

Identidades culturales de la comunidad afrodescendiente en una Institución Educativa del municipio de Tuluá - Valle del Cauca.

Estudio empírico

Cultural identities of afrodescendant communities in an Educational Institution from the municipality of Tuluá - Valle del Cauca.

Empirical study

Natalia Zabala Izquierdo⁶

Julián Eduardo Betancur Agudelo⁷

Resumen

El presente artículo es el resultado de un proyecto de investigación que buscaba comprender las identidades culturales de la comunidad afrodescendiente como propuesta pedagógica adaptada para el área de inglés que incluya dentro de su estructura elementos etnoeducativos que permitan la enseñanza de la lengua extranjera a través de contenidos culturales. Esta propuesta giró en torno a los elementos necesarios para el desarrollo de la identidad cultural dentro del área de inglés. Se utilizó una metodología con enfoque complementario para abordar los diferentes momentos del proyecto de investigación, el estudio estuvo conformado por un grupo de estudiantes de décimo grado con diferentes orígenes étnicos, priorizando la participación de estudiantes afrodescendientes. Se pudo concluir que la implementación de la etnoeducación en el área de inglés puede contribuir al mejoramiento de la identidad cultural como competencia porque promueve el respeto y entendimiento por el origen étnico en el contexto académico.

6 Licenciada en lenguas extranjeras con énfasis de la Unidad Central del Valle del Cauca. Tuluá, Valle del Cauca, Integrante del semillero de investigación SIPCE y co investigadora del proyecto Escuela Intercultural para el empoderamiento social, Colombia. Email: natalia.zabala01@uceva.edu.co, srtghibli@gmail.com.

7 Candidato a Doctor en Educación de la Universidad de Caldas, Magíster en Educación y Licenciado en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte de la Universidad de Caldas, docente de planta auxiliar tiempo completo de la Unidad Central del Valle del Cauca e Integrante de los grupos de investigación “Mundos Simbólicos: Estudios en Educación y Vida Cotidiana” y “Educación y Currículo” Tuluá, Valle del Cauca, Colombia. E-mail: jbetancur@uceva.edu.co, julianbeta333@gmail.com.

Palabras clave: Identidad Cultural; etnoeducación; complementariedad; Afrodescendientes y CLIL.

Abstract

This article is the result of a research project that sought to understand the cultural identities of the Afro-descendant communities as a pedagogical proposal adapted for the English area that includes within its structure ethno-educational elements that allow the teaching of the foreign language through cultural content. This proposal revolved around the necessary elements for the development of cultural identity within the English area. A methodology with a complementary approach was used to address the different moments of the research project, the study was made up of a group of tenth grade students with different ethnic origins, prioritizing the participation of Afro-descendant students. It was concluded that the implementation of ethnoeducation in the English area can contribute to the improvement of cultural identity as a competence due to it promotes respect and understanding for the ethnic origin in the academic context.

Keywords: Cultural Identity; ethnoeducation; complementarity; afrodescendants and CLIL.

Introducción

Durante muchos años los pueblos originarios en Colombia han exigido al estado reconocimiento y participación dentro de la sociedad a través de la visibilización de sus prácticas y saberes ancestrales, dadas las condiciones de desigualdad en las que han vivido por cientos de años, para los grupos étnicos ha sido un proceso largo en el cual la adquisición de los derechos básicos, como los que el resto de la población blanco-mestiza siempre ha tenido en el país, ha estado en constante lucha. Esta situación ha afectado la presencia de las poblaciones afrodescendientes e indígenas dentro de diversos espacios (ONU, 2009), como lo son por ejemplo los contextos académicos, ya que, siendo Colombia un país pluriétnico y multicultural, no ha logrado construir los escenarios necesarios para la reivindicación (Betancur, 2020) de los pueblos originarios pues los niveles de racismo sistemático, discriminación y corrupción son muy altos.

Una de las formas que ideó el Gobierno Nacional junto con el Ministerio de Educación para afrontar esta problemática fue la implementación de la Etnoeducación de forma obligatoria en todos los establecimientos educativos del país (Decreto 1122, 1998) como una forma de permear el currículo con una visión más apropiada en materia de cultura, esta implementación se planteó de forma transversal, es decir, debía aplicarse desde todas las áreas del conocimiento, además, la propuesta debería también estar vinculada al Proyecto Educativo Institucional de los Colegios a través de las diferentes actividades que se realizan durante todo el año escolar. A pesar de las diversas estrategias que se han construido con un enfoque intercultural dentro de los establecimientos educativos, la aplicación transversal de la etnoeducación no ha logrado una total adaptación en otras asignaturas, como lo mencionan Calvo & García (2012), pues la etnoeducación no ha demostrado ser eficaz para el mejoramiento de los estándares nacionales en relación con las competencias de matemáticas, lectoescritura, ciencias naturales y tecnologías de la información e inglés (pg. 348). Por lo anterior, se buscó a través del proyecto de investigación generar una propuesta didáctica que permitiera la integración de la etnoeducación en el área de inglés, ya que la problemática mencionada anteriormente se relaciona con la falta de material pedagógico transversal. Para lograr esto, se buscaron las identidades culturales de los estudiantes y del docente en búsqueda de la integración de contenidos temáticos culturales (Ossa, 2016) teniendo como objetivo el aprendizaje de una lengua extranjera, además se tuvo en cuenta la población a la cual va dirigida la propuesta didáctica (Ramos, 2018), dando relevancia a la participación de los actores sociales con diversidad étnica, resaltando en primer lugar las perspectivas de los estudiantes y maestros con origen afrodescendiente.

Para esta investigación se tuvieron en cuenta conceptos y elementos afines a los objetivos del proyecto de investigación como el concepto de identidad cultural, que se define como un conjunto de procesos y elementos que constituyen las manifestaciones que expresan los seres humanos desde la igualdad y la otredad, la identidad cultural es de carácter inclusivo pues refleja la capacidad de autoreconocimiento y conocimiento sobre el otro (Rojas, 2011), la identidad cultural se construye a partir de la reflexión

que genera el entendimiento de la cosmovisión de un individuo o grupo social. Por otro lado, hablamos de la etnoeducación pues es la educación que busca decolonizar el contexto educativo a través de propuestas pedagógicas revolucionarias en pro de las comunidades étnicas de un territorio, la etnoeducación pretende erradicar a través de los contenidos curriculares las mecánicas discriminatorias y racistas que se ven en la sociedad actual (Rengifo, 2020) las cuales afectan negativamente la formación integral de los estudiantes como personas que comprendan y respeten el origen cultural de la sociedad de la cual hacen parte (Ramos, 2019).

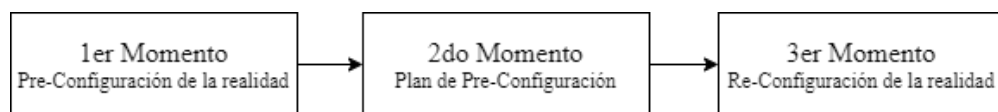
También es necesario hacer énfasis en las diferentes comunidades étnicas en Colombia, dado que, siendo un país pluriétnico, tiene dentro de su territorio una diversidad amplia de grupos representativos, estos están conformados por afrodescendientes, raizales y palenqueros con una población de 4.671.160 de personas, indígenas con un 1.905.617 y gitanos 2.649 personas (DANE, 2018). Lo anterior nos lleva al concepto de Pluriethnicidad, que es la forma en la cual los grupos culturales coexisten dentro de un territorio, ya que comparten el sentido colectivo de resistencia, dadas las condiciones de inequidad que han tenido en común durante la historia (Walsh, 2005). Finalmente, se aborda el enfoque CLIL (Romero, 2019) como una metodología para el aprendizaje de lenguas extranjeras o segundas lenguas que es de gran utilidad para enseñar a través de diferentes enfoques temáticos con un objetivo principal de aprendizaje, además, el enfoque CLIL (Romero, 2018) se fundamenta en cuatro elementos: contenido, comunicación, cognición y cultural, los cuales permiten adaptar los contenidos de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

Metodología

La complementariedad es un enfoque metodológico propuesto por Murcia & Jaramillo (2008) en la cual diversos principios y teorías de carácter cualitativo o cuantitativo están en constante interacción, permitiendo una flexibilidad en cuanto a la creación o aplicación de instrumentos, recolección, procesamiento y análisis de la información. Puntualmente para esta investigación solo se utilizaron los elementos cualitativos, los cuales según la metodología complementaria se fundamentan en: la investigación

cualitativa, teorías de la complejidad y las ciencias, en la teoría de acción comunicativa de Habermas, la hermenéutica, la investigación acción participativa, la cosmovisión y percepción del entorno de los sujetos estudiados y el modelo sistémico ecológico. Esta metodología tiene su propio enfoque y diseño de investigación, ambos son llamados complementarios, por lo que nuevamente se tomaron los elementos propuestos por Murcia & Jaramillo (2008) para definir los momentos con los que se hizo el acercamiento a la realidad social.

Figura 3 Diseño de investigación complementario, Murcia & Jaramillo (2008).



Fuente: Creado y adaptado de *La complementariedad como posibilidad en la estructuración de diseños de investigación cualitativa* by Murcia & Jaramillo (2008)

Primer momento: En esta etapa se hizo una aproximación a las teorías y perspectivas para realizar una inmersión del problema de acuerdo a la realidad investigada. En este caso, se indagó sobre la identidad cultural dentro del contexto académico con los actores sociales y la revisión documental de la institución educativa.

Segundo momento: De aquí se estructuró el plan de trabajo para determinar cuáles eran las identidades culturales tanto de docente como de estudiantes, realizando la construcción categorial y brindando insumos para la comprensión del fenómeno.

Tercer momento: Se realizó la comprensión con base en los resultados emergentes de la realidad social, aquí el conocimiento ancestral está relacionado con las identidades culturales de los estudiantes para la reconfiguración de la unidad didáctica.

Por otro lado, el alcance de la investigación fue propositivo (Romo,1999) e interpretativo (Domingo, 2008), ya que se realizó un acercamiento a una realidad social con el objetivo de generar una propuesta para el mejora-

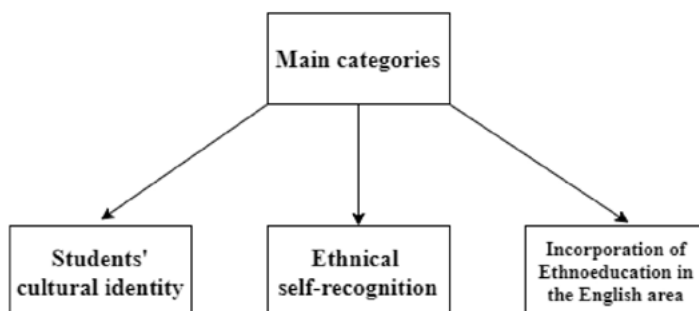
miento de una problemática dentro de esa comunidad. Finalmente, para el análisis de la información se empleó un proceso a través de la teoría fundamentada (Quilaqueo & San Martín, 2008). en la cual se organizaron los códigos obtenidos en un proceso de categorización, abierta, axial y selectiva.

Para la recolección de información se utilizaron las entrevistas semi estructuradas, los talleres pedagógicos y el análisis documental (Tójar, 2006). En cuanto al procesamiento y análisis de la información, esta se hizo a través de la codificación abierta, axial y selectiva (Strauss y Corbin, 2002). Las unidades de análisis fueron las identidades culturales de los estudiantes y docente de la institución educativa, y cómo unidad de trabajo fueron los documentos institucionales, un docente y quince estudiantes del grado décimo.

Resultados

Los resultados de esta investigación se obtuvieron después del proceso de codificación abierta, axial y selectiva, que fue aplicada a las entrevistas, intervenciones y análisis de durante las diferentes etapas del proyecto. Se obtuvieron 3 categorías principales, de las cuales derivaron 18 subcategorías, que se definieron a través del proceso de triangulación de la información, estas subcategorías presentaron relaciones de causalidad, asociación, pertenencia y contradicción entre sí.

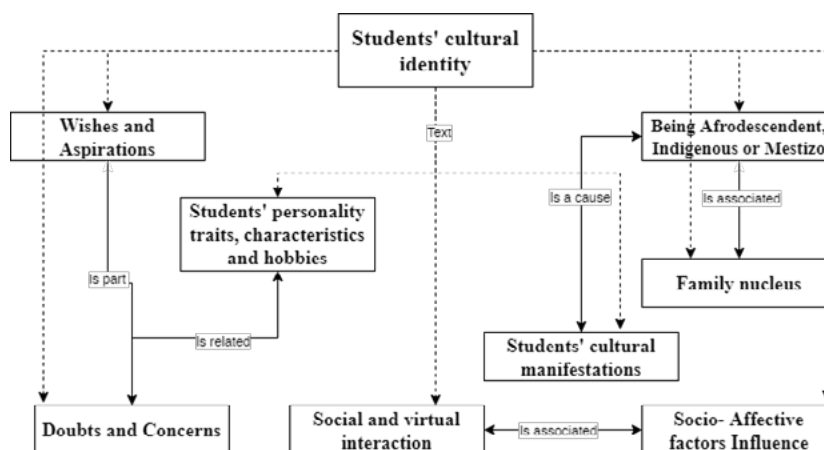
Figura 4 *Categorías principales, proceso de codificación axial.*



Fuente: elaboración propia

Para el desarrollo de este escrito se presentarán las siguientes categorías⁸ de acuerdo a su relevancia y peso social dentro de la investigación, de esta manera se muestra la relación entre las subcategorías:

Figura 5 Categoría: Students' Cultural Identity, proceso de codificación selectiva.



Fuente: elaboración propia

La identidad cultural de los estudiantes es uno de los elementos primordiales para la construcción de una unidad didáctica etnoeducativa orientada a la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Dentro de esta categoría se presentan una serie de relaciones entre subcategorías, como la categoría *Wishes and Aspirations* que hace parte de *Doubts and Concerns* y al mismo tiempo se relacionan con la subcategoría *Students' Personality traits, characteristics, and hobbies*. Así mismo, la subcategoría *Being Afro-descendent, Indigenous, or Mestizo* está asociada con *Family nucleus* y presenta una relación con *Students' Cultural manifestations*. Finalmente, las subcategorías *Social and virtual interaction* y *Socio- Affective factors Influence* presentan una relación de asociación.

Subcategoría "Students' Cultural manifestations"

Esta categoría se construye a partir de las tradiciones y manifestaciones

⁸ Las categorías y subcategorías se encuentran escritas en inglés pues la investigación principal se desarrolló en ese idioma, las subcategorías que están escritas en español están de esta forma porque emergieron de los documentos oficiales de la institución educativa que originalmente están en español.

de origen cultural que los estudiantes tienen dentro del contexto escolar, estas expresiones también abarcan las actividades curriculares y extracurriculares que los estudiantes realizan en su cotidianidad, los estudiantes afrodescendientes suelen utilizar algunos espacios dentro de la institución para expresarse a través del baile, canto o la música, los estudiantes que no hacen parte de ninguna etnia suelen participar de estas manifestaciones como observadores. En los siguientes relatos se pueden relacionar algunas de las manifestaciones culturales que diferencian a la población estudiantil afrodescendientes de los demás estudiantes:

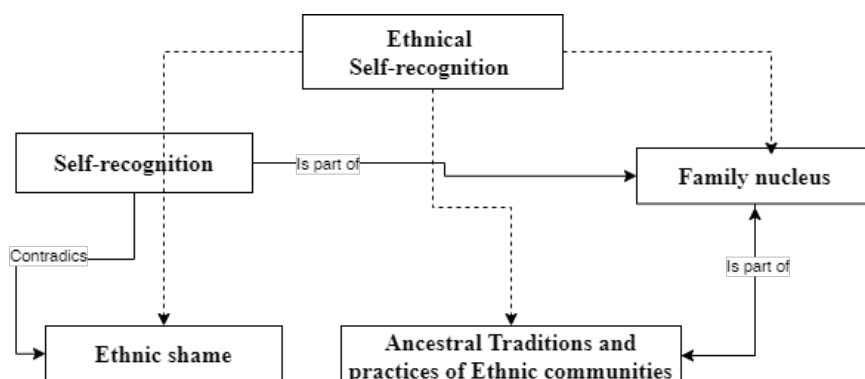
Los muchachos de raza negra son muy afines con el baile, la música tradicional de raza negra como salsa choke, algunos escuchan hip hop. - Entrevista con el docente.

En el taller, el estudiante plasma una serie de imágenes que hacen referencia a la diversidad étnica, agrega una foto de sus compañeros de clase afro y su profesora quien también lo es, finalmente agrega una foto tocando trompeta con esos mismos compañeros. - Análisis iconográfico a taller de estudiante.

Soy de aquí de Tuluá, mi familia es de aquí de Tuluá, eso sí mi papá es de Buenaventura y por eso mi familia es como variada. - Entrevista a estudiante.

Esta subcategoría presenta una relación de causa con la subcategoría *Being Afro-descendent, Indigenous, or Mestizo* ya que estas manifestaciones culturales nacen de las diferentes etnias que hay al rededor del territorio y que se transmiten a través del contexto social. La diversidad cultural y étnica puede ser bastante notoria en el contexto académico Vílchez (2011) en especial en territorios que se han constituido a partir de migraciones, como es el caso del municipio de Tuluá que presenta esta situación dadas sus características poblacionales.

Figura 6 Categoría: Ethnical Self-recognition, proceso de codificación selectiva.



Fuente: elaboración propia

El autorreconocimiento étnico es un elemento necesario para la implementación de procesos pedagógicos orientados a la etnoeducación. Dentro de esta categoría se presentaron relaciones de contradicción entre las subcategorías *Self-recognition* y *Ethnic shame*, las subcategorías *Ancestral Traditions and practices of Ethnic communities*, *Family nucleus* y *Ethnic roots and origin* presentaron relación de pertenencia.

Subcategoría "Ethnic shame".

La vergüenza étnica se define como la tendencia de algunas personas a ocultar u omitir su origen étnico dentro de contexto determinado, por miedo o vergüenza de la reacción del entorno, desde la investigación se pudieron observar algunas situaciones en las cuales los actores sociales experimentan esta situación, como se ven en los siguientes relatos:

Si no que, pues, uno no practica o no muestra eso en el colegio porque pues creerá uno que las demás personas no les interesa eso. - Entrevista al docente.

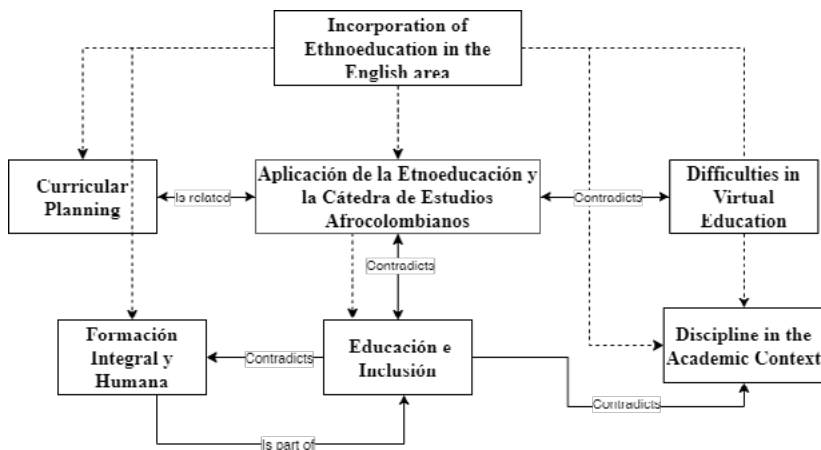
Algo que yo he notado en los estudiantes del colegio y muy seguramente estará pasando en otras instituciones y municipios, en el mismo Buenaventura estará pasando jeje es que los muchachos no conocen nada de su cultura y cuando intentan mostrarse como tal se avergüenzan, les da pena... entonces sería bueno que tanto ellos y las demás personas que no perte-

necen a la raza afro a través de las diferentes materias conozcan nuestros orígenes. - Entrevista al docente.

Sí, yo me reconozco como afro, yo soy de buenaventura, a los 18 años me fui al Quindío pero sí, la verdad yo me reconozco como afro. **TI - Chart**

Esta categoría presentó una contradicción con la subcategoría *Self-recognition* pues el autorreconocimiento es un proceso en el cual se genera aceptación y entendimiento por el origen dentro de un grupo cultural (Gutiérrez, et.al, 2017) por lo tanto, sentir vergüenza del origen étnico entorpece el proceso de construcción de auto reconocimiento.

Figura 7 Categoría: Incorporation of Ethnoeducation in the English area, proceso de codificación selectiva.



Fuente: elaboración propia

Por último, la tercera categoría *Incorporation of Ethnoeducation in the English area, proceso de codificación selectiva* resultó contener la mayoría de relaciones de contradicción, pues aquí se contradicen entre sí a las subcategorías *Aplicación transversal de la Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos*, *Difficulties in the Virtual education*, *Educación e Inclusión*, *Formación integral y humana*. La subcategoría *Curricular Planning* presentó una relación con *Aplicación transversal de la Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos*, así como las subcategorías *Formación integral y humana* y *Educación e Inclusión* presentaron también una relación de pertenencia.

Subcategoría: Aplicación transversal de la Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos

Esta categoría se define desde los mecanismos que se emplean para la aplicación de la etnoeducación en la institución educativa, el material pedagógico, las guías y los elementos didácticos que permea el currículo en su totalidad para generar un ambiente inclusivo, así mismo, el docente juega un papel activo dentro de este proceso ya que manifiesta saber en qué consiste, como se muestra en el siguiente relato:

La etnoeducación es el tipo de educación que tiene en cuenta eh las culturas, la cultura de los estudiantes, el background. Entrevista al docente.

De manera transversal la Cátedra de la Afrocolombianidad, el Proyecto CreSeres y el PESCC disponiendo de dos actividades centrales en el transcurso del año escolar - Análisis documental.

Pero acá yo no he podido hacer eso porque me tengo que basar en unos contenidos de un plan de área que ya viene determinado por el gobierno y allí yo no he visto que hablen por ejemplo de cultura afro o indígena, no he notado eso allí. Entrevista al docente.

Esta subcategoría presenta una contradicción con la subcategoría *Educación e Inclusión*, ya que, si bien es mencionada la aplicación de la CEA⁹ de forma general en el PEI de la institución y está postulada la educación inclusiva como parte de la visión de la institución, no hay una muestra clara de cómo o de qué manera se hará, algo que contrasta con la entrevista al docente, quien mencionó que no ha visto la aplicación transversal de la etnoeducación en ningún momento ni dentro de guías o lineamientos que hay establecidos para la planeación escolar. Esta situación en particular engloba la serie de problemáticas que presenta la aplicación de la etnoeducación en cualquier contexto pues estas guías deben de tener estos elementos establecidos (MEN, 2000).

⁹ Cátedra de estudios afrocolombianos.

Discusión

A través de los diferentes procesos llevados a cabo en el proyecto de investigación se logran contrastar los antecedentes, las categorías y los resultados en cuanto a los procesos investigativos sobre etnoeducación y la enseñanza del inglés como lengua extranjera. En primer lugar, se debe mencionar que los antecedentes fueron limitados en relación a la temática y a los objetos de estudio del proyecto, pues este es un tema relativamente nuevo que aún está siendo explorado además de estar directamente relacionado con problemáticas mencionadas anteriormente como por ejemplo el racismo estructural. En cuanto a la implementación de la etnoeducación en la institución educativa, se encontró relación con lo que mencionan Calvo & García (2012) pues no hay una evidencia o muestra clara de la aplicación transversal de la etnoeducación en ninguna área del conocimiento dentro de la institución.

Respecto a los antecedentes, se encontró una relación con las propuesta metodológicas que plantean diversos autores, como por ejemplo Cassiani (2018) quien a través de su proyecto buscaba la preservación de la herencia cultural afrocolombiana a través de una reestructuración curricular como se discute en la categoría *Transversal application of Ethnoeducation and the Chair of Afro-Colombian Studies, Afro-Colombianity*, así mismo, Oprescu (2015) presenta una relación, en cuanto a la implementación del CLIL para la construcción de la identidad cultural en el aula. De esta misma forma, Mora & Sanchez (2017) proponen la participación de todos los docentes para la construcción de material pedagógico contextualizado en etnoeducación, lo cual está relacionado con la propuesta que se plantea inicialmente en la política etnoeducativa (Decreto 1122, 1998) en la cual se invita al docente a ser partícipe de la creación de material pedagógico cultural, para finalizar, Caicedo et al. (2016) hacen un aporte significativo a los procesos regionales orientados a temas étnicos que se realizan en la ciudad de Tuluá, partiendo de la construcción de guía etnoeducativas para facilitar la inclusión de estas temáticas en las demás asignaturas, lo cual abre la posibilidad también de permear el currículo universitario con etnoeducación. Durante la revisión documental se encontró que en los últimos 10 años solo se han realizado

3 proyectos de grados afines a temas culturales dentro del programa de lenguas extranjeras, mostrando nuevamente una relación con la problemática inicial que engloba la falta de relación entre la etnoeducación y el inglés. En relación a lo anterior, es similar la situación educativa pues la falta de material pedagógico contextualizado en etnoeducación es evidente, al igual que la aplicación de proyectos afines con el tema.

Conclusiones

A través de este proyecto de investigación se pudo llegar a la conclusión de que las identidades culturales de los estudiantes surgen de las acciones que realizan los mismos dentro y fuera del aula, estas acciones se caracterizan por las expresiones, rasgos de personalidad, gustos y aficiones desde la forma en la que estas acciones se reflejan en la cotidianidad de cada estudiante. Las identidades culturales también se manifiestan a través de las aspiraciones que tienen sobre su futuro y la toma de decisiones y los factores socio-afectivos que experimentan mediante la interacción física o virtual con amigos, y familiares como se pudo observar en los taller y las entrevistas realizadas por estudiantes, ya que ahí plasmaron mayormente la relación que tienen con su entorno y la importancia que tiene para ellos realizar actividades en conjunto con sus compañeros, los estudiantes afrodescendientes mostraron mayor participación en las integraciones que realizan otros estudiantes en el aula, como son las clases de música o baile que realizan en la jornada, durante la investigación se encontró que estos elementos siempre están presentes cuando se expresan sobre quiénes son y cuál es su origen. Estas identidades culturales fueron en su gran mayoría exteriorizadas por los actores sociales con aceptación y reconocimiento por el origen étnico que tienen, como en el caso del docente y que se auto reconoce como afrodescendiente, de los estudiantes que reconocen la diversidad étnica de su familia como algunos que tiene origen en ciudades o departamentos aledaños, como Buenaventura, Zarzal, Buga o Quindío y Antioquia etc. También se identificaron dentro de las identidades culturales algunos sentimientos de vergüenza sobre la forma en la que se exteriorizan las costumbres y tradiciones afrodescendientes, pues el maestro mencionó que tanto él como algunos jóvenes dentro de la institución sienten pena de

mostrar abiertamente las manifestaciones que pueden estar relacionadas con la cultura afro.

Esta investigación permitió mostrar a través de las intervenciones realizadas, que los elementos necesarios para la construcción de la unidad didáctica etnoeducativa basada en CLIL surgen de la relación entre las categorías, subcategorías, metodologías y guías que interactúan con los contenidos académicos, se pudo demostrar que no existen lineamientos curriculares oficiales establecidos por el Ministerio de Educación para la enseñanza de la etnoeducación a través del inglés, por lo que es necesario seguir creando nuevo material pedagógico que ayude a cubrir esta necesidad. En cuanto a los saberes ancestrales y las identidades culturales, ambos elementos lograron visibilizarse en la reconfiguración de la unidad didáctica a través de las actividades propuestas en la secuencia didáctica, ya que fue posible incluir elementos de relacionados con la cultura afrodescendiente e indígena para el proceso de aprendizaje del inglés como una lengua extranjera.

Finalmente, este proyecto demostró que la propuesta de unidad didáctica etnoeducativa basada en CLIL, si bien tiene un gran potencial, aún tiene un largo camino por recorrer en cuanto a su posicionamiento dentro y fuera del aula, ya que estas ejecuciones pedagógicas no dependen únicamente del docente, también se trata del contenido, acceso a material y recursos para aplicar la etnoeducación que puedan apoyar todo el proceso formativo, así como la gestión curricular que la institución aplique en el PEI, los planes de clase, planes de área, proyectos transversales entre otras actividades que deben permear este tema. Por tanto, estamos ante una diversidad de factores que pueden, o no, garantizar el éxito de la correcta implementación de estos contenidos culturales, por ello, la mejora de la identidad cultural como competencia puede aportar positivamente al proceso de formación integral de los estudiantes, ya que a través de esto, el ser humano se conecta con sus raíces y al mismo tiempo con todas las demás personas con las que comparte un territorio o una historia, logrando así dejar de lado los prejuicios que durante tantos años han perjudicado a la humanidad.

Referencias

- Betancur, J. (2020). Acuerdos sociales sobre la inclusión en educación "una posibilidad desde el reconocimiento". En J. Gómez-Vahos. (Ed.), Prácticas sociales de paz: la configuración de sujetos y escuelas creadoras de humanidad. (pp.145-179). Cúcuta, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar. https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/7739/Pr%C3%A1cticas_Sociales_de_Paz.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=146
- Calvo & García (2012). Revisión crítica de la etnoeducación en Colombia. Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación, Popayán (Colombia). <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/download/11296/11714>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas (DANE), (2018). Demografía Y Población, Valle Del Cauca (2018). <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion>
- Decreto 1122, (1998). Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en todos los establecimientos de educación formal del país. Congreso de la República de Colombia, Santa Fe de Bogotá, Colombia. Junio 18 de 1998. https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-86201.html?_no-redirect=1#:~:text=Por%20el%20cual%20se%20expiden,y%20se%20dictan%20otras%20disposiciones.
- Domingo, A. (2008). La práctica reflexiva en la formación inicial de maestros/as. Evaluación de un modelo, Universitat Internacional de Catalunya. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9346/Tesis_Angels_Domingo.pdf+
- Gutiérrez, et.al. (2017) Caracterización y auto reconocimiento étnico-cultural de los grados noveno y décimo de la Institución Educativa Trujillo ubicada en Becerril Cesar año 2016. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/13934>

- Martínez, M. G. R. El Modelo De Aprendizaje Integrado De Contenido Y Lengua Extranjera Aicle, Cuatro Experiencias Significativas En El Valle Del Cauca, Colombia. <https://redipe.org/wp-content/uploads/2020/07/LIBRO-UCM-2020.pdf#page=172>
- Murcia, N., & Jaramillo, G. (2008). La Complementariedad como Posibilidad en la Estructuración de Diseños de Investigación Cualitativa. Cinta de Moebio: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=101/10101204>
- ONU, (2009). Discriminación racial en Colombia: informe alterno ante el Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial de la ONU. https://www.dejusticia.org/wp-content/uploads/2017/04/fi_name_recurso_206.pdf
- Ossa, M. E. Álvarez. (2016). La subjetividad e intersubjetividad: un camino en la comprensión de lo cultural. Revista Linhas, 17(34), 323 - 336. Recuperado de <https://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723817342016323>
- Quintana Aguilera, Jaumer Andrés, Restrepo Castro, Daniela, Romero Martínez, Gonzalo, & Messa, Gustavo Adolfo Cárdenas. (2019). The effect of Content and Language Integrated Learning on the development of English reading comprehension skills. Lenguaje, 47(2), 427-452. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v47i2.7699>
- Ramos, L. (2019). Revista Vol 8 No 11. Formación y competencias docentes, currículo y aprendizaje. Revista Boletín Redipe, 8(11), 18-22. <https://doi.org/10.36260/rbr.v8i11.843>
- Ramos, L. (2018). Reflexiones sobre la formación de docentes de lengua extranjera en Colombia. Revista Boletín Redipe, 8(7), 61-72. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1174173>
- Romo, R. (1999). Currículum, cultura académica y producción magisterial, unam, México, (tesis doctoral). http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_24/nr_283/a_3664/3664.htm
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). Bases de la Investigación Cualitativa:

Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada. Medellín: Contus, Universidad de Antioquia.

- Tójar, J. C. (2006). Investigación Cualitativa Comprender y Actuar. Madrid: La Muralla S.A.
- Walsh, C. (2005). ¿Qué es la interculturalidad y cuál es su significado e importancia en el proceso educativo?”. En: La Interculturalidad en la educación. Lima, Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural. <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2012/03/120319.pdf>