

Modelo Pedagógico Etnoeducativo Emancipador “Champalanca Pedagógica” generador de integración intercultural-territorial en la IE la Unión de Bajirá-Chocó

HOP Volumen 23 #2 julio - diciembre

Emancipatory Ethno-educational Pedagogical Model “Champalanca Pedagógica” generator of intercultural-territorial integration in the IE la Unión de Bajirá-Chocó.



Mirian **Monterrosa Bailarín**
Reisner de Jesús **Ravelo Méndez**



HOP Volumen 23 #2 Junio-Diciembre

[Eatcamera](#)

Photo By/Foto:



De:
Planeta Formación y Universidades

**HORIZONTES
PEDAGÓGICOS**

ISSN-I: 0123-8264 | e-ISSN: 2500-705X

Publicación Semestral

ID: [10.33881/0123-8264.hop.23205](https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.23205)

Title: Emancipatory Ethno-educational Pedagogical Model “Champalanca Pedagógica” generator of intercultural-territorial integration in the EI Unión de Bajirá-Chocó.

Título: Modelo Pedagógico Etnoeducativo Emancipador “Champalanca Pedagógica” generador de integración intercultural-territorial en la IE la Unión de Bajirá-Chocó

Alt Title / Título alternativo:

[en]: Emancipatory Ethno-educational Pedagogical Model “Champalanca Pedagógica” generator of intercultural-territorial integration in the EI Unión de Bajirá-Chocó.

[es]: Modelo Pedagógico Etnoeducativo Emancipador “Champalanca Pedagógica” generador de integración intercultural-territorial en la IE la Unión de Bajirá-Chocó

Author (s) / Autor (es):

Monterrosa Bailarín & Ravelo Méndez

Keywords / Palabras Clave:

[en]: pedagogical model; racial segregation; cultural diversity; intercultural education.

[es]: modelo pedagógico; segregación racial; diversidad cultural; educación intercultural.

Submitted: 2021-08-05

Accepted: 2021-08-25

Ing Mirian **Monterrosa Bailarín**, Mgtr Esp
ORCID: [0000-0002-1577-5058](https://orcid.org/0000-0002-1577-5058)

Source | Filiación:
Corporación Universitaria Iberoamericana

BIO:
Ingeniera Ambiental, Universidad Tecnológica del Chocó “Diego Luis Córdoba”, Especialista en Pedagogía y Docencia, Fundación Universitaria del Área Andina, Maestrando en Educación, Corporación Universitaria Iberoamericana. Docente de Aula en la Institución Educativa la Unión de Bajirá-Chocó.

City | Ciudad:
Bogotá DC [co]

e-mail:
zharick83@hotmail.com.

Resumen

Con este artículo se busca comprender el modelo pedagógico etnoeducativo emancipador “Champalanca Pedagógica” y sus incidencias en la integración intercultural-territorial en la IE la Unión de Bajirá – Chocó.

Este se desarrolló desde la metodología cualitativa, con enfoque descriptivo, donde se aplicaron las técnicas del taller pedagógico y las entrevistas semiestructuradas a través de la presencialidad remota (vía audio WhatsApp) para darle cumplimiento al distanciamiento social por la pandemia del COVID-19.

Como resultado se identificaron cuatro (4) categorías en la aplicación del modelo en mención: pedagogía, convivencia, conflicto, contexto, logrando comprender: Primero, los componentes del modelo. Segundo, las prácticas de aula por los docentes en la institución mencionada. Tercero, las dificultades y fortalezas presentadas en la implementación de dicho modelo champalanca pedagógica en relación a educación en y desde la interculturalidad y la diversidad. Finalmente se corrobora que el modelo Champalanca pedagógica es generador de integración intercultural en la IE la Unión de Bajirá y se recomienda la implementación de la educación intercultural como estrategia de integración intercultural en un contexto culturalmente diverso.

Abstract

This article seeks to understand the emancipatory ethno-educational pedagogical model “Champalanca Pedagógica” and its impact on intercultural-territorial integration in the Union of Bajirá-Chocó IE. This was developed from the qualitative methodology, with a descriptive approach, where the techniques of the pedagogical workshop and semi-structured interviews were applied through remote presence (via WhatsApp audio) to comply with social distancing due to the COVID-19 pandemic. As a result, four (4) categories were identified in the application of the model in question: pedagogy, coexistence, conflict, context, achieving understanding: First, the components of the model. Second, classroom practices by teachers in the mentioned institution. Third, the difficulties and strengths presented in the implementation of said pedagogical champalanca model in relation to education in and from interculturality and diversity. Finally, it is corroborated that the pedagogical Champalanca model is a generator of intercultural integration in the IE La Unión de Bajirá and the implementation of intercultural education is recommended as a strategy of intercultural integration in a culturally diverse context.

Citar como:

Monterrosa Bailarín, M. & Ravelo Méndez, R. d. (2021). Modelo Pedagógico Etnoeducativo Emancipador “Champalanca Pedagógica” generador de integración intercultural-territorial en la IE la Unión de Bajirá-Chocó. *Horizontes Pedagógicos*, 23 (2), 43-56. Obtenido de: <https://horizontespedagogicos.iberu.edu.co/article/view/2235>

Dr Lic Reisner de Jesús **Ravelo Méndez**, Dr Mgtr Esp
ORCID: [0000-0001-6455-5425](https://orcid.org/0000-0001-6455-5425)

Source | Filiación:
Corporación Universitaria Iberoamericana

BIO:
Licenciado en Ciencias Sociales, con Énfasis en Desarrollo Social, Universidad del Magdalena, Especialista en Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional, Magister en Desarrollo Educativo y Social, Universidad Pedagógica Nacional, candidato a Doctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, Universidad de Manizales. Docente e investigador social en la Maestría en Educación en la Corporación Universitaria Iberoamericana.

City | Ciudad:
Bogotá DC [co]

e-mail:
profe.reisner@gmail.com

Modelo Pedagógico Etnoeducativo Emancipador “Champalanca Pedagógica” generador de integración intercultural-territorial en la IE la Unión de Bajirá-Chocó

Emancipatory Ethno-educational Pedagogical Model “Champalanca Pedagógica” generator of intercultural-territorial integration in the El Unión de Bajirá-Chocó.

Mirian **Monterrosa Bailarín**
Reisner de Jesús **Ravelo Méndez**

Introducción

El contexto de investigación es la región limítrofe entre Antioquía y Chocó al sur del Urabá y en el nororiente del Darién Chocoano; en la cuenca del río Atrato del municipio de Riosucio, exactamente en el corregimiento Belén de Bajirá. Lugar donde convergen habitantes de diversos contextos multiculturales con diferentes raíces étnicas y territoriales como son paisas, chilapos, costeños, venezolanos, mestizos, afrodescendientes e indígenas.

En este contexto funciona la Institución Educativa la Unión de Bajirá que atiende en su sede principal en la básica secundaria a **722** estudiantes bajo los lineamientos del Modelo Pedagógico Etnoeducativo Emancipador “Champalanca Pedagógica” que busca contribuir y garantizar desde la interculturalidad, la permanencia cultural formando personas de principios y valores que exalten la importancia del territorio y del trabajo colectivo con miras al reconocimiento y la protección de la diversidad étnica cultural y el derecho de todas las culturas que conforman la nacionalidad colombiana.

Es importante destacar que el modelo en mención fue construido colectivamente con la participación de:

Docentes, estudiantes, padres y madres de familia, directivos docentes y demás miembros de la Comunidad Educativa; se enmarca, de un lado, en políticas internacionales y los referentes teóricos de la pedagogía social crítica en contra de la discriminación, la exclusión, el racismo y la xenofobia; de otro lado, en las luchas individuales o desde los movimientos sociopolíticos que líderes y lideresas han dado en nuestro país y fuera de él por el reconocimiento, la autonomía y la dignidad de las comunidades afrodescendientes (...) que buscan revertir los efectos de un modelo y sistema educativo oficial homogenizante, eurocéntrico, colonizador, que, en consecuencia, impulsan la educación diferencial para grupos étnicos, (ASCOBA, 2013, p.16).

Para la comprensión del modelo y el análisis de la integración intercultural en la IE la Unión de Bajirá en Chocó se interpretó el conocimiento teórico y conceptual de lo que es la diversidad cultural, la interculturalidad y la educación intercultural.

Marco teórico

La diversidad Cultural

Para García, Escarbajal de Haro, & Escarbajal Frutos (2007) comprender la diversidad cultural refiere a “**las diferencias en los significados que generamos, que compartimos en un determinado grupo (valores, criterios de conducta, roles sociales, formas de adquirir y legitimar el conocimiento); y son dinámicas, cambiantes, adaptativas, no son etiquetas estáticas, monolíticas e inamovibles**” (p.131).

En este marco de la diversidad cultural y de acuerdo a Aguado (1991) se hace una aportación acerca de los prefijos «multi», «inter», «pluri» y «trans» que son constitutivos de la diversidad (p.89).

Entender cada uno de estos conceptos con su grado de complejidad, facilita en el ámbito educativo el proceso de enseñanza-aprendizaje atendiendo el contexto diverso que se encuentra en un aula de clases y donde se ha de fomentar la aceptación, el respeto y valor por los otros. Dentro de estos prefijos se ahonda en el referente a la Interculturalidad ya que es el eje central de la investigación en cuestión.

La interculturalidad

Desde la comprensión etimológica, el prefijo “inter” marca un deseo de “ir hacia”, una búsqueda de conexión y relación, una reciprocidad de perspectivas, donde vendría a ser el modo como los diversos grupos sociales gestionan sus diferencias en el marco de la participación democrática (García et al, 2007, p. 91).

En este sentido Casanova (2015) considera a la “**sociedad democrática en la interculturalidad cuando acepta y valora las diferencias, respeta a las minorías, se enriquece con la diversidad, valora las aportaciones de todos, pretende la convivencia en la diversidad y exige la igualdad de oportunidad para todos**” (p.2).

Para Villarroel (2017) la interculturalidad es definida “**como el proceso sociocultural mediante el cual se interpretan e integran más o menos conflictiva o cooperativamente las diversas culturas**” (parr 6).

De acuerdo a Recasens (2004) citado por García et al (2007), la interculturalidad “**rompe el cerco del etnocentrismo y las barreras de los prejuicios e inicia intercambios y relaciones entre culturas, creando situaciones de interdependencia e intercambio entre los diferentes grupos culturales**” (p.91).

Mientras que para Escarbajal (2010) “**la interculturalidad supone la convivencia entre diferentes culturas, pero también el conocimiento de las mismas, la interrelación y la búsqueda de elementos comunes, lo que dará como consecuencia el enriquecimiento cultural de todos**” (p.14).

Parecido a esto Carrasco, (1998) “**defiende que, si conocemos las maneras de vivir y de pensar de otras culturas y grupos humanos, nos acercaremos más a ellos**” (p.6).

Barabas (2014) indica que “**la interculturalidad, propia de la ideología del pluralismo cultural, supone respeto por las culturas diferentes, tolerancia, convivencia y comunicación intercultural sobre la base de la igualdad, para propiciar el diálogo entre culturas**” (párr.29).

En este sentido García et al (2007), plantean que:

La interculturalidad bien entendida comienza por uno mismo, eliminando los estereotipos negativos que todos construimos sobre los demás. Además, cada uno debe estar convencido de que nada es inmutable; cuando se inicia un diálogo se debe estar abierto al cambio, a la modificación de las ideas propias (p.135).

Al igual que Aguado (2003) citada por García et al (2007), indica que “**no hay posiciones universales, válidas para todos los contextos, personas y situaciones, sino que todo está sujeto a la crítica, nada está, por tanto, cerrado en el diálogo intercultural, cualquier cuestión puede reabrirse**” (p.135).

A modo de cierre, se puede comprender la interculturalidad como las interrelaciones socio-humanas que potencian el bienestar de todos y todas en contextos de diversidad, singularidad.

Educación Intercultural

La educación intercultural se comprende como los procesos de formación, que pretenden que las interacciones socio humanas estén mediadas fundamentalmente por el florecimiento mutuo en el marco de la diversidad y la singularidad. En ese orden de ideas.

La educación intercultural forma y educa en habilidades para comprender y respetar la diversidad cultural. Es una herramienta que permite desarrollar competencias cognitivas, emotivas y de comportamiento para el respeto del derecho a la diversidad y la comprensión de los propios patrones culturales (CEAR, s.f. parr 3).

Para autores como García et al (2007) “**la educación intercultural ha de significar un análisis crítico de los modelos pedagógicos imperantes, de los programas y proyectos elaborados para afrontar los retos de la pluriculturalidad**” (p.124).

Estos autores también consideran que

(...) los centros educativos deben convertirse en los ejes vitales de la política intercultural, que es, a su vez, la mejor manera de combatir el racismo y la xenofobia; política que debe centrarse tanto en educación formal como no formal (p.136).

Aguado (2003) citada por García et al (2007), plantea que:

El gran objetivo y desafío de la interculturalidad es la construcción cultural llevada a cabo en ámbitos pluriculturales, con lo que se introduce una perspectiva dinámica del hecho socioeducativo y no se limita al espacio escolar, pues tiene en el ámbito extraescolar un enorme campo de actuación a través de la educación social (p.95).

Con relación a los específicos objetivos para alcanzar la interculturalidad es conveniente indicar que autores como Sobrado (1994) citado por Perlo (2004, p. 8), indican que no se alcanzarán agrupando a “los iguales”, sólo podrán lograrse entre diferentes: ellos son:

- a. Crear en los alumnos unas adecuadas actitudes socio afectivas: auto concepto, conocimiento de sí mismo, autoestima, tolerancia, solidaridad, cooperación, igualdad de oportunidades, etc.
- b. Facilitar un compromiso para rechazar los prejuicios y las discriminaciones entre las personas y para consolidar los derechos humanos y la solidaridad social
- c. Desarrollar la comunicación entre los individuos teniendo en cuenta la diversidad, las semejanzas y las interdependencias entre ellos.
- d. Desarrollar la comprensión de las relaciones entre diferentes ambientes y culturas.
- e. Lograr destrezas, saberes y actitudes para vivir en una sociedad plural.

Así mismo, para hacer posible el logro de estos objetivos y el gran desafío ya mencionado, se hace importante retomar lo que plantean los autores García et al (2007) que es necesario:

Llevar a la práctica una verdadera educación intercultural, capaz de recoger la multiculturalidad para transformarla en encuentro rico y formativo entre los alumnos, pero también entre las familias y el contexto social; una educación que transforme los estereotipos negativos y los prejuicios en actitudes positivas hacia el encuentro y la fusión con otras culturas, favoreciendo el desarrollo indiscriminado de las culturas minoritarias (p.130).

De igual forma, Lynch (1986a y 1986b) citado por García et al (2007) reflexiona sobre la efectividad de la educación intercultural y se centra en aprendizaje de experiencias, aprendizaje de conocimientos, aprendizaje de destrezas y aprendizaje de actitudes; a través de los siguientes objetivos:

- a. **Ámbito cognitivo de conocimientos:** conocer la cultura de todos, abarcando las costumbres, las creencias y los valores, así como sus símbolos representativos, además de los atropellos que han sufrido y las luchas que han tenido que enfrentar para pervivir en el tiempo.
- b. **Ámbito cognitivo de destrezas:** reconocer los estigmatismos y prejuicios que generan exclusión, racismo y crear estrategias para eliminarlos, evaluando objetivamente la cultura propia y valorando las demás culturas.
- c. **Ámbito afectivo de actitudes, valores y factores emotivos:** aceptar la diversidad con el conjunto de valores compartidos en pro por la igualdad y la justicia para todos, donde no se vea amenazada ninguna cultura por el racismo, la discriminación y los efectos socioculturales que conlleva la exclusión.

Continuando con lo planteado por Lynch, Modgil y Modgil (1992) citado por García et al (2007) Educar en interculturalidad *“implica la necesidad de nuevos medios materiales y humanos, nuevos recursos didácticos y propuestas novedosas para llegar al diálogo y reconocimiento intercultural, sobre todo, si pretendemos superar los límites manifiestos de otras opciones” (p.111).*

Por su parte, Pedersen (1994) citado por García et al (2007, p. 161) identifica tres elementos básicos para que los educadores alcancen competencias interculturales:

- a. **Desarrollo de la autoconciencia:** analizar los sentimientos, actitudes y creencias de los propios educadores hacia personas con culturas distintas y ser conscientes de los contrastes y conflictos entre éstas. Además, supone el desarrollo de actitudes, opiniones

y concepciones adecuadas sobre la interculturalidad y el modo de atajar los prejuicios y estereotipos negativos.

- b. **Desarrollo de conocimientos:** adquirir información clara y precisa sobre los grupos culturales con los que se desarrollará la acción educativa.
- c. **Desarrollo de destrezas:** adquisición de métodos y estrategias de acción educativa intercultural y puesta en práctica de las mismas.

Con apoyo en la fundamentación teórica planteada y los resultados del diseño metodológico desarrollado se co-ayudó al logro del objetivo que es el de comprender el modelo pedagógico etnoeducativo emancipador “Champalanca Pedagógica” y sus incidencias en la integración intercultural-territorial en la IE la Unión de Bajirá – Chocó.

Metodología

En el desarrollo de la investigación se efectuaron garantías éticas para la aplicación de los instrumentos, garantizando y manteniendo la confidencialidad y anonimato de los participantes, igualmente, se diligenció el consentimiento informado por cada uno de los participantes.

En este mismo orden de ideas, se diseñó una metodología con enfoque cualitativo, según Ballesteros (2015).

Es arte y ciencia: arte porque desafía a la habilidad del investigador para formular las categorías con acierto, plantear las cuestiones, realizar las comparaciones y sintetizar un conjunto de datos en bruto en, “un esquema innovador, integrado y realista”, y ciencia en tanto que mantiene el rigor en el análisis. Y es también una práctica ética y política, ya que el investigador interpreta las vivencias expresadas por las personas en contexto (p.22).

Y se utilizó el método descriptivo que para Cegarra (2012) *“examina un fenómeno para describirlo más completamente o para diferenciarlo de otro” (p.14).*

De acuerdo a Roy (2016) *“una de las funciones principales del método es la de elegir las técnicas más adecuadas y estas son solamente los instrumentos puestos a disposición de la investigación” (p. 27).*

Técnicas de recolección de la información.

Las técnicas que se aplicaron fueron tomadas en cuenta por la situación que pasa el mundo actual, con la pandemia del COVID-19; que ha conllevado a un aislamiento desde todos los ámbitos sin escaparse las escuelas. Y tal como lo indica Ortiz (2006) *“por las implicaciones que una investigación científica puede tener en el contexto donde la misma se realice, se deben contemplar diversos requisitos que garanticen la seriedad del trabajo desarrollado” (p.540).*

Desde estos puntos de vista las técnicas aplicadas fueron:

Revisión Documental y Lectura Crítica. Según Serrano & Madrid (2007) *“consiste en (...) acceder a la diversidad de textos producidos por otros y también para producir otros nuevos, de modo que, como ciudadano, pueda encontrar un espacio de participación con plena autonomía en la sociedad del conocimiento” (p.59).*

Talleres pedagógicos. De acuerdo a Alfaro & Badilla (2015), el taller pedagógico lo definen.

Como una herramienta de trabajo útil para compartir experiencias académicas con los involucrados directos en los diferentes procesos de aprendizaje. También plantean que es una modalidad didáctica que permite desarrollar una cantidad de actividades y ejercicios que conducen a la puesta en marcha de una investigación más participativa y real (p.81).

de la información, y el anonimato, en la medida en que en la investigación se omiten las identidades de los participantes.

Fases de la investigación

Fase I. Análisis del modelo etnoeducativo pedagógico “Champalanca pedagógica” en cuanto a su construcción, filosofía y procesos pedagógicos de lineamientos curriculares, ciclos etnoeducativo y núcleos temáticos. También se seleccionó a la población participante entre docentes y estudiantes de la Institución Educativa la Unión de Bajirá donde se orientan las prácticas pedagógicas con dicho modelo. Además, se revisó y analizo información teórica (diversidad cultural, interculturalidad y educación intercultural); apoyándose de manera permanente por sus aportes de alto valor para esta investigación en García et al (2007).

Fase II. Diseño de las técnicas y recolección de la información. Para aplicar el taller pedagógico a los estudiantes; se aprovechó que estos, están desarrollando su proceso de enseñanza-aprendizaje mediante guías que recogen en el colegio para desarrollarlas en sus casas a las cuales se les adjunto el taller a desarrollar con dos casos planteados, que posiblemente puedan estar pasando o vean que pueden pasar, con los cuales van a reflexionar e indicar como solucionarían tales eventos o situaciones problemáticas.

En cuanto a las entrevistas semiestructuradas aplicadas tanto con estudiantes como con docentes; a raíz de que no asisten a los colegios y que se debe mantener el distanciamiento social, se hicieron a través de audios mediante el WhatsApp, ya que este es el más asequible a la población por situación económica, en ausencia de conectividad y de equipos responsables (amplitud de memoria para aplicaciones especiales).

Fase III. Categorías de análisis. Se establecieron cuatro categorías de análisis con sus respectivas subcategorías y se codificaron para analizar los resultados y traslaparlos con el fundamento teórico para dar respuesta a la tesis planteada (tabla 1).

Entrevista semiestructurada.

Técnicamente la entrevista y de acuerdo con (Grawitz, 1984: 188; Aktouf, 1992:91; Mayer y Ouellet,1991: 308) citados por López & Deslauriers (2011) “es un método de investigación científica que utiliza la comunicación verbal para recoger información en relación con una determinada finalidad” (p.3). Y para Rossman citados por Scribano (2007) “las entrevistas son descritas como una conversación con propósitos” (p.72).

Pero en este proceso se aplicó a través de audios mediante el WhatsApp; teniendo en cuenta a Hernández et al (2014) quienes indican que “con las nuevas tecnologías de comunicación las entrevistas personales también pueden llevarse a cabo por internet, por ejemplo; usando Skype, su red social favorita u otros sistemas para video llamadas o conferencias virtuales” (p. 425).

Población.

La población participante en esta investigación fueron cuatro (4) docentes que orientan diferentes asignaturas y con diferencias en los años laborando en la Institución Educativa la Unión de Bajirá. También se dio participación a quince (15) estudiantes de esta institución, del grado décimo y undécimo, que convergen en la diversidad cultural-territorial del contexto. Se garantizó a la población, la confidencialidad

Tabla 1. Codificación de los instrumentos aplicados

Categorías	Sub-categorías	Instrumentos aplicados	Población participante	Código
Pedagogía	Propósitos pedagógicos Aprendizaje - Enseñanza Componentes pedagógicos	Taller Pedagógico	Diez Estudiantes	T1 hasta T10
Convivencia	Respeto Dialogo Inclusión			
Conflicto	Disputa cotidiana (social – cultural) Violencia o poder Discriminación (étnica, social o cultural)			
Contexto	Entorno escolar Docentes - Directivos Estudiantes			
Pedagogía	Propósitos pedagógicos Aprendizaje - Enseñanza Componentes pedagógicos	Entrevista semiestructurada	Cinco estudiantes	E1 hasta E5
Convivencia	Respeto Diálogo Inclusión			
Conflicto	Disputa cotidiana (social – cultural) Violencia o poder Discriminación (étnica, social o cultural)			
Contexto	Entorno escolar Docentes -Directivos Estudiantes			

Categorías	Sub-categorías	Instrumentos aplicados	Población participante	Código
Pedagogía	Propósitos pedagógicos Aprendizaje Enseñanza Componentes pedagógicos	Entrevista semiestructurada	Cuatro docentes	D1 hasta D4
Convivencia	Respeto Dialogo Inclusión			
Conflicto	Disputa cotidiana (social – cultural) Violencia o poder Discriminación (étnica, , social o cultural)			
Contexto	Entorno escolar Docentes Directivos Estudiantes			

Fuente: Elaboración propia

Donde no se obtuvo información se registró como SI, indicando que esta sin información.

Para la sistematización de la información se codificaron las categorías asignándole un color a cada una (tabla 2).

Tabla 2. Colores de las categorías de análisis

CATEGORÍAS	COLORES
Pedagogía	Verde
Convivencia	Amarillo
Conflicto	Rojo
Contexto	Azul

Fuente de la tabla: Elaboración propia

Resultados

En este apartado se encuentran los resultados encontrados, en un primer momento se presentan las cuatro matrices de análisis (pedagogía, convivencia, conflicto, contexto), asociadas a los resultados obtenidos de los estudiantes. En un segundo momento, se identifican las categorías mencionadas con relación a los resultados derivados de la información docente.

Entrevista Semiestructurada y Taller Pedagógico con Estudiantes

Matriz N°1. Categoría pedagogía

Categoría: Pedagogía	
Subcategorías	Descripción
<ul style="list-style-type: none"> Propósitos pedagógicos Aprendizajes Enseñanza Componentes pedagógicos 	<p>E3. “Ellos se reúnen con los estudiantes a explicarnos y enseñarnos que entre razas no hay diferencias que todos somos iguales”</p> <p>E4. “Todo el tiempo los profesores nos están diciendo que debemos de aceptarnos tal cual como somos, siempre nos han dicho que porque X o Y persona sea de distinta cultura no tenemos que rechazarlo e incluso algunos profesores han hecho que nosotros interactuemos en otras culturas y también con los chicos del otro colegio, hemos hecho proyectos y cosas así, pues a mí me ha tocado, y siempre nos han inculcado los buenos valores, de no estar discriminando las personas por su cultura o por otras cosas. nunca que porque ese es blanquito lo vamos a exiliar de todas las cosas, siempre nos han dado un buen ejemplo, le agradezco mucho a los profesores porque gracias a ellos y a mis padres que me han enseñado unos buenos principios que yo ahora aplico en mí”.</p> <p>T2. “No, porque al ser rechazado y estar solo me causaría tristeza y además el docente está en la obligación de ayudar a todos sin importar las diferencias”.</p>

Subjetivación-interpretación

Con las relaciones durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en el colegio se genera integración y compañerismo, aunque en la labor pedagógica siempre va a hacer falta continuar, ya que el proceso no termina y ha de ser constante de una manera muy sociable y valerosa en las relaciones interpersonales, para así conseguir más y mejores soluciones de conflictos que se generan en las aulas y unas de estas posibles soluciones está en el trabajo en equipo, al aire libre con mayores espacios de actuación.

El estudiantado reconoce la importancia y la necesidad del docente, su orientación, sus prácticas de aula, ya que con estos se sienten acompañados y aceptados en tanta diversidad encontrada en el contexto indicado, aportando a la sana convivencia en el proceso enseñanza-aprendizaje.

También nos encontramos con poca información en cuanto a los componentes, propósitos y pedagogía del modelo con el que los estudiantes se están formando. Pero desconocen que todo el proceso enseñanza-aprendizaje con el que se están formando corresponde a un modelo pedagógico llamado Champalanca pedagógica.

En el problema investigativo se indica que hay polarización en el contexto por situaciones de estigmatismo cultural y territorial y en este apartado se interpreta y se relaciona la información obtenida con el objetivo específico de la investigación que busca analizar las prácticas de integración cultural que se presentan en la IE la Unión de Bajirá – Chocó y de donde claramente se deja ver que en las prácticas de aula hay cierto grado de integración intercultural al aplicar el modelo; pero aún falta tener más en cuenta el contexto es decir desarrollar el conocimiento y los valores desde otros escenarios.

Fuente de la matriz: Elaboración propia



Matriz N°2. Categoría Convivencia

Categoría: Convivencia	
Subcategorías	Descripción
<ul style="list-style-type: none"> Respeto Dialogo Inclusión 	E3. “Suelo tener actitud respetuosa, una actitud de aceptación, una actitud de tolerancia ya que no todos tenemos las mismas costumbres los mismos hábitos, entonces suelo tener presente la tolerancia en lo general”.
	E1. “No me han rechazado, al contrario, a las personas les gusta la diversidad porque así conocen cosas nuevas”.
	E5. “Sabemos que estudiamos en una institución donde hay varias culturas y sin embargo hemos aprendido a convivir todos juntos, y los profesores de cierta forma han inculcado y ayudado que haya una mejor convivencia entre las diferentes culturas que existen en nuestra institución”.
	T2. “Tratar de hacer reuniones, entre todas las personas para compartir sin importar las diferencias”.
	T3. “Habría o gestionaría para que todos fuéramos tratados de forma igual”.
	T5. “Sí, debemos decir la verdad, y más cuando hay injusticia”.
	T6. “Dialogando con todos nuestros compañeros para que ellos se den cuenta que nadie tiene derecho a ser rechazado”.
	T8. “Haciendo reuniones, folletos, dramas, entre otras”.
	T9. “Una forma muy clara de arreglar todo es dialogando y estar presto a solucionar el problema”.
Subjetivación-interpretación	
<p>Relacionando la convivencia con las prácticas de integración cultural que se presentan en la IE la Unión de Bajirá – Chocó se encuentra que estas han ido mejorando una vez que los docentes se han ido preocupando cada vez más por formar en etnoeducación, haciendo entender que las diferencias culturales tan arraigadas en el contexto no son motivo para las polarizaciones y el estigmatismo, sino que al contrario con tanta diversidad cultural se ha de enriquecer y compartir en la convivencia aprendiendo unos de otros, de manera respetuosa, con actitud de aceptación, tolerancia, ya que no todos tenemos las mismas costumbres, ni los mismos hábitos.</p> <p>Por lo tanto, para una mejor convivencia y en pro de resolver los conflictos que de alguna manera se presentan, se ha de acudir siempre al diálogo, pero también hay que iniciar por aceptarnos tal cual somos, conociendo más lo propio y familiarizándose con otras culturas en la interculturalidad.</p> <p>Los estudiantes dejan ver que conocen de situaciones de conflictos por racismo, discriminación o disputas y que en su contexto no se presentan de forma acérrima pero que estarían dispuestos a actuar de acuerdo a sus valores para solucionar o disminuir los hechos ocurridos como se les plantearon en el taller pedagógico diciendo la verdad, mediante dialogo tanto con las víctimas como con los victimarios, con las directivas, con docentes orientadoras o los docentes que les dan clases e incluso involucrarían a sus padres para co-ayudar en la solución de ciertos eventos que posiblemente estén o lleguen a ocurrir en su colegio reflexionando frente a lo que sucede en casos como estos.</p> <p>Ya han indicado estos que los docentes están siempre orientando y prestos a solucionar esta serie de situaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje, con las prácticas de aula les han enseñado a actuar, a decir la verdad y a generar diálogos asertivos como maneras de inclusión, integración y aportes para una buena convivencia.</p> <p>Todos estos logros van de la mano del modelo pedagógico con el que los docentes llevan el proceso de enseñanza-aprendizaje con sus prácticas de aula en atención a la diversidad de una manera inclusiva e integral.</p>	

Fuente de la matriz: Elaboración propia

Matriz 3. Categoría Conflictos

Categoría: Conflictos	
Subcategorías	Subjetivación-interpretación
<ul style="list-style-type: none"> Disputa cotidiana (social – cultural) Violencia o poder Discriminación (étnica, social o cultural) 	E4. “Yo creo que uno de los que más se ha presentado en los estudiantes es el maltrato verbalmente, porque soy bajita, porque soy alta, porque soy negra o porque soy blanca, porque no me gusta tú tipo de música, no me gusta tú cabello, creo que estos maltratos verbales se han presentado mucho en el colegio y ha sido bastante difícil tratar con algunos de esos estudiantes. Y también cuando llegan alumnos nuevos siempre tiende a ponerle apodo o sea a maltratarlos verbalmente, yo creo que este es uno de los conflictos que más se presentan en los colegios y más que todo en los estudiantes de la unión se ha presentado mucho bullying demasiado diría yo.
	E5. Pues la verdad, como... vamos a mirarlo del lado de sociedad siempre vamos a ser señalado por X o Y motivo en el colegio si se han presentado algunos casos de bullying por ser negro o por ser mestizos, si se han presentado porque yo he visto y le han puesto hasta apodo a los niños, y es como en toda parte siempre te van a señalar por cualquier cosita, por tu tono de piel o porque no te gusta la música que a mí me gusta etc. Siempre creo que se van a presentar esos casos, es muy complicado estos temas con algunos estudiantes porque no todos tienen un concepto igual al mío, por eso creo que siempre se van a presentar algunos casos de discriminación en el colegio, y si se han presentado porque a mí me ha tocado verlo”.
	T10. “Si me afectaría porque debido a ese maltrato una compañera de clase está renunciando a la oportunidad de superarse y poder avanzar académica y personalmente”.
Subjetivación-interpretación	
<p>El conflicto presente para los estudiantes es el verbal con ofensas e insultos por las diferencias como las del pelo, el color de piel, la estatura; también por el dialecto ya que en este contexto convergen como se indicó en el planteamiento del problema Costeños, Antioqueños, Chocoanos, afrodescendientes, mestizos e indígenas entre otros, que como ya se sabe cada uno tiene su forma de expresarse o de comunicarse. No se niegan los conflictos presentes, pero no son considerados de alto nivel como de muertes o destierros, sino que manifiestan presentarse pequeñas riñas tanto verbal como físicamente que no traspasan los conflictos en todo el sentido de la palabra.</p> <p>Los conflictos y todos los eventos presentes en el contexto escolar llevan en su mayoría de los estudiantes a querer solucionarlos o por lo menos a no ser indiferentes en situaciones como las planteadas. Indican que por orientaciones de sus docentes han aprendido a aceptar y a respetar las diferencias. Para quienes no lo hacen recomiendan el diálogo e invitan a la reflexión en cuanto a este tipo de conflictos presentados en su contexto.</p> <p>Analizando las prácticas de integración cultural que se presentan en la IE la Unión de Bajirá – Chocó se consideran que han influenciado en el bajo conflicto que indican los estudiantes ya que mediante estas han reflexionado sobre los conflictos presentados y tienen claro que hay que abordarlos con diferentes actuaciones para así conseguir una mejor convivencia.</p> <p>Como se deja ver con las prácticas de aula mediante el modelo pedagógico Champalanca se han logrado generar o disminuir acciones estigmatizantes y de exclusión por motivos de la diversidad cultural y social en esta Institución Educativa.</p>	

Fuente de la matriz: Elaboración propia

Matriz N°4. Categoría Contexto

Categoría: Contexto

Subcategorías

Subjetivación-interpretación

- Entorno escolar E3. “Sí, hay muchos profesores que están tratando de introducirnos lo que verdaderamente es la aceptación cultural, hay muchos que están haciendo proyectos, hay otros que desarrollan clases con nosotros acerca de la cultura tratan de introducirnos lo que es verdaderamente una cultura y aceptación, ya que nosotros vivimos en un territorio que no solo es pluri-étnico si no también pluri-cultural”.
 - Docentes T7. “Haría lo que el docente me sugirió, no prestarle atención a eso, tal vez con el tiempo cambien su forma de tratarme y puedan conocerme mucho mejor”.
 - Directivos T8. “En todo momento con la verdad se está ayudando a las demás personas ya que una mentira o algo oculto hace mucho daño”.
 - Estudiantes T9. “El docente tiene que hacerse cargo a esas cosas ya que él está presto para este tipo de casos y para ver por el bienestar de cada uno de los alumnos”.
- T10. “No dejaría las cosas así y el docente si esta para integrarnos y enseñarnos buenos valores como el compartir”.

Subjetivación-interpretación

Al comparar la vivencia de los educandos en las aulas y analizando las prácticas de integración cultural que se presentan en la IE la Unión de Bajirá – Chocó se resalta que son aprobadas por los educandos en alto porcentaje porque indican que los docentes tienen en cuenta además de los conocimientos compartidos, el sentir de estos; al interesarse en sus vivencias, sus estados de ánimo, alegrando sus ratos al compartir con un chiste, una broma, con el debido respeto sin caer en bullying para con ellos y también generan espacios recreativos a la hora de llevar las clases a zonas diferentes del aula, al aire libre; aunque, hay una minoría que indican que aún se presentan prácticas de aula en total aburrimiento, olvidándose que con la recreación también se aprende es decir, les falta aplicar la lúdica en sus prácticas no obstante coinciden en que todos se esfuerzan y están al tanto de identificar los conflictos presentes y darles solución, evitando caer en la discriminación, el estigmatismo o el rechazo de los educandos. También indican que hace falta apropiarse del contexto, resaltando lo propio como la cultura y ponerla al servicio de la sociedad.

Las prácticas de aula han de aportar a la integración en el contexto escolar, siendo el docente el principal promotor de competencias interculturales donde se reflexione sobre las diferencias y se busquen soluciones a cualquier evento por mínimo que se considere ya que estos afectan profundamente a quien los padece como son casos de rechazo, estigmatismo, exclusión, racismo, bullying e indiferencia de los otros.

Dejan ver los estudiantes que el docente es su primer modelo a seguir indicando en su mayoría que, si el docente no hace nada o presta la mínima atención a los conflictos presentados, ellos igualmente no hacen nada por mejorar o encontrar solución a situaciones o eventos como los planteados en el taller pedagógico. Por lo tanto, el docente no se ha de desligar en ningún momento de los hechos ocurridos en su contexto, ha de ser un investigador constante en todo el qué hacer de sus aprendices.

Fuente de la matriz: Elaboración propia

Entrevista Semiestructurada a Docentes

Matriz 5. Categoría Pedagogía

Categoría: Pedagogía

Subcategorías

Descripción

- Propósitos pedagógicos D1. “Los logros que han alcanzado los educandos a través del modelo, es más pertinencia, más valoración de las otras culturas, el reconocimiento de que somos una comunidad pluriétnica y multicultural, anteriormente se presentaban muchos roces, ahora se presentan, pero son mínimos a los que se presentaban antes, los estudiantes se ofendían porque las costumbres de ellos no eran las mismas de los demás, porque la forma de hablar, que por el color; a través del desarrollo de las prácticas propias a partir de Champalanca esto ha mejorado bastante”.
- Aprendizajes, D2. En cuanto a la integración cultural (...) fue una integración interdisciplinaria donde cada uno de ellos de acuerdo a su conocimiento hicieron su respectivo aporte, también el modelo permite la interculturalidad, en la medida que los encuentros pedagógicos de los centros comunitarios de integración, siempre invita a las organizaciones de base (...) también cuando vamos hacer un encuentro en el aula el modelo nos permite llevar a cualquier persona o sabedor como lo llamamos nosotros al aula para que nos explique, es decir que aquí no hay como un encerramiento, a decir que tiene que ser afro, que tiene que ser indígena o mestizo, pueden incluso los tres siempre y cuando en el tema que se esté tratando ellos tengan conocimiento(...)
- Enseñanza
- Componentes pedagógicos

Subjetivación-interpretación

Relacionando la información obtenida con el objetivo de identificar los componentes y procesos del modelo pedagógico etnoeducativo emancipador “Champalanca pedagógica” en la integración intercultural y territorial en la IE la Unión de Bajirá – Chocó; los docentes indican que básicamente estos tienen que ver con las metas de formación, los contenidos llamados núcleos temáticos, la metodología, los recursos, el rol del educando y del maestro y la evaluación del estudiante.

Componentes que colocan en práctica en sus clases integrando las culturas que en estas participan y evaluando los logros alcanzados con el modelo pedagógico etnoeducativo emancipador “Champalanca pedagógica” en la integración intercultural y territorial en la IE la Unión de Bajirá – Chocó; indican que se ven los cambios en los estudiantes porque ya participan más en el proceso aprendizaje que parte de lo propio, sin dejar de conocer el mundo globalizado, se identifican más con su cultura, con firmeza, seguridad y aceptación, queriendo construir sociedad en sus territorios.

Todos estos aportes de los docentes permiten alcanzar el objetivo general de esta tesis que es el de comprender el modelo pedagógico etnoeducativo emancipador “Champalanca Pedagógica” y sus incidencias en la integración intercultural-territorial en la IE la Unión de Bajirá – Chocó, de donde se deja ver que con el modelo se fortalece la etnoeducación y la educación propia, generando interculturalidad e integración entre todo el contexto no solo escolar sino también extra escolar es decir, que se involucran a todos los agentes sociales y culturales como los diferentes sabedores ancestrales y las diferentes organizaciones que trabajan en pro del territorio en todo el sentido de la palabra.

Fuente de la matriz: Elaboración propia



Matriz 6. Categoría Convivencia

Categoría: Convivencia	
Subcategorías	Descripción
<ul style="list-style-type: none"> Respeto Dialogo Inclusión 	<p>D2. “La importancia de la integración desde el modelo emancipador Champalanca pedagógica, es que el permite la integración e interacción de todos los miembros de las comunidades asentadas en el bajo Atrato, especialmente de Carmen del Darién y Riosucio. Además de eso también permite que otras personas de otras regiones y de otras partes departamento puedan integrarse y hacer sus aportes para poder nosotros enlazarlo con los propios y así mostrar la riqueza, cultural, espiritual, y productiva que tenemos en nuestras comunidades”.</p>

Subjetivación-interpretación

Comprendiendo el modelo pedagógico etnoeducativo emancipador “Champalanca Pedagógica” y sus incidencias en la integración intercultural-territorial en la I E la Unión de Bajirá – Chocó su importancia radica precisamente en que es un modelo que busca y permite la integración intercultural ya que desde su construcción acogió a todas las etnias asentadas en el territorio para que dieran sus aportes desde su cosmovisión, cultura y tradición, continuando y manteniendo esta vigencia desde las aulas de clase en la Institución Educativa la Unión de Bajirá donde se mantiene la práctica de la inclusión, el respeto y el diálogo contribuyendo a la buena convivencia en la diversidad intercultural.

Fuente de la matriz: Elaboración propia

Matriz 7. Categoría Conflictos

Categoría: Conflictos	
Subcategorías	Descripción
<ul style="list-style-type: none"> Disputa cotidiana (social – cultural) Violencia o poder Discriminación (étnica, de género o sexual, social o cultural) 	<p>SI</p>

Subjetivación-interpretación

Los docentes no manifiestan conflictos como tal en el contexto educativo pues el rol tanto de ellos como el de los estudiantes se ha venido marcando con las prácticas de aulas ya que los estudiantes que hicieron parte, tanto de la entrevista como del taller pedagógico indicaron que los docentes por mínimos que sean los conflictos los abordan enseguida, consiguiendo solucionarlos, evitando las brechas que generan situaciones de desintegración escolar por la interculturalidad del medio.

Por lo que esta ausencia o disminución de conflictos se relaciona como logros alcanzados con la aplicación del modelo pedagógico etnoeducativo emancipador “Champalanca pedagógica” en la integración intercultural y territorial en la IE la Unión de Bajirá – Chocó.

Fuente de la matriz: Elaboración propia

Matriz N°8. Categoría Contexto

Categoría: Contexto	
Subcategorías	Descripción
<ul style="list-style-type: none"> Entorno escolar Docentes Directivos Estudiantes 	<p>D2. “Los estudiantes que cuenta la institución educativa son unos jóvenes en su gran mayoría desplazados de estratos uno y dos, viven en veredas, sus padres son algunos agricultores, otros trabajan en la madera, uno que otro ganado, pero en su gran mayoría viven del cultivo de plátano. Estos estudiantes pues a pesar de haber vivido el flagelo del desplazamiento y la violencia, se ven que son jóvenes con muchos deseos de superación personal, son respetuosos, son estudiantes tranquilos, son unos estudiantes que día a día se esfuerzan por su superación personal y se le ve un deseo enorme de ser una persona de bien en el futuro”.</p> <p>D1. “(...) el mayor reto principalmente va relacionado con la acogida del modelo por parte de los docentes, muchos docentes apáticos a apersonarse, a empaparse del modelo, ponen los miles de obstáculos hacia la apropiación del modelo, (...) y he visto; que muchos docentes por el miedo a cambiar de su zona de confort, el miedo a dejar lo que ya está escrito en los libros, el miedo a crear, los ha limitado ante la posibilidad tan grande que se nos presenta como es la aplicación del modelo de educación propia; pues esta sería la oportunidad para lograr la integración intercultural, que nuestros estudiantes aprendan a convivir en este territorio tan multiétnico, tan pluricultural, aprender a valorar su propia cultura y a valorar la cultura de la otra, aprendan a aprender o aprendan a desarrollar proyectos interculturales que los lleven al fortalecimiento de la parte social, cultural, económica, educativa. Mi invitación es a fortalecer el proyecto Champalanca, es a meternos en el cuento, no es fácil porque Champalanca es un modelo que quiere partir de la realidad y a partir de la realidad problematizarla y trabajar interdisciplinaria y transversalmente es decir una problemática pasarla por todas las áreas académicas, por los núcleos temáticos, problemáticos que hay y verlas desde las diferentes visiones, desde los diferentes contextos, desde las diferentes posturas y disciplinas académicas”.</p> <p>D2. “Lo que a veces dificulta el rol netamente como docente en este modelo o a veces también facilita es que la institución educativa acoge muchos otros modelos, manejados bien sea por Secretaria de Educación o el Ministerio lo que no nos permite hacer un seguimiento real, a lo que realmente nos puede arrojar la aplicación del modelo emancipador ya que a veces estamos estructurando la planeación de las clases y de cierta manera se nos pide o impone articular otros aspectos de otros modelos etnoeducativos”.</p> <p>D3. “La dificultad en el modelo pedagógico en lo etnoeducativo Champalanca por algunos compañeros, es que no quieren empoderarse del modelo porque dicen que cuando los estudiantes vayan a presentar las pruebas SABER no les van a preguntar nada sobre esto”.</p>

Subjetivación-interpretación

En cuanto a las dificultades en la aplicación del modelo pedagógico etnoeducativo emancipador “Champalanca pedagógica” en la integración intercultural y territorial en la I E la Unión de Bajirá – Chocó; se consigue muchos docentes apáticos tanto a la comprensión del modelo como a su aplicación, los cuales no estarían dando a conocer a sus estudiantes la magnitud del modelo aunque, en sus prácticas de aula busquen esa integración intercultural y manejo de conflictos para una buena convivencia en el contexto escolar.

Solo falta un poco de voluntad para aprenderse en el modelo y que así toda la comunidad educativa hable el mismo idioma. Pues manifiestan también que además del modelo en la IE se acogen a cualquier cantidad de estrategias pedagógicas que llegan, ya sea desde la Secretaria de Educación del Chocó, del MEN o de otro ente que aparezca. Dejando así un modelo débil, poco institucionalizado y divulgado por quienes corresponde.

Fuente de la matriz: Elaboración propia

Para realizar la debida recolección de la información necesaria para la investigación propuesta se utilizaron como instrumentos una entrevista semiestructurada de diagnóstico que se aplicó a los docentes del área y un diario de campo que se aplicó en dos etapas, la primera al iniciar la investigación con el objetivo de complementar el análisis diagnóstico de los preconceptos que tienen los estudiantes de 3-2 respecto a las operaciones básicas, resultados con los que se contó con los elementos para el diseño de la propuesta a través de los OVA y la segunda etapa al finalizar la aplicación de esta propuesta con el objetivo de analizar la incidencia de la metodología MACOBA de acuerdo con el avance respecto al diagnóstico inicial.

La entrevista semiestructurada se diseñó con diez (10) preguntas referentes a cada una de las categorías y sub categorías planteadas y se aplicó a los docentes del grado 3-1 y 3-3, para analizar su percepción frente al uso de las TIC en el aprendizaje de las operaciones básicas matemáticas. El diario de campo está compuesto por tres niveles, el Nivel Descriptivo donde se presentan los contenidos, los alcances, debilidades y fortalezas frente al tema, el Nivel Argumentativo en el cual se organiza la información por temas y categorías y el Nivel de Síntesis, en el cual se lleva a que el estudiante comprenda la temática y la interiorice, asociándola a su contexto y su realidad, por lo cual el diario servirá para registrar las debilidades y fortalezas que presentan los estudiantes frente a las operaciones básicas matemáticas, al igual que para evaluar la incidencia de la metodología MACOBA en el aprendizaje de las mismas.

Los instrumentos fueron validados por seis expertos en el área, dos (2) docentes de básica primaria licenciadas con conocimientos en investigación y cuatro (4) docentes con Maestría en TIC aplicadas a la Educación, quienes analizaron los instrumentos y ofrecieron sus comentarios ante los documentos propuestos para la investigación, los cuales les parecieron pertinentes y aplicables, enviaron sugerencias de ajustes que fueron analizadas y aplicadas para robustecer el proceso.

Discusión

Al relacionar los resultados obtenidos y analizados en las categorías establecidas con los referentes conceptuales y teóricos identificados en esta investigación se encontró que un propósito del modelo pedagógico es fortalecer la cultura a través de la educación propia:

D1: Champalanca hace parte de todas estas estrategias que el gobierno, el Ministerio de Educación Nacional, el Ministerio del Interior están tratando de potenciar en las comunidades para fortalecer todo lo que tiene que ver con la etno-educación; y es donde ASCOBA (Asociación de Consejos Comunitarios y Organizaciones del Bajo Atrato) es invitada por parte del Ministerio del Interior para que fortalezca algún proyecto encaminado a la educación propia, buscando así que estudiantes se apersonen de las características, de los factores identitarios de nuestra cultura.

Es así como el Modelo Champalanca Pedagógica (...) se enmarca en los referentes teóricos de la pedagogía social crítica en contra de la discriminación, la exclusión, el racismo y la xenofobia; y en las luchas por el reconocimiento, la autonomía y la dignidad de las comunidades afrodescendientes, que hasta ahora se concretan en leyes nacionales que buscan revertir los efectos de un modelo y sistema educativo oficial homogenizante, eurocéntrico, colonizador, que, en consecuencia, impulsan la educación diferencial para grupos étnicos, (ASCOBA, 2013, p.16)

Teniendo en cuenta que con el modelo se busca combatir la discriminación, la exclusión, el racismo y la xenofobia mas que apuntar a una educación propia de afrodescendientes es más inclusivo y se hace necesario apostar por la educación intercultural con la que también se logra lo indicado como lo dice García et al (2007)

Las aulas de los centros educativos deben convertirse en los ejes vitales de la política intercultural, que es, a su vez, la mejor manera de combatir el racismo y la xenofobia; política que debe centrarse tanto en educación formal como no formal, (...) (p.136).

Así como también indica Perlo (2004) que *“la perspectiva sociocultural de la educación y la concepción constructivista del aprendizaje hallan un espacio de encuentro teórico en lo que denomina la pedagogía intercultural” (p. 4).*

Cuando el modelo se enmarca en educación propia y dichamente afrodescendientes algunos estudiantes no se ven reflejados:

E4. “(...), yo quisiera que la cancha estuviera más grande, hiciéramos eventos donde nosotros fuéramos participe de nuestras culturas no solo afrodescendientes, sino que también de la cultura mestiza, así como ellos se apropian de la nuestra, nosotros apropiarnos de la de ellos, a mí me gustaría que hiciéramos integraciones donde nosotros conociéramos la cultura de todos nuestros compañeros”.

Este es un contexto donde no solo conviven los afrodescendientes sino tambien una alta población mestiza y de otros territorios como los conocidos paisas y chilapos, entre otros y donde se requiere la inclusión en atención a la diversidad cultural. Ante esta necesidad, la educación intercultural es una excelente ruta para conseguirlo; aunque con la elaboración y aplicación del modelo no se está excluyendo porque también se encontro:

D2. (...) el modelo ampliamente desde sus bases (de su creación) fue integrado por las diferentes etnias acentuadas tanto en Carmen del Darién como en Riosucio, es decir los indígenas, los afrodescendientes, los mestizos que acá pues cariñosamente los llamamos “los Chilapos” fue una integración interdisciplinaria donde cada uno de ellos de acuerdo a su conocimiento hicieron su respectivo aporte.

D2: (...) a nivel territorial también pues el modelo es abierto porque gracias a que las instituciones están conformadas por las diferentes etnias asentadas en este territorio, el modelo permite que cada uno de ellos haga un aporte significativo basado en sus costumbres, es decir que el modelo es un modelo abierto, flexible y que además como no está terminado, es decir no está totalmente constituido es un modelo que permite ir escribiendo, cuestiones de conocimientos de las diferentes comunidades es narrar su fortalecimiento y es dar a visualizar la riqueza que tiene cada una de estas etnias en sus comunidades.

Esta posición se relaciona con el pensamiento de Aguado (2003) citada por García et al (2007), quien indica *“no hay posiciones universales, válidas para todos los contextos, personas y situaciones, sino que todo está sujeto a la crítica, nada está, por tanto, cerrado en el diálogo intercultural, cualquier cuestión puede reabrirse” (p.135).*

En la escritura del modelo se resalta y se marca más la educación etnoeducativa básicamente en la población afrodescendiente; pero es

un modelo aún en construcción donde se puede mejorar y fortalecer la educación intercultural donde se refleje desde la estructura del mismo, la atención en la diversidad como eje de reflexión y formación.

Aunque está muy bien que dentro de esta educación propia se apuesta al rescate de lo perdido de la cultura y mantenerla en la pervivencia:

D2. (...) crear un modelo educativo propio que le apunte a rescatar esos saberes ancestrales, mantener lo que hay, y tener una educación propia, una educación basada en los conocimientos que ellos adquieren en su diario vivir. (...) surge también porque nuestra enseñanza partiera de la realidad que se viven en nuestras comunidades, y de esos conocimientos y saberes ancestrales, que en ella se gestan, sin dejar de lado lo globalizado y cambiante a nivel nacional.

Con el modelo pedagógico Champlanca entonces se busca atender y mantener la cultura con todo lo que esto implica, por lo tanto, mantengo la posición que trabajar desde la educación intercultural es una buena opción para cerrar brechas de estigmatismo y polarización y claro está que no es nada fácil como lo indica Sindo Froufe (1994) citado por García et al (2007):

Construir una pedagogía de la interculturalidad es hoy un gran reto, una pedagogía que acabe para siempre con los fenómenos de insolidaridad, discriminación y racismo (...) (p.134).

En cuanto a las prácticas de aula y en el proceso de enseñanza-aprendizaje se indica

E2. “Entre profesores nos enseñan que, aunque seamos de diferentes razas somos personas iguales”.

Se deja ver entonces que los docentes en el proceso formativo aportan al desarrollo de competencias interculturales e inclusivas donde se incluyen a todos aceptando y respetando las diferencias tal como indica Aguado (2003) citada por García et al (2007) Las competencias interculturales consisten en aquellas

“Habilidades cognitivas, afectivas y prácticas necesarias para desenvolverse eficazmente en un medio intercultural”. Estas competencias están orientadas a crear un clima educativo donde las personas se sientan aceptadas y apoyadas por sus propias habilidades y aportaciones, así como a permitir la interacción afectiva e igualitaria entre todos los miembros de un grupo culturalmente diferente (p.160)

De donde los estudiantes entonces se sienten identitarios en su contexto y reconocen que las diferencias no los hacen desiguales o inferiores a sus pares. Por lo tanto, el componente docente del modelo es una fortaleza en la educación etnoeducativa, pues aporta a las competencias interculturales y por ende convierte a sus estudiantes en oportunidad de mejora como miembros de la sociedad en valores, habilidades cognitivas y afectivas para sus condescendientes.

Se encuentra entonces que los docentes desempeñan un rol de agentes interculturales como lo indica Recasens (2004) citado por García et al (2007) “rompen el cerco del etnocentrismo y las barreras de los prejuicios e inicia intercambios y relaciones entre culturas, creando situaciones de interdependencia e intercambio entre los diferentes grupos culturales” (p.91).

E4. “Todo el tiempo los profesores nos están diciendo que debemos de aceptarnos tal cual como somos, siempre nos han dicho que porque X o Y persona sea de distinta cultura no tenemos que rechazarlo e incluso algunos profesores han hecho que nosotros interactuemos en otras culturas y también con los chicos del otro colegio, hemos hecho proyectos y cosas así, pues a mí me ha tocado, y siempre nos han inculcado los buenos valores, de no estar discriminando las personas por su cultura o por otras cosas. nunca que porque ese es blanquito lo vamos a exiliar de todas las cosas, siempre nos han dado un buen ejemplo, le agradezco mucho a los profesores porque gracias a ellos y a mis padres que me han enseñado unos buenos principios que yo ahora aplico en mí”.

Parecido a esto Carrasco, (1998) “defiende que, si conocemos las maneras de vivir y de pensar de otras culturas y grupos humanos, nos acercaremos más a ellos” (p.6).

Situación que brinda la oportunidad de conocer al otro y a los otros de manera tal que las brechas de individualización desaparezcan y se generen actitudes favorables para establecer más acercamiento y aceptación por las diferencias, fomentando una sana convivencia entre los diferentes grupos sociales y culturales.

Aunque unos estudiantes indican que si se trabaja en la interculturalidad otros manifiestan que hace falta fortalecer esas prácticas:

E4. Yo creo que ya se debería hacer eventos para apropiarnos de nuestra cultura, yo creo que el colegio debería mejorar más en eso, hacer más integraciones no solamente del colegio sino con otros chicos de otros colegios para nosotros conocer su cultura y apropiarnos de ellas, hacer algo intercultural por decirlo así para no discriminar a nadie, y hacer sentir que la cultura de los demás vale menos que la mía, yo creo que en ese aspecto el colegio debería mejorar y también los estudiantes debería mejorar la apatía ante todos los eventos que se hacen en el colegio, yo creo que esa dos cositas debería mejor el colegio como los estudiantes.

En este sentido García et al (2007) plantean.

La interculturalidad bien entendida comienza por uno mismo, eliminando los estereotipos negativos que todos construimos sobre los demás. Además, cada uno debe estar convencido de que nada es inmutable; cuando se inicia un diálogo se debe estar abierto al cambio, a la modificación de las ideas propias (p.135).

E1. “Considero que la mejor manera de resolver los conflictos en el colegio, es con el dialogo y la aceptación hacia otras personas y hacia nosotros mismos”.

E3. “Suelo tener actitud respetuosa, una actitud de aceptación, una actitud de tolerancia ya que no todos tenemos las mismas costumbres los mismos hábitos, entonces suelo tener presente la tolerancia en lo general”.

E4. “Como primero hay que aceptarse tal cual somos, estos problemas se resuelven dialogando con las personas, conociendo la cultura de cada uno y comprendiendo que no

siempre se hace las cosas como uno está acostumbrado a hacerla en su cultura, uno también tiene que familiarizarse con otras culturas para así ser una sola, creo que se le llama intercultural a eso, es bueno conocer las otras culturas y creo que estos conflictos generados en las culturas se resuelven dialogando, conociéndose y aceptando la cultura de cada uno”.

E5. “En la institución considero que los conflictos generados por las diferentes culturas se resuelven por medio del diálogo, hablando con los estudiantes, con charlas sobre el convivir y saber convivir con las diferentes culturas que habitan en nuestra institución y en nuestra comunidad de Belén de Bajirá”.

Con los resultados obtenidos entonces se reafirma que la educación intercultural es la mejor apuesta en la integración en este contexto tan diverso culturalmente hablando, donde se cierran brechas de estigmatismo y polarización reconociendo y aplicando las metas que plantea CEAR (s.f.)

Incrementar la equidad educativa, superar el racismo, la discriminación y la exclusión, favorecer la comunicación y apoyar el cambio social donde el reconocimiento al otro pasa a ser la clave de inicio y el punto de llegada de la educación intercultural (parr. 4).

El aporte que se destaca en este estudio fue reconocer en el modelo (champlanca pedagógica) el desarrollo de unas acciones educativas y pedagógicas que intervienen positivamente en conflictos culturales y su agenciamiento a favor de la interculturalidad territorial en el contexto bajirense; además, la investigación contribuyó a generar conocimiento que permite la lectura y reflexión del modelo en escenarios distintos al de su creación (contexto local).

Conclusiones

En esta investigación se comprendió el modelo pedagógico etnoeducativo emancipador “Champlanca Pedagógica” y sus incidencias en la integración intercultural-territorial en la IE la Unión de Bajirá – Chocó.

En primera instancia se logró identificar los componentes y procesos del modelo en la integración intercultural y territorial en la IE la Unión de Bajirá – Chocó y a nivel general son: Las metas de formación, la metodología, los recursos, el papel del educando, el rol del maestro y la evaluación del estudiante.

Dentro de estos juega un papel sumamente importante los docentes desde sus prácticas pedagógicas donde además de las enseñanzas cognitivas forman en competencias socio-afectivas, donde se comprende la diversidad cultural.

Otro componente son los estudiantes con oportunidad de lograr la integración intercultural, valorando su propia cultura y la de los demás, alcanzando competencias interculturales que los lleven al fortalecimiento social, cultural, mejorando la calidad de vida en un ambiente de muy buena convivencia.

En segundo lugar, se analizaron las prácticas de integración cultural que se presentan en la IE la Unión de Bajirá – Chocó y muchos docentes están involucrando dentro de su desempeño la propensión por la aceptación cultural, mediante proyectos, en clases, en el contexto ya que este es un territorio pluri-étnico. Pero aun el estudiantado considera que faltan más charlas, más capacitaciones, más integraciones,

más dinámicas, para que los estudiantes de cierta forma se puedan integrar unos con otros y que algunos docentes hagan las prácticas de aula desde diferentes espacios del contexto, saliendo más del aula y aprovechando los ambientes de aprendizaje.

También reconocen la muy buena labor que desempeñan los docentes para con ellos y manifiestan que estos han de hacerse cargo de todas las situaciones y/o eventos que se presenten en la institución en pro del bienestar de cada uno de los estudiantes; así como han de integrar y orientar en los buenos valores como el compartir y respetar las diferencias llámense biológicas, sociales o culturales.

Y finalmente se evaluaron los logros alcanzados y las dificultades presentadas en la aplicación del modelo pedagógico etnoeducativo emancipador “Champlanca pedagógica” en la integración intercultural y territorial en la IE la Unión de Bajirá – Chocó.

El mayor reto con el modelo por parte de los docentes es la apatía al empoderamiento del modelo y es la mayor dificultad para la aplicación del modelo, donde muchos muestran miedo por el cambio, miedo de dejar lo que ya está escrito en los libros. Otros se niegan a la aplicación del modelo manifestando que los estudiantes no son evaluados en las pruebas SABER con esas competencias ancestrales.

La aplicación del modelo se dificulta también porque la institución educativa acoge muchos otros modelos, manejados bien sea por Secretaría de Educación o el Ministerio y esto no permite evaluar realmente la aplicación del modelo pedagógico Champlanca y hacer un seguimiento riguroso de mejoramiento.

Y dentro de estas dificultades no se desconoce el empuje que se le ha dado al modelo, pero las instituciones y los directivos docentes se han quedado cortos en cuanto a su divulgación en la comunidad educativa y se podría decir que solo un 30% – 40% de la comunidad educativa lo conoce.

Definitivamente el Modelo Pedagógico Etnoeducativo Emancipador “Champlanca Pedagógica” contribuye en la integración intercultural-territorial de la IE la Unión de Bajirá-Chocó de manera positiva y se ha logrado el desarrollo de las competencias interculturales en aceptación y respeto por las diferencias, aunque aún hay mucho por reforzar ya que se tienen las oportunidades de mejora.

Referencias bibliográficas

- Abreu, J. (2014). El método de la investigación. Daena: *International Journal of Good Conscience*, 9(3), 195-204. Obtenido de [http://www.spentamexico.org/v9-n3/A17.9\(3\)195-204.pdf](http://www.spentamexico.org/v9-n3/A17.9(3)195-204.pdf)
- Aguado, T. (1991). *La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones*. Dykinson, 89-104.
- Alfaro, A., & Badilla, M. (2015). El taller pedagógico una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la educación ciudadana. *Revista electrónica perspectivas*, 81-146. Obtenido de <https://www.drea.co.cr/sites/default/files/Contenido/El%20taller%20pedag%C3%B3gico,%20una%20herramienta%20did%C3%A1ctica.pdf>
- ASCOBA. (2013). *Modelo Pedagógico Etnoeducativo Emancipador “Champlanca Pedagógica”*. Proyecto Etnoeducativo Intercultural del Bajo Atrato. Riosucio y Carmen del Darien-Chocó.
- Ballesteros, B. (2015). *Taller de investigación cualitativa*. UNED. doi:E-ISBN: 9788436269055
- Banz, C. (2008). Convivencia Escolar. *Valores UC*, 1-8. Obtenido de <https://www.centroderecursos.educarchile.cl/bitstream/handle/20.500.12246/55810/Clima%20005.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Barabas, A. M. (2014. parr 29). Multiculturalismo, pluralismo cultural y interculturalidad en el contexto de América Latina: la presencia de los pueblos originarios. *Revista de sociología configuraciones*, 11-24. Obtenido de <https://journals.openedition.org/configuraciones/2219>
- Bernabé, M. (2012). Pluriculturalidad, Multiculturalidad e Interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente. *Revista Educativa Hekademos*, 67-76.
- Carrasco, S. (1998). *Interculturalidad, educación, comunicación*. 1-7. Obtenido de https://aulaintercultural.org/wp-content/uploads/2014/04/Interculturalidad_carrasco.pdf
- Casanova, M. A. (2 de Septiembre de 2015). *Educación inclusiva un modelo de futuro*. Obtenido de <https://www.spsd.org.pe/wp-content/uploads/2016/09/Educaci%C3%B3n-inclusiva-un-modelo-futuro.pdf>
- Cassany, D. (s.f.). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Tarbiya*(32), 113-132. Obtenido de <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7275/7623>
- CEAR. (s.f.). *Diccionario de Asilo*. Obtenido de Educación Intercultural: <https://diccionario.cear-euskadi.org/educacion-intercultural/>
- Cegarra, J. (2012). *Los métodos de investigación*. Ediciones Díaz de Santos. doi:E-ISBN: 9788499693910
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2012). *El campo de la investigación cualitativa: manual de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Escarbajal Frutos, A. (2009). *Estudio de las respuestas socioeducativas ofrecidas a los inmigrantes en la región de Murcia y propuesta formativa para trabajadores sociales y educadores sociales*. Murcia: Universidad de Murcia. Obtenido de <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/10025/1/EscarbajalFrutos.pdf>
- Escarbajal, A. (2010). *Interculturalidad, mediación y trabajo colaborativo*. Madrid: Narcea S. A.
- Escarbajal, A. (2011). Hacia la Educación Intercultural. Pedagogía social. *Revista interuniversitaria*(18), 131-149. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1350/135022618010.pdf>
- Federación de enseñanza de CC. OO. (2009). Temas para la educación. *Revista digital para profesionales de la enseñanza* (5), 1-7. Obtenido de <https://feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd6448.pdf>
- García, J., Pulido, R., & Montes, Á. (1993). La educación multicultural y el concepto de cultura. Una visión desde la antropología social y cultural. *Revista de Educación* (302), 83-110.
- García, A., Escarbajal de Haro, A., & Escarbajal Frutos, A. (2007). *La interculturalidad. Desafío para la educación*. Madrid: Dykinson, S.L.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill. Obtenido de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- López, R., & Deslauriers, J. (junio de 2011). La entrevista cualitativa como técnica para la investigación en trabajo social. *Margen*(61), 1-19. Obtenido de <https://es.slideshare.net/luisacristinarothemayer/lpez-estrada-deslauriers-2011-entrevista-cualitativa>
- Miranda, L. (2016). *Intereses económicos y políticos versus identidad cultural del corregimiento de Belén de Bajiá*. Obtenido de <https://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/12794/MirandaPena-LuviKatherine-2016.pdf?sequence=10&isAllowed=y>
- Moreno, R., & Sanabria, C. (2014). Identidad afrocolombiana y necesidades educativas. una propuesta para la formación en derecho. *Revista Senderos Pedagógicos*. Obtenido de <http://ojs.tdea.edu.co/index.php/senderos/article/view/277>
- Ortiz, J. (septiembre-diciembre de 2006). Guía descriptiva para la elaboración de protocolos de investigación. *Salud en tabasco*, 530-540. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/487/48712305.pdf>
- Peiró, S., & Merma, G. (2012). La interculturalidad en la educación. Situación y fundamentos de la educación intercultural basada en valores. Barataria. *Revista castellano-manchega de ciencias sociales*(13), 127-139.
- Pérez, G., Bautista, J., & Peralta, C. (2015). *Conflictividad y empoderamiento en agrupaciones sociales contemporáneas*. Guadalajara: ITESO (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente). Obtenido de <https://elibro.net/es/ereader/bibliobero/41197?page=21>.
- Perlo, C. (2004). *Pedagogía intercultural: un espacio de encuentro*. Rep Hip UNR aprendizaje e investigación. Obtenido de <http://hdl.handle.net/2133/3856>
- Rojano, J. E. (2008). Conceptos básicos en pedagogía. *Revista Electronica De Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 3(4), 36-47.
- Roy, A. (2016). *Métodos y Técnicas de investigación*. GestioPolis, 1-37. Obtenido de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/48130436/Metodos_y_tecnicas_de_investigacion_GestioPolis-with-cover-page.pdf?Expires=1620188492&Signature=dKt4KMVAxjEAuOQBdIKaOz6BSipm2bE1SncmrJdaAENnpUN387JyPfulw7S0FZDcFOFdGTuRsNd5n CmMxPH4ce1oXXndmN9gtE6-h0j~JlnTj
- Salas, A., Urbano, C., Prada, E., Palomar, V., Suárez, N., Zapico, R., ... Gutiérrez, E. (2012). La educación intercultural. Percepciones y actitudes del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(58).
- Scribano, A. (2007). *El proceso de investigación social cualitativo*. Buenos Aires-Argentina: Prometeo Libros.
- Serrano, S., & Madrid, A. (Enero-Diciembre de 2007). Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica. *Acción Pedagógica*, 16(1), 58-68.
- Silva, C. (2008). Reseña: Catherine Marshall y Gretchen Rossman(2006). *Diseño de investigación cualitativa* [20 párrafos]. FQS, 9(3). Obtenido de <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0803137>.
- Tobón, S. (Enero-Diciembre de 2007). El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular. *Acción pedagógica*, 16, 14.28.
- Villarroel, R. (2017, parr 6). Reconocimiento, tolerancia e interculturalidad. La agenda pendiente de un mundo de extraños morales. *Acta Bioethica*, 23(1). Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S1726-569X2017000100091&script=sci_arttext&lng=