

**Propuesta de Inclusión del Componente Étnico Raizal
en la Asignatura de Ciencias Sociales mediado por las TIC**

Maestranter

Nestor Idalgo Rojano Barraza

Hernando José Tovar Suárez

Asesora: Olga Marina Martínez Palmera

Maestría en Educación

Modalidad Virtual

Universidad de la Costa – CUC

San Andrés Isla

2019

**Propuesta de Inclusión del Componente Étnico Raizal en la Asignatura de Ciencias
Sociales mediado por las TIC**

Maestranter

Nestor Idalgo Rojano Barraza

Hernando José Tovar Suárez

Asesora: Olga Marina Martínez Palmera

Coasesor: Carlos Castro Macea

Maestría en Educación

Modalidad Virtual

Universidad de la Costa – CUC

San Andrés Isla

2018

Nota de Aceptación

Firma

Nombre

Presidente del Jurado

Firma

Nombre

Jurado

Firma

Nombre

Jurado

Dedicatoria

Son muchas las personas a quienes dedico este éxito, pero de manera especial a mi familia: Ileen, Kissha, Wade y Ezekiel.

A mi familia porque han sido mi apoyo y el soporte que me ha impulsado a seguir adelante en los momentos en que desee no culminar este camino.

Néstor Idalgo.

Gracias a Dios por permitirme culminar con éxito este nuevo reto.

A todos mis amigos y a mis hijos Hernando y Dairon dedico este triunfo.

Hernando José

Agradecimientos

Nuestros más sinceros agradecimientos a la Secretaría de Educación del Departamento Archipiélago por la organización y a la Universidad de la Costa -CUC- por poner a nuestra disposición a tan brillantes profesionales de la educación para el desarrollo de esta maestría.

Gracias a todos los profesores que en este proceso intervinieron, quienes tuvieron a bien compartir sus conocimientos con nosotros, como lo fueron Inírida, Olga, Freddy y Alicia.

A nuestros amigos y compañeros de maestría que siempre estuvieron dispuestos a colaborarnos para el alcance de este logro.

Néstor y Hernando.

Resumen

Esta investigación realizada en la isla de San Andrés contiene información sobre el grado de incorporación del componente étnico raizal en la planeación que desarrollan los docentes de la asignatura de ciencias sociales para el grado décimo de educación media del sistema educativo colombiano, articulando su desarrollo con el uso de tecnologías de la información y comunicación como elemento mediador que facilita los aprendizajes de los estudiantes. Fue desarrollada en una institución educativa pública y otra privada.

Se ha podido establecer que en casos particulares algunos docentes abordan ciertos temas correspondientes al componente étnico raizal, pero no se observa una planificación que lo incluya en la asignatura, por lo que se haría necesario contar con un modelo de planeación que trascienda el simple proceso de información sobre lo étnico, lo que permita garantizar un proceso de enseñanza aprendizaje efectivo y pertinente sobre la historia, la cultura y el legado ancestral raizal, aún mejor si su desarrollo se realiza bajo la mediación de las TIC.

Palabras clave: *Componente étnico raizal; asignatura de ciencias sociales; educación media; TIC; aprendizajes de los estudiantes; planificación*

Abstract

This research is carried out in the island of San Andrés, it offers pertinent information on the level of incorporation of the ethnic root component in the class curriculum applied by teachers of the social sciences subject for tenth grade of the Colombian education system, blending this curriculum with the use of information and communication technologies as a tool or element that enhance student learning. It was developed in a public educational institution and a private institution as well.

It has been possible to establish that in some cases some teachers approach certain topics corresponding to the ethnic root component, but there is no planning that includes it in the subject, so it would be necessary to have a planning model that transcends the simple process of information about ethnicity, which allows guaranteeing an effective and pertinent teaching-learning process on the history, culture and ancestral heritage of the Raizal, even better if its development is carried out under the mediation of ICT.

Keywords: *ethnic raizal component; social science subject; middle education; ICT; student learning; planning*

Contenido

Lista de tablas y figuras.....	12
Introducción	15
1. Problema de investigación	18
1.1. Hechos históricos	18
1.2. Descripción del problema	21
1.3. Formulación del problema	29
1.4. Objetivos	30
1.4.1. Objetivo General	30
1.4.2. Objetivos específicos.....	30
1.5. Justificación	31
1.6. Delimitación de la investigación.....	32
1.6.1. Delimitación espacial	32
1.6.2. Delimitación temporal.....	32
1.6.3. Delimitación de contenido	32
2. Marco teórico	33
2.1. Estado del arte.....	33
2.1.1. Antecedentes internacionales	33
2.1.2. Antecedentes nacionales	38
2.1.3. Antecedentes locales	43
2.2. Referentes teóricos.....	44
2.3. Marco conceptual.....	47
2.3.1. Comunidad raizal	47
2.3.2. Etnia	48

2.3.3.	Creole	49
2.3.4.	Identidad y cultura.....	49
2.3.5.	Sobrepoblación.....	51
2.3.6.	TIC y educación	52
2.3.7.	Escuela y ciudadanía	53
2.3.8.	Operacionalización de las variables de la investigación	54
2.3.8.1.	Variable 1. Componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales	55
2.3.8.2.	Variable 2. Mediación de las TIC	57
2.4.	Marco legal	59
2.4.1.	Constitución Política de 1991 y la protección de los derechos a una vida digna.....	60
2.4.2.	Decreto 2762 de 1991. Control a la inmigración al archipiélago.....	62
2.4.3.	Ley 70 de 1993.....	63
2.4.4.	Ley General de Educación - Ley 115 de 1994	64
2.4.5.	Ley 47 de 1994 – Ley marco del departamento archipiélago	65
2.4.6.	Decreto 804 de 1995. Ministerio de Educación Nacional.....	65
2.4.7.	Ordenanza N°014 de noviembre 29 de 2013. Asamblea Departamental	66
2.4.8.	Resolución 004396 del 3 de septiembre de 2015. Gobernación del Departamento.....	67
3.	Marco metodológico	69
3.1.	Paradigma de investigación: complementario.	69
3.2.	Enfoque de la investigación: mixto.....	70
3.3.	Tipo de investigación: descriptivo-explicativo.....	71
3.4.	Metodología de la investigación: mixta o cuali-cuantitativa.....	73
3.5.	Grupos de interés: por conveniencia.....	76
3.6.	Diseño de investigación: no experimental – transeccional.....	77
3.6.1.	Fases de la investigación	78
3.6.2.	Unidades de análisis	78

3.6.3.	Técnica de recolección de la información.....	79
3.7.	Procedimiento para las técnicas de recolección identificadas	80
3.7.1.	La entrevista en profundidad.....	80
3.7.2.	El análisis de contenido.....	81
3.8.	Marco de la investigación.....	82
3.8.1.	Escenario	82
3.8.2.	Actores	82
3.8.3.	Categoría	83
3.9.	Instrumentos de recolección de la información	83
3.9.1.	Cuestionario de entrevista	83
3.9.2.	Matriz de análisis de información.....	84
3.10.	Técnicas para el procesamiento y análisis de la información.....	84
3.11.	Técnicas de validez y confiabilidad de los instrumentos	85
4.	Análisis e interpretación de la información recolectada.....	87
4.1.	Organización de los resultados obtenidos.....	87
4.1.1.	Resultados de la indagación sobre la inclusión componente étnico raizal -herencia raizal- en la planeación	87
4.1.2.	Resultados de la identificación de herramientas TIC para la enseñanza aprendizaje del componente étnico raizal -herencia raizal-.....	96
4.1.3.	Resultados elaboración de propuesta incluyendo el componente étnico raizal-herencia raizal- mediado por TIC.	103
4.2.	Análisis e interpretación de los resultados obtenidos	106
4.2.1.	Análisis e interpretación resultados de la indagación sobre la inclusión del componente étnico raizal -herencia raizal- en la planeación temática.....	106
4.2.2.	Análisis e interpretación de los resultados identificación de TIC para ser incorporadas a la enseñanza del componente étnico raizal -herencia raizal	113

4.2.3. Análisis e interpretación resultados de la elaboración de una propuesta que incluya contenidos del componente étnico raizal-herencia raizal mediadas por TIC	118
5. Conclusiones, recomendaciones y propuestas	121
5.1. Conclusiones, recomendaciones y propuestas asociadas al objetivo 1.....	121
5.2. Conclusiones, recomendaciones y propuestas asociados al objetivo 2.....	123
5.3. Conclusiones, recomendaciones y propuestas asociadas al objetivo 3.....	125
Referencias bibliográficas.....	127
Anexos	139

Lista de tablas y figuras

Tablas

Tabla 1 Operacionalización de la variable 1.....	56
Tabla 2 Operacionalización de la variable 2.....	58
Tabla 3 Frecuencia y nivel de inclusión componente étnico raizal en sociales.....	88
Tabla 4 Número de respuestas docentes. Dimensión planeación curricular.	89
Tabla 5 Frecuencia de inclusión - temas de herencia raizal.	90
Tabla 6 Frecuencia de uso - materiales o recursos componente raizal.....	91
Tabla 7 Número de respuestas docentes. Dimensión materiales o recursos componente étnico. ..	91
Tabla 8 Frecuencia de uso del material educativo sed -herencia raizal-.....	92
Tabla 9 Nivel de pertinencia de las actividades desarrolladas por los docentes.	93
Tabla 10 Número de respuestas docentes. Dimensión implementación.....	94
Tabla 11 Frecuencia en el nivel de interés por conocer la temática HR.....	95
Tabla 12 Número de respuestas docentes. Dimensión evaluación.....	95
Tabla 13 Nivel de habilidades tic – competencias digitales.....	96
Tabla 14 Número de respuestas docentes. Dimensión conocimiento y habilidades TIC.	97
Tabla 15 Listado de recursos tic recomendados para incorporar y desarrollar HR.....	97
Tabla 16 Nivel de acceso a los recursos TIC.....	100
Tabla 17 Número de respuestas docentes. Dimensión accesibilidad a recursos TIC.	100
Tabla 18 Frecuencia de incorporación de las TIC a la planeación temática.	101
Tabla 19 Número de respuestas docentes. Dimensión integración curricular de las TIC.	102
Tabla 20 Frecuencia de uso de los recursos tic en actividades de aprendizaje.....	102
Tabla 21 Número de respuestas docentes. Dimensión uso pedagógico de las TIC.....	103

Tabla 22 Opinión docente - nivel de importancia del modelo de planeación.	104
Tabla 23 Análisis e interpretación de resultados. Dimensión planeación curricular.	108
Tabla 24 Análisis e interpretación de resultados. Dimensión recursos y materiales didácticos HR.	110
Tabla 25 Análisis e interpretación de resultados. Dimensión implementación.	112
Tabla 26 Análisis e interpretación de resultados. Dimensión evaluación.	113
Tabla 27 Análisis e interpretación de resultados. Dimensión habilidades y competencias TIC. .	114
Tabla 28 Análisis e interpretación de resultados. Dimensión accesibilidad a recursos TIC.	115
Tabla 29 Análisis e interpretación de resultados. Dimensión integración curricular de las TIC.	117
Tabla 30 Análisis e interpretación de resultados. Dimensión uso pedagógico de las TIC.	117
Tabla 31 Análisis e interpretación de resultados. Dimensiones planeación curricular e integración curricular de las TIC.	119
Tabla 32 Conclusiones, recomendaciones y propuestas. Inclusión componente étnico en la planeación.	122
Tabla 33 Conclusiones, recomendaciones y propuestas. Identificación de recursos TIC para planeación.	124
Tabla 34 Conclusiones, recomendaciones y propuestas. Propuesta de modelo de planeación.	126

Figuras

Figura 1 Porcentaje de inclusión	108
Figura 2 Nivel de inclusión.....	108
Figura 3 Porcentaje de asistencia a capacitaciones.....	108
Figura 4 Nivel de conocimiento HR.....	108
Figura 5 Nivel de uso de recursos didácticos.	110
Figura 6 Nivel de pertinencia de las actividades.	111
Figura 7 Nivel de interés de los estudiantes.....	112
Figura 8 Nivel de apropiación material HR	114
Figura 9 Nivel de accesibilidad a recursos TIC.....	115
Figura 10 Nivel de uso de las TIC.	116
Figura 11 Nivel de incorporación temática HR.	116
Figura 12 Opinión docente. Elaboración guía de planeación.	119
Figura 13 Opinión docente. Importancia guía de planeación.	119

Introducción

Los resultados que se exponen en este informe se derivan del proyecto denominado *“Propuesta de Inclusión del Componente Étnico Raizal en la Asignatura de Ciencias Sociales mediado por las TIC”*, la cual se ha desarrollado bajo un enfoque cualitativo y contextualizada dentro del paradigma interpretativo.

Este trabajo pretende dar respuesta, aunque sea en parte, a un problema sentido de la comunidad del departamento archipiélago, y en particular a la comunidad raizal, como lo es la ausencia de la planeación, desarrollo o inclusión de las temáticas propias del componente étnico raizal -herencia raizal- en las asignaturas del plan de estudios de ciencias sociales de las diferentes instituciones educativas del archipiélago, tanto públicas como privadas. Se considera que el desconocimiento de las temáticas relativas al componente étnico raizal -herencia raizal- de alguna manera ha incidido en la gradual pérdida de la identidad cultural raizal en las nuevas generaciones, así como en la aparición de otros nuevos y/o agudización de otros existentes del orden social o ambiental que en la actualidad el territorio raizal enfrenta (Herencia Raizal, módulo N°5. 2016).

Dado lo anterior, se hace necesario incluir el eje temático étnico raizal y desarrollarlo en las aulas de clase para el logro de un aprendizaje más pertinente, en contexto y articulado con la propia realidad de los estudiantes; además, como un valor agregado, se estaría contribuyendo a la construcción de una ciudadanía respetuosa de su historia y de sus valores. Para ello se han estudiado dos variables: componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales y la mediación de las TIC para el desarrollo de actividades de aprendizaje, conocimiento y abstracción de los estudiantes en las temáticas propuestas.

Esta propuesta busca mostrar una forma de planeación articulada del componente étnico raizal -herencia raizal- con los otros temas que se desarrollan en la asignatura de ciencias sociales en dos instituciones educativas de la isla de San Andrés, con docentes y estudiantes del grado 10º, que, bajo la mediación de elementos de las TIC, permitan el conocimiento y valoración de las dinámicas sociales del territorio ancestral, tomando en cuenta su riqueza natural, la cultura, las tradiciones y todo el legado ancestral de la población nativa ancestral del territorio insular colombiano. Durante el desarrollo de tales temas con los estudiantes se observa que se genera en ellos una fuerte motivación e interés por apropiarlos.

Esperamos que con la inclusión del componente étnico raizal -herencia raizal- en la planeación de la asignatura de ciencias sociales otros docentes se animen a incluir el tema étnico raizal en sus asignaturas. Este ha sido un primer paso hacia la construcción de un plan de estudios más pertinente y contextualizado a nuestro entorno y nuestra historia, sin apartarnos u olvidar los lineamientos educativos del orden nacional.

Este trabajo se ha organizado y resumido en cuatro capítulos, como lo son:

Capítulo I, el planteamiento del problema, en donde se hace una descripción detallada de las situaciones que motivaron la investigación, en igual sentido, la formulación de este, los objetivos que describen los propósitos a alcanzar y los argumentos lógico-racionales que la soportan.

Capítulo II, donde se encuentra toda la fundamentación teórica y conceptual del proceso investigativo realizado, dándole primacía a teorías relacionadas con la variable denominada *componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales* teniendo en cuenta la planeación curricular, los recursos y materiales didácticos, su implementación y evaluación, así como lo concerniente a la variable *mediación de la TIC* en cuanto al conocimiento y habilidades TIC

(competencias digitales), la disponibilidad de los recursos TIC, la integración curricular de las TIC y el uso pedagógico de las TIC por parte de los docentes en la institución educativa.

Capítulo III, en donde se describe el diseño metodológico empleado, el paradigma, enfoque, tipo de diseño, los métodos, procedimientos y técnicas de recolección de la información.

Capítulo IV, en donde se dejarán sentados los análisis e interpretación de los resultados obtenidos a partir de las técnicas de recolección de la información aplicadas a los docentes.

1. Problema de investigación

1.1. Hechos históricos

Para Sanmiguel (2006), la dinámica educativa en el archipiélago se desarrolló de la misma forma que en las otras islas del Gran Caribe bajo dominio español, en el que a las misiones religiosas se les encargó la educación durante un largo periodo, con el objetivo específico de desarrollar obediencia y sometimiento al país, evangelizando en la iglesia católica y colombianizando, olvidando las particularidades de las regiones y sin el lleno de las expectativas del grupo étnico con el que se trabajaba, bajo unos patrones de comportamiento social que no eran los suyos. Según ella, cuando el gobierno de Colombia decidió hacer presencia masiva en el territorio raizal utilizó la educación como un *“medio para integrar la comunidad de las islas a una nación unitaria alrededor de una sola fe –católica- y una sola lengua –el español-, como indicaba la constitución de 1886, desconociendo las particularidades del grupo asentado en el Archipiélago, su historia, sus saberes y sus vínculos con el Caribe, por el deseo de ejercer soberanía política sobre el extenso mar territorial que le rodea”* (Sanmiguel. 2006. p.78).

Es por esto por lo que el sistema educativo, a pesar de que la constitución así lo demanda, no se desarrolla acorde con las particularidades del grupo poblacional étnico ancestral asentado aquí, algo que miran con mucha preocupación los habitantes del territorio. Esta investigadora también asegura que *“el ‘Pueblo Raizal’ no se siente cobijado por tal modelo educativo, por cuanto consideran que no responde a su cosmovisión, como lo manifiestan algunos de sus líderes más radicales. Habiendo habitado las islas por largos tres siglos, es un hecho que mantienen, hoy por hoy, creencias, valores, prácticas, ritos, dinámicas sociales y familiares, lengua, e inclusive rasgos, que los distingue de otros grupos humanos que han migrado hacia las islas, con quienes comparten su territorio y su cotidianidad”* (Sanmiguel, R. 2006; p.80).

Sobre este particular se resaltan los trabajos que en educación realizaron las comunidades religiosas de las hermanas terciarias capuchinas desde 1946 (hasta la actualidad) y de los hermanos lasallistas desde 1958 hasta 1976, concentrándose su labor educativa en los colegios la sagrada familia, instituto bolivariano e instituto técnico industrial. Trabajos desarrollados bajo un mismo precepto y en virtud de que, según Rangel Gualdrón (2012), obedecía a que era el *cohesionador de la identidad nacional es la moral católica, superpuesto ante cualquier otro símbolo, por ello es relevante el modelo educativo que implementó la comunidad de los Hermanos de las Escuelas Cristianas iba encaminado a mantener el orden, la obediencia y las tradiciones en el territorio nacional.*

En el ámbito local, para un número significativo de habitantes de las islas la problemática que hoy las aqueja se originaron con la implementación del Puerto Libre en 1953 debido a que esto provocó una ola inmigratoria incontrolada de personas hacia este territorio, y un cambio en la dinámica y estructura social del grupo poblacional habitante original, ocasionando el fenómeno de sobrepoblación, a tal punto que se han debido tomar medidas legales y constitucionales para restringir la residencia a los inmigrantes, porque, entre otras cosas, se ha puesto en peligro la cultura, las tradiciones y la identidad de los pobladores ancestrales del Archipiélago y los frágiles y escasos recursos naturales con que cuenta el territorio insular; bien lo resalta Abello Vives (2008), cuando nos recuerda que *sus valores culturales, sus ecosistemas marinos y costeros y su posición geográfica hacen de San Andrés y de todo el Archipiélago un lugar privilegiado, toda una invitación al respeto por la diversidad.*

Entre los historiadores locales, y la gente del común, es indiscutible que los cambios sufridos por la isla de San Andrés en su entorno ambiental y paisajístico, en la transformación cultural y en los patrones poblacionales tienen su origen en este hecho histórico, los cuales se

fueron acentuando o agravando con el tiempo sin que se tomaran acciones oportunas y concretas para solucionarlos o, al menos, frenar su profundización. Abello Vives (2008), en “San Andrés nuestra ciudad insular”, publicado por banrepcultural.org, asegura que *la réplica de modelos continentales sin consideración alguna de las características propias de San Andrés, una isla con un pequeño tamaño terrestre y sin “hinterland”, así como el desconocimiento de los procesos ecológicos marino-costeros que la caracterizan y del conocimiento tradicional acumulado, han alterado las capacidades socioculturales locales, la estructura de sus ecosistemas y la habilidad de éstos para adaptarse a los cambios ambientales y climáticos globales. Este modo de crecimiento económico deja profundas secuelas en el medio ambiente y produce conflictos interculturales que aún no han sido superados.* (Abello Vives. 2008).

Por su parte, Mow (2005), citada por Torres Villarreal (2012), afirma que se *(...) incitó a los colombianos residentes en el continente a que migraran a la isla y se establecieran comercialmente. Ello generó, de un lado, una oleada de inmigración bastante alta, la cual nunca tuvo control alguno del Estado y, de otro lado, una forzosa integración cultural, lo cual condujo a fuertes cambios en la forma en la cual el raizal tenía establecidas sus relaciones sociales, económicas, laborales, culturales, religiosas, en la educación, etcétera. (...).* (Mow, 2005, citada por Torres Villarreal, 2012).

A partir de este proceso de continentalización colombiana de las islas, la lengua hispana empieza a competir por posicionarse frente a la lengua nativa ancestral, y se expande de forma paulatina entre los habitantes, siendo necesario su uso en el desempeño de funciones en la administración pública, en la enseñanza en las escuelas y las actividades culturales, entre otras cosas. Robinson (2005), afirma que *muchos jóvenes y niños de las nuevas generaciones no hablan creole*; por tal motivo, este cambio sociolingüístico es percibido por la población nativa como dañino y una amenaza de peligro de extinción para un elemento identitario de su etnia, como lo es su lengua vernácula: el creole.

1.2. Descripción del problema

En la actualidad, en el proceso educativo que se desarrolla en las escuelas del archipiélago se observa la ausencia de la planeación, desarrollo o inclusión de las temáticas propias del componente étnico raizal -herencia raizal- en la asignatura de ciencias sociales, lo que de alguna manera ha incidido en la gradual pérdida de la identidad cultural raizal y el conocimiento de las dinámicas sociales del territorio ancestral, en el que se tomen en cuenta su riqueza natural, la cultura, las tradiciones y todo el legado ancestral de la población nativa; indiscutiblemente este componente temático es necesario incluirlo y desarrollarlo en las aulas de clase para el logro de un aprendizaje más pertinente, en contexto y articulada con la propia realidad de los estudiantes; además, como un valor agregado, se coadyuvaría en la construcción de una ciudadanía respetuosa de su historia y de sus valores.

Por otra parte, se hace necesario incorporar las TIC al desarrollo de dichas temáticas, como una estrategia que haga más fácil, atractivo e interesante su aprendizaje y su apropiación por parte de los estudiantes, ya que las experiencias pedagógicas demuestran que la incorporación de las TIC en el proceso educativo permite que la enseñanza – aprendizaje fluya con mayor facilidad y motivación por parte de los estudiantes, por tanto, el conocimiento se construye de forma más sólida y significativa.

Por lo anterior, consideramos que la educación que se desarrolla en las diferentes instituciones del Departamento Archipiélago en esta área del conocimiento, por ejemplo, Cajasai y el Instituto Bolivariano, debe comprender o contemplar estas dos variables, como lo son las temáticas propias del componente étnico raizal -herencia raizal- y la mediación de las TIC en su desarrollo.

Entre los factores que pueden haber influido en la no inclusión del componente étnico raizal -herencia raizal- en la asignatura de ciencias sociales podría deberse al desconocimiento de los temas particulares que son necesarios para la planificación curricular y su desarrollo en las clases con los estudiantes.

Sobre este problema Lugo (2010), muestra un panorama general de cómo se han integrado las TIC en los sistemas educativos en Latinoamérica. Asegura que, *“a pesar de estar presentes en las agendas públicas de América Latina, las TIC no modifican —per se las prácticas educativas”* (p.52); sin embargo, reconoce que *“los países de la región han tomado debida cuenta de la importancia de integrar las TIC en sus proyectos educativos como una forma de lograr proyectos democráticos de inclusión y justicia”* (p.52). Argumenta que las TIC no son la panacea que resolverá todos los problemas que afronta la educación, pero que si es *“(…) posible concebirlas como una —ventana de oportunidad para innovar en aspectos organizativos, de gestión, planificación, currículo, gestión del conocimiento y enseñanza (…)”* (p.53). Cada país enfrenta diferentes problemas para la implementación de programas o proyectos de integración de las TIC a sus procesos educativos, entre los cuales se cuentan: *“(…) la dificultad de continuidad, la escasez de recursos económicos, la diferencia de experiencia entre alumnos y profesores, la resistencia de los docentes y directivos al uso de estas nuevas tecnologías por miedo a lo nuevo (…)”* (p.61).

Por su parte Valverde, Garrido y Fernández (2010), en su artículo titulado *“Enseñar y aprender con tecnologías: un modelo teórico para las buenas prácticas con TIC”*, manifiestan que, *“aunque las administraciones educativas han dedicado en los últimos años un importante esfuerzo en la formación tecnológica del profesorado en ejercicio, lo cierto es que en la actualidad aún son muchos los profesores que no se consideran competentes para abordar la*

integración de las TIC en sus prácticas docentes y que, en consecuencia, no han descubierto la relevancia de estos nuevos medios para el aprendizaje” (p.209) . En su opinión los programas han tenido fallas en la apropiada capacitación de los maestros, trayendo como consecuencia que los docentes “no establecen conexiones pedagógicas entre las posibilidades de las tecnologías y la enseñanza de un particular contenido curricular” (p.2010).

Así también el Instituto de Estadística de la UNESCO-UIS (2013), en su informe sobre el estudio del *Uso de TIC en Educación en América Latina y el Caribe. Análisis regional de la integración de las TIC en la educación y de la aptitud digital (e-readiness)*, manifiesta que “*los docentes no sólo deben saber cómo enseñar a sus alumnos el uso eficiente de las TIC, sino también deben estar capacitados para su uso de manera que puedan enseñar las distintas asignaturas en forma más eficaz” (p.26). Reconocen que no se ha podido llegar a un consenso sobre cuál sería la mejor forma de articular el desarrollo de las clases con las herramientas TIC debido a que cada país posee políticas y programas de formación y desarrollo profesional diferentes. Según este estudio “la proporción de docentes calificados en el uso de TIC es baja, como confirman 14 de los 27 países que reportan datos, donde menos del 10% de la fuerza laboral docente de primaria y secundaria está calificado para hacerlo” (p.26).*

Meléndez, Lara y Henríquez (2014), aseguran que en el quinquenio 2006-2011 el sector de la educación en la Región Caribe se incrementó y se consolidaron las posibilidades de acceso a las TIC debido a que “*(...) el número de equipos de cómputo en instituciones educativas oficiales de la región pasó de 23.388 en 2005 a 93.867 en 2010” (p.2). Esto significó que en este periodo se triplicara el número de equipos computacionales en los establecimientos educativos oficiales de toda la región. En relación con la conectividad de las escuelas, reportan que en para el año 2010, “83 de cada 100 instituciones educativas oficiales de la región contaban con conexión a*

internet” (p.2). Por otra parte, al comparar el acceso a internet de las escuelas de la región Caribe (83%) es mayor que en el resto del país (73%). También se resalta que *“el avance en conectividad de dichas instituciones entre 2005 y 2010 (52 puntos porcentuales) fue mayor que el consolidado Nacional (29 puntos porcentuales)”* (p.2). Aducen ellos que este fortalecimiento en la infraestructura tecnológica y el aumento en la conectividad se debió a políticas sectoriales de los ministerios MinTIC y MEN, que en conjunto con las entidades territoriales aunaron esfuerzos para superar los indicadores en el uso de TIC en las escuelas de la región. Para ellos, todo lo anterior han sido *“(…) esfuerzos que se traducen en políticas y acciones relacionadas a proyectos como Proyecto de Conexión Total, Programa Computadores para Educar, Programa COMPARTEL, Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016, entre otros”* (p.2).

Para comprender la importancia del componente étnico que se propone incluir en la planeación de la asignatura de ciencias sociales, debemos remitirnos a lo establecido en la Cátedra de Estudios Afrocolombianos del MEN, cuando se asegura que con la implementación de este tipo de iniciativas *se busca superar el desconocimiento del aporte de los afrocolombianos a la construcción de la nacionalidad en lo material, lo cultural y lo político, así como el reconocimiento y valoración como etnia. (...)*; por tanto, acorde con lo asegurado por este ministerio, es imperativo y necesario *que los docentes de ciencias sociales promuevan procesos de reflexión en torno al tema de la afrocolombianidad tanto en Instituciones Escolares de primaria, básica y educación media que atienden a población escolar afrodescendiente y raizal (...) con el fin de lograr un autorreconocimiento de la población afrodescendiente.*

Torres Villarreal (2012), en relación con la educación que reciben los grupos étnicos, manifiesta que en sus currículos -currículos etnoeducativo- se deben tener en cuenta los elementos de territorialidad, autonomía y lengua, la concepción de vida de cada pueblo, su historia e identidad,

según sus usos y costumbres tal como lo demandan los principios de la etnoeducación establecidas en el Decreto 804 de 1995.

En el año 2016, *Save the children Colombia* en su página web publicó el artículo titulado “*Etnoeducación, un reto por el respeto y reconocimiento de nuestra población*” en el que asegura que de acuerdo con cifras del MEN, el *86% de los pueblos étnicos no tienen acceso a una educación pertinente a su cultura, su contexto y su cosmovisión*, a pesar de que existe un marco jurídico que lo así estipula. Por este motivo, su Directora Ejecutiva María Paula Martínez ha afirmado que con lo anterior se demuestra que existe un reto grande para el desarrollo de la etnoeducación en Colombia y así garantizarles a estos pueblos una educación que respete, rescate y promueva su identidad cultural, su lengua, sus valores, tradiciones y su propia cosmovisión; sobre este particular, Triviño y Palechor (2005), consideran que los gestores educativos deben buscar ser “*impulsores de propuestas educativas no solo en ámbitos escolarizados sino de interés comunitario basadas en el respeto a la diferencia y el reconocimiento del otro*” (p.60). En el ámbito local, cuando se revisa la planeación curricular de las asignaturas del plan de estudio que se desarrolla en las diferentes instituciones educativas del archipiélago, se encuentra un problema en cuanto a que no se cumple con lo demandado en las normas legales vigentes en lo relativo a la inclusión de las temáticas propias y particulares del territorio archipiélago -en este caso el componente étnico raizal- en particular en la asignatura de ciencias sociales que sería la llamada a liderar este proceso; desde esta perspectiva, se considera que el no abordaje de dicho componente étnico raizal en las aulas de clase probablemente haya contribuido a la paulatina pérdida de la identidad cultural de las islas y el desconocimiento de la dinámica ambiental insular, tal como se afirma en la guía educativa N°5 Herencia Raizal (2016).

Ese desconocimiento ha sido determinante en la aparición y agudización de algunos de los problemas sociales y ambientales que el territorio Raizal enfrenta, entre ellos el crecimiento desmedido de la

población, que ha generado una excesiva demanda de recursos naturales, así como la sobreexplotación de los mismos. Por otro lado, el pueblo Raizal ha sufrido de forma paulatina pero vertiginosa, la pérdida de su identidad y su cultura se encuentra amenazada (Herencia Raizal, módulo educativo N°5. 2016, p. 9).

Aunque existe una propuesta educativa liderada por la SED en este sentido y que se han formulado unos módulos educativos con contenido socioambiental que recoge el sentir de la población, denominados módulos de herencia raizal, aún no se han incorporado a la planeación curricular en la asignatura de ciencias sociales. En estas guías se proponen temáticas que están estructuradas en cuatro grandes líneas de trabajo educativo interrelacionadas y que apuntan a generar conocimiento sobre todo lo que se ha manifestado: espacio y territorio raizal; legado, cultura y costumbres raizales; biodiversidad de la RB Seaflower, y ecosistemas estratégicos de la RB Seaflower. Sin embargo, falta su inclusión en la planeación de la asignatura de ciencias sociales que se desarrolla en los establecimientos educativos, así como articularlos con elementos y herramientas TIC que puedan servir de modelo de trabajo a otros docentes; por este motivo, se considera un problema que se debe solucionar.

Queda claro, o por lo menos se evidencia, que es necesario abordar estos temas en el sistema educativo que se desarrolla en los establecimientos educativos del archipiélago con la finalidad de que los estudiantes se empoderen de su herencia etnocultural y la diversidad biológica del territorio para contribuir a rescatar, preservar e interiorizar las manifestaciones identitarias del legado ancestral raizal.

Para las islas, en los dos últimos planes de desarrollo del departamento se hace alusión al problema de investigación formulado. En el plan de desarrollo 2012-2015 se expone que *“el proceso etnoeducativo y de educación bilingüe debería estar dirigido a toda la población escolar del Archipiélago, teniendo por objeto educar a los niños, niñas y jóvenes a través del inglés y del castellano, permitiendo la apropiación de la cultura, facilitando el mejoramiento*

académico y las competencias lingüísticas y sociales de los educandos” (p.45). En el subprograma de Innovación Educativa con uso de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) para el cuatrienio 2012-2015 se proponían, dos metas a alcanzar en el año 2015: *“haber capacitado a 200 docentes en el uso educativo y apropiación de TIC”*, así como el de *“haber implementado un programa de investigación e innovación educativo con uso de TIC”* (p.52). En ese mismo orden y de acuerdo con lo expuesto en el plan de desarrollo 2016-2019 en el subprograma de fortalecimiento de procesos pedagógicos a través de las TIC, cuyo alcance es *“incorporar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, TICs, como eje transversal para fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje en todos los niveles educativos del sector oficial de la educación formal regular, logrando en los estudiantes aprendizajes significativos”* (p.141), solo el 90% de los establecimientos educativos cuenta con servicio de conectividad durante el periodo escolar; sin embargo, la línea base muestra que no existen experiencias significativas e iniciativas pedagógicas haciendo uso de TIC. Por este motivo se han propuesto como meta para el año 2019 que el 100% de las IE tengan conectividad y que se desarrollen 20 experiencias significativas con el uso de TIC en los establecimientos educativos de las islas.

Por otra parte, en el indicador denominado *“Instituciones Educativas desarrollando la malla curricular y los contenidos de los módulos pertinentes a la “Herencia Raizal”*, se ha establecido como meta a 2019 que el 100% de las IE deben haberlos implementado. En este documento también se afirma que *“la población raizal es poseedora de una cultura que se materializa en las costumbres, la lengua, y la arquitectura de las viviendas que se consideran como riqueza y patrimonio nacional”* (p.112), cuya identidad se ha visto afectada por la transculturización ocasionada por la fuerte inmigración de grupos humanos tanto de personas

nacionales como extranjeras, particularmente hacia San Andrés. Se resalta la pérdida progresiva y sostenida del patrimonio cultural material e inmaterial, entre las cuales se encuentran las manifestaciones culturales tradicionales: “*danza, música, teatro, gastronomía, hípica, literatura y otras estrechamente relacionadas con la lengua y herencia ancestral*” (p.112); además, existen otros problemas asociados a barreras educativas que afectan la generación de procesos de formación.

Se enfatiza que “*(...) San Andrés es una región socioculturalmente diversa en la que el grupo étnico originario convive con otros en el mismo territorio. Como resultado de este proceso, el actual escenario denota una pérdida paulatina de las costumbres que identifican a la cultura raizal y el predominio de aspectos de las otras culturas. Desde esta premisa se visualiza el compromiso de definir estrategias que posibiliten el reconocimiento de la cultura ancestral y tradicional, mejorando la convivencia con las otras asentadas*” (p.117), por lo que es necesario incluir este componente en la planeación temática de la asignatura de ciencias sociales y articularlo con las TIC para su desarrollo en el aula de clases con nuestros estudiantes. Entonces, siendo la educación la herramienta más poderosa para cambiar el mundo, como lo dijera N. Mandela, y en particular la realidad sociohistórica que viven las islas se debe incluir en el plan de estudio que ofertan las escuelas del departamento, en los que se creen espacios para su conocimiento, el análisis, la crítica y la reflexión con los estudiantes, con miras a formarlos como ciudadanos que dirigirán las islas. Por lo tanto, cabría preguntarse *¿Se hace necesaria la inclusión del componente étnico raizal -herencia raizal- en los planes de estudio de las instituciones educativas del departamento, en particular en el de ciencias sociales?* La respuesta obvia es: sí.

Por este motivo, es perentorio abordar estos temas desde la escuela, en espacios educativos reflexivos y críticos, que posibiliten una educación más pertinente y contextualizada a la realidad local que redunde en el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes y el fortalecimiento de su identidad como ciudadano que habita este territorio étnico, más aún si se sabe que éstos están interrelacionado y, de alguna manera, amenazan su derecho a gozar de una vida digna en su propio territorio. De acuerdo con este planteamiento, en los espacios escolares se debería analizar este fenómeno y analizar cómo nos afecta.

De igual forma, el problema planteado se recoge o se relaciona en lo expuesto en el plan de formación docente 2012-2014 formulado por la Secretaría de Educación del Archipiélago, cuando, entre los principios esbozados para la formulación de la política de formación departamental, reconoce la existencia de la necesidad de tal formación docente atendiendo aspectos en lo relacionado con lo étnico (...), lo que conlleva al maestro a *que reconozca los valores étnicos de la comunidad y propicie el dialogo intercultural entre los distintos grupos sociales que conviven en el departamento para contribuir a un mayor desarrollo social, ético, cultural y económico del departamento*; y, además, al uso pedagógico de las TIC debido a que *el mundo actual requiere de docentes capaces de utilizar los diferentes medios y tecnologías como herramientas de comunicación, acceso a diferentes tipos de información y apropiación de conocimientos, que les permita transformar el quehacer pedagógico* se pone de manifiesto en este documento de la entidad territorial.

1.3. Formulación del problema

De acuerdo con los argumentos formulados acerca de la realidad problémica existente en el territorio raizal, habría que plantearse una pregunta general y algunos interrogantes orientadores de la presente propuesta investigativa.

- ¿Cuáles son las orientaciones y las acciones necesarias para elaborar una propuesta de inclusión del componente Étnico Raizal en la Asignatura de Ciencias Sociales mediado por las TIC?

Por otra parte, se deben formular otras preguntas que sirvan de referentes para la estructuración y ejecución de la propuesta de investigación, así como la validación y viabilidad del interrogante central aquí planteado; entre éstas se cuentan:

- ¿Cuáles elementos del componente étnico raizal -herencia raizal- se deben incluir en la propuesta de planeación curricular en la asignatura de ciencias sociales?
- ¿Cómo articular el uso de las herramientas TIC en la planeación de la asignatura de ciencias sociales para que sirvan de elementos de mediación en el desarrollo del proceso enseñanza - aprendizaje de los temas propios del componente étnico raizal -herencia raizal-?

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo General

Formular una propuesta de inclusión del componente étnico raizal en la asignatura de Ciencias Sociales mediadas por las TIC en las Instituciones Educativas del Departamento Archipiélago de San Andrés.

1.4.2. Objetivos específicos

- 1.4.2.1.** Indagar sobre la inclusión y su posible el nivel de inclusión de aspectos relacionados con el componente étnico raizal -herencia raizal- en la planeación temática que realizan los docentes de ciencias sociales de la isla de San Andrés.

1.4.2.2. Identificar herramientas TIC susceptibles de ser utilizadas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje del componente étnico raizal -herencia raizal en la planeación curricular de la asignatura de ciencias sociales.

1.4.2.3. Elaborar una propuesta de unidad temática para la asignatura de ciencias sociales que incluya contenidos o aspectos propios del componente étnico raizal -herencia raizal- mediada por herramientas TIC.

1.5. Justificación

El presente trabajo tiene como objetivo principal incluir en la planeación curricular de la asignatura de ciencias sociales el componente étnico raizal -herencia raizal- para ser desarrollado en las aulas de clases bajo la mediación de las TIC, dado que estas tecnologías permiten abordar cualquier tema con mayor facilidad e interés.

La importancia de este proyecto radica en que apunta a llenar un vacío existente en esta parte del currículo del plan de estudio de las escuelas del departamento en esta asignatura, porque en la actualidad, y desde mucho tiempo atrás, las temáticas propias del componente étnico local y la problemática socioambiental de las islas no son abordadas en las clases que se imparten a los estudiantes en esta asignatura, ni en ninguna otra; entonces, desde esta perspectiva es una oportunidad para su inclusión y articular su desarrollo con las TIC.

Por otra parte, existe una opinión generalizada entre la comunidad educativa que el desconocimiento de la realidad y la dinámica socioambiental local ha incidido en la pérdida paulatina de identidad cultural y deterioro de los recursos naturales del territorio; por esto mismo, se considera necesario incluirlos en la planeación curricular, abordarlos de forma crítica y reflexiva en los espacios escolares y desarrollarlos en las aulas de clase. De esta forma, se

podría generar conciencia sobre la importancia de preservar la cultura local raizal y la necesidad de protección de los frágiles y escasos recursos naturales que nos oferta este pequeño territorio.

Se aspira que, a partir de los productos obtenidos en desarrollo del presente trabajo, otros docentes lo tomen como modelo y lo repliquen con sus estudiantes, siempre con la intención de empoderarlos del valor que tiene su herencia etnocultural y diversidad biológica, lo que contribuya en la formación de ciudadanos socioambientales conscientes de la necesidad de rescatar y preservar las manifestaciones que identifican o hacen parte del legado ancestral raizal para sí, para esta generación y para las generaciones venideras.

1.6. Delimitación de la investigación

1.6.1. Delimitación espacial

El proyecto de investigación se desarrollará en el grado décimo de educación media de las instituciones educativas Cajasai-Jornada Mañana, de carácter privado, y Bolivariano-Jornada tarde, de carácter público, respectivamente; dichos establecimientos educativos se encuentran ubicados en la isla de San Andrés y pertenecen al calendario A.

Participarán de este proyecto 17 docentes y 50 estudiantes.

1.6.2. Delimitación temporal

La investigación será desarrollada entre febrero y noviembre de 2018.

1.6.3. Delimitación de contenido

El tema objeto de investigación es la inclusión del componente étnico raizal en el plan de asignatura de ciencias sociales en dos instituciones educativas de la isla de San Andrés, y si el desarrollo de éste se realiza bajo la mediación TIC; se tomará en cuenta: la planeación curricular, los recursos y materiales didácticos, la implementación, la evaluación

2. Marco teórico

2.1. Estado del arte

2.1.1. Antecedentes internacionales

Investigaciones desarrolladas en años recientes en el orden internacional, relacionadas con la aplicación de TIC en la educación que reciben los grupos étnicos originarios del continente americano, así como los afrodescendientes, han levantado voces que llaman al debate a los sistemas educativos tradicionales debido a que poco o nada en ellos toma en cuenta la diversidad cultural de los pueblos amerindios y/o afrodescendientes, por lo que desde hace mucho tiempo han venido exigiendo respeto a sus tradiciones y cosmovisión, por lo que demandan de una política educativa más incluyente en sus países, que ésta sea de tipo intercultural. Entre estos se cuentan, de acuerdo con la UNESCO (2016), el de Costa Rica con el PRONIE; Chile con la Red Enlaces; Brasil a través del ProInfo; Colombia con esfuerzos desde Colombia Aprende y Computadores para Educar; México, primero con Red Escolar, luego con Enciclomedia y Habilidades Digitales para Todos; Perú, con Huascarán, entre otros. Sobre este particular se debe resaltar y tener muy en cuenta la necesidad y derecho que tienen los pueblos étnicos a recibir una educación de tipo intercultural, que se encuentre centrada en su propia cosmovisión y la realidad de su contexto.

En el año 2017, el diario digital laprensa.com (1/8/2017) publicó un artículo escrito por B.M. Moreno titulado “Pueblos originarios; educación, exclusión y pobreza”, en el que, según éste, la directora de la Oficina Regional de Educación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, La Ciencia y La Cultura (UNESCO) para América Latina y el Caribe, Cecilia Barbieri, habría asegurado *que el acceso a la educación de los grupos originarios, aunque no sean propiamente minorías en sus países, constituye un reto que comparten los países de*

América Latina (laprensa.com; 1/8/2017). Por otra parte, en este mismo artículo se afirmaba que *la educación es clave y debe ser de calidad, accesible e incluyente, tomando en cuenta la lengua originaria, como lo es en Ecuador, Perú y Chile*; el desarrollo de una educación en la propia lengua de los pueblos sería una forma de fortalecer sus aprendizajes y elevar la calidad de los mismos. Otros expertos de la Unesco, citados en *eltiempo.com (2017)*, como Carlos Vargas Tamez, manifiestan que existe “*la necesidad de repensar el propósito de la educación y la organización del aprendizaje desde el reconocimiento de la riqueza cultural y la diversidad de cosmovisiones*” (*eltiempo.com; 24/3/2017*). El CEPAL y el Instituto para la Conectividad en las Américas, a través de un estudio realizado por Hernández y Calcagno (sf), denominado “*los pueblos indígenas y la sociedad de la información en américa latina y el caribe: un marco para la acción*”, han asegurado que algunos dirigentes e intelectuales, así como organizaciones indígenas ven como buenos ojos el uso de las TIC y las consideran como “*una valiosa oportunidad para trascender el nivel local y alcanzar presencia regional, nacional e internacional. En forma rápida y eficiente se han apropiado de la tecnología digital en la que reconocen potencialidades para fortalecer sus procesos político-organizativos, de comunicación, revitalización lingüística y cultural, etc.*” (p.6); para argumentarlo han puesto de ejemplo lo ocurrido en Chiapas -México- con el Movimiento Zapatista (EZLN). Sin embargo, también reconocen que existe otros sectores indígenas con opiniones contrarias los cuales han alzado sus voces denunciando “*a las nuevas tecnologías como una forma de injerencia de la sociedad nacional que busca sumar a las comunidades al consumo informático pautado desde intereses ajenos*” (p.6).

En el estudio denominado *Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina; Los casos de Colombia, Costa Rica, Perú y Uruguay*, realizado por la

UNESCO (2016), citando a Sunkel, Trucco y Espejo (2014), se asegura que *las políticas de integración TIC en educación fueron instalándose de manera progresiva como una oportunidad para enfrentar los desafíos educativos de la región: universalizar la educación básica y media, incorporando a los sectores sociales excluidos (poblaciones indígenas y minorías, sectores desfavorecidos del ámbito urbano y rural, entre los que se cuentan los afrodescendientes); mejorar la calidad educativa y ampliar las competencias en los sectores más pobres; (...) encontrando un punto de mayor articulación con los marcos y objetivos más amplios de las políticas educativas de la región, orientadas por los principios de calidad educativa, eficiencia y equidad.* La sola existencia de tantos grupos ancestrales y originarios de la América ancestral hace necesario que su visión, costumbres, tradiciones y relaciones con su entorno deben ser recogidos por la educación que reciben por parte del Estado.

El profesor y director de operaciones de IESE Business School, Eduard Calvo (2018), durante la presentación de sus trabajos y experiencias denominada la Triple Meta, en marco del Congreso ITworldEdu, principal evento sobre tecnología que se desarrolla en Cataluña (España), ha asegurado que *el uso de las nuevas tecnologías en el aula estimula el aprendizaje y puede dar lugar a métodos pedagógicos más efectivos, además de automatizar procesos de los centros educativos no relacionados con la docencia y que no aportan valor, hecho que permite focalizar los esfuerzos en una mejor atención al alumnado (Eduard Calvo. 2018);* con lo dicho por este experto es fácil deducir que la articulación de las actividades académicas y las TIC hacen más fácil el aprendizaje de los estudiantes.

De las investigaciones y aportes de algunos autores sobre aspectos que se deben tomar en cuenta al momento de vincular de manera directa los elementos o herramientas TIC para el desarrollo de estrategias de formación y aprendizaje en el campo de las ciencias se encuentran:

Cabero, Barroso y Llorente (2010), quienes, en relación con los Entornos Personales de Aprendizaje (PLE), desarrollaron un trabajo en la Universidad de Sevilla (España), en el que han querido identificar los aspectos más importantes para la formación del profesorado a la hora de incorporar las TIC en su desarrollo profesional, encontrando entre otras ventajas que *“los alumnos se convierten en unos actores activos en su propio proceso de aprendizaje, y llegan a tener una identidad formativa más allá de los contextos tradicionales de aprendizaje”* (p.7); esto conlleva o implica *la transformación del papel del alumno en dinamizador de su propio aprendizaje y del docente en constructor de escenarios diversos para el aprendizaje*. Sin embargo, para que el PLE sea efectivo, según ellos, es recomendable que exista tanto un espacio para el aprendizaje social como un espacio para reflexionar sobre el aprendizaje o conocimiento que los estudiantes hayan adquirido.

Carvajal (2013), del Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación Doctorado Interuniversitario en Tecnología Educativa de la Universitat de les Illes Balears, en su trabajo de investigación denominado *“Modelo pedagógico para el desarrollo de programas educativos con componente virtual, dirigidos a adultos de zonas rurales centroamericanas”*, se asegura que *sin duda, en el ámbito rural, a pesar de las limitaciones económicas, de equipamiento e infraestructura, las posibilidades que las TIC ofrecen para sus habitantes (...), podrían constituirse en un medio de inclusión social y en un mecanismo de empoderamiento: una herramienta para acceder a la información, para manifestarse, fortalecer su identidad, ejercer su derecho de ciudadanía y participación democrática*, lo que significa que las TIC son una poderosa herramienta que permite fortalecer la ciudadanía y la identidad cultural de las comunidades.

Este trabajo investigativo se realizó bajo una metodología cualitativa ya que busca resaltar las potencialidades de estos grupos humanos y sea respetuosa de sus características, culturas, cosmovisiones y sistemas productivos; el propósito de la investigación es la de construir un modelo pedagógico que permita el desarrollo de programas educativos que incluyan el componente virtual cuya población focal son los adultos de las zonas rurales de Centroamérica.

Hopenhayn (2003), en su trabajo *“Educación, comunicación y cultura en la sociedad de la información: una perspectiva latinoamericana”*, considera que la educación es el puente que conecta y articula la integración cultural, la movilidad social y el desarrollo productivo. A partir de lo anterior reflexiona y manifiesta que *“es necesario armonizar los saltos educativos con otro pilar de la sociedad de la información, a saber, el acceso al intercambio comunicacional por medios interactivos, donde no sólo se juega la competitividad, sino también la identidad cultural y, cada vez más, la participación ciudadana. De allí la importancia crucial de las mediaciones entre educación, cultura y nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC)”* (p.175).

Castillo Sanguino (2013), en su trabajo *“TIC y cultura: la ineludible apropiación de las TIC en las escuelas de zonas indígenas”* hace un llamado a la reflexión sobre las implicaciones culturales que ha traído la introducción de las TIC en las escuelas indígenas. Según sus investigaciones, indudablemente las TIC posibilitan una educación con pertinencia y relevancia cultural, porque éstas *“(…) permiten la irrupción de subculturas que son conscientes de la necesidad de reinventar órdenes sociales y políticos. De esta manera, las TIC pueden vehicular la cultura promoviendo un fortalecimiento de la identidad cultural”* (p.77). Ha podido concluir que *“(…) las TIC son utilizadas como elementos para conocer, preservar, difundir, reflexionar sobre la cultura propia y del otro. Existe así, un reconocimiento de las redes sociales como*

excelente medio para difundir, conocer, preservar culturas a través de intercambios culturales mediados por las TIC” (p.82). Con esto se ratifica que mediante el uso de TIC se pueden desarrollar y dinamizar procesos que busquen la preservación o rescate de la cultura e identidad de los pueblos.

2.1.2. Antecedentes nacionales

En el país se han desarrollado algunos trabajos e investigaciones en el campo de aplicación y usos de las TIC en el proceso educativo en comunidades étnicas. Por ejemplo, el MinTIC de Colombia (2016), a través del ministro David Luna Sánchez, entregó detalles de la encuesta *“Uso y Apropiación de las TIC”*, en el marco de la celebración del Día Mundial de Internet, revelaron algunos aspectos de la aplicación de una encuesta con enfoque diferencial; en ella se contempló una muestra de grupos étnicos recogida principalmente en cabeceras municipales. Según ellos, *la población indígena, afrodescendiente y ROM, coincidió en que internet es una herramienta útil para preservar su cultura y que la inserción de nuevas tecnologías en su comunidad ha tenido un balance positivo en los últimos años*, lo que se encuentra en consonancia con las investigaciones realizadas a nivel internacional y estaría acorde con la propuesta presentada en este trabajo.

Sánchez, Rojas, Amador, y Duque (2015), han desarrollado una investigación con el objetivo de *“caracterizar las prácticas de enseñanza y aprendizaje de los maestros y maestras de las instituciones educativas beneficiadas por Computadores para Educar 2012-2014 al implementar proyectos de aula en TIC”*(p.25), en el que han identificado que *“a pesar de que las instituciones educativas reciben dotación de equipos computacionales, las prácticas de los maestros no reflejan mejoras en los procesos de aula”* (p.25), lo que hace necesario insistir en que se incluyan las TIC en la planeación docente y, posteriormente, ejecutar lo planeado bajo la mediación de tales tecnologías como se propone en este trabajo.

Así mismo, en el país se pueden resaltar algunos trabajos en el campo educativo articulado con las TIC y su incidencia en los aprendizajes logrados por los estudiantes. Entre estos los de: Tamayo, Zona y Loaiza (2015), investigadores de la Universidad de Caldas, en su estudio “*El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio*” aseguran que *la didáctica de las ciencias se concibe como la relación ternaria entre un saber que es enseñado, un colectivo de profesores que enseña este saber, otro de estudiantes que lo aprende, en el marco de un contexto social determinado*. Para ellos, se podrían lograr progresos significativos en la formación del pensamiento crítico de los estudiantes mediante la articulación del saber a adquirir, la práctica pedagógica y la didáctica desde la cual pensamos y hacemos la enseñanza; por esto, el actuar del maestro en el aula es fundamental para el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

Garcés-Prettel, Ruiz-Cantillo y Martínez (2014), en un trabajo investigativo articulado entre la Universidad Tecnológica de Bolívar y el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación de Colombia (COLCIENCIAS) denominado “*Transformación pedagógica mediada por tecnologías de la información y la comunicación (TIC)*”, hacen un análisis sobre las implicaciones que conllevan los procesos de transformación pedagógica mediadas por TIC y su integración en las dinámicas de aprendizaje. En este trabajo manifiestan que “*educar para una transformación pedagógica significa concebir el aprendizaje como un espacio de construcción social en donde se aprovechan las TIC con el fin de que el educando produzca, comparta y acceda a saberes, información y conocimientos relevantes que enriquezca su vivencia escolar*” (p.219). Además, aseguran que “*si los docentes se forman bien en el uso pedagógico de las TIC pueden alcanzar mejores niveles de integración de estos recursos en sus*

actividades académicas, en especial pueden lograr que sus estudiantes desarrollen habilidades y conocimientos esenciales” (p.222).

Para ellos, un cambio en el quehacer pedagógico y mediándolo con las TIC es posible desarrollar una educación que potencia en los estudiantes *“la autonomía, el trabajo colaborativo, el interés por aprender y fortalecer el pensamiento crítico-reflexivo que son aspectos vitales en toda formación integral” (p.225).*

Castiblanco y Vizcaino (2008), investigadores de la Universidad Libre, en su trabajo titulado *“El uso de las TICs en la enseñanza de la física”*, realizan una reflexión en torno a este tema y aseguran que *“el uso de los recursos tecnológicos de la comunicación ofrece posibilidades de mejora en los procesos de enseñanza” (p.26)*, lo que solo se logra si las TIC son vistas como una oportunidad de transformación educativa y el desarrollo de nuevas ideas en el campo educativo, con un propósito claro para su uso, por lo que *“es imprescindible que el docente actual asuma las TICs como una herramienta de trabajo para su propio enriquecimiento, al igual que para el diseño didáctico con sus estudiantes, y no como un anexo del mundo actual frente al cual hay que restringir su uso, o ignorarlo” (p.26)*. En el proyecto propuesto ese es uno de los objetivos que se persigue.

También existen experiencias sobre las implicaciones de la articulación de las TIC en la educación que reciben los grupos étnicos en el país. Entre ellos está el trabajo denominado, *“Enseñanza de las TIC en comunidades Wayuu: innovación o ruptura de tradición”*, es un ejemplo de la importancia, logros y avances obtenidos en un proceso educativo que se puede desarrollar con comunidades étnicas; en éste, Martínez Palmera (2018) manifiesta que como conclusión se pudo apreciar que las TIC facilitan los procesos de aprendizaje en la comunidad, y desarrollan en la población wayuu el saber científico, sin desapego de sus tradiciones. El objetivo

de la investigación era el de observar el de reflexionar acerca el uso de las TIC en las comunidades indígenas Wayuu de la Guajira Colombiana, desde una perspectiva intercultural.

En el ejercicio desarrollado, las autoras aseguran que *“se aborda el uso de las TIC en esta comunidad étnica guajira de Colombia, desde una perspectiva cultural e innovadora, asumiendo la presencia de estas herramientas como facilitadoras y orientadoras del quehacer de todos los seres humanos, bajo la premisa de que las mismas coadyuvan a reafirmar la identidad cultural, afianzar las tradiciones culturales, generar seres humanos con capacidades críticas, dispuestos a mirar hacia el futuro sin desconocer los saberes ancestrales”* (p.477).

La metodología implementada en la investigación es de tipo cualitativo bajo el enfoque hermenéutico interpretativo enfocada desde el método etnográfico. En esta investigación se resalta el beneficio de las TIC como un avance para la comunidad wayuu, considerándolo como un proceso innovador en el ámbito educativo, puesto que, en palabras de las investigadoras, *“se logró observar la preservación de la identidad y las tradiciones y costumbres inherentes a la etnia, es decir, el hecho de alcanzar un uso efectivo de estas herramientas en ningún caso constituye una ruptura a esos elementos culturales* (p.493). En este aparte es necesario resaltar que a partir del uso de las TIC sus autoras observan que se preserva la identidad y las tradiciones de este pueblo étnico. Como conclusión se pone de manifiesto que *este resultado permite reflexionar sobre el uso de estrategias didácticas tendientes a mantener, preservar, respetar la herencia y tradiciones culturales, en donde educando y educador sean parte activa en el “proceso de transmisión y transformación, que conlleva a la reapropiación”* (p.493).

En el artículo denominado *Percepción del proceso de alfabetización de jóvenes y adultos indígenas del departamento de Guainía (Colombia): la mirada de sus protagonistas*, publicado por Valencia, Carrillo y Ortega (2016) de un estudio desarrollado por el trabajo interdisciplinario

del Grupo de Investigación y Pedagógico de la Fundación Transformemos y el Grupo Democracia, Desarrollo y Educación inscrito en el Departamento de Ciencias Sociales de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas de la Universidad de Córdoba, basado en la investigación *“Impacto del uso de mediaciones didácticas interactivas dirigidas a la educación de jóvenes y adultos en Guainía (Colombia)”* en el año 2013, ponen de manifiesto la importancia de la inclusión de las TIC en los ambientes educativos.

El estudio se desarrolló metodológicamente desde la perspectiva de investigación cualitativa enmarcado en un modelo etnográfico, ya que se centró su interés en las creencias, tradiciones, expectativas y valoraciones que las personas asignan a los diferentes elementos de su cultura incluso las prácticas educativas.

Según estos investigadores *“los participantes de este estudio coincidieron en afirmar que la inclusión de dispositivos digitales en el aula favorece los procesos de enseñanza-aprendizaje. Desde la perspectiva de los docentes, se obtuvo como respuestas mayoritarias que este tipo de mediaciones didácticas impactan significativamente el proceso formativo de las personas”* (p. 131). Para ellos *“los resultados son convergentes cuando todos los participantes reconocen la importancia de incorporar la cultura en los conocimientos que se imparten en las aulas. Los hallazgos se pueden situar desde una primera mirada en la aspiración que tienen los estudiantes y docentes indígenas de que sus saberes, destrezas y habilidades se puedan incorporar en el proceso educativo”* (p.129). Por otra parte, expresan que en esta investigación los participantes reconocen *“la importancia que tiene la inclusión de las TIC en ambientes de alfabetización de jóvenes y adultos y se logró determinar que estas son altamente valoradas en el proceso de etnoeducación multilingüe desarrollado en este territorio”* (p.137).

2.1.3. Antecedentes locales

De la revisión del estado del arte a nivel local, durante los últimos cinco años, se encuentra que Meléndez, Lara y Henríquez (2014), investigadores de la Universidad Tecnológica de Bolívar, desarrollaron un trabajo de investigación denominado “*Modelo de buenas prácticas en el uso educativo de TIC: Construcción de Línea base de resultados a partir de Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje para el desarrollo de competencias básicas y ciudadanas en estudiantes de 6to y 7mo grado de básica secundaria de las Escuelas innovadoras del CIER Norte*”, en la que se incluyó el territorio Archipiélago. El objetivo era determinar una línea base del uso educativo de TIC en el desarrollo de competencias básicas y ciudadanas de estudiantes de 6° y 7° grado de secundaria en diez escuelas innovadoras del Centro de Innovación Educativa Regional (CIER). Los resultados obtenidos dieron la oportunidad de desarrollar una propuesta de mejoramiento de las competencias a nivel regional, a través de lineamientos de buenas prácticas de uso educativo de TIC para el desarrollo de competencias básicas y ciudadanas.

Según ellos, la mayor preocupación de las instituciones educativas es la integración de las TIC a los procesos de enseñanza y de aprendizaje y a los currículos, una vez que se posee la tecnología.

Al final del trabajo realizado hacen la siguiente reflexión “*(...) las buenas prácticas de uso educativo de TIC definidas como lineamientos corresponden a una Intervención pedagógica generadora de motivación y mediada por TIC, el uso de TIC para el logro de una mayor atención en los estudiantes y el favorecimiento de la disciplina en el aula de clases, el uso de estrategias pedagógicas innovadoras con uso de TIC logrando clases dinámicas con la participación masiva de los estudiantes, empleo de recursos tecnológicos digitales al servicio de*

la práctica pedagógica y el desarrollo de competencias básicas y ciudadanas facilitada por el uso de TIC en el proceso formativo de los estudiantes”(p.21).

Por su parte, Amador, Rojas y Sánchez (2015), de la Universidad Tecnológica de Pereira, en su libro titulado *“La Indagación Progresiva (IP) con Ayudas Hipermediales Dinámicas (AHD) en el currículo escolar del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina”* han compilado una serie de trabajos realizados por maestros de las islas en marco del desarrollo de la estrategia de uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) con enfoque socioconstructivista, estructurada en lo que se ha denominado Ayuda Hipermedial Dinámica (AHD). Afirman que los maestros perciben que el enfoque propuesto y el uso de AHD *“implica nuevos papeles, tanto para los maestros como para los estudiantes, orientados al trabajo autónomo y colaborativo, crítico y creativo, que lleva un acercamiento al saber en el cual se piensa al alumno no como un consumidor novato de informaciones organizadas, sino como un verdadero constructor de conocimiento y de significados”* (p.180). Además, manifiestan que los maestros deben observar el comportamiento de los estudiantes ante determinados hechos, porque será él *“quien valore las apreciaciones que hacen los estudiantes de los hechos, objetos y opiniones cambiantes a través de las épocas, necesidades culturales, creando determinados tipos de conductas y orientándolas hacia la cultura isleña, con actitudes y normas que posibiliten sentido de pertenencia y apropiación por lo regional”* (p.154).

2.2. Referentes teóricos

De acuerdo con lo definido en la variable “componente étnico raizal” se ha tomado como referente el constructivismo social porque, en éste, la cultura y el contexto juegan un rol de suma importancia para la comprensión de los sucesos sociales, los cuales son fundamentales para el cimiento de nuevos conocimientos, que, como en el caso del componente étnico raizal -Herencia

Raizal- se considera relevante el desarrollo y adquisición de este aprendizaje por parte de los estudiantes, dado que es este un fenómeno social que los afecta y a que el conocimiento se genera y se construye a partir de la realidad en que el individuo se desenvuelve y la relación que establece con dicha realidad; esto significa que el estudiante es un sujeto activo en la construcción de su conocimiento, que refuerza o modifica los conocimientos que ya posee, es decir, su precedente cognitivo. Cubero (2005) considera que de la interacción del individuo con su realidad proviene su conocimiento; entre sus consideraciones constructivistas destaca la importancia de un entorno rico, la estimulación a estudiantes mediante las actividades exploratorias, la formulación de preguntas interesantes y la resolución de situaciones problémicas contextualizadas a su entorno. Esto permite que el aprendizaje sea entendido como una forma de interacción social y educativa.

El desarrollo de la propuesta de inclusión del componente étnico raizal -Herencia Raizal- en las ciencias sociales se sustenta en las orientaciones que la teoría del aprendizaje del constructivismo social establecer que de acuerdo con lo expuesto por González Álvarez (2012), son:

- Para aprender se necesita de un entorno cultural, ya que es un proceso social.
- La construcción de aprendizajes necesita de la interacción con otros y con el entorno.
- El conocimiento generado será, entonces, el reflejo del mundo externo influido por la cultura, el lenguaje, las creencias, la enseñanza directa y las relaciones con los demás.

La importancia de la ejecución de esta propuesta investigativa bajo la perspectiva del constructivismo social radica en el hecho que le da sentido a lo aprendido y convierte el aprendizaje en algo significativo para el estudiante y de utilidad y/o aplicabilidad para su vida como ciudadano de las islas y del mundo. Por tal motivo, las actividades o estrategias a utilizar

durante la implementación del presente trabajo deben favorecer la reflexión y estimular la capacidad crítica de los educandos.

Además, debido a que los aprendizajes se canalizan de mejor forma a partir del uso de TIC, se hace necesario establecer un referente orientador que permita articularlas de manera efectiva con las actividades y estrategias de aprendizaje formuladas para el desarrollo de la propuesta de inclusión del componente étnico raizal -Herencia Raizal-.

Por lo anterior, y de acuerdo con la variable “mediación TIC”, se ha tomado como referente la teoría del conectivismo, también conocida como teoría del aprendizaje para la era digital, porque bajo esta óptica el proceso educativo se concibe como un proceso social, en el que, Downes y Siemens (2010) aseguran que en un *mundo cada vez más interdependiente, la tecnología acelera y la educación es como una misión clave*.

La importancia de este referente teórico para el desarrollo de la propuesta investigativa radica, entre otras cosas, en que la educación es considerada dinámica y como un acto de aprendizaje cooperativo y no individualista, abierto, global y universal, en el que, en palabras de Downes y Siemens (2010), *El futuro está conectado y es colaborativo*. Por este motivo, ellos consideran que hay una nueva moral de aprendizaje debido a que en la actualidad el aprendizaje se desarrolla o se adquiere en un ambiente de colaboración y es global y universal; además, dado que se necesita trabajar con el otro y con los otros se vuelve cooperativo, no concibiéndose que en la sociedad del conocimiento un aprendizaje individualista, paternalista o coercitivo.

Gutiérrez Campos (2012) considera que un *“importante aspecto del Conectivismo es que una red puede contener opiniones diferentes y contradictorias, este amplio rango de puntos de vista y experiencias hacen posibles mejores decisiones”* (p.115), por tanto *“el proceso de aprendizaje*

se verá enriquecido y diversificado en la medida que las redes personales se expandan y complejizan” (p.119).

La formulación de las estrategias y actividades definidas para la inclusión y desarrollo del componente étnico raizal -Herencia Raizal- se ajustan a los principios básicos de la teoría conectivista declarados por Siemens (2010), como lo son:

- El aprendizaje y el conocimiento se basa en la diversidad de opiniones.
- El aprendizaje es un proceso de conectar nodos especializados o fuentes de información.
- El aprendizaje puede residir en los dispositivos no humanos.
- La capacidad para saber más es más importante que lo que se conoce en la actualidad.
- Fomentar y mantener las conexiones es necesario para facilitar el aprendizaje continuo.
- La capacidad para ver las conexiones entre los campos, las ideas y los conceptos es fundamental.
- La corriente (exacta y actualizada de los conocimientos) es la intención de todas las actividades del aprendizaje conectivista.
- La toma de decisiones es en sí mismo un proceso de aprendizaje. Elegir qué aprender y el significado de la información entrante es visto a través de la lente de una realidad cambiante. Si bien existe una respuesta ahora mismo, puede ser equivocada mañana debido a las alteraciones en el clima de información que afecta a la decisión.

2.3. Marco conceptual

2.3.1. Comunidad raizal

La comunidad raizal es la comunidad étnica originaria del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, cuya génesis es de raíces anglo afrocaribeña, derivada de la mezcla de indios miskitos, africanos esclavizados y la población europea que habitaba en el territorio;

cuenta con una lengua madre de base anglófona y una cultura propia con fuerte influencia inglesa, que la identifica y la diferencia de los habitantes de la Colombia continental, por ejemplo la religión bautista y el creole.

El Ministerio de Cultura de Colombia sobre la comunidad raizal ha descrito que

“El pueblo raizal es la población nativa de las islas de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, y son el producto del mestizaje entre indígenas, españoles, franceses, ingleses, holandeses y africanos, primando la cultura británica que fue la que colonizó de manera más fuerte las islas del Caribe. La cultura raizal tiene expresiones culturales propias: la religión bautista, lengua Creole y su tradición oral. La habitabilidad de un espacio tan pequeño de tierra firme condiciona una fuerte red social que mantiene una permanente solidaridad comunitaria, además de que ha generado una sensación colectiva de independencia del acontecer continental”. (www.mincultura.gov.co)

2.3.2. Etnia

La Real Academia Española (RAE) describe etnia como una comunidad humana definida por afinidades raciales, lingüísticas, culturales, etc. Para Pérez y Gardey (2009) el concepto de etnia proviene de un vocablo griego -ethos- utilizado para hacer alusión a la pertenencia a un pueblo o nación. En su opinión, el término engloba a toda *una comunidad humana que comparte una afinidad cultural que permite que sus integrantes puedan sentirse identificados entre sí. Más allá de la historia compartida, los miembros mantienen en el presente prácticas culturales y comportamientos sociales similares.*

Según estos dos autores, generalmente, las comunidades que conforman una etnia reclaman un espacio territorial que consideran como propio y conviven bajo una estructura sociopolítica que pone de manifiesto sus necesidades sociales y su cosmovisión, la cual está influenciada e incluye *factores culturales, como las tradiciones, la lengua y las creencias religiosas.*

Además, éstos afirman que *los individuos que pertenecen a una misma etnia comparten una ascendencia común. En general sienten una unión con el resto que forman parte de la misma que los lleva a unirse entre sí para vivir ya sea en el mismo territorio donde la etnia tiene el poder de hegemonía, como en aquellos lugares donde son minoría.*

2.3.3. Creole

El creole es la lengua madre de los habitantes ancestrales del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, oral y de base inglesa, que no posee escritura alfabética; en ella se entremezclan algunas palabras, expresiones o vocablos que tienen su origen en lenguas africanas, del francés, del holandés y del español.

De acuerdo con lo expuesto con Botero Mejía (2006), la lengua materna hablada por los habitantes raizales de las islas, el creole, es una lengua oral anglófona utilizada en la cotidianidad, entre amigos y familiares, que diferencia a sus hablantes del resto de la población colombiana, lo que les confiere una identidad propia. En opinión de Robinson, (sf), el creole es

“(...) similar a los criollos del Caribe, según los lingüistas, por su sintaxis y morfología puede considerarse un idioma, sin embargo, para los raizales su valor está centrado en sus raíces del idioma inglés y de algunos fonemas de antiguas lenguas africanas, el primero porque le permite comunicarse con los angloparlantes y de lo segundo porque mantiene viva la ascendencia africana, y en todo caso es una característica única en Colombia: una comunidad bilingüe de raíces inglesas” (Robinson, sf; p.11)

2.3.4. Identidad y cultura

Existen una serie de elementos sociales y culturales que identifican a los miembros del pueblo raizal del archipiélago, que lo diferencian del resto de la población colombiana como, por ejemplo, la religión bautista, su folklore, sus costumbres, su gastronomía y su lengua creole, de lo cual se siente muy orgullosos.

Según Martínez Bocanegra (2008), la identidad no es un bien material o corpóreo, sino que es un bien intangible construido de forma simbólica por los miembros de un grupo social que determina su pertenencia cultural y les permite tener un reconocimiento diferencial frente a otras comunidades. Para ella cada

“(…) miembro de una comunidad o etnia tiene sus propios elementos individuales que lo hacen distinto de sus congéneres, pero colectivamente todos se ponen de acuerdo, de un modo tácito, en lo que siendo comunes a ellos los hace diferentes a otros grupos. La identidad, así, se define principalmente por el capital cultural, social y simbólico más que por el económico” (Martínez Bocanegra. 2008; p.422)

El Ministerio de Cultura de Colombia, en la ley 397 de 1997, manifiesta que la

- *Cultura es el conjunto de rasgos distintivos, espirituales, materiales, intelectuales y emocionales que caracterizan a los grupos humanos y que comprende, más allá de las artes y las letras, modos de vida, derechos humanos, sistemas de valores, tradiciones y creencias.*
- *La cultura, en sus diversas manifestaciones, es fundamento- de la nacionalidad y actividad propia de la sociedad colombiana en su conjunto, como proceso generado individual y colectivamente por los colombianos. Dichas manifestaciones constituyen parte integral de la identidad y la cultura colombianas.*

Para Cros (2003), citado por Arroyo, Huertas, Peirano y Pérez (2014),

“(…) la cultura es un espacio ideológico-simbólico, cuya función consiste en enraizar una colectividad en la conciencia de su propia identidad (memoria colectiva). Solo existe en la medida en que se comparte colectivamente y se diferencia de otras. La cultura se manifiesta en aspectos ideológicos y se puede exteriorizar de forma concreta por medio del lenguaje y diversas prácticas discursivas; además, se contiene y reproduce a través de un conjunto de instituciones y prácticas sociales” (Cros, 2003; citado por Arroyo, Huertas, Peirano y Pérez. 2014; p.8).

En este mismo sentido se refiere Díaz Sánchez (2006) al afirmar que *“la cultura local y los medios culturales a los que los adolescentes tienen acceso son otra fuente importante de apropiación de significados que abonan la dimensión sociocultural de su identidad (p.444) (...) en la que tienen gran influencia la cultura global, la cultura local y las condiciones socioeconómicas y culturales de la familia, la comunidad y la región donde se desarrollan”* (p.445).

2.3.5. Sobrepoblación

El término población se refiere al número de individuos que habita en un determinado espacio, a lo que se le denomina densidad poblacional (N° de individuos/km²). Cuando se habla de sobrepoblación generalmente se aplica a la población humana, entendiéndose como un fenómeno de explosión demográfica caracterizado por la presencia de un número de habitantes en un área geográfica mayor a la capacidad de carga y de recursos naturales que sus ecosistemas pueden soportar, lo que conlleva, entre otras cosas, a un deterioro acelerado del entorno ambiental y disminución de la calidad de vida de las personas.

Para el caso del archipiélago, en particular de la isla de San Andrés, se dice que se encuentra sobrepoblada debido al tamaño de la misma (27 km²) en comparación con el número de habitantes que en ella residen de manera permanente, que según cifras gubernamentales es de 76.442, pero que según estimativos no gubernamentales y la opinión de líderes isleños, sería aproximadamente de 120.000 personas, cifra que aumenta significativamente en las temporadas de alto turismo.

Entonces la densidad poblacional estaría entre 2.831 hab/km² según las cifras oficiales o 4.444 hab/km² según la opinión pública. Pero sea cual sea la cifra, lo cierto es que dado el tamaño del espacio y los escasos y frágiles recursos con que se cuenta, en especial el agua, se

puede asegurar que existe la isla se está sobrepoblada y puede convertirse en una amenaza para el goce de una vida digna en ella.

Algunos biólogos, como Nasif Nahle de Biology Cabinet Organization, han manifestado que la sobrepoblación o superpoblación es

(...) una condición en que la densidad de la población se amplía a un límite que provoca un empeoramiento del entorno, una disminución en la calidad de vida, o un desplome de la población. (...) el crecimiento de la población necesita el crecimiento del territorio de las ciudades lo cual lleva a la deforestación de hábitats naturales de especies que de esta forma son desplazadas a lugares nuevos en donde pueden extinguirse. Además, con más población la demanda de recursos también aumenta de esta forma la necesidad de obtención de los recursos pueden llevar a conflictos entre nosotros. (Nasif, N. 2003)

2.3.6. TIC y educación

En la actualidad no se podría concebir un proceso educativo que no involucre las TIC dado que éstas ofrecen un mundo de posibilidades y una diversidad de medios e información para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, permitiendo su complementación, transformación y enriquecimiento.

Algunos estudios de la OCDE (2014), referenciados por MINTIC, *demuestran que los entornos educativos más innovadores y con mejores resultados de aprendizaje son aquellos que, además de un sistema pedagógico innovador, integran las nuevas tecnologías en su desarrollo diario; para la UNESCO, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) tienen un rol fundamental en el acceso universal a la educación, la igualdad en la instrucción, la enseñanza y el aprendizaje de calidad.* Este organismo internacional reconoce que son importantes y diversas las formas en que la tecnología puede facilitar el acceso universal a la educación, reducir las diferencias en el aprendizaje, apoyar el desarrollo de los docentes,

mejorar la calidad y la pertinencia del aprendizaje, reforzar la integración y perfeccionar la gestión y administración de la educación.

En este sentido es importante lo que asegura Christian Herrera (2014), asesor de colombiadigital.net, en su artículo titulado “Las TIC en la educación: transformaciones y oportunidades, en donde afirma que *“(…) incorporar las TIC en el sector educativo permitiría: generar una oferta informativa y de conocimiento más amplia, crear nuevos y mejores escenarios de aprendizaje interactivo, crear nuevos espacios de autoaprendizaje y aprendizaje colaborativo, generar entornos de aprendizaje más flexibles (...) El papel que deben desempeñar las TIC en la educación es de facilitadoras, como un puente mediante el cual se hace más asequible el conocimiento; (...) los docentes deben entender que la educación actualmente requiere de nuevos modelos donde se pueda explotar al máximo no solo el conocimiento que tienen en sus manos, sino también aquel que está en cada uno de sus estudiantes”* (colombiadigital.net)

2.3.7. Escuela y ciudadanía

En opinión de Mejía Zarazúa (2006), *“la educación tiene la misión esencial de preparar a cada generación para ejercer la ciudadanía.”* (p.9) Sin embargo, es menester establecer las necesidades, el sentir e intereses de los educandos para alcanzar el ideal de formación de sujeto empoderado de su ciudadanía. Sobre el particular algunos autores aseguran que *la escuela tiene un gran papel en la orientación del rumbo de las transformaciones hacia modelos de una sociedad activa, justa, respetuosa y democrática.* El profesor de la Universitat de Barcelona, Miguel Martínez (sf), recomienda algunas pautas para la acción pedagógica y manifiesta que *es necesario promover situaciones que faciliten la autocrítica de la propia cultura, el aprendizaje*

de otras culturas destacando lo que en ellas se estime más valioso, así como también, desarrollar actitudes que favorezcan la austeridad en el consumo de bienes y recursos (...).

Pero, para lograr dicho cometido se deberá cambiar el enfoque de la escuela, lo que según Zamora Borge (2013), es acercar a la escuela a la cotidianidad del estudiante; esto con el objetivo de que el educando no sea solo un sujeto pasivo en la construcción de su propia identidad, sino que se vea a sí mismo como un ciudadano valioso en cuanto a lo puede aportarles a otros y activo en cuanto a lo que acontece en su vida cotidiana, social y comunitaria. La importancia del trabajo que se desarrolla en el aula para construir ciudadanía se puede comprender a partir de los planteamientos de Arroyo, Huertas, Peirano y Pérez (2014)

“(...) el aula constituye uno de los lugares más apropiados para reconocer la forma en que el estudiantado, como seres pertenecientes a una comunidad, se identifica con ella o no, pues ahí, junto con los educadores, comparten conocimientos, valores, etc., que forman parte de su identidad (...); plantean que es importante darle un giro a los mecanismos tradicionales de transmisión de conocimiento, que tome en cuenta que existe otra interpretación u otra visión de la historia realizada por hombres y mujeres que han sido testigos o herederos de esa vivencia; (...) se transmite a la juventud la cultura que ha hecho, la cual ha sido transmitida por una generación anterior —es decir, la cultura heredada— y del resultado de su experiencia y la propia visión del mundo, la generación joven se apropia de esa herencia cultural y la rehace desde sus nuevas experiencia y visión” (Arroyo, Huerta, Peirano y Pérez. 2014; p.6).

2.3.8. Operacionalización de las variables de la investigación

Se han identificado dos variables que se deben tomar en cuenta para el estudio propuesto: el componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales y la mediación de las TIC. Ambas clasificadas como cualitativas. Las variables establecidas a medir son clasificadas como cualitativas porque se refieren a propiedades de los objetos de estudio y solo puede determinarse su presencia o ausencia en el grupo de interés.

2.3.8.1.Variable 1. Componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales

- **Definición conceptual**

Es una propuesta de inclusión de los temas propios del componente étnico raizal-herencia raizal- en la asignatura de ciencias sociales, que se origina en la actual ausencia de éste en la planeación de esta área del conocimiento, cuya finalidad es reconocer y valorar la riqueza etnobiológica del pueblo ancestral originario del territorio archipiélago.

- **Definición operacional**

La inclusión de los temas propios del componente étnico raizal-herencia raizal- en la asignatura de ciencias sociales consiste en una serie de acciones que conllevan desde la planeación curricular hasta el desarrollo de ésta en aula con los estudiantes. Se enmarca en cuatro dimensiones/categorías según la variable.

- 1. Planeación curricular:** es una herramienta fundamental para la gestión del conocimiento, que orienta el trabajo del docente y la organización de su quehacer en el proceso de enseñanza-aprendizaje en aula, en el que se abarcan, entre otras cosas, objetivos, actividades y estrategias de aprendizaje articuladas con ciertos recursos didácticos y/o tecnológicos.
- 2. Recursos y materiales didácticos:** medios de apoyo con que se cuenta para facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje.
- 3. Implementación:** corresponde a la ejecución o desarrollo de la actividad ajustada a lo planeado.
- 4. Evaluación:** indicativo del impacto logrado tras la ejecución de las actividades en clase; recolección de información sobre el alcance de los objetivos planteados en la planeación.

Tabla 1.*Operacionalización de la variable 1*

Variable	Definición Conceptual	Dimensión o Categoría	Indicadores	Instrumento	Valores (1,2,3,4)			
					Nul o (1)	Baj o (2)	Medi o (3)	Alt o (4)
El componente étnico raizal en la asignatura de Ciencias Sociales	Es una propuesta de inclusión de los temas propios del componente étnico raizal-herencia raizal- en la asignatura de ciencias sociales, que se origina en la actual ausencia de éste en la planeación de esta área del conocimiento, cuya finalidad es reconocer y valorar la riqueza etnobiológica del pueblo ancestral originario del territorio archipiélago .	Planeación curricular	¿Inclusión del componente étnico raizal en la planeación de la asignatura?	Entrevista				
			¿Se tiene el conocimiento y/o apropiación de la temática del componente étnico raizal?	Entrevista				
		Recursos materiales y didácticos	¿Se ha asistido o participado en procesos de capacitación en el conocimiento y desarrollo del componente étnico?	Entrevista				
			¿Uso de materiales o recursos para el desarrollo de la temática del	Entrevista				

	componente raizal?	
Implementación	¿Son pertinentes y las actividades desarrolladas permiten el alcance de los objetivos propuestos?	Entrevista
Evaluación	¿Se evidencia interés por conocer y apropiarse de los temas del componente étnico raizal?	Entrevista

Nota. El cuadro representa el formato de operacionalización de la variable 1 con la definición conceptual de cada una, la dimensión correspondiente, indicadores e instrumentos para utilizar en cada una. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

2.3.8.2. Variable 2. Mediación de las TIC

- Definición conceptual

Es el uso de las TIC para el desarrollo de actividades de aprendizaje con una finalidad específica y poder lograr mayores niveles de abstracción y conocimiento.

- Definición operacional

Las instituciones educativas cuentan con TIC que son puestos a disposición de los docentes para el desarrollo de su quehacer docente y favorecer la planeación curricular y el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje con los estudiantes. Se asocian a esta variable cuatro dimensiones/categorías.

1. **Conocimiento y habilidades TIC:** se refieren a las competencias digitales y las destrezas que debe tener una persona para utilizar las TIC de manera adecuada en el campo en que se desenvuelve o gestionar su uso.
2. **Disponibilidad de los recursos TIC:** medios tecnológicos con que cuenta la institución, en cantidad y calidad, susceptibles de ser utilizados o de apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
3. **Integración curricular de las TIC:** inclusión y articulación de los medios tecnológicos a la planeación didáctica y para el apoyo en el desarrollo de las clases.
4. **Uso pedagógico de las TIC:** involucrar las TIC en las actividades pedagógicas la mejora del proceso educativo y el logro de mayores niveles de aprendizaje.

Tabla 2.
Operacionalización de la variable 2.

Variable	Definición Conceptual	Dimensión o Categoría	Indicador	Instrumento	Valores			
					Nul o (1)	Bajo (2)	Medio (3)	Alto (4)
Mediación de las TIC	Es el uso de las TIC para el desarrollo de actividades de aprendizaje con una finalidad específica y poder lograr mayores niveles de abstracción y conocimiento	Conocimiento y habilidades TIC (competencias digitales)	¿Se tiene el conocimiento y/o habilidades básicas sobre el uso de las TIC?	Entrevista				
		Disponibilidad de los recursos TIC	¿Hay fácil acceso y/o disponibilidad de los recursos TIC cuando se requieren?	Entrevista				
		Integración curricular de las TIC	¿Incorpora las TIC a su planeación temática?	Entrevista				
		Uso pedagógico	¿Se hace uso de las TIC en las	Entrevista				

o de las actividades de TIC aprendizaje?

Nota. El cuadro representa el formato de operacionalización de la variable 2 con la definición conceptual de cada una, la dimensión correspondiente, indicadores e instrumentos para utilizar en cada una. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

2.4. Marco legal

La OIT en su Convenio número 169 sobre pueblos indígenas y tribales (1989), estableció que se deben adoptarse medidas que precisen salvaguardar las culturas, *“en especial medidas de carácter educativo, en el que los programas y servicios de educación abarquen su historia, sus conocimientos y técnicas, sus sistemas de valores y todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales. A tal fin, deberán hacerse esfuerzos por asegurar que los libros de historia y demás material didáctico ofrezcan una descripción equitativa, exacta e instructiva de las sociedades y culturas de los pueblos interesados”* (p.60).

Articulado con lo anterior, en la legislación colombiana son varias las normas que se han promulgado en relación con el Archipiélago buscando garantizar la protección del territorio, sus recursos naturales, así como la cultura y la identidad del pueblo ancestral que lo habita.

La ley 21/1991, de acuerdo con lo manifestado por Molina-Betancur (2012), compromete al Estado Colombiano a desarrollar las acciones necesarias, entre ellas las educativas, para garantizarle a los pueblos indígenas y tribales -como el pueblo raizal- el respeto a su *“identidad cultural para proteger sus bienes, su trabajo, su cultura y el medio ambiente en el que viven”* (p.264). Según él, *“un poco tarde, el Ministerio de Educación Nacional expide la Resolución 3454 de 1984 sobre el programa de etnoeducación, según el cual la educación de los grupos étnicos es “un proceso social permanente, inmerso en la cultura propia, que consiste en la adquisición de conocimientos y valores, y en el desarrollo de habilidades y destrezas, de acuerdo con las necesidades, intereses y aspiraciones de la comunidad, que la capacita para*

participar plenamente en el control cultural del grupo étnico”. Esto tiene que ver estrechamente con la noción de desarrollo étnico conocido más como Etno-autodesarrollo, es decir, un desarrollo cultural y social acorde a las necesidades de los grupos que habitan la región y de su medio ambiente” (Molina-Betancur, 2012; p.272).

2.4.1. Constitución Política de 1991 y la protección de los derechos a una vida digna.

Desde antes de la promulgación de la nueva constitución del país ya se escuchaban voces en las islas que manifestaban que había sobrepoblación, y asociaban los crecientes problemas socioambientales con este fenómeno.

Esta problemática ha trascendido, ha sido elevada al rango de constitucional, y basado en ello, se han establecido normas que buscan limitar el ejercicio de los derechos de circulación y residencia, establecer controles a la densidad de la población, regular el uso del suelo y someter a condiciones especiales la enajenación de bienes inmuebles con el fin de proteger la identidad cultural de las comunidades nativas y preservar el ambiente y los recursos naturales del Archipiélago.

La Constitución de la República de Colombia, en su art. 79, establece que los habitantes de la isla tenemos derecho a gozar de un ambiente sano; y por ello, se deben formular las estrategias y las acciones necesarias para proteger la diversidad e integridad del ambiente, conservar las áreas de especial importancia ecológica y fomentar la educación para el logro de estos fines; y, además, se debe desarrollar una educación que respete su ambiente y fortalezca su identidad cultural.

Además, el art. 310 de la Constitución de Colombia de 1991, establece la necesidad de tomar decisiones y establecer los mecanismos necesarios para (...) “la protección de la identidad cultural de las comunidades nativas y preservar el ambiente y los recursos naturales del

Archipiélago, quedando establecido que, en adelante, el Departamento Archipiélago se regiría, no solo por las normas previstas en ella, sino que, además, por otras normas especiales que fuera necesario promulgar, sobre todo en lo relacionado con la inmigración. Otros hacen referencia al tipo y calidad de la educación que debemos recibir todos los colombianos, en los que se demanda la protección y desarrollo de una educación que fomente, reafirme y respete la identidad cultural de los habitantes de los territorios étnicos. Entre estos se encuentran:

Art. 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. (...).

(Los) integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural.

Art. 70. El Estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional. La cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. (...).

La corte constitucional también ha dejado en claro la necesidad de tomar medidas encaminadas a la protección patrimonio y la identidad cultural del pueblo raizal y la inmigración que incrementa el tamaño de la población habitante de las islas, por lo que ha determinado que son

constitucionales las acciones y estrategias implementadas para lograr este objetivo. Por ejemplo, lo puesto de presente en la sentencia N° C-530/93; en ella nos recuerda que

“La cultura de las personas raizales de las Islas es diferente de la cultura del resto de los colombianos, particularmente en materia de lengua, religión y costumbres, que le confieren al raizal una cierta identidad. Tal diversidad es reconocida y protegida por el Estado y tiene la calidad de riqueza de la Nación. El incremento de la emigración hacia las Islas, tanto por parte de colombianos no residentes como de extranjeros, ha venido atentando contra la identidad cultural de los raizales, en la medida en que por ejemplo en San Andrés ellos no son ya la población mayoritaria, viéndose así comprometida la conservación del patrimonio cultural nativo, que es también patrimonio de toda la Nación” (Corte Constitucional. Sentencia N° C-530/93).

En dicha sentencia se da cuenta y demanda la necesidad de protección del ambiente ya que

“El incremento poblacional desmesurado ejerce una presión sobre los recursos naturales de las Islas, en la medida en que la demanda de los mismos es superior a la oferta, desencadenándose así un proceso irreversible de deterioro del ecosistema. Tal proceso disminuye la calidad de vida de la población actual, pero sobre todo compromete seriamente la supervivencia de las generaciones futuras. En otras palabras, el ecosistema -frágil, por esencia-, no es patrimonio exclusivo de la población actual. Se tiene el deber constitucional de proteger el medio ambiente para legar a las generaciones futuras un mundo vivible y vivible es con cierta calidad de vida” (Corte Constitucional. Sentencia N° C-530/93).

2.4.2. Decreto 2762 de 1991. Control a la inmigración al archipiélago.

En consonancia con lo determinado en la constitución, el 13 de diciembre de 1991 se promulgó el decreto 2762, comúnmente denominado decreto OCCRE. En éste se recogen las preocupaciones de los habitantes de las islas y se exponen las razones para tomar dicha decisión, ya que el departamento archipiélago se presenta o existe:

(...) un alto índice de densidad demográfica con lo cual se ha dificultado el desarrollo de las comunidades humanas en las Islas.

(...) están en peligro los recursos naturales y ambientales del Archipiélago por lo que se hace necesario tomar medidas inmediatas para evitar daños irreversibles en el ecosistema.

(...) el acelerado proceso migratorio, (...) es la causa principal del crecimiento de su población, por lo que se hace necesario adoptar medidas para regular el derecho de circulación y residencia en el territorio insular.

Por lo anterior se resaltan en esta normativa, lo establecido en el art. 17, y su parágrafo, en los que se determina que *“las personas que viajen en calidad de turistas al Departamento Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, sólo podrán permanecer en el territorio por un lapso de cuatro meses continuos o discontinuos, al año”*. A lo que también se agrega que *“podrán permanecer por un lapso de hasta seis meses los turistas que se encuentren en una de las siguientes situaciones: a) Ser titular del derecho de dominio sobre uno o más bienes inmuebles situados en el territorio del Departamento Archipiélago; b) Tener vínculos familiares hasta el segundo grado de consanguinidad, segundo de afinidad o primero civil con un residente de las islas”*.

Sin embargo, la situación de sobrepoblación y sus amenazas a la identidad cultural de la población ancestral y el deterioro de los recursos naturales del territorio no ha podido ser controlado; por el contrario, el problema de la inmigración y la residencia ilegal se ha mantenido, al punto que se ha debido modificar el referido artículo, como lo ha publicado un periódico virtual local, www.elextra.co, en una de su emisión del día 15 de junio de 2018, bajo el título *Sobrepoblación obliga a modificar artículo 17 del decreto 2762*; en esta noticia se asegura que:

“Los visitantes a las islas que se alojen en sitios diferentes a hoteles o posadas como casas de familiares de amigos o familiares solo podrán permanecer por quince días, decisión que cambia lo establecido hasta el momento y que permitía la permanencia por cuatro meses, según el artículo 17 del Decreto 2762 de 1991:

“Las personas que viajen en calidad de turistas al Departamento Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, sólo podrán permanecer en el territorio por un lapso de cuatro meses continuos o discontinuos, al año”. (<https://elextra.co>; 15/6/2018)

2.4.3. Ley 70 de 1993

Establece en su art. 34, que (...) los programas curriculares asegurarán y reflejarán el respeto y el fomento de su patrimonio económico, natural, cultural y social, sus valores artísticos, sus medios de expresión y sus creencias religiosas. Lo currículos deben partir de la cultura de las comunidades negras para desarrollar las diferentes actividades y destrezas en los individuos y en el grupo, necesarios para desenvolverse en su medio social.

2.4.4. Ley General de Educación - Ley 115 de 1994

Establece que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes; en ésta se establecen algunas directrices, principios y finalidades que se deben tener en cuenta para desarrollar los procesos educativos en los territorios étnicos, los cuales deben estar articulados con las necesidades de las personas, su realidad sociocultural y su entorno ambiental; en esta normativa se exponen las finalidades de la educación del país, entre las cuales se pueden resaltar las referidas al *“estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad, así como la de la adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación”*. Además, en el art. 56, determina que la educación *“(...) tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización (...)”*. Sobre este particular se deben resaltar en especial los siguientes artículos:

Art. 1. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y

de sus deberes. (...) señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad.

Art. 55. Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones.

Art. 56. La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura.

2.4.5. Ley 47 de 1994 – Ley marco del departamento archipiélago

En ésta se dictan normas especiales para la organización y el funcionamiento de las islas archipiélago en atención a sus condiciones geográficas, culturales, sociales y económicas; entre dichas disposiciones se destaca lo dispuesto en el Art. 4f, en cuanto a que se debe *“lograr la conservación y promoción de la cultura nativa raizal mediante la creación v ejecución de disposiciones tendientes a la protección del patrimonio cultural, tangible e intangible del departamento”*.

2.4.6. Decreto 804 de 1995. Ministerio de Educación Nacional

Se encuentran algunas orientaciones curriculares especiales a tener en cuenta para la implementación y desarrollo del proceso educativo en los territorios étnicos; determina que entre

los principios de la etnoeducación se encuentra la integralidad, la cual es “*entendida como la concepción global que cada pueblo posee y que posibilita una relación armónica y recíproca entre los hombres, su realidad social y la naturaleza*”; (...). Se puede resaltar que:

- El diseño del currículo debe fundamentarse en la territorialidad, la autonomía, la lengua, la concepción de vida de cada pueblo, su historia e identidad según sus usos y costumbres (art. 14).
- La formulación del currículo deberá hacerse atendiendo sus usos y costumbres, las lenguas nativas y la lógica implícita en su pensamiento (art. 15).
- *la “elaboración, selección, adquisición de materiales educativos, textos, equipos y demás recursos didácticos deben tener en cuenta las particularidades culturales de cada grupo étnico” (...). (art.20).*

2.4.7. Ordenanza N°014 de noviembre 29 de 2013. Asamblea Departamental

Acorde con las funciones que debe cumplir la asamblea del departamento, como es la de “*reglamentar las disposiciones especiales que para el departamento, en materia administrativa, de inmigración, de control de la densidad poblacional, de regulación del uso del suelo, de enajenación de bienes inmuebles, de preservación del medio ambiente y de fomento económico que determine la ley*”, se han expedido algunas disposiciones relacionadas con el logro de la conservación y preservación de los recursos naturales y del medio ambiente del departamento, como lo es la ordenanza N°014/2013, que en algunos de sus apartes se argumenta que

“(...) Estas manifestaciones y riquezas del pueblo raizal representan un incalculable valor ancestral y patrimonial, que necesariamente es preciso salvaguardar, proteger, preservar, y promover, teniendo en cuenta que a lo largo del tiempo y durante nuestra sostenida trayectoria histórica, estas se encuentran vivas en la memoria colectiva de nuestra comunidad aún aquellas que están en peligro de desaparición”
(Art. 2)

2.4.8. Resolución 004396 del 3 de septiembre de 2015. Gobernación del Departamento

De acuerdo con las atribuciones que tienen las autoridades del departamento archipiélago, se han formulado unos criterios orientadores a través de la resolución 004396/2015, que buscan *“fomentar y ejecutar las medidas tendientes a lograr la conservación y preservación de los recursos naturales y del medio ambiente del departamento; así como también la de propender por la protección de la cultura nativa y raizal, su idioma, su desarrollo, conservación, divulgación y preservación”*. Entre los contemplado en esta normativa se encuentra que

Art. 2. La malla curricular y los módulos curriculares denominados “Herencia Raizal”, deben implementarse en todas las instituciones educativas públicas y privadas, (..) con el fin de contribuir al reconocimiento y protección de la identidad cultural, la ancestralidad del pueblo raizal, la conservación del ambiente como una estrategia de salvaguardia de las prácticas y manifestaciones raizales y para la consolidación de la reserva de biosfera Seaflower.

Art. 4. La articulación de la malla curricular y los módulos curriculares, denominados “Herencia Raizal”, en los currículos (...) son de mucha importancia debido a que a partir de su desarrollo, se podrán fortalecer y promover en los estudiantes el conocimiento, protección y respeto por el espacio, la naturaleza y los recursos naturales insulares, por la cultura raizal en cuanto acostumbres, lengua, música, cocina tradicional, poesía, comunicación y visión del mundo, entre otras manifestaciones del patrimonio cultural inmaterial, así como la adquisición de competencias relacionadas con la reserva de biosfera Seaflower.

Art. 6, parágrafo 1. Debido a que los contenidos de la mala y los módulos curriculares, denominados “Herencia Raizal”, se encuentran articulados a los estándares de competencias de las áreas de ciencias sociales y ciencias naturales y educación ambiental, se consideran estas

áreas como las receptoras naturales del desarrollo de dichos contenidos curriculares en los diferentes grados educativos.

De acuerdo con lo manifestado en la mencionada resolución, a partir de la implementación del componente étnico “Herencia Raizal” en el currículo de las ciencias naturales y las ciencias sociales, se proponen como objetivos a alcanzar, los siguientes:

- Apropiar conocimientos que permitan reflexionar sobre la importancia de los diferentes aspectos que hacen parte de la cultura raizal.
- Promover el respeto por la diversidad y la herencia cultural del pueblo raizal.
- Desarrollar, mantener y fortalecer procesos que coadyuven en la protección de la identidad cultural del pueblo raizal.
- Crear consciencia a la niñez y la juventud sobre la responsabilidad y compromiso con la conservación del ambiente del archipiélago.
- Desarrollar procesos educativos que contribuyan con la consolidación de la reserva de biosfera Seaflower.

3. Marco metodológico

3.1. Paradigma de investigación: complementario.

Esta investigación se enmarca en el paradigma complementario, ya que se combinarán herramientas cualitativas y cuantitativas que permiten el logro del objetivo definido para este trabajo. Guerrero-Castañeda, Lenise do Prado y Ojeda-Varga (2016) consideran que este modelo es la *“conjunción de estrategias cuantitativas y cualitativas, se entiende que su objetivo es hacer una combinación de la fuerza de ambas metodologías investigativas, con el fin de obtener resultados que resulten complementarios y que soporten por demás el fenómeno”* (p.248), posibilitando ampliar el enfoque de los fenómenos que se estudian, en este caso, los relacionados con el estudio del componente étnico raizal -herencia raizal- desde la asignatura de ciencias sociales. Se ha optado por este modelo porque como lo aseguran Hernández, Fernández y Baptista (2010) *“la meta de la investigación mixta no es reemplazar a la investigación cuantitativa ni a la investigación cualitativa, sino utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales”* (p.544). Quedando claro, como ellos lo manifiestan, que, en un trabajo de investigación, como este, se pueden combinar aspectos de índole cualitativa y de índole cuantitativa. (Hernández, Fernández y Baptista. 2010). Para algunos investigadores, como Guanipa Pérez (2011), manifiestan que en la aplicación del paradigma complementario los paradigmas cuantitativo y cualitativo, o viceversa, se utilizan de forma simultánea, aunque pueda existir predominancia de uno sobre otro.

Se caracteriza este paradigma, entre otras cosas, porque, a través de la aplicación de métodos cuantitativos se pueden estudiar los conceptos correspondientes al componente cualitativo, por tanto el tratamiento cuantitativo refuerza y da mayor credibilidad a la porción cualitativa del estudio, lo que brinda un mejor vínculo con el mundo real y mayor entendimiento

a los conceptos; la aplicación cualitativa proporciona el entendimiento necesario para comprender lo que no se responde desde el ámbito. (Guanipa. 2011).

3.2. Enfoque de la investigación: mixto.

De acuerdo con las características en que se desarrolla esta investigación se ha definido realizarla desde un enfoque mixto, debido a que es el que mejor armoniza con el problema de estudio, la realidad en que se ha de ejecutar y las acciones necesarias para determinar el cumplimiento del objetivo que es incluir en la planeación curricular de la asignatura de ciencias sociales el componente étnico raizal -herencia raizal- y desarrollarlo mediado por las TIC. Entre estas se cuentan: la reflexión, el análisis y la observación de posturas y argumentos frente a hechos, realidades o eventos concretos expuestos en desarrollo de las clases, y así obtener una amplia perspectiva del evento de estudio. Galeano (2007) lo describe como *“un proceso que recolecta; analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio, o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema. Asimismo, el enfoque mixto puede utilizar los dos enfoques para responder distintas preguntas de investigación de un planteamiento de un problema”* (p.2). Desde este enfoque, *“las ciencias intentan trazar, o explicar de manera más completa, la riqueza y complejidad del comportamiento humano estudiándolo desde más de un punto de vista y, al hacerlo así, utilizando datos cuantitativos y cualitativos”* (p.2).

Para Hernández, Fernández y Baptista (2010) el enfoque mixto, como el propuesto a utilizar en esta investigación, se caracteriza porque: *“los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada*

(metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio” (p. 546); así mismo al integrar lo cualitativo con lo cuantitativo de manera sistemática, aunque a un aspecto se le dé más peso que a otro, permite obtener un panorama más completo del fenómeno de interés, como en este caso la inclusión del componente étnico raizal -herencia raizal- en la asignatura de ciencias sociales y la manera en que se desarrolla a partir del uso de las TIC. Ellos manifiestan que los métodos de investigación mixta “pueden ser conjuntados de tal manera que las aproximaciones cuantitativa y cualitativa conserven sus estructuras y procedimientos originales (“forma pura de los métodos mixtos”). Alternativamente, estos métodos pueden ser adaptados, alterados o sintetizados para efectuar la investigación y lidiar con los costos del estudio (“forma modificada de los métodos mixtos”)” (p.546).

3.3. Tipo de investigación: descriptivo-explicativo.

La investigación es de tipo descriptivo, ya que, como lo asegura Sampieri (1988), los estudios descriptivos permiten detallar situaciones y eventos, es decir cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno y busca especificar propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Por otra parte, Burns y Grove (2012), exponen que una investigación descriptiva consiste en explorar y describir fenómenos en situaciones de la vida real, ofreciendo una explicación exacta a cerca de las características de individuos, situaciones o grupos; estos estudios generalmente se realizan con grupos numerosos o entornos naturales donde no se pueda manipular la situación. Sus resultados están enfocados a la identificación de posibles relaciones entre conceptos y desarrollo de hipótesis que aportan ayuda para futuras investigaciones cuantitativas.

El investigador, al plantearse una investigación descriptiva, su objetivo central está en proveer un buen registro de los hechos, que tienen lugar dentro de esa realidad y se estructura

sobre la base de preguntas, cuya forma lógica se orienta a describir ¿Cómo es “X”? ¿Qué ocurre bajo la forma de X? De acuerdo con la manera de abordar el problema, se combina dos tipos de investigación, Descriptiva -Explicativa. Es de tipo descriptivo porque sirve para analizar cómo se manifiesta un fenómeno y sus componentes, en el que se busca enumerar particularidades y rasgos de importancia de los fenómenos que se estudian, estableciendo tendencias existentes en el grupo de interés. (Hernández, 2006).

El tipo de investigación es descriptivo porque se somete a un análisis en el que se mide y evalúa diversos aspectos o componentes tales como aspectos académicos, normativas vigentes y aspectos de interacción del problema a investigar, desglosados en orden de incidencia con las categorías en estudio.

Se utiliza el tipo de investigación explicativa en lo concerniente; “en establecer las causas de los eventos, sucesos o fenómenos que se estudian” (Hernández, 2006), el tipo de investigación es explicativa porque se hace claridad en como ocurre un fenómeno (mejorar la competitividad) y en qué condiciones se da éste. Es explicativa por ser bastante estructurada e implica sus propósitos, además de que proporciona un sentido de entendimiento del fenómeno a que hacen referencia, pueden ofrecer la posibilidad de predicciones, aunque sean básicas. (Fernández, Collado, Baptista y Elkes, 1986).

Hernández, Fernández y Baptista (2010) ponen de presente que, en un estudio descriptivo, “con frecuencia, la meta del investigador es describir fenómenos, situaciones, contexto y eventos; esto es, detallar cómo son y se manifiestan”, su objetivo es recoger información independiente sobre las variables involucradas en la investigación y no la de establecer como es la relación entre ellas, lo que en suma es la meta del trabajo investigativo referido al componente étnico raizal -Herencia Raizal-.

3.4. Metodología de la investigación: mixta o cuali-cuantitativa.

La metodología utilizada para desarrollar el presente trabajo es de índole mixta o cuali-cuantitativa, que se encuentra articulada con los objetivos planteados, la cual busca explorar la respuesta, el interés manifiesto, las apreciaciones o posturas, o el autorreconocimiento de su identidad cultural que pueda mostrar un grupo focal de estudiantes a partir del análisis de temáticas propias del componente étnico raizal -herencia raizal-, lo que implica un método reflexivo para llevar al objeto de estudio a acercarse a su realidad sociohistórica.

La metodología comprende una revisión bibliográfica, el desarrollo de temáticas particulares del componente étnico raizal-herencia raizal- y el análisis de los resultados observados.

Los resultados de la investigación se derivan de la observación del comportamiento, la apropiación temática que se considera poco conocida o desconocida por el estudiante, la visión y la vivencia del estudiante en relación con la temática escogida para su desarrollo.

Álvarez-Gayou (2003) hace algunas consideraciones importantes que cuando se aplica la metodología cualitativa en una investigación, en cuanto a que: *“los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. Para la perspectiva fenomenológica y, por lo tanto, para la investigación cualitativa, resulta esencial experimentar la realidad tal como otros la experimentan; Los investigadores cualitativos se identifican con las personas que estudian para comprender cómo ven las cosas (p.25); para el investigador cualitativo, todas las perspectivas son valiosas. Este investigador no busca la verdad o la moralidad, sino una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas. A todas se las ve como a iguales (p.23); Observando a las personas en su vida cotidiana, escuchándolas hablar sobre lo que tienen en mente, y viendo los documentos que producen, el*

investigador cualitativo obtiene un conocimiento directo de la vida social, no filtrado por conceptos, definiciones operacionales ni escalas clasificatorias; El investigador intenta capturar los datos sobre las percepciones de los actores desde dentro, llevando un proceso de profunda atención, de comprensión empática y de suspensión de las preconcepciones de los temas objeto de discusión” (p.26).

Según Martínez Rodríguez (2011) un tipo de estudios de caso cualitativos muy utilizados son los etnográficos. Estos pueden enfocarse en una cultura en particular y su impacto en un proceso, grupo, evento o individuo (Creswell, 2005). En ocasiones se centran en patrones culturales y en otras en los procesos de interacción. Se requiere de una exploración completa de la cultura analizada (caso) y una recolección intensiva de datos sobre los elementos culturales. Se tienen en cuenta los símbolos, ritos, mitos, lenguaje, costumbres, valores, relaciones, etc., y se utiliza toda la gama de herramientas cualitativas para recoger datos.

La investigación encuentra sustento en el enfoque etnográfico ya que *este enfoque trata de presentar episodios que son porciones de vida documentados con un lenguaje natural y que representan lo más fielmente posible cómo siente la gente, qué sabe, cómo lo conoce y cuáles son sus creencias, percepciones y modos de ver y entender como lo asegura Guba (1978); En opinión de Martínez Miguélez (2005) muchas investigaciones de carácter cualitativo de tipo social, educacional o psicológicas, (...) así como estudios de caso, son consideradas como investigaciones etnográficas. También asegura que “el enfoque etnográfico se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y de grupo en forma adecuada. En efecto, los miembros de un grupo étnico, cultural o situacional comparten una estructura lógica o de razonamiento que, por lo general, no es*

explícita, pero que se manifiesta en diferentes aspectos de su vida” (Martínez Miguélez, 2005; p.2).

En la metodología de índole cuantitativa se utilizan magnitudes numéricas para el tratamiento estadístico de los datos y resultados obtenidos en la investigación. Según Angulo Pérez (2011), citando a Tamayo (2007) y a Hernández, Fernández y Baptista (2010), lo que destaca a la metodología cuantitativa, en general, a partir de su aplicación mediante una serie de pasos se puede transformar una idea, para lo cual se realiza una selección de preguntas, , se plantean hipótesis que derivan en variables susceptibles de ser medidas en el contexto escogido, y a partir del uso de métodos estadísticos se analizan los datos y la información recabada con los instrumentos diseñados para tal fin, lo que permiten establecer inferencias y conclusiones que pueden validar o no la hipótesis previamente planteada. En sus palabras *“la metodología cuantitativa utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente el uso de estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población”* (p.115). Además, citando a Rodríguez Peñuela (2010), señala que en la aplicación de esta metodología se *“utiliza el cuestionario, inventarios y análisis demográficos que producen números, los cuales pueden ser analizados estadísticamente para verificar, aprobar o rechazar las relaciones entre las variables definidas operacionalmente, además regularmente la presentación de resultados de estudios cuantitativos viene sustentada con tablas estadísticas, gráficas y un análisis numérico. En este sentido, (...) usan la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías”* (p.116).

3.5. Grupos de interés: por conveniencia.

El grupo de interés ha sido seleccionado de forma directa e intencional y por conveniencia, por ser el procedimiento de muestreo no probabilístico que mejor se ajusta al proyecto investigativo; y también, por el tamaño del grupo y la facilidad de acceso a los individuos objeto de interés.

Hernández, Fernández y Baptista (2010) consideran que el tamaño de la muestra en los estudios cualitativos, desde una perspectiva probabilística, no son importantes, aunque no sean necesariamente representativos de una población, dado que el interés del investigador. Por ejemplo, para un estudio de casos, como es el de esta investigación, sugieren un tamaño mínimo de muestra entre uno a varios casos. Se puede ejemplificar lo anterior con expuesto por ellos, en relación con las *“Muestras por conveniencia: simplemente casos disponibles a los cuales tenemos acceso. Tal fue la situación de Rizzo (2004), quien no pudo ingresar a varias empresas para efectuar entrevistas con profundidad en niveles gerenciales, respecto a los factores que conforman el clima organizacional y entonces, decidió entrevistar a compañeros que junto con ella cursaban un posgrado en Desarrollo humano y eran directivos de diferentes organizaciones; (...) Las muestras dirigidas son válidas en cuanto a que un determinado diseño de investigación así las requiere”*. (Hernández, Fernández y Baptista. 2010; p.390).

El grupo de interés lo constituyen los 63 docentes responsables de desarrollar la asignatura de ciencias sociales en las instituciones oficiales y privadas de la isla de San Andrés. Pero en particular el grupo de 17 docentes que desarrollan la asignatura de ciencias sociales en el nivel de media, tanto del Instituto Bolivariano de la jornada de la tarde, establecimiento de carácter mixto y de naturaleza pública, así como los docentes del Colegio Cajasai de la jornada

de la mañana, establecimiento de carácter mixto y de naturaleza privada. Ambas instituciones educativas se encuentran ubicadas en la isla de San Andrés.

Corresponde a una muestra mixta, compuesta por hembras y varones, con edades comprendidas entre los 30 y 60 años.

3.6. Diseño de investigación: no experimental – transeccional.

El diseño de la investigación puede definirse como no experimental porque se realiza sin manipulación deliberada de variables. Es decir, se trata de estudios donde no se hacen variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables. Lo que se hace en la investigación no experimental es observar fenómenos tal como se dan en un contexto natural, para después analizarlos. Kerlinger y Lee (2002) indican que *la investigación no experimental la búsqueda empírica y sistemática no posee control directo de las variables independientes, debido a que sus manifestaciones ya han ocurrido o a que son inherentemente no manipulables*. Arnau (1995) resalta las características generales que posee en una investigación no experimental, como son: no manipulación de la variable independiente, y, no aleatorización n la formación de los grupos.

Dada la metodología y el tipo de investigación, así como forma y el momento de la recolección de los datos de la investigación, convierte su diseño en no experimental de tipo transeccional o transversal. Hernández, Fernández y Baptista (2010) consideran que el diseño de investigación se puede clasificar como no experimental en función del factor tiempo o número de veces que se recolectan los datos, así como, el alcance del estudio. *“En estos casos el diseño apropiado (bajo un enfoque no experimental) es el transversal o transeccional. Ya sea que su alcance inicial o final sea exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo”* (Hernández, Fernández y Baptista. 2010; p.154).

Un diseño no experimental transeccional se caracteriza porque se recolectan datos en un solo momento, en un único tiempo. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (Hernández, Fernández y Baptista. 2010); específicamente es un diseño transeccional descriptivo. “Los diseños transeccionales descriptivos tienen como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población. El procedimiento consiste en ubicar en una o diversas variables a un grupo de personas u otros seres vivos, objetos, situaciones, contextos, fenómenos, comunidades; y así proporcionar su descripción” (Hernández, Fernández y Baptista. 2010; p.155).

El diseño propuesto es no experimental -transeccional-descriptivo ya que en su ejecución no se manipularán las variables definidas en la investigación; se realizará en un tiempo y espacio determinados, sin embargo, no se hará seguimiento a tales variables.

3.6.1. Fases de la investigación

En su ejecución se identifican varias etapas, como son:

1. Selección del tema a trabajar, las consultas bibliográficas, la identificación del problema a abordar y la definición de los objetivos direccionadores del trabajo.
2. Identificación, escogencia y delimitación del grupo focal objetivo de la investigación.
3. Elaboración y aplicación de los instrumentos de recolección de información.
4. Elaboración de un modelo de planeación articulada componente étnico raizal - herencia raizal- y TIC.
5. Análisis de la información y las conclusiones derivadas de los resultados obtenidos.

3.6.2. Unidades de análisis

La unidad de análisis corresponde a los docentes que imparten o se relacionan con la asignatura de ciencias sociales en las dos instituciones de interés y los estudiantes que la cursan.

3.6.3. Técnica de recolección de la información

En un enfoque cualitativo es esencial la forma en cómo se hará el levantamiento de la información. La aplicación de las técnicas en la investigación cualitativa busca obtener los datos necesarios para transformarlos en información. Sobre este particular Hernández, Fernández y Baptista (2010) indican que *la recolección de datos ocurre en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de análisis. En el caso de seres humanos, en su vida diaria: cómo hablan, en qué creen, qué sienten, cómo piensan, cómo interactúan, etcétera, y aseguran que “Al tratarse de seres humanos los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento”*. (Hernández, Fernández y Baptista. 2010; p.396).

La técnica de recolección de datos se hará a partir de la operacionalización de las variables y así poder determinar los aspectos articuladores de las dimensiones y los indicadores. Dos técnicas cualitativas son de interés aplicativo en esta investigación: la entrevista y el análisis de contenido.

Para cumplir el proceso de recolección de datos, se deben tomar en consideración “las variables de la investigación, las definiciones operacionales de las variables, la muestra, y los recursos disponibles” (Gamero, H. 2014; p14). Sobre este particular, Gallardo y Moreno (1998) manifiestan que *“La recolección de la información debe realizarse utilizando un proceso*

planeado paso a paso, para que de forma coherente se puedan obtener resultados que contribuyan favorablemente al logro de los objetivos propuestos. Si en el proceso investigativo, la obtención y recolección de la información no se realiza sistemáticamente, siguiendo un proceso ordenado y coherente, que a su vez permita evaluar la confiabilidad y validez tanto del proceso mismo como de la información recolectada, ésta no será relevante y por lo tanto no podrá reflejar la realidad social que se pretende describir” (Gallardo y Moreno. 1998; p.28).

3.7. Procedimiento para las técnicas de recolección identificadas

La recolección de la información se hará mediante las técnicas de entrevista en profundidad y el análisis de contenido.

3.7.1. La entrevista en profundidad

Se entiende esta técnica como una conversación que tiene un fin determinado, el cual es obtener información y recabar datos; además de que es una técnica que es gran utilidad y aplicación en los trabajos investigación como esta *“Propuesta de Inclusión del Componente Étnico Raizal-Herencia Raizal- en la asignatura de Ciencias Sociales mediado por las TIC”*.

- Se elaborará un cuestionario de entrevista con una serie de preguntas estructuras cuya finalidad será recabar información pertinente relacionada, entre otras cosas, con la inclusión o no del componente étnico raizal -herencia raizal- y su posible nivel de inclusión en la planeación que realizan los maestros y su posible nivel de profundidad en tal inclusión, el conocimiento que poseen sobre el componente étnico que se podría incluir en la planeación, las competencias digitales que poseen y el uso pedagógico de las TIC para el desarrollo de las actividades asociadas a dicha planeación; lo anterior para facilitar la descripción e interpretación de la información que sea suministrada por los entrevistados.

La aplicación de esta técnica permite levantar información pertinente para confirmar la inclusión del componente étnico raizal -herencia raizal- en la planeación de la asignatura de ciencias sociales, así como el nivel de inclusión de éste en dicha planeación, es decir, la profundidad con que se incorpora en la propuesta de planeación de los docentes. *“En la metodología cualitativa, la entrevista en profundidad se entiende como los encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y el entrevistado, que tienen como finalidad conocer la opinión y la perspectiva que un sujeto tiene respecto de su vida, experiencias o situaciones vividas”* (Campoy y Gomes. 2009; p.288). Esta es una técnica de investigación empleada en las distintas áreas del conocimiento que permite la recopilación de información a partir de la aplicación de un cuestionario previamente diseñado.

La información se levantará a partir de una entrevista estructurada, siguiendo el procedimiento:

- Elaboración de la guía de entrevista con las preguntas necesarias para levantar la información acorde con el objetivo de la investigación. Para el caso particular de esta investigación se elaborarán preguntas de tipo dicotómica con respuestas SI/NO según la presencia o ausencia del atributo, o con cuatro opciones de escala tipo Likert, las cuales serán leídas por el entrevistador y respondidas por el encuestado según los criterios de respuesta.
- Aplicación de la entrevista mediante la técnica de pregunta-respuesta.
- Consignación de las respuestas dadas por el entrevistado en la documento-cuestionario.

3.7.2. El análisis de contenido

Para algunos autores, el análisis de contenido es una técnica de investigación, mientras que para otros es un método de investigación, o inclusive, un conjunto de procedimientos, por

ejemplo, para Hernández et al. (1998), es una técnica muy útil para analizar los procesos de comunicación en muy diversos contextos. El análisis de contenido puede ser aplicado virtualmente a cualquier forma de comunicación (p. 293). Kerlinger (1988), se considera sobre todo como un método de observación y medición. En lugar de observar el comportamiento de las personas en forma directa, o de pedirles que respondan a escalas, o aun de entrevistarlas, el investigador toma las comunicaciones que la gente ha producido y pregunta acerca de dichas comunicaciones (p. 543).

En el presente trabajo de investigación, esta técnica es aplicada a fin de analizar de manera cualitativa la información recabada, en la cual se establecieron unas categorías de análisis y varios atributos por cada categoría como se encuentra establecido en la operacionalización de las variables (ver tabla de operacionalización de variables). *“El análisis de contenido se sitúa en el ámbito de la investigación descriptiva, pretende, sobre todo, descubrir los componentes básicos de un fenómeno determinado extrayéndolos de un contenido dado a través de un proceso que se caracteriza por el intento de rigor de medición”* (López Noguero. 2002; p.174).

Para la aplicación de la técnica de análisis de contenido se usará como instrumento una matriz de análisis que permita interpretar y valorar la información recopilada.

3.8. Marco de la investigación

3.8.1. Escenario

El escenario ideal para obtener la información son las instituciones educativas Colegio Cajasai e Instituto Bolivariano debido al mismo contexto en el que se encuentra ubicado el grupo de interés de esta investigación.

3.8.2. Actores

Los actores son todas las personas y organizaciones que pudieran tener interés en la información obtenida en marco del desarrollo de este proyecto o influenciar el éxito de éste. De acuerdo con lo dicho, se convierten en actores: los docentes, los directivos, los estudiantes, los padres de familia, la secretaría de educación y la comunidad isleña en general.

3.8.3. Categoría

La categoría de análisis es de tipo inductivo, haciendo referencia a las experiencias que tiene el sujeto investigado, a partir de las cuales se pueden establecer empíricas conclusiones derivadas de la planeación, metodología y las estrategias a determinar en el desarrollo del plan de asignatura de ciencias sociales, la inclusión del componente étnico raizal y su implementación mediada por TIC.

El análisis inductivo permitirá establecer y describir la realidad a partir de la recolección de la información, la generalización razonada surgida del análisis de los casos observados. Se obtendrán datos categóricos de tipo dicotómicos y ordinales, acordes con los instrumentos de recolección de información definidos para esta investigación.

3.9. Instrumentos de recolección de la información

Para el desarrollo de la investigación se emplean instrumentos de recolección de información de forma cualitativa, tales como: cuestionario de preguntas a docentes y matriz de análisis de contenido.

3.9.1. Cuestionario de entrevista

Contiene las preguntas que se consideran necesarias para levantar la información requerida. Se debe definir el tipo de preguntas a elaborar, acorde con los datos categóricos que se precisan establecer para la investigación. En este cuestionario se incluyen preguntas cerradas

(dicotómicas) de respuesta SI/NO y un cuestionario de opinión con escala tipo Likert. (ver anexo 2).

El procedimiento por seguir es: elaborar el cuestionario según la necesidad de información para el desarrollo de la investigación, definir la clasificación de los datos categóricos, diseñar el cuestionario y realizar la entrevista.

3.9.2. Matriz de análisis de información.

El instrumento matriz de análisis de información consiste en una tabla de información que recoge los datos proporcionados por los entrevistados para facilitar su interpretación y análisis de una forma global, teniendo en cuenta regularidades, tendencias, frecuencias, relaciones, etc.

3.10. Técnicas para el procesamiento y análisis de la información

Para el procesamiento y análisis de la información se utilizará la estadística descriptiva, ya que a partir de este método se logran organizar los datos numéricos, se facilita su interpretación y la elaboración de las tablas y los gráficos a que haya lugar. Las técnicas que se utilizarán corresponden a la estadística descriptiva o análisis exploratorio de datos ya que, según Orellana (2001), *“ofrece modos de presentar y evaluar las características principales de los datos a través de tablas, gráficos y medidas resúmenes. El objetivo de construir gráficos es poder apreciar los datos como un todo e identificar sus características sobresalientes”* (p.14). Se utilizará Microsoft Excel 2016 para el ordenamiento de datos, la construcción de tablas de frecuencias y gráficos de torta con porcentajes según las variables, las dimensiones y los indicadores. Se examinarán los datos de manera descriptiva a partir de:

- organización de la información.
- síntesis de la información.

- análisis de las características más relevantes aportadas por la información, teniendo en cuenta la frecuencia y la correspondencia existente entre los datos obtenidos.
- presentación de la información.

La información recopilada se puede organizar y analizar en:

- **Tablas de datos.** Son tablas elaboradas para facilitar el recuento o conteo de los datos recopilados o información numérica recogida de la aplicación de cada instrumento definido para el desarrollo de la investigación. Son una base de datos o información numérica organizada en torno a objetivos, variables, dimensiones, indicadores, actores e instrumentos y que pueden ser utilizados siguiendo un determinado parámetro. En estas tablas se muestra la respuesta dada por cada actor según la escala de opciones tipo Likert y la escala numérica asociada a la misma.
- **Tabla de frecuencia.** El modo más simple de presentar datos categóricos es por medio de una tabla de frecuencias. Esta tabla indica el número de unidades de análisis que caen en cada una de las clases de la variable cualitativa (Orellana. 2001; p.14).
- **Gráfico de tortas.** En este gráfico, ampliamente utilizado, se representa la frecuencia relativa de cada categoría como una porción de un círculo, en la que el ángulo se corresponde con la frecuencia relativa correspondiente. Como en todo gráfico es importante indicar el número total de sujetos. Esta representación gráfica es muy simple y permite comparar la distribución de una variable categórica en 2 o más grupos (Orellana. 2001; p.15).

3.11. Técnicas de validez y confiabilidad de los instrumentos

El contenido y confiabilidad del instrumento a utilizar fue sometido a revisión y validación mediante el juicio de personas de amplia experticia. Entre estos:

- Olga Martínez Palmera. Profesora de la Universidad de la Costa; asesora de investigación del presente trabajo.
- Dilia Robinson de Saavedra. Socióloga. Líder raizal. Experta en el tema étnico raizal (ver anexo 1).

4. Análisis e interpretación de la información recolectada

La organización, análisis e interpretación de los resultados se realiza de acuerdo con los objetivos formulados para la investigación, las categorías definidas en la operacionalización de las variables y los instrumentos aplicados para la recolección de la información.

4.1. Organización de los resultados obtenidos

4.1.1. Resultados de la indagación sobre la inclusión componente étnico raizal -herencia raizal- en la planeación

Resultados de la indagación sobre la inclusión y la medición de su posible nivel de inclusión de aspectos relacionados con el componente étnico raizal -herencia raizal- en la planeación temática que realizan los docentes de ciencias sociales de la isla de San Andrés.

Con este objetivo se buscaba obtener información relevante sobre la inclusión del componente étnico raizal -herencia raizal- en la planeación temática y establecer su posible nivel de inclusión en ella, atendiendo a las dimensiones o categorías como la planeación curricular, el uso de materiales y recursos, la implementación y la evaluación.

4.1.1.1. Dimensión: Planeación curricular

- **Variable:** Inclusión del componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales
- **Indicadores:** - ¿Inclusión del componente étnico raizal en la planeación de la asignatura de ciencias sociales? - ¿Se tiene el conocimiento y la apropiación de la temática del componente étnico raizal? - ¿Se ha asistido o participado en procesos de capacitación en el conocimiento y desarrollo del componente étnico?

4.1.1.1.1. Resultados de la entrevista

En la entrevista se utilizaron 4 preguntas. Una pregunta de tipo dicotómico SI/NO para establecer la presencia o ausencia del atributo investigado -componente étnico raizal- y las otras

tres preguntas con cuatro opciones de escala tipo Likert. Fue desarrollada mediante la metodología de pregunta-respuesta por los maestrantes, acorde con el cuestionario de entrevista.

Los resultados obtenidos se presentan en la tabla de frecuencia, la cual se elaboró con el número de respuestas obtenidas en la entrevista realizada a los docentes.

Tabla 3.

Frecuencia y nivel de inclusión componente étnico raizal en sociales.

Pregunta (marque sí o no)	Sí		No	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
¿Usted ha incluido el tema del componente étnico raizal -herencia raizal- en la planeación de la asignatura de Ciencias Sociales revisada (aunque sea una sola lección o un tema específico)?	15	88%	2	12%

Preguntas (marque la valoración)	Nulo = 1		Bajo = 2		Medio = 3		Alto = 4	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
¿Cómo considera que es el nivel de inclusión del componente étnico raizal -herencia raizal- en la planeación de la asignatura de Ciencias Sociales que usted realiza?	2	12%	10	59%	5	29%	0	0%
¿Se ha asistido o participado en procesos de capacitación en el conocimiento y desarrollo del componente étnico?	1	6%	5	29%	8	47%	3	18%
¿Se tiene el conocimiento y/o apropiación de la temática del componente étnico raizal?	2	12%	8	47%	6	35%	1	6%

Nota. La tabla representa los resultados obtenidos por medio de una tabla de frecuencia con los consolidados correspondientes a cada pregunta. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

4.1.1.1.2. Resultados del análisis de contenido

En la tabla de datos se consolidó la información sobre la indagación hecha con los docentes en relación con la planeación curricular.

Tabla 4.

Número de respuestas docentes. Dimensión planeación curricular.

Indicadores	Docentes																
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17
¿Cómo considera que es el nivel de inclusión del componente étnico raizal - herencia raizal- en la planeación de la asignatura de Ciencias Sociales que usted realiza?	bajo	bajo	bajo	bajo	bajo	bajo	bajo	medio	nulo	bajo	bajo	medio	medio	medio	nulo	bajo	medio
	2	2	2	2	2	2	2	3	1	2	2	3	3	3	1	2	3
¿Se tiene el conocimiento y/o apropiación de la temática del componente étnico raizal?	bajo	bajo	bajo	bajo	bajo	bajo	medio	medio	medio	nulo	nulo	alto	bajo	bajo	medio	medio	medio
	2	2	2	2	2	2	3	3	3	1	1	4	2	2	3	3	3
¿Se ha asistido o participado en procesos de capacitación	nulo	medio	medio	bajo	bajo	bajo	bajo	medio	medio	medio	medio	alto	alto	alto	medio	bajo	medio
	1	3	3	2	2	2	2	3	3	3	3	4	4	4	3	2	3

n en el
conocimien
to y
desarrollo
del
component
e étnico?

Nota. La tabla representa el consolidado de los resultados obtenidos con relación a las encuestas realizadas a los docentes sobre planeación curricular. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

La siguiente información corresponde a los datos recopilados sobre un muestreo realizado por la secretaría de educación al seguimiento que realiza a la implementación y aplicación de los módulos educativos de herencia raizal en las instituciones educativas de la isla de San Andrés. Se indaga sobre la inclusión de temas propios del componente raizal en las asignaturas, así como la apropiación y conocimiento que los docentes tienen sobre este material educativo para involucrarlo en su planeación temática.

Tabla 5.
Frecuencia de inclusión - temas de herencia raizal.

Indicador	Si		No		
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	
¿En su institución educativa se han incluido temas o lecciones propuestas en los módulos educativos HR en la planeación curricular de las asignaturas del plan de estudio?	Sociales	7	87.5	1	12.5
	Naturales	6	75	2	25
	Otra	4	50	4	50
¿Considera usted que los docentes de su institución tienen la suficiente apropiación, manejo o conocimiento del material educativo HR para implementar su aplicación o uso con los estudiantes en el aula de clases?		7	87.5	1	12.5
¿Han asistido sus docentes a actividades de capacitación en el uso o implementación del material educativo HR?	Sociales	8	100	0	0
	Naturales	7	87.5	1	12.5
	Otra	5	62.5	3	37.5
¿Los docentes de su institución necesitan capacitación, acompañamiento o apoyo para el uso o implementación del material educativo HR?		7	87.5	1	12.5

Nota. La tabla muestra los datos de frecuencia de inclusión de temas de herencia raizal. Fuente. Construcción propia; datos tomados de SED de San Andrés.

4.1.1.2. Dimensión: Recursos y materiales didácticos

- **Variable:** Inclusión del componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales
- **Indicador:** ¿Uso de materiales o recursos para el desarrollo de la temática del componente raizal?

4.1.1.2.1. Resultados de la entrevista

En la entrevista se utilizó una pregunta con cuatro opciones de escala tipo Likert para establecer el uso y frecuencia de uso de materiales y recursos utilizados por los maestros el desarrollo de sus temáticas sobre el componente étnico raizal -herencia raizal-. Fue desarrollada mediante la metodología de pregunta-respuesta por los maestrantes, según el cuestionario de entrevista aplicado para el caso.

La tabla de frecuencia se elaboró con el número de respuestas obtenidas en la entrevista realizada a los docentes.

Tabla 6.

Frecuencia de uso - materiales o recursos componente raizal

Preguntas (marque la valoración)	Nulo = 1		Bajo = 2		Medio = 3		Alto = 4	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
¿Uso de materiales o recursos para el desarrollo de la temática del componente raizal?	1	6%	12	71%	4	24%	0	0%

Nota. La tabla muestra los datos de frecuencia de inclusión de uso de materiales o recursos del componente raizal.

N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

4.1.1.2.2. Resultados de análisis de contenido

En la tabla de datos se consolidó la información sobre la indagación hecha con los docentes en relación con el uso de los materiales y recursos relacionados con el componente étnico raizal -herencia raizal- con que cuentan los docentes para su planeación temática.

Tabla 7.

Número de respuestas docentes. Dimensión materiales o recursos componente étnico.

Indicadores	Docentes																
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17
¿Uso de materiales o recursos para el desarrollo de la temática del component e raizal?	bajo	Bajo	bajo	bajo	bajo	bajo	bajo	bajo	bajo	medio	medio	bajo	bajo	medio	medio	nulo	bajo
	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	1	2

Nota. La tabla representa el consolidado de los resultados obtenidos con relación a las encuestas realizadas a los docentes sobre el uso de materiales y recursos relacionados con el componente étnico raizal. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

La siguiente información corresponde a los datos recopilados sobre un muestreo realizado por la secretaría de educación al seguimiento que realiza a la implementación y aplicación de los módulos educativos de herencia raizal en las instituciones educativas de la isla de San Andrés en la que se indaga sobre la existencia del material etnoeducativo raizal -herencia raizal-, el conocimiento y la frecuencia de uso del material educativo.

Tabla 8.

Frecuencia de uso del material educativo SED -herencia raizal-

Indicador	Si		No		
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	
¿Cuenta su institución o ha recibido el material educativo HR?	8	100	0	0	
¿El personal de su institución conoce sobre el material educativo HR?	Docentes	7	87.5	1	12.5
	Directivos	7	87.5	1	12.5
¿En su institución educativa se ha implementado o se hace uso del material educativo producido en marco del proyecto departamental Herencia Raizal - HR?	8	100	0	0	
¿En su institución educativa se ha implementado el uso del material educativo HR con los estudiantes en alguna asignatura?	Sociales	8	100	0	0
	Naturales	7	87.5	1	12.5
	Otra	4	50	4	50
¿En su institución educativa los docentes del nivel preescolar han utilizado (aunque sea una sola vez) el material HR para el desarrollo de sus clases?	3	37.5	5	62.5	

¿Con que frecuencia se utilizan los materiales educativos HR en su institución?	Frecuentemente	6	75	2	25
	Esporádicamente	2	25	6	75
	No se utilizan	0	0	0	0

Nota. La tabla muestra los datos de frecuencia de uso del material educativo SED. Fuente. Construcción propia; datos tomados de SED de San Andrés.

4.1.1.3. Dimensión: Implementación

- **Variable:** Inclusión del componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales
- **Indicador:** 1. ¿Son pertinentes y las actividades desarrolladas permiten el alcance de los objetivos propuestos?

4.1.1.3.1. Resultados de la entrevista

En la entrevista se utilizó una pregunta con cuatro opciones de escala tipo Likert para indagar la pertinencia de las actividades que desarrollan los docentes para el alcance de los objetivos propuestos, como es el aprendizaje del componente étnico raizal -herencia raizal- por parte de los estudiantes. Fue desarrollada mediante la metodología de pregunta-respuesta por los maestrantes, según el cuestionario de entrevista aplicado para el caso.

La tabla de frecuencia se elaboró con el número de respuestas obtenidas en la entrevista realizada a los docentes.

Tabla 9.

Nivel de pertinencia de las actividades desarrolladas por los docentes.

Preguntas (marque la valoración)	Nulo = 1		Bajo = 2		Medio = 3		Alto = 4	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
¿Son pertinentes y las actividades desarrolladas permiten el alcance de los objetivos propuestos?	2	12%	2	12%	9	53%	4	24%

Nota. La tabla muestra los datos de frecuencia del nivel de pertinencia de las actividades desarrolladas por los docentes. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

4.1.1.3.2. Resultados de análisis de contenido

En la tabla de datos se consolidó la información sobre la indagación hecha con los docentes en acerca de la pertinencia de las actividades desarrolladas para el aprendizaje de la temática del componente étnico raizal -herencia raizal- por parte de los estudiantes.

Tabla 10.
Número de respuestas docentes. Dimensión implementación.

Indicadores	Docentes																
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17
¿Son pertinentes y las actividades desarrolladas permiten el alcance de los objetivos propuestos?	nulo	medio	medio	medio	bajo	medio	alto	bajo	medio	medio	alto	alto	alto	medio	medio	nulo	medio
	1	3	3	3	2	3	4	2	3	3	4	4	4	3	3	1	3

Nota. La tabla representa el consolidado de los resultados obtenidos con relación a las encuestas realizadas a los docentes sobre la dimensión implementación. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

4.1.1.4. Dimensión: Evaluación

- **Variable:** Inclusión del componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales
- **Indicador:** 1. ¿Se evidencia interés por conocer y apropiarse de los temas del componente étnico raizal?

4.1.1.4.1. Resultados de la entrevista

En la entrevista se utilizó una pregunta con cuatro opciones de escala tipo Likert para indagar la pertinencia de las actividades que desarrollan los docentes para el alcance de los objetivos propuestos, como es el aprendizaje del componente étnico raizal -herencia raizal- por parte de los estudiantes. Fue desarrollada mediante la metodología de pregunta-respuesta por los maestrantes, según el cuestionario de entrevista aplicado para el caso.

La tabla de frecuencia se elaboró con el número de respuestas obtenidas en la entrevista realizada a los docentes.

Tabla 11.

Frecuencia en el nivel de interés por conocer la temática HR.

Preguntas (marque la valoración)	Nulo = 1		Bajo = 2		Medio = 3		Alto = 4	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
¿Se evidencia interés por conocer y apropiarse de los temas del componente étnico raizal?	2	12%	1	6%	6	35%	8	47%

Nota. La tabla muestra los datos de frecuencia del nivel de interés por conocer la temática HR. N. Hidalgo, H.

Tovar, 2018.

4.1.1.4.2. Resultados de análisis de contenido

En la tabla de datos se consolidó la información sobre la indagación hecha con los docentes en cuanto a la percepción que tienen sobre el interés que mostraron los estudiantes por conocer y apropiarse de temas relacionados con el componente étnico raizal -herencia raizal-.

Tabla 12.

Número de respuestas docentes. Dimensión evaluación.

Indicadores	Docentes																
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17
¿Se evidencia interés por conocer y apropiarse de los temas del componente étnico raizal?	bajo	nulo	alto	alto	medio	alto	alto	medio	medio	alto	nulo	alto	alto	medio	alto	medio	medio
	2	1	4	4	3	4	4	3	3	4	1	4	4	3	4	3	3

Nota. La tabla representa el consolidado de los resultados obtenidos con relación a las encuestas realizadas a los docentes sobre la dimensión evaluación. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

4.1.2. Resultados de la identificación de herramientas TIC para la enseñanza aprendizaje del componente étnico raizal -herencia raizal-

Resultados de la identificación de herramientas TIC susceptibles de ser incorporadas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje del componente étnico raizal -herencia raizal en la planeación curricular de la asignatura de ciencias sociales.

Para la identificación de herramientas TIC que posiblemente puedan ser incorporadas a la planeación de los docentes para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales se ha tomado en cuenta lo definido en la variable “mediación de las TIC”, en cuanto al conocimiento y habilidades TIC que poseen los docentes, es decir, sus habilidades digitales, la disponibilidad de los recursos y su integración curricular, así como también el uso pedagógico que se hace de las TIC.

4.1.2.1. Dimensión: Conocimiento y habilidades TIC (competencias digitales)

- **Variable:** Mediación de las TIC
- **Indicadores:** - ¿Se tiene el conocimiento y/o habilidades básicas sobre el uso de las TIC?

4.1.2.1.1. Resultados de la entrevista

En la entrevista se utilizó una pregunta con cuatro opciones de escala tipo Likert acerca del nivel de conocimiento y habilidades básicas que poseen los docentes sobre herramientas TIC. Fue desarrollada mediante la metodología de pregunta-respuesta por los maestrantes, según el cuestionario de entrevista aplicado para el caso.

La tabla de frecuencia se elaboró con el número de respuestas obtenidas en la entrevista realizada a los docentes.

Tabla 13.

Nivel de habilidades TIC – competencias digitales.

Nulo = 1	Bajo = 2	Medio = 3	Alto = 4
----------	----------	-----------	----------

Preguntas (marque la valoración)	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
¿Se tiene el conocimiento y/o habilidades básicas sobre el uso de las TIC?	0	0%	2	12%	8	47%	7	41%

Nota. La tabla muestra los datos de frecuencia del nivel de habilidades TIC en competencias digitales. N. Hidalgo,

H. Tovar, 2018.

4.1.2.1.2. Resultados de análisis de contenido

En la tabla de datos se consolidó la información sobre la indagación hecha con los docentes en relación con su nivel de habilidades digitales necesarias el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje.

Tabla 14.

Número de respuestas docentes. Dimensión conocimiento y habilidades TIC.

Indicadores	Docentes																
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17
¿Se tiene el conocimiento y/o habilidades básicas sobre el uso de las TIC?	alto	medio	medio	alto	medio	medio	alto	medio	medio	bajo	alto	alto	alto	bajo	alto	medio	medio
	4	3	3	4	3	3	4	3	3	2	4	4	4	2	4	3	3

Nota. La tabla representa el consolidado de los resultados obtenidos con relación a las encuestas realizadas a los docentes sobre la dimensión conocimiento y habilidades TIC. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

La tabla de datos consolida información sobre algunos recursos TIC que se pueden incorporar a la planeación temática docente y ser utilizadas en el desarrollo de las clases, particularmente en lo referente al componente étnico raizal -herencia raizal-.

Tabla 15.

Listado de recursos TIC recomendados para incorporar y desarrollar HR.

N°	Recurso TIC	Descripción	Temática del componente étnico
1	Módulos educativos herencia raizal URL: http://herenciairaizal.com/site/noticias/modulos-2/	website desde el cual se pueden descargar materiales y videos educativos	Realizar planeación de clases incorporando temas de herencia raizal y articularlo con TIC
2	Video: Vida y cotidianidad del pueblo raizal URL: http://herenciairaizal.com/site/videos/10-vida-y-cotidianidad-del-pueblo-raizal/ http://herenciairaizal.com/site/videos/10-vida-y-cotidianidad-del-pueblo-raizal/	Video introductorio Muestra la forma tradicional de vida del pueblo raizal	Desarrollo del eje temático: legado, cultura y costumbres raizales
3	Video: OCCRE y problemática poblacional URL: http://herenciairaizal.com/site/videos/9-occre-y-problematika-poblacional/	Video introductorio Aborda la problemática poblacional del territorio archipiélago, orígenes y consecuencias	Desarrollo del eje temático: espacio y territorio raizal
4	Video: Reserva de Biosfera URL: http://herenciairaizal.com/site/videos/8-reserva-de-biosfera/	Video introductorio Describe la importancia de la biodiversidad del territorio raizal	Desarrollo del eje temático: espacio y territorio raizal
5	Video: Mi departamento archipiélago URL: http://herenciairaizal.com/site/videos/6-mi-departamento-archipelago/	Video introductorio Describe las características y estructura del departamento insular	Desarrollo del eje temático: espacio y territorio raizal
6	Video: Origen de la raizalidad URL: http://herenciairaizal.com/site/videos/7-origen-de-la-raizalidad/	Video introductorio Explica la historia del origen del pueblo raizal	Desarrollo del eje temático: legado, cultura y costumbres raizales
7	Video: Raizal people URL: http://herenciairaizal.com/site/videos/5-raizal-people/	Video introductorio Describe las costumbres y tradiciones del	Desarrollo del eje temático: legado, cultura y costumbres raizales

		pueblo raizal en lengua creole
8	Video: La pesca tradicional URL: http://herenciairaizal.com/site/videos/4-la-pesca-tradicional/	Video introductorio Resalta la importancia de una de las tradiciones ancestrales, como lo es la pesca
9	Video: La práctica del cat boat race URL: http://herenciairaizal.com/site/videos/3-la-practica-del-cat-boat/	Video introductorio Resalta la importancia de las tradiciones ancestrales, como lo es el cat boat race
10	Video: El sonido del caracol URL: http://herenciairaizal.com/site/videos/2-el-sonido-del-caracol/	Video introductorio Describe una de las formas ancestrales de comunicación
11	Video: El bautizo raizal URL: http://herenciairaizal.com/site/videos/1-el-bautizo-raizal/	Video introductorio Resalta la importancia de las tradiciones ancestrales, como lo es la religiosidad
12	Video: Especies introducidas URL: http://herenciairaizal.com/site/videos/11-especies-introducidas/	Video introductorio Muestra el peligro que representan algunas especies introducidas al territorio

Nota. La tabla representa el listado de recursos TIC con su descripción y respectiva temática del componente étnico.

Fuente. Construcción propia basada en recursos TIC, tomados de www.herenciairaizal.com

4.1.2.2. Dimensión: Disponibilidad de los recursos TIC

- **Variable:** Mediación de las TIC
- **Indicadores:** - ¿Hay fácil acceso y/o disponibilidad de los recursos TIC cuando se requieren?

4.1.2.2.1. Resultados de la entrevista

En la entrevista se utilizó una pregunta con cuatro opciones de escala tipo Likert para indagar sobre la accesibilidad y disponibilidad de los recursos TIC cuando los requieren los docentes para su trabajo cotidiano. Fue desarrollada mediante la metodología de pregunta-respuesta por los maestrantes, según el cuestionario de entrevista aplicado para el caso.

La tabla de frecuencia se elaboró con el número de respuestas obtenidas en la entrevista realizada a los docentes.

Tabla 16.

Nivel de acceso a los recursos TIC.

Preguntas (marque la valoración)	Nulo = 1		Bajo = 2		Medio = 3		Alto = 4	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
¿Hay fácil acceso y/o disponibilidad de los recursos TIC cuando se requieren?	0	0%	4	24%	5	29%	8	47%

Nota. La tabla muestra los datos de frecuencia del nivel de acceso a los recursos TIC. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

4.1.2.2.2. Resultados de análisis de contenido

En la tabla de datos se consolidó la información sobre la indagación hecha con los docentes en relación con la disponibilidad y accesibilidad a los recursos TIC que posee la institución cuando son requeridos para su planeación o desarrollo de clases.

Tabla 17.

Número de respuestas docentes. Dimensión accesibilidad a recursos TIC.

Indicadores	Docentes																
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17

¿Hay fácil acceso y/o disponibilidad de los recursos TIC cuando se requieren?	bajo	medio	bajo	alto	alto	medio	bajo	alto	alto	bajo	alto	alto	medio	medio	alto	medio	alto
	2	3	2	4	4	3	2	4	4	2	4	4	3	3	4	3	4

Nota. La tabla representa el consolidado de los resultados obtenidos con relación a las encuestas realizadas a los docentes sobre la dimensión accesibilidad a los recursos TIC. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

4.1.2.3. Dimensión: Integración curricular de las TIC

- **Variable:** Mediación de las TIC
- **Indicadores:** - ¿Incorpora las TIC a su planeación temática?

4.1.2.3.1. Resultados de la entrevista

En la entrevista se utilizó una pregunta con cuatro opciones de escala tipo Likert para indagar sobre la incorporación de herramientas TIC por parte de los docentes a su planeación temática. Fue desarrollada mediante la metodología de pregunta-respuesta por los maestrantes, según el cuestionario de entrevista aplicado para el caso.

La tabla de frecuencia se elaboró con el número de respuestas obtenidas en la entrevista realizada a los docentes.

Tabla 18.

Frecuencia de incorporación de las TIC a la planeación temática.

Preguntas (marque la valoración)	Nulo = 1		Bajo = 2		Medio = 3		Alto = 4	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
¿Incorpora las TIC a su planeación temática?	5	29%	4	24%	7	41%	1	6%

Nota. La tabla muestra los datos de frecuencia de incorporación de las TIC a la planeación temática. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

4.1.2.3.2. Resultados de análisis de contenido

En la tabla de datos se consolidó la información sobre la indagación hecha con los docentes en relación con la incorporación de las TIC a su proceso de planeación temática.

Tabla 19.

Número de respuestas docentes. Dimensión Integración curricular de las TIC.

Indicadores	Docentes																
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17
¿Incorporan las TIC a su planeación temática?	bajo	bajo	bajo	medi	nulo	medi	medi	nulo	medi	nulo	medi	bajo	medi	nulo	nulo	alto	medi
	2	2	2	3	1	3	3	1	3	1	3	2	3	1	1	4	3

Nota. La tabla representa el consolidado de los resultados obtenidos con relación a las encuestas realizadas a los docentes sobre la dimensión integración curricular de las TIC. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

4.1.2.4. Dimensión: Uso pedagógico de las TIC

- **Variable:** Mediación de las TIC
- **Indicadores:** - ¿Se hace uso de las TIC en las actividades de aprendizaje?

4.1.2.4.1. Resultados de la entrevista

En la entrevista se utilizó una pregunta con cuatro opciones de escala tipo Likert para indagar sobre la frecuencia y nivel de uso de las TIC que hacen los docentes para el desarrollo de las actividades de aprendizaje. Fue desarrollada mediante la metodología de pregunta-respuesta por los maestrantes, según el cuestionario de entrevista aplicado para el caso.

La tabla de frecuencia se elaboró con el número de respuestas obtenidas en la entrevista realizada a los docentes.

Tabla 20.

Frecuencia de uso de los recursos TIC en actividades de aprendizaje.

Preguntas (marque la valoración)	Nulo = 1		Bajo = 2		Medio = 3		Alto = 4	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%
¿Se hace uso de las TIC en las	5	29%	3	18%	7	41%	2	12%

actividades de aprendizaje?

Nota. La tabla muestra los datos de frecuencia de uso de los recursos TIC en las actividades de aprendizaje. N.

Hidalgo, H. Tovar, 2018.

4.1.2.4.2. Resultados de análisis de contenido

En la tabla de datos se consolidó la información la opinión de los docentes en cuanto al nivel de uso de las TIC en sus actividades de aprendizaje.

Tabla 21.

Número de respuestas docentes. Dimensión Uso pedagógico de las TIC.

Indicadores	Docentes																
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10	11	12	13	14	15	16	17
¿Se hace uso de las TIC en las actividades de aprendizaje?	bajo	medi	bajo	medi	nulo	medi	medi	nulo	medi	nulo	medi	bajo	medi	nulo	nulo	alto	alto
	2	3	2	3	1	3	3	1	3	1	3	2	3	1	1	4	4

Nota. La tabla representa el consolidado de los resultados obtenidos con relación a las encuestas realizadas a los docentes sobre la dimensión uso pedagógico de las TIC. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

4.1.3. Resultados elaboración de propuesta incluyendo el componente étnico raizal-herencia raizal- mediado por TIC.

Resultados de la elaboración de una propuesta que incluya en la asignatura de ciencias sociales los contenidos identificados sobre el componente étnico raizal-herencia raizal- mediadas por herramientas tecnológicas. Los resultados indagan sobre la opinión de los docentes sobre la importancia de contar con un modelo de planeación temática en la que se incluya el componente étnico raizal -herencia raizal- en la asignatura de ciencias sociales, que se articule con herramientas TIC.

4.1.3.1. Dimensiones: Planeación curricular e integración curricular de las TIC

- **Variables:** 1. Inclusión del componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales y 2. Mediación de las TIC

- **Indicadores:** - ¿Inclusión del componente étnico raizal en la planeación de la asignatura de ciencias sociales? – ¿Incorpora las TIC a su planeación temática?

4.1.3.1.1. Resultados de la entrevista

En la entrevista se utilizaron 2 preguntas. Una pregunta de tipo dicotómico SI/NO y la otra con cuatro opciones de escala tipo Likert, con la finalidad de establecer la opinión de los docentes alrededor de la importancia de contar con una planeación modelo que les pueda facilitar la inclusión del componente étnico raizal -herencia raizal- articulado con el uso de recursos o herramientas TIC. Fue desarrollada mediante la metodología de pregunta-respuesta por los maestrantes, acorde con el cuestionario de entrevista.

Los resultados obtenidos se presentan en la tabla de frecuencia, la cual se elaboró con el número de respuestas obtenidas en la entrevista realizada a los docentes.

Tabla 22.

Opinión docente - nivel de importancia del modelo de planeación.

Pregunta (marque sí o no)	Si		No	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
¿Considera usted que la elaboración de un ejemplo de planeación en la asignatura de ciencias sociales en el que se incluya el componente étnico raizal -herencia raizal- podría servir de modelo que facilite un proceso general de planeación para otros niveles y grados educativos?	1	6%	16	94%

Preguntas (marque la valoración)	Nulo = 1		Bajo = 2		Medio = 3		Alto = 4	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%	Frecuencia	%

¿Cuál considera usted que sería el nivel de importancia -o de interés- de contar con un modelo o guía de planeación en la que se incluya el componente étnico raizal - herencia raizal- en la asignatura de ciencias sociales y poder ser desarrollado bajo la mediación TIC?	1	6%	5	29%	7	41%	4	24%
---	---	----	---	-----	---	-----	---	-----

Nota. La tabla muestra los datos de frecuencia de la encuesta aplicada a los docentes sobre la importancia del modelo de planeación. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

4.1.3.1.2. Resultados del análisis de contenido

Se elaboró de una propuesta de planeación temática para la asignatura de ciencias sociales en la que se incluyeron algunos de los contenidos identificados sobre el componente étnico raizal-herencia raizal articulada con recursos TIC.

4.1.3.1.2.1. Propuesta de modelo de planeación - unidad de aprendizaje

Se elaboró un plan de unidad temática en la que se articulan el componente étnico raizal - herencia raizal- con los estándares básicos de competencia del ministerio de educación nacional de Colombia. En éste se propone un aprendizaje esperado o desempeño a partir del desarrollo del componente étnico escogido, asociado a una matriz de aprendizajes que recoge todo lo que se consideró pertinente para elaborar la planeación. (Ver anexo 3).

4.1.3.1.2.2. Planeación de modelo de planeación – plan de clases

Se elaboraron dos planes de clases elementos propios de la planeación, como lo son: tiempos de ejecución, temas a desarrollar, preguntas orientadoras para guiar el aprendizaje,

sugerencias sobre algunas estrategias de aprendizaje, las evidencias de aprendizaje, estrategias metodológicas para su ejecución, los materiales sugeridos para utilizar en el desarrollo de la clase; en esta planeación se incluyeron algunos recursos TIC que facilitarían el proceso enseñanza aprendizaje de la temática del componente étnico raizal -herencia raizal-. (Ver anexo 4).

4.2. Análisis e interpretación de los resultados obtenidos

La interpretación de los resultados se realiza de acuerdo con los objetivos formulados para la investigación y las categorías definidas en la operacionalización de las variables. Los resultados obtenidos se analizan, y en algunos casos, se contrastan con información derivada de un muestreo de seguimiento que la secretaría de educación del departamento realizó en el año 2018 a la planeación y desarrollo de temáticas propias del componente étnico raizal -herencia raizal- en las instituciones educativas públicas y privadas del departamento, tal como se encuentra establecido en la resolución 004396 de 2015.

4.2.1. Análisis e interpretación resultados de la indagación sobre la inclusión del componente étnico raizal -herencia raizal- en la planeación temática

Análisis e interpretación de los resultados de la indagación sobre la inclusión y la medición de su posible nivel de inclusión de aspectos relacionados con el componente étnico raizal -herencia raizal- en la planeación temática que realizan los docentes de ciencias sociales de la isla de San Andrés.

La interpretación y análisis de la información recolectada se realizó agrupando las respuestas de acuerdo con la variable, las dimensiones y los indicadores establecidos en la matriz de operacionalización como son la planeación curricular, los recursos y materiales didácticos, la implementación y la evaluación relacionada con el componente étnico raizal -

herencia raizal- incluido en la planeación de la asignatura de ciencias sociales, lo que permite dar respuesta al cumplimiento del objetivo propuesto “*indagación sobre la inclusión y la medición de su posible nivel de inclusión de aspectos relacionados con el componente étnico raizal - herencia raizal- en la planeación temática que realizan los docentes de ciencias sociales de la isla de San Andrés*”.

Los gráficos fueron elaborados con la información levantada a partir de la aplicación del instrumento de entrevista a 17 docentes de la asignatura de ciencias sociales. Las tablas muestran la información derivada de docentes de ciencias sociales entrevistados y contrastada con un muestreo que la SED de San Andrés realizó a 8 de las 17 instituciones educativas de esta isla en el año 2018 para recopilar información sobre la implementación y uso del material educativo herencia raizal -guías de trabajo o módulos educativos HR-

4.2.1.1. Dimensión Planeación curricular

- **Variable 1.** Inclusión del componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales

4.2.1.1.1. Análisis de resultados de la entrevista

El gráfico N°1 corresponde a los resultados de la pregunta ¿Usted ha incluido el tema del componente étnico raizal -herencia raizal- en la asignatura de ciencias sociales (aunque sea una sola lección o un tema específico)? y el N°2 es el porcentaje de los resultados a la pregunta de opinión realizada a los docentes, para indagar ¿Cómo considera que es el nivel de inclusión del componente étnico raizal -herencia raizal- en la planeación de la asignatura de ciencias sociales realizada por usted?

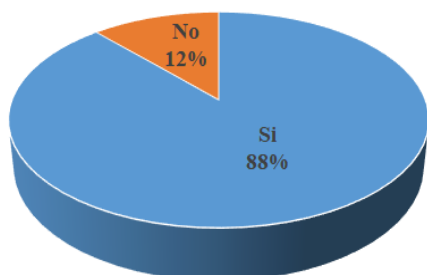


Gráfico 2. Porcentaje de inclusión. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

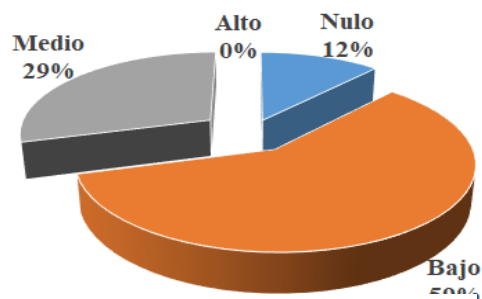


Gráfico 1. Nivel de inclusión. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018

Es significativamente alto el porcentaje de docentes que ha iniciado un proceso de inclusión del componente étnico raizal -herencia raizal- en la asignatura de ciencias sociales en comparación con el porcentaje que aún no lo han hecho, como lo muestran los gráficos elaborados con la información recopilada durante el proceso de entrevista

Sin embargo, aún se observa un bajo nivel de inclusión si se toma en cuenta, aunque la mayor parte de los docentes ha asistido a procesos de capacitación con pocas excepciones.

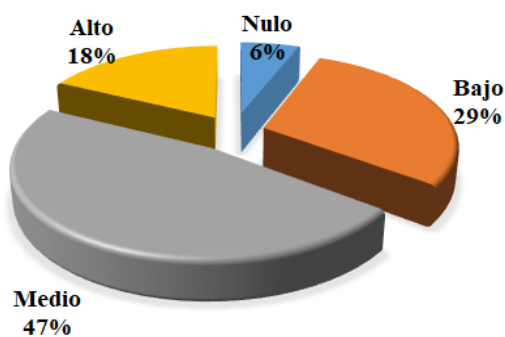


Gráfico 4. Porcentaje de asistencia a capacitaciones. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018

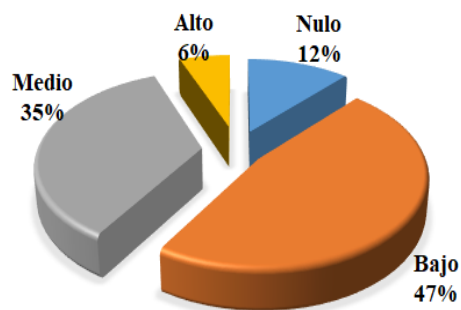


Gráfico 3. Nivel de conocimiento HR. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018

4.2.1.1.2. Análisis de resultados de la matriz de contenido

Tabla 23.

Análisis e interpretación de resultados. Dimensión planeación curricular.

Variable 1. Inclusión del componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales

Indicadores	Análisis
<p>1. ¿Inclusión del componente étnico raizal en la planeación de la asignatura de ciencias sociales?</p>	<p>El porcentaje de docentes que ha empezado a trabajar el componente étnico raizal -herencia raizal- en la isla de San Andrés es significativamente alto con un 88%, es decir 15/17, frente a 12% que no ha iniciado la inclusión de éste en el proceso de enseñanza-aprendizaje que desarrollan con sus estudiantes lo que corresponde 2/15 maestros.</p> <p>El nivel de inclusión del componente étnico es bajo y 2/17 docentes reconoce que no lo ha incluido mientras que 10/17 lo hace en un bajo nivel, lo que representa un 12% y 59% respectivamente.</p> <p>Según datos de la SED, en un muestreo realizado a 8 de las 17 instituciones educativas oficiales y no oficiales de la isla de San Andrés, se encontró que en el 100% de los establecimientos educativos (8/8) se ha trabajado temáticas referidas a este componente a partir del uso de un material educativo -denominados guías educativas o módulos de herencia raizal- elaborado por el ente territorial para tal finalidad, incluso en algunas de las otras asignaturas de sus planes de estudio; entre estas están: ciencias naturales, inglés, educación artística, educación religiosa, educación cívica y lengua castellana.</p>
<p>2. ¿Se ha asistido o participado en procesos de capacitación en el conocimiento y desarrollo del componente étnico?</p>	<p>De la información levantada se encuentra que, en general, el 94% de los maestros (16/17) ha recibido información pertinente sobre este particular o ha participado en procesos de capacitación en cuanto al componente étnico, aunque en diferentes niveles de asistencia así: el 18% lo considera alto (3/17), el 47% (8/17) de opinión media, 29% (5/17) lo considera bajo y el 6% (1/17) manifiesta que es nula su asistencia o participación a este tipo de eventos.</p> <p>En el referenciado muestreo de la SED se encontró que al menos un docente de tales instituciones ha asistido a capacitación sobre el uso de este material, es decir en el 100% de estas IE hay mínimo un docente que ha concurrido a capacitación (8/8). Es importante resaltar que en estos procesos de capacitación en el uso o implementación del material educativo HR han participado, además de docentes de ciencias sociales, también de otras áreas del conocimiento, entre los que se cuentan algunos de ciencias naturales, de lengua castellana, de educación artística y otros</p>
<p>3. ¿Se tiene el conocimiento y la apropiación de la temática del componente étnico raizal?</p>	<p>Existe debilidad sobre este particular; solo 1/7 docentes, que representan el 6%, reconoce tener un alto conocimiento o apropiación en la temática referida al componente étnico raizal -herencia raizal-, mientras que el resto de los maestros entrevistados se encuentra que 6/17 (35%) se ubica en un nivel medio en la escala de opinión, 8/17 que representan el 47% considera bajo su nivel y 2/17 opina que es nulo su conocimiento en este aspecto y representa 12% de la muestra.</p> <p>De la información obtenida por la SED el 85% de las instituciones educativas (7/8) han manifestado que sus docentes necesitan capacitación para el conocimiento, manejo, acompañamiento o apoyo</p>

para el uso o implementación del material educativo HR; solo el 12.5% de ellas respondió que no lo necesitan (1/8) la cual pertenece al sector privado; esto quiere decir que el 100% de las instituciones educativas (4/4) manifestaron la necesidad de capacitación de sus docentes sobre este particular.

Nota. La tabla muestra el análisis e interpretación de los resultados obtenidos sobre la variable 1 por cada pregunta aplicada. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

4.2.1.2. Dimensión Recursos y materiales didácticos

- **Variable 1.** Inclusión del componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales

4.2.1.2.1. Análisis de resultados de la entrevista

El gráfico N°5 muestra el porcentaje de docentes que dieron respuesta a la pregunta ¿Cómo considera que es el nivel de uso, dado por usted, a los materiales didácticos o recursos pedagógicos que existen en su institución para el desarrollo de las temáticas particulares del componente raizal -herencia raizal-?

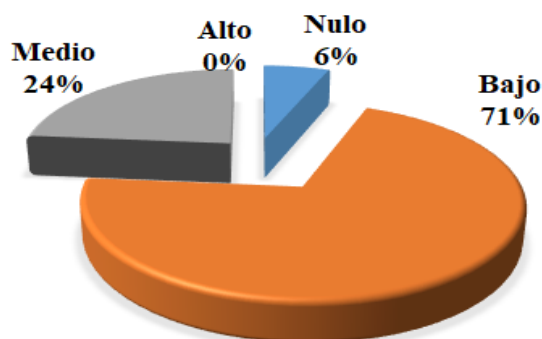


Gráfico 5. Nivel de uso de recursos didácticos. N. Hidalgo, H. Tovar. 2018.

Los entrevistados, en su mayoría manifestó que es bajo el nivel de uso de los materiales didáctico o recursos pedagógicos relacionados con el componente étnico raizal -herencia raizal- con que cuentan sus instituciones.

4.2.1.2.2. Análisis de resultados de la matriz de contenido

Tabla 24.

Análisis e interpretación de resultados. Dimensión Recursos y materiales didácticos HR.

Variable 1. Inclusión del componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales

Indicadores	Análisis
1. ¿Uso de materiales o recursos para el desarrollo de la temática del componente raizal?	<p>El 71% de los docentes (12/17) considera bajo el nivel de uso o la frecuencia con que hace uso de materiales educativos que contiene información pertinente sobre la temática del componente étnico raizal, inclusive el 6% de ellos (1/17) reconoce nulo su uso; así mismo, 4/17 docentes respondieron que lo hace con una frecuencia media, 24%, y ninguno de ellos, 0/17, considera alto el nivel este aspecto, 0%.</p> <p>En la indagación realizada por la SED sobre la frecuencia de uso de los materiales educativo HR -guías educativas o módulos de herencia raizal- entregados a las instituciones se encontró que en el 100% de éstas lo han hecho (8/8), aunque, según esta información, en el 75% de los casos (6/8) son utilizados de manera frecuente y en el 25% de los casos (2/8) lo hacen de forma esporádica. En cuanto al nivel de uso de tales materiales se estableció que en el 50% de los casos (4/8) es alto el nivel de uso en grados correspondientes a la educación básica primaria, mientras que el 63% de los establecimientos (5/8) considera que es medio el nivel de uso en la básica secundaria e igual nivel de medida para el uso dado a dichos materiales en la media.</p>

Nota. La tabla muestra el análisis e interpretación de los resultados obtenidos sobre la variable 1 en cuanto a la dimensión de recursos y materiales didácticos. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

4.2.1.3. Dimensión Implementación

- **Variable 1.** Inclusión del componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales

4.2.1.3.1. Análisis de resultados de la entrevista

Las actividades planteadas y desarrolladas en el marco de la implementación tienen un buen nivel de pertinencia en las que dicho componente se incluyó, aunque algunos de los encuestados consideraron u opinaron lo contrario, tal como se puede observar en la gráfica N°6, la cual responde a la pregunta ¿Cómo considera que es el nivel de

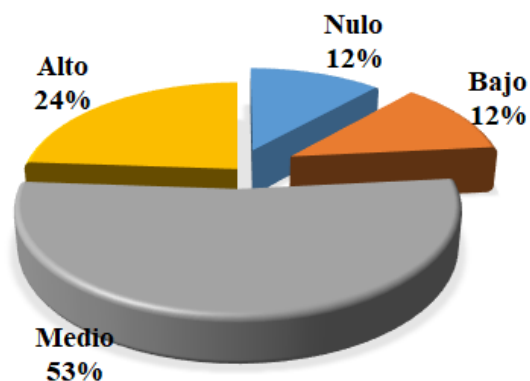


Gráfico 6. Nivel de pertinencia de las actividades. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

pertinencia de las actividades planeadas y desarrolladas por usted para el logro de un aprendizaje significativo del componente étnico raizal -herencia raizal- por parte de sus estudiantes?

4.2.1.3.2. Análisis de resultados de la matriz de contenido

Tabla 25.

Análisis e interpretación de resultados. Dimensión Implementación.

Variable 1. Inclusión del componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales

Indicadores	Análisis
1. ¿Son pertinentes y las actividades desarrolladas permiten el alcance de los objetivos propuestos?	<p>Los resultados obtenidos permitieron establecer que el 24% de los maestros (4/17) manifiestan que las actividades desarrolladas tienen un alto nivel de pertinencia y permiten el alcance de los objetivos educativos.</p> <p>La mayor parte de los docentes, 9/7, ubicó la pertinencia de sus actividades en un nivel medio lo que representa un 53%; por el contrario, 2/17 de los entrevistados manifiesta que es bajo dicho nivel (12%), y 2/17 de los docentes (12%) respondió que es nulo tal nivel (12%) debido a que no han implementado o desarrollado temáticas propias del componente étnico raizal con sus estudiantes.</p> <p>En el muestreo realizado por la SED a las instituciones educativas de la isla (8 IE) no se abordó este aspecto.</p>

Nota. La tabla muestra el análisis e interpretación de los resultados obtenidos sobre la variable 1 en cuanto a la dimensión de implementación. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

4.2.1.4. Dimensión Evaluación

- **Variable 1.** Inclusión del componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales

4.2.1.4.1. Análisis de resultados de la entrevista

Se resalta un alto nivel de interés de los estudiantes para conocer y apropiarse de los temas del componente étnico raizal -herencia raizal-, tal como lo pusieron de manifiesto los docentes durante la entrevista; en general, ellos reconocieron las actividades desarrolladas permiten un aprendizaje significativo y efectivo por parte de sus

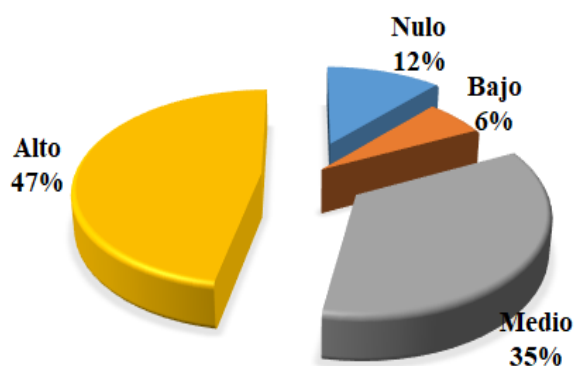


Gráfico 7. Nivel de interés de los estudiantes. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

estudiantes. La gráfica N° 7 corresponde al porcentaje de respuestas a la pregunta ¿Cómo considera el nivel de interés, que se evidencia en sus estudiantes, para conocer y apropiarse de los temas del componente étnico raizal -herencia raizal- que usted ha desarrollado en el aula de clases con ellos?

4.2.1.4.2. Análisis de resultados de la matriz de contenido

Tabla 26.

Análisis e interpretación de resultados. Dimensión Evaluación.

Variable 1. Inclusión del componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales	
Indicadores	Análisis
1. ¿Se evidencia interés por conocer y apropiarse de los temas del componente étnico raizal	La mayor parte de los docentes, 8/17, consideró que es alta la motivación que se logró con los estudiantes en el momento -o los- momentos- en que se trabajaron temas relacionados con el componente étnico raizal (47%) en la asignatura de ciencias sociales. Otros, 6/17, consideraron que ese nivel de interés por apropiarse de estos temas los ubica en un nivel medio (35%); solo uno de los entrevistados, 1/17, opinó que fue bajo el nivel de interés logrado (6%). Los restantes entrevistados, 2/17, que representan el 12% de la muestra docente se ubicó en el nivel de interés nulo debido a que no han desarrollado este componente con sus estudiantes. En el muestreo realizado por la SED a las instituciones educativas de la isla (8 IE) no se abordó este aspecto.

Nota. La tabla muestra el análisis e interpretación de los resultados obtenidos sobre la variable 1 en cuanto a la dimensión de evaluación. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

4.2.2. Análisis e interpretación de los resultados identificación de TIC para ser incorporadas a la enseñanza del componente étnico raizal -herencia raizal

Análisis e interpretación de los resultados de la identificación de herramientas TIC susceptibles de ser incorporadas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje del componente étnico raizal -herencia raizal en la planeación curricular de la asignatura de ciencias sociales.

La interpretación y análisis de la información recolectada se realizó agrupando las respuestas de acuerdo con la variable, las dimensiones y los indicadores establecidos en la matriz de operacionalización como son el conocimiento y habilidades TIC o competencias digitales docentes, la disponibilidad de los recursos TIC, la integración curricular y el uso pedagógico de las TIC para dar respuesta al cumplimiento del objetivo de “*identificar herramientas TIC susceptibles de ser incorporadas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje del componente étnico raizal -herencia raizal en la planeación curricular de la asignatura de ciencias sociales*”.

4.2.2.1. Dimensión habilidades y competencias TIC -competencias digitales-

- Variable 2. Mediación de las TIC

4.2.2.1.1. Análisis de resultados de la entrevista

Los entrevistados reconocieron que poseen competencias digitales aceptables y que son requeridas para el quehacer docente para la planeación y desarrollo del proceso enseñanza

aprendizaje. El gráfico corresponde a la

pregunta ¿Cómo considera usted que es el

nivel de conocimientos y/o habilidades

básicas sobre TIC -competencias

digitales-?

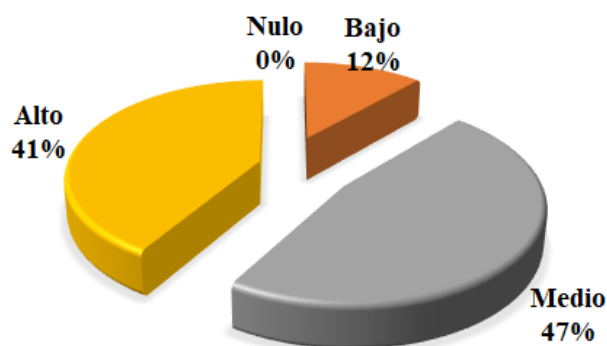


Gráfico 8. Nivel de apropiación material HR. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

De suma importancia que todos

los docentes poseen algún nivel de conocimiento o habilidades TIC lo que facilitará para

incorporar las nuevas tecnologías a la planeación de esta asignatura.

4.2.2.1.2. Análisis de resultados de la matriz de contenido

Tabla 27.

Análisis e interpretación de resultados. Dimensión habilidades y competencias TIC.

Variable 2. Mediación de las TIC	
Indicadores	Análisis
1. ¿Se tiene el conocimiento y/o habilidades básicas sobre el uso de las TIC?	Se observa que todos los entrevistados, 17/17, reconocen que tienen algún grado de conocimiento o habilidades TIC ya que el 0% se ubicó en el nivel nulo (0/17), por el contrario, la mayor parte de los docentes poseen aceptables habilidades o competencias digitales necesarias para su quehacer docente. De éstos, 7/17 consideraron que tienen un alto conocimiento y/o habilidades básicas sobre herramientas TIC, lo que representa el 41% de la muestra, 8/17 reconocen poseerlas en un nivel medio (47%), mientras que 2/17, que corresponden el 12% se auto reconoció con un bajo nivel de competencias digitales correspondiente a 2/17 de los maestros. En el muestreo realizado por la SED a las instituciones educativas de la isla (8 IE) no se abordó este aspecto.

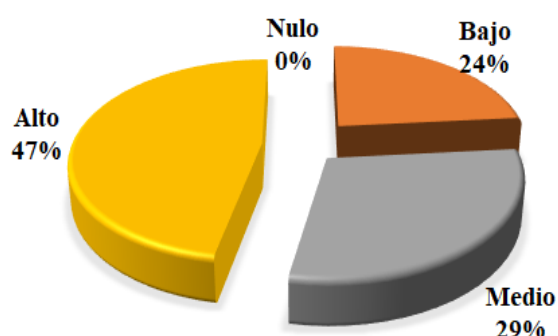
Nota. La tabla muestra el análisis e interpretación de los resultados obtenidos sobre la variable 2 en cuanto a la dimensión de habilidades y competencias TIC. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

4.2.2.2. Dimensión disponibilidad de recursos TIC

- Variable 2. Mediación de las TIC

4.2.2.2.1. Análisis de resultados de la entrevista

El gráfico N°9 corresponde al porcentaje de docentes que respondieron la pregunta ¿Cómo considera usted que es el nivel de facilidad y/o disponibilidad de los recursos TIC de su institución cuando usted los requiere o necesitan usar para el desarrollo de sus clases?



Todos los docentes tienen acceso o pueden disponer de los recursos TIC de las instituciones, aunque el nivel de facilidad para hacerlo sea diferente.

Gráfico 9. Nivel de accesibilidad a recursos TIC. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

En general los docentes consideraron que existe una relativa facilidad para acceder o disponer de los recursos TIC que posee la institución educativa al momento de ser requeridos.

4.2.2.2.2. Análisis de resultados de la matriz de contenido

Tabla 28.

Análisis e interpretación de resultados. Dimensión accesibilidad a recursos TIC.

Variable 2. Habilidades y competencias TIC -competencias digitales-	
Indicadores	Análisis
1. ¿Hay fácil acceso y/o disponibilidad de los recursos TIC cuando se requieren?	Se ha podido establecer una opinión generalizada entre los docentes que existe una aceptable accesibilidad a los recursos TIC cuando así los requieren. Ningún docente, 0/17, consideró nulo el acceso a tales recursos (0%), mientras que el 47 % resalta la alta facilidad con que pueden acceder a las herramientas TIC de su institución (8/17), mientras que el 29% considera que es de nivel medio su accesibilidad (5/17) y el 24% considera que es de nivel bajo la disponibilidad para ellos (4/17).

En el muestreo realizado por la SED a las instituciones educativas de la isla (8 IE) no se abordó este aspecto.

Nota. La tabla muestra el análisis e interpretación de los resultados obtenidos sobre la variable 2 en cuanto a la dimensión de accesibilidad a recursos TIC. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

4.2.2.3. Dimensión integración curricular de las TIC

- **Variable 2.** Mediación de las TIC

4.2.2.3.1. Análisis de resultados de la entrevista

Es significativo el número de que no hacen incorporación de las TIC a su planeación la mayor de los entrevistados manifestó que sí lo hace, aunque sea diferente el grado de integración curricular TIC en cada uno de ellos. Son pocos los que permanentemente integran las TIC a su planeación temática.

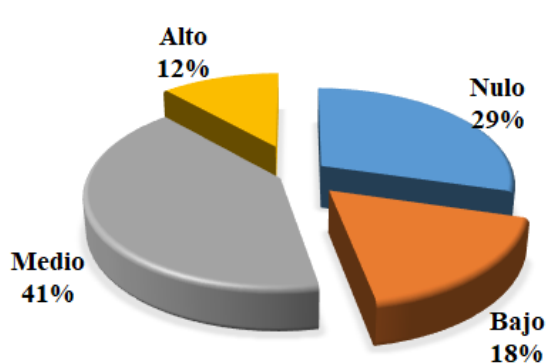


Gráfico 11. Nivel de uso de las TIC. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

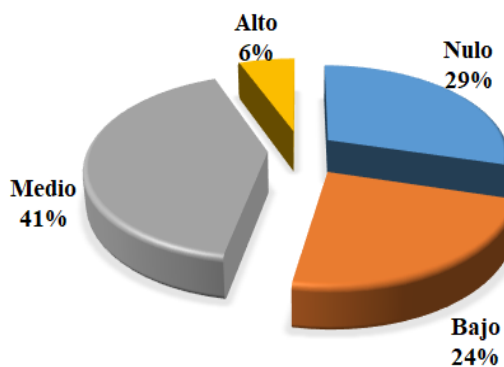


Gráfico 10. Nivel de incorporación temática HR. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

Los gráficos N°10 y N°11 corresponden a las preguntas ¿Cómo considera usted que es el nivel de uso de las TIC, hecho por usted, para el desarrollo de las actividades de aprendizaje con sus estudiantes? y ¿Cómo considera usted que es su nivel de incorporación de las TIC en su planeación temática que desarrolla en la asignatura de ciencias sociales?, respectivamente.

4.2.2.3.2. Análisis de resultados de la matriz de contenido

Tabla 29.

Análisis e interpretación de resultados. Dimensión integración curricular de las TIC.

Variable 2. Habilidades y competencias TIC -competencias digitales-	
Indicadores	Análisis
1. ¿Incorpora las TIC a su planeación temática?	<p>En la incorporación de los recursos TIC a la planeación que vienen realizando los docentes ciencias sociales, se encontró que el 29% no lo hace (5/17), el 24% lo hace en bajo nivel (4/17), mientras que en un nivel medio se ubicó el 41% correspondiente a 7/17 y tan solo el 6% en el nivel alto de incorporación de TIC al proceso de planeación lo que corresponde a 1/17 maestros entrevistados.</p> <p>Para facilitar este proceso se elaboró una tabla con recursos web que pueden incorporarse a la planeación y desarrollo de la temática propia del componente étnico raizal bajo la mediación de las TIC (tabla N°15.0)</p> <p>En el muestreo realizado por la SED a las instituciones educativas de la isla (8 IE) no se abordó este aspecto.</p>

Nota. La tabla muestra el análisis e interpretación de los resultados obtenidos sobre la variable 2 en cuanto a la dimensión de integración curricular de las TIC. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

4.2.2.4. Dimensión uso pedagógico de las TIC

- **Variable 2.** Mediación de las TIC

4.2.2.4.1. Análisis de resultados de la entrevista

Son dispares las opiniones dadas por los docentes durante el proceso de entrevista. Sin embargo, es importante resaltar que un grupo de ellos manifestó que hacen un alto uso pedagógico de los recursos TIC para desarrollar sus clases, aunque también, es preocupante un grupo significativo haya respondido que no lo hace.

4.2.2.4.2. Análisis de resultados de la matriz de contenido

Tabla 30.

Análisis e interpretación de resultados. Dimensión Uso pedagógico de las TIC.

Variable 2. Habilidades y competencias TIC -competencias digitales-	
Indicadores	Análisis
¿Se hace uso de las TIC en las actividades de aprendizaje?	<p>Sobre el uso pedagógico que los docentes de esta asignatura vienen haciendo para desarrollar sus actividades de aprendizaje se encontró que, por una parte, 4/17 docentes (12%) consideraron que el nivel de utilización de los recursos TIC es alto, mientras que aquellos que consideraron nulo su nivel uso correspondió a 5/17 de los entrevistados (29%); para el caso de los niveles bajo y medio, se encontró que en los primero se ubicó el 29%, es decir 5/17, mientras</p>

que para el segundo se encontró que corresponde al 18% lo que representa 3/17, respectivamente.

En el muestreo realizado por la SED a las instituciones educativas de la isla (8 IE) no se abordó este aspecto.

Nota. La tabla muestra el análisis e interpretación de los resultados obtenidos sobre la variable 2 en cuanto a la dimensión de uso pedagógico de las TIC. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

4.2.3. Análisis e interpretación resultados de la elaboración de una propuesta que incluya contenidos del componente étnico raizal-herencia raizal mediadas por TIC

Análisis e interpretación de los resultados de la elaboración de una propuesta que incluya en la asignatura de ciencias sociales los contenidos identificados sobre el componente étnico raizal-herencia raizal mediadas por herramientas tecnológicas.

A partir de la interpretación y análisis de la información recolectada se dio respuesta al cumplimiento del objetivo de *“elaborar una propuesta que incluya en la asignatura de ciencias sociales los contenidos identificados sobre el componente étnico raizal-herencia raizal mediadas por herramientas tecnológicas”*.

4.2.2.5. Dimensión planeación curricular e integración curricular de las TIC

- **Variable 1.** Inclusión del componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales
- **Variable 2.** Mediación de las TIC

4.2.2.5.1. Análisis de resultados de la entrevista

El gráfico N°12 responde a la pregunta ¿Cómo considera que la elaboración de un ejemplo de planeación en la asignatura de ciencias sociales en el que se incluya el componente étnico raizal -herencia raizal- podría servir de modelo que facilite un proceso general de planeación para otros niveles y grados educativos? y el gráfico N° 13 son los porcentajes de respuestas correspondientes a la pregunta ¿Cuál considera usted que sería el nivel de importancia -o de interés- por parte de los docentes de contar con un modelo o guía que incluya el

componente étnico raizal -herencia raizal- en la asignatura de ciencias sociales y poder ser desarrollado bajo la mediación TIC?

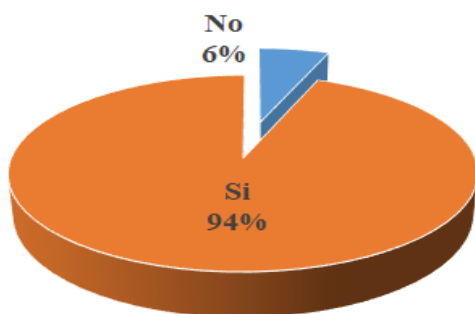


Gráfico 13. Opinión docente. Elaboración guía de planeación. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018

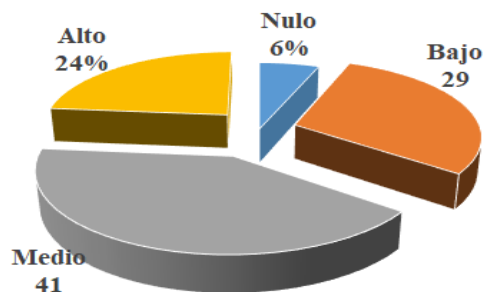


Gráfico 12. Opinión docente. Importancia guía de planeación. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

La mayor parte de los docentes fue de la opinión que se necesita contar con una guía de planeación que articule el componente étnico raizal -herencia raizal- con recursos TIC para su desarrollo. Además, manifestaron diversas opiniones sobre cuál sería el grado de interés o importancia que dicho modelo tendría; de la información se pudo establecer que la mayor parte de los encuestados opinó de manera favorable sobre la importancia que tendría contar con un modelo.

4.2.2.5.2. Análisis de resultados de la matriz de análisis de contenido

Tabla 31.

Análisis e interpretación de resultados. Dimensiones Planeación curricular e integración curricular de las TIC.

Variable 2. Habilidades y competencias TIC -competencias digitales-	
Indicadores	Análisis
¿Considera usted que la elaboración de un ejemplo de planeación en la asignatura de ciencias sociales en el que se incluya el componente étnico raizal -herencia raizal- podría servir de modelo que facilite un proceso general de planeación para otros niveles y grados educativos?	En general, el 94% de los docentes entrevistados (16/17) opinaron que, sí es importante contar con un modelo de planeación que pueda servir de guía para la incorporación del componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales, mientras que solo el 6%, que representa 1/17, fue de la opinión contraria.

En el muestreo realizado por la SED a las instituciones educativas de la isla (8 IE) no se abordó este aspecto.

¿Cuál considera usted que sería el nivel de importancia -o de interés- de contar con un modelo o guía de planeación en la que se incluya el componente étnico raizal - herencia raizal- en la asignatura de ciencias sociales y poder ser desarrollado bajo la mediación TIC?

Existen diversas opiniones sobre el nivel de importancia, o de interés que podría generar entre los docentes contar con una planeación guía en el que se incluya el componente étnico raizal y articularlo con recursos TIC; sin embargo, entre la suma de los entrevistados que opinaron que sería alto y los que dijeron que medio, la suma de ambos representa un 65%.

Los datos analizados demostraron que 1/17 lo consideró nulo (6%), 5/17 creyó que sería bajo (29%); pero en contraposición a los anteriores, se encontró que 7/17 opinaron que sería de mediana importancia (41%) y los que dijeron que sería de alta importancia, 4/17, representan el 24%.

En el muestreo realizado por la SED a las instituciones educativas de la isla (8 IE) no se abordó este aspecto.

Nota. La tabla muestra el análisis e interpretación de los resultados obtenidos sobre la variable 2 en cuanto a la dimensión de planeación curricular e integración curricular de las TIC. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

5. Conclusiones, recomendaciones y propuestas

Para establecer las conclusiones se hace necesario hacer un análisis de los resultados obtenidos tomando en cuenta los objetivos formulados para esta investigación y las variables operacionalizadas en éste; estos son, las que se relacionan con la incorporación del componente temático étnico raizal -herencia raizal- en la asignatura de ciencias sociales y aquellas que se relacionan con la mediación de las TIC en el desarrollo de las estrategias y actividades para el aprendizaje que se desea que adquieran los estudiantes.

5.1. Conclusiones, recomendaciones y propuestas asociadas al objetivo 1.

Conclusiones, recomendaciones y propuestas asociadas a los resultados del objetivo de *“indagar sobre la inclusión y la medición de su posible nivel de inclusión de aspectos relacionados con el componente étnico raizal -herencia raizal- en la planeación temática que realizan los docentes de ciencias sociales de la isla de San Andrés”*.

5.1.1. Conclusiones del análisis de los resultados de la entrevista

Del análisis de la información se desprende que es baja o nula la inclusión del componente étnico raizal en la planeación que realizan los docentes que desarrollan la asignatura de ciencias sociales; esto se encuentra asociado al bajo conocimiento o apropiación que los maestros tienen sobre la temática propia del eje étnico y sus posibles contenidos, lo cual es necesario para el trabajo que se lleva a cabo en las aulas de clases con los estudiantes, aunque ellos, con pocas excepciones, han asistido a procesos de capacitación, aunque en el muestreo realizado por la SED se encontró una asistencia del 100%, es decir al menos uno de sus docentes fue capacitado en este sentido.

Estos resultados son un indicador de la necesidad de promover un fuerte proceso de capacitación para la solución de esta deficiencia, lo que al final pueda redundar en la

incorporación del componente raizal en esta y otras asignaturas del plan de estudio de instituciones públicas y privadas de la isla de San Andrés.

De lo anterior se comprende el bajo nivel de uso de los materiales o recursos didácticos que poseen dichas instituciones para la implementación del componente étnico raizal -herencia raizal- en esta asignatura, así como la integración de las TIC a los procesos de planeación en las ciencias sociales. Sin embargo, se observa que es satisfactoria la respuesta de los estudiantes en cuanto al interés que los mismos manifiestan para apropiarse de los conocimientos y temas relacionados con su herencia raizal debido a que se realiza en su contexto y le da sentido a lo que está aprendiendo, lo que podría ser la base para empezar a implementar un proceso de enseñanza – aprendizaje en contexto y más pertinente, aprendizajes significativos que pueden fortalecer su identidad cultural, conocimiento útil y aplicable con miras a la formación de ciudadanos empoderados de su herencia raizal y que entienda el significado de ser un ciudadano con una valiosa y rica ancestralidad.

5.1.2. Conclusiones del análisis de los resultados de la matriz de contenido

Tabla 32.

Conclusiones, recomendaciones y propuestas. Inclusión componente étnico en la planeación.

Variable 1. Inclusión componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales			
Dimensión	Conclusiones	Recomendaciones	Propuestas
Planeación curricular	Existe un alto nivel de inclusión del componente étnico en los colegios de la isla, (8/8), según el muestreo de la SED, pero aún es bajo el proceso articulado o de incorporación de las temáticas propias del componente en la planeación de los docentes de la asignatura de ciencias sociales, 10/17.	Hacer seguimiento a la inclusión del componente étnico raizal en la planeación de los docentes. Hacer seguimiento al uso de los	Organizar talleres liderados por la SED para capacitar a los docentes en el conocimiento y manejo del material

Recursos materiales didácticos	y De la información recabada de la SED se encontró que a todas las instituciones educativas se les entregó material educativo sobre este particular (8/8), y aunque se conoce tanto por directivos como	materiales entregados a las instituciones educativas.	educativo HR y en alternativas para articularlo con la planeación de su
Implementación	por docentes (7/8), es bajo el nivel de uso de los materiales educativos HR por parte de los docentes de la asignatura de ciencias sociales (12/17).	Revisar la planeación docente para verificar la articulación de las TIC ella para su posterior utilización en aula con los estudiantes.	la asignatura bajo la mediación TIC. Para esto se podría utilizar el modelo de plan de unidad y el plan de clases propuestos en este trabajo.
Evaluación	Los docentes opinaron que en los casos en que se desarrollaron temas de los étnico raizal con los estudiantes en las aulas de clases se ha observado un gran interés por su apropiación y conocimiento, porque el aprendizaje se hace más pertinente para ellos, por lo que esto podría ser un mecanismo de mejora de la calidad educativa del departamento.		

Nota. La tabla muestra las conclusiones, recomendaciones y propuestas generadas a partir del análisis de resultados de la variable 1 por sus respectivas dimensiones. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

5.2. Conclusiones, recomendaciones y propuestas asociados al objetivo 2.

Conclusiones, recomendaciones y propuestas asociados a los resultados del objetivo de *“identificar herramientas TIC susceptibles de ser incorporadas durante el proceso de enseñanza y aprendizaje del componente étnico raizal -herencia raizal en la planeación curricular de la asignatura de ciencias sociales”*.

5.2.1. Conclusiones del análisis de los resultados de la entrevista

Se concluye que, aunque los docentes en general tienen un nivel adecuado de competencias digitales y un buen acceso a los recursos digitales existentes en sus instituciones, es poco el uso pedagógico que se hace de las TIC en estos establecimientos educativos.

Todo esto demuestra que existe una necesidad no solo capacitar a los maestros para el conocimiento, apropiación y planeación y del componente étnico raizal -herencia raizal- desde la asignatura de las ciencias sociales, sino que también en algunas formas de articular las herramientas TIC para el desarrollo de lo planeado, en particular lo referente al componente étnico raizal -Herencia Raizal-.

5.2.2. Conclusiones del análisis de los resultados de la matriz de contenido

Tabla 33.

Conclusiones, recomendaciones y propuestas. Identificación de recursos TIC para planeación.

Variable 2. Mediación de las TIC			
Dimensión	Conclusiones	Recomendaciones	Propuestas
Habilidades y competencias TIC	Los docentes poseen aceptables competencias digitales; se concluyó que la mayor parte de ellos posee un nivel alto (7/17) o medio (8/17), lo que significa un avance y una fortaleza para el proceso de incorporar los recursos TIC a la enseñanza del componente étnico en las ciencias sociales.	Hacer seguimiento al uso de los materiales entregados a las instituciones educativas.	Organizar talleres liderados por la SED para capacitar a los docentes en el conocimiento y manejo del material educativo HR y en alternativas para articularlo con la planeación de su
Disponibilidad de recursos TIC	Es satisfactorio el nivel de accesibilidad a los recursos TIC cuando se necesitan y se puede acceder a ellos con relativa facilidad cuando se requieren utilizar.	Revisar la planeación docente para verificar la articulación de las TIC ella para su posterior utilización en aula con los estudiantes.	
Integración curricular de las TIC	Se concluye que el nivel de incorporación de los recursos TIC a la planeación temática que realizan los docentes es baja e inclusive nula en algunos casos. Preocupa que solo 1/17 maestros lo hagan de forma permanente.		

Uso pedagógico de las TIC	<p>Aún hay docentes que no utilizan los recursos digitales para desarrollar sus clases (5/17), a pesar de que poseen satisfactorias habilidades TIC y en las instituciones se puede acceder con relativa facilidad al material TIC cuando se requiere.</p> <p>Acorde con la información recopilada por la SED, se podría concluir que el material HR se utiliza en medio físico pero poco uso se les da a los recursos TIC que hacen parte de éste, como son los videos educativos elaborados para tal fin.</p>	<p>asignatura bajo la mediación TIC.</p> <p>Para esto se podría utilizar el modelo de plan de unidad y el plan de clases propuestos en este trabajo.</p>
---------------------------	---	--

Nota. La tabla muestra las conclusiones, recomendaciones y propuestas generadas a partir del análisis de resultados de la variable 2 por sus respectivas dimensiones. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

5.3. Conclusiones, recomendaciones y propuestas asociadas al objetivo 3.

Conclusiones, recomendaciones y propuestas asociadas a los resultados del objetivo de *elaborar una propuesta que incluya en la asignatura de ciencias sociales los contenidos identificados sobre el componente étnico raizal-herencia raizal mediadas por herramientas tecnológicas.*

5.3.1. Conclusiones del análisis de los resultados de la entrevista

Los resultados muestran generalizada favorable opinión entre los docentes en cuanto a lo importante que sería contar con un plan o planeación guía o modelo en el que incluya el componente étnico y articularlo con recursos TIC pertinentes como los propuestos en la tabla N°15. *Recursos TIC recomendados para planeación temática.*

A manera de recomendación o propuesta se podría decir que se debe iniciar un proceso de *inclusión del componente étnico raizal en la asignatura de ciencias sociales*, lo que permita desarrollar un proceso educativo más pertinente con el entorno del territorio archipiélago. Así como también iniciar un proceso práctico de *articular las herramientas TIC* para el desarrollo de

lo planeado en lo referente al componente étnico raizal -Herencia Raizal-, por lo que la planeación de unidad de aprendizaje - UDA (anexo 3) y el plan de clase como el propuesto (anexo 4) pueden servir como modelo para el logro de esta iniciativa.

5.3.2. Conclusiones del análisis de los resultados de la matriz de contenido

Tabla 34.

Conclusiones, recomendaciones y propuestas. Propuesta de modelo de planeación.

Variable 1. Inclusión del componente étnico raizal en la planeación de ciencias sociales			
Variable 2. Mediación de las TIC			
Dimensión	Conclusiones	Recomendaciones	Propuestas
Planeación curricular	La inclusión del componente étnico en la planeación de los docentes de la asignatura de ciencias sociales es baja (10/17), aunque se ha empezado a abordar en las aulas de clases con los estudiantes a partir del material educativo elaborado por la SED, pero solo está utilizando en medio físico y poco o ningún uso se les da a los recursos TIC que hacen parte de éste, como son los videos educativos elaborados para tal fin	Hacer seguimiento al uso de los materiales entregados a las instituciones educativas. Revisar la planeación docente para verificar la articulación de las TIC ella para su posterior utilización en aula con los estudiantes.	Utilizar la planeación diseñada en este trabajo como guía o modelo para la planeación que realizan los docentes, lo que facilita incorporar y articular el componente étnico raizal y el uso de los recursos TIC elaborados por la SED.
Integración curricular de las TIC			Elaborar objetos virtuales de aprendizaje (OVA) a partir de la planeación temática y de clases, así como con las evaluaciones de las lecciones del material HR.

Nota. La tabla muestra las conclusiones, recomendaciones y propuestas generadas a partir del análisis de resultados de la matriz de contenido por sus respectivas dimensiones. N. Hidalgo, H. Tovar, 2018.

Referencias

1. Abello Vives, Alberto (sf). San Andrés, nuestra ciudad insular. Revista digital Credencial Historia. N° 228. Recuperado de (<http://www.banrepcultural.org/biblioteca-virtual/credencial-historia/numero-228/san-andres-nuestra-ciudad-insular>)
2. Alcaldía Mayor de Bogotá, D.C. Secretaría de Gobierno, Subsecretaría de asuntos de convivencia y seguridad ciudadana, dirección de derechos humanos y apoyo a la justicia. PNUD Colombia. (2008). Raizales del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina que habitan la ciudad de Bogotá. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Fady_Ortiz_Roca/publication/315646826_Raizales_del_Archipielago_de_San_Andres_Providencia_y_Santa_Catalina_que_habitan_la_ciudad_de_Bogota/links/58d7967baca2727e5ef70ded/Raizales-del-Archipielago-de-San-Andres-Providencia-y-Santa-Catalina-que-habitan-la-ciudad-de-Bogota.pdf.
3. Álvarez-Gayou Jurgenson, Juan Luís (2003). Cómo hacer investigación cualitativa, fundamentos y metodología. Recuperado de <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/como-hacer-investigacion-cualitativa.pdf>
4. Amador, José F; Rojas, Jorge L; Sánchez, Héctor (2015). Libro La Indagación Progresiva (IP) con Ayudas Hipermediales Dinámicas (AHD) en el currículo escolar del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina. Recuperado de <https://plataforma.utp.edu.co/>
5. Angulo Pérez, Eleazar (2011). Política fiscal y estrategia como factor de desarrollo de la mediana empresa comercial sinaloense. Un estudio de caso. Recuperado de http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/eal/metodologia_cuantitativa.html

6. Asamblea Departamental Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina. (2013). Ordenanza N° 014. Recuperado de https://www.sanandres.gov.co/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=1026&Itemid=175
7. Arroyo Chinchilla, Lucía; Huertas Castro, Paula; Peirano Cisterna, Claudia; Pérez Calvo, Maureen (2014). La identidad del adolescente y su relación con el imaginario nacional costarricense. Recuperado de <http://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v14n2/a05v14n2.pdf>
8. Bogdan, Robert; Taylor, Steven (1986). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados; Buenos Aires, Argentina, Paidós. Recuperado de https://iessb.files.wordpress.com/2015/07/05_taylor_mc3a9todos.pdf
9. Botero Mejía, Juliana. (2006). Universidad Nacional de Colombia. Oralidad y escritura en la isla de San Andrés. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n64/n64a14.pdf>
10. Cabero Almenara, Julio; Barroso Osuna, Julio; Llorente Cejudo, María del Carmen (2010). El diseño de Entornos Personales de Aprendizaje y la formación de profesores en TIC. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3633744>.
11. Campoy Aranda, Tomás J; Gomes Araújo, Elda (2009). 10 Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. Recuperado de http://www2.unifap.br/gtea/wp-content/uploads/2011/10/T_cnicas-e-instrumentos-cualitativos-de-recogida-de-datos1.pdf
12. Carvajal Jiménez, Vivian R. (2013). Modelo pedagógico para el desarrollo de programas educativos con componente virtual, dirigidos a adultos de zonas rurales centroamericanas. Universitat de les Illes Balears, Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación, Doctorado Interuniversitario en Tecnología Educativa.

- Recuperado de
<https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/112159/tvic1de2.pdf?sequence=1>
13. Castiblanco, Olga Lucía; Vizcaíno, Diego Fabián (2008) El uso de las TICs en la enseñanza de la Física. Recuperado de
<http://www.unilibre.edu.co/revistaingeniolibre/revista7/articulos/El-uso-de-las-TICs.pdf>
14. Castillo Sanguino, Narciso (2013). TIC y cultura: la ineludible apropiación de las TIC en la escuela de zonas indígenas. Recuperado de
<http://revistaconectados.com.mx/assets/art610.pdf>
15. Congreso de la República de Colombia (1991). Constitución Política de Colombia. Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents/Constitucion-Politica-Colombia.pdf>
16. Cubero Pérez, Rosario (2005). Elementos básicos para un constructivismo social. Avances en Psicología Latinoamericana, año/vol. 23. Fundación para el Avance de la Psicología. Bogotá, Colombia. pp. 43-61. Recuperado de
https://www.researchgate.net/publication/26504872_Elementos_basicos_para_un_Construccion_social
17. Departamento Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina. Secretaría de Educación (2012). Plan de formación docente 2012-2014. Recuperado de
https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-319469_archivo_pdf_san_andres.pdf
18. EDUAREA (2014). ¿Qué es el Conectivismo?: Teoría del Aprendizaje Para la Era Digital. Recuperado de <https://eduarea.wordpress.com/2014/03/19/que-es-el-conectivismo-teoria-del-aprendizaje-para-la-era-digital/>
19. Galeano, María. (2007) El Enfoque mixto en los procesos de investigación. Recuperado

- de <http://biblo.una.edu.ve/documentos/enfoque.pdf>
20. Gallardo De Parada, Yolanda; Moreno Garzón, Adonay (1998). Módulo 3. Recolección de la información; serie aprender a investigar. Recuperado de <http://www.unilibrebaq.edu.co/unilibrebaq/images/CEUL/mod3recoleccioninform.pdf>
21. Gamero, Harold (2014). Proceso de recolección de datos. Recuperado de <https://es.slideshare.net/HaroldHarry/proceso-de-recoleccion-de-datos-36082561>
22. Garcés Prettel, Miguel; Ruiz Cantillo, Rosmayra; Martínez Ávila, David (2014). Transformación pedagógica mediada por tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Recuperado de <http://www.sabercienciaylibertad.com/ojs/index.php/scyl/article/view/14>
23. Gobernación de San Andrés, Providencia y Santa Catalina. Plan departamental de desarrollo 2012-2015. Recuperado de <http://cdim.esap.edu.co/BancoMedios/Documentos%20PDF/sanandresyprovidenciapd2012-2015.pdf>
24. Gobernación de San Andrés, Providencia y Santa Catalina. Plan departamental de desarrollo 2016-2019. Recuperado de http://www.sanandres.gov.co/index.php?option=com_content&view=article&id=131&Itemid=93
25. González Álvarez, Claudia María. (2012). Aplicación del constructivismo social en el aula. Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa en Educación Bilingüe y Multicultural –IDIE- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura, -OEI- Oficina Guatemala. Recuperado de

- https://www.oei.es/historico/formaciondocente/materiales/OEI/2012_GONZALEZ_ALVAREZ.pdf.
26. González Monteagudo, José. El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes. Recuperado de http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/15/art_16.pdf
27. Guanipa Pérez, Mary. (2011, marzo 2). Complementariedad paradigmática en la investigación. Recuperado de <https://www.gestiopolis.com/complementariedad-paradigmatica-en-la-investigacion/>
28. Guba, Egon G. (1978) Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. Recuperado de <https://www.infor.uva.es/~amartine/MASUP/Guba.pdf>
29. Guías educativas herencia raizal. Módulo N°5. Recuperado de www.herenciairaizal.com
30. Guerrero-Castañeda, R.F; Lenise do Prado, M; Ojeda-Varga, M.G. (2016). Reflexión crítica epistemológica sobre métodos mixtos en investigación de enfermería. Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1665706316300422/pdf?md5=0ed617dd6784fb9661007855018768f0&pid=1-s2.0-S1665706316300422-main.pdf>
31. Gutiérrez Campos, Luís (2012). Conectivismo como teoría de aprendizaje: conceptos, ideas, y posibles limitaciones. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4169414.pdf>.
32. Hernández, Isabel y Calcagno, Silvia (sf). CEPAL. Los pueblos indígenas y la sociedad de la información en américa latina y el caribe: un marco para la acción. Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Instituto para la conectividad en las

- américas. Recuperado de
<http://lanic.utexas.edu/project/etext/llilas/claspo/workingpapers/indigenas.pdf>
33. Hernández Sampieri, R; Fernández Collado, C; Baptista Lucio, Pilar. (2010) Metodología de la investigación. Recuperado de <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
34. Herrera, Cristhian (2014). Las TIC en la educación: transformaciones y oportunidades. Recuperado de <https://colombiadigital.net/actualidad/articulos-informativos/item/6957-las-tic-en-la-educacion-transformaciones-y-oportunidades.html>
35. Hopenhayn, Martín (2003). Educación, comunicación y cultura en la sociedad de la información: una perspectiva latinoamericana. Recuperado de <https://www.cepal.org/publicaciones/xml/7/19407/lcg2216e-Hopenhayn.pdf>
36. Kerlinger, Fred N (1988). Investigación del comportamiento. Mc Graw Hill, tercera edición. México DF.
37. López Noguero, Fernando (2002). El análisis de contenido como método de investigación. Recuperado de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf?sequen>
38. Lugo, María Teresa (2010). Las políticas TIC en la educación de América latina. Tendencias y experiencias. Recuperado de <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/32395/Las%20politicass%20tic%20en%20la%20educacion%20de%20America%20latina.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
39. Martínez, Diego (2016). San Andres se “hunde” por el peso de la sobrepoblación, el turismo y la pobreza. Recuperado de

- <https://www.periferiaprensa.com/index.php/component/k2/item/1574-san-andres-se-hunde-por-el-peso-de-la-sobrepoblacion-el-turismo-y-la-pobreza>. Julio 26 de 2017
40. Martínez, Miquel (sf). Educación y Ciudadanía Activa. Universitat de Barcelona. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/valores2/mmartinez.htm>
41. Martínez Miguélez, Miguel (2005). El Método Etnográfico de Investigación Recuperado https://www.uis.edu.co/webUIS/es/investigacionExtension/comiteEtica/normatividad/documentos/normatividadInvestigacionenSeresHumanos/13_Investigacionetnografica.pdf
42. Martínez Palamera, Olga. "Estrategias Pedagógicas Aplicadas a la Educación con Mediación Virtual para la Generación del Conocimiento Global". En: Chile Formación Universitaria ISSN: 0718-5006 ed: Centro De Información Tecnológica Cit v.11 fasc.5 p.11 - 18 ,2018, DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000500011>https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-50062018000500011&lng=es&nrm=iso
43. Mejía Zarazúa, Humberto. (2006). Ciudadanía y Educación. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4953724.pdf>.
44. Mendo, José Virgilio (2013). Educación e identidad cultural; educación, identidad cultural, interculturalidad, medios de comunicación. Recuperado de <http://aulaintercultural.org/2013/04/29/educacion-e-identidad-cultural/>
45. Ministerio de Educación Nacional. Cátedra Afrocolombiana. Una educación pertinente. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-127039.html>
46. Miranda Ruiz, Edwin. Paradigma interpretativo en investigación. Recuperado de <https://www.monografias.com/trabajos97/paradigma-interpretativo/paradigma-interpretativo.shtml>

47. Molina-Betancur, Carlos Mario. La autonomía educativa indígena en Colombia, 124 Vniversitas, 261-292 (2012) SICI: 0041-9060(201206)61:1242.TX;2-Q. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/vniv/n124/n124a11.pdf>
48. Moya Chávez, Deyanira. (2010). Situación sociolingüística de la lengua creole de San Andrés Isla: el caso de San Luís. Recuperado de <https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/calj/article/download/5375/9846>.
49. Moreno, Bencemar Montezuma (2017). Pueblos originarios; Educación, Exclusión y Pobreza. Recuperado de https://www.prensa.com/opinion/Educacion-exclusion-pobreza_0_4815268521.html.
50. Nahle, Nasif. (2003). Sobrepoblación Humana. Recuperado de. <http://biocab.org/Sobrepoblación.html>.
51. Pérez Porto, Julián y Gardey, Ana. (2009). Publicado. Recuperado de (<https://definicion.de/etnia/>)
52. Orellana, Liliana. (2001). Estadística descriptiva. Capítulo 3. Estadística descriptiva. Gráficos. Recuperado de http://www.dm.uba.ar/materias/estadistica_Q/2011/1/modulo%20descriptiva.pdf
53. Rangel Gualdrón, Leidy Paola. (2012). Los Hermanos de las Escuelas Cristianas y el proyecto político conservador 1948– 1958. Anuario de Historia Regional y de las Fronteras, Volumen 17-1. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rahrf/v17n1/v17n1a09.pdf>
54. República de Colombia (1995). Decreto 804. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-103494_archivo_pdf.pdf

55. República de Colombia. MEN. (1994). Ley 115. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
56. Robinson Saavedra, Dilia. (sf). Pueblo Raizal en Colombia. Recuperado de <http://www.urosario.edu.co/jurisprudencia/Investigacion-en-Derecho-Ambiental/ur/Catedra-Viva-Intercultural/documentos/raizales-DiliaPDF.pdf>.
57. Rodríguez, J. M. (2011). métodos de investigación cualitativa qualitative research methods. Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo Bogotá–Colombia. SILOGISMO, 8.
58. Rodríguez Puerta, Alejandro (sf). Paradigma interpretativo en investigación: características, autores importante y ejemplos. Recuperado de <https://www.lifeder.com/paradigma-interpretativo-investigacion/>
59. Romero Hurtado, Lilia Cristina; Colina de Andrade, Doris Magaly (2016). Enseñanza de las TIC en comunidades Wayuu: Innovación o ruptura de tradición Opción, vol. 32, núm. 12, 2016, pp. 476-499 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/310/31048903023.pdf>
60. Sánchez, H; Rojas, J.L.; Amador, J.F.; Duque, E. (2015) Las Ayudas Hipermediales Dinámicas (AHD) en los Proyectos de Aula. Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe, 13 (2), pp. 25-38. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.15665/re.v13i2.496>
61. Sánchez Hernández, Miguel (2014). Planteamiento del problema en el proceso cualitativo. Recuperado de <https://miguel Sanchez Hernandez.wordpress.com/2014/09/24/planteamiento-del-problema-en-el-proceso-cualitativo/>

62. Sanmiguel Ardila, Raquel (2006). El debate sobre la educación en la isla de San Andrés: un análisis cultural; Cuadernos del Caribe N°8. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/ccaribe/issue/view/3731/showToc>
63. savethechildren.org.co (2016). Etnoeducación, un reto por el respeto y reconocimiento de nuestra población. Recuperado de <https://www.savethechildren.org.co/articulo/etnoeducaci%C3%B3n-un-reto-por-el-respeto-y-reconocimiento-de-nuestra-poblaci%C3%B3n>
64. Secretaría de Educación Departamental del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina Islas. (2018). Matriz de seguimiento, implementación de la malla curricular y módulos educativos herencia raizal. San Andrés Isla.
65. Tamayo A., Oscar Eugenio; Zona, Rodolfo; Loaiza Z., Yasaldez Eder (2015). El pensamiento crítico en la educación. Algunas categorías centrales en su estudio. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), vol. 11, núm. 2, julio diciembre, 2015, pp. 111-133 Universidad de Caldas Manizales, Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1341/134146842006.pdf>
66. Torres Villarreal, María Lucía (2012). La comunidad raizal: elementos para una reflexión jurídica a partir de un discurso étnico. Civilizar vol.12 no.22 Bogotá Jan./June 2012. Recuperado en http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-89532012000100004
67. Triviño Garzón, Lilia; Palechor Arévalo, Libio (2005). Logros y retos de la etnoeducación en Colombia. Recuperado de <https://www.redalyc.org/html/4761/476150826006/>

68. UNESCO (2016). Revisión comparativa de iniciativas nacionales de aprendizaje móvil en América Latina; Los casos de Colombia, Costa Rica, Perú y Uruguay. Recuperado de <http://www.redkipusperu.org/inicio/wp-content/uploads/2017/05/UNESCO.-Revisi%C3%B3n-comparativa-de-iniciativas-nacionales-de-aprendizaje-movil-en-AL.pdf>
69. UNESCO-UIS (2013). Uso de TIC en Educación en América Latina y el Caribe. Análisis regional de la integración de las TIC en la educación y de la aptitud digital (e-readiness). Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002193/219369s.pdf>
70. Valencia Jiménez, Nydia Nina; Carrillo Gullo, María Aurora; Ortega Montes, Jorge Eliecer (2014). Percepción del proceso de alfabetización de jóvenes y adultos indígenas del departamento de Guainía (Colombia): la mirada de sus protagonistas. Revista Latinoamericana de ciencias Sociales y Desarrollo Humano. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/investigacion/article/viewArticle/6791/8922>
71. Valverde Berrocoso, Jesús; Garrido Arroyo, María del Carmen; Fernández Sánchez, Rosa (2010). Enseñar y aprender con tecnologías: un modelo teórico para las buenas prácticas con TIC. Sistema de Información Científica Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/2010/201014897009/>
72. <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=7388>
73. <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1993/c-530-93.htm>
74. <http://www.convertic.gov.co/641/w3-article-15296.html>.
75. <http://www.occre.gov.co/sites/default/files/dec2762131991.pdf>
1. <https://elextra.co/solo-15-dias-podran-permanecer-en-las-islas-visitantes-no-alojados-en-hoteles/>

2. <https://www.interempresas.net/Tecnologia-aulas/Articulos/215831-uso-de-tecnologia-en-aula-estimula-aprendizaje-segun-experto-Eduard-Calvo.html>
3. <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-235147.html>
4. <http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/comunidades-negras-afrocolombianas-raizales-y-palenqueras/Documents/Caracterizaci%C3%B3n%20comunidad%20Raizal.pdf>
5. <https://noticias.caracoltv.com/colombia/san-andres-es-invivable-por-la-sobrepoblacion-de-cada-100-turistas-al-menos-30-se-quedan>.
6. <http://www.unesco.org/new/es/havana/areas-of-action/education/tic-en-la-educacion/>
7. <http://www.urosario.edu.co/jurisprudencia/catedra-viva-intercultural/ur/Legislacion-colombiana-para-comunidades-etnicas/>

ANEXOS

Anexo 1. Constancia de juicio de experto

CONSTANCIA DE JUICIO DE EXPERTO

Nombre del experto: DILIA ROBINSON DE SAAVEDRA

Especialidad: SOCIOLOGÍA.

Por medio de la presente hago constar que realicé la revisión de los instrumentos que implementarán los maestrantes en educación modalidad virtual **Néstor Idalgo Rojano Barraza** y **Hernando José Tovar Suárez**, quienes están realizando el trabajo de grado titulado “**Propuesta de Inclusión del Componente Étnico Raizal en la Asignatura de Ciencias Sociales mediado por las TIC**”.

Considero que dichos instrumentos son válidos para su aplicación.

Se expide la presente constancia a petición de la Universidad de la Costa a los 24 días del mes de Agosto de 2018.

Atentamente,



Firma

Nombre del experto

C.C. No.

Anexo 2. Instrumento de recolección de información – formato de entrevista

Universidad de la Costa – CUC
Maestría en Educación – Modalidad Virtual
Sublínea de Educación Mediada por las TIC
Instrumentos de Investigación

Fecha Lugar Hablaré

Técnica: Entrevista

Instrumento: Cuestionario de entrevista

Procedimiento: Realice la pregunta y consigne la respuesta en la casilla correspondiente.

Objetivo:

Indagar sobre el nivel de inclusión del componente étnico raizal -herencia raizal- en la planeación de la asignatura de ciencias sociales que realizan los docentes de la Isla de San Andrés.

1. Pregunta:

¿Usted ha incluido el tema del componente étnico raizal -herencia raizal- en la planeación de la asignatura de Ciencias Sociales revisada (aunque sea una sola lección o un tema específico)?

Opciones	si	no
Marque X en la casilla correspondiente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Pregunta:

¿Cómo considera que es el nivel de inclusión del componente étnico raizal -herencia raizal- en la planeación de la asignatura de Ciencias Sociales que usted realiza?

Valoración	1	2	3	4
Nivel de inclusión	Nulo	Bajo	Medio	Alto
Marque X en la casilla correspondiente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Técnica: Entrevista

Instrumento: Cuestionario de entrevista

Procedimiento: Realice la pregunta y consigne la respuesta en la casilla correspondiente.

Objetivo:

Recoger información pertinente sobre el conocimiento y desarrollo del componente étnico raizal -herencia raizal- por parte de los docentes que desarrollan la asignatura de ciencias sociales.

1. Pregunta:

¿Cómo considera usted que es su nivel de conocimiento y/o apropiación de la temática del componente étnico raizal -herencia raizal- para incorporarlo en su planeación de ciencias sociales?

Valoración	1	2	3	4
Nivel de conocimiento y/o apropiación	Nulo	Bajo	Medio	Alto
Marque X en la casilla correspondiente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Pregunta:

¿Cómo considera usted que es el nivel de frecuencia en cuanto a su asistencia y/o participación en procesos de capacitación para el conocimiento, apropiación y desarrollo del componente étnico raizal -herencia raizal- que sobre este particular han realizado diferentes entidades del departamento?

Valoración	1	2	3	4
Nivel de asistencia y/o participación	Nulo	Bajo	Medio	Alto
Marque X en la casilla correspondiente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

3. Pregunta:

¿Cómo considera que es el nivel de uso, dado por usted, a los materiales didácticos o recursos pedagógicos que existen en su institución para el desarrollo de los temáticas particulares del componente raizal - herencia raizal-?

Valoración	1	2	3	4
Nivel de uso de los materiales o recursos	Nulo	Bajo	Medio	Alto
Marque X en la casilla correspondiente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Pregunta:

¿Cómo considera que es el nivel de pertinencia de las actividades, planeadas y desarrolladas por usted, para el logro de un aprendizaje significativo del componente étnico raizal -herencia raizal- por parte de sus estudiantes?

Valoración	1	2	3	4
Nivel de pertinencia de las actividades desarrolladas	Nulo	Bajo	Medio	Alto
Marque X en la casilla correspondiente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

5. Pregunta:

¿Cómo considera el nivel de interés, que se evidencia en sus estudiantes, para conocer y apropiarse de los temas del componente étnico raizal -herencia raizal- que usted ha desarrollado en el aula de clases con ellos?

Valoración	1	2	3	4
Nivel de interés manifiesto por los estudiantes	Nulo	Bajo	Medio	Alto
Marque X en la casilla correspondiente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Proyecto de Investigación
Propuesta de Inclusión del Componente Étnico Raizal en la
Asignatura de Ciencias Sociales mediado por las TIC
Maestranter MG-SAI-G2: Néstor I. Rojano B. – Hernando J. Tovar S.

Universidad de la Costa – CUC
Maestría en Educación – Modalidad Virtual
Sublínea de Educación Mediada por las TIC
Instrumentos de Investigación

Técnica: Entrevista

Instrumento 1: Cuestionario de entrevista

Procedimiento: Realice la pregunta y consigne la respuesta en la casilla correspondiente.

Objetivo:

Recoger información pertinente sobre el conocimiento, incorporación a la planeación temática y el uso pedagógico de las TIC para el desarrollo de las actividades por parte de los docentes.

1. Pregunta:

¿Cómo considera usted que es su nivel de conocimientos y/o habilidades básicas sobre las TIC –competencias digitales-?

Valoración	1	2	3	4
Nivel de conocimiento y habilidades TIC de los docentes	Nulo	Bajo	Medio	Alto
Marque X en la casilla correspondiente				

2. Pregunta:

¿Cómo considera usted que el nivel de facilidad y/o disponibilidad de los recursos TIC de su institución cuando usted los requiere o necesita usar para el desarrollo de sus clases?

Valoración	1	2	3	4
Nivel de facilidad para acceder a los recursos TIC	Nulo	Bajo	Medio	Alto
Marque X en la casilla correspondiente				

3. Pregunta:

¿Cómo considera usted que es su nivel de incorporación de las TIC en su planeación temática que desarrolla en la asignatura de ciencias sociales?

Valoración	1	2	3	4
Nivel de incorporación TIC a la planeación	Nulo	Bajo	Medio	Alto
Marque X en la casilla correspondiente				

4. Pregunta:

¿Cómo considera usted que es el nivel de uso de las TIC, hecho por usted, para el desarrollo de las actividades de aprendizaje con sus estudiantes?

Valoración	1	2	3	4
Nivel de uso de las TIC para el desarrollo de actividades docentes	Nulo	Bajo	Medio	Alto
Marque X en la casilla correspondiente				

Técnica: Entrevista

Instrumento: Cuestionario de entrevista

Procedimiento: Realice la pregunta y consigne la respuesta en la casilla correspondiente.

Objetivo:

Conocer la opinión de los docentes sobre la importancia de contar con una planeación que incorpore el componente étnico raizal -herencia raizal- y los articule con las TIC, lo que pueda servir de modelo para facilitar un proceso general de planeación en las ciencias sociales.

1. Pregunta

¿Considera usted que la elaboración de un ejemplo de planeación en la asignatura de ciencias sociales en el que se incluya el componente étnico raizal -herencia raizal- podría servir de modelo que facilite un proceso general de planeación para otros niveles y grados educativos?

Opciones	si	no
Marque X en la casilla correspondiente		

2. Pregunta

¿Cuál considera usted que sería el nivel de importancia -o de interés- de contar con un modelo o guía de planeación en la que se incluya el componente étnico raizal -herencia raizal- en la asignatura de ciencias sociales y poder ser desarrollado bajo la mediación TIC?

Valoración	1	2	3	4
Nivel de conocimiento y habilidades TIC de los docentes	Nulo	Bajo	Medio	Alto
Marque X en la casilla correspondiente				

¡Gracias por su información!

Proyecto de Investigación
Propuesta de Inclusión del Componente Étnico Raizal en la
Asignatura de Ciencias Sociales mediado por las TIC
Maestranter MG-SAI-G2: Néstor I. Rojano B. – Hernando J. Tovar S.

Anexo 3. Instrumento de recolección de información – matriz de análisis de contenido

Matriz de Seguimiento a la implementación y uso materiales HR en las IE de San Andrés Isla				
Preguntas	Si		No	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
¿En su institución educativa se ha implementado o se hace uso del material educativo producido en marco del proyecto departamental Herencia Raizal - HR?				
¿Cuenta su institución o ha recibido el material educativo HR?				
¿El personal de su institución conoce sobre el material educativo HR?	Docentes			
	Directivos			
¿Han asistido sus docentes a actividades de capacitación en el uso o implementación del material educativo HR?	Sociales			
	Naturales			
	Otra			
¿En su institución educativa se ha implementado el uso del material educativo HR con los estudiantes en alguna asignatura?	Sociales			
	Naturales			
	Otra			
¿En su institución educativa se han incluido temas o lecciones propuestas en los módulos educativos HR en la planeación curricular de las asignaturas del plan de estudio?	Sociales			
	Naturales			
	Otra			
¿En su institución educativa los docentes del nivel preescolar han utilizado (aunque sea una sola vez) el material HR para el desarrollo de sus clases?				
¿Con que frecuencia se utilizan los materiales educativos HR en su institución?	Frecuentemente			
	Esporádicamente			
	No se utilizan			
¿Considera usted que los docentes de su institución tienen la suficiente apropiación, manejo o conocimiento del material educativo HR para implementar su aplicación o uso con los estudiantes en el aula de clases?				
¿Los docentes de su institución necesitan capacitación, acompañamiento o apoyo para el uso o implementación del material educativo HR?				

Fuente: Construcción propia, Datos tomados de SED de San Andrés

Anexo 4. Propuesta modelo de planeación – unidad de aprendizaje (UDA)

Área de Ciencias Sociales, Historia y Geografía Asignatura de Ciencias Sociales Plan de Unidad de Aprendizaje

Grado 10		Unidad de Aprendizaje N° 3	Componente Étnico Raizal: Herencia Raizal Territorio, legado, cultura y costumbres raizales	
Área	Asignatura	Docentes:	Período	Intensidad horaria semanal
Sociales	Ciencias Sociales	N. Rojas - H. Tovar	3	3

1. Estándares básicos de competencia

- Identifico algunas características culturales y sociales de los procesos de transformación que se generaron a partir del desarrollo político y económico de Colombia y el mundo a lo largo del siglo XX.
- Identifico y tomo posición frente a las principales causas y consecuencias políticas, económicas, sociales y ambientales de la aplicación de las diferentes teorías y modelos económicos en el siglo XX y formulo hipótesis que me permitan explicar la situación de Colombia en este contexto.
- Comprendo que el ejercicio político es el resultado de esfuerzos por resolver conflictos y tensiones que surgen en las relaciones de poder entre los Estados y en el interior de ellos mismos.

2. Aprendizaje esperado

Comprender el proceso histórico de poblamiento, esclavitud y emancipación ocurrido en el territorio raizal, la lucha de su pueblo por el reconocimiento de sus derechos étnicos, así como los factores socioeconómicos que han impactado sus costumbres, tradiciones, estilo de vida y que han provocado cambios en la tenencia de la tierra.

3. Matriz de aprendizajes

Componentes:	Conocimientos:	Aprendizajes:	Evidencias de aprendizaje:	Tiempo
Legado, cultura y costumbres raizales:	Una Historia de Poblamiento, Esclavitud y Emancipación en la RB Seaflower	Explicar el contexto histórico y los factores (naturales, sociales, geográficos, etc.) que influenciaron el poblamiento, esclavitud y emancipación del territorio insular colombiano.	<ul style="list-style-type: none"> - Establezco las ventajas y desventajas que ofrecen las islas para los primeros pobladores que a ellas llegaron. - Reconozco los eventos históricos y factores que dieron origen a los procesos de poblamiento, esclavitud y emancipación en el territorio raizal. - Diferencio las características del proceso de emancipación de las islas y los procesos de independencia de los esclavizados en el territorio continental colombiano y el caribe occidental. - Conceptualizo las diferencias que considero existen entre las expresiones: "descendientes de esclavos" y "descendientes de esclavizados"; expreso mis conclusiones. - Caracterizo las "revueltas" de los esclavizados locales y las comparo con el proceso de "cimarronaje" ocurrido en territorio continental colombiano; doy mi opinión. - Indago sobre algunos levantamientos de esclavizados ocurridos en otras islas del caribe y los comparo con el acontecido en nuestro territorio. 	6

Área de Ciencias Sociales, Historia y Geografía
Asignatura de Ciencias Sociales
Plan de Unidad de Aprendizaje

			-Dibujo en un mapa del mundo las posibles rutas de poblamiento de las islas.	
Legado, cultura y costumbres raizales	Colonización de San Andrés, Providencia y Santa Catalina	Identificar y explicar las luchas de los grupos étnicos en Colombia y América en busca de su reconocimiento social e igualdad de derechos desde comienzos del siglo XX hasta la actualidad.	-Explico las características del proceso de colombianización de las islas y la asocio con la creación del puerto libre. -Determino las causas y efectos del acelerado proceso de crecimiento de la población de las islas, particularmente en San Andrés. -Elaboro una línea de tiempo con los eventos identificados o asociados al proceso de colonización de las islas. -Consulto la forma en que el estado colombiano protege y garantiza los derechos de las minorías étnicas del país, especialmente los establecidos en la constitución; doy mi opinión al respecto. -Reconozco que los derechos fundamentales de las personas están por encima de su género, su filiación política, etnia, religión (...). -Identifico mecanismos e instituciones constitucionales que protejan los derechos fundamentales de los ciudadanos y las ciudadanas. -Explico la importancia del artículo 310 de la constitución política para el territorio raizal. -Elaboro un ensayo sobre los derechos de los grupos étnicos	6
Espacio y territorio raizal	Población, Tenencia de la Tierra y Aspectos Socioeconómicos en la Isla de San Andrés	-Analizar críticamente los factores que ponen en riesgo el derecho del ser humano a una alimentación sana y suficiente (uso de la tierra, desertización, transgénicos...). -Explicar y evaluar el impacto del desarrollo industrial y tecnológico sobre el medio ambiente y el ser humano.	-Caracterizo el proceso económico de las islas antes de la declaratoria de puerto libre. -Identifico efectos positivos y negativos del modelo económico basado en el comercio y el turismo sobre la sociedad y la economía existente en la isla antes de 1933; doy mi opinión al respecto. -Indago sobre el impacto del modelo económico implantado en la isla sobre la vocación agropecuaria de sus habitantes. -Ubico en un mapa de la isla de San Andrés los sectores que más transformaciones han sufrido con la introducción del nuevo modelo económico basado en comercio y turismo -Reconozco la importancia de animales, plantas, agua y suelo de mi entorno y propongo estrategias para cuidarlos.	6
Espacio y territorio raizal	Socioeconomía en el Archipiélago con Énfasis en la Isla de San Andrés; Reserva de Biosfera Scaflowser	-Establecer algunas relaciones entre los diferentes modelos de desarrollo económico utilizados en Colombia y América Latina y las ideologías que los sustentan; analizo el	-Establezco los beneficios y perjuicios que puedan estar asociados a la declaratoria del puerto libre de las islas, particularmente San Andrés. -Reconozco beneficios, perjuicios e impactos económicos, sociales y ambientales en el territorio y en la transformación de las costumbres y vida cotidiana de los originarios pobladores; elaboro un listado.	6

Propuesta de Modelo de Planeación – Unidad de Aprendizaje
 Inclusión del Componente Étnico Raizal - Herencia Raizal
 Grado Décimo

Área de Ciencias Sociales, Historia y Geografía
Asignatura de Ciencias Sociales
Plan de Unidad de Aprendizaje

		<p>impacto de estos modelos en la región.</p> <p>-Explicar y evaluar el impacto del desarrollo industrial y tecnológico sobre el medio ambiente y el ser humano.</p>	<p>-Indaga sobre el impacto del modelo económico implantado en la isla sobre la vocación agropecuaria de sus habitantes.</p>	
--	--	--	--	--

4. Competencias cognitivas propias de las ciencias sociales

Competencias Cognitivas de Ciencias Sociales		
Características	Acciones para su fomento	
Interpretativa	<p>Se refiere a los procesos que se requieren desarrollar para identificar, reconocer y comprender las situaciones sociales específicas en relación con el contexto histórico en que acontecen o establecer patrones de comportamiento en un evento social.</p>	<p>Se deben formular estrategias, actividades o situaciones sociales específicas asociadas a su contexto cotidiano o familiar que le permitan identificarlas, asociarlas o comprenderlas a la luz de los conceptos, teorías o saberes propios de las ciencias sociales.</p> <p>Se deben plantear situaciones que involucren su historia, su contexto social, su comunidad, sus costumbres, su cultura y otros aspectos que le son familiares a los estudiantes.</p>
Argumentativa	<p>Se refiere a las habilidades de razonamiento relacionar eventos sociales y el contexto en que se desarrolla, lo cual es necesario para explicar el porqué de su ocurrencia, la forma como ocurren, su justificación y el juicio argumentado y en contexto.</p>	<p>Se debe poner a disposición del estudiante situaciones información, mapas y datos para que interactúe con ellos y pueda realizar asociaciones con su propia realidad social soportada en argumentos y en la lógica.</p>
Propositiva	<p>Esta competencia requiere de las habilidades de síntesis, crítica y/o creatividad para la ordenación de ideas para emitir un juicio, asumir posturas argumentadas, plantear hipótesis, conjeturas, deducir conclusiones o plantear alternativas de solución viables a una situación social planteada sea esta hipotética o real.</p>	<p>Se debe situar al estudiante en un contexto que le permita asumir posiciones, hacer gala de creatividad, la emisión de juicios de valor, establecer conclusiones o aportar posibles soluciones viables a la problemática o evento social analizado.</p>

Área de Ciencias Sociales, Historia y Geografía
Asignatura de Ciencias Sociales
Plan de Unidad de Aprendizaje

5. Niveles de aprendizaje, de desempeño y de pensamiento

Category	Conocimiento	Comprensión	Aplicación	Análisis	Síntesis	Evaluación
Habilidades Las habilidades que se deben demostrar en este nivel son	Observación y recordación de información; conocimiento de fechas, Eventos, lugares; conocimiento de las ideas principales; dominio de la materia	Entender la información; captar el significado; trasladar el conocimiento a nuevos contextos; interpretar hechos; comparar, contrastar; ordenar; agrupar; inferir las causas predecir las consecuencias	Hacer uso de la información; utilizar métodos, conceptos, teorías, en situaciones nuevas; solucionar problemas usando habilidades o conocimientos	Encontrar patrones; organizar las partes; reconocer significados ocultos; identificar componentes	Utilizar ideas viejas para crear otras nuevas; generalizar a partir de datos suministrados; relacionar conocimiento de áreas peras; predecir conclusiones derivadas	Comparar y discriminar entre ideas; dar valor a la presentación de teorías; escoger basándose en argumentos razonados; verificar el valor de la evidencia; reconocer la subjetividad
El estudiante Desarrolla habilidades como	El estudiante recuerda y reconoce información e ideas además de principios aproximadamente en la misma forma en que los aprendió	El estudiante esclarece, comprende, o interpreta información en base a conocimiento previo	El estudiante selecciona, transfiere, y utiliza datos y principios para completar una tarea o solucionar un problema	El estudiante diferencia, clasifica, y relaciona las conjeturas, hipótesis, evidencias, o estructuras de una pregunta o aseveración	El estudiante genera, integra y combina ideas en un producto, plan o propuesta nuevo para él o ella.	El estudiante valora, evalúa o critica en base a Estándares y criterios específicos.

Área de Ciencias Sociales, Historia y Geografía
Asignatura de Ciencias Sociales
Plan de Unidad de Aprendizaje

Ejemplos: palabras indicadoras	Define; lista; rotula; nombra; identifica; repite; quita; qué; cuando; dónde; cuenta; describe; recoge; examina; tabula; cita	Predice; asocia; estima; diferencia; entiende; resume; describe; interpreta; discute; entiende; contrasta; distingue; explica; parafrasea; ilustra; compara	Aplica; demuestra; completa; ilustra; muestra; examina; modifica; relata; cambia; clasifica; experimenta; descubre; usa; computa; resuelve; construye; calcula	Separa; ordena; explica; conecta; divide; compara; selecciona; explica; infiere; arregla; clasifica; analiza; categoriza; compara; contrasta	Combina; integra; reordena; substituye; planea; crea; diseña; inventa; prepara; generaliza; compone; modifica; diseña; plantea hipótesis; inventa; desarrolla; formula; reescibe	Decide; establece; gradación; prueba; mide; recomienda; jura; solicita; compara; suma; valora; critica; justifica; discrimina; apoya; convence; concluye; selecciona; establece; rangos; predice; argumenta
--------------------------------------	--	---	---	--	---	---

Tabla tomada y adaptada de <http://eduteka.icesi.edu.co/pdf/0/TaxonomiaBloomCuadro.pdf>

Bibliografía

- Ministerio de Educación Nacional (2016). Fundamentación teórica de los DBA. Producto Nro. 11. Recuperado de <http://aprende.colombiasaprende.edu.co/dkfinder/userfiles/file/fundamentacioncienciasociales.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional (2006). Estándares básicos de competencias en ciencias sociales y ciencias naturales: formar en ciencias, ¡el desafío! Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-116042_archivo_pdf3.pdf
- López García, Juan Carlos. (2014). La taxonomía de Bloom y sus actualizaciones. Recuperado de <http://eduteka.icesi.edu.co/pdf/0/TaxonomiaBloomCuadro.pdf>
- Rojas, N; Barranco, V; Sánchez, J; Linares, M; Forbes, R. (2016). Herencia raizal, naturaleza, tradición y cultura. Guía educativa N°3, Grados 10° y 11°. Recuperado de <http://herenciasraizal.com/site/noticias/modulos-2/>

Anexo 5. Propuesta modelo de planeación – planeación de clase.

Área de Ciencias Sociales, Historia y Geografía				
Asignatura de Ciencias Sociales				
Plan de Clases				
Componente: Legado, cultura y costumbres raizales				
Tema General: Una historia de poblamiento, esclavitud y emancipación en la RB Seaflower				
Aprendizaje esperado: Comprender el proceso histórico de poblamiento, esclavitud y emancipación ocurrido en el territorio raizal.				
Inicio:	Finaliza:	Número de días: 6	Horas de trabajo: 6	
Profesor	Asignatura	Grado	Clase(s) número(s)	Fecha(s)
N. Rojas – H. Tovar	Ciencias Sociales	Décimo	6	
Subtemas desarrollados			Preguntas orientadoras	
1. Poblamiento, esclavitud y emancipación 2. Levantamientos de esclavizados en Colombia 3. Cimarronaje			<ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué los colonos británicos se establecieron en el territorio de las islas de San Andrés, Providencia y Santa Catalina? - ¿Qué buscaban los puritanos ingleses al asentarse en este territorio? - ¿Qué factores incidieron en la introducción de esclavos a las islas? - ¿Cómo fue la disputa entre Inglaterra y España por la isla de Providencia? - ¿Qué hechos cambiaron la historia de las Islas de San Andrés, Providencia y Santa Catalina? - ¿Qué paso con la economía después de la abolición de la esclavitud en las islas? - ¿Qué motivó a personas de otros lugares a inmigrar a estas islas? 	
Evidencias de aprendizaje			Estrategias de aprendizaje	
<ul style="list-style-type: none"> - Establezco las ventajas y desventajas que ofrecían las islas para los primeros pobladores que a ellas llegaron. - Reconozco los eventos históricos y factores que dieron origen a los procesos de poblamiento, esclavitud y emancipación en el territorio raizal. - Diferencio las características del proceso de emancipación de las islas y los procesos de independencia de los esclavizados en el territorio continental colombiano y el Caribe occidental. - Conceptualizo las diferencias que considero existen entre las expresiones “descendientes de esclavos” y “descendientes de esclavizados”; expreso mis conclusiones. - Caracterizo las “revueltas” de los esclavizados locales y las comparo con el proceso de “cimarronaje” ocurrido en territorio continental colombiano; doy mi opinión. - Indago sobre algunos levantamientos de esclavizados ocurridos en otras islas del Caribe y los comparo con el acontecido en nuestro territorio. - Dibujo en un mapa del mundo las posibles rutas de poblamiento de las islas. 			<ul style="list-style-type: none"> - Revisión de conocimientos previos - Proponer un tema para generar lluvia de ideas - Exposición de trabajo cartográfico - Elaboración e interpretación de información gráfica, esquemas, mapas o tablas. - Análisis de casos - Observación directa - Organización de información en mapas mentales, cuadros sinópticos, mentefactos, resúmenes, líneas de tiempo, etc. - Solución de preguntas tipo saber 	
Metodología			Materiales Herencia Raizal	
Activa – participativa: <ul style="list-style-type: none"> - Análisis de caso - Aplicación de conocimientos - Consultas en diversas fuentes - Aprendizaje basado en problemas - Método de la pregunta- respuesta 			- Texto N°5. Herencia Raizal; naturaleza, tradición y cultura. Lección: “Una historia de poblamiento, esclavitud y emancipación en la RB Seaflower”	
			Recursos TIC	
			<ul style="list-style-type: none"> - Video: Origen de la raizalidad; en http://herencia-raizal.com/site/videos/7-origen-de-la-raizalidad/ - Video Mi departamento archipiélago; en http://herencia-raizal.com/site/videos/6-mi-departamento-archipelago/ 	
Propuesta de Modelo de Planeación - Plan de Clases				
Inclusión del Componente Étnico Raizal - Herencia Raizal				
Grado Décimo				
				Página 1 de 2

Área de Ciencias Sociales, Historia y Geografía
Asignatura de Ciencias Sociales
Plan de Clases

Componente: Espacio y territorio raizal

Tema General: Población, tenencia de la tierra y aspectos socioeconómicos en la Isla de San Andrés

Aprendizaje esperado: Comprender el proceso histórico de la lucha del pueblo raizal por el reconocimiento de sus derechos étnicos y las estrategias del estado para su protección y garantía de cumplimiento, así como el impacto del modelo económico y el crecimiento poblacional en sus costumbres, tradiciones, estilo de vida asociados a los cambios en la tenencia de la tierra.

Inicia:

Finaliza:

Número de días: 6

Horas de trabajo: 6

Profesor	Asignatura	Grado	Clase(s) número(s)	Fecha(s)
N. Rojas – H. Tovar	Ciencias Sociales	Décimo	6	
Subtemas desarrollados		Preguntas orientadoras		
1. Puerto libre y desarrollo económico 2. Turismo y comercio 3. Población y sobrepoblación 4. Factores que inciden en el crecimiento del tamaño de la población 5. Densidad poblacional y recursos naturales 6. Políticas de control poblacional 7. Visión de la reserva de biosfera		<ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué San Andrés tiene una historia social y económica diferente a la de la Colombia continental? - ¿Cuál es nuestra capacidad de autonomía? - ¿Qué efectos tuvo la declaración de Puerto Libre sobre la sociedad y la economía de las islas? - ¿En qué consiste el turismo comercial? - ¿Cuáles fueron los cambios en el perfil demográfico de las islas? - ¿Qué relación tiene la inmigración y la densidad poblacional del territorio raizal? - ¿Están sobrepobladas las islas de San Andrés y Providencia? - ¿Cuáles son las políticas para el control poblacional y de inmigración hacia las islas del nivel local, del orden nacional y a nivel internacional? ¿Han sido efectivas? - ¿Consecuencias y retos asociados a la demografía de las islas de San Andrés, Providencia y Santa Catalina? - ¿Es la visión de la Reserva de Biosfera Scaflower una esperanza de un mejor futuro para el territorio? 		
Evidencias de aprendizaje		Estrategias de aprendizaje		
<ul style="list-style-type: none"> -Caracterizo el proceso económico de las islas antes de la declaratoria de puerto libre. -Identifico efectos positivos y negativos del modelo económico basado en el comercio y el turismo sobre la sociedad y la economía existente en la isla antes de 1953; doy mi opinión al respecto. -Indago sobre el impacto del modelo económico implantado en la isla sobre la vocación agropecuaria de sus habitantes. -Ubico en un mapa de la isla de San Andrés los sectores que más transformaciones han sufrido con la introducción del nuevo modelo económico basado en comercio y turismo -Reconozco la importancia de animales, plantas, agua y suelo de mi entorno y propongo estrategias para cuidarlos. 		<ul style="list-style-type: none"> - Revisión de conocimientos previos - Proponer un tema para generar lluvia de ideas - Exposición de trabajo cartográfico - Elaboración e interpretación de información gráfica, esquemas, mapas o tablas. - Análisis de casos - Observación directa - Organización de información en mapas mentales, cuadros sinópticos, mentefactos, resúmenes, líneas de tiempo, etc. - Solución de preguntas tipo saber 		
Metodología		Materiales Herencia Raizal		
Activa – participativa: <ul style="list-style-type: none"> - Análisis de caso - Aplicación de conocimientos - Consultas en diversas fuentes - Aprendizaje basado en problemas - Método de la pregunta- respuesta 		<ul style="list-style-type: none"> - Texto N°5. Herencia Raizal, naturaleza, tradición y cultura. Lección: "Población, tenencia de la tierra y aspectos socioeconómicos en la Isla de San Andrés" 		
		Recursos TIC:		
		<ul style="list-style-type: none"> - Video: Vida y cotidianidad del pueblo raizal; en http://herenciaraizal.com/site/videos/10-vida-y-cotidianidad-del-pueblo-raizal/ - Video: OCCRE y problemática poblacional; en http://herenciaraizal.com/site/videos/9-occre-y-problematica-poblacional/ 		

Propuesta de Modelo de Planeación - Plan de Clases
Inclusión del Componente Etnico Raizal - Herencia Raizal
Grado Décimo

Página 2 de 2