitativo de corte etnográfico. El corpus de la investigación estuvo conformado por directivos, docentes y estudiantes de educación media de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

Las técnicas seleccionadas para la recolección de información fueron: el análisis de contenido, la observación directa y el cuestionario, en ese sentido, se diseñaron los instrumentos siguientes: Lista de Chequeo, Cuestionarios y Diario de Campo. Asimismo, se fijaron como categorías de análisis: Comunicación para el Desarrollo y Cambio Social, Proyecto Etnoeducativo, Práctica Pedagógica con TIC y Emprendimiento.

Esta pesquisa se acotó en las siguientes fases: Fase I. Revisión de literatura, Fase II. Identificación de participantes reales y potenciales, Fase III. Diseño metodológico. Formulación del problema, objetivos, métodos, procedimientos, Fase IV. Recolección de datos, Fase V. Resultados y análisis de la información y Fase VI. Elaboración de conclusiones y recomendaciones.

En relación con el objetivo general de esta investigación referente al diseño de una estrategia educomunicativa I+D+i con enfoque étnico que permitiera el uso inteligente de las TIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje en territorio afro – caribe, además del fomento de una cultura de innovación y emprendimiento social entre los estudiantes de educación media (10° y 11°) de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria Benkos Biohó de San Basilio de Palenque, se trazó el Modelo Convergente Comunicación/Educación para Poblaciones Afrodescendientes en Colombia como resultado de investigación, el cual se configura como una estrategia de educación étnica palenquera desde una perspectiva de país que supone a la etnoeducación como: proceso de reflexión, política pública, indicador de desarrollo sostenible, apuesta educativa y una intención operacional en el marco sistema educativo – sistema productivo.

La etnoeducación como proceso de reafirmación cultural gira en torno a los siguientes componentes: calidad, autonomía, realidad cultural, inclusión social (acceso al conocimiento en red mediante el uso de las TIC – las TIC como herramientas para desenvolverse en un mundo

globalizado), interculturalidad, mediaciones (diálogo y consensos), creatividad e innovación (emprendimiento).

De otra parte, como proceso de reflexión continua en colectivo se gesta, consolida y transforma en el proyecto de vida individual, que es por demás un proyecto asociado a un macroproyecto comunitario dinámico e histórico que apunta al desarrollo de unas competencias básicas y ciudadanas que trasciende de una sociedad con sistema educativo a una sociedad educadora.

Desde la perspectiva de política pública, se convierte en un indicador de desarrollo sostenible a nivel comunitario y eficiente para el fortalecimiento de la identidad, entendida esta como escenario de participación, comunicación, cooperación y línea orientadora de la agenda pública a nivel municipal, departamental, regional, nacional e internacional en procura de un desarrollo humano, social y económico productivo.

De la misma manera, como apuesta educativa representa un fuerte liderazgo social que evidencia un avanzado grado de posicionamiento político, tanto normativo como institucional, de las prioridades palenqueras y afrodescendientes.

Los “kuagros” son el eje principal de este modelo educativo, a través de ellos se articulan escuela - cultura en territorio palenquero, en consecuencia, esta podría considerarse también una estrategia de supervivencia cultural que se plantea el acervo cultural como eje principal de las prácticas pedagógicas y la participación comunitaria como eje fundamental del proceso de construcción de nación cívica.

Al fin y al cabo, como intención operacional para la construcción de una sociedad en red que tiene sus cimientos en los principios de inteligencia colectiva y biografías educativas (interacciones educativas) garantiza el paso a una sociedad educativa sólida a partir de la consolidación de un ecosistema comunicativo (campos de experiencia, modos de representación y

acción ciudadana) que permita la reconfiguración de narrativas en torno a las relaciones que se producen en el marco sistema educativo – sistema productivo, a esta concepción educativa corresponde un modelo comunicacional dialógico desde donde la comunicación es el proceso social fundamental que implica procesos y estructuras de construcción de sentido en atención a lo planteado por Rodríguez, C., Obregón, R., y Vega, J. (2002).

En esta misma línea frente al primer objetivo específico encaminado a proponer un marco de referencia en comunicación educativa con énfasis I+D+ i que aportara elementos epistemológicos para la construcción de un proyecto educativo etnográfico fortalecido en un contexto institucional de emprendimiento TIC, se abordó una ruta teórica en dos momentos: estado del arte y marco teórico.

El contenido temático del estado del arte se construye a partir de seis ejes fundamentales en la materia *“Epistemología del Sur, interconocimiento y praxis”*, un recorrido por la apuesta de conocer desde el Sur, para una política emancipatoria; *“Interculturalidad, reflexiones para el desarrollo de una filosofía de la otredad”*, apartado que profundiza en múltiples formas del concepto de interculturalidad; *“Las colombias negras, “lo negro” como objeto disciplinar y político”*, un acercamiento a las políticas de las teorías y dilemas de los estudios de las colombias negras; *“La etnoeducación como política pública”*, centrado en el estudio de la producción actual sobre etnoeducación como política pública en Colombia; *“De la política pública a la puesta en marcha de la propuesta étnica educativa en territorio afrocolombiano”*, en este apartado se revisan los denominados modelos de educación multicultural; y *“El despertar palenquero y su propuesta étnica educativa”*, que cuenta los inicios de proyecto etnoeducativo palenquero.

De igual modo, el contenido temático del marco teórico se desarrolla en torno a seis pilares en el asunto *“La esencia intercultural de las TIC, su visión integradora y productiva”*, reflexión en torno a la posibilidad de construir interculturalidad desde las TIC; *“Comunicación,*

educación y TIC: ruta epistemológica para la consolidación de un currículo étnico fortalecido”, estudia la comunicación como campo de estudio y de conocimiento desde un correlato entre ciencia, tecnología y educación; *“La educación desde la comunicación: reflexiones para un posible modelo”*, esta sección promueve una reflexión inquebrantable sobre el contexto educativo en la comunicación, no como un hecho aislado sino como un hecho vivencial y específicamente popular; *“La comunicación educativa como puerta de entrada al aprendizaje tecnológico y científico de la educación”*, muestra la articulación entre modelos pedagógicos y comunicacionales con el internet y otras tecnologías en el campo educativo; *“Las tecnologías de la información y la comunicación como vehículo hacia una educación pertinente”*, la cuestión por resolver en este apartado apunta a dos aspectos importantes: panorama y trama que gira en torno a la pregunta *¿Qué significa saber en la era de la información?*; e *“Iniciativas nacionales en comunicación educativa en I+D+i referentes para fortalecimiento de curricular”*, la reflexión en este apartado apunta a la identificación de una serie de iniciativas nacionales que vinculan las máximas calidad, ciencia y tecnología en el sistema educativo colombiano y que sirven de guía a esta investigación bajo la línea de informática educativa.

Sobre el segundo objetivo específico, en la identificación de elementos fundamentales para la construcción de un currículo étnico de educación media que impulsara el desarrollo de metodologías y pedagogías de enseñanza aprendizaje apoyadas en TIC con enfoque I+D+i los resultados por corpus fueron determinantes, en tal sentido, los resultados de los corpus estudiantes arrojaron el siguiente panorama:

Los estudiantes de la IETA de San Basilio de Palenque obtuvieron una valoración media – alta en su autoevaluación de espíritu emprendedor así: el 55% del total de los estudiantes obtuvo una autovaloración media, por tal razón se debe potencializar y afianzar su espíritu emprendedor trabajando en un enfoque de competencias para alcanzar el éxito en el campo del emprendimiento,

esquema que se planteara en el Modelo Convergente Comunicación/Educación para poblaciones afrodescendientes en Colombia resultado de esta investigación. El 45% de esta población logró una autovaloración alta gracias a su iniciativa, disciplina, perseverancia, determinación e independencia, según esta escala las posibilidades de éxito como empresario son altas.

De frente a la autoevaluación en competencias básicas digitales de los estudiantes de la IETA de San Basilio de Palenque se encontró que el porcentaje total de competencias en conocimiento y uso de las TIC en la comunicación social y aprendizaje colaborativo (69%) es superior en un 6% al de competencias de uso de las TIC para la búsqueda y tratamiento de la información (63%), es decir, que los estudiantes están mayormente alfabetizados en el uso de la tecnología para generar interacciones con otros, que para la búsqueda y tratamiento de información on line.

A la sazón de los anteriores hallazgos, los resultados del corpus directivo apuntan a que estos consideran que es necesario articular el marco institucional de políticas de emprendimiento con el marco nacional de políticas que versan sobre este tema, además de revisar en comités curriculares la propuesta educativa institucional donde se consigna la propuesta curricular para educación media en la institución para así desde la dirección articular un discurso pertinente frente al componente emprendimiento y nuevas tecnologías, en torno a las competencias básicas que se deben fomentar para consolidar un modelo educativo que integre emprendimiento e innovación social, más allá de la coordinación con los entes estatales para la capacitación docente y dotación tecnológica.

Ídem, los resultados obtenidos del corpus docente registran que los docentes de la IETA de San Basilio de Palenque consideran que a nivel general es necesario revisar la implementación de un componente transversal en emprendimiento para la formación académica de los estudiantes de la IETA de San Basilio de Palenque, ese componente además debe articularse con un componente

de investigación para semilleros, proyecto de vida comunitario y TIC desde los proyectos pedagógicos y productivos de cada área de formación. Además, existe la necesidad de tener un programa de formación docente en los siguientes temas: TIC, emprendimiento y formulación de proyectos, este programa debe estar implícito en el modelo pedagógico institucional y debe permitir potencializar y visibilizar las competencias del cuerpo docente como aporte significativo al mismo. También, consideran importante el desarrollo de material didáctico y el intercambio de experiencias a nivel interinstitucional para implementar una estrategia formativa en emprendimiento para estudiantes. Igualmente, se identifica la necesidad de un ente externo que se asocie con la institución para que actúe como entidad financiadora de proyectos productivos en calidad de subvenciones y posiblemente otra y otras que operen como socias en los programas de formación.

Por último, frente al tercer objetivo de investigación, orientado al diseño de una estrategia educomunicativa I+D+i con enfoque étnico que permitiera el uso inteligente de las TIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje en territorio afrocolombiano, debe indicarse que los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento lista de chequeo y diario de campo fueron determinantes para la construcción del Modelo Convergente Comunicación/Educación para Poblaciones Afrodescendientes en Colombia, desde el cual se sostiene que la educación es un proceso de comunicación basado en la cocreación activa, para el caso específico de esta investigación desde un correlato entre ciencia, tecnología y nuevo conocimiento alegórico a la refundamentación de la incidencia tecnológica en el hecho educativo desde la perspectiva del aprender a emprender.

Este desafío no concentra su valor en la naturaleza del cambio metodológico que supone, sino en la forma en que se contextualiza, instrumentaliza y evalúan las tecnologías de la información y la comunicación como condición esencial en el proceso educativo desde los

siguientes ejes problemáticos: acceso, mantenimiento, contenidos curriculares, cultura escolar, necesidades educativas, comunidad académica, articulación activos culturales - desarrollo productivo. Hablar de etnoeducación, TIC y emprendimiento como tal supone un reto, construir un andamiaje eficiente para fomentar el emprendimiento TIC desde los establecimientos educativos. Dicho reto involucra un cambio de paradigma, desde donde la tecnología sea percibida como herramienta fundamental para el desarrollo humano y social, a la sazón, que la educación es concebida como instrumento de base para generar equidad, reducir la pobreza y generar empleo. Así las cosas, la inclusión de las TIC en la educación no impacta únicamente en el desarrollo de nuevo conocimiento sino en la apuesta curricular que se eleva desde la escuela, en este caso intercultural, en torno a la prácticas pedagógicas enmarcadas en desafíos de la educación contemporánea, tal como sostiene Hung (2015): a. Incrementar la comprensión tecnológica de estudiantes, ciudadanos y fuerza laboral mediante la integración de competencias en TIC en los planes de estudios –currículos– (enfoque de nociones básicas de TIC); b. Acrecentar la capacidad de estudiantes, ciudadanos y fuerza laboral para utilizar conocimientos con el fin de adicionar valor a la sociedad y a la economía, aplicando dichos conocimientos para resolver problemas complejos y reales (enfoque de profundización del conocimiento); y c. Aumentar la capacidad de estudiantes, ciudadanos y fuerza laboral para innovar, producir nuevo conocimiento y sacar provecho de este (enfoque de generación de conocimiento).

En materia de desafíos del proceso y futuras investigaciones, se señala que la educación étnica afrocolombiana debe asumirse como un proceso de reflexión, política pública, indicador de desarrollo sostenible, una apuesta educativa y una intención operacional en el marco sistema educativo – sistema productivo.

Asimismo, en perspectiva con el panorama expuesto a manera de conclusión se recomienda asumir la educación desde los cinco escenarios expuestos arriba, además se sugiere

incluir en futuros planes estratégicos en la línea de etnoeducación y emprendimiento digital TIC, una primera fase de alfabetización digital, en la que se capacite en el uso, dominio y aplicación de nuevas herramientas tecnológicas a través de cursos 100% prácticos y una metodología orientada a la construcción de proyectos que impacten en el entorno municipal, departamental, nacional e internacional. Además de generar en estas comunidades el interés por el aprovechamiento de las nuevas tecnologías, no sólo a nivel doméstico y escolar, sino también en lo relacionado con propuestas de emprendimiento digital y aplicación en entornos laborales, sería también importante contar con una segunda fase de dotación tecnológica a nivel doméstico (equipos y conexión) y una fase final de consolidación de un laboratorio social o “*medialab*” que funcione como Campus de Innovación en Emprendimiento Digital para San Basilio de Palenque en el que se asesore en descubrimiento de negocios TIC en la línea de Industrias Creativas Digitales, crecimiento y consolidación de las mismas el cual debería basarse en el Modelo Convergente Comunicación/Educación para Poblaciones Afrodescendientes en Colombia diseñado en esta investigación.

BIBLIOGRAFÍA

- AFACOM. 2009. Reflexiones sobre el campo de la comunicación. Memoria de los encuentros regionales. Programas de comunicación adscritos a AFACOM. Bogotá: Asociación Colombiana de Facultades y Programas Universitarios de Comunicación, AFACOM. 60 p.
- AFACOM. 2011. Tensiones entre el campo de la comunicación y la formación por competencias. Memoria de los encuentros regionales. Programas de comunicación adscritos a AFACOM. Bogotá: Asociación Colombiana de Facultades y Programas Universitarios de Comunicación, AFACOM. 56 p.
- Aliste, C. 2007. “Modelo de Comunicación para la enseñanza a distancia en internet”, UAB, Barcelona. Pág. 20, recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=5577>.
- Alonso A., J. M. (Ed. 2004). La educación en valores en la institución escolar: planeación-programación. México, D. F.: Editorial Plaza y Valdés.
- Alvarado, A. Cátedra Estudios Afrocolombianos. Recuperado de [www. mineduacion. gov. co/1759/articles-339975_recurso_2. pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_2.pdf).
- Ángel A. y Barranquero A. (aangel@umanizales.edu.co). (2015, junio 2). Mis artículos. Email para Verónica Martínez (oldmaguz@hotmail.com).
- Ángel, A. (2011). (aangel@umanizales.edu.co). (2014, septiembre 09). Lectura proyecto. Email para Verónica Martínez (oldmaguz@hotmail.com).
- Ángel, A. y Obregón, R. (2011). Un análisis crítico de las perspectivas de diálogo en la literatura sobre comunicación para el desarrollo y cambio social: abordajes y desafíos. Signo y pensamiento, 30(58), 162-177. Recuperado de

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0120-48232011000100012.

Arbeláez Jiménez, J., & Vélez Posada, P. (2008). La etnoeducación en Colombia: una mirada indígena (Bachelor's thesis, Universidad EAFIT).

Arias Arciniegas, C. M., & Builes, E. C. (2011). La educación para el emprendimiento y empresarismo virtual: potencialidades. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 1(32), 1-8.

Arroyave, J. 2008. *Theory & Research in Mass Communication*. Maestría en Comunicación UNINORTE. Barranquilla, Colombia.

Arrázola. Palenque mi pueblo. En Guerrero, C., et al. *Dossier de Candidatura Palenque de San Basilio Obra Maestra del Patrimonio Intangible de la Humanidad*. 2004. (15p -17p). Bogotá, Colombia. Presidencia de la Republica de Colombia / Ministerio de Cultura / Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH).

Asesoría, Economía & Marketing. (2009) ecuación estadística para proporciones poblacionales [Aplicativo virtual], instrumento no publicado. Recuperado de http://www.corporacionaem.com/tools/calc_muestras.php

Asís, R. LAS TIC Y SU INMERSION EN LOS PROYECTOS ETNOEDUCATIVOS DE LAS COMUNIDADES INDIGENAS. Recuperado de <http://www.computadoresparaeducar.gov.co/Paginaweb/images/biblioteca/InvestigaTIC/region%204/investigacion%202/ARTICULO%20ETNOEDUCACIoN%20NOVIEMBRE%2026.pdf>.

- Atuesta, V. M. R. (January 01, 1993). El currículo en un sistema tutorial inteligente. *Revista Universidad Eafit (Medellín)*, 92, 7-13.
- Ayala Carabajo, R. (2016). Formación de investigadores de las ciencias sociales y humanas en el enfoque fenomenológico hermenéutico (de van Manen) en el contexto hispanoamericano. *Educación XXI: revista de la Facultad de Educación*, 19(2), 359-381. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/view/bibliuned:EducacionXXI-2016-19-2-5070>.
- Barranquero, A. 2006. “Comunicación/educación para el desarrollo en Latinoamérica. Memorias de una fértil confluencia” en *Revista de Economía Política de las Tecnologías de la Información y Comunicación* Vol. VIII, n. 3, sep – dic. 2006. Recuperado de www.eptic.com.br.
- Barranquero, A., & Sáez Baeza, C. (2012). TEORÍA CRÍTICA DE LA COMUNICACIÓN ALTERNATIVA PARA EL CAMBIO SOCIAL. EL LEGADO DE PAULO FREIRE Y ANTONIO GRAMSCI EN EL DIÁLOGO NORTE-SUR. *Razón y Palabra*, 17 (80) Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/1995/199524426004/>.
- Barriga, F. D. (2008). Educación y nuevas tecnologías de la información: ¿hacia un paradigma educativo innovador? *Sinéctica*, (30). Recuperado de <file:///D:/Institucional/Downloads/192-391-1-SM.pdf>.
- Bautista, et al. Mora, A. (compiladora). *Comunicación educación un campo de resistencias*. (2014). Recuperado de <https://mseducacion.files.wordpress.com/2014/08/comunicacion-educacion-un-campo-de-resistencias.pdf>.

- Bonet, A. J. A. (2009). La ciudadanía como proceso de emancipación: Retos para el ejercicio de ciudadanías de alta intensidad. *Astrolabio: revista internacional de filosofía*, (9), 13-24.
Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/Astrolabio/article/view/197698>.
- Bonfil Batalla, G. (1982). El etnodesarrollo: sus premisas jurídicas, políticas y de organización. *América Latina: Etnodesarrollo y Etnocidio*, Ediciones FLACSO, Colección, 25.
Recuperado de <http://www.flacsoandes.edu.ec/biblio/catalog/resGet.php?resId=13139>.
- Campo, M. (2012). La cultura del emprendimiento en los establecimientos educativos. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de *La cultura del emprendimiento en los establecimientos educativos*.
- Canavate, D. L. (2010). Negras, palenqueras y afrocartageneras. Construyendo un lugar contra la exclusión y la discriminación. *Reflexión política*, 12(23), 12. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3268463>.
- Canclini, N. G. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados: mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa. Recuperado de [http://latinoamericanos.posgrado.unam.mx/publicaciones/deraizdiversa/no.6/11._Diferentes, _Desiguales_y_Desconectados,_Mapas_de_la_Interculturalidad.-Martinez_Jacinto.pdf](http://latinoamericanos.posgrado.unam.mx/publicaciones/deraizdiversa/no.6/11._Diferentes,_Desiguales_y_Desconectados,_Mapas_de_la_Interculturalidad.-Martinez_Jacinto.pdf).
- Canelas, A. La contemporaneidad como edad-media. En Vassallo, Maria Immacolata. Fuentes, R. 2005. *Comunicación. Campo y objeto de estudio. Perspectivas reflexivas latinoamericanas*. (169p – 181p). Jalisco, México: ceditorial@csh.udg.mx.
- Capel Sáez, H. 2010. “Geografía en red a comienzos del tercer milenio: para una ciencia solidaria y en colaboración” en *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, Vol. XIV, n° 313. Recuperado de <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-313.htm>.

- Capparelli, S. Stumpf, I. El campo académico de la comunicación, revisitado. En Vassallo, Maria Immacolata. Fuentes, R. 2005. Comunicación. Campo y objeto de estudio. Perspectivas reflexivas latinoamericanas. (59p – 42p). Jalisco, México: ceditorial@csh.udg.mx.
- Carabajo, R. A. (2018). La relación pedagógica: en las fuentes de la experiencia educativa con van Manen. Revista Complutense de Educación, 29(1), 27. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/download/51925/52625>.
- Cardona, C y Restrepo, A. Herramientas de Control. Lista de Chequeo. Recuperado de http://puntosdeencuentro.weebly.com/uploads/2/2/3/6/22361874/listas_de_chequeo.pdf.
- Castiblanco A. 2000. Comunicación Educativa: Una propuesta transdisciplinaria. Revista de Ciencias Humanas – UTP, (18). Recuperado de <file:///C:/Documents%20and%20Settings/Usuario/Escritorio/Revista%20No.%2018%20-%20Ciencias%20Humanas.htm>.
- Centro Virtual Cervantes. Diccionario de términos claves de ELE. Interculturalidad. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interculturalidad.htm.
- Colombia. Congreso de la República de Colombia. Ley 21 de 1851: Ley de Libertad de Esclavos en Colombia. Recuperado de <http://www.todacolombia.com/etnias-de-colombia/afrocolombianos/libertad-de-esclavos.html>.
- Colombia. Congreso de la República de Colombia. Ley 21 de 1991 (Convenio 169 de la OIT): por medio de la cual se aprueba el Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, adoptado por la 76a. reunión de la Conferencia General de la O.I.T., Ginebra 1989. Diario Oficial No. 39720 (6 de marzo de 1991). Recuperado de

<https://mpcindigena.org/index.php/documentos/otros-documentos-juridicos/308-ley-21-de-1991-convenio-169-de-la-oit>.

Colombia. Congreso de la República de Colombia. Ley 70 de 1993: Por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política. Diario Oficial No. 41013 (31 de agosto de 1993). Recuperado de

<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=7388>.

Colombia. Congreso de la Republica de Colombia. Ley 115 de febrero 8 de 1994: Por la cual se expide la ley general de educación. Recuperado de

http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf.

Colombia. Congreso de la Republica de Colombia. Ley 397 de 1997: por la cual se desarrollan los artículos 70, 71 y 72 y demás artículos concordantes de la Constitución Política y se dictan normas sobre patrimonio cultural, fomentos y estímulos a la cultura, se crea el Ministerio de la Cultura y se trasladan algunas dependencias. Recuperado de

http://www.sinic.gov.co/SINIC/Sipa_Conceptos_Comite_Tecnico/ley%20397%20de%201997.pdf.

Colombia. Congreso de la República de Colombia. Ley 749 de 2002: Por la cual se organiza el servicio público de la educación superior en las modalidades de formación técnica profesional y tecnológica, y se dictan otras disposiciones. Recuperado de

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85847_archivo_pdf.pdf.

Colombia. Congreso de la República de Colombia. Ley 1014 de 2006: De fomento a la cultura del emprendimiento. Recuperado de <http://www.camarasai.org/images/registro-mercantil/10LEY-1014-DE-2006.pdf>.

Colombia. Congreso de la Republica de Colombia. Ley 1185 de 2008 que modifica la Ley 397 de 1997: por la cual se modifica y adiciona la Ley 397 de 1997 Ley General de Cultura y se dictan otras disposiciones. Recuperado de <http://www.icanh.gov.co/?idcategoria=2091>.

Colombia. Congreso de la República de Colombia. Ley 1454 de 2011: Por la cual se dictan normas orgánicas sobre ordenamiento territorial y se modifican otras disposiciones. Diario Oficial No. 48115 (29 de junio de 2011). Recuperado de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1454_2011.html.

Colombia. Corte Constitucional Republica de Colombia. Constitución Política de Colombia 1991. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%202015.pdf>.

Colombia. Corte Constitucional de la Republica de Colombia. Programa Garantía de Derechos (Sentencia T-025 de 2004 - Auto complementario 004 de 2009). Recuperado de http://www.acnur.org/t3/uploads/media/COI_2825.pdf.

Colombia. Consejo Nacional de Política Económica y Social República de Colombia. Departamento Nacional de Planeación. COMPES 3660 de 2010 PND 2010 – 2012: Política para promover la igualdad de oportunidades para la población negra, afro colombiana, palenquera y raizal. Recuperado <http://www.convergenciagnoa.org/images/Documentospdf/legislacion/CONPES%203660.pdf>.

Colombia. Departamento Nacional de Planeación de la Republica de Colombia. Plan de Desarrollo 2010 – 2014: Prosperidad para todos 2010 – 2014. Recuperado de

<https://www.dnp.gov.co/Plan-Nacional-de-Desarrollo/PND-2010-2014/Paginas/Plan-Nacional-De-2010-2014.aspx>.

Colombia. Ministerio de Cultura. Resolución 1472 Ministerio de Cultura: por la cual se declara el Espacio Cultural del Palenque de San Basilio, localizado en las faldas de los Montes de María, municipio de Mahates, departamento de Bolívar, como Bien de Interés Cultural de Carácter Nacional. Diario Oficial N° 45734 (16 de noviembre de 2004). Recuperado de http://www.avancejuridico.com/actualidad/documentosoficiales/2004/45734/r_mc_1472_2004.html.

Colombia. Ministerio de Educación Nacional de la Republica de Colombia. Decreto 1142 de junio 19 de 1978: por el cual se reglamenta el artículo 118 del Decreto - ley número 088 de 1976 sobre educación de las comunidades indígenas. Diario Oficial N° 35051 (10 de julio de 1978). Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-102752.html>.

Colombia. Ministerio de Educación Nacional de la Republica de Colombia. Decreto 804 de 1995: por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos. Diario Oficial N° 41853 (18 de mayo de 1995). Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103494_archivo_pdf.pdf.

Colombia. Ministerio de Educación Nacional de la Republica de Colombia. Decreto 2249 de diciembre 22 de 1995: por el cual se conforma la Comisión Pedagógica de Comunidades Negras de que trata el artículo 42 de la Ley 70 de 1993. Diario Oficial N° 42163 (26 de diciembre de 1995) Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/normatividad/1753/w3-article-104263.html>.

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Decreto 2500 de 2010: por el cual se reglamenta de manera transitoria la contratación de la administración de la atención educativa por parte de las entidades territoriales certificadas, con los cabildos, autoridades tradicionales indígenas, asociación de autoridades tradicionales indígenas y organizaciones indígenas en el marco del proceso de construcción e implementación del sistema educativo indígena propio SEIP. Recuperado de http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-239752_archivo_pdf_decreto2500.pdf.

Colombia. Ministerio de Educación Nacional de la Republica de Colombia. Plan de Decenal de Educación 2006 – 2016: Pacto Social por la Educación. Recuperado de http://www.oei.es/historico/quipu/colombia/articles-140863_archivo.pdf.

Colombia. Ministerio de Educación Nacional de la Republica de Colombia. Plan Sectorial de Educación 2010 -2014. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-293647.html>.

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Política Educativa para comunidades Negras, Afrocolombianas, Raizales y Palenqueras. Recuperado de www.cali.gov.co/descargar.php?id=31338.

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Proyectos Etnoeducativos. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-235111.html>.

Colombia. Ministerio del Interior y de Justicia de la Republica de Colombia. Decreto 3770 de 2008: por el cual se reglamenta la Comisión Consultiva de Alto Nivel de Comunidades Negras, Afrocolombianas, Raizales y Palenqueras; se establecen los requisitos para el Registro de Consejos Comunitarios y Organizaciones de dichas comunidades y se dictan

otras disposiciones. Recuperado de

<http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=32817>.

Colombia. Ministerio del Interior. Decreto 4633 de 2011: por medio del cual se dictan medidas de asistencia, atención, reparación integral y de restitución de derechos territoriales a las víctimas pertenecientes a los Pueblos y Comunidades indígenas". Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Decretos/2011/Documents/Diciembre/09/dec463309122011.pdf>.

Colombia. Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de la Republica de Colombia. Plan Ministerio de las TIC (Vive Digital) 2010 – 2014. Recuperado de <http://www.mintic.gov.co/portal/vivedigital/612/w3-propertyvalue-6106.html>.

Colombia. Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones de la Republica de Colombia. ¿Qué son los nodos de innovación? Recuperado de <http://www.mintic.gov.co/portal/604/w3-article-6116.html>.

Consejo Privado de Competitividad. (2014). Informe Nacional de Competitividad 2014 – 2015. Recuperado de <http://compite.com.co/informe/informe-nacional-de-competitividad-2014-2015/>.

Crovi, D. coord. 2001. Comunicación y educación: la perspectiva latinoamericana. México: Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa, 2001.

Cuervo, A. (acuervoboja@uniminuto.edu.co). (2018, febrero). Presentaciones. Email para Verónica Martínez Guzmán (vmartinezg2@uniminuto.edu.co).

De Ávila Torres, D. D. R., & Obeso, R. S. (2013). MA-KUAGRO: ELEMENTO DE LA CULTURA PALENQUERA Y SU INCIDENCIA EN LAS PRÁCTICAS

PEDAGÓGICAS EN LA ESCUELA, SAN BASILIO PALENQUE, COLOMBIA.

Ciencia e Interculturalidad, 11(2), 88-99. Recuperado de

<http://lamjol.info/index.php/RCI/article/view/961/772>.

De Cartagena, G. O. D. A. (1996). Decisión 391: Régimen Común sobre Acceso a los Recursos Genéticos. Año XII, (213). Ley General de Cultura (397 de 1997) Ley 1185 de 2008.

Recuperado de <http://www.wipo.int/edocs/lexdocs/laws/es/bo/bo012es.pdf>.

De desarrollo del Milenio, O. (2008). Informe 2008. Naciones Unidas. Recuperado de

http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/MDG_Report_2008_SPANISH.pdf.

del Caribe Colombiano, O. (2011). Planeación estratégica del plan especial de salvaguardia (PES) en San Basilio de Palenque: Proyectos. Recuperado de

<http://occ.dspace.escire.net/bitstream/11223/111/1/PES.pdf>.

Delgado, R. (2007). La educación y el patrimonio cultural, nodos de los procesos de reparación de las comunidades afrocolombianas. Afroreparaciones: Memorias de la esclavitud y justicia reparativa para negros, afrocolombianos y raizales. Recuperado de

<http://bdigital.unal.edu.co/1237/23/22CAPI21.pdf>.

de Mesa, C. P. L., & Polanco, C. (2011). Políticas públicas y TIC en la educación. Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad-CTS, 6(18). Recuperado de

<http://www.scielo.org.ar/img/revistas/cts/v6n18/html/v6n18a13.htm>.

De oliveira, I. (2000). "La Comunicación Educación como nuevo campo del conocimiento y el perfil de su profesional" en Comunicación-Educación, coordinadas abordajes, travesías.

Recuperado de <file:///C:/Users/VERONICA/Desktop/ismardeoliveirasoares.pdf>.

De Sousa Santos, B. (2010). Descolonizar el saber, reinventar el poder. Ediciones Trilce.

Recuperado de

http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber_final%20-%20C%C3%B3pia.pdf.

Diez, M. L. (2004). Reflexiones en torno a la interculturalidad. Cuadernos de antropología social, (19), 191-213. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/cas/n19/n19a12.pdf>.

Doctorado en Ciencias de la Educación. academicadecartagena@unicartagena.edu.co. (2014, julio 21). Actividades del 22 al 25 de julio de 2014/documentos importantes. Email para Verónica Martínez (oldmaguz@hotmail.com).

Dussel, E. (2005). Transmodernidad e Interculturalidad (Interpretación desde la Filosofía de la Liberación). México City: UAM. Recuperado de <http://www.arquitecturadelastransferencias.net/images/filosofia/transmodernidadeinterculturalidad.pdf>.

Enciso, P. 2004. Estado del arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública. Ministerio de Educación Nacional, Colombia. Recuperado de <http://www.red-ler.org/estado-arte-etnoeducacion-colombia.pdf>.

Entel, A. Notas para una antropología dialéctica. En Vassallo, Maria Immacolata. Fuentes, R. 2005. Comunicación. Campo y objeto de estudio. Perspectivas reflexivas latinoamericanas. (161p – 169p). Jalisco, México: ceditorial@csh.udg.mx.

Erick R., Torrico Villanueva. (2007). Acercamiento a la Comunicación como cultura académica y a sus proposiciones teóricas generales. Punto Cero, 12(14), 41-48. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-02762007000100005&lng=es&tlng=es.

- Escontrela Mao, Ramón, & STOJANOVIC CASAS, Lily. (2004). La integración de las TIC en la educación: Apuntes para un modelo pedagógico pertinente. *Revista de Pedagogía*, 25(74), 481-502. Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922004000300006&lng=es&tlng=es.ba.
- Estébanez, J. 1990, "El carácter de la Geografía", en PUYOL, R. (coord.), *Geografía Humana*, Madrid, Pirámide, pp. 17-65.
- FELAFACS. 1999. "La investigación de la comunicación: cuestiones epistemológicas, teóricas y metodológicas", en *Diálogos de la Comunicación*, núm. 56, FELAFACS, Lima.
- Fernández, J. M (2013). Capital simbólico, dominación y legitimidad: las raíces weberianas de la sociología de Pierre Bourdieu. *Papers: revista de sociología*, 98 (1), 33-60. Recuperado de <http://papers.uab.cat/article/view/v98-n1-fernandez>.
- Freire, P. 2004. "La pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica de la educativa". Sao Paulo. Editorial Paz e Terra SA.
- Friedemann, Nina S. de. "San Basilio en el universo kilombo-África y Palenque-América" En Guerrero, C., et al. *Dossier de Candidatura Palenque de San Basilio Obra Maestra del Patrimonio Intangible de la Humanidad*. 2004. (12p). Bogotá, Colombia. Presidencia de la Republica de Colombia / Ministerio de Cultura / Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH).
- Fuentes-Navarro, R., y Vidales-González, C. E. (2011). *Fundaciones y fundamentos del estudio de la comunicación*. Recuperado de <https://rei.iteso.mx/handle/11117/2675>.

- García, J. A. L. (2016). Reuso de finos de catalizador gastado de FCC: metodología. Revista Vinculando. Recuperado de <http://vinculando.org/empresas/reuso-finosa-catalizador-gastado-fcc-metodologia.html>.
- García, S. Á. (2013). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación como vehículo de innovación y emprendimiento en el Espacio Europeo de Educación Superior: una propuesta docente basada en la comunicación digital. Estudios sobre el Mensaje Periodístico, 19, 583-592.
- Gil, G. Epistemología y estudios de comunicación. En busca de la constitución de un campo. En Vassallo, M. Fuentes, R. 2005. Comunicación. Campo y objeto de estudio. Perspectivas reflexivas latinoamericanas. (91p – 104p). Jalisco, México: ceditorial@csh.udg.mx.
- Gómez Ciriano, E. J. (2013). Los desc: ¿piedra angular para otra protección social posible? Recuperado de https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/3682/fi_1393496897-asticulodescemiliojgomezciriano1.pdf?sequence=1.
- Guerrero, C., et al. Dossier de Candidatura Palenque de San Basilio Obra Maestra del Patrimonio Intangible de la Humanidad. 2004. Bogotá, Colombia. Presidencia de la Republica de Colombia / Ministerio de Cultura / Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH).
- Guevara, P. G., & del Campo, E. R. M. (Eds.). (2014). La interculturalidad como rasgo de la educación en el siglo XXI. Universidad de Guadalajara.
- Gumucio-Dagron, A. (2011). Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo. Signo y pensamiento, 30(58), 26-39. Recuperado de

<http://search.proquest.com/openview/bd2ee002cb18e839e857d4916c25973f/1?pq-origsite=gscholar&cbl=15428>.

Hall, S., Restrepo, E., Walsh, C. E., & Vich, V. (2014). Sin garantías: trayectorias y problemáticas en estudios culturales. Universidad del Cauca. Recuperado de

https://drive.google.com/file/d/1NFv_BucUR0vGVJNIQZR7wf_Gyk_8g89o/view.

Hernández, D. 2002. En Enciso, P. 2004. Estado del arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública. Ministerio de Educación Nacional, Colombia. Recuperado de

<http://www.red-ler.org/estado-arte-etnoeducacion-colombia.pdf>.

Hernández, F. y Maquilón, J. (cadecartagena@yahoo.es). (2014, abril 4). Diapositivas Curso marzo de 2014 y Documentos importantes CADE Cartagena. Email para Verónica Martínez (oldmaguz@hotmail.com).

Herrera, D. C. F. (2015). El modelo Canvas en la formulación de proyectos. *Cooperativismo & Desarrollo*, 23(107), 118-142. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5352671>.

Hung, E. S. (2015). Hacia el fomento de las TIC en el sector educativo en Colombia. Universidad del Norte. Recuperado de

<http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/5705/9789587416329%20eHacia%20el%20fomento%20de%20las%20TIC.pdf?sequence=1#page=66>.

HUMANOS, D. U. D. L. D. (2013). Declaración universal de los derechos humanos.

Jurisprudencia de la Corte Constitucional (Auto 005 de 2009). Recuperado de

[http://www.transitotungurahua.gob.ec/wp-](http://www.transitotungurahua.gob.ec/wp-content/uploads/2017/04/DeclaraciondelosDerechosHumanos.pdf)

[content/uploads/2017/04/DeclaraciondelosDerechosHumanos.pdf](http://www.transitotungurahua.gob.ec/wp-content/uploads/2017/04/DeclaraciondelosDerechosHumanos.pdf).

- Jordán, J. A. (2000). Influencia del profesorado en la integración escolar del alumnado minoritario. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 12. Recuperado de http://revistas.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/1130-3743/article/view/2873/2911.
- Kaplun, G. Educación y comunicación en tiempos de Internet: burocráticos, aburridos, desesperados y creativos. *Conexiones Vol.3 Nº 1*, UAB, Barcelona, 2011.
- Kaplún, M. (2010). Una pedagogía de la comunicación (Vol. 10). Ediciones de la Torre. Recuperado de http://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/kaplun-el_comunicador_popular_0.pdf.
- López, L. E. (2001). La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana. *Análisis de perspectivas de la educación en la región de América Latina y el Caribe*, 382-406. Recuperado de http://ecaths1.s3.amazonaws.com/cultura/59484992.cuestion_latinoamericana.pdf.
- Lopes, M. I. V. (1999). La investigación de la comunicación: cuestiones epistemológicas, teóricas y metodológicas. *Diálogos de la Comunicación*, 56, 12-citation_lastpage. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Maria_Vassallo_De_Lopes/publication/270217733_La_investigacion_de_la_comunicacion_cuestiones_epistemologicas_teoricas_y_metodologicas/links/54a2ef8d0cf267bdb9042c5b/La-investigacion-de-la-comunicacion-cuestiones-epistemologicas-teoricas-y-metodologicas.pdf.
- Marco Raúl Mejía J. (2005). La tecnología, la(s) cultura(s) tecnológica(s) y la educación popular en tiempos de globalización. (Polis, Revista de la Universidad Bolivariana.) Universidad Bolivariana.

- Martínez Carazo, Piedad Cristina, El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica *Pensamiento & Gestión* [en línea] 2006, (julio). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>.
- Martínez, V. 2014. *Rosas del Cerro, un ejercicio piloto de construcción de modelo y agenda de desarrollo barrial en Cartagena de Indias*. Colombia. Editorial REDIPE. ISBN: 978-958-58278-9-9. Primera edición junio 2014.
- Martín, J. *Deconstrucción de la Crítica: Nuevos itinerarios de la investigación*. En Vassallo, M. Fuentes, R. 2005. *Comunicación. Campo y objeto de estudio. Perspectivas reflexivas latinoamericanas*. (15p – 42p). Jalisco, México: ceditorial@csh.udg.mx.
- Martín, J. 2003. *La educación desde la comunicación*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
Recuperado de www.caeip.org.
- Martínez Carazo, P. 2006. El método de estudio de caso. *Estrategia metodológica de investigación científica. Pensamiento y Gestión*, 20, 165 – 193.
- Martínez, L. (2007). La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación. *Revista Perfiles Libertadores*, 4, 73-80.
- Martínez, M. C., & García, M. A. R. (1999). Calidad de la educación e integración de las nuevas tecnologías. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (13), 183-187. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/229990.pdf>.
- Martínez, V. 2011. *La educación a distancia como práctica de la comunicación educativa – línea Educomunicación*.

- Martínez, V. (2014). Rosas del Cerro, un ejercicio piloto de construcción de modelo y agenda de desarrollo barrial en Cartagena de Indias. Colombia. Editorial REDIPE. ISBN: 978-958-58278-9-9. Primera edición junio 2014.
- Martino, L. Elementos para una epistemología de la comunicación. En Vassallo, M. Fuentes, R. 2005. Comunicación. Campo y objeto de estudio. Perspectivas reflexivas latinoamericanas. (75p – 90p). Jalisco, México: ceditorial@csh.udg.mx.
- Mata (2010). Didáctica de la Educomunicación. Recuperado de <http://didcticalaeducom.wordpress.com/educomunicacion/>.
- Mèlich, J. C., & Muñoz, M. M. (1991). Instrucción, educación y encuentro comunicativo en el aula. *Educación*, (18), 53-62. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/Educación/article/download/42307/90197>.
- Meneses, Y. A. (July 01, 2014). Representaciones sociales sobre afrodescendencia: currículum, práctica y discurso pedagógico del profesorado. *Entramado*, 10, 2, 250-271.
- Ministerio de Cultura. 2013. Manual Herramientas para la Gestión Cultural Pública. Recuperado de <http://www.culturayturismopalmira.com/uploads/6/4/8/1/6481324/manual.pdf>.
- Ministerio de Cultura. 2012. Manual para la Gestión Cultural. Recuperado de http://aprendeonline.udea.edu.co/lms/gestiontecnologica/file.php/119/Biblioteca/Fomento/Manual_para_la_Gesti_n_Cultural_2012.pdf.
- MINEDUCACIÓN. (2015). Boletín Educación Superior en Cifras ¿Qué porcentaje de nuestros bachilleres ingresa de manera inmediata a la educación superior? Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-350451_recurso_11.pdf.

Ministerio de Educación Nacional. Etnoeducación. Recuperado de

<http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87223.html>.

MINEDUCACIÓN. 2011. La cultura del emprendimiento en los establecimientos educativos

Orientaciones generales. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-287822_archivo_pdf.pdf.

MINEDUCACIÓN. (2015). Políticas de integración de TIC en los sistemas educativos.

Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-311722_archivo9_pdf.pdf.

Miranda, B. E., e-libro, Corp., & Ebrary, Inc. (2005). Comunicaciones de respuestas electrónicas

para Identidades étnicas en la Universidad Autónoma Indígena de México. (Ra-Ximhai.)

Sinaloa: Universidad Autónoma Indígena de México.

Montoya, L. & Rey, G. "... y si es palenquero de nacimiento, tiene que llevar la música terapia

por dentro..." En Guerrero, C., et al. Dossier de Candidatura Palenque de San Basilio

Obra Maestra del Patrimonio Intangible de la Humanidad. 2004. (8p). Bogotá, Colombia.

Presidencia de la Republica de Colombia / Ministerio de Cultura / Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH).

Mora, G. A. Comunicación y su relación con la educación en el contexto universitario.

Recuperado de

<http://www.alternativas.me/attachments/article/119/Comunicaci%C3%B3n%20y%20su%20relaci%C3%B3n%20con%20la%20educaci%C3%B3n%20en%20el%20contexto%20universitario.pdf>.

- Moragas i Spà, Miquel de (2011): “La investigación sobre comunicación y cultura en América Latina”, en Interpretar la Comunicación. Estudios sobre medios en América y Europa. Barce-lona: Gedisa (Comunicación), pp.175-216.
- Muñoz, T. G. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación. Espanha: Almenjandrelo. Recuperado de <http://personal.telefonica.terra.es/web/medellinbadajoz/sociologia/ElCuestionario.pdf>.
- Navarro Díaz, L. R. (2012). Una mirada a las instituciones de San Basilio de Palenque (Colombia) a través de los postulados de Douglass C. North y Thorstein Veblen. Revista de Economía del Caribe, (9). Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/economia/article/view/3887>.
- Navarro Díaz, L. R. (2017). Palenque: comunicación, territorio y resistencia. Universidad del Norte. Recuperado de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=JNNCDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Palenque:+Comunicaci%C3%B3n,+territorio+y+resistencia&ots=6Ml_HhLd19&sig=j0DIqlv3TzkdSP0D0n6rZME9Dk#v=onepage&q=Palenque%3A%20Comunicaci%C3%B3n%20%20territorio%20y%20resistencia&f=false.
- Oliva, P. (2009). Listas de chequeo como técnica de control. Recuperado de <http://www.minsal.gob.cl/portal/url/item/7cf9e499a55c4cc7e04001011f016c69.pdf>.
- Olivencia, J. J. L. (2013). La interculturalidad a través de las TIC: Un proceso de aprendizaje en red. DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia, (25), 1-13. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/DIM/article/download/269845/357373>.

Olivera, A. (2011). Patrimonio inmaterial, recurso turístico y espíritu de los territorios. Cuadernos de Turismo, (27), 663-677. Patrimonio Oral e Inmaterial de la Humanidad por la Unesco 25 de noviembre de 2005. Recuperado de <http://revistas.um.es/turismo/article/view/140151/126251>.

Ospina Mesa, C. A., Rodríguez Gómez, H. M., Estrada Escobar, L. F., & Isaza, A. M. (2011). Estamos aquí y hacemos ciudad: experiencias y retos afrocolombianos para un reconocimiento incluyente: Sistematización de la experiencia del proyecto “De la exclusión al reconocimiento” Tercera vigencia (2011). Recuperado de http://www.programaambbi.org/images/documentos/libro/Estamos_Aqui_y_Hacemos_Ciudad_Experiencias_y_Retos_Afrocolombianos_para_un_Reconocimiento_Incluyente_Sistematizacion_2011.pdf.

Parra, G. 2000. Bases Epistemológicas de la educomunicación. Definiciones y perspectivas de su desarrollo. Quito: Ediciones ABYA-YALA.

Parrado, A., Aranda, Y., Molina, J. P., Villarraga, V., Gutiérrez, O., Pachón, F., & Ángel, J. (2009). Núcleos de emprendedores rurales. Una propuesta para el desarrollo rural con enfoque territorial. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Alvaro_Parrado/publication/273716393_Nucleos_de_emprendedores_rurales_Una_propuesta_para_el_desarrollo_rural_con_enfoque_territorial/links/577b204e08aec3b743357b2c.pdf.

Patiño, P. E. (2004). Estado del arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública. Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de red-ler.org/estado-arte-etnoeducacion-colombia.pdf.

- Perafán, A. (1995). Proyecto Educativo institucional y currículo. *Pretextos Pedagógicos*, (1), 45-53. Recuperado de http://www.socolpe.org/data/revista/Pretextos_1/PDF/4%20Proyecto_educativo.pdf.
- Pereira, J. 2009. Aportes para repensar el diseño curricular en Comunicación Social. 2009. Producto XIII Encuentro latinoamericano de Facultades de Comunicación Social - "La comunicación en la sociedad del conocimiento: desafíos para la universidad". La Habana.
- Pérez, J. "Del Arroyo al Acueducto: Transformación sociocultural en el Palenque de San Basilio". En Guerrero, C., et al. Dossier de Candidatura Palenque de San Basilio Obra Maestra del Patrimonio Intangible de la Humanidad. 2004. (8p). Bogotá, Colombia.
- PNUD. 2008. San Basilio de Palenque frente a los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Recuperado de http://www.pnud.org.co/img_upload/33323133323161646164616461646164/ODM%20Palenque.pdf.
- Porto-Gonçalves, C. W. (2009). De Saberes y de Territorios-diversidad y emancipación a partir de la experiencia latino-americana. *Polis. Revista latinoamericana*, (22). Recuperado de <https://journals.openedition.org/polis/2636>.
- Presente, C., y Ausente, T. 4 San Basilio de Palenque, Colombia. Recuperado de http://www.bioculturaldiversityandterritory.org/documenti/24_300000176_07_sanbasiliodepalenque.pdf.
- Presidencia de la Republica de Colombia / Ministerio de Cultura / Instituto Colombiano de Antropología e Historia (ICANH).

- Prieto Jiménez, C. A., Betancourt de Arco, M. C., & Castillo Pérez, J. S. (2017). Diseño de un modelo teórico práctico de acompañamiento a emprendimientos culturales y creativos en zonas rurales. Recuperado de <http://expeditiorepositorio.utadeo.edu.co/handle/20.500.12010/2411>.
- Proyecto Currículo Intercultural para la Comunidad Palenquera. Convenio n° 311 del 2005 suscrito entre el Ministerio de Educación Nacional y la Universidad del Atlántico celikud. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/articles-230062_archivo_pdf.pdf.
- Reiter, B. (2014). Ciudadanía palenquera: La epopeya de un pueblo libre. Recuperado de http://scholarcommons.usf.edu/gia_facpub/112?utm_source=scholarcommons.usf.edu%2Fgia_facpub%2F112&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages.
- Rendón, H. (2012). Políticas de integración de TIC en los sistemas educativos. Oficina de innovación educativa con uso de nuevas tecnologías.
- Restrepo, E. (Ed.). (2013). Estudios afrocolombianos hoy: aportes a un campo transdisciplinario. Editorial Universidad del Cauca. Recuperado de http://www.ramwan.net/restrepo/documentos/estudios_afrocolombianos_final.pdf.
- Restrepo, E. (2005). Políticas de la teoría y dilemas en los estudios de las Colombias negras. Editorial Universidad del Cauca. Recuperado de <http://www.ramwan.net/restrepo/documentos/Politicadela%20Teor.pdf>.
- Restrepo, E., & Martínez, A. A. R. (2010). Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos. Popayán: Universidad del Cauca. Recuperado de <http://biblio.flacsoandes.edu.ec/catalog/resGet.php?resId=43099>.

- Restrepo, E., & Rojas, A. (2012). Políticas curriculares en tiempos de multiculturalismo: proyectos educativos de/para afrodescendientes en Colombia. *Curriculo sem fronteiras*, 12(1), 157-173. Recuperado de <http://www.ramwan.net/restrepo/documentos/politicas%20curriculares-restrepo-rojas.pdf>.
- Restrepo, C. M. Z., Venegas, M. D. R. A., & Vargas, J. T. (2003). Evolución de la línea I+ D en informática educativa de la Universidad Eafit. *Tecné, episteme y didaxis: revista de la Facultad de Ciencia y Tecnología*, (13), 83-94.
- Rinaudo, C. (2011). Lo "afro", lo "popular" y lo "caribeño" en las políticas culturales en Cartagena y Veracruz. Recuperado Rinaudo, C. (2011). Lo "afro", lo "popular" y lo "caribeño" en las políticas culturales en Cartagena y Veracruz.
- Rivas, A., y Delgado, L. E. (2017). Escuelas innovadoras en América Latina: 30 redes que enseñan y aprenden.
- Rivas, A., y Delgado, L. E. (2016). Graduate XXI: Un mapa del futuro: Cincuenta innovaciones educativas en América Latina.
- Robayo, Mari Paz. (17 de mayo de 2013) San Basilio de Palenque. Ubicación Geográfica. Recuperado de http://palenque2013.blogspot.com.co/2013/05/ubicacion-geografica_17.html.
- Rodríguez, C., Obregón, R., y Jair Vega, M. (2002). Estrategias de comunicación para el cambio social. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/269701665_Estrategias_de_comunicacion_para_el_cambio_social.

- Rodríguez-Izquierdo, R. M. (2015). Las TIC como ecosistema para la construcción de la competencia intercultural. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado, 19(1), 309-329. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/567/56738729019.pdf>.
- Rodríguez, R. (rosyaro@hotmail.com). (2018, abril1). Mahates Palenque PEI. Email para Verónica Martínez (oldmaguz@hotmail.com).
- Rojas, J. (1999). La etnoeducación en Colombia: un trecho andado y un largo camino por recorrer. Universidad de los Andes. Bogotá.
- Rojas, J. R. La miseria histórica en la implementación de las TIC en el aula: un problema intercultural. Recuperado de http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/TRABALHO_EV060_MD1_SA2_I D4182_23102016212606.pdf.
- Salazar, A. (angela.salazar@udea.edu.co). (2015, febrero 28). Diapositivas. Email para Verónica Martínez (oldmaguz@hotmail.com).
- Sánchez Fontalvo, I. M. (2011). Enfoques y modelos de educación intercultural. Praxis, 7, 30-41. doi:<http://dx.doi.org/10.21676/23897856.6>.
- SANDÍN ESTEBAN, M. Paz. Criterios de validez en la investigación cualitativa: de la objetividad a la solidaridad. Revista de Investigación Educativa, [S.l.], v. 18, n. 1, p. 223-242, ene. 2000. ISSN 1989-9106. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/121561>.
- Santos, Boaventura. 2006, Conocer desde el Sur. Para una cultura política emancipatoria. Lima: Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales • UNMSM Programa de Estudios

- sobre Democracia y Transformación Global. Recuperado de http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Conocer%20desde%20el%20Sur_Lima_2006.pdf.
- Santos, B. (2011). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: TRILCE. ISBN 978-9974-32-546-3. Recuperado de http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber_final%20-%20C%C3%B3pia.pdf.
- Schmelkes, S. (2006). La interculturalidad en la educación básica. *Revista Prelac*, 3, 120-127. Recuperado de <http://www.octaedro.org/biblioteca/Unesco2006CurriculumADebate.pdf#page=120>.
- Sodré, M. Eticidad y campo comunicacional sobre la construcción del objeto. En Vassallo, M. Fuentes, R. 2005. *Comunicación. Campo y objeto de estudio. Perspectivas reflexivas latinoamericanas*. (149p – 161p). Jalisco, México: ceditorial@csh.udg.mx.
- Solano, J. 2010. *Fundamentos de Epistemología, una visión desde el Caribe Colombiano*. Barranquilla, Colombia: Universidad Simón Bolívar.
- Sostenible, D., & Colombiano, O. D. C. (2008). *PROGRAMA DE NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO*. Recuperado de http://www.cepal.org/MDG/noticias/paginas/6/44336/Palenque_final.pdf.
- Soto, D., Balanzó, A., Herrera, B., Ordóñez, H. G., Vargas, J., Marrugo, L., & Perez, B. (2008). *San Basilio de Palenque, Colombia: cultura presente, territorio ausente*. In *El valor del patrimonio cultural: territorios rurales, experiencias y proyecciones latinoamericanas*. RIMISP. Recuperado de <https://research.utwente.nl/en/publications/san-basilio-de-palenque-colombia-cultura-presente-territorio-ause>.

- Tejeda Fernández, J. (2000). La educación en el marco de una sociedad global: algunos principios y nuevas exigencias. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 1-13. Recuperado de <http://digibug.ugr.es/handle/10481/18983>.
- Torres, D. D. Á. (2017). San Basilio de Palenque y su organización social: El kuagro como referente histórico cultural. *Hexágono Pedagógico*, 8(1), 155-163. Recuperado de <http://revistas.curnvirtual.edu.co/index.php/hexagonopedagogico/article/view/1071>.
- Tubino, F. (2005). La interculturalidad crítica como proyecto ético-político. *Encuentro continental de educadores agustinos*, 24-28. Recuperado de <http://www.oalagustinos.org/edudoc/LAINTERCULTURALIDADCR%C3%8DTICACOMOPROYECTO%C3%89TICO.pdf>.
- Tufte (2008). *Eduentretenimiento buscando estrategias comunicacionales contra la violencia y los conflictos*. Presentación dada en UNIR, La Paz, Bolivia, 19 de noviembre 2008. Recuperado de <http://orecomm.net/wp-content/uploads/2009/01/uniredutainment>.
- UNESCO (2011). “Rutas de la Interculturalidad: Estudio sobre educación con poblaciones afrodescendientes en Ecuador, Bolivia y Colombia. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002159/215925s.pdf>.
- Valderrama H., C. E. (Ed.) 2000. *Comunicación - Educación: Coordenadas, abordajes y travesías*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. doi: 10.4000/books.sdh.176. Recuperado de <https://books.openedition.org/sdh/176?lang=es>.
- Varios autores. 2002. *Documento preparatorio III Encuentro Universitario de Etnoeducación*. Bogotá. Universidad Distrital.

- Vassallo, M. Fuentes, R. 2005. Comunicación. Campo y objeto de estudio. Perspectivas reflexivas latinoamericanas. Jalisco, México: ceditorial@csh.udg.mx.
- Vassallo, M. Reflexiones sobre el estatuto disciplinario del campo de la comunicación. En Vassallo, M. Fuentes, R. 2005. Comunicación. Campo y objeto de estudio. Perspectivas reflexivas latinoamericanas. (43p – 58p). Jalisco, México: ceditorial@csh.udg.mx.
- Velandia, P. J., & Restrepo, E. (2017). Estudios afrocolombianos: balance de un campo heterogéneo. *Tabula Rasa*, (27), 161-197. Recuperado de <http://www.ramwan.net/restrepo/documentos/estudios-afro.pdf>.
- Vera Noriega, José Ángel; Valenzuela Medina, Jesús Ernesto; (2012). EL CONCEPTO DE IDENTIDAD COMO RECURSO PARA EL ESTUDIO DE TRANSICIONES. *Psicología & Sociedad*, mayo-agosto, 272-282.
- VILAIN, R. (2017). La praxis educativa como acontecimiento ético: Una aproximación a las propuestas de Mélich y Savater. *Revista PUCE*. Recuperado de <http://www.revistapuce.edu.ec/index.php/revpuce/article/view/87>.
- Villada, D. (cadecartagena@yahoo.es). (2014, abril 4). Información y Materiales de lectura- Cursos abril 21 al 25. Email para Verónica Martínez (oldmaguz@hotmail.com).
- Villada, D. 2007. Competencias. Manizales -Departamento de Caldas, Colombia: Editorial Sintagma.
- Wade, P. (2008). Población negra y la cuestión identitaria en América Latina. *Universitas humanística*, (65). Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/791/79106507/>.
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento “otro” desde la diferencia colonial. *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad*

- epistémica más allá del capitalismo global, 47-62. Recuperado de https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/34414185/Políticas_del_conocimiento_Giro_decolonial.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1540423455&Signature=WgpIaUFtKeKhYKakzgMQQuvNf9I%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DEl_giro_decolonial.pdf#page=45
- Walsh, C. (2005). La interculturalidad en educación. Perú. Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/3310>.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. Construyendo interculturalidad crítica, 75-96. Recuperado de <http://www.saludpublica.uchile.cl/u/download.jsp?document=110597&property=attachment&index=0&content=null>.
- Walsh, C. (2005). La interculturalidad en educación. Perú. Ministerio de Educación. Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural. Recuperado de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/3310>.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial: apuestas (des) de el in-surgir, re-existir y re-vivir. UMSA Revista (entre palabras), 3. Recuperado de <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/13582/13582.PDFXXvmi>.
- WALSH, C. (2008). Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad: las insurgencias político-epistémicas de refundar el Estado. Tabula Rasa, (9), 131-152. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/396/39600909.pdf>.
- Yuni, J. A., Ciucci, M. R., & Urbano, C. A. (2014). Mapas y herramientas para conocer la escuela: investigación etnoFigurae investigación - acción. Córdoba [Argentina]: Editorial Brujas.

Zea, R. C. M. (January 01, 1995). Proyecto de investigación Apolonio 1+: Evaluación experimental de una arquitectura de sistema tutorial inteligente para matemáticas. Revista Universidad Eafit, 98.)

Zea, C. M. (1996). Conexiones: Un ambiente de aprendizaje colaborativo basado en tecnologías de información y comunicaciones. Unpublished paper.

ANEXOS

Anexo 1. Consentimiento o asentimiento informado para aplicación de instrumentos de investigación

Educomunicación y proyecto educativo etnográfico: apuntes para un currículo fortalecido desde una perspectiva institucional de emprendimiento digital. Caso de estudio: San Basilio de Palenque 2013 - 2018.

Investigador Principal: Verónica Martínez Guzmán

Estimado/a participante:

A través de este medio le solicitamos su apoyo e invitamos a participar de esta investigación por considerarle un miembro importante para la comunidad del corregimiento de San Basilio de Palenque en el departamento de Bolívar. Con el propósito de que usted decida si desea hacer parte de esta investigación, es importante que dicho proyecto sea de su pleno conocimiento, es decir, que usted conozca cuáles son los objetivos que se persiguen, los procedimientos a seguir, así como los posibles beneficios y riesgos que puedan presentarse en el transcurso de esta. Este proceso se denomina Consentimiento Informado. De allí, que este formato contenga toda información referente a objetivos, beneficios, riesgos, procedimientos, además de explicar cómo se utilizará y protegerá, la información de carácter personal (confidencialidad). Una vez usted termine de leer este formato y despeje todas sus dudas sobre la presente investigación, se le solicita que firme al final del documento. Esto confirmará su participación en el estudio. Usted debe recibir una copia de este documento.

Descripción del Estudio: en términos generales este estudio pretende explicar el proceso educativo etnográfico como un proceso de comunicación basado en el diálogo, empatía y empoderamiento del ecosistema cultural y digital enfocado en el desarrollo de competencias para la vida en los estudiantes de educación media de la Institución Educativa Técnico-Agropecuaria Benkos Biohó, en consecuencia se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo se potencia la idea de una educación étnica fortalecida desde una construcción curricular que impulse el espíritu emprendedor y el pensamiento empresarial con enfoque tecnológico I+D+i al interior de la comunidad académica de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque?

Los referentes teóricos que aborda esta investigación se encuentran referidos al siguiente contenido temático: a. Comunicación, educación y TIC: ruta epistemológica para la consolidación de un currículo étnico fortalecido; b. La educación desde la comunicación: reflexiones para un posible modelo; c. La comunicación educativa como puerta de entrada al aprendizaje tecnológico y científico de la educación; y d. Las tecnologías de la información y la comunicación como vehículo hacia una educación pertinente. Mientras que en el Estado del Arte se realiza un recorrido temático en torno a: a. generalidades de proceso de etnoeducación en Colombia; b. la etnoeducación como política pública; c. el despertar palenquero; y d. fundamentos para un currículo étnico.

Esta investigación es un estudio de carácter cualitativo de corte etnográfico. La población seleccionada para ello está compuesta por directivos, docentes y estudiantes de educación media (10° y 11°) de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque - Sede Principal.

Entre los resultados de investigación propuestos para este estudio se encuentra el diseño de una estrategia educomunicativa I+D+i con enfoque étnico que permita el uso inteligente de las TIC en el proceso de enseñanza – aprendizaje en territorio afro – caribe, además del fomento de una cultura de innovación y emprendimiento social entre los niños y niñas de la Institución Educativa Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

Riesgos y Dificultades: no se anticipan riesgos ni situaciones que incomoden al participante.

Beneficios: se considera que este proyecto es de gran utilidad para el reconocimiento de comunidades educadas en un sistema diferencial y aporta sustancialmente al discurso de afrodescendientes, calidad educativa y principales retos del sistema intercultural educativo en Colombia articulándose así con lo dispuesto en el Plan Nacional Decenal de Educación 2006 – 2016.

Para la comunidad de San Basilio de Palenque esta investigación se convierte en una oportunidad de repensar estrategias de abordaje de su proyecto educativo etnográfico atendiendo a que de acuerdo con la Ley 1014 de 2006, es necesario que todos los establecimientos educativos desarrollen acciones pedagógicas articuladas e intencionadas que

mediante el desarrollo de las competencias básicas y ciudadanas, promuevan el desarrollo de actitudes emprendedoras en los estudiantes y contribuyan a la consolidación de la cultura del emprendimiento.

Confidencialidad y Registros: este estudio es de carácter estrictamente confidencial por ende los datos que usted suministre los conocerá únicamente el (la) investigador (a). Posteriormente, estos datos serán ingresados a una base de datos. En caso de existir algún registro audiovisual o fotográficos estos serán destruidos una vez terminada la investigación sino se cuenta con su aprobación explícita para la publicación de los mismos.

Es posible que alguna de esta información, además de que sea utilizada en el informe final, sea compartida con instituciones con las que se trabaje en este tema (Ministerio de Educación, Instituciones Públicas como Alcaldía / Gobernación, Fundaciones, entre otras). Sin embargo, la información mantendrá su carácter estrictamente anónimo y confidencial.

Contactos: si usted tiene alguna pregunta sobre este estudio, por favor contacte a: Verónica Martínez Guzmán, Candidata a Doctora en Ciencias de la Educación de la Universidad de Cartagena, Magíster en Comunicación de la Universidad del Norte, Comunicadora Social de la Universidad Tecnológica de Bolívar, al correo oldmaguz@hotmail.com.

Si tiene alguna pregunta con relación a sus derechos como participante en una investigación, por favor contacte a Dra. Diana Lago De Vergara dianalago20@yahoo.es (Directora Académica Doctorado en Ciencias de la Educación RUDECOLOMBIA, Universidad de Cartagena).

Al firmar abajo, usted confirma lo siguiente:

- Ha leído este formato de consentimiento informado (o ha sido leído para usted) y ha tenido la oportunidad hacer preguntas sobre el estudio;
- La posibilidad de algún riesgo le ha sido explicada a su satisfacción.
- Usted comprende que ni el investigador ni la institución, cuentan con un plan que cubra costos asociados con algún problema que usted tenga por participar en este estudio.
- Su participación en este estudio es completamente voluntaria.
- Usted puede cambiar de parecer y suspender su participación en el estudio en cualquier momento, sin que ello incurra en ninguna penalidad o pérdida de algún posible beneficio al que usted tendría derecho.

Yo, _____, manifiesto mi consentimiento para realización de instrumentos de investigación (entrevistas, encuestas, grupos focales, etc.) cuyos datos serán usados únicamente con fines estadísticos, académicos o para el diseño de estrategias de intervención en las temáticas que incluye.

La utilización de los datos se hará respetando el anonimato y la confidencialidad de los mismos.

Firma: _____

C.C./T.I.: _____

Anexo 2. Lista de chequeo

Esta lista de chequeo tiene por objetivo verificar la presencia o ausencia de principio y fines del proyecto educativo etnográfico en la Institución Educativa Técnico Agropecuaria Benkos Biohó de San Basilio de Palenque.

La investigadora responsable de la elaboración y análisis de este instrumento es Verónica Martínez Guzmán, Doctorando en Ciencias de la Educación CADE Universidad de Cartagena (Cartagena, Colombia). Magister en Comunicación de la Universidad del Norte (Barranquilla, Colombia). Comunicadora Social de la Universidad Tecnológica de Bolívar (Cartagena, Colombia).

Quede expuesto que esta check list es desarrollada como instrumento de recolección de datos para la tesis de grado de la investigadora, por ende, tiene fines académicos.

LISTA DE CHEQUEO PROYECTO EDUCATIVO ETNOGRÁFICO SAN BASILIO DE PALENQUE					
Para el correcto diligenciamiento de la lista de chequeo se debe únicamente responder una de las opciones con un X y en la opción de observaciones se escribe la información a aclarar de la pregunta.					
PRINCIPIO: INTEGRALIDAD					
Descripción: concepción global de que cada pueblo posee y que posibilita una relación armónica y recíproca entre los hombres, su realidad social y la naturaleza.					
Pregunta sugerida: ¿El diseño curricular de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque posibilita una relación armónica y recíproca entre los hombres, su realidad social y la naturaleza?					
Si		No		Parcialmente	
Observaciones:					
PRINCIPIO: DIVERSIDAD LINGÜÍSTICA					
Descripción: formas de ver, concebir y construir el mundo que tienen los grupos étnicos, expresadas a través de las lenguas que hacen parte de la realidad nacional en igualdad de condiciones.					
Pregunta sugerida: ¿El diseño curricular de la IETA permite afianzar el uso de una lengua propia?					
Si		No		Parcialmente	
Observaciones:					
PRINCIPIO: AUTONOMÍA					
Descripción: derecho de los grupos étnicos para desarrollar sus procesos etnoeducativos.					
Pregunta sugerida: ¿Se puede considerar autónomo el contenido de la propuesta curricular de IETA?					
Si		No		Parcialmente	
Observaciones:					
PRINCIPIO: PARTICIPACIÓN COMUNITARIA					
Descripción: capacidad de los grupos étnicos para orientar, desarrollar y evaluar sus procesos etnoeducativos, ejerciendo su autonomía.					
Pregunta sugerida: ¿Existen estrategias curriculares que puedan considerarse fortalecedoras de la autonomía comunitaria en el proceso etnoeducativo de la IETA?					
Si		No		Parcialmente	
Observaciones:					
PRINCIPIO: INTERCULTURALIDAD					
Descripción: capacidad de conocer la cultura propia y otras culturas que interactúan y se enriquecen de manera dinámica y recíproca, contribuyendo a plasmar en la realidad social, una coexistencia en igualdad de condiciones y respeto mutuo.					
Pregunta sugerida: ¿El diseño curricular de la IETA permite afianzar la identidad y el conocimiento sobre la propia cultura y su relación con otras culturas?					

Si		No		Parcialmente	
Observaciones:					
PRINCIPIO: FLEXIBILIDAD					
Descripción: construcción permanente de los procesos etnoeducativos, acordes con los valores culturales, necesidades y particularidades de los grupos étnicos.					
Pregunta sugerida: ¿El diseño curricular de la IETA da cuenta de un proceso etnoeducativo continuo acorde con la realidad social comunitaria?					
Si		No		Parcialmente	
Observaciones:					
PRINCIPIO: PROGRESIVIDAD					
Descripción: dinámica de los procesos etnoeducativos generada por la investigación, que articulados coherentemente se consolidan y contribuyen al desarrollo del conocimiento.					
Pregunta sugerida: ¿La propuesta curricular de la IETA permite la formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura?					
Si		No		Parcialmente	
Observaciones:					
PRINCIPIO: SOLIDARIDAD					
Descripción: cohesión del grupo alrededor de sus vivencias que le permite fortalecerse y mantener su existencia, en relación con los demás grupos sociales.					
Pregunta sugerida: ¿La propuesta curricular de la IETA contempla las prácticas comunitarias que permiten la coexistencia de sistema organizativo propio y con otras formas de organización social?					
Si		No		Parcialmente	
Observaciones:					

Anexo 3. Cuestionario directivos

Estimado directivo,

A continuación, encontrará una matriz DOFA cuyo propósito es describir la situación actual del contexto institucional TIC en la Institución Educativa Técnico Agropecuaria (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque. Por favor diligénciela y continúe con el cuestionario.

La investigadora responsable de la elaboración y análisis de este instrumento es Verónica Martínez Guzmán, Doctorando en Ciencias de la Educación CADE Universidad de Cartagena (Cartagena, Colombia). Magister en Comunicación de la Universidad del Norte (Barranquilla, Colombia). Comunicadora Social de la Universidad Tecnológica de Bolívar (Cartagena, Colombia).

Quede expuesto que este cuestionario se desarrolla como instrumento de recolección de datos para la tesis de grado de la investigadora, por ende, tiene fines académicos.

Debilidades	- - - - -
Oportunidades	- - - -
Fortalezas	- - - -
Amenazas	- - - -

2. ¿De qué forma usted ha tenido que ver con esta realidad? ¿Qué logros ha obtenido y en qué medida usted ha participado?

3. ¿Qué propuestas desde su rol como directivos pueden hacer para consolidar una cultura del emprendimiento en la institución?

4. ¿Qué experiencias de participación comunitaria se han gestado desde el modelo educativo que se implementa actualmente en San Basilio de Palenque? ¿Cómo ha sido la apropiación de esas experiencias?

5. ¿Cómo lengua se introduce como elemento de legitimidad en la construcción de un modelo educativo propio para San Basilio de Palenque? ¿Es o no determinante este elemento en términos de pertinencia cultural del modelo educativo que se desarrolla actualmente en la comunidad palenquera?

6. ¿Cómo la generación de contenidos locales fortalece el saber comunitario y promueve el rescate del saber acumulado a través de muchas generaciones?

7. ¿Qué tecnologías apoyan la aplicación del modelo educativo de San Basilio de Palenque? ¿El uso tecnológico se ajusta a las necesidades del proceso educomunicativo? ¿Cuál es el nivel de apropiación tecnológica de los actores involucrados en cada etapa del proceso educomunicativo?

8. ¿La implementación del modelo educativo en San Basilio implica la creación de convergencias y redes que promuevan el diálogo y el debate, no solamente en el proceso de educomunicativo, sino hacia otros procesos similares?

9. ¿El modelo educativo que se implementa actualmente en San Basilio contempla el componente emprendimiento? ¿Bajo qué condiciones o características se integra o podría integrarse este componente a dicho modelo: elemento transversal, materias específicas o integración a materias existentes? ¿Existe algún marco institucional que contemple la educación para el emprendimiento (EE)?

10. ¿Qué competencias básicas se deben fomentar para consolidar un modelo educativo que integre emprendimiento e innovación social en San Basilio de Palenque?

Anexo 4. Cuestionario docentes

Estimado docente,

A continuación encontrará una tabla de acciones y estrategias desde los espacios de formación para fomentar la cultura del emprendimiento en su institución.

La investigadora responsable de la elaboración y análisis de este instrumento es Verónica Martínez Guzmán, Doctorando en Ciencias de la Educación CADE Universidad de Cartagena (Cartagena, Colombia). Magister en Comunicación de la Universidad del Norte (Barranquilla, Colombia). Comunicadora Social de la Universidad Tecnológica de Bolívar (Cartagena, Colombia).

Quede expuesto que este cuestionario se desarrolla como instrumento de recolección de datos para la tesis de grado de la investigadora, por ende, tiene fines académicos.

Esta tabla debe ser diligenciada por usted, en ella debe indicar que acciones o estrategias ha desarrollado o implementado para el fortalecimiento de la actitud emprendedora de sus estudiantes dentro y fuera del aula de clases.

Tenga en cuenta la siguiente información para el fiel diligenciamiento de este instrumento:

Espacios de Formación Institucional		Actitudes Emprendedoras
Plan de Área	Documentos que detallan aspectos que hacen parte de cada una de las aéreas contempladas en el plan de estudio. Ej.: Plan de Área Ciencias Sociales.	<ul style="list-style-type: none"> - Visión de Futuro - Comportamiento autorregulado - Capacidad para asumir riesgos - Materialización de ideas en proyectos - Innovación - Identificación de oportunidades y recursos en el entorno - Manejo de Herramientas Tecnológicas - Creatividad y Pensamiento flexible.
Proyectos Pedagógicos	Estrategia de aprendizaje que articula teoría-práctica-investigación durante el proceso formativo del estudiante. Ej.: Me divierto con las TICs y aprendo lectoescritura.	
Actividades Institucionales	Conjunto de operaciones que realizan las unidades responsables o ejecutoras de los recursos de la institución con la finalidad de dar cumplimiento a la misión institucional. Ej.: Talleres, Foros, Debates, entre otros.	
Proyectos pedagógicos productivos y empresariales	Estrategia que articula el aprendizaje escolar y el proyecto de vida. Ej.: Proyecto pedagógico productivo 1. Gallina doble fin: ¡Josefina hace por dos*.	

Plan de Área	Actitudes Emprendedoras Desarrolladas
Proyectos Pedagógicos	Actitudes Emprendedoras Desarrolladas
Actividades Institucionales	Actitudes Emprendedoras Desarrolladas
Proyectos Pedagógicos Productivos y Empresariales	Actitudes Emprendedoras Desarrolladas

2. Atendiendo a las repuestas consignadas en la tabla anterior ¿Qué propuestas desde su rol como docente pueden hacer para consolidar una cultura del emprendimiento en su institución?

3. ¿Qué orientaciones metodológicas y nivel de formación del profesorado se hace necesario para la implementación de un modelo educativo que desarrolle competencias empresariales en los educandos?

4. ¿Qué herramientas de apoyo al profesorado son necesarias para poner en marcha un modelo educativo emprendedor e innovador?

Anexo 5. Cuestionario de autoevaluación espíritu emprendedor y competencias básicas digitales para estudiantes de educación media

Estimado estudiante,

A continuación, encontrará un cuestionario que permitirá que usted realice una autoevaluación de su espíritu emprendedor en la primera parte, mientras que en la parte dos deberá autoevaluar sus competencias básicas digitales.

La investigadora responsable de la elaboración y análisis de este instrumento es Verónica Martínez Guzmán, Doctorando en Ciencias de la Educación CADE Universidad de Cartagena (Cartagena, Colombia). Magister en Comunicación de la Universidad del Norte (Barranquilla, Colombia). Comunicadora Social de la Universidad Tecnológica de Bolívar (Cartagena, Colombia).

Quede expuesto que este cuestionario se desarrolla como instrumento de recolección de datos para la tesis de grado de la investigadora, por ende, tiene fines académicos.

DATOS PERSONALES				
Género	F		M	
Edad				
Grado	10°		11°	

Parte 1. autoevaluación espíritu emprendedor.

¿En qué grado se parece esta persona a usted?	Siempre	Casi siempre	Ocasionalmente	Nunca
Soy una persona intuitiva				
Me adapto fácilmente a los cambios				
Tengo un espíritu aventurero				
Me gusta luchar por mis ideales				
Tomo la iniciativa frente a situaciones complejas				
Sé trabajar en equipo				
Me comunico asertivamente con los demás				
Escucho las opiniones de otros				
No le temo al fracaso				
Tengo un proyecto de vida consolidado				
Mi proyecto de vida se vincula a mi idea de un futuro mejor				

Medios Tecnológicos		
	Si	No
Tienes computadora		
Tienes Tablet		
Dispones de internet en tu colegio		
Dispones de internet en tu casa		
Dispones de internet en tu comunidad		
¿Dónde te conectas habitualmente a Internet? Elija solo una opción.		
	En casa	
	En casa de tus amigos	
	En el colegio	
	En cualquier sitio porque dispongo de Internet en mi celular	
	Otro ¿Cuál?	
¿Cuánto tiempo dedicas a navegar por Internet?		
	Entre 1 a 5 horas a la semana	
	Entre 6 a 10 horas de la semana	
	Más de 10 horas a la semana	
	Otro ¿Cuál?	
¿Qué temas te interesan ver y/o buscar por Internet?		
Competencias en conocimiento y uso de las TIC en la comunicación social y aprendizaje colaborativo		
	SI	NO
Me puedo comunicar con otras personas mediante correo electrónico.		
Utilizo el Chat para relacionarme con otras personas.		
Uso la mensajería instantánea como herramienta de comunicación con otras personas.		
Puedo comunicarme con otras personas participando en redes sociales.		
Soy capaz de desenvolverme en redes de ámbito profesional.		
Soy capaz de participar de modo apropiado en foros.		
Me considero competente para participar en blogs.		
Sé diseñar, crear y modificar blogs o bitácoras.		
Soy capaz de utilizar plataformas de educativas.		
Competencias de uso de las TIC para la búsqueda y tratamiento de la información		
	SI	NO
Puedo navegar por Internet con diferentes navegadores		
Soy capaz de usar distintos buscadores		
Me siento capacitado para trabajar algún programa de		

cartografía digital para buscar lugares		
Sé usar programas para planificar mi tiempo de estudio		
Trabajo con documentos en la red		
Soy capaz de organizar, analizar y sintetizar la información mediante mapas conceptuales utilizando alguna herramienta de software social		
Puedo utilizar programas para difundir presentaciones interactivas en red		
Trabajo con imágenes mediante el uso de herramientas y/o aplicaciones de software social		
Me siento capaz de utilizar el podcasting y videocasts		

Anexo 6. Formato diario de campo

En el siguiente formato deberán consignarse las observaciones hechas como resultado del acompañamiento a los docentes de la Institución Educativa Técnico Agropecuaria (IETA) Benkos Biohó de San Basilio de Palenque. Esta información deberá ser de utilidad para la investigación: **EDUCOMUNICACIÓN Y PROYECTO EDUCATIVO ETNOGRÁFICO: APUNTES PARA UN CURRÍCULO FORTALECIDO. CASO DE ESTUDIO SAN BASILIO DE PALENQUE**, que tiene como objetivo general definir el proceso educativo etnográfico como un proceso de comunicación basado en el diálogo, empatía y empoderamiento del ecosistema cultural y digital.

FECHA		HORA		LUGAR	
OBJETIVO					
PARTICIPANTES					
DESCRIPCIÓN					

Anexo 7. Cronograma

ETAPA	2014		2015		2016		2017		2018	
	I	II	I	II	I	II	I	II	I	II
Elaboración del Documento Examen de Suficiencia	•	•	•	•	•	•	•			
Participación en eventos		•		•		•	•			
Pasantía Internacional					•					
Presentación Examen de Suficiencia								•		
Recolección de la información (Trabajo de Campo)									•	
Estructuración y organización de los datos									•	
Codificación de los datos (comparación de los datos con la literatura)									•	
Conceptualización y explicación del contexto analizado									•	
Socialización y ajuste de los resultados									•	•
Elaboración del Documento Tesis Doctoral									•	•
Defensa de Tesis Doctoral ante el CADE										•

Nota: Elaboración propia, 2017

Anexo 8. Presupuesto

RUBROS	Aportes de la convocatoria (Cofinanciación)	Aportes de contrapartida		TOTAL
	Presupuesto en Pesos	Efectivo presupuesto en Pesos	Especie	
Personal	0	0	60.000.000	60.000.000
Equipos	0	10.000.000	0	10.000.000
Software	0	0	0	
Materiales e insumos	0	5.000.000	0	5.000.000
Viajes Nacionales	0	10.000.000	0	10.000.000
Viajes Internacionales	0	30.000.000	0	30.000.000
Salidas de campo	0	5.000.000	0	5.000.000
Servicios Técnicos	0		0	
Capacitación	0		0	
Bibliografía: libros, suscripción a revistas y vinculación a redes de información.	0	2.000.000	0	2.000.000
Producción intelectual: corrección de estilo, pares evaluadores, traducción, diseño y diagramación, ISBN, impresión u otro formato	0	0	0	0
Difusión de resultados: correspondencia para activación de redes, eventos	0	8.000.000	0	8.000.000
Propiedad intelectual y patentes	0	0	0	0
Otros	0	0	0	0
Total	0	70.000.000	60.000.000	110.000.000

Nota: Elaboración propia, 2017