

**EDUCANDO DESDE LA INTERCULTURALIDAD Y LA TERRITORIALIDAD  
UNA PROPUESTA EDUCATIVA PARA EL FORTALECIMIENTO DEL  
PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL GRADO SÉPTIMO DEL INSTITUTO TÉCNICO  
INTEGRADO DE TRINIDAD-CASANARE**

**JHEISON DANIEL VERGEL PARRA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES  
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES  
LÍNEA DE INTERCULTURALIDAD, EDUCACIÓN Y TERRITORIO  
BOGOTÁ D.C.**

**2025**

**EDUCANDO DESDE LA INTERCULTURALIDAD Y LA TERRITORIALIDAD  
UNA PROPUESTA EDUCATIVA PARA EL FORTALECIMIENTO DEL  
PENSAMIENTO CRÍTICO EN EL GRADO SÉPTIMO DEL INSTITUTO  
TÉCNICO INTEGRADO DE TRINIDAD-CASANARE**

**JHEISON DANIEL VERGEL PARRA**

**ASESORA:**

**SANDRA CAROLINA RAMOS TORRES**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES  
LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES  
LÍNEA DE INTERCULTURALIDAD, EDUCACIÓN Y TERRITORIO  
BOGOTÁ D.C.**

**2025**

## AGRADECIMIENTOS/DEDICATORIA

Este trabajo escrito es una pequeña dedicatoria a la gran vida de mi abuelito Joselyn.

Gracias a él, soy el hombre y el educador que seré.

Por otra parte, no me alcanzara esta vida para agradecerle a mi abuelita Yorleth todo el amor, el cariño, las enseñanzas y la paciencia que ha tenido conmigo. Si he aprendido a amar la vida, es en gran parte por ella. Gracias por no desistir, este trabajo y este título es tuyo y de mi abuelo.

A mi mamá, por siempre apoyarme en mis sueños, por estar conmigo en muchas batallas y por siempre hacerme sentir amado e importante.

A mi tía Elsitita, por todo lo que ha hecho y hace por mí. Gracias por acompañarme a florecer, por tenerme tanta paciencia y cariño, nunca hubiese podido encontrar una mejor guía en mi vida que ella, gracias tiis.

A todos aquellos compañeros y compañeras que han crecido junto a mí en esta etapa, gracias, han hecho de mi camino un lindo recuerdo por contar y el cual siempre atesorare en mi corazón.

A mis profes, y en especial a la profe Carolina Ramos, encontrarla ha sido una de las mayores bendiciones en mi vida, y no se imagina lo mucho que atesorare todas sus enseñanzas, gracias por la infinita paciencia y por no dejar de creer en mí.

Son muchas personas en mi camino sin contar y a quienes debo mucha gratitud, gracias por creer en mí; un joven soñador de un remoto pueblo en el Llano siempre estará agradecido con ustedes.

Dedico este trabajo a la memoria de mi abuelo Joselyn Parra Mora, a quien resumo en su frase más icónica; **los derechos se luchan, no se mendigan.**

## CONTENIDOS

<b><u>INTRODUCCIÓN.....</u></b>	<b><u>7</u></b>
<b><u>MARCO METODOLÓGICO.....</u></b>	<b><u>9</u></b>
<u>Método</u>	
<u>cuantitativo.....</u>	<u>10</u>
<b><u>ENFOQUE DE</u></b>	
<b><u>INVESTIGACIÓN.....</u></b>	<b><u>10</u></b>
<u>Método cualitativo .....</u>	<u>12</u>
<b><u>CAPÍTULO I. TRINIDAD, UN TERRITORIO LLENO DE HISTORIAS POR</u></b>	
<b><u>COMPARTIR.....</u></b>	<b><u>13</u></b>
<b><u>ESTADO DEL</u></b>	
<b><u>ARTE.....</u></b>	<b><u>15</u></b>
<u>Educación</u>	
<u>popular.....</u>	<u>16</u>
<u>Pedagogía</u>	
<u>crítica.....</u>	<u>18</u>
<u>Interculturalidad.....</u>	<u>20</u>
<u>Territorio.....</u>	<u>21</u>
<b><u>CARACTERIZACIÓN</u></b>	<b><u>DEL</u></b>
<b><u>TERRITORIO.....</u></b>	<b><u>24</u></b>
<u>El pie de monte llanero, sus tradiciones y</u>	
<u>particularidades.....</u>	<u>24</u>
<b><u>CARACTERIZACIÓN</u></b>	<b><u>DE</u></b>
<b><u>LA</u></b>	<b><u>INSTITUCIÓN</u></b>

**EDUCATIVA.....24**

La educación floreciendo en la  
intemperie.....28

**Aproximación teórica sobre las categorías de****análisis.....31**

Educación popular: Una apuesta por un camino  
diferente.....32

Pedagogía Crítica: Pensar, reflexionar y  
actuar.....33

Interculturalidad: Distintas formas de percibir la  
diversidad.....34

Territorio: Un espacio, múltiples emociones y  
recuerdos.....35

**CAPÍTULO II. UNA EXPERIENCIA CONSTRUIDA DESDE LOS  
APRENDIZAJES EN****CONJUNTO.....38**

Pregunta  
problema.....38

Objetivo  
general.....38

Objetivos  
específicos .....  
.....39

**PROPUESTA EDUCATIVA: EDUCANDO DESDE LA DIVERSIDAD, UNA**

<b><u>NUEVA FORMA DE ENTRELAZARSE CON LOS Y LAS ESTUDIANTES.....</u></b>	<b><u>41</u></b>
<u>Primer</u>	
<u>módulo.....</u>	<u>42</u>
<u>Segundo módulo.....</u>	<u>46</u>
<u>Tercer módulo.....</u>	<u>48</u>
<b><u>CAPÍTULO III. REFLEXIONES, ANÉCDOTAS Y SABERES, UN NUEVO CAMINO EN CONSTRUCCIÓN.....</u></b>	<b><u>51</u></b>
<u>PRIMERA PARTE.....</u>	<u>51</u>
<u>SEGUNDA PARTE.....</u>	<u>54</u>
<u>Primer momento: La presentación.....</u>	<u>55</u>
<u>Segundo momento: Conociéndolos desde su diversidad.....</u>	<u>56</u>
<u>Tercer momento: Las tradiciones, expresiones vivas del recuerdo.....</u>	<u>59</u>
<u>Cuarto momento: Afinidades y desencuentros con las materias escolares.....</u>	<u>62</u>
<u>Quinto momento: ¿De qué forma aprendes?.....</u>	<u>67</u>
<u>TERCERA PARTE.....</u>	<u>71</u>
<u>CONCLUSIONES.....</u>	<u>72</u>
<u>REFERENCIAS.....</u>	<u>74</u>

Lista de figuras.

<b><u>Figura 1. Fotografía copiada de la página web de Rpubsbystudio (2025).....</u></b>	<b><u>27</u></b>
<b><u>Figura 2. Fotografía área del municipio. Adaptada de la página web de prensa libre Casanare.....</u></b>	<b><u>29</u></b>
<b><u>Figura 3. Fotografía de la entrada principal de la sede c del Instituto Técnico Integrado</u></b>	

<u>de Trinidad-</u>	
<u>Casanare,.....</u>	<u>31</u>
<u>Figura 4. Fotografía que refleja algunas de las actividades entregadas por los y las</u>	
<u>estudiantes.....</u>	<u>60</u>
<u>Figura 5. Fotografía de las actividades entregadas por ellos y</u>	
<u>ellas.....</u>	<u>63</u>
<u>Figura 6. Fotografía de las actividades</u>	
<u>entregadas .....</u>	<u>67</u>
Figura 7. Fotografía de las actividades entregadas	
1.1 .....	69

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se fundamenta en la investigación realizada dentro de la práctica pedagógica a partir de una serie de actividades realizadas en la Institución Educativa ITIT (Instituto Técnico Integrado de Trinidad) sede secundaria. Se realizó en grado séptimo B, en el municipio

de Trinidad, departamento de Casanare-Colombia. La estructura del documento se desarrolla en tres capítulos, más un apartado de conclusiones. En el primer capítulo encontraremos la metodología escogida para realizar esta investigación, además, se introduce la caracterización del territorio y la población junto con el estado del arte. Sumado a lo anterior, también se encuentra el apartado que corresponde a la aproximación teórica de las categorías de análisis. En este capítulo inicial se abarcó sobre el lugar y sobre los motivantes personales y académicos que me ayudaron a dar forma a este documento escrito.

Continuando así, con el segundo capítulo. Aquí se halla el eje principal de esta investigación: la pregunta problema. Sumado a lo anterior, se encuentra además el objetivo general y los objetivos específicos, los cuales, en conjunto, se encargan de dar contexto de gran parte del camino reflexivo que afronte en medio de la realización de esta investigación. Conjuntamente a esto, se encontrará en este capítulo la propuesta pedagógica realizada en la Institución educativa. Lo anterior servirá como guía para una adecuada comprensión del proceso de elección de la pregunta problema. La respuesta a esta pregunta termina dando como resultado la columna vertebral de esta investigación. Adicionalmente y como parte final del segundo capítulo, comparto aquí la construcción de la propuesta pedagógica, pensando en que esta propuesta respondiese a la pregunta problema que anteriormente había formulado.

Para finalizar, está el tercer y último capítulo. En este capítulo se hallan las conclusiones y análisis reflexivos posteriores a la puesta en práctica de la propuesta pedagógica en la Institución educativa. Inicio con un sucinto abordaje acerca de las reflexiones finales resultantes del proceso de elección de las categorías de análisis póstumas al ejercicio de la práctica educativa. Lo anterior se entremezcla con una síntesis con un tinte más personal en cuanto a mi experiencia en el desarrollo de la propuesta pedagógica juntos con los y las estudiantes de grado séptimo B en los años 2023-2024. De esta manera, finalizo con unas conclusiones en donde abarque todas estas

experiencias personales, colectivas y académicas.

Como dato aparte, también adjunto anexos y fotos de mi experiencia escolar en el capítulo tres del documento. Concluyo con la intención de que sea de su agrado la lectura de esta monografía y, que en ella puedan encontrar herramientas que los y las puedan ayudar a comprender desde una perspectiva diferente la manera en que se educa. Además, espero les ayude a lograr un análisis reflexivo para abordar la enseñanza de las Ciencias Sociales desde perspectivas diferentes, tomando como ejemplo una educación con énfasis intercultural. No obstante, hay que recalcar la importancia de tener en cuenta el contexto de cada estudiante al momento de dar una clase, lo cual termina por generar cambios significativos en la construcción de vínculos más sanos y amenos al momento de compartir la información.

## **MARCO METODOLÓGICO**

### **Investigación/acción (IA)**

Para esta parte, es importante iniciar aclarando que la decisión de escoger este enfoque de investigación fue de carácter muy resolutivo en cuanto a la duda que sopesaba en mí al momento de decidir la forma en como quería abordar mis ejercicios en el aula. También, me ayudó a solucionar el cómo podría obtener algunos datos de allí de la manera más amena para ambos

bandos. Por ende, la IA fue una herramienta académica y estructural que me brindo bases sólidas para la construcción de este documento.

La Investigación/acción, data sus inicios en 1946 cuando fue utilizada por Kurt Lewin como forma de estudio de las realidades sociales, con la intención de intervenir en las situaciones para mejorar la acción. En este sentido, la investigación/acción se presenta como método de investigación que relaciona la práctica educativa con la reflexión compartida sobre la práctica (Munarriz, 1992). En su desarrollo en el campo educativo contempla la necesidad de que el profesor sea el investigador de su propia práctica. Stenhouse (1984) señala que la investigación realizada por los profesores sobre su propia actividad logra un mayor alcance en el ejercicio de la autocrítica e incluso opina que el desarrollo profesional de los docentes depende de su capacidad de adoptar una postura investigadora en relación con su ejercicio docente. En el sentido más amplio, se puede decir que implica una reflexión relacionada con el diagnóstico en un primer paso, donde se analizan los problemas, se plantean las hipótesis y una intervención donde se prueba un experimento de cambio aplicado a una realidad social (Cohen, 1990).

Como características más sobresalientes identificadas en la investigación/acción con referencia a los estudios llevados a cabo a partir de este método se podría señalar que analiza situaciones y acciones relacionadas con problemas prácticos para intentar resolverlos, considera la acción desde el punto de vista de los participantes, así mismo es participativa, pues todos los miembros toman parte en la investigación directa o indirectamente, y es cooperativa porque trabajan juntos para profundizar en la comprensión del problema. Para Berríos (2000), otra perspectiva más generalizada acerca de la investigación acción nos indica que en este enfoque se acentúan las diversas formas en las que podemos situarnos para dar respuesta adecuada a las situaciones concretas que se irán demarcando en el proceso investigativo. Se refieren a la investigación que produce datos descriptivos e interpretativos mediante la cual las personas hablan

o escriben con sus propias palabras el comportamiento observado. La observación, la comprensión del contexto y la acción educativa-reflexiva, resultaron siendo los motivantes para realizar esta monografía junto con la práctica realizada hace un tiempo. Para mí, esto fue un ejercicio de abstraer, pero al mismo tiempo pensando en devolver.

En cuanto a la relación que tiene este método investigativo con el escenario de práctica, resulta importante aclarar que este método lo escogí pensando en la interacción con los estudiantes, entendiendo que la IA nos da herramientas para abordar problemáticas con una perspectiva más abierta y menos sesgada. Por ende, al escoger este método investigativo también me propuse llevarlo por fases, las cuales, iniciarían con la presentación personal, hasta llegar a unas conclusiones realizadas junto a los y las estudiantes. La IA está estrechamente relacionada con los estudios interculturales, siendo este método uno de los más utilizados en este tipo de estudios sociales.

## **ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN**

### **Método cualitativo**

Iniciando este primer apartado de la monografía, decido partir del punto inicial para empezar con esta investigación: el método para investigar. Decidí escoger el método cualitativo debido a que es un método anti reduccionista... todo esto pensando en no encasillar a los y las participantes de esta investigación en simples y llanos números. Podemos entender el método cualitativo desde diferentes espectros o perspectivas, pero en lo que la gran mayoría concilia es en que es un método menos estricto de lo que resulta siendo el método cuantitativo (notablemente desgastado en la educación colombiana).

Ante ello, la necesidad de comprender los problemas educativos desde la perspectiva del actor, a partir de la interrelación del investigador con los sujetos de estudio, para así lograr captar el significado de las acciones sociales, es lo que ha llevado al estudio de los problemas desde una

perspectiva cualitativa. Ahora bien, como señala Tejedor (1986) "la investigación cualitativa requiere una metodología sensible a las diferencias, a los procesos singulares y anómalos, a los acontecimientos y a los significados latentes". La investigación cualitativa utiliza métodos y técnicas diversas como gama de estrategias que ayudarán a reunir los datos que van a emplearse para la inferencia y la interpretación, para la explicación y la predicción.

## **CAPÍTULO I**

### **Trinidad, un territorio lleno de historias por compartir**

En este primer capítulo comparto lo que fue el proceso inicial para realizar esta investigación en aras de optar por mi título de pregrado en la Licenciatura en Ciencias Sociales de la UPN. Además de ello, está el estado del arte en el cual se encuentra información importante en donde se logró entrelazar diferentes trabajos construidos con las categorías de análisis similares a las que escogí para la realización de esta investigación. Sumado a ello, se hallará en este capítulo la caracterización del territorio, poblacional y educativa.

Para esta monografía fue importante el hecho de tener la idea de querer ahondar más acerca de la forma de comprender el vínculo docente-educando y las diferentes formas de enseñar que se pueden gestionar dentro de un aula. Al escoger las categorías de análisis como lo son la educación popular y la pedagogía crítica, se incentivó en mi un interés profundo en la línea de interculturalidad lo cual terminaría en que mi elección de línea de investigación fuese por la línea de interculturalidad. Escoger esta línea no fue una decisión tan compleja desde lo personal, debido al interés que generaron en mi los expositores y profesores que trabajan dentro de la línea investigativa. ¿Por qué? Por la visión amplia que traían acerca de la temática de territorio, interculturalidad y educación. Además, por las múltiples opciones que pude visibilizar que se podrían tomar dentro de esta línea, en la cual permiten un desarrollo autóctono, pero siempre guiado por los y las asesoras.

La línea de investigación de Interculturalidad es muy amplia en cuanto a las posibilidades de abarcar un conjunto de problemas que impliquen cuestionamientos desde la territorialidad, el alcance de la educación y la confluencia cultural en un espacio. Estando aquí, he podido explorar múltiples reflexiones desde el mundo académico hasta el mundo interpersonal. La línea de investigación IET me ha posibilitado insumos académicos y bibliográficos amplios para realizar de una manera más cómoda mi investigación. Contando de la mano siempre con excelentes maestros que, con paciencia y creatividad, han sabido acompañarme en este proceso el cual resultó siendo muy cambiante, pero, con una raíz sólida; entender la diferencia desde otras perspectivas y plantear diferentes alternativas para una mejor convivencia. Puede que mi idea sea algo utópica, pero, no dejo atrás la idea de que en un aula no educamos números, sino a seres humanos.

El escenario educativo que escogí a partir de las orientaciones de mi tutora y centrado en mis intereses personales fue el Instituto Técnico Integrado de Trinidad (ITIT); esta institución se encuentra ubicada en el municipio de Trinidad, el cual se ubica en el departamento de Casanare.

Actualmente existen tres sedes, divididas en tres espacios diferentes, iniciando desde los primeros grados de las primeras infancias hasta onceavo grado de secundaria. Al hablar de esta Institución educativa, se puede hablar de un colegio que le ha tocado con uñas y dientes luchar por lo que hoy tienen, y la lucha sigue por poder mantener lo que hay y buscar mejorar por todos los y las estudiantes que aún vienen. ¿Por qué mi interés por investigar allí? Crecí allí y, me atraviesan muchas cosas de ese territorio, aún más cuando he podido tener el privilegio de convivir y crecer con quien fundó la Institución. Sumado a lo anterior, me enorgullece decir que tengo herencia histórica en esta institución y que fue todo un viaje lleno de sentimientos para mí, el volver allí después de varios años de haberme graduado y, sobre todo, el poder realizar esto allí junto a mis antiguos maestros.

Mi interés va ligado de la mano de múltiples experiencias que me han atravesado como estudiante y residente de este territorio del pie de monte llanero. Sumado a esto, he logrado reflexionar acerca de ciertos vacíos que visibilizaba en el ambiente escolar en el que crecí, no obstante, al regresar nuevamente a la institución, me percaté acerca de nuevas problemáticas y algunas que seguían vigentes, tomé la decisión de arriesgarme por las edades de los 11 a los 13 años. ¿Por qué me centré en esas edades? Escogí el grado séptimo B (en donde oscilan mayormente estas edades) ya que se puede incentivar un cambio de perspectiva orientándolos desde una idea crítica acerca de cómo aprenden y que formas hay de enseñar.

Un factor clave para esta decisión fue el hecho de haber podido ir los primeros días de la práctica a la sede B de la institución y, haber podido caracterizar, apuntar y observar diferentes situaciones en torno a la actividad escolar, por lo cual me terminaría por decidir a realizar la investigación participante con grados de secundaria y no de primaria. ¿Por qué finalmente esos grados y en esa sede? Porque allí llegaban estudiantes de las diferentes veredas del municipio, y al mismo tiempo se observaba mayor riqueza de confluencia cultural que me permitiría estudiar

con más claridad mi interés en la temática a analizar. Y en este punto iniciaría mi investigación teniendo en cuenta los anteriores aportes y los que vendrían.

## **1.1 Estado del arte**

Para darle comprensión al estudio que se llevó a cabo en este trabajo de grado, es fundamental explicar la temática a tratar, la cual será en el marco de cuatro categorías de análisis que designe para darle una estructura sólida y coherente a esta monografía. Las cuales son: Sujeto político pedagógico, Conciencia crítica (o conciencia política), Saberes ancestrales o saberes propios y Territorialidad. Cada una cumple una función importante para complementar mi idea y posterior ejercicio investigativo. Escogí estas categorías porque con ellas logré darle forma a mi trabajo escrito, teniendo en cuenta también, los intereses de mi carrera y línea de investigación.

Procederé a compartir el proceso que tuve para recolectar la literatura analizada en la presente investigación, los buscadores web que utilicé para ello fueron los siguientes: Scielo, Redalyc, Google académico y Academia.edu. Ya en cuanto a la búsqueda que realicé de manera física y presencial, pude encontrar varios textos de mi interés, en su gran mayoría los encontré en la sala de Geografía de la UPN y otros tantos en la biblioteca personal de mi abuelo. La recolección de diferentes monografías estuvo enfocada en diferentes trabajos de diversos países de habla hispana: México, España, Argentina, Colombia, Chile y Ecuador. En un orden de ideas, por importancia y longevidad, decidí dejar de primera la categoría de Educación Popular la cual será explicada a continuación.

### **Sujeto político pedagógico**

¿Por qué es una categoría relevante? El **sujeto político pedagógico** hace referencia a la construcción del individuo o colectivo que, a través de procesos educativos críticos y participativos, se reconoce como actor transformador de su realidad. En la educación popular, inspirada en Paulo Freire, este sujeto no solo aprende, sino que interpreta su contexto, lo problematiza y actúa para transformarlo.

Por ende, me guíe de la Educación Popular en mi investigación dado que la (EP) es una corriente pedagógica latinoamericana que devela la relación entre educación y política, a través de esta se posibilitan lecturas críticas sobre el entorno y, por ende, sobre las condiciones de explotación, opresión e inequidad en las que se vive. La EP conlleva prácticas de enseñanza-aprendizaje que promueven relaciones de igualdad, diálogo de saberes, conocimiento del contexto, compromiso y propuestas de acción con las comunidades para su empoderamiento en un mundo que les sea posible conocer y construir (Mejía, 2013).

La Educación Popular se ha convertido en un movimiento educativo y una corriente pedagógica crítica que representa el principal aporte del continente al debate pedagógico contemporáneo (Torres, 2008). En esta configuración como campo intelectual han contribuido autores como Paulo Freire, João Francisco de Souza y Carlos Núñez, así como los centros de apoyo y redes de organizaciones civiles que desarrollan o acompañan prácticas educativas populares. En particular, la EP, al igual que la Teología de la Liberación, la comunicación alternativa, la Investigación Acción Participativa y la Filosofía de la Liberación constituye una corriente de pensamiento y un conjunto de prácticas sociales intencionalmente dirigidas a la transformación de las estructuras injustas y orientadas desde visiones de futuro alternativas a los modelos hegemónicos. En fin, la EP representa una opción ética y política que no se reduce a sus interpretaciones de la realidad social; más bien, éstas se subordinan a unas apuestas emancipadoras conformadas desde diferentes fuentes como las memorias y los imaginarios colectivos, sistemas

de creencias y representaciones, voluntades y utopías (Torres, 2008).

En contextos rurales, esta categoría permite analizar: Cómo las comunidades campesinas, indígenas o afrodescendientes reconocen sus saberes ancestrales y los articulan con el conocimiento escolar y la forma en que los procesos educativos populares fortalecen la identidad cultural y territorial. Las maneras en que estos sujetos se organizan colectivamente para defender su territorio, sus derechos y su proyecto de vida rural y la resistencia a las imposiciones educativas homogéneas y descontextualizadas del modelo urbano y hegemónico.

### **Conciencia crítica (o conciencia política)**

Esta categoría cobra importancia dentro de esta monografía dado que, en un sentido más profundo, el fin de esta investigación es reflexionar sobre ciertas maneras de enseñanza que aún se mantienen vigentes en las escuelas, buscando así, formas alternativas de enseñar y aprender. La idea con esto es que se encuentren los intereses tanto de profesores como estudiantes y se combinen con las necesidades que imperan en ese contexto, es por ello por lo que el siguiente trabajo escrito nos adentrará en esos objetivos particulares, desde perspectivas más abiertas y reflexivas.

La **conciencia crítica** es una categoría central en la pedagogía de Paulo Freire. Se refiere a la capacidad de las personas para leer su realidad social, económica y cultural, identificar las estructuras de opresión que las afectan y organizarse para transformarlas. No se trata solo de adquirir conocimientos, sino de comprender el mundo para actuar sobre él de forma consciente y liberadora.

Según López (2019) bajo esta perspectiva se sitúa la pedagogía crítica como una propuesta ideal que favorecerá la aplicación de un trabajo innovador, de tal forma que los docentes transformen el sistema curricular en un eje liberador de lo tradicional, llevando a cabo innovaciones en el aula basado en el modelo educativo centrado en el estudiante, donde ellos son

parte del aprendizaje, la creatividad, opinión y desarrollo intelectual académico.

Ejemplos de estudios y experiencias:

Escuelas Campesinas de Agroecología en Colombia y América Latina (como las de la CLOC-Vía Campesina), donde se trabaja el desarrollo de conciencia crítica frente a modelos de producción extractivistas y se promueven alternativas sostenibles desde la educación (ECA, 2018). Otro ejemplo podría ser el proyecto “Escuela y Territorio” del Colectivo de Educación Rural de Nariño, que analiza cómo la escuela rural puede ser un espacio para fortalecer la conciencia crítica y el arraigo al territorio campesino (ETCER, 2020). Y por último, las investigaciones de Myriam Southwell y Catherine Walsh, quienes han estudiado los procesos pedagógicos en comunidades rurales e indígenas desde la pedagogía crítica, resaltando cómo la conciencia crítica se forma en procesos colectivos de resistencia (Walsh, 2008).

Un ejemplo concreto que ilustra cómo se trabaja la **conciencia crítica** desde la pedagogía crítica en contextos rurales de Colombia es el Proyecto Institucional de Educación Rural (PIER) de la institución educativa de Mochuelo Alto, ubicada en la zona rural de Bogotá (Martínez, 2022)

*Proyecto: Mi Escuela Rural Mochuelo Alto conoce y transforma nuestro territorio*

Este proyecto tiene como misión fortalecer procesos de pensamiento crítico y creativo en los estudiantes, reconociendo y valorando los saberes del territorio rural y urbano. Se apoya en la metodología por proyectos y el modelo de escuela nueva activa, buscando generar un ambiente escolar participativo, afectivo y transformador del entorno (Martínez, 2022). A través de esta propuesta, se promueve una formación sociocrítica que considera las diversas condiciones y realidades de la comunidad educativa. Se enfatiza en la formación en valores ético-ambientales y en un trabajo constante de construcción con la comunidad, con el objetivo de consolidar una educación que responda a las necesidades y desafíos del contexto rural (Martínez, 2022).

En contextos rurales, esta categoría permite analizar cómo las comunidades desarrollan una lectura crítica de su realidad en torno a temas como el acaparamiento de tierras, el extractivismo, el abandono estatal o la exclusión educativa. Al mismo tiempo que analizan los procesos de educación popular rural que fortalecen la capacidad organizativa y de incidencia política de los campesinos, indígenas y comunidades afrodescendientes. Una de sus finalidades es la construcción de proyectos educativos que no reproducen la lógica urbana y capitalista, sino que promueven la autonomía territorial, la agroecología y el rescate de saberes ancestrales. Esto demuestra cómo desde la pedagogía crítica, es posible fomentar la conciencia crítica en estudiantes de zonas rurales, empoderándolos para analizar su realidad y participar activamente en la transformación de su entorno mientras van encontrando diferentes formas aprender y expresar sus saberes.

### **Saberes ancestrales o saberes propios**

La categoría de **saberes ancestrales** (también puede ser llamada *saberes propios* o *conocimientos locales*) permite analizar cómo las comunidades rurales —especialmente indígenas, afrodescendientes y campesinas— han construido y transmitido, de generación en generación, conocimientos relacionados con: La agricultura y la relación con la tierra, la organización comunitaria y el cuidado del territorio y la espiritualidad, la oralidad y la memoria histórica

Desde la **interculturalidad crítica**, esta categoría no busca que los saberes ancestrales sean "integrados" en la lógica dominante, sino que dialoguen en condiciones de equidad con el conocimiento escolar y científico, reconociendo su legitimidad epistemológica.

En Colombia se ha despertado el interés por el desarrollo de estudios relacionados con temas interculturales los cuales han cobrado mayor fuerza en los últimos años, tal como lo demuestran la mayor cantidad de libros, artículos, proyectos, programas y normatividad que sobre el particular

circulan en los espacios académicos y culturales. Un número importante de estos trabajos muestran diversos tipos de preocupaciones por parte de los estudiosos del tema, quienes desde distintas tendencias conceptuales y disciplinares han venido redefiniendo el objeto de estudio de la diversidad cultural, la cual no solo es abordada con el propósito de cuantificar etnias, grupos culturales existentes, o para relacionar e inventariar sus lenguas o identificar las tendencias pedagógicas de moda con relación a la cultura (Castro, 2009).

La interculturalidad en Colombia lleva un tiempo siendo objeto de estudio y es por ello, que, para la autora Castro (2009): efectivamente, Colombia tiene una larga tradición en estudios relativos al tema de la diversidad cultural como lo demuestran los trabajos que, desde la historia, la sociología, la geografía, la antropología y los estudios culturales han dado cuenta de las características sociales del pueblo colombiano.

Desde los años 90, la interculturalidad está presente en las políticas públicas, reformas educativas y constitucionales, es eje importante tanto en la esfera nacional-institucional como en el ámbito inter/transnacional. Aunque se puede argumentar que esta atención es efecto y resultado de las luchas de los movimientos sociales políticos-ancestrales y sus demandas por reconocimiento, derechos y transformación social, también puede ser vista desde otra perspectiva la liga a los diseños globales del poder, el capital y el mercado (Walsh, 2010). Para Schmelkes, S. (2006) el concepto de interculturalidad no se trata de un concepto descriptivo, sino de una aspiración. La interculturalidad supone que entre los grupos culturales distintos existen relaciones basadas en el respeto y desde planos de igualdad.

Una visión intercultural en la educación y la formación necesita hacer palpable la experiencia de ser extraño, de tener que cambiar la perspectiva para que los alumnos/as tengan la capacidad de saber ubicarse en situaciones de diversidad cultural y poder actuar acorde a las circunstancias. Estas habilidades aumentan también la probabilidad de alcanzar más justicia de

posibilidades para todos. De este modo, cuando se habla de interculturalidad se refiere al encuentro entre las diferencias, sean de carácter nacional, cultural, genérico, religioso, étnico o social. La necesidad y obligación de acercar a los niños y las niñas, así como a los jóvenes a lo propio y lo ajeno, y a la diversidad en la vida cotidiana como una experiencia que apoya en la construcción de la identidad, es una condición para realizar los derechos universales del ser humano (Merma-Molina, 2012). Así pues, la interculturalidad trasciende el significado de diversidad y pasa a ser un concepto de unidad y exploración multilateral.

En algunos contextos rurales, esta categoría permite analizar la resistencia frente a la imposición de modelos educativos estandarizados que ignoran la cultura y cosmovisión local y las estrategias pedagógicas que recuperan los saberes del territorio y los articulan con los contenidos escolares. Sumado a lo anterior, también encontramos la construcción de currículos propios por parte de comunidades indígenas y campesinas y las tensiones entre el sistema educativo formal y las formas tradicionales de aprender y enseñar.

Ejemplos de estudios y experiencias: Escuelas Indígenas del Pueblo Nasa (Cauca, Colombia), que han construido su propio sistema educativo denominado SEIP (Sistema Educativo Indígena Propio), donde los saberes ancestrales son eje estructurante del currículo (SEIP, 2015). Otro ejemplo son las investigaciones de Catherine Walsh, quien ha desarrollado ampliamente la noción de interculturalidad crítica, mostrando cómo los saberes ancestrales son clave para una educación descolonizadora en contextos rurales e indígenas (Walsh, 2009). Y, por último, están los Estudios del CRIC (Consejo Regional Indígena del Cauca), donde se analizan las experiencias educativas que promueven la soberanía epistémica desde la ruralidad indígena (CRIC, 2010).

Ejemplo de un trabajo de esta índole realizado en la ruralidad:

### *Propuesta Curricular Intercultural: Saberes Ancestrales del Pueblo Sikuani*

Esta iniciativa busca integrar los saberes escolares con los conocimientos ancestrales de la cultura Sikuani en los grados de cero a quinto de básica primaria. La propuesta se centra en actividades pedagógicas desarrolladas en el conuco escolar, permitiendo a los estudiantes fortalecer su identidad cultural mediante el aprendizaje de prácticas agrícolas tradicionales y el reconocimiento de su entorno natural (López, 2021). El proyecto surge como respuesta a las dificultades que enfrentan los niños y niñas de la etnia Sikuani al desplazarse a internados para continuar su educación, lo que a menudo implica una desconexión con su contexto cultural y familiar. Al articular los conocimientos ancestrales con el currículo oficial, se busca una formación integral que respete y valore la cosmovisión indígena, promoviendo una educación intercultural que responda a las necesidades y realidades de la comunidad (López, 2021). Este caso ejemplifica cómo la educación intercultural puede fortalecer la identidad cultural y los saberes ancestrales en contextos rurales, ofreciendo una alternativa educativa que reconoce y valora la diversidad cultural del país.

### **Territorialidad**

La **territorialidad** se refiere no solo al espacio físico que habita una comunidad, sino al conjunto de relaciones sociales, simbólicas, culturales, políticas y económicas que los pueblos construyen con ese territorio. Esta categoría va más allá de la geografía: involucra la manera en que las comunidades habitan, significan, cuidan y defienden su espacio de vida. Desde una perspectiva crítica, la territorialidad también incluye las luchas por el reconocimiento, el uso colectivo del suelo, la soberanía alimentaria y la resistencia frente al despojo o las dinámicas extractivistas.

Esta categoría fue adherida como parte fundamental para comprender el porqué de las cosas en ciertos lugares y el cómo estas cosas hacen que los habitantes sean o no de una u otra forma. Finalmente, encontré una categoría con una perspectiva que abarca conocimientos de diferentes disciplinas como lo son la geografía, y la educación. Hablar de territorio no es solo abarcar el espacio habitado, sino más bien, encontrar un punto donde el territorio sea parte del todo, como un agente moldeador de conductas, de emociones, de experiencias. El territorio lleva a generar espacios y eventos que marcan la relación de las personas con él.

La vinculación del sujeto con el territorio es un proceso en el cual se requiere contemplar, además, la presencia y participación de otras especies y elementos del medioambiente, por lo cual estos procesos que involucran la conexión emocional con el territorio van más allá de una actividad exclusivamente humana (Skewest, 2017). Por otra parte, el afecto y la vinculación afectiva con los lugares es una categoría que merece un apartado especial, dada la importancia que denota en la comprensión del territorio. En un primer momento, se afirma que las emociones y sentimientos hacia un lugar o territorio se deben evaluar desde diversas dimensiones, por ejemplo, el vínculo comunitario, social, cultural y el suscitado por ambientes naturales, entre otros.

También se requiere considerar que las emociones están influenciadas a partir de la creación de significados sociales, lo cual permite comprender de qué forma las personas sienten apego por un lugar o territorio. Finalmente, se requiere incluir en el análisis y comprensión de la relación entre emoción y territorio, las prácticas materiales denominadas vivencias, pues estas prácticas cotidianas crean estas vivencias y una interpretación de la realidad por quienes la viven y construyen (Berroeta et al., 2017).

Un ejemplo de trabajo territorial es la relación que existe entre el espacio geográfico y la acción colectiva. El objetivo es analizar, a partir del caso de la resistencia pacífica indígena, frente a los actores armados del conflicto en Colombia, la importancia que tiene la dimensión espacial

para el análisis de la acción colectiva y los movimientos sociales, donde el concepto de lugar surge como una categoría de análisis geográfico que explica el sentido y el valor territorial para los actores en contención. La tesis central plantea que una mayor articulación de la dimensión espacial a la explicación del fenómeno de la acción colectiva permite comprender-lo más integralmente como un hecho social total, porque ninguna acción humana está por fuera de las relaciones espaciotemporales que la enmarcan. Los seres humanos, además de ser seres socio-temporales, somos también seres socioespaciales (Rey, 2010).

Ejemplos de algunos estudios y experiencias: "Escuela y Territorio en el Macizo Colombiano" (Red de Escuelas Campesinas del Cauca): Un proceso donde se articula la educación con la defensa del territorio y la soberanía alimentaria (RECC, 2021). Por otra parte, están las investigaciones de Arturo Escobar, quien propone el concepto de territorios de vida como una alternativa al desarrollo, promoviendo una visión desde la autonomía y la territorialidad relacional (INFOB, 2020).

En contextos rurales, la territorialidad permite analizar: Las formas de apropiación simbólica y cultural del territorio por parte de campesinos, indígenas y comunidades afrodescendientes junto con la relación entre educación, identidad y territorio, especialmente en procesos de educación popular o intercultural. De igual forma las tensiones entre las dinámicas locales y los proyectos de desarrollo externos (minería, agroindustria, infraestructura) y la construcción de proyectos educativos comunitarios con enfoque territorial, que responden a las necesidades del entorno.

Un ejemplo de ello puede ser: Un caso emblemático en Colombia que ejemplifica cómo se trabaja la categoría de **territorialidad** en contextos rurales es el proyecto educativo de la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento, ubicada en la zona rural del municipio de Orocué, Casanare (Castaño, 2020). Este estudio de caso se centra en la implementación de prácticas de educación inclusiva en un entorno rural, destacando cómo la escuela se convierte en

un espacio de resistencia y afirmación territorial. A través de un enfoque etnográfico, se analizaron las experiencias de docentes y estudiantes, revelando cómo las prácticas pedagógicas se adaptan a las realidades culturales, sociales y económicas de la comunidad.

La investigación destaca la importancia de reconocer y valorar los saberes locales, las tradiciones y las dinámicas comunitarias en el proceso educativo. Al integrar estos elementos en el currículo y en las metodologías de enseñanza, la escuela fortalece la identidad cultural de los estudiantes y promueve una educación más pertinente y significativa. Este caso demuestra cómo la educación en contextos rurales puede ser una herramienta poderosa para fortalecer la territorialidad, entendida como la relación profunda y significativa entre las comunidades y su territorio. Al hacerlo, se promueve no solo la inclusión educativa, sino también la sostenibilidad cultural y social de las comunidades rurales (Castaño, 2020).

## 1.2 Caracterización del territorio

### El pie de monte llanero

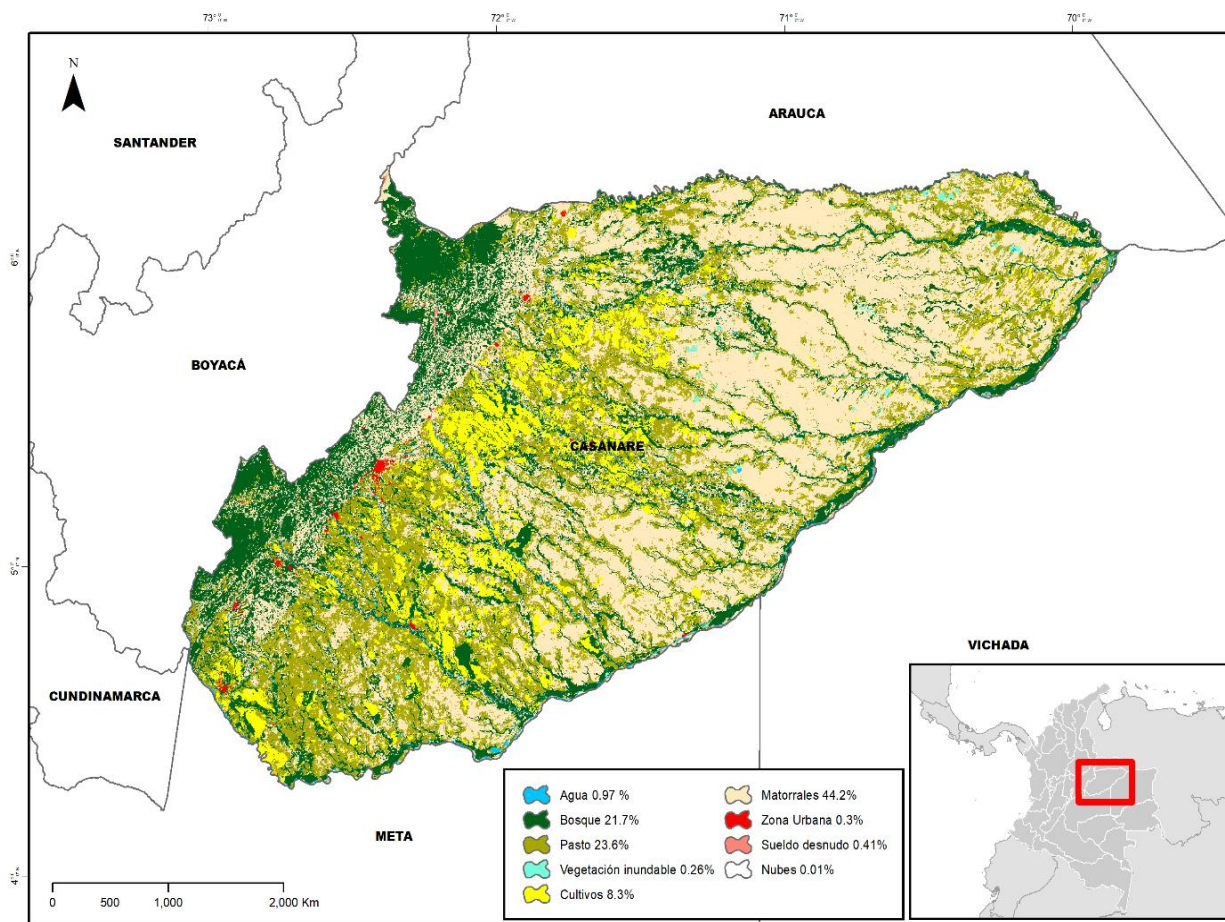


Figura 1. Fotografía copiada de la página web de Rpubsystudio (2025). pag 27.

El departamento de Casanare es un territorio conocido por sus tradiciones culturales ligadas a la cultura llanera que comparte con sus vecinos departamentos del Meta, Arauca y su vecino país Venezuela. Este departamento tiene una gran influencia en la explotación de hidrocarburos, donde en su territorio han existido y existen múltiples excavaciones por yacimientos de petróleo. En este territorio también se siembra abundante arroz que usualmente es de los productos que más se comercializa hacia afuera del departamento, bien sea a nivel nacional o internacional.

El café es un producto que se exporta con alta intensidad debido a la calidad del producto, el cual, se siembra en el municipio de Tamara gracias a su condición climática templada. Los cueros de los bovinos y equinos son productos producidos y comercializados por los artesanos y empresas de la región a nivel nacional e internacional, siendo considerados por lo general como productos de alta calidad en el mercado. Todos estos datos son datos que comparto desde mi experiencia y autoría teniendo en cuenta la poca información oficial que logré encontrar en la web y las diferentes bibliotecas municipales a las que pude asistir.

Este departamento ofrece un sinfín de posibilidades para quienes desean invertir en diferentes actividades agrícolas y, por ello, allí se encuentran diferentes inversores nacionales e internacionales privados. Su geografía variada hace de este departamento un potencial terreno de siembra, en el cual existen grandes latifundios donde se siembran miles de hectáreas de diferentes productos. Tradicionalmente, el territorio de Casanare ha tenido como principales actividades económicas la ganadería extensiva y el cultivo de arroz (especialmente en los municipios de Aguazul y Yopal). La anterior información la comparto desde mi saber personal, debido a los escasos datos encontrados en la web acerca del departamento.

Continuamos con la caracterización municipal, para la cual conté con la siguiente información de la Escuela Superior de Administración Pública (2008), donde informa que el municipio de Trinidad históricamente ha llegado a ser muy importante dentro de la economía nacional, pues, hasta aquí llegaban embarcaciones que traían mercancía, además, era muy concurridas las carretas tiradas de bueyes o mulas que recogían la mercancía con destino a Pore, Tame, Corozal y Támara. Morfológicamente el municipio presenta una topografía plana, propia de los llanos orientales de Colombia, con pendientes mínimas y grandes sabanas inundables. Las geoformas presentes a lo largo y ancho del municipio comprenden bancos, bajos, morichales, esteros y lagunas, los valles de los ríos, los escarceos y médanos formados por la influencia de los

vientos Alisios. El municipio cuenta con una gran riqueza hídrica, conformada por ríos importantes que permitieron alguna vez la navegación en épocas de lluvias, también se halla un sistema importante de caños y cañadas como parte del sistema hidrológico que ayuda a drenar la sabana inundable. Dentro de los principales ríos encontramos al Río Pautó, El Guachiría, y El Río Meta que recoge todas las aguas que drenan al Departamento de Casanare.

En este punto avanzaríamos a la caracterización final, la poblacional. ¿A qué tipo de población dirigí mi investigación? Preadolescentes entre los 11 y 13 años, siendo la mayoría estudiantes de grado séptimo de la sede secundaria del ITIT. ¿Por qué decidí centrarme en este grupo en específico? Porque pude tener un proceso educativo con ellos y ellas en el mes de octubre del año 2023, en donde los acompañe en clases y realice algunas actividades en conjunto con ellas y ellos. Este fue el primer paso para iniciar a construir este vínculo docente-estudiantes. En cuanto a la población que habita los trece barrios de la cabecera municipal de Trinidad, los tres centros poblados aledaños (Bocas del Pauto, El Convento y Santa Irene) y sus treinta y nueve veredas en su sector rural.

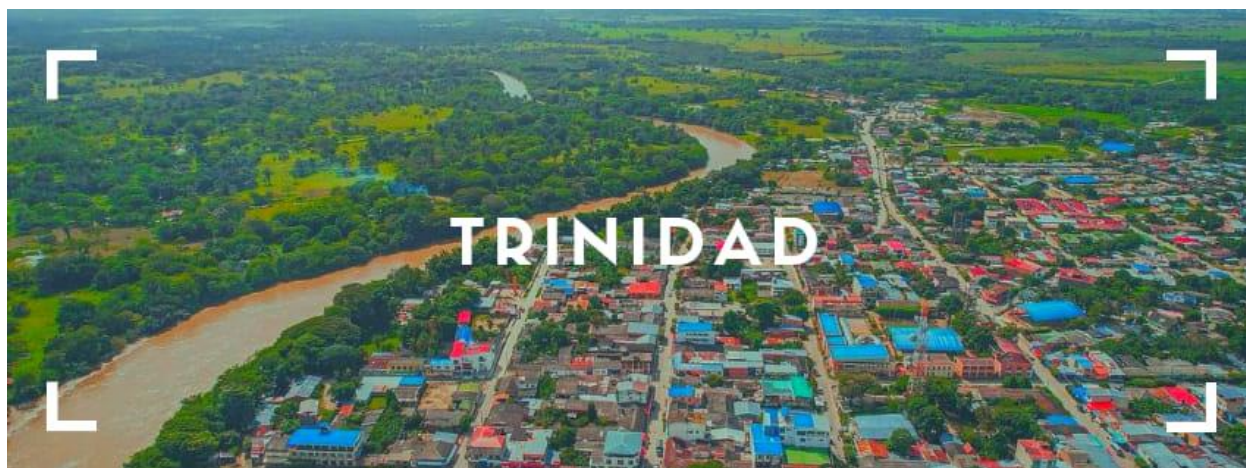


Figura 2. Fotografía copiada de la página web oficial de la Alcaldía municipal de Trinidad-Casanare. Pag 29.

De la población hablaré desde mi conocimiento personal, teniendo en cuenta que he habitado este territorio por más de veinte años y aún lo sigo haciendo debido a que allá aún residen mi abuela y abuelo materno con quienes crecí y me crie en gran parte de mi infancia y adolescencia.

Esta experiencia personal me permite hablar desde lo observado y analizado a lo largo de los años acerca de sus pobladores, sus costumbres y formas de organización social.

Los habitantes de este municipio de las llanuras Casanareñas tienen arraigadas tradiciones culturales heredadas de generación en generación, teniendo en cuenta que Trinidad es relativamente un pueblo nuevo en cuanto fue refundado a mediados del siglo pasado, después de haber sido reconstruido tras haberse incinerado completamente por tercera vez en su historia. Las tradiciones culturales y sociales que allí se practican mayormente son la ganadería, la agricultura, el coleo (una actividad creada por un oriundo de este municipio) y el comercio de diferentes tipos de materiales y mercancía. Algunos de los aspectos históricos de gran relevancia dentro de la historia trinitense cuentan con hechos desde lo vivido en las diferentes etapas del conflicto armado. Pasando desde distintas tomas guerrilleras a inicios de los años noventa a ocupaciones ilegales de territorio por parte de paramilitares en conjunto con terratenientes de la región entrados los años dos mil. Todo esto ha generado movilización del sector rural hacia el sector urbano o en este caso, el casco municipal.

Un aspecto cultural en este municipio es la denominada *llaneridad* la cual, a grandes rasgos, es una forma de vida, como muchos de sus exponentes lo afirman en múltiples pasajes de coplas y canciones llaneras. Ser llanero es un estilo de vida que pocos y pocas se atreven a llevar, y que, a hoy día, mezclado con la cultura dominante de la globalización y la mercantilización, se ha podido ir debilitando hasta el punto de considerarse en extinción para los años venideros. Con el devenir de los años y la inserción de nuevas costumbres traídas de otras regiones del país sumado a la creciente movilización por parte de migrantes venezolanos/as, se acrecentó la sensación de que se está perdiendo la verdadera identidad llanera que sus pobladores más antiguos aún traen a colación en sus charlas y prácticas.

Quienes han decidido pasar gran parte de su vida allí, comentan que el vivir en este

territorio implica muchas cosas, como el hecho de adaptarse continuamente a las súbitas temperaturas que allí se sienten, las temporadas de sequía que traen consigo difíciles momentos para la siembra, la recolección de arroz y palma de aceite. No obstante, los riesgos naturales más importantes del municipio de Trinidad son los incendios forestales en el periodo de verano y las inundaciones y desbordamientos en el periodo de lluvias. También se presenta amenaza sísmica y riesgo de erosión hídrica lateral. Los habitantes que habitan este territorio son por lo general, personas con fuertes arraigos culturales heredados con el paso de los años, en donde la principal fuente de ingresos del municipio recae en su comercio y en sus comerciantes los cuales mantienen activa la economía del pueblo en aras de seguir expandiéndola hacia nuevas fronteras.

### **La educación floreciendo en la intemperie**



*Figura 3. Fotografía de la entrada principal de la sede c del Instituto Técnico Integrado de Trinidad-Casanare. (2024). Fotografía tomada por mi autoría. Pag 31.*

La Institución Educativa del pueblo de Trinidad esta cercana a cumplir cincuenta años de su fundación oficial reglamentaria ante el estado colombiano. La Institución cuenta con una amplia

experiencia en el ámbito educativo en el territorio. Este establecimiento educativo devela un gran significado de pertenencia para los habitantes del pueblo. Esto se debe a la oportunidad que brinda la institución para educarse en su propio municipio. El ITIT cuenta con acreditación del SENA para sus prácticas técnicas desde el grado décimo hasta once, lo cual abre muchas puertas para quienes desean continuar con estudios similares u optar por estudiar una técnica en el SENA.

La Institución fue fundada a mediados del año 1984, por el profesor Joselyn Parra Mora en compañía de otros profes, la idea de fundar el ITIT surge de la necesidad de concentrar la acción de educar en un mismo espacio y no de forma fragmentada como se hacía anteriormente, en donde se encontraban diferentes micro escuelas divididas en diferentes fincas. La idea de fundar el ITIT fue para atraer a todo ese estudiantado del casco rural al casco urbano, donde se les pudiera brindar una educación más completa y con mayores alcances para su realización personal. De esta manera, con inagotable esfuerzo, el profesor Joselyn fue juntando el aforo necesario para que le aprobasen grado por grado de secundaria.

Se inició fundando el grado sexto de secundaria en el año 1984, a los dos años, en 1986 se lograba fundar séptimo y octavo de secundaria para así, a los dos años siguientes se lograría acreditar noveno grado. Todo parecería marchar de una manera armoniosa en este proyecto educativo construido con mucho sudor y esfuerzo, pero, teniendo en cuenta el contexto histórico que engloba este pueblo, ni si quiera una idea así podía escapar de los ciclos de violencia que se vivieron allí. Es por ello por lo que, en el año de 1989, el fundador de la Institución y su familia se vieron amenazados por grupos al margen de la ley que les exigían irse de este territorio y no regresar. Allí se pausó todo el proceso que venía dándose de manera satisfactoria y en donde toda la comunidad estaba unida en una sola causa. Para ironías de la vida, un año después de este suceso, fueron los mismos victimarios en conjunto con un político de alto rango en Casanare quienes buscaron nuevamente al profesor Joselyn para que regresara y retomara lo que allí había iniciado.

Le ofrecieron disculpas por lo que habían generado y aceptando que, sin él, el proceso se había estancado totalmente.

De esta manera, el fundador y su familia decidieron regresar, pese a que ya habían construido una nueva vida en la ciudad de Bogotá. Resultaría siendo una decisión que cambiaría para siempre la historia del municipio. Es en este punto en donde el colegio volvió a retomar su proceso y, a finales del año 1990 se logra acreditar los grados décimo y once de bachiller. Pareciese una historia con un final feliz y posiblemente así fue. En el año de 1991, con mucho esfuerzo, dedicación, horas y horas de esfuerzo y trabajo mancomunado, se logra la primera graduación de bachilleres del ITIT, algo histórico para este municipio y de lo cual se guardan muchas memorias individuales y colectivas. De aquí hacia adelante han sido años de trabajo arduo para lograr condiciones dignas para el estudiante y el docente. El profesor Joselyn siempre se ha destacado por la lucha incansable por los derechos de los oprimidos, y nunca ha dejado su apoyo hacia aquellas personas que encuentran en la educación un camino diferente (gracias abuelito, por nunca rendirse). En el presente, el ITIT es una Institución amplia en cuanto a infraestructura y terrenos disponibles, siendo la sede de secundaria una de las sedes institucionales más grandes a nivel departamental. Cuenta con un aproximada de casi tres mil doscientos estudiantes repartidos en las tres sedes. La sede que cuenta con mayor número de estudiantes es la sede C.

Ha logrado ser una Institución importante en representación departamental a nivel nacional en diferentes torneos deportivos y académicos. Una Institución que recientemente tuvo un cambio abrupto en la plantilla de profesores, debido al concurso realizado por el Estado el año pasado. Aún con estos cambios en el profesorado y demás, en la actualidad se practican y se siguen promoviendo actividades que llevan vigentes muchos años. Algunas de esas actividades son: la semana cultural, en donde se dan muestras importantes del valor cultural que tiene la tradición llanera para la Institución y los habitantes del pueblo. Además, se comparten diferentes actividades

artísticas y culturales en torno a los trabajos realizados por los y las estudiantes en lo cursado del año escolar. Para concluir este apartado, la investigación realizada fue pensada y escrita por y para los estudiantes participantes de ella. Este municipio representa demasiadas cosas para mí, y, espero haber podido contribuir con algo positivo para un mejor desarrollo personal de todos y todas aquellos que estuvieron en este proceso.

Los y las estudiantes de grado séptimo B en el ITIT podrían describirse en primera instancia como preadolescentes que está cambiando sus formas de relacionarse y auto percibirse dentro de la sociedad en la viven. Básicamente, están en una etapa de construcción de sus personalidades, donde aprenden y desaprenden todos los días. Algunos de ellos y ellas demuestran mucho arraigo cultural por el pueblo y sus múltiples formas de relacionarse y entender la vida. En cuestiones más generales, fue un grupo ameno para la realización de la práctica, obviamente conté con retos personales dentro del aula, teniendo en cuenta que aun ellos y ellas son algo inquietos dentro del aula, pero en medio de todo, cooperaron de excelente manera con esta idea que yo traía y finalmente fue un proceso muy gratificante para todas las partes involucradas.

### **1.3 Marco conceptual**

Teniendo en cuenta la información compartida en el estado del arte, este segmento de la investigación tiene como fin aclarar las dudas que se tengan de las categorías de análisis desde las diferentes perspectivas de diversos autores que han trabajado este tipo de investigaciones. Aquí encontraremos las voces, postulados y análisis de los distintos autores en torno a la teoría que se relaciona a cada categoría.

#### **Sujeto político pedagógico: Reflexión y perspectivas**

La importancia que tiene esta categoría con lo planteado en el estado del arte inicia desde el reconocimiento del otro como sujeto con voz y agencia. En lugar de ver a los estudiantes o comunidades rurales como receptores pasivos de saberes externos, el enfoque del *sujeto político*

*pedagógico* los posiciona como productores de conocimiento, con memoria histórica, identidad cultural y capacidad organizativa. Por otra parte, está la superación del multiculturalismo asistencialista la cual no da a entender que la educación intercultural muchas veces queda atrapada en la “inclusión de contenidos culturales”. La categoría de sujeto político permite pasar de la *interculturalidad folclórica* a una interculturalidad crítica, donde los pueblos rurales o indígenas disputan sentidos, saberes y poder dentro del sistema educativo. Por último, estaría el fortalecimiento de la territorialidad y la autonomía el cual comprende que el sujeto político no solo se forma en el aula, sino en el contexto territorial. En zonas rurales, esta categoría ayuda a analizar cómo la educación puede servir para fortalecer procesos de resistencia cultural, defensa del territorio y construcción de propuestas de vida dignas.

Adicional a lo anterior, se suma la educación como práctica emancipadora la cual, desde una pedagogía crítica, el sujeto político pedagógico es capaz de problematizar su realidad, construir conciencia crítica e incidir en su transformación. Es el corazón del enfoque freireano en contextos de diversidad cultural y desigualdad estructural.

### **Conciencia crítica (o conciencia política)**

Inicialmente vincula educación y transformación social lo que indica que la conciencia crítica implica que el sujeto educativo (docente, estudiante, comunidad) no solo aprenda contenidos, sino que reflexione sobre su contexto, identifique las relaciones de poder que lo atraviesan y se sienta capaz de transformar su realidad. Asimismo, Supera la visión folklorizante de la interculturalidad proponiendo una educación intercultural que forme conciencia crítica no se queda en el respeto superficial a la diversidad, sino que impulsa procesos de lectura política del territorio, del racismo estructural, del colonialismo interno y de la desigualdad social.

Además de lo anterior, también fortalece la identidad cultural desde el pensamiento crítico en contextos rurales, ya que la conciencia crítica permite que los estudiantes se reconecten con su cultura y territorio no solo desde el orgullo étnico, sino desde la interrogación activa del por qué han sido históricamente marginados y cómo pueden organizarse colectivamente. Siguiendo el mismo hilo, esta categoría nos guía y prepara para la defensa del territorio y la autonomía teniendo en cuenta que el desarrollo de la conciencia política permite a las comunidades rurales organizarse frente a amenazas como el extractivismo, la pérdida de lengua, la imposición de currículos homogéneos o la desarticulación de sus formas propias de vida.

Para autores como Puerta (2020) la pedagogía crítica es una filosofía educativa y un movimiento social que se basa en las ideas derivadas de la teoría crítica. Sus orígenes se encuentran en las costumbres, técnicas y tradiciones relacionadas con el campo de la educación y el estudio de la cultura que se derivan de esta corriente de la sociología. Para Rubio (2020), es una orientación de la pedagogía que sostiene que la enseñanza no es un proceso neutral ni descontextualizado y, de hecho, tampoco debería pretender serlo.

La principal idea de la pedagogía crítica es que el conocimiento es siempre un elemento político, y por lo tanto la enseñanza no puede ser neutra a nivel social, incluso aunque no sean conscientes de ello, los profesores están en todo momento transmitiendo sus creencias y llevando a sus alumnos hacia unas ideas u otras a nivel político. Una vez que los estudiantes han tomado conciencia de su situación personal, pasarían a una segunda fase de praxis en la que tomarían conciencia de la importancia de la acción para acabar con la opresión y liberar a los más desfavorecidos. Así, la transformación social vendría de aplicar este método, reflexionar sobre los resultados y seguir introduciendo cambios a nivel cultural (Puerta, 2020).

### **Saberes ancestrales o saberes propios**

Esta categoría cobra gran importancia debido a que revaloriza conocimientos históricamente excluidos: Los saberes ancestrales —como la medicina tradicional, las formas propias de agricultura, los calendarios lunares, la lengua, la espiritualidad o la oralidad— han sido marginados por modelos educativos coloniales. Incorporarlos en la escuela legitima otras epistemologías y promueve un aprendizaje situado y significativo. De igual forma, fortalece la identidad cultural y territorial ya que, al reconocer estos saberes en la escuela, esto permite que los estudiantes rurales e indígenas se reconecten con su historia, lengua, memoria y territorio, afirmando su identidad colectiva.

Promueve una interculturalidad crítica: La verdadera educación intercultural no es solo aprender “del otro”, sino reconocer que existen múltiples formas válidas de conocer y habitar el mundo, y que esas formas deben dialogar desde la horizontalidad, no desde la jerarquía. Y, por último, impulsa una descolonización del currículo ya que intenta integrar saberes propios en la escuela rural implica descolonizar las prácticas pedagógicas, las formas de evaluación, los contenidos y las relaciones entre docentes, estudiantes y comunidad.

Es por ello que la interculturalidad se refiere a la interacción y convivencia entre diferentes culturas, promoviendo el respeto, la reciprocidad y el entendimiento mutuo, este concepto es fundamental en contextos donde coexisten diversas identidades culturales, y busca fomentar una sociedad más inclusiva y equitativa, así mismo se plantea la educación intercultural como un escenario que pretende el intercambio, la reciprocidad, la interacción, la relación mutua y la solidaridad entre los diversos grupos culturales. Actualmente la educación intercultural se considera, y se debe considerar, como una herramienta clave para afrontar los prejuicios que hay hacia los grupos minoritarios, que en ocasiones llegan a ser minorías mayoritarias. Por ello, es indispensable contar con docentes cualificados y capaces de llevar a cabo en la práctica educativa unos principios pedagógicos que ayuden a conducir de manera positiva a una educación que

conduzca hacia la diversidad cultural. Sin olvidar la relevancia que tiene que el profesorado presente actitudes que fomenten la integración de aquellos alumnos culturalmente “minoritarios”, con el objetivo de que esta educación intercultural comprenda a todo el alumnado por igual.

Según lo compartido por Alonso (2007), la necesidad por conocer a las personas de diversos orígenes, sus culturas, costumbres y rasgos propios, se hace fundamental para comprendernos, respetarnos, aceptarnos, valorarnos y convivir a través de una adaptación mutua en nuestra sociedad actual.

### **Territorialidad**

La territorialidad implica reconocer el territorio no solo como un espacio físico, sino como un espacio vivido, cargado de significados, saberes, memorias, lenguajes y relaciones sociales que educan constantemente. Así, la escuela debe leerse como una extensión del territorio y no como una institución separada de él. Hablar de territorio conlleva revisar diversas aristas, así como pensar y organizar varios elementos para acercarse a un concepto que está en constante evolución, pues en esencia, el territorio es un constructo que acompaña al sujeto y que guarda una influencia trascendental en todos los procesos que a este atañen. Generalmente, el territorio se ha asociado a la ubicación geográfica de un sitio, ligado también al establecimiento de relaciones de poder en las comunidades y en el Estado propiamente dicho. Sin embargo, hablar de territorio desde esta concepción es reducirlo y limitarlo, desconociendo, otras dimensiones como la cultural, ambiental, sociológica, económica y antropológica que lo caracterizan.

Para dar cuenta de la forma como los individuos y las comunidades dan significados colectivos a los espacios que habitan, transitan o interactúan en la cotidianidad, y sobre ello construyen una cognición que les permite interactuar con el mundo externo, sus objetos físicos y sus construcciones sociales, es necesario explorar el uso de herramientas que accedan al conocimiento y la intervención de los propios sujetos involucrados en el territorio, y adecuarse a

las condiciones particulares de estos. Contribuyendo y revelando las encrucijadas entre lo real, lo imaginario, las subjetividades y la otredad.

Dentro de las múltiples definiciones se resalta que, para disciplinas como la geografía, el territorio es el espacio de gobernanza, en el cual los gobiernos desarrollan su gestión (Fernández, 2012) y para la psicología, el territorio se vincula con la identidad personal construida por el individuo y que al final lo lleva a construir también su identidad social (Ríos, 2020). A partir de reconocer estas dimensiones en su definición, el territorio se convierte en un espacio construido socialmente, que vincula la historia y los procesos económicos, políticos y culturales. Además, se organiza con base en las relaciones que establecen quienes lo habitan, relaciones que, en muchas ocasiones, lo configuran y le dan sentido e identidad (Gaviria, 2020).

## CAPÍTULO II

### **Una experiencia construida desde los aprendizajes en colectividad**

En el segundo capítulo se encuentra la pregunta problema, el objetivo general, los objetivos específicos, el enfoque de investigación junto con los métodos, instrumentos y técnicas de recolección de información y finaliza con la propuesta pedagógica. Para este capítulo se llevó a cabo la construcción de la propuesta pedagógica, partiendo desde la pregunta problema la cual es el eje vertebral de esta propuesta, para continuar así con los objetivos los cuales le dan un orden y un camino a seguir a esta investigación. Este capítulo devela gran parte de este proceso de introspección, iniciando por la pregunta problema, la cual fue reformulada varias veces antes de llegar al resultado final. En los objetivos trate de imprimir la perspectiva que tengo frente a este trabajo y lo que esperarí poder contribuir con los y las estudiantes.

#### **Pregunta problema**

¿Cuáles elementos debe tener una propuesta educativa para el fortalecimiento de la interculturalidad y el territorio con estudiantes de séptimo grado del Instituto Técnico Integrado de Trinidad en Casanare?

#### **Objetivo general**

Diseñar e implementar una propuesta educativa que fortalezca la enseñanza de la interculturalidad y del territorio con estudiantes de grado séptimo del Instituto Técnico Integrado de Trinidad en Casanare.

#### **Objetivos específicos**

- Identificar los saberes culturales, territoriales y prácticas cotidianas de los estudiantes de séptimo grado que pueden ser integrados en una propuesta educativa intercultural.
- Analizar las percepciones, necesidades y expectativas de los estudiantes, docentes y comunidad frente a la relación entre escuela, cultura local y territorio.

- Reflexionar la práctica docente a partir de la implementación de la propuesta educativa en zona rural del municipio de Trinidad.

## **Discusión didáctica y pedagógica**

### **Educando desde la diversidad, una nueva forma de entrelazarse con los y las estudiantes**

En cuanto a la pregunta problema, la cual resultó ser mi eje vertebral en esta investigación, me resultaron varias incógnitas acerca del por qué en el municipio de Trinidad, más puntualmente en el ITIT, nunca se ha implementado una asignatura o un espacio que corresponda a darle el valor a nuestra historia individual y colectiva.

A partir de lo expuesto anteriormente, la situación académica que atraviesa el municipio de Trinidad en cuanto a la atención de sus niños/as y adolescentes en formación es algo precaria, pues existen una infinidad de problemáticas que ha atravesado esta Institución desde su fundación en 1984. La problemática a la cual hago énfasis en esta investigación es la que subraya que, en esta Institución se carece de espacios o asignaturas en donde se fomente una divulgación comprendida desde el respeto por el otro y la resignificación histórica del contexto y de la persona, ya que, el ITIT no cuenta con espacios en donde se divulguen diferentes culturas e historias personales y se promuevan valores que hagan alusión al respeto por la diversidad de cualquier tipo.

Debido a lo anterior, decidí centrarme en la implementación de la educación intercultural crítica en el aula de clase. Integrar la educación intercultural en las aulas promueve la convivencia respetuosa entre todas las comunidades estudiantiles, lo cual permite crear una sociedad más inclusiva y basada en el respeto por el otro. En sí, la educación intercultural es una alternativa que promueve y favorece dinámicas inclusivas en todos los procesos de socialización, aprendizaje y convivencia dentro del entorno educativo. La implementación de esta alternativa educacional trae consigo una ayuda para desarrollar competencias y actitudes para la participación ciudadana activa en la construcción de una sociedad pluricultural, justa y equitativa.

La educación intercultural es para toda la población, porque supone convivencia respetuosa entre personas y comunidades que reconocen sus diferencias en un diálogo sin prejuicios ni exclusiones. En cuanto respecta al caso colombiano aquí conviven una gran variedad de comunidades sociales y culturalmente distintas. La riqueza étnica del país implica que los docentes necesitan incorporar la educación intercultural en el aula, para desarrollar actividades inclusivas, que integren a toda la población. Esta alternativa impulsa diferentes procesos de aprendizaje y convivencia que se presentan en el entorno educativo. Para lograrlo, los docentes deben tomar en consideración la importancia de la equidad, la vulnerabilidad y combatir el rezago (Rioja, 2023). Ahora bien, la siguiente pregunta nos abre otro panorama: ¿Por qué impulsar la interculturalidad en el aula? según Rioja (2023), la educación intercultural busca que todos los estudiantes, independientemente de la cultura de la que provengan, asimilen las culturas de los demás desde un plano de igualdad y aprendan desde una perspectiva diversa.

No se trata de ayudar a los alumnos de otras culturas a integrarse a la cultura mayoritaria, lo que sería opuesto a su objetivo, consiste en lograr encontrar y construir un espacio ameno donde las diferencias personales no sean motivo de discordias o estas discordias puedan ser tramitadas con mejores filtros, se encuentren personas con diferentes historias por contar y cada una tenga relevancia en el conocimiento colectivo. De esta manera, por medio de esta monografía hice mi mayor esfuerzo en construir conjuntamente una propuesta integradora, diversa e incluyente, donde no se vio la necesidad de seguir reglas que limitasen el desarrollo del pensamiento y en donde se pudo lograr una apropiación del conocimiento más óptima.

Como educadores en formación y en ejercicio, es necesario reconocer nuestro papel como transformadores de la futura sociedad, intentar promover desde temprana edad que los prejuicios se dejen de lado y no existe un mejor espacio para lograrlo que no sean las instituciones educativas, en ese sentido, resulta esencial incorporar distintas apropiaciones culturales en el aula y fomentar

la participación, colaboración y aprendizaje cooperativo.

## **2.1 Propuesta educativa**

A partir de lo expuesto anteriormente se plantea la presente propuesta que busca la respuesta y alcance a los objetivos planteados, a su vez, retoma características del contexto y sitúa los elementos propios de las categorías propuestas. Este apartado consistirá en los contenidos que trabaje con los y las estudiantes de grado sexto B y séptimo B en la institución. Dividí esta sección en tres módulos o momentos, el primero constará con la contextualización de los temas a trabajar, allí se encuentran las actividades que realicé con los y las estudiantes para darles un breve contexto de mi idea de investigación. En este segmento logré que ellos y ellas comprendieran la importancia de la educación intercultural en un territorio municipal, en donde generalmente confluyen infinidades de costumbres y arraigos culturales heredados mayormente por generaciones familiares y, por migraciones de diferentes partes del país.

El segundo módulo está constituido por una serie de actividades en las cuales se logró que se interesaran e incentivaran por su cultura municipal y por la manera en cómo ha cambiado la forma de educarse dentro de la institución. En este segmento van incluidas entrevistas, vivencias y algunos escritos que ellos y ellas me entregaron. Esto me sirvió para comprender el cómo aprenden, el cómo puedo enseñarles, y aquello que realmente les interesa aprender.

Para finalizar, está el tercer módulo en donde se plantean varias actividades dentro del aula, pero, más enfocado en una abstracción y acompañamiento dentro del quehacer diario de los y las estudiantes. Por ello fue por lo que tomé la decisión de acompañarlos en el último tramo del primer periodo escolar. brindándoles un apoyo en lo que ellos y ellas me solicitaran correspondiente a las actividades que el docente encargado les iba asignando (mapas, escritos y demás). La idea principal con todo esto, fue la de construir reflexiones propias y grupales acerca de cómo están aprendiendo, de cómo se sienten dentro del aula y de cómo expresan o no aquello que quieren. En conclusión,

la idea final era dejar un mensaje no solo para los y las estudiantes si no para los profesores; en el aula se educan más que solo números, allí conviven seres humanos con de miles de historias y sentimientos. Finalizadas las clases, me quedaba conversando dentro del aula junto a los y las estudiantes, construyendo reflexiones y alternativas para armonizar la relación docente-estudiantes.

En total, para la realización completa de esta investigación se realizaron un aproximado de 9 actividades que abarcaron poco más de 12 semanas y media contando desde las observaciones y apuntes de estas mismas, hasta los resultantes de las actividades hechos por los y las estudiantes.

Una aclaración muy importante es que, para esta propuesta, **no se manejaron tiempos fijos o contables**, se intentó trabajar por encuentros, los cuales tenían una variación según el tiempo que me permitía el docente y el cual yo ocupe con cada actividad. Teniendo en cuenta que es complejo que una actividad salga en el tiempo precisado, preferí ir trabajando la actividad progresivamente con el grupo, en donde la gran mayoría participó y se sintió parte de la actividad y de la construcción de conocimiento colectivo dentro del aula. Por ende, damos inicio al primer módulo.

Primer Módulo	Segundo Módulo	Tercer Módulo
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendiendo sobre nuevos conceptos</li> <li>• Diversidad e integración</li> <li>• La educación Intercultural</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La oralidad y el acto de socializar como protagonista</li> <li>2. Historias de vida y detalles personales</li> <li>3. La construcción de historias en común</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La construcción de un modo de aprendizaje más cercano al contexto del estudiante</li> <li>2. Compartiendo expresiones personales como ejercicio de confianza colectiva</li> <li>3. Afinidad y apatía con las asignaturas</li> </ol>

Vergel, 2025. Estructura modular de la propuesta pedagógica.

Los anteriores temas están relacionados con la línea de interculturalidad teniendo en cuenta que se desligan de las categorías de análisis escogidas por el autor. La línea de interculturalidad incentiva el trabajo colectivo y la concientización del mismo. Desde la línea se aboga por la creación de lineamientos que respondan a las problemáticas y necesidades sociales que afrontan las diferentes comunidades educativas del país. Y estos temas planteados para el tercer capítulo intentan responder a estas problemáticas educativas y sociales encontradas en el grado séptimo B del ITIT.

### **Primer módulo**

#### **1. Aprendiendo sobre nuevos conceptos**

Inicié con una exposición acerca de los conceptos importantes dentro de esta investigación, además, también cree un espacio para charlar acerca de las distintas formas de enseñar y aprender para que, de esta forma, los y las estudiantes empezaran a apropiarse lentamente de los conceptos

que les traía. Al mismo tiempo, la intención fue que les quedase más claro hacia donde iba con esta investigación. Los conceptos que expuestos en dicha clase fueron los siguientes: Educación intercultural, Pedagogía Crítica y Educación Rural. Cada concepto tuvo su propio espacio para ser abordado, partiendo desde una explicación más cercana al léxico y al conocimiento de los y las estudiantes, para así finalizar con un contexto académico. Sumado a esto, para esta actividad es importante tener en cuenta las opiniones que expresen los estudiantes acerca del tema y sobre lo que opinan acerca de las formas que hay de enseñar y aprender dentro de un aula. Las explicaciones por parte del docente parten desde algunas preguntas abiertas sobre conceptos cercanos a los y las estudiantes, ej., cultura, grupos culturales, etc., de esta forma, se pasa a compartir una explicación construida por el docente, todo esto como una breve síntesis para que se tuviese una idea más clara y se pudiese posteriormente relacionar con los ejercicios y reflexiones a trabajar más adelante.

La primera actividad consistió en que posteriormente de explicados los conceptos y las diferentes formas de aprender y enseñar, a cada estudiante se le hizo entrega de una hojita en blanco para que con sus palabras plasmaran o dibujasen lo que lograron entender y relacionar acerca de lo explicado por el profe. Los materiales que se usaron para la primera actividad fueron los siguientes: fotocopias impresas, marcadores y colores. Con lo anteriormente ya realizado, se procede a asignarles la primera actividad para realizar en casa. Consiste en investigar sobre alguna cultura o grupo cultural a nivel municipal, departamental, nacional o internacional, actual o antiguo, con el cual ellos y ellas se sintiesen identificados/as o encontrasen cosas en común con sus prácticas o gustos personales. La idea es que en media hojita logren explicar el porqué de este representativo cultural personal. Es válido traer imágenes, canciones y demás materiales. Esta actividad se estima se pueda realizar en un lapso dos encuentros.

## **2. Diversidad e integración**

La segunda actividad consistió en adentrarnos de forma respetuosa en los gustos personales

de cada participante. El primer momento de esta actividad consistió en recibir de parte de los estudiantes sus investigaciones sobre el grupo (actividad que se había dejado la clase anterior), comunidad o representación cultural con el que sintieron alguna afinidad o les representó algo de sus personalidades. Posteriormente, se le pregunta a cada estudiante una pequeña explicación de lo que consultaron. La idea con esto consiste en compartir sus respectivos trabajos, era intentar generar un espacio en donde se construyera un sentimiento de comodidad a la hora de compartir sus aportes, al mismo tiempo que sintiesen que fuesen escuchados por sus demás compañeros/as de manera atenta y receptiva.

El anterior ejercicio abre un panorama amplio en cuanto al trabajo de la confianza colectiva, siendo la confianza y el trabajo colectivo un pilar que la educación intercultural y la pedagogía crítica hacen énfasis en trabajar en las escuelas y con todas las edades. Para esta actividad no se utilizarán gran variedad de materiales, debido a que fue más una clase de carácter auditivo, de compartir y trabajar el ejercicio de la escucha receptiva. Después de realizada esta actividad, se dan algunos minutos para que los y las estudiantes pudiesen dialogar de lo anteriormente expuesto y de esta manera pudiesen compartir entre sí aquello que les generó curiosidad sobre algún detalle en especial de lo expuesto por sus compañeros/as. La actividad se complementa con una breve charla de reflexión y contemplación de todo lo compartido en la actividad, resaltando la importancia de trabajar el respeto por la diferencia de las personalidades e incentivándolos/las a que construyan relaciones interpersonales basadas en el respeto mutuo con límites establecidos. Para esta actividad se estima solo se requiera de un solo encuentro. En esta segunda parte del módulo no se dejó ninguna actividad para desarrollar en la casa.

### **3. La Educación Intercultural**

La tercera actividad en este primer módulo está centrada en una temática de carácter más académico que personal. Se inicia con una breve explicación/exposición acerca de lo que significa

la educación intercultural impartida dentro del aula, para así ir avanzando con preguntas acerca de cómo los y las estudiantes perciben algo de lo anteriormente expuesto. A la anterior explicación, se sumaría otra, en donde se expondrán algunos casos de otras instituciones que han implementado alguna modalidad con respecto a la educación intercultural. Hay que intentar ir generando preguntas en medio de la exposición, donde los y las estudiantes logren tener una mayor participación y apropiación del tema, comprendiendo el hecho que sí es posible una manera de educar disyuntiva en un territorio como lo es Casanare y específicamente Trinidad.

Como actividad conclusa para este tercer momento, se asignó una tarea para desarrollar en casa. La actividad consistió en escribir en una hoja, la manera en cómo ellos y ellas desearían que se desarrollaran ciertas clases, o, también está la opción de que se arriesguen a describir un estilo de clase en particular que les gustara recibir en la institución sobre algún tema que les interese o les incentive curiosidad. Esta actividad tuvo como finalidad que, posteriormente de lo expuesto por el docente y póstumo a las reflexiones construidas entorno a ello por el grupo, al finalizar la clase, se despertase una sensación de curiosidad por parte de cada uno y una por comprender otras maneras de educar desde la diversidad cultural, sus propios intereses individuales y colectivos. Esta actividad se estima poder realizarse en dos encuentros.

## **Segundo módulo**

### **1. La oralidad y el acto de socializar como protagonista**

Para este primer segmento hay que implementar una serie de actividades en donde se intente incentivar a los/las estudiantes a que comprendan que cada forma de aprender es única y no por eso se es menos o más que otra persona. Se busca incentivar curiosidad por querer saber más acerca de la cultura del municipio y de las tradiciones llevadas a cabo por generaciones en sus respectivas familias, además, de las expresiones culturales actuales con las que sientan afinidad.

La primera actividad que se realiza en este módulo viene inmediatamente después de realizar

una breve charla acerca de lo que surgió y se pudo concluir conjuntamente del módulo anterior. Con lo anterior se busca incentivar el trabajo colectivo y la resignificación de lo que a cada quien le gusta y como desde ahí se puede crear puentes de comunicación entre compañeros y compañeras.

Esta actividad inicia con el acompañamiento por parte del practicante en diferentes actividades que el docente en propiedad del área de Ciencias Sociales solicitaba realizar dentro del aula, ej.: mapas, guías y demás... La finalidad de este ejercicio fue para empezar a conocer más a los y las estudiantes desde su forma de aprender mientras al mismo tiempo se aprende un poco de lo que son como seres sentipensantes. El acompañamiento ira desde el primer día hasta el último, donde cada actividad que se vaya realizando tendrá su debido acompañamiento y escucha activa por parte del practicante. Finalmente, para este segmento es importante la observación activa que la acción inmediata.

En esta clase se efectuó la conclusión del primer segmento y, al mismo tiempo se creó un espacio para la conversación y la opinión de cada uno. Continuando con lo anterior, se decidió dejar una pequeña actividad para realizar en casa. Consiste en que cada estudiante escoja a algún familiar cercano o algún conocido y le pregunte acerca de alguna experiencia cercana a las tradiciones del pueblo, o por alguna tradición que en la familia se haya heredado de generación en generación. Es válido traer escritos a mano o virtuales, grabaciones de video o audio, o hasta canciones o pasajes llaneros. Para esta actividad se estima una duración de un encuentro.

## **2. Historias de vida y detalles personales**

La segunda actividad está enmarcada por las historias de vida que se compartirán por parte de los estudiantes y el docente. Se inicia esta actividad con la participación de cada estudiante según en el orden en el que quieran ir participando, la idea es que todos y todas puedan exponer lo que hayan traído, al mismo tiempo realizaremos conjuntamente un ejercicio de escucha activa y receptiva, se

dará un espacio donde se compartan algunas opiniones y conclusiones acerca de lo anteriormente expuesto. Al finalizar la actividad se hará un conservatorio entre todos y todas para compartir lo que ha sido hasta el momento el desarrollo de las actividades, la idea es incentivar el compartir de las historias con un final agradable para ellos y ellas.

### **3. La construcción de historias en común**

En la tercera actividad de este primer segmento, aun se requerirán todos los materiales con los que se trabajó en la anterior actividad. La idea con esto es empezar a buscar donde se conectan algunas de las historias, teniendo en cuenta que las vivencias en este municipio siempre han ido muy entrelazadas por diferentes factores en común como lo son el número de habitantes de este territorio en conjunto con la extensión del casco urbano y rural, lo cual conlleva a que la gran mayoría se conozcan entre sí, se requerirá trabajar en grupo y traer las actividades realizadas hasta el momento. Finalizando esta actividad, el docente pedirá que para el próximo encuentro traigan colores, marcadores, pinturas, escarcha, etc., esto con el fin de tener materiales disponibles para realizar la próxima actividad.

## **Tercer módulo**

### **1. La construcción de un modo de aprendizaje más cercano al contexto del estudiante**

Para este punto de la investigación se espera ya tener construida una confianza mutua docente-estudiantes en donde haya un diálogo de ambas partes en la misma sintonía e intentando hablar el mismo lenguaje. Para esta actividad el docente iniciará recapitulando lo visto en los dos anteriores módulos de forma sucinta, como para no perder el hilo conductor que se ha intentado llevar desde la primera actividad. Después de la breve recapitulación, se estima brindar una breve síntesis en donde se comparta lo que ha sido para él hasta ahora este ejercicio investigativo. Pasada la reflexión del docente, vendría una actividad a realizar dentro del aula. El docente hará entrega a cada uno de una encuesta con 16 preguntas acerca de cómo se aprende, la cual se divide en tres

tipos de aprendizaje: el visual, el auditivo y el kinestésico para que cada uno y una inicie a desarrollarlo en calma en su respectivo puesto. Se estima que esta actividad se pueda lograr en un aproximado de un encuentro.

## **2. Compartiendo expresiones personales como ejercicio de confianza colectiva**

Habiendo ya realizado cada uno su respectiva encuesta y habiéndola entregado al docente, se procederá a que el docente haga entrega de una hoja en blanco para la siguiente actividad, la cual consiste en que cada estudiante pueda plasmar sus inquietudes acerca de las materias con las que más se siente comprometidos y con las que no se llevan tanto. La idea es que este ejercicio se vuelva un voto de confianza para que cada quien sienta que su voz y expresión sí importan dentro del colectivo y ojalá, que la institución y el docente titular tomen algunas notas de lo que surja de este ejercicio. La última parte de la actividad correspondería a que, en medio de la realización de la actividad asignada, los y las estudiantes asesorados por el docente, intenten crear o dar opciones de una o más materias que a ellos y ellas le gustaría que les dictasen en el colegio, bien sea por afinidad con sus gustos personales o porque es algo que nunca han dictado en la institución y quisieran ello. Esta actividad puede durar un aproximado de dos encuentros.

## **3. Afinidad y apatía con las asignaturas**

Así pues, llegaríamos a lo que sería nuestra última actividad de estos tres módulos. Consistirá en que habiendo realizado ya todas las demás actividades, se recopilen todos los materiales entregados al docente y almacenadas por los y las estudiantes. Para este punto de la implementación, ya estaríamos en los últimos encuentros de esta propuesta pedagógica. Habiendo ya recopilado todo y teniendo en cuenta de que en el encuentro anterior se había concretado la actividad acerca de las asignaturas, paso siguiente será indagar por qué ciertas materias no les gusta y porque otras sí. Allí, junto a ellos/ellas guiados por el docente se inicia una amplia reflexión acerca de cómo se ha enseñado en la institución en los últimos años y, además, el cómo la

tecnología ha logrado distraer mucho más a los y las estudiantes que en años pasados. Todo este se remite a que ellos y ellas entiendan que no solo el estudiante debe ser quien se amoldé a los cambios, si no que los profesores también pueden empezar a tener cambios más significativos a la hora de impartir sus clases y lograr atraer un poco más el interés del estudiantado.

## CAPÍTULO III

### **Reflexiones, anécdotas y saberes, un nuevo camino en construcción**

En este segmento compartiré múltiples vivencias y reflexiones de lo que fue la construcción de esta monografía y junto a esto, los alcances de la implementación de esta investigación en donde se intentó probar con otro tipo de métodos para afianzar y trabajar junto con los y las estudiantes de manera más empática y comprensiva en el ejercicio de educar y aprender. Desde la Línea de investigación de interculturalidad, educación y territorio, siempre se ha pensado en el estudiante como sujeto principal, pero, sin dejar de lado el papel activo del docente.

En esta línea se incentiva el diseño e implementación de propuestas pedagógicas que promulguen el crecimiento personal, colectivo y comunitario, e inciten a una mayor apropiación de sus raíces y tradiciones, pero de la mano de lo educativo. Este trabajo ha estado enmarcado en diferentes partes, donde cada una cumplió una función vital para la realización de este mismo. Por ende, voy a dividir este capítulo en tres partes. Las dos primeras contienen una síntesis de los dos capítulos anteriores. Conjunto a lo anterior, allí se encontrará parte de lo que fue el proceso de la implementación de las diferentes actividades. La tercera y última parte si estará dedicada a las reflexiones individuales y grupales que surgieron de la implementación realizada en la institución educativa.

#### **Primera parte**

Para esta primera parte comparto un resumen del desarrollo teórico y conceptual de las categorías de análisis escogidas para esta investigación. Por ende, iniciare a explicar mi proceso con las categorías de análisis. Inicie este proceso pensándome desde la Educación Popular y como esta corriente pedagógica aboga por la libre expresión y el derecho a educarse de forma digna, sin importar la estratificación social o el contexto donde se ubique la escuela. La categoría es pionera en trabajos comunitarios realizados a lo largo y ancho de Latinoamérica, teniendo en cuenta que

su mayor auge lo tuvo en Brasil debido al extenso trabajo realizado por Paulo Freire y demás académicos que siguieron su línea. La educación popular se centra en el individuo y en las necesidades que lo atraviesan desde su contexto social hasta el familiar. Así pues, esta misma se enmarca en una necesidad por escuchar al estudiantado, por construir acuerdos y conocimientos desde una perspectiva más horizontal. Las opiniones no queden en simples pensamientos vagos, y a lo que se apuesta es que todas las voces tengan un espacio para ser escuchadas y atendidas.

De este modo, nuestro recorrido teórico continuaría con la Conciencia crítica o la misma pedagogía crítica, y el cómo esta categoría de análisis influencio de manera significativa en lo que sería la propuesta final que pude implementar en la institución. Teniendo en cuenta que la pedagogía crítica es una corriente que aboga por la construcción de un pensamiento crítico en el estudiantado y en la docencia, podemos deducir que está nos hace replantearnos diferentes aspectos del proceso de la enseñanza, haciendo énfasis en que la pedagogía nunca ha de ser en pro de la sumisión, sino más bien, un canal para tener sentido crítico de lo que nos rodea y lo que aprendemos a diario.

Apoyado en sus herramientas teóricas y conceptuales, logré abordar diferentes problemáticas identificadas en el territorio y en la institución. Además, me brindó una perspectiva diferente del proceso educativo, en donde el estudiante tiene un papel activo y el docente cumple una función como guía, la cual conlleva compartir los conocimientos desde una postura anti conductista. En donde esos conocimientos lleguen para repensarse lo que se ha aprendido, y, para tener una visión crítica acerca de lo que nos rodea. Teniendo esto ya en cuenta, podríamos pasar a la siguiente categoría...

Al adentrarnos a hablar de saberes propio o saberes ancestrales, o también nombrada interculturalidad. Decidí apostarle a la interculturalidad como herramienta pedagógica, la cual me permitió comprender la educación desde un enfoque educativo, pedagógico y cultural diferente y

así mismo tener un abordaje más amplio con el estudiantado. Desde mi perspectiva personal; entender que este mundo, es un mundo culturalmente diverso y que por ende en un solo espacio puede coexistir diferentes costumbres o modos de vida, nos ayuda a una comprensión más completa del contexto en el que habitamos. Así mismo, el pensamiento construido por herencias culturales nos abre un mundo de posibilidades infinito, teniendo en cuenta que la interculturalidad nos conlleva a reflexionar acerca de estos saberes.

El tema es qué, hablar de interculturalidad en un municipio como lo es Trinidad, es algo que puede generar algunos problemas que puede quizás, desembocar en algún conflicto verbal o físico. Hay que tener en cuenta el contexto en el que se realizó esta propuesta educativa y no olvidar que lo que allí existe tampoco puede ser derribado o suplantado de un día a otro. Aun cuando se puedan presentar diferencias, la escuela permite el encuentro de las diferencias, y de esta manera tuve la oportunidad de llevar una idea construida desde la academia, a mi hogar y lugar de formación. Comprendí que la Interculturalidad incentiva la construcción de nuevas ideas desde lo colectivo y no desde lo impositivo y restrictivo. Para este punto y siendo la última categoría, les comparto el concepto teórico implementado en esta investigación. La categoría en la que hago énfasis en mis anteriores palabras es la de Territorio.

Al hablar de territorialidad, no solo podemos pensar en el lugar en el que habitamos o habitan los demás, teniendo en cuenta que no está mal esa concepción básica, pero no es la que tome para mi investigación. Como territorio también podemos comprender aquello que le dé forma a ese lugar en el que habitamos, bien sean las costumbres heredadas, el tipo de clima, sus habitantes y por supuesto, su biodiversidad y diferentes formas de existencias que allí conviven. Podemos entender desde esta perspectiva más amplia, que territorio es todo aquello que nos rodea, lo que nos forma y de lo que aprendemos a diario. Decidí escoger esta categoría porque engloba muchos aspectos que analicé del lugar al que asistí a realizar mi investigación y, sobre todo, porque es un

concepto que me brinda una perspectiva macro acerca de lo que es un territorio, sea geográfico o de la forma en que se desee interpretar.

El territorio también es emocional, porque allí se encierran todas esas experiencias individuales o colectivas que van dándole forma a un pueblo, una ciudad, un departamento y hasta un país entero. Por ende, un territorio resulta siendo un lugar donde no solo habitan personas y animales, si no que allí conviven miles y miles de experiencias a diario, allí todos los días se crea y se destruye algo. Así, el espacio pasa a ser un lienzo en el que nosotros imprimimos nuestros sentires y vivencias. Lo anteriormente compartido va en aras de dar una síntesis de la parte teórica y conceptual dentro del proceso investigativo que tuve a lo largo de dos años y que comparto desde una opinión muy personal y reflexiva.

Para los y las estudiantes, su territorio tiene un sin fin de significados. Ellos y ellas me expresaban en medio de cada clase que les gustaría poder ir a estudiar a alguna ciudad y devolverse a su pueblo para seguir con alguna tradición o negocio familiar. Lograr comprender el significado de un territorio desde la emocionalidad y el trasegar de cada estudiante es algo mágico. Cada uno y cada una sienten el pueblo de una forma diferente, pero en algo si logran compaginar la gran mayoría; el deseo de regresar a su pueblo y darle un poco de lo que el pueblo les ha brindado a ellos/ellas.

## **Segunda parte**

En este segmento encontraremos lo que adjunte resultado de la implementación de las actividades realizadas junto a los y las estudiantes, siendo esta parte una narración de mi experiencia en la Institución. Inicio aclarando que la implementación de esta propuesta pedagógica fue escrita, pensada y enfatizada en responder la pregunta problema que planteo a inicios del segundo capítulo. Todo esto en aras de intentar llevar parte del conocimiento que he ido adquiriendo con el pasar de los años en la academia, a mi pueblo; allí donde crecí y conocí gran

parte del mundo. Todo este proceso conllevó innumerables cambios en la estructura de esta monografía, pero así mismo pude contar con una gran persona y maestra que supo guiarme paciente y sabiamente en este trasegar escritural. Para esta parte, y teniendo en cuenta que la implementación tardó un poco más de tres meses en total, decidí dividir esta parte en seis partes o momentos diferentes. Cada uno corresponde de forma cronológica al proceso de realización de la propuesta pedagógica en el ITIT.

### **Primer momento: La presentación**

A mediados de octubre de 2023, después de la semana de receso que suelen tener los y las estudiantes a nivel nacional en Colombia, llegaría mi primer encuentro directo con los y las estudiantes dentro del aula, aunque por el momento yo iba a presentarme y a observarlos sin mayor interacción, con el propósito de ir anotando esos detalles que iba percibiendo. Este primer acercamiento fue crucial para determinar con qué edades quería trabajar; me ayudó a conectar con los chicos y chicas del grado séptimo B (2024), que en ese entonces (año 2023, segunda mitad del año) eran de grado Sexto B. Para mí, fue algo nuevo, teniendo en cuenta de que nunca había tenido la oportunidad de estar como practicante en un aula, y era obvio que generaría reacciones en los y las estudiantes, pues ellos y ellas tampoco habían tenido la oportunidad de compartir espacio con un practicante y, resumo su reacción en general parafraseando lo que ellos y ellas comentaban entre sí al final del primer encuentro; “es raro ver en clase un profe tan joven”.

En lo personal, fue una gran primera experiencia en el aula, en parte por la razón de que ellos estaban muy alegres de tener alguien ahí observándolos y charlando con ellos acerca de cualquier tema, paradójicamente, eso es algo que no se suele observar a menudo dentro del aula de clase. Esto ocurre por las maneras de relacionarse y vincularse que se manejan dentro de la institución, entre otras cosas, por la diferencia de jerarquías que allí se entrelazan. Fue así, como fueron transcurriendo los días de ese mes de octubre y tuve la oportunidad de seguir

acompañándolos en varias clases, eso sí, aun sin intervención directa en el proceso de la enseñanza, pero, llevándome muy buenos recuerdos de esos momentos en los que pude compartir y logré ir conociendo de manera respetuosa a los y las estudiantes junto con sus diferentes personalidades.

### **Segundo momento: Compartiendo saberes desde la diversidad**

Llegando así el primer día en el que iniciaba una nueva etapa en esta investigación. Al escribir esto, me genera aun, innumerables recuerdos de aquel momento en el decidí dejar el miedo a un lado e intentar compartir mi idea con ellos y ellas. Recuerdo claramente que fue uno de los primeros días de abril, un día soleado como lo suelen ser la gran mayoría de días en el llano Casanareño para esas fechas, pero, ese día no sería un día cualquiera en la cotidianidad de mi vida en ese territorio, ese día comenzaría a escribir una linda historia junto con mis estudiantes. Ese momento en el que decido subir a la sala de profesores algo tímido, teniendo siempre en mente esa premisa de que una cosa es lo que te dice la teoría acerca de estar en un aula, otra muy distinta es lo que realmente sucede al estar allí presente, lo cual me generaba algo de tranquilidad saber que lo que vendría sería muy distinto de lo que me habrían aportado los libros.

Allí, en la sala de profesores, el docente encargado del grado séptimo B en el área de Ciencias Sociales, el profesor José Luis, sabiamente me aconsejaba de forma fraternal que estuviese tranquilo, que intentara demostrar seguridad para que quizás los estudiantes no me fuesen a ridiculizar o hacerme sentir incómodo por alguna otra cuestión externa a las actividades que fuese a realizar. Recuerdo haberle respondido al profe con una seguridad que pocas veces se siente en la vida; “Estoy listo para esto profe, y aquí sabré si esto realmente es para mí o no”. Al llegar al aula de clase, el docente me presento nuevamente, obviamente la reacción de los y las estudiantes fue muy eufórica, debido a que esperaban con ansias a que regresara a acompañarlos, esto me lleno de seguridad y de determinación para confiar que lo que iba a hacer saldría bien en medio de todo lo que pudiese ir transcurriendo.

Inicié presentándome nuevamente, acto seguido, comencé de manera sintetizada y en un lenguaje que ellos y ellas pudieran comprender, a explicarles de que trataba mi investigación, además de informarles lo que iríamos a trabajar en los próximos dos meses donde estaría acompañándolos periódicamente. Fue una grata sorpresa captar que ellos y ellas esperaban con ansias ese momento en el que se diera mi regreso sumado a la buena disposición que mostraron para querer trabajar mancomunadamente con esta investigación.

Continuando con lo que traía planeado para ese día, acto seguido de la presentación les presente mi primera actividad. Consistió en que yo les hice entrega de una hojita en blanco para que en ella escribieran la palabra cultura en la mitad, y, junto a esa palabra se describiesen desde sus gustos personales, aquí valía todo tipo de expresión: dibujos, escritos, todo aquello que les ayudara a expresar eso que son ellos y ellas y que a veces nadie les pregunta. De esta manera transcurrió la actividad en calma, pero, lo más gratificante fue ver como todos y todas con su propio estilo lograron realizar la actividad y entregarla al finalizar la clase. Así pues, de esta forma terminaría lo que sería el primer encuentro y la primera actividad juntos.

Esta actividad sirvió como punto de partida para conocer a aquellos y aquellas personas que estaban frente a mí, saber lo que realmente les llamaba la atención. Esto fue de carácter premonitorio para poder trabajar de manera más asertiva con ellas y ellos, de esta manera la educación intercultural se aboga por una construcción de saberes colectiva en donde se tenga en cuenta la diversidad del pensamiento y el arraigo cultural que se tenga. Comprender esto, y ponerlo a prueba fue algo que marcó un antes y un después dentro de esta investigación. Aquí puse en práctica la respuesta a mi pregunta problema, teniendo en cuenta el objetivo general y los objetivos específicos.



Figura 4: (Fotografía del autor. Actividades entregadas al docente. 2024. Pág., 60.

### Tercer momento: Las tradiciones, expresiones vivas del recuerdo

Después de la primera actividad y transcurrida ya la primera semana de abril, pasaríamos a lo que fue el segundo encuentro. Para este encuentro yo ya había logrado disminuir esa sensación de timidez que me generaba el hablar en público. Fue de gran cooperación emocional el hecho de ir percibiendo de a poco el cómo los y las estudiantes esperaban con ansias esos miércoles donde sabían que nos encontraríamos como habitualmente así sucedería. Siguiendo el hilo, para la clase de ese día inicié con una charla acerca de lo que son las tradiciones, del como estas nos unen en un territorio específico que comparte ciertas formas de apropiación cultural, y en donde la gran mayoría se siente identificado/da con muchas de estas actividades culturales heredadas a través del tiempo.

Para sorpresa mía, al preguntarles acerca de sus tradiciones familiares, pude captar que algunos estudiantes tienen pocas tradiciones con su familia, y había otros que me contestaban que ellos no tenían ninguna tradición con su familia, a lo cual, yo les contestaba que buscaran bien en el baúl de sus recuerdos, que allí podrían encontrarían algo. Debido a ello inicié a compartirles ejemplos de algunas tradiciones que se practicaban en el municipio como la tradición de ir al río el primero de enero, tradición que es muy particular ya en el municipio, a lo cual, aquellos que me habían contestado que no tenían ninguna tradición cambiaron de opinión y empezaron a intentar recordar esos momentos en familia. Por ejemplo, uno de ellos recordó que los últimos días de diciembre se van con su núcleo familia a una finca y allí cocinan hayacas y otras comidas para compartir juntos en familia. U otro ejemplo fue el de una estudiante que recordaba que su papa siempre la llevaba en agosto a volar cometas en el antiguo aeropuerto del pueblo.

De este modo, decidí poner a prueba la siguiente actividad que les traía preparada. Inicié haciéndoles entrega a cada estudiante de media hojita en blanco, además también una media hojita al docente encargado para que en ella me escribieran algunas de sus tradiciones que lograron recordar junto a su familia y allegados. Fue así como fueron pasando los minutos en la clase y me iba percatando que de a poco cada uno y una iban recordando esos momentos con sus familias, algunos se reían, otros recordaban con algo de melancolía esos momentos debido a la falta de algún familiar en la actualidad, en términos generales, fue una actividad gratificante y enriquecedora para todos y todas, permitió reconocer ese pasado que de una u otra forma nos une en un espacio que junto con otras actividades logran generar empatía y acercamiento por las similitudes. Logramos entender que las tradiciones son herencias que nos van dejando nuestros familiares y que algunas de estas se modifican, otras se pueden seguir practicando durante mucho tiempo como método de resistencia para que no mueran algunos recuerdos.

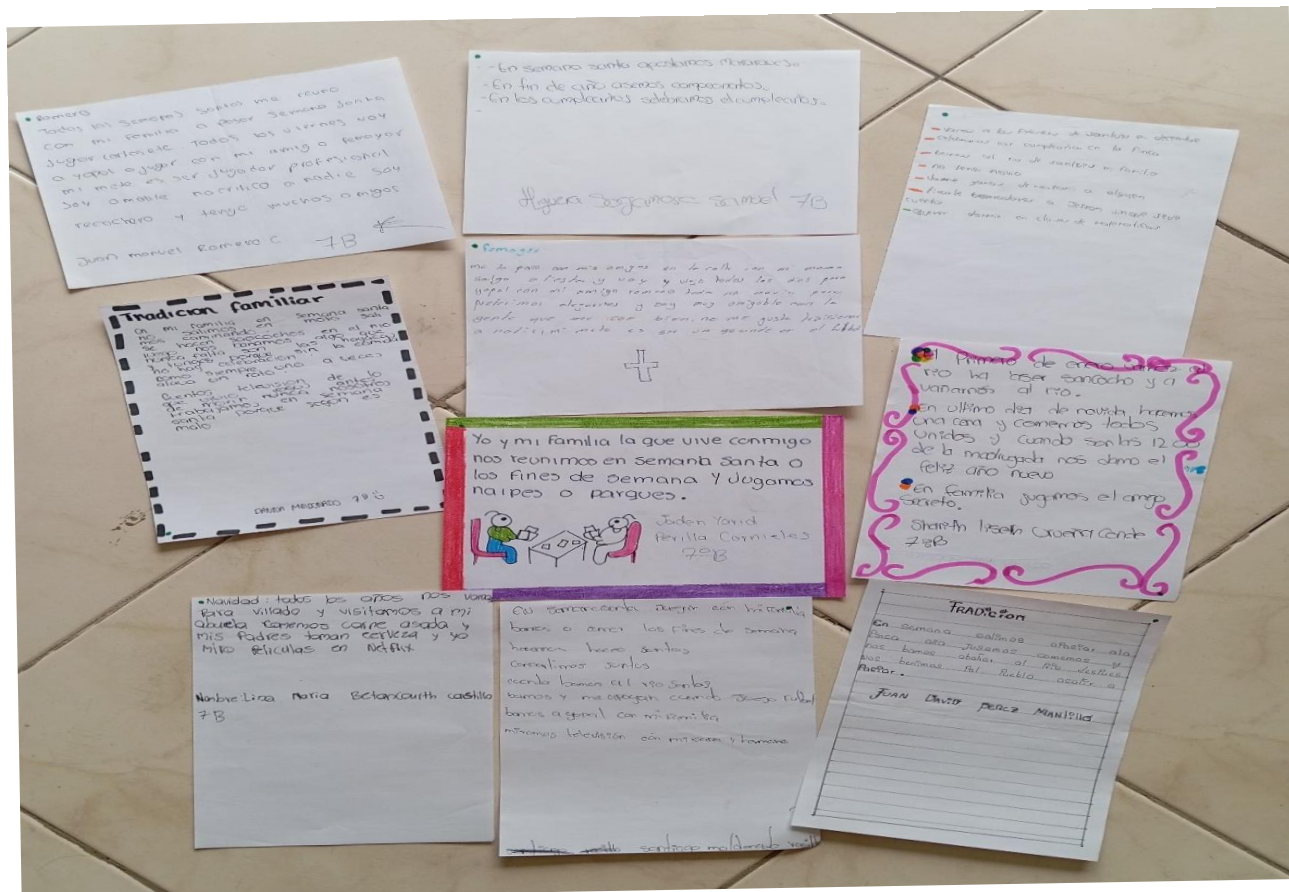
Con esta actividad terminamos el primer segmento de las actividades que llevaba

presupuestadas para realizar allí. Puedo deducir con certeza que fueron actividades que rompieron el molde en cuanto a la forma de llegarles a los estudiantes, ellos y ellas también sentían esa diferencia y siempre me comentaban que les gustaba mucho ese tipo de dinámicas, que quizás no estaban muy acostumbrados, pero si les estaba gustando mucho esa dinámica. Esta actividad sirvió para comprender y honrar aquellas costumbres que llevan siendo practicadas años y años en este territorio, en donde la unión familiar y la creación de buenos recuerdos eran por lo general, la finalidad de estas costumbres.

Dentro de la concepción de la categoría de análisis de Territorio, podemos entrever que la forma en que se percibe un espacio es muy ajena a lo que realmente entendemos por espacio. Ya habíamos aclarado que el territorio es mucho más que selva y llano, el territorio resulta es aquello que habitamos y damos forma con nuestros hábitos y costumbres. Podemos concluir que esta actividad abrió un mundo lleno de historias por compartir, en donde cada historia tenía su valor y el traerlas a colación en el aula resultó promoviendo el aprendizaje significativo del área de Ciencias Sociales desde el contexto de cada estudiante.

Figura 5: (Fotografía del autor. Actividades entregadas al docente. 2024. Pág., 63).

Finalmente, la idea con realizar esta actividad era que ellos y ellas comprendieran el valor y el significado que tenían estas prácticas que muchas veces parecen muy cotidianas, pero que,



usualmente vienen siempre cargadas de historias personales y múltiples vivencias colectivas. Con esto, se pudo corroborar de que el aula es un espacio para hablar de nosotros como personas y todo aquello que nos atraviesa en nuestra vida personal. Combinar el contexto de cada uno con los conocimientos a impartir en una forma alternativa de lograr un mejor emplazamiento de la forma de educar que allí se imparte.

#### Cuarto momento: afinidades y desencuentros con las materias escolares

Teniendo en cuenta que la actividad anterior les había generado bastante agrado, decidí seguir por la corriente de preguntarles por las cosas que a ellos y a ellas les gustase más, pero, esta vez relacionándolo con la parte educativa, más explícitamente, con las materias escolares. En

medio de mis encuentros con los estudiantes, siempre charlábamos de múltiples temas de sus intereses, y en una de esas charlas me comentaron acerca de algunas materias con las que en verdad no lograban conectar por más que se esforzaban. Esto me generó una idea; preguntarles acerca de las materias que más les gustaban y, con las que menos se entendían y que como resultante terminaban por generar algún tipo de desagrado. Así mismo, les pedí si me podían compartir que materia les gustaría que les dictaran, fuera de las que ya veían en la Institución.

Usualmente me encontraba con ellos los miércoles a la tercera hora, debido a que ese día solo veían una hora de Ciencias Sociales y el docente encargado me habilitaba ese espacio para poder realizar mis actividades, -algo que agradezco inmensamente al docente-. Y, un miércoles de mediados del mes de abril, me la jugué por una actividad diferente; y resulto ser una gran actividad a final de cuentas. Al llegar al aula de clase, les comenté que hoy tenía una actividad algo diferente a la anterior y que necesitaba que fueran muy sinceros, que igualmente yo no iba a compartir lo que ellos me entregaran. Finalmente, con esto podría sacar algunas conclusiones individuales y grupales acerca de las materias que veían.

La actividad consistió en que me escribieran en media hojita en blanco (la cual yo les había entregado al terminar la explicación de la actividad) que materia era con la que más se entendían o realmente disfrutaban más y que materia era con la que se entendían menos o les generaba mayor apatía. Pedí de forma respetuosa que me escribieran que materia aparte de las que ya veían, les gustaría que les incluyeran en el currículo escolar. Para mi sorpresa, ese fue un día muy productivo en cuanto que todos y todas estaban muy concentrados realizando su actividad mientras compartían entre ellos y ellas esas curiosidades de las materias.

Como docente encargado ese día, para mí fue un momento y un sentimiento muy grato el hecho de ver que como lograban expresar eso que por lo general nadie les preguntaba en la Institución, puesto que pocas veces se hace el ejercicio de retroalimentación con ellos y ellas se

les ordena únicamente seguir ciertos parámetros y conductas para lograr una utópica excelencia académica. Ese día me fui muy contento por haber podido observar como de forma activa me compartieron de una forma sincera aquello que les gustaba y aquello que no, y, además, percatarme de lo que faltaba en la Institución desde su perspectiva; definitivamente, fue un día muy enriquecedor dentro de mi proceso investigativo.

Después de haber revisado todos los trabajos entregados por los y las estudiantes, pude constatar rápidamente (por lo todo lo que me habían comentado anteriormente) que la materia que más les agradaba era artística. Un punto clave en este fenómeno fue el docente encargado de esa materia, el cual es el encargado de impartir esa asignatura a todos los grados escolares de la sede C, que van desde sexto hasta onceavo grado. Menciono que no es sorpresa para mí, porque artística también fue de mis materias favoritas cuando curse mis estudios allá hace algunos años, y todo ello es gracias a la metodología que implementa el profesor Omar Aguirre, de quien guardo muy gratos recuerdos junto con una profunda admiración por la forma en que imparte sus conocimientos y como día a día se adapta a las nuevas tendencias que traen consigo las nuevas realidades en las que vivimos.

La expresión general por esta materia era de agrado por la forma en que el profesor lograba que el arte de cada uno fuera el protagonista en la clase, sin menospreciar a nadie por su técnica, y siempre incentivando a que todos eras buenos y buenas artistas. Sin duda alguna, son de esas clases y maestros que nunca olvidas, que te marcan para siempre por la autenticidad y creatividad con la que logran llegarles a los estudiantes. Por otra parte, la otra cara de la moneda estaría con la materia de matemáticas. Debido que, para la gran mayoría, esta materia se terminaba volviendo una materia tediosa de comprender y así mismo difícil de lograr pasar con buenas notas.

Aunque no todos y todas piensan lo mismo, porque una minoría comentaba que, si les agradaba la materia pero que quizás sería mejor verla con otro enfoque, un uso hacia lo cotidiano,

algo que les hiciera entender los números desde otra perspectiva más amena. A modo de conclusión, resultaron casi la mitad de los y las estudiantes con una clara preferencia por artística, pero, más de la mitad terminaría por expresar su desagrado con matemáticas.

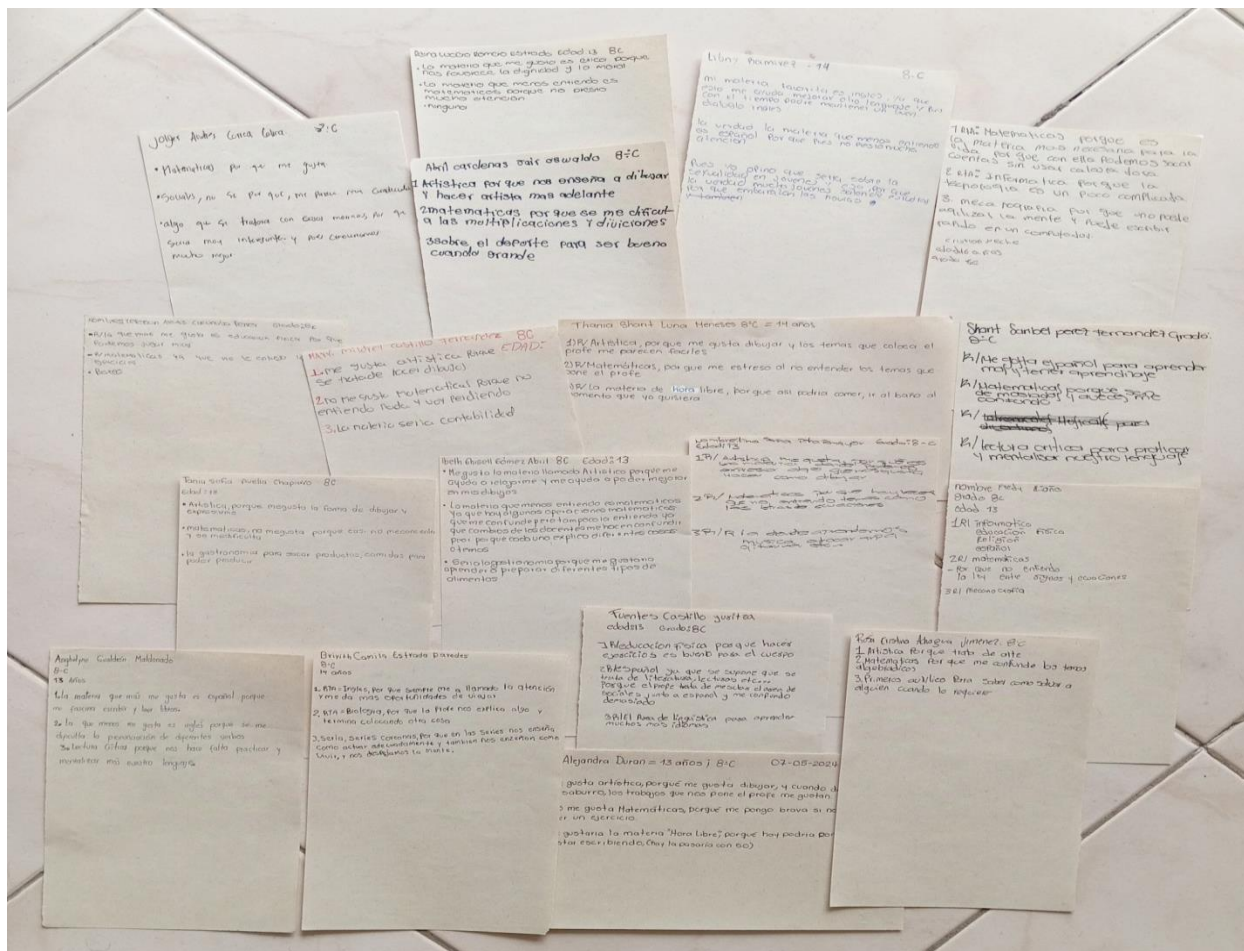


Figura 6. (Fotografía del autor. Actividades entregadas al docente. 2024. Pág., 67).

Llegado a este punto de la actividad, solo nos quedaría por preguntar un dato más; ¿qué materias serían las que quisieran que les dictaran dentro de la Institución y, el por qué? Esta actividad se realizó durante el mismo encuentro en el que se recibió la anterior actividad. En este caso, y como en casos anteriores, hice entrega de una hojita en blanco para que en ella plasmaran mediante escritos o dibujos la materia que desearían ver y el porqué de ello. Esta actividad quedó pendiente para terminar de realizarse en casa. Habiendo transcurrido una semana ya, y nuevamente un miércoles a la tercera hora volvimos a encontrarnos. Lo primero que decidí hacer es,

inmediatamente después de saludarlos, es solicitarles que me hagan entrega de lo que realizaron y quien no hubiese terminado, le di la oportunidad de que pudiese terminarlo en medio del transcurso de la clase.

Fue de esta manera como transcurrió un encuentro más, dejando gratos momentos en los que se compartieron diferentes opiniones acerca de aquellas materias que desearían ver alguna vez en el colegio. Así pues, al finalizar la clase ellos y ellas hacen entrega de sus respectivos trabajos al docente. Posterior a la revisión de estos trabajos, vendría lo siguiente. Para curiosidad y sorpresa mía, la asignatura que más ansiaban ver una mayoría de los y las estudiantes fue la de gastronomía. Teniendo un total de seis estudiantes que querían que se les dictase esa materia, y la explicación era sencilla teniendo en cuenta el contexto en donde se encuentra la Institución educativa, además de la herencia gastronómica que allí se da fuertemente de generación en generación.

Otras materias que les gustaría cursar fueron las siguientes: contabilidad, lectura crítica, actividades deportivas como danza y natación, desarrollo informático, idiomas, aprendizaje musical, mecanografía, biología marina y, aún más interesante resulto la respuesta de una estudiante que me compartió una explicación de una asignatura que básicamente fue lo mismo que yo trabajé con ellos y ellas: la pausa activa. En resumidas palabras, esta actividad sirvió para construir una especie de opinión de colectiva acerca del porque ciertas asignaturas cobraban más relevancia y por qué otras significaban apatía y desconexión del ejercicio de aprendizaje. En esta actividad trabajé adecuadamente la perspectiva de la pedagogía crítica que enfatiza en hacer ver y pensar al estudiante mediante la reinterpretación de su propio contexto. Aquí mi énfasis fue intentar que, por medio de la introspección académica de cada uno, se lograra llegar a un resultado cuantificable con datos muy dicentes acerca de la relación del estudiantado con la forma de enseñar y aprender implementada en el Instituto Técnico Integrado de Trinidad sede C.

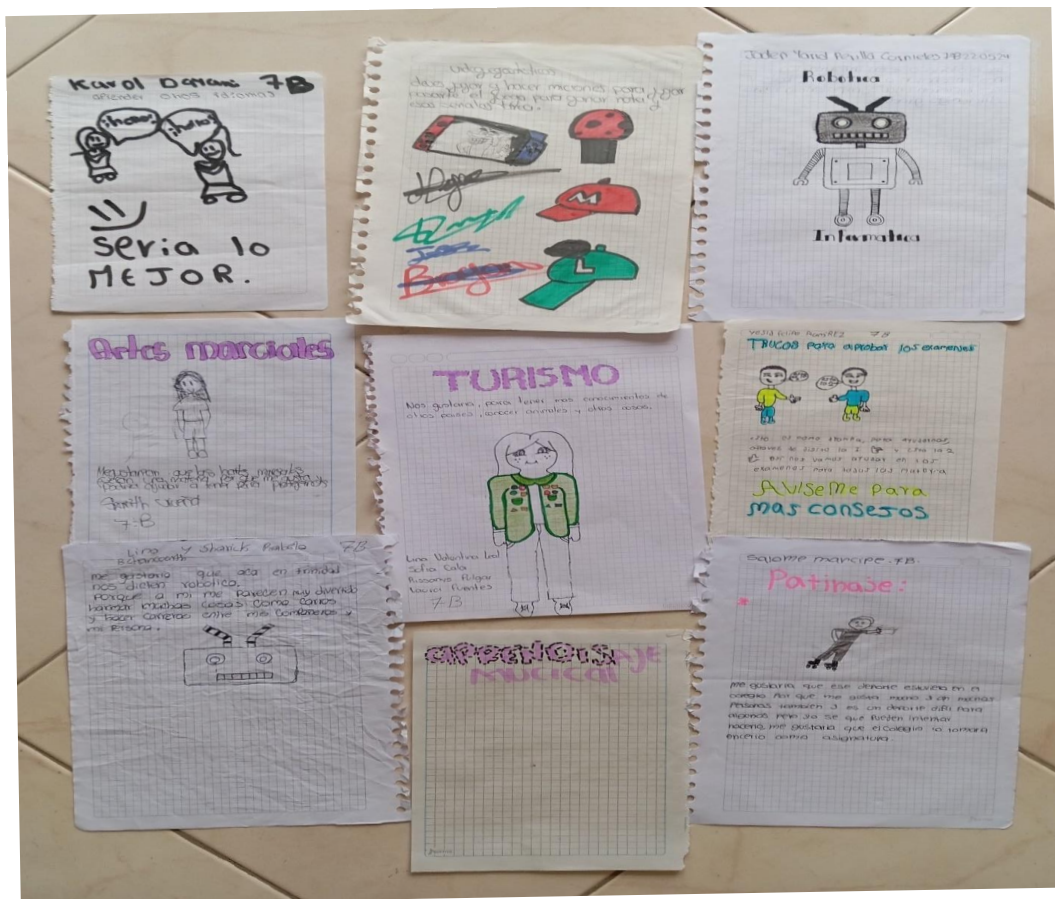


Figura 7. (Fotografía del autor. Actividades entregadas al docente. 2024. Pág., 69).

### Quinto momento: La empatía, la comprensión y la educación juntas, lograran un nuevo camino en la manera de educar

Llegado este momento de la investigación, ya el ambiente dentro del aula se podía percibir como un ambiente familiar, cercano, ameno y alegre. Cuando logramos conectar con otros seres humanos desde la empatía y la comprensión por el otro, nunca habrá pérdida, más si habrá muchas reflexiones y recuerdos que atesorar. Pues bien, esto fue lo que me sucedió con mis estudiantes de grado séptimo B, logré conectar con ellos de una manera totalmente diferente, marcando un antes y un después en cuanto a la forma de percibir el vínculo docente-alumno. Esta conexión con ellos y ellas me permitió comprender infinidad de cosas de sus vidas, de su entorno, el cómo se siente con diversas cosas y, sobre todo, comprender que nosotros como docentes tenemos en nuestras

manos un poder gigante, un poder transformador o destructor, depende de nosotros cual camino escoger.

El ser docente implica una responsabilidad emocional con nosotros mismos y con nuestros estudiantes, porque ellos deben percibirse más allá de una cuantificación numérica que lo único que logra es apartar a quienes no se sienten cómodos y cómodas con la manera de enseñanza efectuada en la gran mayoría de instituciones regidas por el estado. Por ende, en lo que serían mis últimos encuentros con ellos, decidí centrarme en acompañarlos en sus actividades a realizar en la clase de Ciencias Sociales, que para esa época serían unos mapas que tenían que calcar y posteriormente delinear y colorear.

Allí se presentaba una temática de invasiones europeas con el detalle de que la clase anterior a la realización de los mapas, el docente encargado compartía una síntesis histórica de cómo se gestaron esas invasiones a lo largo y ancho del planeta, teniendo en cuenta que allí se visualizaban los territorios conquistados por las potencias mundiales como lo son Gran Bretaña, España, Alemania, Francia e Italia.

Fueron un aproximado de tres encuentros en los que pude acompañarlos en la realización de sus mapas, apoyándolos con colores para quienes no disponían de ellos, apoyándolos con hojas calcantes para quienes no lograban comprarlas por x o y motivo, pero sobre todo, enfatizado en que más allá de calcar y colorear un mapa, había que enseñarles que había significado para esos países colonizados el hecho de que las potencias mundiales hubiesen ocupado de forma violenta sus territorios y en muchos casos, terminar reprimiendo todo aquello que allí florecía como las costumbres, saberes y formas de habitar en esos espacios.

Habiendo transcurrido ya los tres encuentros en los que pude acompañarlos y asesorarlos en la realización de sus mapas, llegaría el día en que les harían entrega de sus resultados. Es en este momento de la investigación en donde no encontré palabras que pudiesen describir la emoción

que sentí al ver cuando les devolvieron sus mapas calificados. Cuando recién ingrese a realizar mis practicas pedagógicas en esta Institución y más específicamente en este grado de séptimo, note una clara deficiencia en la manera de realizar estos mapas, contando con algunas excepciones de uno que otro estudiante que era muy aplicado o se exigía mucho para que estos mapas dieran en la tecla con lo que pedía el docente.

Además de esto, me percate que el docente (con todo el respeto que él se merece) también tenía deficiencias a la hora de compartir lo que el deseaba como resultado de estas actividades, puesto que el profe esperaba que todos los mapas fuesen similares a la hoja impresa que él les entregaba para realizar el mapa calcado. Aquí note que había una des conexión entre docente y estudiantes, puesto que la actividad se veía más como un requisito para no reprobar la materia que como un recurso para aprender acerca de la historia colonialista que no deja de ser importante a la hora de comprender ciertos fenómenos sociales en la actualidad. A continuación, adjuntos dos fotografías de mi autoría en donde se observa a los y las estudiantes realizando sus respectivos mapas.

En estos últimos tres encuentros decidí intervenir y asesorar a cada uno y una de ellos y ellas a trabajar mancomunadamente para lograr encontrar la mejor forma de que ellos sintieran comodidad al realizar estas actividades sin tener que estar pensando en la presión de una nota cuantificable. Por ende, en esos tres últimos encuentros que pasé con ellos, aprendí más de ellos que lo que ellos aprendieron de mí, puesto que lo único que hice fue acompañarlos en la reflexión de que cada uno cuenta con una manera diferente de colorear, que todos y todas expresaban su arte con un trazo diferente. Que no importaba si el compañero dibujaba o coloreaba mejor, lo que realmente importaba era que ellos lograran realizar su actividad y entender el trasfondo de ella, pero, sobre todo, que entendieran que su forma de plasmar esos mapas era única y no tenían por qué estar comparándose con el vecino de al lado. Cada forma de arte es válida y tiene su propio

significado. Finalmente, todos y todas estaban en la capacidad de lograr un buen resultado si creían en su trabajo y forma de realizarlo.

Como futuro maestro, espero siempre lograr llegar a este punto, en donde tanto el estudiante como el docente comprendan que hay infinitudes de formas de aprender, y que cada uno aprende desde con sus propias herramientas y a su manera. Por supuesto, siempre dándole la importancia al trabajo docente y sus múltiples formas creativas de traspasar sus conocimientos a estas nuevas mentes y personalidades en formación.

### **Tercera parte**

De esta manera, hemos llegado a la última parte de este capítulo e investigación escrita; ha sido un viaje muy largo, repleto de vivencias, saberes, anécdotas y un sinfín de cosas que aquí me faltaran por compartir, pero que de una u otra manera intente sintetizar de la manera más amena para el lector. Para esta parte quiero compartir de manera resumida lo que significó para mi este trabajo escrito, más allá de optar por un título universitario. Este documento me ha ayudado a comprender mi papel como docente, a entender como debo guiar a mis futuros estudiantes, a como debo hacerme responsable por mi conocimiento impartido y tener presente la primicia de que en mis manos tengo un gran poder transformador de realidades y personalidades. Sin duda alguna, esta investigación estuvo llena de altibajos, pero cuando se llega al final de la meta es que se entiende todo ese proceso, un proceso lleno de enseñanzas para mí y para los y las estudiantes. En donde no solo me llevo múltiples recuerdos enriquecedores, pude sentar un precedente diferente en cuanto la forma de entablar una conexión auténtica con el estudiantado, desde allí, lograr metas en colectivo en aras de un fortalecimiento de lo que se denomina, educación intercultural y de territorio.

Con esto me permito cerrar esta parte si la educación no es un medio para transformar, mejorar y aprender de nuestra realidad, será un mecanismo que obstruya el crecimiento personal

de cada uno, puesto que en la educación y en la pedagogía se encuentra la vida misma, siendo expresada desde diferentes visiones, pero pudiendo llegar a un mismo fin, evolucionar como seres sentipensantes en aras de una construcción de sociedad más equitativa, justa y digna.

### **Conclusiones**

La experiencia como practicante es algo que te cambia la vida personal y a posteriori, profesional. En mi caso personal, fue algo que me amplió la visión y la comprensión del mundo de la enseñanza. Poder compartir tantas experiencias que resultasen siendo tan enriquecedoras es algo que uno se lleva para toda la vida. No se dimensiona el universo tan basto que es la educación sino hasta no probar de la verdadera realidad de ello.

Otra reflexión importante fue el hecho de haber logrado sacar adelante un ejercicio como este en un lugar como lo es Trinidad. Puede parecer un lugar complejo solo por el hecho de que nunca se había intentado algo así en este territorio. Intentar enseñar desde la Interculturalidad y la concepción diferente de territorio, resultó siendo una apuesta interesante que cautivó en demasía la curiosidad de los y las participantes. Lograr comprender la importancia de la herencia cultural que allí reside, y entender que existen diversas formas de aprender y cuestionar, fueron unos de los grandes logros que obtuve por medio de la puesta en escena de esta propuesta.

En cuanto a las actividades realizadas, no me queda más que decir que fueron un rotundo éxito. Lograr llevar a cabo allí estas ideas fue algo que marcó un antes y un después en mi experiencia de vida. Al inicio fue complicado llevar a cabo todo como se tenía presupuestado en el papel, adecuando lo que se llevaba en conjunto con lo que los estudiantes expresaban querer, fue que logré concretar diferentes actividades encaminadas en ambos intereses, los de ellos, ellas y los míos. Por ende, se puede decir que estas actividades demuestran el que si es posible una forma diferente de asumir la manera en cómo se educa en este tipo de territorios. En conclusión, estas actividades sirvieron como un puente de creación para dejar plasmada una idea fresca y

disyuntiva para enseñar las Ciencias Sociales.

Entendiendo de que la Línea tiene un énfasis en la transformación del contexto investigado en sí, podría decirse que la huella y el cambio que genere dentro de la institución es palpable al hablar con los y las participantes. La idea de crear una propuesta como esta es que se pudiese intentar una nueva forma de compartir los conocimientos impartidos en el aula de manera amena y efectiva.

Esta última conclusión es de carácter netamente personal. Lo que me resta por compartir aquí lo siguiente en el aula de clase tenemos a diario un sin fin de experiencias que moldean conciencias. ¿Por qué no intentar que estas experiencias sean las más amenas para ambas partes? Desde mi opinión, el acto de la enseñanza es algo sagrado y que debería efectuarse desde el corazón más que desde la razón. A veces nos olvidamos como educadores de sentir, de entablar vínculos, del cariño mutuo, de las risas, de las tristezas.... olvidamos sentir en medio de enseñar. ¿A qué quiero llegar con mis palabras? A que debemos arriesgarnos más como docentes y formadores, a sentir y escuchar, no solo a imponer. Últimamente veo colegas insatisfechos con su labor docente, como si está ya no tuviera un trasfondo por el que valiese la pena luchar. Lo que quiero deducir con esto es que nuestra labor es una labor sagrada, porque enseñando es que construimos el futuro en el que viviremos, entonces, ¿por qué no trabajar juntos y juntas por un futuro diferente? educar desde la diversidad es educar desde el amor. Quien comprende el mundo sin perderse en él, es quien puede vivir sanamente dentro de aquel...

Finalmente, la influencia de las cuatro categorías de análisis fue un punto central en esta tesis y por ende también surgieron unas conclusiones referidas a la implementación de las mismas. Iniciando por la educación popular como base para la transformación del aula. Entendida como una práctica pedagógica orientada al reconocimiento del saber popular y la construcción colectiva del conocimiento, demostró ser una herramienta clave para acercar los contenidos escolares a las

realidades concretas de los estudiantes. Su aplicación permitió generar espacios de aprendizaje significativos, en los que la experiencia cotidiana del estudiantado fue validada como punto de partida para la reflexión crítica y el diálogo intercultural.

En segundo lugar, la pedagogía crítica como horizonte emancipador del proceso educativo. Desde el enfoque de la pedagogía crítica, se evidenció que es posible formar sujetos con capacidad de cuestionar, interpretar y transformar su contexto. El ejercicio de implementar una propuesta centrada en la conciencia crítica promovió en los estudiantes de séptimo grado una lectura activa de su entorno, fortaleciendo su agencia política, su sentido de pertenencia y su comprensión de las relaciones de poder presentes en su territorio. Continuo con la interculturalidad como principio ético y pedagógico. Incorporar la interculturalidad como categoría de análisis permitió visibilizar y valorar la diversidad cultural existente en el territorio. La propuesta pedagógica favoreció el reconocimiento de identidades múltiples, la superación de prácticas educativas monoculturales, y el diálogo horizontal entre saberes. Así, se consolidó un espacio escolar más inclusivo, en el que se problematizaron los estereotipos y se fomentó el respeto por las diferencias.

La última categoría es la territorialidad como eje articulador del aprendizaje situado. La categoría de territorialidad ofreció un marco fundamental para enraizar el proceso educativo en el contexto local. Reconocer el territorio no solo como espacio geográfico, sino como construcción simbólica, histórica y cultural, permitió que la propuesta pedagógica conectara directamente con las realidades, memorias y conflictos del entorno. Esta aproximación fortaleció el sentido de identidad territorial de los estudiantes y su compromiso con el cuidado y transformación de su comunidad.

Finalizo con dos conclusiones que abarcan gran parte de lo expuesto anteriormente. La primera es la intersección entre categorías. La integración de estas cuatro categorías no puede

entenderse de forma aislada. Su interrelación permite una comprensión más compleja de la educación como fenómeno social. La propuesta pedagógica implementada demostró que es posible construir procesos educativos integrales y contextualizados, que fomenten el pensamiento crítico, el diálogo intercultural y la acción transformadora desde el territorio. Y, por último, están los aportes para la praxis docente en contextos rurales y diversos. Esta investigación aporta herramientas teóricas y metodológicas para el quehacer docente en contextos rurales y culturalmente diversos. Subraya la necesidad de repensar el currículo desde la participación activa de las comunidades, la revalorización de los saberes locales y la apuesta por una escuela comprometida con la justicia social y la dignidad de los pueblos.

## REFERENCIAS

- Aguirre, J. (2018). Globalización, internet y transculturación. Reflexiones desde el pensamiento de Fernando Ortiz. *Utopía y praxis latinoamericana: revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social*, (81), 129-135.
- Amaro, J. (1996). Pensar la educación popular, hoy. *Última década*, (4), 2.
- Antón Valero, J. A. (2003). La pedagogía crítica desde la perspectiva de los movimientos sociales. *TABANQUE: Revista pedagógica*, (17), 51-70.
- Arango, M. L. C., & Rodríguez, M. F. G. (2016). La educación rural en Colombia: experiencias y perspectivas. *Praxis pedagógica*, 16(19), 79-89.
- Ávila, B. R. (2017). Experiencias pedagógicas significativas de educación rural en Colombia,

Brasil y México.

- Bartolomé Pina, M., & Acosta Rosario, A. R. (1992). Articulación de la Educación Popular con la educación formal: investigación participativa. *RIE: revista de investigación educativa*.
- Bravo, E. E. O., & León, E. D. J. S. (2023). Inequidad en la educación rural en Colombia: revisión de literatura. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 7257-7274.
- Buezas, T. C. (2003). Interculturalidad y educación. *Aldaba: revista del Centro Asociado a la UNED de Melilla*, (29), 237-252.
- Castro Suárez Celmira. Estudios sobre educación intercultural en Colombia: tendencias y perspectivas. *Memorias. Revista Digital de Historia y Arqueología desde el Caribe*. 2009, (10), 358-375.
- Campo, A. N. T., & Ruiz, L. C. G. (2016). Educación Popular y educación propia: ¿Alternativas pedagógicas para la construcción de paz en Colombia? In *Revista Fórum* (No. 8, pp. 53-74). Sede Medellín. Departamento de Ciencia Política.
- Castaño-Aguirre, Carlos Alberto, Baracaldo-Silva, Pilar, Bravo-Arcos, Angela Milena, Arbeláez-Caro, Joan-Sebastián, Ocampo-Fernández, Juliana, & Pineda-López, Olga-Liliana. (2021). Territorio y territorialización: una mirada al vínculo emocional con el lugar habitado a través de las cartografías sociales. *Revista Guillermo de Ockham*, 19(2), 201-217.
- Cardinale, L. (2006). La lectura y escritura en la universidad. *Aportes para la reflexión desde la pedagogía crítica. Pilquen-Sección Psicopedagogía*, (3), 4.
- Céspedes, I. G. (2021). Incidencia del conflicto armado en la educación rural en Colombia. *Conocimiento Semilla*, (6), 60-78.
- Chárriez, M. (2017). *Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa*. Universidad de Puerto Rico, (12), 121-128.

- Correa, A. G., & CRISTOFOLINI, G. M. F. (2005). La convivencia escolar en las aulas. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 163-183.
- De la Campa, R. (1994). Hibridez posmoderna y transculturación: Políticas de montaje en torno a Latinoamérica. *Hipergeométrica*, 3-22.
- Del Castillo, M. A. M. (2014). Pedagogía crítica y formación de profesores. *Caminos educativos*, 3(3), 52-58.
- De Moraes, D. (1997). Notas sobre imaginario social y hegemonía cultural. *Revista Contracampo*, 1(01).
- De Moraes, D. (2007). Hegemonía cultural y comunicación en el imaginario social contemporáneo. *Espéculo*, 35, 1-8.
- Di Caudo, M. V., Llanos-Erazo, D., & Ospina-Alvarado, M. C. (2016). Interculturalidad y educación desde el Sur. Contextos, experiencias y voces.
- Díaz García, Myriam Adriana, & Estupiñán Soler, Nubia. (2019). Desafíos de la educación popular en la escuela. *Aletheia. Revista de Desarrollo Humano, Educativo y Social Contemporáneo*, 11(2), 87-106.
- Echeverri, C., & Docal, M. (2010). Vivir a Freire: Diálogos con Trabajo Social. *Corporación Universitaria Minuto de Dios*.
- Fierro-Evans, C., & Carbajal-Padilla, P. (2019). Convivencia Escolar: Una revisión del concepto. *Psico perspectivas*, 18(1), 9-27.
- Flecha, R., & Villarejo, B. (2015). Pedagogía crítica: un acercamiento al derecho real de la educación. *Revista internacional de educación para la justicia social*, 4(2), 87-100.
- Formando para el trabajo En los Países Andinos. (2003). Escuelas que hacen escuelas. *Organización de Estados Iberoamericanos*.

- García-Huidobro, J. E., & Martinic, S. (1985). Las instituciones privadas y la educación popular: [OBJ] el caso chileno.
- Gaviria, J. A. (2017). Problemas y retos de la educación rural colombiana. *Educación y ciudad*, [OBJ] (33), 53-62.
- Giroux, H., & McLAREN, P. L. (2003). Por una pedagogía crítica. SILVA, T. T; MOREIRA, AF (Orgs.). *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*, 4.
- Grande, M. J. C. (2010). Convivencia escolar. Un estudio sobre buenas prácticas. *Revista de paz y conflictos*.
- Gutiérrez-Méndez, D., & Pérez-Archundia, E. (2015). Estrategias para generar la convivencia escolar. *Ra ximhai*, 11(1), 63-81.
- Holliday, O. J. (2010). Educación Popular y cambio social en América Latina. *Community Developmental Journal*, 45(3), 287-286.
- Kincheloe, J. L. (2008). La pedagogía crítica en el siglo XXI: Evolucionar para sobrevivir. [OBJ] *Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde estamos*, 25-69.
- Krainer, A. J., & Chaves, A. (2021). Interculturalidad y Educación Superior, una mirada crítica desde América Latina. *Revista de la educación superior*, (199), 27-49.
- Kvale, S. (2012). *Las entrevistas en investigación cualitativa* (Vol. 2). Ediciones Morata.
- Lorenzo, Z. B. (2008). Educación popular, cultura e identidad desde la perspectiva de Paulo Freire.
- Lozano Flórez, D. (2012). Contribuciones de la educación rural en Colombia a la construcción social de pequeños municipios y al desarrollo rural. *Revista de la Universidad de la Salle*, [OBJ] 2012(57), 117-136.

- Luna Fernández, Nazly, & Astorga, Sergio Gustavo. (2022). EXPERIENCIA ORGANIZATIVA Y TRABAJO COLECTIVO DE PROVITEC -PROVIVIENDA PARA LOS TRABAJADORES DE LA EDUCACIÓN DEL CAUCA- EN EL SUROCCIDENTE COLOMBIANO. *Tendencias*, 23(1), 167-199. Epub 14 de febrero de 2022.
- López, M., (2019). LA PEDAGOGÍA CRÍTICA COMO PROPUESTA INNOVADORA PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA EDUCACIÓN BÁSICA. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 4(1), 87-98.
- Magendzo, A. (2017). *Pedagogía crítica y educación en derechos humanos*.
- Machuca, G. (2019). Reflexiones alrededor de la educación, el café y el territorio en Colombia. *Opinión Pública*, (12), 55-67.
- Marrero León, E. (2013). Transculturación y estudios culturales. Breve aproximación al pensamiento de Fernando Ortiz. *Tabula Rasa*, (19), 101-117.
- Mauris, L. (2022). Liderazgo pedagógico en la educación rural colombiana: los desafíos, retos y oportunidades generadas por la crisis sanitaria del COVID-19. *Revista Estudios Psicológicos*, 2(1), 74-87.
- McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo xxi.
- McLaren, P., & Puiggrós, A. (1994). *Pedagogía crítica, resistencia cultural y la producción del deseo* (p. 171). Aique Grupo Editor.
- Merino, E. S. V. (2011). Racionalidad, diálogo y acción: Habermas y la pedagogía crítica. *Revista Iberoamericana de educación*, 56(3), 1-15.
- Mejía, M., & Muñoz, J. (2013). *Entretejidos de la Educación Popular en Colombia*. L. Cendales (Ed.). Ediciones desde abajo.

- Moraña, M. (2017). Transculturación y latino-americanismo. Cuadernos de literatura, 21(41), 153-166.
- Munarriz, B. (1992). Técnicas y métodos en investigación cualitativa.
- Ortega Valencia, P. (2014). Pedagogía crítica en Colombia: Un estudio en la escuela de sectores populares. Sophia, 10(2), 50-63.
- Ortega, P. Pedagogía Crítica: Procesos de recepción y resignificación en América Latina y en Colombia.
- Ortiz, M., & Borjas, B. (2008). La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. Espacio abierto, 17(4), 615-627.
- Pineau, P. (1998). El concepto de 'educación popular': un rastreo histórico. Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, 7(13).
- Peña, C. B. (2008). El contexto: reflexiones desde siete experiencias locales de Educación Popular en Colombia. Trabajo social (Universidad Nacional de Colombia), (10), 149-163.
- Peiró i Gregori, S., & Merma-Molina, G. (2012). La interculturalidad en la educación. Situación y fundamentos de la educación intercultural basada en valores.
- Rama, Á. (1974). Los procesos de transculturación en la narrativa latinoamericana. Revista de literatura hispanoamericana, (5).
- Rama, Á. (1982). Transculturación narrativa en América latina. Siglo xxi.
- Ramírez, E. E. C. (2014). La hegemonía cultural hoy: la hegemonía como método analítico en los estudios culturales. Pensamiento Actual, 14(22), 13-27.
- Rehaag, I. (2010). La perspectiva intercultural en la educación. El cotidiano, (160), 75-83.

- Rey, F. G. (2010). Organización territorial, desarrollo sostenible y nuevas visiones sobre el territorio en Colombia (1991-2010). *Perspectiva geográfica*, (15), 239-260.
- Rivero, J. (2003). Los desencuentros entre política pública y educación rural. *Tarea, Revista de educación y cultura*, 56, 19-23.
- Smyth, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de educación*.
- Schmelkes, S. (2006). La interculturalidad en la educación básica. *Revista Prelac*, 3, 120-127.
- Tancredi, M. T. (2012). El proyecto de territorio en Colombia, entre desarrollo y prevención: una cuestión cultural. *Módulo arquitectura-CUC*, 11, 91-128.
- Villanueva Godoy, L. C., & Zárate Hernández, H. G. *Cultura ciudadana y pedagogía crítica en Colombia*.
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*, 75(96), 167-181.