

SISTEMATIZACIÓN COMPRENSIVA DE LA ESCUELA INTERCULTURAL

Comprehensive Systemation of the Intercultural School

Yuri Andrea Orjuela Ramírez¹⁸, Julián Eduardo Betancur Agudelo¹⁹

RESUMEN

En el marco del proyecto de investigación denominado “Escuela Intercultural para el empoderamiento” se ha constituido un trabajo de proyección social desde el año 2021, que atiende problemáticas de exclusión social, pérdida de identidad cultural, mendicidad infantil, falta de oportunidades para la formación para el trabajo y desarrollo humano, consumo y microtráfico de sustancias psicoactivas, entre otros que aquejan nuestro territorio; por esta razón el propósito del proyecto es promover prácticas sociales de empoderamiento en las comunidades afro colombianas, indígenas (Embera Chamí), mujeres en condición de vulnerabilidad, jóvenes, adulto mayor y población en situación de discapacidad auditiva del municipio de Tuluá, ofreciendo programas que contribuyan a la formación y trabajo comunitario.

El impacto del proyecto deriva de dos fases, iniciando en el año 2021 con la prueba piloto, donde se logró la construcción de los lineamientos curriculares con las comunidades, atendiendo en su momento un grupo de 73 personas afrodescendientes e indígenas en procesos académicos interculturales; para el año 2022 se posibilita la oferta de nuevos programas ampliando el segmento poblacional e incrementando a 315 beneficiarios. De esta manera, “Escuela intercultural” tiene como factor diferenciador la construcción de espacios de formación en escenarios no establecidos físicamente, descentralizando los servicios para la inclusión de diferentes grupos poblacionales.

¹⁸Licenciada en educación básica con énfasis en educación física, recreación y deporte, Unidad Central del Valle del Cauca, Magíster en Alta dirección de servicios educativos, Universidad de San Buenaventura de Cali, Coordinadora del programa de Licenciatura en Ciencias Sociales y Docente Ocasional tiempo completo, Unidad Central del Valle del Cauca, correo electrónico: yorjuela@uceva.edu.co

¹⁹Licenciado en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte, Universidad de Caldas, Magíster en Educación, Universidad de Caldas, Doctor en Educación, Universidad de Caldas, Docente Titular, Unidad Central del Valle del Cauca, correo electrónico: jbetancur@uceva.edu.co julianbeta333@gmail.com

PALABRAS CLAVE: *escuela; interculturalidad; empoderamiento; afrodescendientes; indígenas; mujeres.*

ABSTRACT

Within the framework of the research project called Intercultural School for Empowerment, a social projection work has been established since 2021, which addresses problems of social exclusion, loss of cultural identity, child begging, lack of opportunities for training for work and human development, consumption and micro-trafficking of psychoactive substances, among others that afflict our territory; For this reason, the purpose of the project is to promote social practices of empowerment in the Afro-Colombian, indigenous (Embera Chamí) communities, women in vulnerable conditions, youth, the elderly and the hearing-impaired population in the municipality of Tuluá, offering programs that contribute to training and community work.

The impact of the project derives from two phases, starting in 2021 with the pilot test, where the construction of the curricular guidelines with the communities was achieved, serving at the time a group of 73 Afro-descendant and indigenous people in intercultural academic processes; for the year 2022, the offer of new programs is possible, expanding the population segment and increasing to 315 beneficiaries. Of In this way, "Intercultural School" has as a differentiating factor the construction of training spaces in scenarios not physically established, decentralizing the services for the inclusion of different population groups.

KEYWORDS: *school; interculturality; empowerment; afro-descendants; natives; women*

INTRODUCCIÓN

El territorio colombiano ha presentado en los últimos años, cambios notorios en el desarrollo geográfico, político y socio económico, impactando de manera directa e indirecta las comunidades que lo habitan. Por esta razón, se hace necesario comprender las realidades sociales a través de espacios creados para percibir los imaginarios de los grupos que la integran, rescatando la identidad cultural de los mismos.

La comprensión de este fenómeno nacional, también debe ser abordado desde la región, puesto que este espacio no es ajeno a las problemáticas en mención, por tal razón, este proyecto se desarrolla en el municipio de Tuluá, ubicado en la zona centro del Departamento del Valle del Cauca el cual posee 223.000 habitantes aproximadamente y se destaca por sus actividades comerciales, agropecuarias y financieras; además la posición geográfica en la que se encuentra ubicada, permite la convergencia estratégica de ciudades capitales. En esta ciudad habitan diferentes grupos étnicos y culturales, entre ellos, comunidades afrodescendientes e indígenas.

En este sentido, teniendo en cuenta el informe estadístico del Departamento Administrativo de Planeación Municipal de Tuluá (2018), se determina la cifra de 445 indígenas y 16.537 negros, mulatos y afrocolombianos, los cuales han migrado en busca de oportunidades a este territorio; otro segmento ha sido impulsado por aspectos que señala Restrepo y Rojas (2004), donde estos autores reflexionan sobre el problema del desplazamiento forzado de las comunidades negras por parte de los actores del conflicto armado y la separación familiar, de tierras y la ruptura del tejido social que estas confrontaciones generan.

De esta manera, en el municipio de Tuluá se perciben problemáticas como pérdida de identidad cultural, desconocimiento por parte del Estado, deserción escolar (Torres y Orjuela, 2015), mendicidad infantil, falta de oportunidades de formación para el trabajo; las cuales impactan a las poblaciones afrodescendientes ubicadas en el sector de Villa Liliana y las comunidades indígenas localizadas en el sector de la Balastrera, quienes solicitan alternativas educativas que les permitan formarse y resolver diferentes situaciones que afectan a sus comunidades (Unesco, 2015).

Además de las comunidades afrodescendientes e indígenas Embera -Chamí, también se vincularon al proyecto jóvenes, mujeres vulnerables, adultos mayores y población en condición de discapacidad auditiva. Esto con el fin de incluir otros segmentos de la población en la oferta de programas interculturales que permita comprender y rescatar lenguajes, tradiciones, prácticas culturales y formas de vida mediante procesos educativos que empoderen a estos grupos sociales (Han, 2017; Benhabib, 2006; Flecha, 2015).

Una vez identificada las comunidades y sus problemáticas, la Unidad Central del Valle del Cauca – UCEVA, la Vicerrectoría de Investigaciones, la Facultad de Ciencias de la Educación y la Administración Municipal de Tuluá, elaboran el proyecto de investigación y proyección social denominado “Escuela Intercultural”, con el fin de promover prácticas sociales para el empoderamiento de estas comunidades buscando generar un espacio de interacción cultural que aporte a los niños, niñas, jóvenes y adolescentes a mitigar las problemáticas de seguridad y convivencia que aquejan este municipio del Valle del Cauca.

Por lo anterior, no se puede desconocer los aportes de autores como Lévi- Strauss (Lévi-Strauss, 2000), Jiménez y Vilá (Paco Jiménez, 1999), Catherine Walsh (Walsh, 2011), entre otros, sobre la diversidad cultural e interculturalidad. Además, las políticas establecidas para la educación inclusiva e intercultural orientadas por el Ministerio de Educación para ser aplicadas desde la educación básica y media de Colombia, buscando la participación y comprensión de los actores sociales para generar procesos de reconocimiento, respeto, aprendizaje, construcción de conocimiento y valores (Szyber, 2020; Untoiglich, 2020).

Ahora bien, para este proyecto se entiende la escuela (Murcia y Jaramillo, 2017; Murcia, 2012) como el espacio de formación para la vida en donde los seres humanos se encuentran para constituirse como personas y en la interacción con el otro movilizar dinámicas de reconocimiento (Honneth, 2011).

Esto supera la mirada de escuela en la que se entiende como la formación en contenidos disciplinares específicos, y se direcciona como una posibilidad de encuentro con el otro (Slee, 2012) dotando a la escuela desde un principio de interculturalidad que va más allá de las instituciones educativas formales, y sobre todo de los espacios físicos, ya que se ha constituido un escenario descentralizado que esté cercano a las realidades del contexto y las necesidades de la población.

De esta manera, la presente investigación aborda los siguientes interrogantes ¿Cuáles son los elementos curriculares validados socialmente que permitan la construcción de una escuela intercultural para el empoderamiento social a través de procesos de formación en Tuluá? ¿Cuáles son las prácticas sociales de empoderamiento en las comunidades a partir de la implementación de una “Escuela intercultural” en las poblaciones a intervenir a través de procesos de formación en el municipio de Tuluá? en este sentido el objetivo principal del proyecto es promover prácticas sociales de empoderamiento en las comunidades a partir de la implementación de una “Escuela intercultural” en el municipio de Tuluá.

METODOLOGÍA

Para el desarrollo metodológico de esta investigación se tuvo en cuenta un enfoque complementario (Murcia y Jaramillo, 2008; Tójar, 2006) el cual fue seleccionado por la naturaleza del problema buscando comprender las prácticas sociales de empoderamiento que empiezan a tener las comunidades con las que se están trabajando. Además, con el interés de complementar diferentes métodos, técnicas e instrumentos que lleven a entender la realidad social (Gergen, 2007; Shotter, 1993) de una manera más amplia y compleja.

Es así, como en este proyecto se planteó la complementación de métodos de investigación tales como la etnografía (Angrosino, 2012; Hammersley y Atkinson, 1994), la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2002), la investigación acción participante (Fals-Borda, 1998) y la sistematización de experiencias (Capó et al., 2010), en donde se tomaron como principios la observación participante, la reflexividad, la saturación y la comparación constante para la comprensión de las realidades sociales.

De igual manera, se definió como alcance de este trabajo, la transformación y emancipación de los actores de las comunidades, ubicándose en las lógicas crítico sociales (Habermas, 1984), esperando generar el empoderamiento social a partir de la intervención atendiendo a las diferentes problemáticas que se presentan en cada uno de los grupos.

El diseño seleccionado fue emergente (Murcia y Jaramillo, 2008) con cuatro momentos. En un primer escenario se realizaron entrevistas a profundidad y conformaron grupos focales con gestores sociales y líderes de las comunidades indígenas, afrocolombianas

y mujeres del municipio de Tuluá, donde se identificaron las principales problemáticas y cómo querían que fueran intervenidas desde la Escuela Intercultural.

En un segundo momento se planteó el diseño de los lineamientos curriculares y las unidades didácticas de aprendizajes enfocadas en las categorías encontradas en el primer escenario. De allí se empezó la implementación con los grupos que mostraron interés por participar desde el trabajo mancomunado de estudiantes de pregrado y posgrado en sus prácticas pedagógicas y trabajos de grado.

El tercer momento de este proyecto, se ha caracterizado por el análisis y comprensión de las prácticas desarrolladas durante las intervenciones, empleando diarios de campo, talleres pedagógicos, entrevistas, representaciones teatrales y dancísticas, experimentos sociales, grupos focales, análisis documental, análisis iconográfico, entre otros. Cabe aclarar que todo el procesamiento se ha hecho mediante la codificación abierta, axial y selectiva (Strauss y Corbin, 2002).

El cuarto momento es un proceso reflexivo que se realiza con el grupo de investigadores en búsqueda de la permanencia y el aseguramiento del proyecto, tanto con las comunidades como con entes que permitan fortalecer la Escuela Intercultural. Además, se espera que, con base en estos análisis y gestiones, se puedan evidenciar prácticas sociales de empoderamiento de los actores y líderes de las diferentes comunidades.

La unidad de análisis para esta investigación son las prácticas sociales de empoderamiento, como unidad de trabajo se cuenta con 30 niños y jóvenes de las comunidades indígenas Embera-Chami, 70 niños y jóvenes afrocolombianos, 15 adultos mayores, 20 personas con hipoacusia, 80 estudiantes de inglés y cerca de 100 jóvenes del cineclub.

RESULTADOS

Se puede mencionar que inicialmente se presentaron unas tendencias en la identificación de problemáticas de las diferentes comunidades. En este caso se pueden resaltar la pérdida de identidad cultural, puesto que los gestores y líderes sociales indican que

cada vez las nuevas generaciones desconocen más de su legado y conocimiento ancestral y son permeados por el consumismo y la globalización que impone modas que acaban con la cultura propia de la etnia.

Otra situación que fue denunciada por parte de los líderes sociales, fueron las amenazas a las que continuamente son expuestos los jóvenes en su tiempo libre, debido a que se presentan situaciones en las que esta población puede caer en el consumo de sustancias psicoactivas, la violencia, la mendicidad infantil y el microtráfico, por lo que se plantearon alternativas de enseñanza en el ocio positivo desde la recreación y programas de formación en un segundo idioma.

Además, en las entrevistas realizadas se presentan varias solicitudes y reclamos por parte de los actores de las comunidades sobre las funciones misionales de la universidad, y cómo esta se aleja de las necesidades y los contextos, esperando que se generen ofertas encaminadas a la formación desde la educación continuada para la vinculación desde la proyección social en propuestas tales como el bilingüismo, el emprendimiento, el aprovechamiento del tiempo libre, entre otros.

Fue así que se empezó con una prueba piloto en donde se desarrollaron procesos formativos en inglés con enfoque comunicativo y recreación para el aprovechamiento del tiempo libre. De esta experiencia se validaron unos lineamientos curriculares que permitieron ampliar la oferta de la escuela y la descentralización de estos procesos, con un enfoque diferenciado. A partir del pilotaje se han establecido los siguientes programas de intervención:

- **Recreación y actividad física para adultos mayores:** el cual ha tenido como propósito realizar procesos de actividad física para el empoderamiento de adultos mayores a través de la recreación y el ejercicio planificado, diferenciándose de otros similares en la forma en que se asume el movimiento y promover la inclusión social en poblaciones que no se consideran útiles para la sociedad.
- **Aprovechamiento del tiempo libre y empoderamiento social de las comunidades indígenas:** busca la conservación de identidad cultural de niños,

niñas y jóvenes indígenas Embera- Chamí del barrio la Balastrea, por medio de actividades recreativas y deportivas.

- Aprovechamiento del tiempo libre y empoderamiento social de las comunidades afrocolombianas: propone como objetivo fortalecer el reconocimiento e identidad empleando el juego, la narración y el baile como estrategia pedagógica.
- Formación agropecuaria para personas con hipoacusia: mediante este proyecto se han establecido varios propósitos, entre ellos realizar unos procesos de formación agropecuaria con esta población, en segundo lugar, establecer unos ejercicios para la postura corporal y los hábitos de vida saludable y tercero, generar un emprendimiento a través de las herramientas y aprendizajes adquiridos que posibiliten la inclusión social de las personas con hipoacusia.
- Cineclubes y cineforos: esta estrategia de aprendizaje se ha desarrollado en articulación con las juntas de acción comunal e instituciones educativas del municipio logrando vincular niños y jóvenes para generar espacios de discusión acerca de la justicia social y el perdón a través de cortometrajes
- Diplomado en inglés: este diplomado se ha establecido como un programa de formación en un segundo idioma para principiantes con un enfoque comunicativo. Además, se pretenden establecer dinámicas al reconocimiento de dialectos y lenguas indígenas dentro de la institución educativa.

De la apertura e intervención de estos programas se puede ver cómo la escuela ha empezado a impactar dentro del municipio de Tuluá en algunas de las poblaciones que se acercaron inicialmente a la universidad, sin embargo, todavía es un desafío alcanzar prácticas sociales de empoderamiento en periodos tan cortos, por lo que se espera que con el paso del tiempo se vayan logrando transformaciones profundas en las comunidades.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A manera de discusión y conclusiones es mejor plantear unas reflexiones con respecto al desarrollo de este programa de investigación, y de manera inicial se puede definir que al realizar las primeras intervenciones se ha logrado generar avances entre las comunidades, puesto que han empezado a reconocer a la escuela intercultural como un espacio de disfrute, pero también de aprendizajes que les permite el reconocimiento propio y de los otros (Betancur, 2018).

Una gran dificultad que se ha presentado en el proyecto es la vinculación de las comunidades para el trabajo colectivo, trazando un desafío al principio de interculturalidad de la escuela, puesto que las diferencias que existen entre los grupos o etnias, deben ser superados y presentados desde la diversidad como una posibilidad y no como un obstáculo (Abdel-Shehid y Kalman-Lamb, 2015).

La articulación de investigadores, estudiantes de posgrado y pregrado y los diferentes integrantes pertenecientes a la escuela intercultural han posibilitado la creación de una comunidad educativa que, a pesar de las dificultades y los obstáculos económicos y sociales, vienen desarrollando y consolidando una nueva forma de asumir la inclusión social, desde la reivindicación y el reconocimiento.

Esto se ve reflejado en experiencias exitosas y programas de inclusión que han buscado el reconocimiento de las culturas propias y el trabajo intercultural para procesos educativos en niños, jóvenes y adultos (Flecha, 2015), al contrario de la forma en que se ha asumido la inclusión social desde el índice para la calidad educativa y el aseguramiento de esta (Booth, Ainscow, y Kingston, 2007; Plancarte, 2010), miradas que son reduccionistas y promueven la integración y la clasificación (Soto, 2007; Betancur y Murcia, 2021).

Es muy pronto para hablar de empoderamiento social en las comunidades con las que se está trabajando, pero es importante mencionar que ya se ven algunos avances entre los diferentes actores, tales como el reconocimiento propio y de su cultura, la sana resolución de conflictos, la apropiación y el sentido de pertenencia hacia la escuela intercultural y la creación de propuestas de los integrantes de las comunidades para generar cambios (Betancur, 2016; 2022).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abdel-Shehid, G. y Kalman-Lamb, N. (2015). Multiculturalism, Gender and Bend it Like Beckham. *Social Inclusion*, 3(3), 142-152. <https://doi.org/10.17645/si.v3i3.135>
- Angrosino, M. (2012). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. Morata.
- Benhabib, S. (2006). *Las reivindicaciones de la cultura, igualdad y diversidad en la era global*. Katz.
- Betancur, J. E. (2016). Una Inclusión Excluyente: Reconfigurando la Inclusión en la Escuela. *Revista de Investigaciones*, 16(27), 178-188. <https://doi.org/10.22383/ri.v16i1.69>
- Betancur, J. E. (2018). Construyendo una nueva forma de asumir la Inclusión en los escenarios educativos. En D. A. Jaramillo y J. F. Orrego, *Cuadernos de Educación y Alteridad 2: Trayectos de acogida y encuentros con el otro* (pp. 73-86). Centro Editorial Universidad Católica de Manizales.
- Betancur, J. E. (2022). *La inclusión como posibilidad de reconocimiento en los escenarios educativos*. Repositorio Universidad de Caldas.
- Betancur, J. E. y Murcia, N. (2021). Los propósitos y métodos de investigación de la inclusión en educación: algunos desplazamientos. *Revista Boletín Redipe*, 10(5), 51-70. <https://doi.org/10.36260/rbr.v10i5.1284>
- Booth, T., Ainscow, M. y Kingston, D. (2007). *Index para la Inclusión "Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil"* Traducción Francisca González-Gil, María Gómez-Vela, Cristina Jenaro. CSIE.
- Capó, W., Arteaga, B., Capó, M., Capó, S., García, E., Montenegro, E. y Alcalá, P. (2010). *La Sistematización de Experiencias: un método para impulsar procesos emancipadores*. Fundación Editorial El perro y la Rana.
- Departamento Administrativo de Planeación Municipal. (2018). *Informe estadístico*. <https://tulua.gov.co>

- Fals-Borda, O. (1998). *Participación popular: retos del futuro*. Procesos editoriales ICFES.
- Flecha, R. (2015). *Successful Educational Actions for Inclusion and Social Cohesion in Europe*. Springer.
- Gergen, K. (2007). *Construccionismo Social, aportes para el debate y la práctica*. Traductoras y Compiladoras Ángela María Estrada y Silvia Diazgranados. Ediciones Uniandes.
- Habermas, J. (1984). *Conocimiento e Interés*. Taurus.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía*. Paidós Ibérica, S.A.
- Han, B. C. (2017). *La expulsión de lo distinto*. Herder.
- Honneth, A. (2011). *La sociedad del desprecio*. Trotta.
- Lévi-Strauss, C. (2000). *Raza y Cultura*. Cátedra.
- Murcia, N. (2012). La escuela como imaginario social, apuntes para una escuela dinámica. *Magistro*, 6(12), 53-70. <https://doi.org/10.15332/s2011-8643.2012.0012.03>
- Murcia, N. y Jaramillo, D. A. (2017). *La Escuela con Mayúscula: Configurando una escuela para el Re - conocimiento*. Centro Editorial Universidad Católica de Manizales.
- Murcia, N. y Jaramillo, G. (2008). *Complementariedad*. Kinésis.
- Paco Jiménez, M. V. (1999). *De educación especial a educación en la diversidad*. Aljibe.
- Plancarte, P. A. (2010). El Índice de Inclusión como herramienta para la mejora escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, (54), 145-166. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie54a07.pdf>
- Restrepo, E. y Rojas, A. (2004). *Conflicto e (in)visibilidad Retos en los estudios de la gente negra en Colombia*. Editorial Universidad del Cauca.
- Shotter, J. (1993). *Realidades Conversacionales*. Amorrortu Editores.
- Slee, R. (2012). *La Escuela Extraordinaria: Exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Morata.

- Soto, N. (2007). *La atención educativa de niños, niñas y jóvenes considerados con necesidades educativas especiales: una mirada desde la integración y desde la inclusión*. [Tesis de doctorado]. Repositorio Universidad de Manizales-Cinde. <http://hdl.handle.net/20.500.11907/470>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa: Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada*. Contus, Editorial Universidad de Antioquia.
- Szyber, G. (2020). El devenir paradójico de la inclusión. Alcances de su enunciación y su práctica . En G. Untoiglich, *Las promesas incumplidas de la inclusión. Prácticas desobedientes* (pp. 67-102). Novedug.
- Tójar, J. C. (2006). *Investigación Cualitativa Comprender y Actuar*. La Muralla S.A.
- Torres, N. R. y Orjuela, Y. A. (2015). *Análisis de la deserción como facilitador de estrategias para la retención de estudiantes de educación media, en la Ciudadela Educativa Colegio Académico Guadalajara de Buga*. [Tesis de pregrado]. Repositorio Universidad San Buenaventura de Cali. <http://hdl.handle.net/10819/2666>
- UNESCO. (2015). Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. *Declaración de Incheon* (p. 83). Unesco.
- Untoiglich, G. (2020). Las Promesas Incumplidas de la Inclusión. En G. S. Gisela Untoiglich, *Las Promesas Incumplidas de la Inclusión. Prácticas desobedientes* (pp. 27-66). Noveduc.
- Walsh, C. E. (2011). *Interculturalidad crítica y (de)colonialidad: ensayos desde Abya Yala*. Ediciones Abya Yala.