

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA  
FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
ESCUELA DE SOCIALES  
LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN**

**COMITÉ CURRICULAR ESCUELA DE CIENCIA SOCIALES  
COMITÉ ACREDITACIÓN ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES  
ABRIL 2016**

**Contenido**

1.	DENOMINACIÓN ACADÉMICA DEL PROGRAMA.....	3
2.	JUSTIFICACIÓN DEL PROGRAMA.....	4
2.1	Pertinencia social del Programa.....	4
2.1.1	El referente socio histórico.....	4
2.2	Estado actual de la formación en el área del conocimiento, en el ámbito regional, nacional e internacional.....	16
2.2.1	Estado actual de la Etnoeducación en Colombia.....	17
2.3	Características que lo identifican y constituyen su particularidad.....	21
2.4	Oportunidades potenciales o existentes de desempeño y las tendencias del ejercicio Profesional o del campo de acción específico.....	21
3.	DIRECCIONAMIENTO ESTRATÉGICO DE LA LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN.....	25
3.1	Fundamentación teórica del programa.....	25
3.1.1	Diálogos de saberes en la Etnoeducación.....	25
3.1.2	La Etnoeducación como una construcción histórica que promueve a los grupos humanos reconociendo su ámbito sociocultural.....	25
3.2	Ejes orientadores del programa.....	34
3.2.1	Visión.....	34
3.2.2	Misión.....	35
3.2.3	Perfil Profesional.....	35
3.2.4	Perfil ocupacional.....	36
3.2.5	Principios.....	36
3.2.6	Las competencias.....	37
4.	ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS CURRICULARES.....	40
5.	PERSPECTIVA PEDAGOGICA DE LA LICENCIATURA DE ETNOEDUCACIÓN.....	47
5.1	Reflexiones Pedagógicas.....	47
5.2	Enfoque Pedagógico y Didáctico.....	51
5.3.	Enfoque Comunicativo y de Vinculación Social.....	54
5.4	Práctica educativa – praxis educativa.....	611
6.	INVESTIGACION.....	69
6.1	Investigación Formativa.....	69

6.2 Los grupos de investigación y sus líneas.....	70
7. RELACIÓN CON EL SECTOR EXTERNO.....	75
8. PERSONAL DOCENTE.....	77
8.1 Número, dedicación y niveles de formación pedagógica y profesional de directivos y profesores.....	77
8.2 Criterios de ingreso, permanencia, formación, capacitación y promoción de los directivos y profesores.....	80
9. MEDIOS EDUCATIVOS.....	82
10. INFRAESTRUCTURA FISICA.....	84
11. ESTRUCTURA ACADÉMICO ADMINISTRATIVA.....	85
12. POLÍTICAS Y ESTRATEGIAS DE SEGUIMIENTO A EGRESADOS.....	89
13. BIBLIOGRAFIA.....	90



## 1. DENOMINACIÓN ACADÉMICA DEL PROGRAMA.

De acuerdo a lo dispuesto en el artículo 1 de la resolución 1036 del Ministerio de Educación Nacional, emitida el 22 de abril de 2004 El programa se denomina Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario. Posteriormente se realiza la reforma al Plan de Estudios de la Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario, adscrita a la Facultad Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica de Pereira, fue aprobada por parte del Ministerio de Educación Nacional de Colombia mediante la Resolución 15274 fechada del 26 de julio de 2016. En ella se acoge la denominación del programa “Licenciatura en Etnoeducación” y de igual manera se aprueba la modificación al Plan de Estudios.

**Modalidad:** Presencial

**Lugar de desarrollo:** Pereira, Risaralda, Colombia.

**Nivel:** Pregrado

**Créditos:** 140 créditos

**Horarios:** Lunes a Viernes: 4:00 p.m. –10:00 p.m.

**Título que expide:** Licenciado o Licenciada en Etnoeducación

## 2. JUSTIFICACIÓN DEL PROGRAMA.

---

### 2.1 Pertinencia social del Programa

#### 2.1.1 *El referente socio histórico*

La Constitución Política de Colombia reconoce la diversidad étnica y cultural de la nación, cuya implicación pedagógica es una educación para todos. No solamente para los pueblos culturalmente diferenciados, sino también para la sociedad colombiana en su conjunto, que tiene el deber y el derecho de conocer, valorar y enriquecer la cultura común con los aportes de estos. Ello es posible en una dimensión de alteridad, a partir de un diálogo respetuoso de saberes y conocimientos que se articulen y complementen mutuamente.

La Constitución Colombiana de 1991 toma forma en lo educativo en la ley general de Educación (115 de 1994)<sup>1</sup>, por la cual se define en el título III lo referente a la Etnoeducación, su definición, componentes y requerimientos. La Etnoeducación, constituye un proceso a través del cual los miembros de un pueblo internalizan y construyen conocimientos y valores, desarrollan habilidades y destrezas de acuerdo con sus características, necesidades, aspiraciones e intereses culturales, que les permiten desempeñarse adecuadamente en su medio y proyectarse con identidad hacia otros grupos humanos.

La propuesta curricular acá presentada es un instrumento mediador entre el saber cultural y la cotidianidad, entre el conocimiento ancestral y la ciencia, entre la filosofía y el pensamiento étnico. La Etnoeducación parte del conocimiento,

---

<sup>1</sup> COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 115 de 1994 (febrero 8 de 1994) Por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá. 1994.

análisis, valoración y afirmación de la identidad étnica y cultural propia, para proyectarse al abordaje de conocimientos y tecnologías producidos por otros grupos humanos, desde la perspectiva de la articulación histórica. Se ubica dentro de los esfuerzos de los grupos étnicos por definir y construir un proyecto de sociedad y de vida acorde con sus criterios, aspiraciones y herencias culturales.

Exige un replanteamiento de los fundamentos, los elementos y las funciones curriculares en su conjunto, a partir del pensamiento, cosmovisión y situación histórica de cada pueblo. Plantea la necesidad de una coordinación interinstitucional para que las respuestas pedagógicas y administrativas sean coherentes y adecuadas, propendiendo a una relación de respeto y de diálogo entre los organismos gubernamentales, no gubernamentales, comunidades étnicas, comunidades culturalmente diferenciadas, autoridades y organizaciones.

La licenciatura en Etnoeducación proyecta la construcción de una educación y un educador que genere acciones, búsquedas y reflexiones a partir del otro y con el otro, dando valor a los saberes propios, el contexto, el diálogo de diversas tramas de conocimiento, la trayectoria histórica de los grupos humanos y todo aquello que genere aprendizaje significativo en el encuentro ideológico – simbólico en ecosistemas diversos. Con ello son relievadas las cosmovisiones de los actores que se encuentran, permitiendo la emergencia de acuerdos mínimos que admitan pautas concretas de acción en el mundo de la vida y en el mundo institucional (por parte de individuos, grupos y comunidades). En esa tendencia el etnoeducador se convierte en un agente dinamizador de lo dado y emergente, reconociendo las tramas que se entretajan entre subjetividades, conocimientos, recursos y decisiones. Por ende su ejercicio educativo cobra sentido político, ético, emocional, técnico y cognitivo, al mediar entre los actores y esas tramas.

Para la Universidad Tecnológica de Pereira la Licenciatura en Etnoeducación es importante en tanto comprende las realidades propias de un país pluriétnico y multicultural desde una perspectiva interdisciplinaria y a partir de ello forma a los futuros licenciados para acompañar las lecturas, comprensiones, acciones y composiciones de las realidades de grupos étnicos y de grupos culturalmente diferenciados. Un acompañamiento que se enmarca dentro de los requerimientos de estas comunidades y asume su cosmogonía, cultura, territorialidades, tecnologías propias, procesos autónomos de cambio y transformación en territorios propios, disputados y compartidos.

Es hora de avanzar sobre algunos hechos significativos en lo histórico. Ante una evidencia formal de las limitaciones de la educación como escenario de democracia, se presentaron desde 1960 diferentes intenciones y esfuerzos de actores, instituciones, organizaciones y grupos por crear prácticas educativas que efectivamente reconocieran las condiciones plurales del territorio nacional. Es importante abordar con detenimiento los elementos que le dieron forma a este periodo que culmina en 1991 con la aprobación de la constitución política de Colombia.

Los procesos de desplazamiento y migración poblacional del campo a la ciudad que tienen lugar desde los años 50 asociados con las diversas violencias políticas, los procesos de industrialización y agro-industrialización, así como el establecimiento del Frente Nacional enfrentó a las escuelas urbanas con la diversidad cultural que portaban los migrantes de las diferentes zonas rurales del país, situación que fue zanjada a través de la expansión de la cobertura educativa y la modernización de sus prácticas y contenidos bajo la orientación de una nueva Misión Alemana, la cual elaboró una extensa serie de manuales educativos que pretendieron estandarizar los contenidos de enseñanza y los procedimientos didácticos de los maestros, generando planes de estudio orientados a la

descripción del funcionamiento y estructura de la institucionalidad republicana y los mecanismos de elección política, así como la incorporación de los deberes ciudadanos y la adquisición de buenos modales sin ninguna relación con el contexto económico y social en el que estaban inscritas. Igual la enseñanza de taxonomías biológicas y principios físicos y químicos occidentales a través de dispositivos que privilegiaron la memorización y la descontextualización y los parámetros occidentales de “universalidad” sobre el aprendizaje experiencial o el desarrollo de pensamiento científico.

Como respuesta a este proceso sistemático de no reconocimiento de la diversidad y ante el deterioro manifiesto de las condiciones de vida de las comunidades étnicas, marginales, periféricas. En los años 70 del siglo XX se ordenan las bases para su revalorización a partir de la progresiva organización social de la mano de: una iglesia comprometida con los pobres a partir de los encuentros de Medellín y Puebla, los partidos de izquierda que se oponían al Frente Nacional y el movimiento ecologista que se constituyó para hacer frente al deterioro ambiental suscitado por la creciente urbanización industrialización y agro-industrialización del país.

En 1976 se acuña el primer concepto oficial de Etnoeducación entendido como *“Proceso social permanente, inmerso en la cultura propia, que consiste en la adquisición de valores, y en el desarrollo de habilidades y destrezas, de acuerdo con las necesidades, intereses y aspiraciones de la comunidad, que la capacita para participar plenamente en el control cultural del grupo”*, en consonancia con la propuesta de Etnodesarrollo construido por el mexicano Bonfil Batalla, entendida como una alternativa a los discursos desarrollistas y modernizadores que la CEPAL impulsaba por entonces en América Latina, y que buscaba la *“Ampliación y consolidación de los ámbitos de la cultura propia, mediante el fortalecimiento de la capacidad autónoma de decisión de una sociedad culturalmente diferenciada*

*para guiar su propio desarrollo y el ejercicio de la autodeterminación, cualquiera que sea el nivel que considere, e implican una organización equitativa y propia del poder”<sup>2</sup>.*

En los años ochenta, el proceso de reflexión y acción se profundiza con la construcción de un nuevo currículo por parte de intelectuales nacionales, que impulsan estrategias, que sin separarse de la idea de unos saberes nacionales básicos, buscan compensar las diferencias existentes entre las diversas poblaciones que constituyen la nacionalidad y actualizar la formación de educadores. Ello implicó un avance en el reconocimiento de la existencia de una nación étnicamente diversa y multiculturalmente constituida, así como en la comprensión ecosistémica de la biodiversidad en el mundo nacional.

Es en este contexto cuando aparecen una pléyade de experiencias innovadoras tanto en el campo de la educación formal y no formal, que apuntan a la diversificación curricular y el reconocimiento educativo tales como la Escuela Nueva del Ministerio de Educación Nacional, las Escuelas Comunitarias del programa de Educación Bilingüe Intercultural del Consejo Regional Indígena del Cauca, las cuales centraban su atención en las relaciones de aprendizaje y socialización entre el educando y su entorno, así como las Escuelas de Formación de las Comunidades Eclesiales de Base y otras muchas experiencias inspiradas en las propuestas de Paulo Freire que se conocieron como Educación Popular, las cuales se entendían en aquel entonces como *“parte y apoyo a un proceso colectivo, mediante el cual los sectores populares, a partir de su práctica social van construyendo y consolidando su propia hegemonía ideológica y política, es decir desarrollando las condiciones subjetivas, la conciencia política y la organización popular- que les hará posible la construcción de su propio proyecto*

---

<sup>2</sup> RODRÍGUEZ Rueda, Álvaro, CHAPARRO, Consuelo y MARTÍNEZ, Adán, "Proyectos educativos comunitarios en pueblos indígenas" Colombia. Editorial Kimpres 2003

*histórico*.<sup>3</sup> Y se proyectaban metodológicamente a partir de principios como centrar los proyectos educativos en la realidad histórica concreta que les contextualizaba, entender al colectivo como su unidad educativa fundamental y propiciar el aprender a investigar y el aprender a aprender.

La constitución política de Colombia (1991) le devolvió al territorio colombiano su real extensión, se dio paso a otra que: reconoce discursivamente la diversidad poblacional, étnica, cultural y social que la constituye.

Este avance que es significativo, supuso un giro sustancial en la educación, por lo menos en su perspectiva conceptual, se abrió paso a una educación pensada en términos sociales y culturales, que descentraba al estudiante de una formación netamente higienista y productiva a una formación sociocultural, en la que se relevaba la participación del sujeto histórico en su propio aprendizaje, en la recuperación de la memoria plural de la nación y en la articulación concreta a procesos de desarrollo incluyente y potenciador de recursos endógenos.

El importante logro de la Constitución de 1991, está reflejado en hechos como la formulación y desarrollo de los elementos de la Etnoeducación en el decreto 804 de 1995, que en algunos casos puede asimilarse de manera confusa cuando se piensa sólo en lo étnico y no en la diversidad cultural, o cuando se cree que sólo las etnias deben de conocer su historia y no el conjunto de los habitantes, excluyendo al grueso de la población colombiana de una formación que reconozca las singularidades étnico culturales y fortalezca la autonomía<sup>4</sup>.

---

<sup>3</sup> CENDALES, Lola. Del intercambio de saberes a la negociación cultural, Entrevista a Marco Raúl Mejía. En Revista Aportes N° 53. Editorial Dimensión Educativa. Santafé de Bogotá

<sup>4</sup> Decreta que la Etnoeducación es un “*Proceso social permanente de reflexión y construcción colectiva, mediante el cual los pueblos indígenas y afrocolombianos fortalecen su autonomía en el marco de la interculturalidad, posibilitando la interiorización y producción de valores, de conocimientos y el desarrollo de habilidades y destrezas conforme a su realidad cultural, expresada en su proyecto global de vida*” ( ).

De la historia de la educación en Colombia frente a los pueblos indígenas, afros, negros, podemos decir que en el siglo XIX y mitad del siglo XX existía, una política asimilacionista donde se insertan las luchas indígenas de la década de los años 1970 y 1980. Algunas organizaciones como el CRIC inician procesos de educación propia, igualmente en el año de 1980 los indígenas de la Sierra Nevada de Santa Martha reclaman injerencia en la administración educativa de su territorio.

Otro punto clave para el desarrollo de la Etnoeducación en Colombia será el convenio 169 de la OIT que es la Declaración Universal sobre los Derechos Indígenas. En 1985 se tiene la creación del departamento de Etnoeducación en el MEN de acuerdo con la estructura organizativa del Ministerio de Educación Nacional. Entre 1985 y 1995 fueron los Centros Experimentales Piloto/CEP las instancias encargadas de la Etnoeducación en las regiones<sup>5</sup>.

Surgen las Licenciaturas en Etnoeducación en la universidades colombianas a partir de la década de los noventa en el siglo XX como respuestas de formación superior destinadas a concretar la apuesta realizada por la Constitución de 1991 sobre la construcción de un Estado Social de Derecho fundado en la democracia pluralista y participativa, la autonomía de sus entidades territoriales, el respeto por la dignidad humana y el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana.

Un paso en el camino del reconocimiento de las culturas de base que nos constituyen, tanto indígenas como afroamericanas, lo mismo que reconocer la

---

<sup>5</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales, Subdirección de Poblaciones [online] <http://www.red-ler.org/estado-arte-etnoeducacion-colombia.pdf>

transición urbano rural que genera una cultura popular mezcla no solo del campo y de la ciudad la cual también incluye y afecta la tradición étnica, entendida como un proceso cambiante de diferenciación cultural que establece significados compartidos e interacciones sociales a través de la negociación de identidades y la adaptación de posiciones al interior de una sociedad en relación con las situaciones en las que esta es producida o reproducida<sup>6</sup>.

A partir de la traza histórica ya enunciada, la propuesta que acá se plantea es la de un Programa de Licenciatura en Etnoeducación que forma un maestro con la capacidad no sólo de dialogar con el componente étnico sino con la diversidad de la Nación Colombiana. Un educador que con su saber y quehacer contribuye a la formación de un ciudadano que reconoce la diversidad más allá de lo étnico y a su nación como una historia contada a múltiples voces, una diversidad en la que los recursos producidos cobren valor de uso colectivo ampliando la capacidad local y nacional de asumir decisiones basadas en lo propio.

La licenciatura en Etnoeducación de la Universidad Tecnológica de Pereira asume el reto de formar un sujeto activo en la construcción de ciudadanías capaces de responder al desafío de reconocer y construir la sociedad colombiana desde la diversidad que la constituye, una sociedad donde puedan coexistir todos los colombianos a partir de la asunción de las diferencias y las diversidades como una posibilidad de desarrollo que permita superar las subordinaciones, asimetrías y desigualdades que atraviesan la realidad colombiana, entendiendo que una educación incluyente, vinculante, contextualizada, mediada culturalmente y fundada en el diálogo, la pertinencia y la negociación cultural, potencia las acciones de lo local y la capacidad de relación con lo global.

---

<sup>6</sup> GUTIERREZ, Martín y BALSLEV, Clausen Helene. Revisitando el concepto de etnicidad, Siglo XXI editores y el Colegio de México, México. 2008

### **2.1.2 La pertinencia del programa como respuesta a las condiciones contextuales del presente**

La Licenciatura en Etnoeducación, cobra vigencia en la actual normatividad reglamentada por el Ministerio de Educación, según la Resolución 02041 de febrero 3 de 2016, el cual la concibe dentro del grupo de “Licenciaturas para la enseñanza a grupos etarios, poblaciones y proyectos”<sup>7</sup>, con lo cual se ratifica su relevancia académica, toda vez que la población étnica perteneciente a comunidades negras e indígenas, es la comunidad cuya identidad cultural se busca mantener visible en el ámbito educativo en el cual interpelen los egresados del Programa. La Licenciatura en Etnoeducación responde a las necesidades actuales de demanda de inclusión social de grupos sociales y de comunidades que han estado marginadas y excluidas del bienestar social, lo cual incluye a las comunidades étnicas indígenas y negras colombianas, poblaciones que busca impactar el Programa, ejerciendo educación inclusiva de comunidades diversas. En el contexto regional en el cual se encuentra la Universidad Tecnológica de Pereira, la “Región Eje Cafetero y Antioquia”, según el “Plan Nacional de Desarrollo 2014 – 2018”<sup>8</sup>, se encuentra localizada población de grupos étnicos indígenas Emberá, Emberá Chamíes y Emberá Katíos, en los municipios de Mistrató, Pueblo Rico, La Virginia, Quinchía y Riosucio. También en esta región están localizadas comunidades negras en territorios colectivos en el Corregimiento de Santa Cecilia en el Municipio de Pueblo Rico. Por su ubicación geográfica, a esta región y en especial a la ciudad de Pereira, suele llegar población educativa

---

<sup>7</sup> COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Resolución 02041 (febrero 3 de 2016) Por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado. Diario oficial. Bogotá, 2016. 10 p.

<sup>8</sup> COLOMBIA. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACION. [Online]. Plan nacional de desarrollo 2014-2018. Bogotá. Gobierno nacional. Disponible en <https://www.dnp.gov.co/Plan-Nacional-de-Desarrollo/Paginas/Que-es-el-Plan-Nacional-de-Desarrollo.aspx>

de la Región Pacífico, que demanda educación étnica, procedente de municipios como Nuquí, Tadó, Itsmina, Quibdó, Condoto, Tumaco, Tatinga, Guapí, entre otros, la cual encuentra en el Programa de la Licenciatura en Etnoeducación, una respuesta para acceder a la educación universitaria, formando educadores que respondan a los contextos educativos que visibilicen la diversidad cultural y étnica. Es el único Programa que se ofrece con este perfil de forma presencial en el Eje Cafetero.

De igual forma responde a las comunidades culturalmente diferenciadas que carecen de reconocimiento, valoración y participación efectiva en las decisiones comunes del territorio local y regional, entre ellas se encuentran las comunidades LGTBI, las subculturas juveniles, las nuevas ruralidades, las comunidades de género, las comunidades laborantes y las comunidades migradas, entre otras.

Para hablar de la pertinencia de este programa académico, es necesario tener en cuenta lo planteado en el apartado anterior, reconociéndose que el papel del Programa de Licenciatura en Etnoeducación es el de reconocer el acto pedagógico y educativo como un recurso que permite cualificar la apropiación cultural y la vinculación social de quienes participan en él. Ese reconocimiento, atraviesa muchos de los entramados de los grupos y formas de asociarse del colombiano. La praxis reflexiona sobre los núcleos del saber pedagógico (enseñabilidad, aprendibilidad, educabilidad y educatividad), se extiende a las capacidades de vinculación y aprendizaje social, como dos dimensiones que posibilitan la capacidad de tomar decisiones propias en individuos que comparten un territorio.

El Programa de Licenciatura en Etnoeducación asume una educación que valora los aprendizajes de los sujetos, el producto emergente de los grupos y los recursos existentes en el territorio. El Programa de Licenciatura en Etnoeducación

así concebido se convierte en una educación producida por, con y para los participantes, allí, en un encuentro de significados culturalmente construidos, se comparten corresponsablemente conocimientos que provienen de las múltiples fuentes de la experiencia humana. Ello significa que las distintas ontologías y sus productos son puestos dialógicamente en escena.

Se espera que el producto final de la praxis del Licenciado en Etnoeducación sea la concreción de acciones organizadas que promueven la cualificación material y simbólica de grupos poblacionales que están culturalmente significados en sus distintas dimensiones de la vida social.

En esta perspectiva, el programa expresa la articulación del conocimiento social, cultural y pedagógico, con un enfoque múltiple e interdisciplinario, con la acción transformadora de la práctica comunitaria, en la superación de los desequilibrios sociales, locales y nacionales urbanos-rurales, respondiendo desde una óptica innovadora a los requerimientos de la realidad colombiana.

El programa propone el establecimiento de un diálogo sociocultural y eco-sistémicamente referenciado, interrogando las formas de comunicación históricamente construidas por la sociedad colombiana en territorios específicos, todo ello con el fin de asumir el discurso de la diversidad en una posibilidad de aprendizaje tanto para el entorno como para el programa mismo.

La licenciatura en Etnoeducación presenta el entorno *familia -escuela- comunidad* como un referente que busca la apertura de la escuela. Esto implica un ejercicio de praxis educativa que asume la comprensión del entorno micro-social como una potencialidad para todos los actores que se encuentran en el contexto de la escuela. Cualificar la praxis como lo establecen los lineamientos de calidad para las licenciaturas en Etnoeducación propuesto por el Ministerio de Educación

Nacional en mayo de 2014, es una apuesta del colectivo docente, una posibilidad que reconoce la escuela más allá de sus límites físicos y articulado a una realidad.

Al surgir en un escenario urbano, en un periodo de grandes y rápidas transformaciones mediadas por la modernización, el Programa de Licenciatura en Etnoeducación se asume pertinente con su contexto.

Diferentes investigaciones del orden local, regional y nacional, muestran el paulatino deterioro de las tramas vinculares en el escenario escolar. Ya Francisco Cajiao en 1995<sup>9</sup>, presentaba una alerta frente a las dinámicas de relación existentes en la escuela. La presencia de lenguajes paralelos en la vida cotidiana escolar, el surgimiento de otros nodos sociales que educan, la significación atomizada de la escuela, el menosprecio social de lógicas disciplinares y sistemáticas funcionan como factores que fracturan las tramas vinculares y los aprendizajes sociales intencionados desde la escuela.

La Etnoeducación propende por el reconocimiento de los grupos poblacionales, étnicos y culturalmente diferenciados, tanto en el escenario escolar, como fuera de él. Por eso, en sí misma, la Etnoeducación propone la apertura y el diálogo entre la escuela y el entorno, propendiendo por la resignificación de las tramas vinculares.

La modernización de las ciudades intermedias, los procesos de movilidad humana han implicado la presencia de grupos poblacionales, étnicos y culturalmente diferenciados en el ámbito urbano local y regional, ello implica afinar la mirada de la Etnoeducación en contextos atravesados por dinámicas urbanas que

---

<sup>9</sup> CAJIAO, F., PARRA, R., CASTAÑEDA, E., PARODI, M., & MUÑERA, J. (1995). Proyecto Atlántida, Adolescencia y escuela. *Una mirada desde la óptica de los adolescentes de educación secundaria en Colombia*. Bogotá: Fundación FES, Colciencias.

resignifican la ruralidad y la etnicidad, para pasar de una mirada reivindicativa que tiene como eje exclusivo y excluyente a los indígenas y a las negritudes, a una mirada que amplía su ángulo de observación para asumir a estos y a otros grupos diferenciados cultural y socialmente en un territorio urbano, donde se dimensionan de otra manera las identidades.

El espacio de la licenciatura en Etnoeducación permite ampliar el análisis para incluir la relevancia histórica de la participación política, la inclusión social, la construcción del actor social, el relieve de la producción étnica, la búsqueda de una adecuada tensión entre lo público, lo privado, lo comunal y lo comunitario, lo individual y lo colectivo, el desarrollo y sus alternativas, la pertinencia de lo mítico y ritualístico, el valor de una racionalidad moral y el juego definitivo de lo político para la conformación y consolidación de la democracia.

## 2.2 Estado actual de la formación en el área del conocimiento, en el ámbito regional, nacional e internacional.

Como se viene planteando desde el informe de la Comisión Gulbenkian liderada por Immanuel Wallerstein<sup>10</sup>, el campo de lo social se encuentra abocado a una reconfiguración de sus lógicas y sentidos. Ya ha sido evidente en algunos ejercicios, especialmente los ligados a la educación popular y a la Investigación Acción Participativa (tanto en países del sur como del norte), que es posible tener un abordaje de lo social más cercano a la realidad de los pueblos, evitando la tentación de los mundos abstractos y los linderos endogenizantes de las disciplinas.

---

<sup>10</sup> Wallerstein, Immanuel (Coord.): *Abrir las ciencias sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*. México, Siglo XXI Ed. 2006.

En los últimos veinte años son muchos los límites disciplinares que han sido traspasados por las mismas exigencias de la investigación de lo humano y social, al validarse el enfoque de problemas, las preguntas se desplazan del objeto de estudio disciplinar a campos de explicación y comprensión que requieren miradas que están más allá de las exigencias del método disciplinar.

Por ello es la escuela - con el apoyo de los licenciados - la que debe reorientar su papel, comprendiendo y asumiendo que en ella hay una responsabilidad social que sobrepasa la socialización funcional y el instruccionismo, para acceder así a una práctica que acompaña la construcción de sujetos sociales concretos con capacidad de entender y enfrentar las condiciones de vida propuestas por los renovados escenarios de minusvalía para lo humano (tanto individual como colectivo) y la centralidad de la economía.

En Colombia la Etnoeducación ha sido y es abordada a partir del concepto de etnia, entendido como grupo humano con particularidades y expresiones culturales autóctonas. Con rasgos que dependen de la etnia receptora, han surgido en el país propuestas que van desde el corte netamente indigenista, hasta ejercicios que vinculan lo étnico con la construcción cultural diversa, que no necesariamente está enmarcada en grupos étnicos específicos.

### 2.2.1 Estado actual de la Etnoeducación en Colombia

Los siete programas académicos de educación superior que se imparten en el país están amparados por una reglamentación que rige desde 1998. Se trata del decreto 804 de 1995<sup>11</sup>, el cual reglamenta el capítulo tres del título tres de la ley

---

<sup>11</sup>COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Decreto 804 de 1995 (mayo 18 de 1995) por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos. Diario oficial N°

general de educación. En dicho decreto se proponen los elementos relevantes de la Etnoeducación, ligándola de manera predominante a los grupos étnicos, sin embargo en una lectura ampliada, al revisar los principios establecidos en la norma (integralidad, autonomía, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad, interculturalidad, progresividad y solidaridad) es posible, encontrar en ella el planteamiento del respeto a la diversidad cultural como otro centro de interés.

Acorde con el estado del arte realizado por Patricia Encizo Patiño<sup>12</sup> la Etnoeducación en Colombia ha sido un proceso paulatino, que empezó en 1978, asociado exclusivamente con los grupos indígenas. Posteriormente se incluyeron las negritudes, los raizales y por último la población Rrom. Este devenir histórico ha deambulado más por el escenario de las reivindicaciones frente a los ejercicios de bilingüismo, la búsqueda de una educación propia, el ejercicio de sus territorialidades para la recuperación territorial y la definición de unos límites culturales que protejan la cultura en un escenario de creciente globalización.

De acuerdo al mismo documento en las seis universidades (que para entonces tenían programas de Etnoeducación) la mirada estaba mediada por la legislación nacional, con un nivel de producción conceptual que se circunscribía en la mayoría de los casos a presupuestos de etnicidad, recuperación del territorio, protección de la cultura, bilingüismo y luchas reivindicativas de carácter socioeconómico.

A pesar de la afirmación anterior es posible construir otra interpretación de los planes de estudios y propuestas curriculares de las siete universidades en

---

41853 santa fe de Bogotá. 1995

<sup>12</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales Subdirección de Poblaciones. ENCISO, Patiño Patricia. [Online]. Estado del arte de la Etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública. Disponible en [red-ler.org/estado-arte-etnoeducacion-colombia.pdf](http://red-ler.org/estado-arte-etnoeducacion-colombia.pdf)

Colombia que hoy cuentan con programas de Etnoeducación. En sus aspectos misionales, principios y sustentaciones se puede leer un interés central en una educación referencial y referenciada. La crítica central se dirige a una educación descontextualizada que ha negado las construcciones socio históricas y culturales de los grupos poblacionales, por ello indican necesario hacer un replanteamiento de dicha tendencia para favorecer y acompañar la construcción de ejercicios educativos que sean pertinentes.

De plano esto implica replantear los modelos pedagógicos, metodológicos y didácticos que ha construido el sistema educativo, para ello se promueve una reflexión Etnoeducativa que permita la emergencia de preguntas y la construcción comprensiva sobre las condiciones que son más significativas para el grupo poblacional, haciendo posible una negociación entre la producción endógena y los presupuestos de la educación generalizante.

De acuerdo a Rojas y Castillo<sup>13</sup>, la formación profesional del etnoeducador es una respuesta a los distintos procesos de tensión entre el Estado colombiano y los grupos étnicos. Ante una idea de educación generalizante promovida por el Estado a través de diversos agentes sociales, los grupos étnicos han generado una cascada de respuestas que han confluído en los términos de Etnoeducación y educación propia. En esa tensión la pregunta por la formación ha sido fundamental, dado que ha consentido a las organizaciones étnicas establecer unos intereses de formación que reconocen, valoran y protegen los distintos aspectos de la cultura.

En los siete programas de Etnoeducación existentes en Colombia se exponen argumentos que promulgan la necesidad de una aproximación socio histórica y

---

<sup>13</sup> ROJAS Axel, CASTILLO Elizabeth. Educar a los otros, estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia. Cali, editorial Universidad del Cauca. 2005 143p

cultural al sujeto, dejando así de lado la cosificación generada por una tradición educativa que ha centrado su reflexión en un sujeto de aprendizaje convertido en objeto cognoscente.

En este sentido la enunciación de los programas está ligada a una defensa explícita de la construcción local de un conocimiento que dé respuesta a las condiciones específicas de los grupos poblacionales y su contexto. De plano, esto implica que los siete programas estén en ejercicios de búsqueda y experimentación que pasan por el uso de los elementos encontrados en el medio, lo que contradictoriamente incluye las teorías que se supone no satisfacen las condiciones locales. Lo interesante es que dicha búsqueda persiste y no se estanca en lo que se supone es el margen actual del conocimiento.

Este contexto es al parecer semejante en otros países de América latina, de ahí que en la Declaración Final de la Conferencia Regional de la Educación Superior en América Latina y el Caribe - CRES 2008, señala vehementemente que *“La integración regional y el abordaje de los desafíos que enfrentan nuestros pueblos requieren enfoques propios que valoren nuestra diversidad humana y natural como nuestra principal riqueza”*<sup>14</sup>

Consecuentemente con este planteamiento general son encontrados diferentes lineamientos para el desarrollo de la Educación Superior en la Región<sup>15</sup> que respaldan esta apuesta educativa, lo cual evidencia aún más la pertinencia del programa no sólo en el contexto nacional sino también regional.

---

<sup>14</sup> CRES 2008. 4, 5 y 6 de junio de 2008. declaración y plan de acción de la conferencia regional de educación superior en América latina y el caribe. Cartagena de Indias. Unesco IESALC. 63p

<sup>15</sup> *Apartado CRES 2008. Cobertura y Modelos Educativos e Institucionales y Apartado CRES 2008. Valores sociales y humanos de la Educación Superior*

### 2.3 Características que lo identifican y constituyen su particularidad

El programa de Etnoeducación de la Universidad Tecnológica de Pereira, tiene un interés teórico y práctico que lo acerca a grupos poblacionales que han sido históricamente oprimidos y negados en el escenario de la nación colombiana. A la par del interés reivindicativo de la Etnoeducación, se construyó una mirada que asume a los grupos como productores y reproductores históricos de Cultura, vínculos sociales y naturaleza, tendencias psicosociales, Memoria, Territorio y Territorialidades. Eso implica que, en las ciudades y campos colombianos, se generan múltiples procesos culturales que al ser locales o microsociales, conllevan por parte de los pobladores ejercicios de reflexión – acción que permite el surgimiento de dinámicas endógenas que son específicas y diferenciables con respecto a otras prácticas, en un contexto de territorialidades emergentes

Por esta razón, el componente étnico, ha sido entendido como un producto de la encrucijada de lo contemporáneo y lo tradicional. Lo étnico es dimensionado como una pauta histórica que busca la recreación de aprendizajes sociales y formas de vinculación, los cuales no están sustentados necesariamente en una diversidad que supone el reconocimiento *per se* de deudas históricas que deben ser suplidas de manera mecánica. A diferencia de esto, lo étnico configura puntos de vista y perspectivas epistémicas deben ser conocidos, dialogados, aprendidos, probados, contrastados, para así generarse respuestas que mejoren condiciones de conjunto y no aspiraciones particulares.

### 2.4 Oportunidades potenciales o existentes de desempeño y las tendencias del ejercicio Profesional o del campo de acción específico

La Ley 115, de febrero 8 de 1994, dispuso en su título III (Modalidades de atención educativa a poblaciones), capítulo 3 (Educación para grupos étnicos), artículo 55,

la siguiente definición de Etnoeducación: “Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones”<sup>16</sup>.

El artículo 56 de la misma ley establece así los principios y los fines de la Etnoeducación:

La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la presente ley y tendrá en cuenta, además, los criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura.<sup>17</sup>

La resolución 1036 del 22 de abril de 2004, define las características específicas de calidad para los programas de pregrado y especialización, en su artículo primero sub-índice D, la misma establece el título de licenciado para los programas cuyo énfasis esté dirigido a la formación de educadores para situaciones de aprendizaje no-formal, ámbitos socio-culturales, poblaciones o competencias profesionales específicas que requieran la presencia del profesional de la educación. En la misma resolución se establecen los objetivos básicos de formación y los núcleos de saber pedagógico<sup>18</sup>, los cuales se comparten y se

---

<sup>16</sup> COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 115 de 1994 (febrero 8 de 1994) Por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá. 1994.

<sup>17</sup> Ibid., p. 15.

<sup>18</sup> a) La construcción personal y profesional de una visión y una actitud pedagógica que impulse al futuro profesional a mantenerse en formación permanente y a orientar la formación de otros para el mejoramiento progresivo de la calidad de vida; b) La conversión del conocimiento en potencial formativo a partir del reconocimiento de su estructura, contenido y valor social y cultural. c) La promoción del talento propio y del que cada persona puede y debe construir y cultivar en beneficio propio y de su sociedad. d) Visiones del mundo, de la vida y de sí mismos, gobernadas por los más

potencializan a partir del abordaje de los grupos humanos comunitarios como centro de reflexión y trabajo de los educadores.

El Programa de Licenciatura en Etnoeducación es un constructor de sí mismo como sujeto social, al pensarse no lo hace de forma individual, lo establece como el resultado de un esfuerzo colectivo. En esta lógica sus oportunidades se encuentran en escenarios y relaciones por construir, así las mismas aniden en lugares institucionalmente conformados. Desde esta perspectiva es posible pensar que este Licenciado se encuentra en la escuela para acompañar procesos de grupos culturales, étnicos y sociales de base.

En este sentido el Programa de Licenciatura en Etnoeducación tiene como principales herramientas la capacidad de la escucha, la validación del mundo simbólico, la vinculación social, la observación respetuosa del otro, la valoración de los recursos comunes, la disposición dialógica y de negociación en el encuentro con el otro, al igual que la ecología de saberes

---

altos valores humanos) Ambientes y situaciones pedagógicas que les permitan a ellos y a los alumnos, como sujetos en formación, auto-conocerse e impulsarse hacia la comprensión y transformación de la realidad; f) Una actitud de indagación que, enriquecida con teorías y modelos investigativos, permita la reflexión disciplinada de la práctica educativa y el avance del conocimiento pedagógico y didáctico; g) Una mentalidad abierta frente a otras culturas, y de una actitud sensible y crítica ante la multiplicidad de fuentes de información universal. h) El dominio pedagógico de los medios informáticos e interactivos modernos y de una segunda lengua.

Sin perjuicio de la autonomía universitaria, los programas académicos en Educación se organizarán teniendo en cuenta los siguientes núcleos del saber pedagógico básicos y comunes, los cuales podrán ser complementados con los que adicionalmente establezca cada institución. a) La educabilidad del ser humano en general y de los colombianos en particular en sus dimensiones y manifestaciones según el proceso de desarrollo personal y cultural y sus posibilidades de formación y aprendizaje; b) La enseñabilidad de las disciplinas y saberes producidos por la humanidad, en el marco de sus dimensiones histórica, epistemológica, social y cultural y su transformación en contenido y estrategias, formativas, en virtud del contexto cognitivo, valorativo y social del aprendiz. El currículo, la didáctica, la evaluación, el uso pedagógico de los medios interactivos de comunicación e información y el dominio de una segunda lengua; c) La estructura histórica y epistemológica de la pedagogía y sus posibilidades de interdisciplinariedad y de construcción y validación de teorías y modelos, así como las consecuencias formativas de la relación pedagógica; d) Las realidades y tendencias sociales y educativas institucionales, nacionales e internacionales; la dimensión ética, cultural y política de la profesión educativa (Resolución 1036 de 2004, Ministerio de Educación Nacional)

De acuerdo a lo anterior, como tendencia profesional se vislumbra la participación de estos Licenciados en los diferentes procesos de cualificación educativa, de grupos culturalmente diferenciados. La Etnoeducación se convierte así en un recurso, una estrategia y un campo de relaciones que permiten a los sujetos la toma de decisiones con respecto a problemas concretos y abstractos.



### 3. DIRECCIONAMIENTO ESTRATÉGICO DE LA LICENCIATURA EN ETNOEDUCACIÓN

---

#### 3.1 Fundamentación teórica del programa

##### 3.1.1 Diálogos de saberes en la Etnoeducación.

Al ser la Etnoeducación un campo, no se limita este al abordaje y defensa de los conocimientos en los mundos de la educación y de las ciencias sociales. Igual, integra tanto los desarrollos teóricos de las ciencias fácticas y los distintos abordajes que en ellas se hacen sobre el ser humano y la sociedad, como son los saberes, las experiencias y los saberes tradicionales, ancestrales y de la vida cotidiana, en la perspectiva de lo que de Sousa<sup>19</sup> denomina ecología de saberes.

La Etnoeducación cobra un papel determinante al ser responsable de la reflexión de los seres humanos y grupos que hacen parte de la escuela, de la misma forma al trabajar con sujetos étnicos, sujetos culturales, niños, niñas, jóvenes, adultos y pobladores con distintas producciones socioculturales, es determinante en la construcción del ser comunitario, de su participación en la vida política y en el desarrollo coherente y referencial del territorio.

##### 3.1.2 La Etnoeducación como una construcción histórica que promueve a los grupos humanos reconociendo su ámbito sociocultural.

Si la Etnoeducación es valorada con énfasis en su origen, es definible como la educación pensada por los grupos étnicos. En Latinoamérica este ejercicio se liga con los planteamientos del etnodesarrollo, una propuesta que promulga los

---

<sup>19</sup> de Sousa Santos, Boaventura. De las dualidades a las ecologías. Editorial Red Boliviana de Mujeres Transformando la Economía REMTE. La Paz, Bolivia. 2012

derechos de los pueblos indígenas para construir de forma contextualizada un desarrollo que respete, valore y promueva las culturas particulares de cada etnia y pueblo, aprovechando recursos propios que generan elementos necesarios para su desenvolvimiento<sup>20</sup>

La Etnoeducación cobra así un alto valor reivindicatorio y liberador, vista como una ruta que permite a mediano y largo plazo el enraizamiento cultural de los miembros de las comunidades étnicas. Su flujo de acciones se dirige a la conformación y consolidación de movimientos sociales, a la concientización de miembros del grupo étnico y a la recuperación de una *narración común*<sup>21</sup> que ligada a la lengua dé sentido de pertenencia a los sujetos que la asumen.

La formación de educadores en una narración propia, que busca el surgimiento de actores sociales que comprenden los alcances de la etnia, sus limitaciones, y ante todo la existencia de una distancia cultural tangible con las propuestas provenientes de las sociedades mayoritarias, esto en sí mismo es una apuesta política por la recuperación efectiva de la voz y el territorio cultural y todo aquello que este inserto en dicho territorio (costumbres, prácticas, usos, intercambios, identidad, poder, modelos de socialización, desarrollo, prácticas productivas, acuerdos económicos y relaciones con el entorno ambiental).

El Etnoeducador como sujeto de experiencia se convierte en actor<sup>22</sup>. Para Touraine<sup>23</sup> el sujeto es un movimiento social, el sujeto no se constituye en la

---

<sup>20</sup> Bonfil Batalla, G. (1984). Cultura regional y cultura popular. *José Emilio Pacheco et al., La cultura nacional, México, UNAM.*

<sup>21</sup> Entendemos por narración común a los relatos que unen a una comunidad alrededor de una memoria y que permiten el fortalecimiento de su identidad.

<sup>22</sup> Zúñiga, retomando a Crozier establece algunas características del actor que es importante enunciar, ellas son: 1) El autor tiene raramente objetivos claros y aún menos tiene proyectos coherentes, sus proyectos son generalmente múltiples, más o menos ambiguos, más o menos explícitos, más o menos contradictorios. Él los modificará en el curso de la acción, descartando

conciencia de sí mismo, sino en la lucha contra el anti-sujeto, contra las lógicas de los aparatos sociales, sobre todo cuando estas son industrias culturales o, a fortiori, cuando sus objetivos son totalitarios. Su papel en este sentido es el movimiento, no el registro, ello significa que su actuar está en la generación de dinámicas en otros sujetos y colectivos, más que el registro como forma de memoria inmodificable y comunicable, el interés se centra en la acción, no en la socialización o enunciación.

La actuación se asume como una oportunidad y una capacidad, ello indica que no es un asunto de conocimiento o habilidad *per se*, es una emergencia inscrita en un cuerpo donde las dimensiones de la razón se asocian de plano con la realidad, con las características propias del territorio y de los sujetos donde se actúa. El actor se incluye e incluye para hacer posible que la experiencia se convierta en un atributo colectivo, es en esa especie de inflexión o de cambio en el que la actoría cobra sentido para el sujeto, al asumirse este como una sinergia que envuelve resultados, apuestas, estímulos, procesos, dinámicas y lugares donde la huella es propia.

Ser complemento implica asumir al otro como parte de la responsabilidad y del interés de experimentación y experienciación, no se deja en la capacidad cognitiva

---

algunos y descubriendo otros nuevos, dado que las consecuencias imprevistas e imprevisibles de su acción lo obligarán a “reconsiderar su posición” y “a reajustar el tiro”: lo que es un “medio” en un momento dado, será un “fin” en otro y viceversa. De ello se desprende que sería ilusorio y falso querer que su conducta sea siempre reflexiva, es decir, la acción de un sujeto lúcido que puede darse el lujo de organizar todas sus acciones en función de objetivos preestablecidos. 2) A pesar de ello su conducta es activa, aún si está siempre encuadrado y limitado por la realidad, nunca está completamente amarrado por ella, incluso su pasividad es siempre, al menos en cierto grado, el resultado de su decisión. 3) Su conducta siempre tiene un sentido, el hecho que no pueda referirla a objetivos claramente formulables no significa que no sea racional, al contrario. Más que ser racional en relación a objetivos, él o ella es racional en dos sentidos diferentes: es racional respecto a las oportunidades de acción que se le presentan, y, a través de ellas, al contexto de realidad que las define; y es racional respecto a la conducta de los demás participantes de la acción, a las posiciones que ellos defiendan, y al juego de relaciones en que se sitúen.

<sup>23</sup> TOURAINE, A. *Critique de la modernité*. Fayard. 1992

del otro y sus amarres socio histórico el posible resultado de interacciones y estímulos. El complemento cobra una metadimensión al reconocerse que las implicaciones del ejercicio de atribución compromete a la organización, al sujeto en formación, a los grupos humanos a afectar y a los otros sujetos que son observadores pasivos y no pasivos de las relaciones que se dan entre los diferentes sujetos (los ya enumerados).

La metadimensión en este caso se comprende como una apertura dinámica que vincula dimensiones de la vida cultural y de los diferentes sujetos, permitiendo el hallazgo de relaciones que no son evidentes desde cada una de las dimensiones, es un distanciamiento consciente que implica aperturas y rompimiento de fronteras aparentemente infranqueables.

El papel del complemento como ejercicio intencional le corresponde a la Etnoeducación como campo - herramienta, porque a ella le es inherente el futuro, por lo tanto le es propio asumir lo que implica la metadimensión, en esa tarea apoyar la inscripción de atributos conlleva rescribir sobre los atributos propios, dar cabida al cambio como factor de movimiento no exclusivamente inercial, y desde ahí, de ese primer esfuerzo prever y establecer escenarios propicios para que los sujetos, los que participan de la experiencia de la Etnoeducación, se incluyan bajo una permanente encuentro que asume y monitorea los saltos cualitativos.

El Etnoeducador como actor que emerge de la complementariedad, es un constructor de relaciones intrasubjetivas, él, como producto de acciones que reconocen y comprometen las subjetividades, aprende la trascendencia de la subjetividad como campo de experiencia y experimentación, en este campo lo objetivo se asume como materia prima para la actuación, como información contextualizada, como historia propia, como modelos teóricos que dan elementos

de otros contextos para brindar referentes y pistas a una subjetividad comprometida.

La licenciatura de Etnoeducación está modelada por las relaciones entre diversidad y educación, generando interrogantes sobre cómo se construyen los sujetos a nivel subjetivo, grupal y social. Por eso la inclusión de la diversidad como elemento, implica una toma de distancia frente a los discursos que asume la cultura en cuanto sistema simbólico perfectamente articulado y delimitado, bloques homogéneos con unas características claramente definidas que dan soporte esencial a comunidades humanas. Preferimos asumirla desde la perspectiva de Levi Strauss retomada por Bauman<sup>24</sup>, como matriz de elecciones y permutaciones posibles, finitas en número, pero prácticamente incontables, que permite a los seres humanos la generación de múltiples formas de vida históricamente construidas en relación con otros (y por tanto no necesariamente continuas), que encuentran en la producción y la reproducción dos polaridades entre las cuales es posible establecer una variada gama de posibilidades intermedias que van desde la repetición de lo conocido y lo semejante, hasta la deformación y transformación de formaciones dadas previamente, fecundadas por la apertura a lo diferente, lo distinto, lo extraño y lo nuevo.

Como matriz<sup>25</sup>, lo que caracterizaría entonces a una cultura no sería su capacidad para “subordinar la libertad de los elementos que le constituyen a un “patrón de mantenimiento” de la totalidad”<sup>26</sup>, sino más bien la capacidad para garantizar a través de sus flujos que los productos y patrones de ordenamiento posibles que ha cristalizado a lo largo del tiempo, permitan la creación de proyectos singulares y

---

<sup>24</sup> BAUMAN, Zygmunt, *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura. 2002.

<sup>25</sup> “Matriz” es definida de manera general por el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española como “entidad principal, generadora de otras”.

<sup>26</sup> Op.Cit. BAUMAN, Zygmunt.

colectivos de vida humana a través de una praxis que les selecciona, re-cicla, re-combina, re-crea, enriquece o empobrece.

Asumir la cultura desde esta perspectiva, implica concebir lo humano como un horizonte abierto, coproducido a través del contacto entre personas y grupos que se relacionan entre sí a partir de diferentes formas de concebir, soñar y de ser en el mundo, una relación siempre atravesada por tensiones y conflictos dinámicos que no pueden ser explicados desde la coartada esencialista de que nuestro ser está condicionado por nuestra pertenencia a una cultura particular, sino desde la comprensión de que vamos siendo en la medida en que hacemos cultura con las culturas, es decir, en la medida en que vamos tejiendo de manera negociada a través de las biografías personales y nuestras interacciones sociales en escalas diversas, ciertos modos de relación creadora (tales como formas de construcción simbólica o sistemas epistemológicos), que nos singularizan y nos definen en relación con otros.

Lo anterior no excluye la posibilidad del conflicto y las asimetrías de poder y las relaciones de subordinación entre grupos humanos de acuerdo a las construcciones sociales y políticas que hagan de sus particularidades culturales y de las estrategias que utilicen los actores para darle sentido a una existencia y una convivencia en el interior de un grupo de convivencia<sup>27</sup>

De ahí que el contacto intercultural no sea un contacto en abstracto, y que tanto las localidades interculturales como las comunidades multilocales que se empiezan a tejer a partir de estas relaciones en el mundo contemporáneo ya no puedan ser entendidas desde una perspectiva identitaria que las conciba como una esencia incorruptible y atemporal, anclada en el pasado remoto, sino también

---

<sup>27</sup> GUTIERREZ, Martín y BALSLEV, Clausen Helene. Revisitando el concepto de etnicidad, Siglo XXI editores y el Colegio de México, México. 2008

como búsqueda dinámica de composición de sentidos y significados a nuestras existencias concretas y localizadas, en el sentido de Latour<sup>28</sup>, en relación con otros que con sus presencias nos recuerdan la precariedad y contingencia de las nuestras, y nos ofrecen la posibilidad de contemplar diferentes alternativas de vida.

Estos nuevos modos de comprender la diversidad étnica y cultural implican la necesidad de agentes educativos capaces de animar procesos de mediación vincular con la otredad (lo extraño, lo distinto, lo nuevo, lo negado, lo diferente), que permitan a los involucrados en ellos llegar a ser otros, orientada a la reconfiguración de estructuras vinculares de acción, sentimiento y/o pensamiento, a partir de las cuales nos ubiquemos, nos proyectemos y nos relacionemos de manera inclusiva en esa diversidad que caracteriza nuestro entorno. La acción de tales actores deberá orientarse a la reconfiguración de las estructuras vinculares de acción, sentimiento o pensamiento que impiden reconocer la legitimidad de las especificidades que nos diferencian, para posicionarnos y proyectarnos en el espacio social, así como para relacionarnos en un país pluriétnico y multicultural, de manera que podamos movilizarnos socialmente para **componer y re- enraizar nuestra existencia en común<sup>29</sup> situándonos así en territorios que imbrican culturas, naturalezas y lugares diversos<sup>30</sup>**

Más allá de las correlaciones esperadas entre vínculo y aprendizaje social (en el mundo de la educación), son las interacciones sociales<sup>31</sup> las que han cobrado una

---

<sup>28</sup> LATOUR, Bruno (2008). *Reensamblar lo Social*. Buenos Aires. Manantial. 2005.

<sup>29</sup> *Ibid*, p.

<sup>30</sup> ESCOBAR, Arturo. El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo?. *En libro: La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*. Edgardo Lander (comp.) CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Julio de 2000. p. 246.

<sup>31</sup> Pichón presenta un excelente ejemplo que diferencia el vínculo de la interacción. Es la situación de un encuentro casual en la calle donde un hombre pregunta a otro por la hora. En ese caso hay

presencia hegemónica. Con encuentros rápidos, funcionales y mecánicos, los distintos actores han trazado una forma de comunicabilidad que se centra en el intercambio. En la interacción existe una respuesta mecánica que cubre la supervivencia y el ánimo de consumo, en ese ejercicio la desvinculación ha sido el proceso básico de apalancamiento para lograr un ser humano individualizado, con poca capacidad para generar una retribución que construya memoria social. Así se han diluido encantamientos de felicidad conocida, para dar paso a encantamientos de felicidad inducida.

La interacción suple el círculo cálido que daba sentido a la vida en común<sup>32</sup>, la fugacidad construye una versión aleatoria de los encuentros, asociando el placer y la sensorialidad a la pauta básica de intercambio que poseen el grupo y el individuo. En esta escenografía el círculo cálido se fragmenta, sin que sea sufrido por los integrantes del mismo, ya que las pautas de relación han sido trastocadas por un amplio mundo externo.

*Para Bauman<sup>33</sup>. La mismidad (entendida como homogeneidad de grupo) se ve en peligro en el momento en que sus condiciones empiezan a desmoronarse, cuando el equilibrio entre la comunicación interna y externa que en tiempos se inclinaba drásticamente hacia el interior, se va igualando, difuminándose así la distinción entre el nosotros y el ellos. La mismidad se evapora una vez que la comunicación entre sus miembros y el mundo externo se hace más intensa y más importante que los intercambios mutuos entre sus miembros*

---

una interacción social, los objetos no se encuentran, el intercambio humano es mínimo, y posiblemente ni tan siquiera quede memoria del hecho.

<sup>32</sup> Zygmunt Bauman rescata este concepto de Goran Rosenberg, en el que se propone la ingenuidad en la condición humana para hacer parte de un grupo o comunidad. BAUMAN, Zygmunt. *Comunidad: en busca de seguridad en un mundo hostil*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2005, p 16.

<sup>33</sup> BAUMAN, Op. Cit., p. 19.

Este planteamiento reitera la presencia de la interacción como una relación que difumina los vínculos sociales existentes, orientada a incrementar intercambios donde la comunicación se sustenta en objetos de intercambio que suplen el momento de percepción, sin que trascienda la misma como componente esencial de la historia entendida como acumulación y decantamiento vinculante de la propia vida.

Ante el panorama presentado surge la pertinencia y urgencia de reiterar el vínculo social como la relación que favorece soñar individuos y grupos con unos marcos sociales de la memoria<sup>34</sup> donde el pasado y sus huellas, su legado y sus equívocos tengan una presencia viva. En este caso es necesario diferenciar el vínculo social como presupuesto, como hecho y como posibilidad. Como presupuesto implica un deber ser que surge de una perspectiva contemplativa, quien propone el vínculo supone una estructura y función ideal en la que los individuos participantes se expresan como versiones identificadas. Como hecho, el vínculo es una experiencia presente, actuante, viva y como posibilidad el vínculo es una esperanza de cambio y de transformación.

Haciendo una metalectura de Wenger<sup>35</sup>, la participación social se vive precisamente en los distintos roles que son atribuidos por los sujetos, un vínculo social en términos de la construcción de lo común debe ubicarse en el rol como efecto de la participación, y esto debe ser claro, dado que la tendencia social soportada en la interacción es la de construir vínculos entre los sujetos y las cosas.

En la sociedad que hoy palpita, muchos vínculos sociales se juegan con papeles pasivos, con construcciones simbólicas corporeizadas en personas que son

---

<sup>34</sup> HALBWACHS, Maurice, Los Marcos Sociales de la Memoria. Barcelona: Anthropos, 2004

<sup>35</sup> Óp. Cit, p. 69 - 97

construidas por los medios masivos de comunicación, las nuevas tecnologías de la información y por los deber ser de las distintas instituciones sociales que no cumplen a cabalidad el papel activo asignado. Al perder fuerza activa el papel, tiende a cosificarse, dado que se convierte en un formato que no varía o no se cumple porque no se logra sostener en el mundo de la dispersión.

Es ahí cuando el vínculo cobra mayor valor social, son los productos del consumo, las formas, los artificios, los iconos, las imágenes y las ideas, las que reemplazan a los sujetos – papel social, ya la asignación del sujeto es con representaciones que son sobrepuestas a los papeles conocidos. Si en primera instancia los papeles son transitorios, pasan ahora a convertirse en fugaces, debilitándose ante la permanencia de las cosas. De esa manera los vínculos sujetos – cosas, fragilizan la probabilidad de vínculo social entre sujeto – sujeto, perdiéndose la mismidad en sí y lo que es más inquietante, la configuración de grupos y comunidades que logren vincularse de forma interaccional, intrasubjetiva e intersubjetiva. Y ello en el campo de la educación define un tipo de escuela y de práctica escolar que se aplica en lo cognoscitivo, administrativo, jurídico y moral, restándole valor a los énfasis que tienen relación con la construcción social, la emergencia del sujeto y la configuración de una cultural políticamente clara.

## **3.2 Ejes orientadores del programa**

### **3.2.1 Visión**

En consonancia con el Proyecto Institucional de posicionar a la Universidad Tecnológica de Pereira como una “Universidad Líder al 2019”, la Licenciatura en Etnoeducación busca consolidar un programa de alta calidad, con proyección e impacto social, reconocido y acreditado a nivel local, regional, nacional e

internacional por su competencia competitividad y excelencia en el ejercicio de una docencia en contexto, investigación etnoeducativa, en búsqueda de una ciudadanía incluyente.

### 3.2.2 Misión

Es un programa orientado a la formación integral de Licenciados en Etnoeducación, con herramientas didácticas, comunicativas, experienciales para la *educación en contexto*, respetando la diversidad y dimensionándola como potenciadora de la construcción de la Nación Colombiana. Entendiendo y reconociendo la coexistencia de diferentes cosmovisiones al interior de la nación y dándole énfasis al aprendizaje social como la posibilidad de construir con el otro.

### 3.2.3 Perfil Profesional

Como licenciado(a) en Etnoeducación tiene competencias en el ejercicio educativo en contextos diversos. Posee conocimientos y habilidades para el trabajo educativo con grupos culturales y socialmente diferenciados. Asume las oportunidades para la gestión de proyectos transversales de la escuela que privilegian la construcción de una escuela y una ciudadanía diversa. Promueve la relación escuela familia y comunidad. Promociona el reconocimiento y visibilización de saberes y prácticas diversas. Agencia procesos de mediación y diálogo etnoeducativo en función de la superación de asimetrías sociales y culturales.

### 3.2.4 Perfil ocupacional

- Está formado para la docencia en el campo de la Etnoeducación y de las ciencias sociales y humanas.
- Promueve el desarrollo de las ciencias aplicadas a la Etnoeducación, estimulando la investigación como eje transversalizador del maestro.
- Tiene competencias para el trabajo educativo con grupos cultural y socialmente diferenciados.
- Desarrolla investigación social, en el área de la educación en contextos donde la diversidad cultural, social, política y étnica son transversales.
- Lidera, acompaña y participa en diagnósticos educativos para comunidades caracterizadas por la diversidad.
- Promueve la relación escuela, familia y comunidad como escenario de Etnoeducación.
- Produce y recrea la memoria histórica de sujetos, grupos, colectivos y comunidades, en pro de una ciudadanía diversa, diferenciada y posible.
- Comprende y trabaja con los territorios y las territorialidades en pro de una Etnoeducación en contexto.

### 3.2.5 Principios

**La Etnoeducación** propicia la formación y autoformación del ser humano como sujeto y como miembro histórico de su territorio.

- Promueve el trabajo grupal como hecho básico en la potenciación de los sujetos y los grupos poblacionales.

- Reconoce la escuela como un escenario cultural, la aborda en toda su complejidad y su función de articulación con la sociedad.
- Reconoce la diversidad y la validez de todo conocimiento o saber dentro de su propio contexto.
- Fortalece la identidad del sujeto educable a partir del reconocimiento de la diversidad y la corresponsabilidad social.
- Estimula a través de su ejercicio educativo la articulación de las comunidades, reconoce la diversidad de la sociedad colombiana, y consolida la identidad nacional en el diálogo de saberes.
- Genera en el sujeto educable confianza en la dinámica de su propia cultura, arraigo a su territorio y a su comunidad, en la construcción de una identidad cultural que dimensiona las múltiples esferas de la vida educativa.

### 3.2.6 Las competencias

COMPETENCIAS UNIVERSITARIO	COMPETENCIAS LICENCIADO	TRAYECTORIA DE FORMACIÓN DISCIPLINAR E INTERDISCIPLINAR	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS ETNOEDUCADOR	PERFIL PROFESIONAL
<p><b>Comprende diferentes tipos de conocimiento</b></p> <p><b>Percibe la realidad en sus diferentes</b></p>	<p>Contextualiza al sujeto educable.</p> <p>Escucha al otro privilegiando su práctica y experiencia cultural, social y</p>	<p>Articulaciones y especificidades de la memoria histórica en actores a nivel individual, colectivo e institucional.</p>	<p>Produce y recrea la memoria histórica de sujetos, grupos, colectivos y comunidades.</p>	<p>Posee competencias para el ejercicio docente en contextos etnoeducativos.</p> <p>Posee</p>

<p><b>sentidos, dimensiones, relaciones y prácticas.</b></p> <p><b>Produce conocimiento e información de manera pertinente.</b></p> <p><b>Comunica su pensamiento de forma pertinente al entorno social, académico y laboral.</b></p> <p><b>Asume una perspectiva política que incluye al otro y lo otro en la toma de decisiones.</b></p> <p><b>Valora el afecto y las emociones como elementos determinantes de la vida individual y colectiva.</b></p>	<p>comunicativa</p> <p>Lee las relaciones existentes entre individuos, grupos, comunidades, colectivos e instituciones.</p> <p>Percibe la realidad bajo la perspectiva de un pensamiento crítico y comprensivo.</p> <p>Promueve la transformación de los individuos, grupos, comunidades y colectivos.</p> <p>Evalúa los ejercicios educativos teniendo en cuenta las particularidades de la población.</p>	<p>Vínculos y prácticas entre sujeto – grupo – colectivo – comunidad – sociedad – red.</p> <p>Pluralidad de relaciones entre dato – concepto – teoría – praxis – acción.</p> <p>Dialogicidad entre aprendizajes – conocimientos – educaciones.</p> <p>Diversidad en las formas de ser y devenir humano.</p> <p>Procesos comunicativos que consultan percepción, producción y reflexión de sujetos y grupos.</p>	<p>Contextualiza a la población acorde con sus necesidades, intereses y justificaciones, en la relación escuela, familia y comunidad.</p> <p>Promueve la dialogicidad entre portadores de formas de construcción simbólica y sistemas epistemológicos diversos.</p> <p>Reflexiona su ejercicio etnoeducativo dialogando con las cosmovisiones, saberes y prácticas de sujetos, grupos y comunidades.</p> <p>Produce materiales teóricos y prácticos que se adaptan al contexto.</p> <p>Acompaña y</p>	<p>conocimientos y habilidades para el ejercicio educativo en contextos étnicos, culturales, comunitarios y sociales diversos.</p> <p>Asume las oportunidades para la gestión de los proyectos transversales de la escuela que privilegian la construcción de una escuela y una ciudadanía diversa.</p> <p>Promueve y concreta la relación escuela familia y comunidad.</p> <p>Promociona el reconocimiento y visibilización social de saberes y prácticas diversas.</p> <p>Agencia</p>
---	---	---	---	---

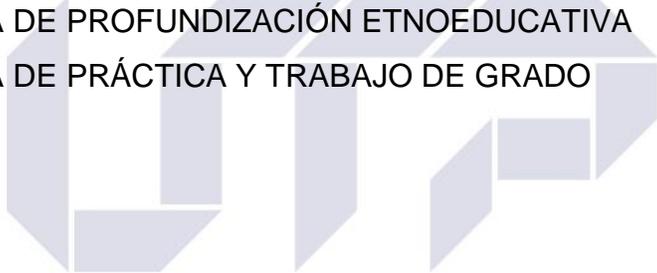
			<p>gestiona procesos de formación – acción de grupos y comunidades diversas.</p>	<p>procesos de mediación y diálogo creativo en función de la superación de asimetrías.</p>
--	--	--	--	--



#### 4. ESTRUCTURA Y ORGANIZACIÓN DE LOS CONTENIDOS CURRICULARES

El programa de la Licenciatura en Etnoeducación, fue aprobado por el Ministerio de Educación Nacional mediante resolución 15274 del 26 de julio de 2016 que modificó su registro calificado y consta de los siguientes ciclos de formación.

- I. ÁREA DE FUNDAMENTACIÓN BÁSICA EN DIVERSIDAD
- II. ÁREA DE FUNDAMENTACIÓN ETNOEDUCATIVA
- III. ÁREA DE INVESTIGACIÓN ETNOEDUCATIVA
- IV. ÁREA DE PROFUNDIZACIÓN ETNOEDUCATIVA
- V. ÁREA DE PRÁCTICA Y TRABAJO DE GRADO



Universidad Tecnológica  
de Pereira

CICLO DE FUNDAMENTACIÓN BÁSICA				CICLO DE FORMACIÓN ETNOCOMUNITARIA						
ÁREA DE FUNDAMENTACIÓN BÁSICA EN DIVERSIDAD				ÁREA DE PROFUNDIZACIÓN ETNOEDUCATIVA				ÁREA DE PRÁCTICA Y TRABAJO DE GRADO		
				TERRITORIOS DIVERSOS	MOVIMIENTOS Y ORGANIZACIONES SOCIALES	ESTUDIOS DE FAMILIA Y DIVERSIDAD	CONFLICTO, VIOLENCIA Y MEMORIA			IX 9C
I 16C	II 14C	III 14C	IV 15C	V 16C	VI 13C	VII 17C	VIII 20C	IX 9C	X 6C	
ED1A4	ED2B4	ED3C4				ED7E4	ED8E3	ED9E6	EDDE0	
Teorías de la Sociedad Teórica 4 Créditos	Teorías Poblacionales Teórica 3 Créditos	Teorías del Desarrollo Social Comunitario Teórica 3 Créditos				Pensamiento filosófico latinoamericano Teórica 3 Créditos	Derechos Humanos y Derechos de los Pueblos Teórica 4 Créditos	Práctica Pedagógica Etnoeducativa II Práctica 6 Créditos	Trabajo de Grado 6 créditos	
ED1E3	ED2A4	ED3E4	ED4E3	ED5E3	ED6G6	ED7F4	ED8F4			
Teorías del Pensamiento en la Diversidad Teórica 4 créditos	Procesos Históricos de Formación de la Nación Colombiana Teórica 3 Créditos	Métodos de Investigación Social T. Práctica 3 Créditos	Entidades territoriales y Legislación Colombiana T.Práctica 3 Créditos	Comunidades Étnicas en territorios Interculturales Teórica 4 Créditos	Movimientos y Organizaciones Sociales y Comunitarias Teórica 4 Créditos	Familia, Comunidad y Escuela con perspectiva de Género Teórica 4 Créditos	Conflicto, Violencia y Memoria Teórica 4 Créditos			
			ÁREA DE INVESTIGACIÓN ETNOEDUCATIVA							
			ED4F4	ED5F4	ED6H4	ED7G4	ED8G4			
			Investigación en contextos educativos Práctica 4 Créditos	Proyecto educativo y didáctico I Práctica 4 Créditos	Proyecto educativo y didáctico II Práctica 4 Créditos	Proyecto educativo y didáctico III Práctica 4 Créditos	Proyecto educativo y didáctico IV Práctica 4 Créditos			
ÁREA DE FUNDAMENTACIÓN ETNOEDUCATIVA										
ED1F4	ED2E4	ED3F4	ED4G4	ED5G4	ED6I3	ED7H3	ED8H4			
Historia de la Educación Teórica 4 Créditos	La Etnoeducación en Colombia Práctica 4 Créditos	Perspectivas pedagógicas y educativas Teórica 4 Créditos	Currículo Teórica 4 Créditos	Etnocurrículo Teórica 4 Créditos	Constitución y Democracia Teórica 3 Créditos	Metodología de Trabajo en Comunidad Teórico Práctica 3 Créditos	Práctica Pedagógica Etnoeducativa I Práctica 6 Créditos			
ED1G4	ED2F4	ED3G4	ED4H4	ED5H4	ED6J2	ED7I3	ED8I2	ED9G3		
Lenguajes y Comunicación Teórica 4 Créditos	Etnolingüística Colombiana Teórica 4 Créditos	Pedagogías y saberes propios Práctica 4 Créditos	Didáctica de la ciencias sociales T. Práctica 4 Créditos	Didácticas Etnocomunitarias Práctica 4 Créditos	Electiva I Teórica 2 Créditos	Proyectos de Intervención Social T. Práctica 3 Créditos	Electiva II Teórica 2 Créditos	Ética Teórica 3 Créditos		
INGLES	INGLES	INGLES	INGLES	INGLES						

## I. ÁREA DE FUNDAMENTACIÓN BÁSICA EN DIVERSIDAD

El ciclo de fundamentación básica en diversidad está propuesto para los cuatro primeros semestres, el cual tiene como finalidad el proporcionar a los estudiantes los elementos conceptuales, teóricos y metodológicos básicos para que ellos comprendan, apliquen, construyan y proyecten los conocimientos

científicos del saber que discurre acerca de la diversidad, además conocer la historia de la formación de la Nación Colombiana. Esta área está conformada por asignaturas que van del primer (1) al cuarto (4) semestre.

DENOMINACIÓN	SEMESTRE	CRÉDITOS
Teorías de la sociedad	I	4
Teorías del Pensamiento en la Diversidad	I	4
Teorías Poblacionales	II	3
Procesos Históricos de Formación de la nación Colombiana	II	3
Teorías del Desarrollo Social Comunitario	III	3
Métodos de Investigación Social	III	3
Entidades Territoriales y Legislación Colombiana	IV	3

## II. ÁREA DE FUNDAMENTACIÓN ETNOEDUCATIVA

El ciclo de fundamentación etnoeducativa, es transversal a toda la carrera, por esto en los semestres de primero hasta las prácticas se ven dos asignaturas de dicho ciclo. Los contenidos a desarrollar fortalecen el quehacer educativo en contextos de diversidad, generando aperturas a la vinculación y el aprendizaje social, y develan al estudiante las aristas de lo étnico para el caso colombiano. A su vez dan elementos pedagógicos, comunicativos y didácticos para que el futuro egresado valide su perfil profesional en el hacer con el saber en contexto. El área también busca que el estudiante alcance un conocimiento holístico y relacional donde adquiriera capacidades que podrá aplicar en el contexto educativo. Esta área contiene asignaturas presentes en los semestres primero (1) a octavo (8).

DENOMINACIÓN	SEMESTRE	CRÉDITOS
Historia de la Educación	I	4
Lenguaje y Comunicación	I	4
La Etnoeducación en Colombia	II	4
Etnolingüística Colombiana	II	4
Perspectivas Pedagógicas y Educativas	III	4
Pedagogías y Saberes Propios	III	4
Currículo	IV	4
Didácticas de las Ciencias Sociales	IV	4
Etnocurrículo	V	4
Didácticas Etnocomunitarias	V	4
Constitución y Democracia	VI	3
Electiva I	VI	2
Metodología de Trabajo en Comunidad	VII	3
Proyectos de Intervención Social	VII	3
Electiva II	VIII	2

### III. ÁREA DE PROFUNDIZACIÓN ETNOEDUCATIVA

El área de profundización etnoeducativa, busca que el estudiante reconozca los diferentes ámbitos de desempeño, y entender la educación más allá de las fronteras de la escuela, además se visibiliza en esta malla curricular las problemáticas o preocupaciones de la sociedad colombiana; es de reconocer que esta profundización también es el resultado de la consolidación de una experiencia académica e investigativa de los docentes que componen esta unidad administrativa denominada Escuela de Ciencias Sociales y que con el trasegar del tiempo han podido considerar que un maestro en contexto, que se reconoce como un sujeto histórico es clave en el ámbito de la Etnoeducación.

Las asignaturas correspondientes a esta Área, se encuentran entre los semestres quinto (5) y octavo (8).

DENOMINACIÓN	SEMESTRE	CRÉDITOS
Comunidades Étnicas en Territorios Interculturales	V	4
Movimientos y Organizaciones Sociales y Comunitarias	VI	4
Pensamiento Filosófico Latinoamericano	VII	3
Familia, Comunidad y Escuela con Perspectiva de Género	VII	4
Derechos Humanos y Derechos de los pueblos	VIII	4
Conflicto, Violencia y Memoria	VIII	4

#### IV. ÁREA DE INVESTIGACIÓN ETNOEDUCATIVA

El área de investigación etnoeducativa, atendiendo a los nuevos decretos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional, el decreto número 2450 de 17 de Diciembre de 2015<sup>36</sup> por el cual se reglamentan las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas académicos de licenciatura y los enfocados a la educación y la resolución 02041 del 3 de Febrero de 2016 por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para obtención, renovación o modificación del registro calificado. Se solicita la ampliación de las prácticas, y darle valor a la investigación formativa, entendiendo que el futuro etnoeducador adquirirá las herramientas necesarias no sólo en la teoría sino en el contacto directo y real con el contexto escolar. En el programa se ha vislumbrado la potencialidad de la praxis como un escenario que permite apostarle a una investigación aplicada que promueve soluciones y acciones a corto y mediano plazo y que además constituye una estrategia pedagógica de aprendizaje. Las

<sup>36</sup> COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Decreto 2450 (diciembre 17 de 2015) «Por el cual se reglamentan las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas académicos de licenciatura y los enfocados a la educación, y se adiciona el Decreto 1075 de 2015, Único Reglamentario del Sector Educación» Diario oficial. Bogotá, 2015.

asignaturas correspondientes a esta Área, se encuentran entre los semestres cuarto (4) y octavo (8).

DENOMINACIÓN	SEMESTRE	CRÉDITOS
Investigación en Contextos Educativos	IV	4
Proyecto Educativo I	V	4
Proyecto Educativo II	VI	4
Proyecto Educativo III	VII	4
Proyecto Educativo IV	VII	4

## V. ÁREA DE PRÁCTICA Y TRABAJO DE GRADO

Las asignaturas correspondientes a esta Área, se encuentran entre los semestres octavo (8) y décimo (10).

DENOMINACIÓN	SEMESTRE	CRÉDITOS
Práctica Pedagógica Etnoeducativa I	IV	6
Práctica Pedagógica Etnoeducativa II	V	6
Ética	VI	3
Trabajo de Grado	VII	6

## VI. ASIGNATURA DE PRÁCTICA

Las asignaturas que tienen la modalidad de prácticas, se encuentran entre los semestres segundo (2) y décimo (10). Comprenden un total de 50 créditos

DENOMINACIÓN	SEMESTRE	CRÉDITOS	ÁREA
La Etnoeducación en Colombia	II	4	Fundamentación Etnoeducativa
Pedagogías y Saberes Propios	III	4	Fundamentación Etnoeducativa
Investigación en Contextos Educativos	IV	4	Investigación Etnoeducativa
Didácticas Etnocomunitarias	V	4	Fundamentación Etnoeducativa
Proyecto Educativo y Didáctico I	V	4	Investigación Etnoeducativa
Proyecto Educativo y Didáctico II	VI	4	Investigación Etnoeducativa
Proyecto Educativo y Didáctico III	VII	4	Investigación Etnoeducativa
Proyecto Educativo y Didáctico IV	VII	4	Investigación Etnoeducativa
Práctica Pedagógica Etnoeducativa I	VIII	6	Práctica y Trabajo de Grado
Práctica Pedagógica Etnoeducativa II	XIX	6	Práctica y Trabajo de Grado
Trabajo de Grado	X	6	Práctica y Trabajo de Grado
<b>TOTAL CRÉDITOS ASIGNATURAS PRÁCTICAS</b>		<b>50</b>	

## 5. PERSPECTIVA PEDAGOGICA DE LA LICENCIATURA DE ETNOEDUCACIÓN

### 5.1 Reflexiones Pedagógicas.

La Etnoeducación es un vehículo con el cual el futuro egresado podrá transitar la práctica educativa para articular el *yo*, el *otro* y el *nosotros* en los contextos específicos de una sociedad que se ha comprometido constitucionalmente con el reconocimiento y protección de su diversidad étnica y cultural. Lo etnoeducativo para nuestra licenciatura significa la búsqueda de una alteridad mediada por el acto educativo y por tanto en nuestra propuesta pedagógica buscamos construir alteridad a partir de un currículo en el que el nosotros puede dialogar con el otros, esos otros que son los estudiantes, pero también esos otros que instituyen las ontologías de las que son portavoces. De esta forma, la memoria de los otros, deviene la memoria de un nosotros vivo que dialoga, negocia y construye espacios para emergencia de lo común en la diversidad.

Pensar la Etnoeducación como un campo de reflexión pedagógica implica para nosotros, comprometernos con la afirmación de las posibilidades de sujetos socioculturales que, en tanto seres históricos, dan cuenta de su grupo social y de su práctica política. En este sentido la concepción de un sujeto abordado como un otro, pasa a ser una perspectiva de sujeto que pone en el centro del acto pedagógico, la articulación entre individuos, grupos sociales y culturas en entornos específicos.

El **aprendizaje social**, es la posibilidad de entender el acto pedagógico como la construcción y apropiación de las herramientas culturales y sociales para gestionar nuestra vida en común en relación con los otros. También es la posibilidad para comprender el reconocimiento y valoración del contexto material y simbólico de

existencia, como las herramientas necesarias para tender los puentes que nos permitan develar la diversidad étnica y cultural que nos constituye, así como las desigualdades, desconocimientos, y asimetrías que las modulan en contextos específicos. El aprendizaje social supone además una perspectiva plural que afirma la legitimidad de la existencia de distintas lugares desde donde se da cuenta de la realidad compartida.

El sujeto es la representación colectiva que subyace al individuo, eso significa que hace parte de él, convirtiéndose en una matriz de relaciones, en una trama de encuentros con la externalidad que le implican una fuerte reconfiguración de su marco referencial. Dicha reconfiguración es la que sirve de evidencia para entender si el sujeto emergió en el proceso pedagógico, o por contrario se perpetuó el individuo bajo las lógicas sociales e institucionales ya instaladas.

Los grupos sociales son formas sociales primarias y secundarias mediante las cuales se organiza el colectivo que brindan a los distintos grupos características particulares. Desde esta perspectiva la homogeneidad no se instala, en tanto, construyen subjetividades que los diferencian de otros.

El grupo y su contexto pasan a ser objeto del proceso educativo, su aprendizaje y formación cobran valor pedagógico al asumirse como una estructura compleja que se mueve de modo particular requiriendo dispositivos para ser acompañada y cualificada. Surge así un interés que redimensiona el ejercicio educativo en tanto requiere de ajustes para desplazar el encuentro educativo a una instancia de articulación no conocida en la experiencia previa de quien pedagogiza, ya no es únicamente la relación docente – estudiante o estudiante – experiencia, allí se establece un marco que también ubica en la praxis el aprendizaje grupal.

Para incrementar este punto de vista señalemos que otro elemento de **la articulación es la cultura**, entendida como arte y parte de la producción humana; ésta en esencia es el flujo que permite la producción humana y a la par es el resultado de dicha producción. Por ende visibilizarla significa un fuerte distanciamiento de la propia experiencia para hacer posible la mirada sobre el sí mismo, así quien observa y produce la cultura puede indagar su propia experiencia.

Incluir la cultura en la articulación implica ampliar el punto de referencia en el momento de pensar y actuar la construcción de sujeto, ello necesariamente lleva al Programa de Licenciatura en Etnoeducación a asumir el contexto como parte de los dispositivos de enseñanza-aprendizaje. Sus actores reconocen el distanciamiento como una práctica pedagógica necesaria. Hasta el presente la Licenciatura se mueve en el reconocimiento de unos otros con características que parten de la diversidad como punto de reconocimiento. La instancia de la articulación presupuestada es por ahora un querer ser articulado en el plano de lo especulativo, que necesariamente con la praxis llevará a desarrollos y planteamientos en un futuro para hacer más cercana la afirmación de una praxis pedagógica comprometida.

Pensar en la formación de un sujeto que sea parte inherente de los grupos sociales diferenciados en los que participa, permite asumir que en su cualificación se encuentran indicios de cada uno de esos referentes comunes. De ahí la importancia de problematizar con ellos las imágenes, ideas, creencia, nociones y construcciones sociales de sentido de las que son portadores, las cuales al relacionarse con prácticas, historias, deseos, sentimientos, vivencias y

emociones, se construyen en referentes configurativos de proyectos o escenarios sociales posibles<sup>37</sup>

Lev Vygotsky<sup>38</sup> plantea que **el lenguaje es una herramienta fundamental para el aprendizaje**, amplía las habilidades mentales tales como la memoria, atención y concentración. Comparte con Piaget que el aprendizaje se da a partir del conflicto cognitivo, el cual genera cambios o rupturas en los esquemas mentales. Sin embargo Vygotsky, agrega otro elemento fundamental como son las **relaciones sociales** en la construcción de nuevos conocimientos.

Estas relaciones sociales mediadas por la cultura, tienen un papel predominante en la manera como se aprende, dado que la cultura está constituida por un sistema de signos o símbolos que median en nuestras acciones.

Por otro lado, Jerome Bruner<sup>39</sup> sustenta que todo ser humano tiene saberes previos, es un ser social y cuenta con una cultura. Bruner resalta la importancia que tiene en el aprendizaje el hacer, el descubrir y el experimentar además de proponer la **mediación** del maestro.

David Ausbel<sup>40</sup>, argumenta que el nuevo conocimiento se debe asociar con algo de lo que ya se conoce, para esto es fundamental tener en cuenta los saberes previos de los estudiantes. La categoría que propone es la del **aprendizaje significativo**.

---

<sup>37</sup> GHISO Alfredo (2.000). Potenciando la diversidad: diálogo de saberes, una práctica Hermenéutica colectiva, en Revista Aportes N° 53. Editorial Dimensión Educativa. Santafé de Bogotá

<sup>38</sup> VYGOTSKY, Lev S (1978), *Pensamiento y lenguaje*, Madrid: Paidós.1934

<sup>39</sup> BRUNER, J. S. (1969). Hacia una teoría de la instrucción. México: UTEHA.

<sup>40</sup> AUSUBEL, David. Teoría del Aprendizaje significativo. Estados Unidos. 1986

La mediación como estrategia educativa, nos propone la escuela como un territorio donde se media, se dialoga y se negocia para la construcción colectivamente las alteridades, permitiendo que la escuela vaya más allá de sus fronteras físicas y haga posible el develamiento de los sentidos sociales que orientan nuestras prácticas y representaciones.

La escuela es un territorio estructurado y estructurante donde se conjuga la práctica educativa en que se encuentran y desencuentran discursos roles subjetividades. En la construcción con el medio externo es una pedagogía construida en la alteridad, en lo dialógico, en el reconocimiento del otro como actor investido de un poder único de mediación pedagógica<sup>41</sup>.

## 5.2 Enfoque Pedagógico y Didáctico

Dando por hecho que el centro de la propuesta educativa es el actor en emergencia, un sujeto social que es racional con respecto a las oportunidades de acción que se presentan, al contexto de realidad que las define y a las conductas de otros participantes de la acción (entendiendo su posición y el juego de relaciones existentes), se ubica en el diálogo vinculante la matriz del proceso de formación y emergencia del futuro etnoeducador. Para ello es requerido que se constituya en la metadimensión, escenario que le permite ubicar relaciones no evidentes desde cada dimensión, logrando un distanciamiento consciente donde las aperturas y rompimiento de fronteras son la posibilidad de una educación humanizante y democratizadora.

Para hacer viable el propósito es planteado un ciclo en espiral creciente que conjuga de manera armónica acciones y productos emergentes modulados por el

---

<sup>41</sup> COLL, C. y SOLÉ, I. Los profesores y la concepción constructivista. En: Coll, C. (et. All). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Editorial GRAO. 1997

diálogo creciente. Al ser un diálogo intencionado en el que se promueve la construcción de la diversidad como instancia multidimensional se estimulan, acompañan crean y recrean espacios de encuentro que ubican al futuro educador en la dinámica del actor social. Se acompaña al educador en formación en prácticas de manera progresiva le permitirán **explorar, experimentar y experimentar** en diferentes contextos educativos y **producir reflexivamente herramientas educativas y conceptualizaciones pedagógicas** a partir de distanciamiento comprensivo de las experiencias vividas.<sup>42</sup>

En un orden didáctico los conocimientos son expuestos en un ámbito de correlación dialógica con el mundo de la vida y con el mundo de los sistemas. Es reconocida la instancia de lo simbólico y subjetivo como lugar de trabajo común, por esa razón se erige la praxis como un campo propicio para la metadimensión. Allí son explorados y relievados los recursos culturales y sociales de los participantes, promoviendo el encuentro de conocimientos en una inaplazable búsqueda de cualificación de actores. El encuentro de conocimientos propugna por el incremento de habilidades y el uso efectivo de recursos de tipo cultural, comunicativo, social, técnico y cognitivo.

En este espacio de encuentro el docente se reconoce como acompañante intencionada de ejercicios de diálogo, dialéctica, narración, experimentación, exploración, experienciación, distanciamiento comprensivo y producción técnica reflexiva. Dichos espacios son previstos bajo un enfoque de planeación en acción, en el que un fuerte componente de preparación de los espacios puede dar cabida a emergencias de trabajo que no son predecibles. El docente asume que el acto educativo implica actores en construcción, por ende el reconocimiento del espacio de encuentro (léase el espacio educativo) como instancia soporte del acto es

---

<sup>42</sup> PERRENOUD, Philippe. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, Profesionalización y razón pedagógica. Editorial Colofón, México 2007.

determinante y debe ser presupuestado de tal forma que existan alertas frente a la inevitable intromisión de la hegemonía cultural, que en el caso de la Universidad está ligada al logocentrismo, los fundacionalismos y la superposición del lenguaje escrito como único formato viable.<sup>43</sup>

En el espacio educativo los participantes ingresan en un lugar de aprendices mutuos, en el cual los acuerdos dialógicos – formulados en instancias progresivas de vínculo y aprendizaje social – permiten cualificar el acto educativo, en tanto son equiparados en valoración mutua los intereses, justificaciones, conocimientos, emociones, aprendizajes previos e instancias culturales.

Este ejercicio requiere de puntos de constatación para generar productos concretos que den cuenta de lo producido en cada ciclo de la espiral. Al ser un espacio de producción común los productos deben posibilitar al futuro educador el uso de sus recursos culturales en consonancia con los recursos compartidos en el trabajo grupal. El producto dará cuenta del diálogo, la dialéctica, el vínculo social, el aprendizaje social, la producción técnica, la emergencia del actor y la metadimensión construida.

Si esto se ha entendido, el presupuesto didáctico sobrepasa el interés de la transposición didáctica (sin perder la misma) para acceder al campo de la vinculación social como una unidad que abarca los otros elementos anunciados. Para hacer viable (en lo operante) dicha vinculación es requerido pensar la comunicación como otro núcleo relevante al pensar el ejercicio educativo del programa (además de lo educativo, pedagógico y didáctico).

---

<sup>43</sup> FREIRE, Paulo. Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Faundez. Buenos Aires: Ediciones La Aurora. 1986

### 5.3. Enfoque Comunicativo y de Vinculación Social

El acto educativo está ligado a las distintas prácticas sociales y culturales, por ende sale del aula y reconfigura la escuela como un actor institucional que debe dialogar con el entorno; la información que se trabaja corresponde a un saber sabio, un saber cultural y un saber social, en ese sentido las implicaciones de la elaboración, asimilación y transferencia se acrecientan para darle paso a la comunicación con el elemento más relevante en la relación educador – educando. Por esa razón se invierte la jerarquización de la didáctica sobre la comunicación, para convertir a esta última en el sentido orientador de la transposición de un saber a unas formas de aprehendimiento. El énfasis se centra en cómo comunicar, asumiendo que esta acción se produce entre la no comunicación y la incomunicación (esquema 1).

En el acto educativo que asume la presencia de lo cultural y social el educador comprende que su esfuerzo por la comunicación le permite distanciarse positivamente de los extremos mencionados, la no comunicación que representa las barreras lingüística, territorial y cultural y la incomunicación que representa las barreras cognitivas, ideológicas, sociales, arquitectónicas, físicas y ambientales. Así se promueve el reconocimiento del educador como el representante cultural y social de un saber sabio pretendidamente hegemónico, con incompletitudes graduales en lo que corresponde al saber cultural, ambiental y social. Eso le implica convertirse en un educador/educando que se encuentra a su vez con sujetos que tienen la misma categoría.



Esquema 1. Estructura de la comunicación en el acto educativo. Fuente: Elaboración propia

El mecanismo para llevar a cabo el ejercicio comunicativo es el diálogo, entendiendo que este es en esencia el encuentro dispuesto de seres humanos que con las narraciones de su experiencia, saber y práctica pueden agenciar en el otro dialogante un ejercicio similar. Dicho diálogo puede cobrar o no un sentido dialéctico, lo valioso es la productividad grupal generada a partir de la generación de vínculos sociales efectivos entre los dialogantes. Dicha productividad se expresa en la disposición para la tarea, para extender los alcances del diálogo a la producción de objetos teóricos, sociales y culturales.

Cuando la mirada privilegia al sujeto en un contexto que tiene connotaciones culturales y sociales, el diálogo se reinventa como práctica para permitir a los participantes el encuentro y el vínculo, es en ese resultado que las palabras empiezan a dar cuenta de saberes, tecnologías, técnicas y conocimientos sistematizados que no corresponden a un orden dialéctico, o a uno hipotético deductivo, responden a formas de pensar que se encuentran en lo que con facilidad es denominado pensamiento mítico – mágico y pensamiento práctico.

Cada sujeto que ingresa hoy a un programa de licenciatura ha sido mediado por una experiencia educativa que se da en distintos planos de la vida cotidiana. Lo disciplinar de la pedagogía está en el estilo de pensamiento, en la estructura requerida para pensar el acto y el escenario educativo, en las formas de enunciación, en los puntos de referencia que definen un pensamiento que no objetualiza su mirada en tanto la misma está compuesta por un amplio campo de subjetividades.

Esta experiencia brinda un umbral amplio de información que, en tiempo real o diferido, permite dirimir sobre acciones, ideas, contenidos, relaciones, propósitos,

emergencias, situaciones, adecuaciones, tendencias y emociones que se producen en el acto y escenario educativo.

El distanciamiento entrenado le permite al docente un proceso continuo de reflexión acción que sobrepasa los presupuestos de un deber ser normativo, técnico, científico y moral, para producir una contextualización amplia sobre su trabajo docente. El entrenamiento corresponde a una habilitación teórica, reflexiva, comunicativa y dramática que conlleva la formación en escenarios donde se reconoce en un ejercicio dialógico que hace posible una dialéctica con fines comprensivos y no meramente teoréticos.

La perspectiva sobre la pedagogía que enuncia la objetividad, la egida de los modelos pedagógicos y la prevalencia de la normatividad, promueve en lo concreto la negación del acto educativo como un lugar de construcción socio cultural, en el que la dimensión política devela el papel coactivo y reproductivo de la educación ligada al sistema escolar. El abordaje político conlleva una delicada y respetuosa práctica de pensamiento que promueve la convergencia como elemento posibilitador de una comprensión siempre inacabada.

La convergencia de las experiencias de estudiantes, docentes y otros actores con relevancia social; de modelos y teorías que son en esencia referentes para construir un pensamiento con inteligencia, recursos, pertinencia y contexto referencial; y de prácticas que entrenan la construcción de conjuntos de procedimientos comunicativos, cognitivos y corporales, facilita al estudiante en formación una comprensión de sí en el contexto. Con ella puede privilegiar conocimientos, saberes y habilidades que cobran sentido estricto en el acto y el escenario educativo en tanto orientan el acto educativo hacia esos cuatro pilares

de los sugeridos por la UNESCO: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser<sup>44</sup>

Dicha convergencia es viable al ser privilegiado el diálogo como práctica básica del pensar educativo, este moviliza una dialéctica en la que emergen contenidos de tipo teórico que corresponden a una efectiva producción del licenciado en formación. En el diálogo se establece una relación vinculante que posibilita negociar el marco referencial de los actores que convergen, eso brinda pertinencia referenciada en lo individual, cultural e institucional las memorias que emergen.

Sin embargo para que haya diálogo, en muchos casos es necesario que los dialogantes valoren sus saberes y ontologías y desarrollen sus capacidades comunicativas para hacerlas comprensibles para otros y para sí mismos, de modo que las saquen del silenciamiento al que han sido sometidas por las prácticas de colonialidad<sup>45</sup> y les permita a los interlocutores reconocerse como sujetos históricos insertos en procesos de producción y reproducción social.

Es en esta instancia cuando es posible que aparezca algún tipo de conflicto entre intereses y necesidades diferentes, no homogenizables en la construcción de lo común. Estos conflictos ponen en evidencia que el proceso dialógico no es ni

---

<sup>44</sup> DELORS, J. y Otros. (1996). La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO

<sup>45</sup> QUIJANO, Aníbal. "Colonialidad del Poder, Eurocentrismo y América Latina". En Colonialidad Del Saber Y Eurocentrismo. Edgardo Lander, ed. UNESCO-CLACSO.. Buenos Aires, Argentina. 2000. En Inglés como Coloniality of Power, Eurocentrism and Latin America. In Nepantla, No. 3, Duke University. Duke-Durham, NC, USA. Abridge Version in International Sociology, June. Vol. 15 (2):217-234. Sage (London, Thousand Oaks, CA and New Delhi).

DUSSEL, Enrique. 1492: El encubrimiento del Otro. Hacia el origen del "mito de la Modernidad". 1992

WALSH, Catherine. Lo pedagógico y lo decolonial: entretejiendo caminos. Querétaro, México.: Colectivo Zapateándole al mal gobierno. En cortiro que's pa'largo. 2014.

WALSH, Catherine. "¿Interculturalidad? Fantasmas, fantasías y funcionalismos". En Montufar C y Balseca F. editores, Ecuador: desafíos para el presente y el futuro. (págs. 269-282). Quito Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar, ediciones La Tierra. 2015.

sumativo, ni está regido por la lógica formal en la que sólo son posibles identidades exclusivas y excluyentes que reducen la complejidad presente en la realidad excluyendo la contradicción y la alteridad<sup>46</sup>. Por el contrario el diálogo al que nos referimos opera en la lógica dialéctica del tercero incluido. En ella las partes son comprendidas desde el punto de vista del todo, y éste, a su vez, se modifica y enriquece con la comprensión de aquéllas en la perspectiva hegeliana según la cual “la verdad de las cosas no se encuentra refutando las contradicciones, sino interiorizándolas, o sea, resolviendo los opuestos en un concepto superior que los conserva conciliados”<sup>47</sup>, la misma que según Marx<sup>48</sup> consiste en **ponerse** (unidad, o también  $A=A$ ), **oponerse** (la escisión de la unidad, surgimiento de no-A dentro de A), y **componerse** (la conciliación de la oposición surgida) Una lógica en la que el tercero es incluido como emergencia probable en tanto la diversidad sea evidenciada, contrastada y negociada en contextos específicos, asumiendo así el conflicto como un dispositivo de cambio en torno al cual es posible construir mediaciones que articulen medio social, conceptualización y acción<sup>49</sup>.

Al enunciarse la convergencia se establecen las singularidades y de las historias que apoyan a las mismas, el diálogo posibilita el encuentro en un nosotros que puede trasegar a una dialéctica interesada y disciplinar, en la que no se eliminan las singularidades, se busca todo lo contrario, movilizarlas en un escenario de unidad en el que construyen lo diverso (indagando los aspectos de sí que aglutinan y concitan la sinergia de lo común). Así la convergencia se produce en lo procedimental y en lo dialógico, ubicando a los actores en un lugar que Freire<sup>50</sup>

---

<sup>46</sup> MORIN, Edgar. (1990), Introducción al Pensamiento Complejo, edit. ESF

<sup>47</sup> MIANO, V. (1952). *Dizionario di Fisologia*. Turín: SEI.

<sup>48</sup> MARX, Karl. Miseria de la Filosofía, cap. 11

<sup>49</sup> CENDALES, Lola. Del intercambio de saberes a la negociación cultural, Entrevista a Marco Raúl Mejía. En Revista Aportes N° 53. Editorial Dimensión Educativa. Santafé de Bogotá. 2000.

<sup>50</sup> Freire, Paulo. *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI. 2002

denomina “situación límite”, allí en ese reconocimiento común se producen las novedades que en una clara idealización son los educadores ya formados.

La construcción de un vínculo social depende de una ecuación simple que implica tres elementos, un sujeto A, un sujeto B y un tercer vinculante (Figura 1). Describir los dos primeros elementos es una tarea conocida, son dos sujetos en esencia diferentes, que pueden narrar historias de vida similares o disímiles. Esos sujetos singulares cuentan con un marco referencial que los constituye y caracteriza ante sus respectivos grupos sociales. Esos marcos referenciales contienen las historias, los prejuicios, las ideologías, los conocimientos, los miedos, las representaciones, las formas de percibir, las ficciones, los sentimientos y las actitudes de cada uno de los sujetos.

$$S A + S B + (Tva / Tvb) = VS$$

Figura 1. Ecuación del vínculo social. (Elaboración propia)

El tercer elemento de la ecuación es fundamental para el diálogo que se pretende generar. Cuando dos sujetos se encuentran con la predisposición para el vínculo surge de forma inmediata un tercer vinculante (Tva/Tvb), este es constituido por el marco referencial de cada uno de los sujetos, eso significa que ambos marcos referenciales entran en acción cuando se da el encuentro, por ende al constituirse un encuentro de cualquier naturaleza, para cada sujeto existen tres elementos, su racionalidad, la racionalidad del otro y el propio marco referencial. El tercer vinculante se encarga de aportar al diálogo una serie de afirmaciones o negaciones que proceden de ámbitos diferentes al de la racionalidad comunicativa, su papel es cargar de subjetividad los enunciados y forma de enunciar de los sujetos.

Esos marcos proceden de dos fuentes principales, una es la psiquis del sujeto y la otra el entorno sociocultural. La psiquis es modulada por una herencia biológica y modelada por la experiencia cultural<sup>51</sup>, en esa tensión el sujeto forma su estructura de conducta y asume aspectos arquetípicos del entorno en el que crece. Muchos de los productos de esa tensión quedan restringidos al mundo psíquico individual, lugar en el que un educador puede trabajar sin pretensiones de condicionar, cambiar o insertar dispositivos artificiales.

La otra fuente es el entorno sociocultural, el mismo es experimentado e introyectado por el sujeto, este cobra sentido colectivo en él, además relevancia y consonancia con los presupuestos generales del o de los grupos a los que se pertenece en la línea del tiempo. Esta fuente es expresada básicamente en las adscripciones, posturas ideológicas, descripciones identitarias, prácticas y tradiciones. Esta es la parte del marco referencial que se hace expresa, haciendo viable el proceso de vinculación a partir de ella, sin que ello implique dejar de extenderse hasta la fuente psíquica.

El acto educativo suele estar alindado con la interacción social, dejando de lado la posibilidad de cambiar el marco referencial en el proceso de la vinculación. El sujeto es instrumentalizado, prefijado y proyectado como un producto (llámese perfil), que se adscribe a los lineamientos y presupuestos de las disciplinas de conocimiento y a una deontología profesional que le da un carácter particular, sustentado en el grado de conocimiento que permite su ejercicio social.

Para el educador en formación se define la instancia del vínculo social (en remplazo de la interacción), al ser determinante la emergencia del tercer

---

<sup>51</sup> VARELA, Francisco J. y otros. De cuerpo presente. Las ciencias cognitivas y la experiencia humana. Editorial Gedisa, Barcelona. 1997.

vinculante, solo de esa manera es viable encontrar aspectos que enuncian las construcciones históricas que subyacen a cada sujeto. Se parte entonces del proceso de vinculación para acceder a experiencias compartidas de aprendizaje social, logrando la convergencia de pautas referenciales. El aprendizaje empieza a tomar un sentido del nosotros leído como una unidad en la diversidad (entendida como la visibilización/acción de lo diverso sin perder de plano que la unidad promueve un posicionamiento común que es más potente que la fragmentación que suele estar asociada a las prácticas por el reconocimiento del yo diverso), allí el ejercicio institucional – educativo se compromete con los sujetos más allá de los roles.

Es importante plantear que en la tradición educativa, dichos lenguajes son sacados del aula, quedando restringidos a unos grupos de interés que profundizan en ellos, restándole oportunidades para el aprendizaje al conjunto de participantes del espacio educativo. En el caso del proceso vinculante, la emergencia de saberes, habilidades y conocimientos ya experimentados por cada uno de los participantes, le implica al espacio educativo proveerse de tiempo, plasticidad, adaptación emergente<sup>52</sup> y flexibilidad arquitectónica. Eso hace posible la construcción de una escucha ampliada que provee al docente de intencionalidad y disposición para que dichos lenguajes amplifiquen la capacidad de producción comunicativa del espacio educativo.

#### **5.4 Práctica educativa – praxis educativa.**

Acorde con el documento que delimita el Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política de Política, publicado por el MEN en 2013,

---

<sup>52</sup> La adaptación emergente corresponde a las acciones llevadas a cabo en el aula, para que los lenguajes producidos de forma espontánea cobren presencia concreta, expresando la singularidad de cada participante en pro de dinamizar el conjunto de acciones previstas por el educador.

la praxis es el concepto que le da sentido a los que se ha de constituir como práctica, entendiéndose así la relación dialéctica entre teoría y práctica como un escenario para que los docentes en formación indaguen, develen comprendan, experimenten, exploren, retroalimenten, generen recursos y tomen decisiones en escenarios educativos concretos. Para ello es importante que los estudiantes tengan la oportunidad de centrar su inmersión en aspectos de la vida escolar o de los escenarios en donde se dan acciones educativas de distinto orden.

El derrotero presentado a continuación muestra la lógica general de las prácticas del programa, para hacer posible su comprensión es esbozada una tabla que muestra en cinco columnas la secuencia temporal y lógica que se ha propuesto para darle un sentido práxico a lo planteado (Tabla. Secuencia de las prácticas.).

La categoría contextos corresponde al enfoque de la praxis que le permite al estudiante desarrollar de manera progresiva, crítica y contextualizada, las habilidades, conocimientos y perspectivas en las dimensiones de lo comunicativo, observacional, arquitectónico, discursivo, jurídico, administrativo, didáctico, pedagógico y cognitivo. En su conjunto son ocho enfoques que empiezan en el segundo semestre para concluir en el noveno, siendo la guía de los métodos y herramientas didáctico – culturales, los contenidos temáticos y objetivos académicos.

La categoría **métodos y herramientas didáctico – culturales** corresponde a los ejercicios macro que van a ser implementados para acompañar, incentivar, recrear y formar al futuro educador. Al promoverse la creación de un sentido estructurado de aproximación/acción en la realidad, son seleccionados abordajes metodológicos que suman la investigación, la producción de conocimiento contextual y el ejercicio práctico con fines de contextualización.

Los **contenidos temáticos** son presupuestados para asociar en cada semestre las acciones específicas de la praxis con lo trabajado en el conjunto de asignaturas del mismo.

Los objetivos académicos ligan las competencias esperadas para el etnoeducador con lo que el respectivo semestre de prácticas le sugiere, corresponde al deber ser como presupuestos pedagógico y didáctico.

Tabla. Secuencia de prácticas en la licenciatura de Etnoeducación.

ASIGNATURA	SEMESTRE	CONTEXTOS	MÉTODOS- HERRAMIENTAS DIDÁCTICO - CULTURALES	CONTENIDOS TEMÁTICOS	OBJETIVOS Académicos
La Etnoeducación en Colombia ED2E4	II	Vida cotidiana en la vida familiar, barrial y universitaria.	Autobiografía	<ul style="list-style-type: none"> <li>-origen y desarrollo de la Etnoeducación en Latinoamérica y en Colombia: educación bilingüe intercultural, educación propia, relación con el etnodesarrollo, debate Ilich- Freire</li> <li>-La normativa educativa en contextos étnicos</li> <li>-La Etnoeducación y su separación de la escuela nueva</li> <li>- El lugar de la diferencia en la Escuela</li> <li>- Pugnas por la institucionalización de la diferencia               <ul style="list-style-type: none"> <li>-Infancias</li> <li>-Autobiografía</li> </ul> </li> </ul>	-Propiciar en el proceso de formación del estudiante, la comprensión de diferencias ontológicas y teleonómicas
Pedagogías y saberes propios ED3G4	III	Relaciones sociales y culturales en la institución educativa y en otros escenarios de producción de saberes propios	Aproximaciones a la Etnografía educativa salidas académicas a escenarios de producción de saberes propios	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimiento local</li> <li>-Conocimiento situado</li> <li>- Diferentes racionalidades (racionalidades, emocionalidades, corporalidades, territorialidades, Sensorialidades, etc.)</li> <li>- Diferentes entendimientos del ser y del mundo</li> <li>- Encuentro entre disciplinas académicas, cosmogonías, cosmologías, saberes populares y prácticas reflexivas y discursivas de sujetos y grupos               <ul style="list-style-type: none"> <li>-Infancias</li> <li>-Etnografía y observación participante</li> </ul> </li> </ul>	
Investigación en contextos	IV	Las instituciones escolares y	Aproximaciones a la Etnografía educativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Proyecto Educativo Institucional</li> <li>-Proyectos transversalizadores</li> <li>-Competencias, derechos básicos de</li> </ul>	

educativos ED4F4		dispositivos institucionales	salidas académicas a instituciones escolares de diferentes niveles y modalidades	aprendizaje -Análisis y diseño de ambientes de aprendizaje para las infancias -Escritura etnográfica	estudiante, la comprensión de los procesos de institucionalización educativa de las diferencias ontológicas y teleonómicas
Proyecto educativo y Didáctico I ED5F4	V	Interacción y acciones comunicativas para el aprendizaje en contexto  Experiencias etnoeducativas	Aproximación a la Etnometodología de una experiencia etnoeducativa	-Pedagogías de la resistencia -Didáctica general y didácticas específicas -Diálogo y negociación cultural -Aprendizaje por indagación -Dispositivos didácticos -Modelos didácticos -Transposición didáctica <b>Etnometodología</b>	Propiciar en el proceso de formación del estudiante un abordaje didáctico y comunicativo de los escenarios educativos en contextos étnicos
Didácticas Etnocomunitarias ED5H4			Salida académica a un territorio étnico  Construcción de una propuesta didáctica a partir de los ejes de territorio y territorialidades étnicas	Herramientas Culturales -Territorio- Territorialidades Desterritorialización- reterritorialización en proyectos educativos comunitarios - Proyecto Educativo Comunitario -Planes de Vida -Cátedra de Estudios Afrocolombianos -La comunidad como recurso para el aprendizaje -Los efectos de la familia sobre el aprendizaje y la socialización de los niños	
Proyecto educativo y Didáctico II ED6H4	VI	Agenciamientos comunicativos y herramientas culturales para contextos de diversidad	Aproximación Etnometodológica al agenciamiento de la diversidad en un centro educativo	-Etnometodología - Diversidad y singularidad - Organizaciones sociales y comunitarias - Prácticas sociales y formas discursivas -Ambientes de aprendizaje modelos escolares y prácticas educativas -Dispositivos arquitectónicos y espaciales en la escuela -El aprendizaje cooperativo	Propiciar en el proceso de formación del estudiante un abordaje didáctico y comunicativo de los escenarios educativos en contextos de diversidad
Proyecto educativo y Didáctico III ED7G4	VII	Epistemologías educativas y currículos ocultos	Propuesta de convivencia escolar A partir de la Teoría Fundada	-Las gramáticas y culturas escolares -Currículo oculto -Teoría Fundada -Epistemologías educativas para la infancia -Contextos educativos -Pedagogías críticas	
Proyecto educativo y Didáctico IV ED8G4	VIII	Emergencia de sujetos, palabras y discursos en el aula de clase de la básica primaria	Investigación- Acción  Agenciamiento de saberes escolares en el aula de clase en la básica primaria	-Normalización y Normatización del Aula (políticas y legislación educativa, lineamientos curriculares y de evaluación) -Aprendizaje situado -Saberes escolares -Didáctica de los saberes escolares en básica primaria -La Investigación como estrategia pedagógica -La evaluación formativa en los	-Propiciar en el proceso de formación del estudiante el desarrollo de las habilidades, conocimientos y competencias profesionales para el ejercicio de la docencia en la
Práctica Pedagógica Etnoeducativa I ED8H4					

va II ED9E6		decisión- acción		entornos de aprendizaje - Pedagogías de la resistencia en la básica primaria	básica primaria  -Fortalecer el perfil profesional, del estudiante y articularlo al medio escolar
----------------	--	---------------------	--	--	---

**Práctica uno (semestre II). Vida cotidiana en la vida familiar, barrial y universitaria.**

La cotidianidad establece un mundo de relaciones, prácticas y hechos que por su misma condición de bajo gasto de energía y reiteración, quedan subsumidos en expresiones o enunciados que restan valor a lo que se produce. Las rutinas y patrones que debe comprender el licenciado en Etnoeducación cobran relevancia en distintos ámbitos de la vida social que tienen relación directa con la escuela. Por eso se enfoca la familia, el barrio – vereda y la Universidad como lugares propicios para hacer trabajo contextual, allí el estudiante núbil puede relacionar sus hallazgos – experiencias con lo que a futuro encontrará en la vida escolar.

**Práctica dos (semestre III). Relaciones sociales y culturales en la institución educativa y en otros escenarios de producción de saberes propios.**

Los seres humanos que participan de los actos y escenarios educativos comparten condiciones, expresiones y producciones de su ámbito sociocultural. Eso configura el tipo de relaciones que han de ser establecidas entre lo que delimita la institucionalidad educativa y lo que se produce en los ámbitos social y cultural. Es allí donde el estudiante podrá reconocer las relaciones de dominancia, autoritarismo, cooperación, subducción, competencia y complemetariedad, entre otras. Igual tendrá acceso a los productos de dichas relaciones lo que ampliará su capacidad para dar cuenta del ámbito educativo.

### **Práctica tres (semestre IV). Las instituciones escolares y los dispositivos institucionales.**

Cada institución que educa cobra una tendencia en sus formas de hacer, entender y promover prácticas, mentalidades, límites, alcances y direccionamientos. Estas se reflejan en las acciones y productos concretos que son evidentes en las prácticas administrativas, jurídicas, cognitivas, disciplinares, arquitectónicas, morales y comunicativas del escenario educativo. A la par en la institución existen dispositivos que son movilizados por acuerdos comunes (acatados, valorados y defendidos) que brindan una gran capacidad estructurante y funcional. Estos últimos funcionan en lo tácito, sin hacer parte de manuales, reglamentos, textos indicativos o modelos. Se expresan en el devenir de la vida institucional como aquello denominado ambiente de convivencia y trabajo.

### **Práctica cuatro (semestre V). Interacción y acciones comunicativas para el aprendizaje de contexto. Experiencias etnoeducativas.**

El conjunto de la escuela y de otros ámbitos educativos contiene un universo de interacciones comunicativas que pierden visibilidad en el supuesto racional de la planeación, evaluación y la operación de las actividades escolares. Por esa razón el estudiante centrará su práctica en el abordaje de interacciones que sobrepasen la tendencia comunicativa del control, normalización de roles, disciplinamiento, observación jurídica, emplazamiento moral, presunción de neutralidad valorativa y amparo en una normatividad de tipo exógeno.

Se recurre al ethos escolar para que puedan ser reconocidas enunciaciones, discursos y otros tipos de interacciones y acciones comunicativas que en su conjunto brindan un panorama amplio del hacer cultural- comunicativo en escenarios que se ligan a la escuela y a las mismas experiencias etnoeducativas existentes en el territorio regional y nacional.

**Práctica cinco (semestre VI). Agenciamientos comunicativos y herramientas culturales para contextos de diversidad.**

Al detentar la escuela la tarea social de construir el relevo generacional que permitirá el continuum en los intereses, justificaciones y proyecciones sociales, su esfuerzo central está en la construcción de agenciamientos comunicativos y herramientas culturales que permitan a las nuevas generaciones obtener los elementos presupuestados por la tradición educativa y las necesidades presentes de la sociedad en que se encuentra. Eso brinda a los estudiantes una forma particular de aprehender e interpretar la realidad. Por esa razón es papel central de la escuela el uso reflexivo y propositivo de agenciamientos y herramientas que cumplan efectivamente con unos intereses generales y específicos, bajo condiciones que den cuenta del ethos escolar y el contexto de diversidad.

**Práctica seis (semestre VII). Epistemologías educativas y currículos ocultos.**

El acto y el escenario educativo agencian la reproducción y transmisión de discursos y prácticas de distinto tipo. Apoyado por los dispositivos institucionales y las lógicas cotidianas, promueve en los participantes del acto educativo reiteraciones discursivas, conductuales, y actitudinales que configuran patrones de ser humano que responde a intereses y justificaciones que sobrepasan el propio acto y escenario. Es en este espacio del currículo y de la comprensión misma del conocimiento que se recrea y produce donde se son vivibles las tendencias psicosociales que configuran formas de pensamiento, comunicación y actuación en el mundo.

**Práctica siete (semestre VIII). Emergencia de sujetos, palabras y discursos en el aula de clase de la básica primaria.**

La escuela produce un tipo particular de ser humano, uno que está previsto y racionalizado. Sin embargo en ella misma emergen seres, palabras y discursos que en general quedan acallados por la disposición normativa y normalizadora que

ella promueve. Por esa razón es importante que el docente en formación focalice un tiempo de su práctica para reconocer e interactuar con dichas emergencias. En ellas es posible el reconocimiento y valoración de las producciones infantiles, juveniles y poblacionales; de las formas de vida, ideas, pensamientos y emociones que atraviesan un ámbito generacional o cultural.

### **Práctica ocho (semestre IX). Generación de recursos y pautas de decisión-acción.**

La escuela suele tener sujetos que innovan, crean, transforman y construyen apuestas que van más allá de la normalización escolar. Son los docentes, estudiantes, directivas y voluntarios que logran un plus diferenciador que abre un marco de oportunidades para quienes los acompañan. Muchos de estos procesos suelen quedar silenciados o minimizados en el ámbito escolar, por esa razón el último momento de la práctica previa a la inmersión de la práctica profesional, consiste en la observación, sistematización, diálogo, narración, proyección y apropiación de los procedimientos que hacen posible la generación de recursos y pautas de decisión – acción.

## 6. INVESTIGACION

### 6.1 Investigación Formativa

La licenciatura en Etnoeducación tiene por convicción que es la articulación entre praxis, investigación y teoría que se logra consolidar el saber etnoeducativo, por ende las prácticas del programa están articuladas con la investigación en la malla curricular.

La investigación entendida como un proceso que hace parte de la formación del futuro licenciado

ÁREA DE INVESTIGACIÓN ETNOEDUCATIVA				
ED4F4	ED5F4	ED6H4	ED7G4	ED8G4
Investigación en contextos educativos	Proyecto educativo y didáctico I	Proyecto educativo y didáctico II	Proyecto educativo y didáctico III	Proyecto educativo y didáctico IV
	Territorio e Interculturalidad	Movimientos y Organizaciones Sociales y comunitarios	Familia, Comunidad y Escuela con perspectiva de Género	Conflicto, Violencia y Memoria
Práctica 4 Créditos	Práctica 4 Créditos	Práctica 4 Créditos	Práctica 4 Créditos	Práctica 4 Créditos

Además los profesores y las directivas del programa fomentan la participación de estudiantes y profesores en los grupos/semilleros de investigación donde se gestiona, desarrolla y consolida el quehacer pedagógico, didáctico y teórico que nutre el debate acerca de la Etnoeducación.

El programa se une a las políticas institucionales y sus profesores conforman o hacen parte de grupos de investigación, entre ellos: Territorio, Educación y Sociedad; Filosofía y Memoria y el grupo con más alto reconocimiento de Colciencias categoría A, que tiene la particularidad de ser un grupo interinstitucional y se lidera entre la Universidad Tecnológica de Pereira y la

Universidad Industrial de Santander, el grupo es Políticas, sociabilidades y representaciones históricas; igualmente se participa en grupos de la Facultad como el grupo Educación y Desarrollo Humano.

De estos ejercicios han nacido semilleros de investigación asociados a los grupos de investigación: Territorio, Educación y sociedad; Familia, educación y comunidad; pensamiento filosófico y político contemporáneo de América Latina; y el semillero políticas, sociabilidades y representaciones históricas.

## **6.2 Los grupos de investigación y sus líneas**

Los grupos de investigación del programa han tenido el propósito de consolidar no sólo una formación investigativa dentro de la universidad, sino también establecer las relaciones académicas necesarias a nivel nacional con otros grupos de investigadores. La conformación de redes académicas ha sido posible gracias a las gestiones realizadas por los docentes y diversos investigadores que intervienen en las mismas. A través de ellas algunos proyectos de investigación se han concretado en trabajos de grado de los estudiantes, la publicación de libros y revistas que han permitido corroborar la labor hecha al interior de los grupos. De igual manera, esta puesta en escena de los materiales elaborados coincide con el propósito de la Universidad en torno al desarrollo del conocimiento, la cultura y la conexión de la misma con el sistema educativo nacional.

Los grupos de investigación del programa han contribuido no sólo con los programas de pregrado generados al interior de la Escuela de Ciencias Sociales sino igualmente con la puesta en marcha de las propuestas de los doctorados en Comunicación y Educación, el de Didácticas y las maestrías en Historia, Educación y en Migraciones Internacionales, cuya existencia está acorde con la política institucional de formación integral y permanente, así como el desarrollo de

niveles progresivos de excelencia académica. Estos escenarios han posibilitado la formación continua de los egresados y profesores de la Escuela de Ciencias Sociales y de la Universidad en general.

Las temáticas, las experiencias narradas, las correlaciones y los conceptos teóricos abordados por los distintos grupos consolidan la malla curricular de la licenciatura en Etnoeducación, dan sentido a las preocupaciones de los profesores frente a la realidad social abordado desde el ámbito etnoeducativo. Entender los territorios y las territorialidades las estrategias que ponen en marcha los sujetos frente a su subsistencia y su identidad, la memoria como un hecho transcendental en el momento histórico de la Nación Colombiana, las representaciones socioeducativas e históricas de la ciudad de Pereira su interrelación con la región y la respuesta que esta da a la Nación, todo esto acompañado de entender la diversidad del aula de clase como el escenario donde se encuentran los actores que construyen a diario el ser país, el ser nación, el género como una categoría para entender la diversidad.

Como lo explicamos existen grupos que se han consolidado en el tiempo, como otros que cuentan con el aval y apoyo institucional, entendiendo la Etnoeducación como una prioridad para dar efecto a la vocación misional de la Universidad una educación superior para todos.

Los grupos actuales donde interactúan los actores de la licenciatura son:

- **Territorio, Educación y Sociedad**

Es un grupo naciente, que busca consolidar temáticas pertinentes a la Etnoeducación, respondiendo a algunos planteamientos del plan de mejoramiento.

- **Grupo filosofía y memoria**

URL COLCIENCIAS

<http://190.242.114.26:8080/gruplac/jsp/visualiza/visualizagr.jsp?nro=0000000006929>

El cual busca contribuir a la reflexión epistemológica, política, ética y estética acerca del sufrimiento de la víctima, escuchando su grito y respondiendo ante él por medio de una lectura de testimonios escritos (propios o apropiados por otros) que posibiliten saber qué concepto de víctima moral y política se está construyendo en los textos testimoniales, narrativos y en la prensa nacional

- **Grupo Políticas, Sociabilidades Y Representaciones Histórico-Educativas**

URL COLCIENCIAS

<http://scienti.colciencias.gov.co:8080/gruplac/jsp/visualiza/visualizagr.jsp?nro=0000000000703>

Grupo reconocido en categoría A, con la fortaleza de generar vínculos con otras instituciones de educación superior de orden nacional e internacional.

- **Grupo Educación y Desarrollo Humano**

URL COLCIENCIAS

<http://scienti.colciencias.gov.co:8080/gruplac/jsp/visualiza/visualizagr.jsp?nro=0000000000838>

Grupo que permite la interacción de distintos programas y profesionales de la Facultad de Ciencias de la Educación, gracias a su consolidación se ha creado una Maestría en Educación y un Doctorado en Didácticas.

Los distintos grupos, buscan financiación para los proyectos tanto en Colciencias como al interior de la Universidad.

Tabla consolidada de proyectos

2015	Caracterización De Las Iniciativas De Memoria Sobre Víctimas De La Violencia En Pereira Y	Filosofía Y Memoria	INTERNA DOCENTES	2014 - Octava Convocatoria
------	---	---------------------	---------------------	----------------------------

	Dosquebradas			
2008	La Filosofía De La Memoria Como Un Cuestionamiento A Las Filosofías De La Historia. Tesis Doctoral	Filosofía Y Memoria	INTERNA DOCENTES	Sin Financiación
2013	Las Fantasmagorías De La Regeneración: Vigencia En El Tiempo De Una Visión Autoritaria	Filosofía Y Memoria	INTERNA DOCENTES	2012 - Séptima Convocatoria
2014	Quinchía: Una Memoria De Resistencia Oculta Entre Montañas	Filosofía Y Memoria	EXTERNA COLCIENCIAS	2013 - Programa Nacional De Ciencias COLCIENCIAS Sociales Y Humanas

2014	Acercamiento A La Literatura Y A La Cultura Regional: El Caso De Eduardo López Jaramillo Y Su Novela Memorias De La Casa De Sade (2002)	1. Christian Camilo Calderón Gil (Estudiante).	Políticas, Sociabilidades Y Representaciones Histórico-Educativas	INTERNA ESTUDIANTES	2013 - Decima Convocatoria
2014	Agenda Investigativa Para Fortalecimiento De La Línea De Investigación De Historia Urbana Y Regional Del Grupo De Investigación Psorhe.	1. Anderson Paúl Gil Pérez (Estudiante). 2. Alejandro Bedoya Arias (Estudiante). 3. Jhon Anderson Tascon Bedoya (Estudiante).	Políticas, Sociabilidades Y Representaciones Histórico-Educativas	INTERNA ESTUDIANTES	2013 - Semilleros De Investigación Colciencias
2015	Descentralización, Clientelismo Y Estabilidad Política En Risaralda (1965-1985).	1. Jhon Jaime Correa Ramírez (Docente).	Políticas, Sociabilidades Y Representaciones Histórico-Educativas	INTERNA DOCENTES	2014 - Octava Convocatoria
2016	Facultad De Ciencias De La Educación De La Utp (1965-2015) Cincuenta Años En La Construcción De Un Proyecto Educativo Para Una Nueva Región.	1. Sebastián Martínez Botero (Docente).	Políticas, Sociabilidades Y Representaciones Histórico-Educativas	INTERNA DOCENTES	2015 - Novena Convocatoria

2015	Memorias Que No Se Jubilan: Resignificando La Historia De La Utp	1. Jhon Jaime Correa Ramirez (Docente).	Políticas, Sociabilidades Y Representaciones Histórico-Educativas	INTERNA DOCENTES	2015 - Sin Financiación
2012	Sistematización Del Proceso De Control Social Y Acompañamiento A La Gestión Pública Del Concejo De Pereira En El Año 2012	1. Sandra Marcela Hincapié Serna (Estudiante).	Políticas, Sociabilidades Y Representaciones Histórico-Educativas	INTERNA ESTUDIANTES	2011 - Jóvenes Investigadores E Innovadores

2016	Las Territorialidades Emergentes En Relación Con La Consecución De Recursos Económicos Para La Satisfacción De Las Necesidades Familiares En Los Reasentamiento Poblacionales De Los Barrios El Remanso Y Salamanca En La Ciudad De Pereira	1. Clara Inés Grueso Vanegas (Docente).	Territorio, Población Y Conflictos Ambientales	INTERNA DOCENTES	
------	---	---	--	------------------	--

2013	Miradas A Las Prácticas Educativas, Políticas Y Territoriales En Contextos De Interculturalidad Para El Posdesarrollo En La Ciudad De Pereira	1. Martha Lucia Izquierdo Barrera (Docente).	Territorio, Población Y Conflictos Ambientales	INTERNA DOCENTES	2012 - Séptima Convocatoria
------	---	--	--	------------------	-----------------------------

2012	El Estudio De Casos En Las Prácticas Educativas De Licenciatura En Pedagogía Infantil En Contextos Interculturales (Ondas Risaralda)	1. Cecilia Luca Escobar Vekeman. Miller Landy Mena Murrillo Joven investigadora	Educación y Desarrollo Humano	Jóvenes investigadores Colciencias	
------	--	---	-------------------------------	------------------------------------	--

## 7. RELACIÓN CON EL SECTOR EXTERNO

En general la perspectiva curricular, la tendencia pedagógica, los ejercicios metodológicos y el plan de estudios del programa están orientados a la construcción de unos sujetos críticos, con capacidad de asumir un proyecto de nación que denote efectivamente procesos de democracia con alto impacto y ejercicios de inclusión. Todo esto desde el ámbito de la Etnoeducación, reconociendo a ésta como el escenario de la posibilidad del encuentro y la mediación.

Teniendo en cuenta que la vida universitaria está direccionada por tres ejes, la academia, la investigación y la extensión, también podemos decir que los actores del programa visibilizan un gran interés por articularse a la realidad local, regional y nacional.

El relato testimonial para una pedagogía de la memoria en los centros educativos juventud, memoria y conflicto	Cuarta Convocatoria De Extensión Solidaria Año 2010	01/02/2011	30/06/2011	Ex4-11-1
Retejiendo la memoria histórica del resguardo indígena escopetera pirza: un ejercicio de diálogo intergeneracional entre mayores y jóvenes indígenas.	Quinta Convocatoria De Extensión Solidaria Año 2011	16/01/2012	31/07/2012	Ex4-12-2
Memorias que no se jubilan: un acercamiento a las historias de vida de la Utp.	Quinta Convocatoria De Extensión Solidaria Año 2011	01/02/2012	30/07/2012	Ex4-12-1
Sistematización de experiencias de procesos sociales populares en Risaralda, Colombia	Convocatoria Financiación Proyectos De Extensión Social Año	03/02/2014	28/11/2014	Ex4-14-4

	2013			
Bases para la formulación del plan de vida del resguardo indígena escopetera pirza de riosucio (caldas) en las áreas de Etnoeducación y medio ambiente	Convocatoria Financiación Proyectos De Extensión Social Año 2013	03/02/2014	04/08/2014	Ex4-14-1
Cátedra abierta de interculturalidad	Foro	01/08/2015	01/08/2016	Ex4-15-13
Vi encuentro de la red colombiana de grupos de investigación en didáctica de las ciencias sociales	Encuentros	17/09/2015	18/09/2015	Ex3-15-5
Talleres de la red de maestros en ciencias sociales por núcleo de desarrollo educativo en la universidad tecnológica de Pereira 2015.	Talleres	16/09/2015	01/12/2015	511-23-234-143
Coloquio internacional de historia "estado, élites, clientelismo y reformas sociales en américa latina".	Foro	06/11/2015	06/11/2015	Ex4-15-9
Exposición itinerante: dimensiones expresivas de la memoria	Exposiciones	26/11/2015	14/12/2015	Ex4-15-14
Encuentro de las ciudades robledanas	Encuentros	03/08/2015	13/08/2015	EX4-15-1
Mapa histórico-cultural de Risaralda: fortalecimiento de los procesos organizativos en torno a la gestión y políticas culturales.	Convocatoria Financiación Proyectos De Extensión Social Año 2014	16/02/2015	01/02/2016	ex-4-15-2

## 8. PERSONAL DOCENTE

---

### 8.1 Número, dedicación y niveles de formación pedagógica y profesional de directivos y profesores

El cuerpo profesoral del programa en la Licenciatura en Etnoeducación está conformado actualmente por cinco profesores de planta, dos tiempos completos transitorios, un medio tiempo transitorio y 18 catedráticos.

La formación de sus profesores de planta y tiempo completo es postgraduada, los profesores entienden la necesidad de continuar sus estudios y permanecer actualizado hacia una política de la excelencia. La mayoría de su personal catedrático tiene la misma condición. Actualmente sus dos docentes transitorios de tiempo completo están realizando su doctorado.

Todos los docentes de planta y transitorios hacen parte de grupos y/o semilleros de investigación activos, sea como líderes o como participantes de los mismos. Igualmente han tenido participación en eventos nacionales e internacionales como foros, seminarios, conferencias, congresos, etc., lo que ha contribuido al fortalecimiento de la academia tanto en la investigación como en la docencia.

A nivel internacional los profesores participan activamente con ponencias en eventos académicos nacionales e internacionales, al igual participan en comités curriculares de doctorados, o son profesores de ese nivel, igualmente hay profesores que han sido invitados a participar en comités de evaluación de tesis doctorales en Universidades Españolas.

La producción intelectual es también de destacar pues la mayoría de los profesores de planta y transitorios tienen publicaciones tanto en revistas de la

propia universidad o por fuera de ella, como en libros productos de sus investigaciones.

La planta administrativa y docente del programa está constituida de la siguiente manera:

### Directivos

C.C. No.	Docente	Título
34600869	GRUESO VANEGAS CLARA INES	Magister en filosofía Candidata a Doctor en Ciencias Ambientales

### Docentes de Planta

C.C. No.	Docente	Título
10118182	Berón Ospina Alberto Antonio	Magister En Comunicación Educativa Doctor en Historia de América Latina
98494116	Correa Ramírez Jhon Jaime	Magister en Ciencia Política Doctor en Ciencias de la Educación RudeColombia
25233900	Escobar Vekeman Cecilia Luca Gilberte	Magister En Antropología Doctora en Ciencias Políticas y Sociales
7553632	Quintero Gómez Héctor Hernando	Magister En Educación y Desarrollo Comunitario Magister en Comunicación educativa

10141124	Ruiz Morales Maicol Mauricio	Magister En Educación y Desarrollo Humano Candidato a Doctor en Educación
----------	---------------------------------	--

### Docentes Transitorios Tiempo completo

C.C. No.	Docente	Título
46660762	Izquierdo Barrera Martha Lucia	Magister en Dirección del Desarrollo Local – Candidata a Doctor en Ciencias de la Educación
10031127	Martínez Botero Sebastián	Doctor en historia de América Latina

### Docentes Transitorios Medio Tiempo

C.C. No.	Docente	Título
42.113.099	Hurtado Loaiza Claudia Viviana	Magister en Gerencia Social

### Docentes Catedráticos

NÚMERO DOCUMENTO	APELLIDOS	NOMBRES	TÍTULO OBTENIDO MÁXIMO NIVEL DE ESCOLARIDAD
78703079	Vanderbilt Martínez	Alex Antonio	Candidato a Magister En Sociedades Rurales
14889283	Molina Corrales	Alonso	Candidato a Magister En Historia
42069458	Henao Fernández	Ángela	Magister En Educación y candidata a Doctor En Didáctica de las Ciencias Sociales
18509660	Céspedes Vargas	Carlos Arturo	Magister En Educación
10004941	Parra Serna	Diego Fernando	Licenciado En Filosofía
4519437	Herrera	John	Candidato a Magister en Historia

	Valencia	Alexander	
10031465	Higuita Quiñones	Jairo De Jesús	Candidato a Magister En Migraciones Internacionales
33966209	Londoño Zuluaga	Luz Elena	Magister En Migraciones Internacionales
42019264	Rendón Cardona	Ana Carolina	Magister en Comunicación Educativa
25173993	Tobón León	Elizabeth	Candidata a Maestría en Psicología Social
42017516	Serna Alzate	Irma Lucia	Magister en Educación Candidata a Doctor en Educación
34001106	Yepes Chisco	Sandra Lorena	Magister En Desarrollo Humano y Organizacional
1151934389	Pazos Cardenas	Mateo	Magíster En Estudios Latinoamericanos
23247972	Cano Arango	Rosa Stella	Magíster En Politología
7510970	Guarin Medina	Gustavo	Magíster En Historia
42137065	Mena Campaña	Jackeline	Magister en Estudios de Familia Candidata a Doctorado En Estudios Culturales y Latinoamericanos
18521008	Vélez Carvajal	Julián David	Candidato a Doctor en Ciencias de La Educación: Área Pensamiento Educativo y Comunicación
79671544	Ochoa Cucaleana	Pedro Pablo	Psicólogo

## 8.2 Criterios de ingreso, permanencia, formación, capacitación y promoción de los directivos y profesores.

Con respecto a los mecanismos de selección y evaluación de docentes existe el Estatuto docente el cual puede ser consultado públicamente en la siguiente página web:

[http://webcache.googleusercontent.com/custom?q=cache:b8RtnrVafdIJ:planea.utp.edu.co/cna/acred\\_institu/documentos/institucionales/estatuto\\_docente.doc+Estatuto+Docente&cd=1&hl=es&ct=clnk&client=google-coop-mp](http://webcache.googleusercontent.com/custom?q=cache:b8RtnrVafdIJ:planea.utp.edu.co/cna/acred_institu/documentos/institucionales/estatuto_docente.doc+Estatuto+Docente&cd=1&hl=es&ct=clnk&client=google-coop-mp)

El capítulo IV del Título II, se ocupa de la vinculación y provisión de cargos docentes, a través del cual se establecen los procesos de selección docente

La carrera docente se regula según el capítulo II del Título III, del mismo Acuerdo, el cual establece un escalafón docente de cuatro niveles

- Profesor Auxiliar
- Profesor Asistente
- Profesor Asociado
- Profesor Titular

Y establece las condiciones para ascender a cada uno de ellos.

Los mecanismos que permiten el mejoramiento de la docencia y la retroalimentación de los profesores de se han establecido en los artículos 57-62 del Estatuto Docente.

Los criterios para otorgar premios y distinciones a los docentes, al igual que las políticas y estrategias de mejoramiento de la calidad de la formación del profesorado están definidos en los artículos 71-76 del Estatuto Docente.

Respecto a los profesores transitorios de tiempo completo, medio tiempo y horas cátedra, el proceso es el siguiente: En el comité curricular se hace un análisis de las necesidades de contratación para cada semestre. Se estudian las hojas de vida de los aspirantes. Se recomienda al Consejo de Facultad, estudiar aquellas que el Comité curricular ha encontrado mayor coincidencia con el perfil requerido. Con el visto bueno del Consejo de Facultad, el Coordinador del programa asigna los cursos y la Oficina de Personal realiza la respectiva contratación.

## 9. MEDIOS EDUCATIVOS.

Los recursos bibliográficos son los que ofrece la Biblioteca de la Universidad Jorge Roa Martínez, esta biblioteca cuenta con más de 35.941 títulos, de estos 7.856 pertenecen al área del conocimiento de las Ciencias Sociales, la información de la biblioteca puede consultarse en [www.utp.edu.co/biblioteca](http://www.utp.edu.co/biblioteca)

### Recursos Bibliográficos por Área del Conocimiento

ÁREA DEL CONOCIMIENTO	ANTERIORES A 2000		POSTERIORES A 2000		MATERIAL SIN AÑO DE PUBLICACION		N° TITULOS	N° VOLUMENES
	TITULOS	VOLUMENES	TITULOS	VOLUMENES	TITULOS	VOLUMENES		
Arte y recreación	2.995	3.796	2.170	2.796	875	1.147	6.040	7.739
Ciencias aplicadas	7.518	10.910	12.068	15.306	1.062	1.242	20.648	27.458
Ciencias puras	3.114	5.546	4.445	6.331	400	618	7.959	12.495
Ciencias sociales	5.306	6.080	7.332	8.159	810	972	13.448	15.211
Filosofía y afines	1.649	1.959	1.328	1.487	93	97	3.070	3.543
Generalidades	951	1.695	3.668	4.336	504	547	5.123	6.578
Geografía e historia	1.449	1.869	924	1.061	183	246	2.556	3.176
Lingüística y lenguas	808	3.743	1.011	4.172	57	64	1.876	7.979
Literatura	4.816	6.054	2.956	3.565	248	269	8.020	9.888
Religión	207	221	246	265	13	13	466	499
<b>TOTAL</b>	<b>28.813</b>	<b>41.873</b>	<b>36.148</b>	<b>47.478</b>	<b>4.245</b>	<b>5.215</b>	<b>69.206</b>	<b>94.566</b>

La Universidad cuenta con las condiciones que favorecen el acceso permanente a la información, experimentación y práctica profesional.

- a) La universidad cuenta con una biblioteca amplia y dotada de revistas y medios informáticos.
- b) Existe una amplia red de informática y varias salas de fácil acceso a los estudiantes y docentes.
- c) Constantemente se capacita a los usuarios, para ello el Centro de Recursos Informáticos dispone de programación permanente con el propósito de mantener a los usuarios actualizados.
- d) La Facultad cuenta con dos salas de informática en las cuales hay una dotación adecuada en equipos de computación con sus respectivos insumos e instrumentos.



## 10. INFRAESTRUCTURA FISICA.

---

En el Plan de Desarrollo Institucional 2009-2019, en el objetivo Desarrollo Institucional, se han concebido las políticas, estrategias y proyectos relacionados con el funcionamiento, crecimiento y mantenimiento de la planta física de la Universidad, en relación con las necesidades y el crecimiento de las Facultades y sus programas académicos.

La Universidad cuenta con una moderna y amplia planta física que asegura las actividades de docencia, investigación, bienestar, administración y proyección social.

Cada año, la Oficina de planeación recopila la información de uso de aulas laboratorios, talleres, sitios de estudio para los alumnos, salas de cómputo, oficina de profesores, sitios para la investigación, auditorios y salas de conferencias, oficinas administrativas, cafeterías, baños, servicios, campos de juego, espacios libres, zonas verdes y demás espacios destinados al bienestar en general, y estas quedan consignadas en el Boletín estadístico de la institución.

Esta información es básica para la toma de decisiones en materia de programación de aulas, construcciones y programación académica.

## 11. ESTRUCTURA ACADÉMICO ADMINISTRATIVA.

---

La licenciatura en Etnoeducación está inscrito en la Escuela de Ciencias Sociales, que pertenece a la Facultad de Ciencias de la Educación, como unidad académico-administrativo que cuenta con una estructura organizativa: Sala de Profesores, Comité Curricular, Consejo de Facultad como organismos encargados de liderar y ejecutar los procesos de planeación, administración y seguimiento del cumplimiento del currículo, la investigación y la extensión

La administración propicia el ambiente y los espacios de discusión académica a través del comité curricular, reuniones de profesores por áreas y núcleos, reuniones del comité de prácticas, reuniones de profesores de la Escuela de Ciencias Sociales, reuniones ampliadas de profesores de la Licenciatura en Etnoeducación, reuniones de comité de acreditación.

El comité curricular está conformado por: un egresado, cuatro profesores representantes de distintas áreas, y dos representantes de estudiantes, y el director quien preside el comité. Se reúne dos veces al mes (el día depende de la posibilidad de todos los miembros del mismo). Y es a su vez el comité de acreditación del programa.

Las actas dan cuenta de la organización y decisiones que se toman sobre asuntos académico-administrativos.

En lo que respecta a los recursos humanos y la organización administrativa podemos ver que, de una parte, existen suficientes recursos: Está la Decanatura con su respectiva secretaria y el Director del programa con una secretaria de

medio tiempo. Al director de programa se le asigna una descarga de medio tiempo y su carga académica y laboral consecuente.

Comité curricular ampliado: permite la reflexión conjunta de tópicos académicos y administrativos del programa, en el mismo se encuentran todos los docentes de planta, los representantes de los estudiantes y el representante de los egresados. Dada la conformación de la planta docente son varios los puntos de vista que establecen ejercicios interdisciplinarios que impactan la investigación, la extensión y la docencia.

- Reunión de profesores: Encuentro periódico de los docentes de planta que promueve el intercambio de información y reflexiones con respecto a la vida cotidiana del programa y a los intereses históricos del mismo. Es importante anotar que en la historia reciente del programa se ha presentado un distanciamiento significativo entre la mirada netamente histórica de las ciencias sociales, y la mirada práctica de las mismas, esto ha conllevado a que el trabajo en grupo no sea tan productivo como debería ser dada la calidad y diversidad de miradas que subyacen al programa.
- Plenos de profesores: Encuentros de todos los docentes del programa (de planta, transitorios y catedráticos) que permiten socializar los acuerdos, estrategias, tácticas y presupuestos en los diferentes aspectos del currículo.

El Programa de Licenciatura en Etnoeducación posee los mecanismos y los medios tecnológicos apropiados para su óptimo desarrollo de los sistemas informáticos al interior del programa como por fuera de él a nivel institucional: poseemos una intranet con programas como gestión de documentos, de decanos,

de horarios, etc., que posibilita tener una comunicación con los otros estamentos universitarios tanto administrativos como académicos, también una conexión a internet y una base de datos electrónica a través de la cual enviamos y recibimos correos, memorandos, documentos y convocatorias a todos los miembros de la comunidad del programa, una cuenta de correo electrónico institucional (escuelasociales@utp.edu.co) a través de la cual realizamos actividades complementarias a la docencia y mantenemos una comunicación informal, permanente y especializada con/entre profesores, egresados y estudiantes, y así mismo con los semilleros de investigación, teniendo la oportunidad de compartir eventos, opiniones, foros, fotos, videos, bibliografía digital, experiencias, entre otras. Tenemos carteleras ubicadas en el edificio de la facultad de ciencias de la educación, las cuales están a la vista de todo el público. Contamos con reuniones informativas de profesores y consultas o asesorías para estudiantes. Además, otro mecanismo de comunicación son las invitaciones hechas a los estudiantes que se entregan en volantes.

Se puede decir que tanto para directivos, estudiantes y profesores los medios informáticos cumplen con criterios de transparencia, claridad y oportunidad en el programa, lo cual hace que el manejo de los archivos sea altamente confiable y se considera que con frecuencia es de calidad y suficientes

La actualización y evaluación de los sistemas de información y actualización del programa en lo que se refiere a estudiantes, profesores y egresados depende cada semestre de la información que aporta la Asociación de Egresados, Las Oficinas de Planeación, Registro y Control Académico, y la División de Personal.

Hay evidencia de la comunicación horizontal y entre niveles jerárquicos por medio del intranet de la universidad (gestión de documentos, decanos, etc.). Allí hay

varias opciones que muestran los documentos enviados. En el internet se archivan los comunicados enviados por medio de la carpeta del correo sent-mail.

Podemos decir que hay una buena correspondencia entre el programa y los mecanismos de comunicación. En efecto, el programa de Etnoeducación a pesar de ser un programa pequeño, cuenta con mecanismos de comunicación apropiados y suficientes para efectos de información institucional como del mismo programa.

Poseemos una dirección en el programa que lidera y orienta las gestiones del mismo de forma coherente con los principios del PEP y los Planes de Desarrollo de la Universidad y la Facultad. Además las instancias organizativas como el Comité Curricular y el Consejo de Facultad apoyan y promueven permanentemente las iniciativas emanadas de la dirección. En general hay una alta aceptabilidad de la comunidad académica del programa por el criterio y la manera como la dirección asume sus deberes para promover las distintas actividades académicas y administrativas del mismo.

## 12. POLÍTICAS Y ESTRATEGIAS DE SEGUIMIENTO A EGRESADOS.

El programa cuenta con una base de datos donde se hace el seguimiento a los egresados y se registra la información necesaria acerca de su ubicación laboral. Es en la oficina de egresados y en el observatorio donde se recoge la mayor parte de la caracterización de los egresados del programa.

Así mismo la participación de los egresados en el análisis, revisión y prospección del proyecto pedagógico del programa es mediana, fruto de los encuentros que se realizan periódicamente con aquellos que responden al llamado, como lo indican los resultados de las encuestas.

A nivel institucional la universidad cuenta con el Observatorio de Egresados, desde el cual se generan e implementan estrategias para hacer seguimiento a los egresados y ofrecerles capacitación ver <http://www.utp.edu.co/observatorioegresado/es/inicio>

### 13. BIBLIOGRAFIA.

---

AUSUBEL, David. Teoría del Aprendizaje significativo. Estados Unidos. 1986

BAUMAN, Zygmunt. *Comunidad: en busca de seguridad en un mundo hostil*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2005, p 16

----- (2002). Modernidad líquida. Fondo de Cultura

BONFIL, Batalla, G. (1984). Cultura regional y cultura popular. *José Emilio Pacheco et al., La cultura nacional, México, UNAM.*

BRUNER, J. S. (1969). Hacia una teoría de la instrucción. México: UTEHA

CAJIAO, F., Parra, R., Castañeda, E., Parodi, M., & Muñera, J. (1995). Proyecto Atlántida, Adolescencia y escuela. *Una mirada desde la óptica de los adolescentes de educación secundaria en Colombia. Bogotá: Fundación FES, Colciencias*

COLL, C. y SOLÉ, I. Los profesores y la concepción constructivista. En: Coll, C. (et. AlI). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Editorial GRAO. 1997

CENDALES, Lola. Del intercambio de saberes a la negociación cultural, Entrevista a Marco Raúl Mejía. En Revista Aportes N° 53. Editorial Dimensión Educativa. Santafé de Bogotá. 2000.

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 115 de 1994 (febrero 8 de 1994) Por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá. 1994.

COLOMBIA. DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACION. [Online]. Plan nacional de desarrollo 2014-2018. Bogotá. Gobierno nacional. Disponible en <https://www.dnp.gov.co/Plan-Nacional-de-Desarrollo/Paginas/Que-es-el-Plan-Nacional-de-Desarrollo.aspx>

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Resolución 02041 (febrero 3 de 2016) Por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado. Diario oficial. Bogotá, 2016. 10 p.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Decreto 804 de 1995 (mayo 18 de 1995) por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos. Diario oficial N° 41853 santa fe de Bogotá. 1995

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales Subdirección de Poblaciones. ENCISO, Patiño Patricia. [Online]. Estado del arte de la Etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública. Disponible en [red-ler.org/estado-arte-etnoeducacion-colombia.pdf](http://red-ler.org/estado-arte-etnoeducacion-colombia.pdf)

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Decreto 2450 (diciembre 17 de 2015) «Por el cual se reglamentan las condiciones de calidad para el otorgamiento y renovación del registro calificado de los programas académicos de licenciatura y los enfocados a la educación, y se adiciona el Decreto 1075 de 2015, Único Reglamentario del Sector Educación» Diario oficial. Bogotá, 2015.

CRES 2008. 4, 5 y 6 de junio de 2008. Declaración y plan de acción de la conferencia regional de educación superior en América latina y el caribe. Cartagena de Indias. Unesco IESALC. 63p

*CRES 2008. Cobertura y Modelos Educativos e Institucionales y Apartado CRES 2008. Valores sociales y humanos de la Educación Superior*

DELORS, J. y Otros. (1996). La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana. Ediciones UNESCO

*DE SOUSA SANTOS, Boaventura. De las dualidades a las ecologías. Editorial Red Boliviana de Mujeres Transformando la Economía REMTE. La Paz, Bolivia. 2012*

DUSSEL, Enrique. 1492: El encubrimiento del Otro. Hacia el origen del “mito de la Modernidad”. 1992

ESCOBAR, Arturo. El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo? En libro: La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. Edgardo Lander (comp.) CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina. Julio de 2000. p. 246.

FREIRE, Paulo. Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Faundez. Buenos Aires: Ediciones La Aurora. 1986

FREIRE, Paulo. *Pedagogía de la esperanza*. México: Siglo XXI. 2002

GHISO, Alfredo (2.000). Potenciando la diversidad: diálogo de saberes, una práctica Hermenéutica colectiva, en Revista Aportes N° 53. Editorial Dimensión Educativa. Santafé de Bogotá

GUTIERREZ, Martín y BALSLEV, Clausen Helene. Revisitando el concepto de etnicidad, Siglo XXI editores y el Colegio de México, Mexico. 2008

HALBWACHS, Maurice, Los Marcos Sociales de la Memoria. Barcelona: Anthropos, 2004

LATOUR, Bruno (2008). Reensamblar lo Social. Buenos Aires. Manantial. 2005.

MARX, Karl. Miseria de la Filosofía, cap. 11

MIANO, V. (1952). *Dizionario di Fisologia*. Turín: SEI.

MORIN, Edgar. (1990), Introducción al Pensamiento Complejo, edit. ESF

PERRENOUD, Philippe. Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, Profesionalización y razón pedagógica. Editorial Colofón, México 2007.

QUIJANO, Aníbal. "Colonialidad del Poder, Eurocentrismo y América Latina". En Colonialidad Del Saber Y Eurocentrismo. Edgardo Lander, ed. UNESCO-CLACSO.. Buenos Aires, Argentina. 2000. En Inglés como Coloniality of Power, Eurocentrism and Latín América. In Nepantla, No. 3, Duke University. Duke-Durham, NC, USA. Abridge Version in International Sociology, June. Vol. 15(2):217-234. Sage (London, Thousand Oaks, CA and New Delhi).

RODRÍGUEZ Rueda, Álvaro, CHAPARRO, Consuelo y MARTÍNEZ, Adán, (2003) "Proyectos educativos comunitarios en pueblos indígenas" Colombia. Editorial Kimpres

ROJAS Axel, CASTILLO Elizabeth. Educar a los otros, estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia. Cali, editorial Universidad del Cauca. 2005 143p

VARELA, Francisco J. y otros. De cuerpo presente. Las ciencias cognitivas y la experiencia humana. Editorial Gedisa, Barcelona. 1997.

VYGOTSKY, Lev S (1978), *Pensamiento y lenguaje*, Madrid: Paidós.1934

WALLERSTEIN, Immanuel (Coord.): *Abrir las ciencias sociales. Informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*. México, Siglo XXI Ed. 2006.

WALSH, Catherine. *Lo pedagógico y lo decolonial: entretejiendo caminos. Querétaro, México.: Colectivo Zapateándole al mal gobierno. En cortiro que's pa'largo. 2014.*

WALSH, Catherine. "¿Interculturalidad? Fantasmas, fantasías y funcionalismos". En Montufar C y Balseca F. editores, Ecuador: desafíos para el presente y el futuro. (págs. 269-282). Quito Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar, ediciones La Tierra. 2015.

