



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución N° 15 del 31 de octubre de 2012

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN Y PLANIFICACIÓN
EDUCATIVA**

**LAS POLÍTICAS DE INCLUSIÓN
UNIVERSITARIA EN LA COMUNIDAD INDÍGENA
ZENÚ DE GAMBOTE**

Carolina Castilla Beleño

Panamá, octubre 2 de 2017



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución N° 15 del 31 de octubre de 2012

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN Y PLANIFICACIÓN
EDUCATIVA**

**LAS POLÍTICAS DE INCLUSIÓN
UNIVERSITARIA EN LA COMUNIDAD INDÍGENA
ZENÚ DE GAMBOTE**

Trabajo presentado como requisito para optar al grado de
Magister en Administración y Planificación Educativa

Autor: Carolina Castilla Beleño

Tutor: William Frank Español

Panamá, octubre 2 de 2017

Nota de Aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Panamá, octubre 2 de 2017

DEDICATORIA

Dedico este gran esfuerzo a mis hijos Hugo y Diego, motor para mi superación.

A mis sobrinos Sandra, Rafael y Zuny, para darles ejemplo de superación a pesar de las barreras que nos pone la vida.

AGRADECIMIENTOS

A Dios padre.

A mi padre Rafael Castilla, por la educación y valores inculcados junto con mi madre Zunilda Beleño (Q.E.P.D).

A todos mis familiares, en especial mi esposo, compañero de tantas luchas y con el cual saboreo el fruto de nuestros esfuerzos.

A Abel Talaigua, capitán del Cabildo Indígena Zenú de Gambote, por permitirme conocer y trabajar con su comunidad

A mi tutora, compañera y amiga Libis Valdez, por su colaboración valiosa.

A mi tutor William Frank Español por sus correcciones asertivas

A mis asesores Emerson De Arco, Sandra Castilla P, Hugo Monterrosa, quienes depositaron cada uno en sus fuertes, aportes valiosos a esta investigación.

TABLA DE CONTENIDO

Carolina Castilla Beleño.....	1
RESUMEN:.....	11
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	15
1.1. OBJETIVOS.....	18
1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	19
1.3. ALCANCES Y LIMITACIONES	21
2.1. Antecedentes de la Investigación	22
I. Internacionales	22
II. Colombianos.....	24
2.2. Marco Conceptual.....	28
2.2.1. Educación Inclusiva	29
2.2.2. Características de la Educación Inclusiva:	30
2.2.3. Tipos de Educación inclusiva:	31
2.3. Educación Indígena en Latinoamérica.....	33
.....	36
2.4. Educación Indígena en Colombia.....	36
2.5. Educación Indígena en el Departamento de Bolívar.....	38
2.6. Educación Indígena en la Comunidad Zenú	39
Misión:	40
Principios Institucionales	42
Valores Institucionales.....	43
2.9. Población indígena Zenú del cabildo de Gambote-Bolívar:	44
2.10. Marco Legal de la Investigación	46
2.11. Políticas de Inclusión Existentes en la Universidad de Cartagena ...	48
i. Políticas de Admisión para comunidades indígenas:	48
ii. Cupo Especial para Comunidades Indígenas:	49
iii. Socialización de Políticas Educativas Inclusivas:.....	50
iv. Programas de Acompañamiento a Estudiantes Indígenas:	50
v. Proyectos de Extensión a Comunidades Indígenas:.....	50

vi. Apoyo Socioeconómico:.....	51
3.1. Naturaleza de la Investigación:.....	52
3.1.1. Tipo de Investigación:.....	53
3.2. Población y Muestra	53
3.2.4. Tipo de Muestreo:.....	55
3.3 Instrumentos y Técnicas de Recolección de Datos:	55
ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	58
4.1. Análisis de Encuesta 1:	58
4.2 Análisis de Encuesta 2	60
4.3. Análisis de La Entrevista	62
CONCLUSIONES	67
RECOMENDACIONES	72
CAPITULO VI. PROPUESTA.....	74
ESTRATEGIAS DE PROYECCIÓN SOCIAL Y EXTENSIÓN UNIVERSITARIA PARA COMUNIDADES INDÍGENAS	74
OBJETIVOS	75
JUSTIFICACIÓN.....	76
BASES TEÓRICAS.....	77
BASES LEGALES.....	80
SISTEMATIZACIÓN Y OPERATIVIDAD DE LA PROPUESTA	80
VIABILIDAD FINANCIERA Y ECONÓMICA	83
ANEXOS	85
.....	91
.....	91
.....	91
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	95

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Características de la Comunidad Zenú de gambote	45
Tabla 2. Marco Legal Internacional, Nacional y Local de la Investigación.	46
Tabla 3. Cupos de Ingreso por Modalidad, Universidad de Cartagena (2016)	49
Tabla 4. Calculo de la muestra poblacional	54
Tabla 5. Estadística de Grupos étnicos en la Universidad de Cartagena	58
Tabla 6. Bases Legales de la Propuesta.	80
Tabla 7. Etapas de la Propuesta.....	83
Tabla 8. Posibles perfiles de capacitación a comunidades Indígenas Zenúes	83

ÍNDICE DE GRAFICAS

Gráfica 1. Población Indígena del País.....	12
Gráfica 2. Cupos y exoneración especial a población vulnerable	25
Gráfica 3. Comparación Internacional sobre la Tasa Bruta de Matricula	33
Gráfica 4. Tasa de Graduación, jóvenes de Edades 25 a 29 años, 2013	34
Gráfica 5. Nivel educativo de países de Latinoamérica y del Caribe	35
Gráfica 6. Gasto público en Educación 2013 en América Latina (5 del PIB)	35
Gráfica 7. Porcentaje de alumnos en instituciones públicas y privadas (2000-2013).....	36
Gráfica 8. Distribución porcentual de la población nacional por nivel educativo alcanzado y pertenencia étnica, 2005.....	38
Gráfica 9. Grupos étnicos en Universidad de Cartagena (2012-2016)	59
Gráfica 10. Variación de la Cantidad de Indígenas en la Universidad de Cartagena (2012-2016).....	59
Gráfica 11. Cantidad de Estudiantes por Etnias en la Universidad de Cartagena (2012-2016).....	59
Gráfica 12. Estudiantes indígenas graduados en carreras profesionales.	61
Gráfica 13. Estudiantes indígenas graduados en carreras Técnicas.	62

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Participación Indígena, con respecto a la población departamental	13
Figura 2. Características de una escuela inclusiva	30
Figura 3. Características de una Educación Inclusiva	31
Figura 4. Principios Institucionales de la Universidad de Cartagena	42
Figura 5. Cabildos Zenúes en Bolívar.....	54

LAS POLÍTICAS DE INCLUSIÓN UNIVERSITARIA EN LA COMUNIDAD INDÍGENA ZENÚ DE GAMBOTE

RESUMEN

Esta investigación analizó el impacto de las políticas de inclusión indígena de la Universidad de Cartagena en la comunidad Zenú de Gambote, quienes evidencian problemas para el ingreso, permanencia y graduación en la educación superior, además de recibir una educación que no responde a sus necesidades. Desde el enfoque cualitativo, se aplicaron encuestas a jóvenes de la comunidad y entrevista al capitán del cabildo, revisión bibliográfica y encuesta a la Universidad de Cartagena. Aunque se encontraron algunos lineamientos característicos de la educación inclusiva, se necesitan más estrategias y políticas educativas pertinentes con las necesidades de la comunidad Zenú de Gambote, por lo que surge la propuesta de Extensión y Proyección Social coherente con su Plan de Vida indígena.

Palabras claves: Educación Superior, Plan de vida, Comunidad Indígena

ABSTRACT

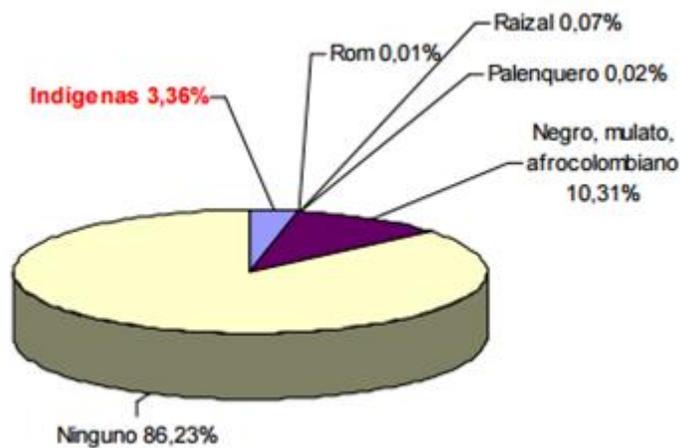
This research analyzed the impact of the policies of indigenous inclusion of the University of Cartagena in the community Zenú of Gambote, who show problems for the entrance, permanence and graduation in higher education, besides receiving an education that does not respond to their needs. From the qualitative approach, surveys were applied to young people of the community and interview the captain of the chapter, bibliographical review and survey to the University of Cartagena. Although some characteristic guidelines of inclusive education were found, more relevant educational strategies and policies are needed with the needs of the Zenú of Gambote community, which is why the proposal for extension and social projection consistent with its Indigenous Life Plan.

Key words: Higher Education, Life Plan, Indigenous Community

INTRODUCCIÓN

Colombia, es un país con una sociedad *pluri-étnica y multicultural* como menciona la Constitución, razón de tantas desigualdades y diferencias sociales. La población indígena colombiana, está cerca de los 3.36 % de la población nacional (Gráfico 1), según el último censo realizado en el 2005, ubicados en regiones rurales o urbanas (Figura 1), azotados por múltiples flagelos como la tendencia a desaparecer por la baja densidad de su población, problemas de salud, desnutrición (especialmente de niños), presencia de grupos armados que los obliga al desplazamiento y al reclutamiento ilegal, jóvenes sufriendo por la prostitución, drogadicción, embarazos no deseados e incluso a la práctica de abortos, poniendo en riesgo la vida. Por otro lado, los grupos armados¹ y el narcotráfico se aprovechan de estas minorías para delinquir, violando sus derechos ciudadanos y humanos.

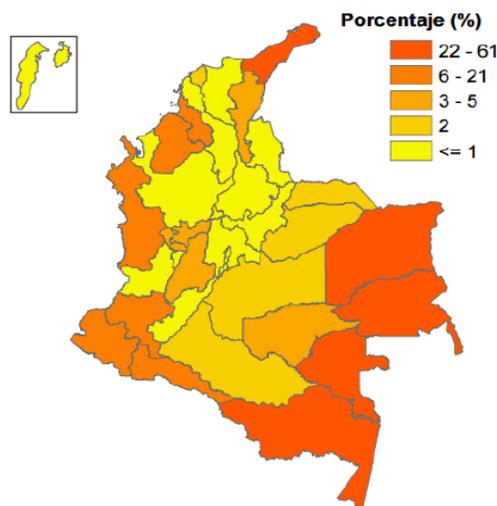
Gráfica 1. Población Indígena del País.



Fuente: DNP (2010)

¹ Declaración de las Naciones Unidas sobre pueblos indígenas, en su artículo 30, esboza que no se desarrollan actividades militares en sus territorios, a menos que sea haya acordado con esos pueblos.

Figura 1. Participación Indígena, con respecto a la población departamental



Fuente: Universidad de la Sabana (2016).

Internacionalmente, el tema étnico, en especial el indígena ha sido cuestión de investigaciones, por lo cual se ha presentado evolución en el ámbito jurídico. Según “las Naciones Unidas y aceptada por los indígenas participantes en los principales proyectos de la Organización desde 1985” (Didou, 2014), llaman “pueblos indígenas” a esta población, quienes han ido lentamente reconociendo y haciendo valer sus derechos, pero faltan más que esfuerzos, faltan políticas públicas estatales e internacionales para lograrlo.

En el campo educativo, si bien la educación es un derecho universal, evidencian problemas para ingresar, permanencia, graduación, calidad y equidad. Por otro lado, la situación de estas poblaciones en la educación se acentúa, debido a la no pertinencia de los currículos con sus necesidades y cultura, dejando a un lado un aspecto muy importante sobre los currículos, y es la articulación con la realidad de los educandos. Parafraseando a DPI (2010), los estudiantes indígenas, ya evidencian que se promueve desde el

Estado el individualismo y una atmósfera competitiva, lo cual apunta solo responder a la demanda profesional y económica del contexto, en vez de formas comunitarias de vida y cooperación, apropiadas con sus necesidades.

La situación actual es preocupante, la cultura de los pueblos indígenas camina hacia el ocaso, ya que se ha ido vulnerando a causa del olvido, del desarrollo científico-tecnológico, de la influencia de la economía, de la política y del poder que otras culturas han impuesto, haciendo que poco a poco, ese bello legado de los ancestros caiga en el anonimato. Desde el ámbito educativo, los Derechos de Pueblos Indígenas (DPI, 2010, p. 5) expresa que “los estudiantes indígenas se ven expuestos a la ideología nacional en detrimento de su ideología nativa”, siendo entonces “excluidos, invisibilizados y discriminados” (Benavides, 2012, p. 3), por lo que ven como mejor opción desertar de las instituciones educativas.

Esta investigación, va encaminada a analizar la situación que presenta la población indígena Zenú de Gambote frente a la políticas educativas inclusivas para población indígena de la Universidad de Cartagena, identificando la coherencia de los lineamientos de esta Alma Mater, que posibiliten la superación de las necesidades por las que atraviesa esta comunidad. Fruto de esta investigación, emanará una propuesta tendiente fortalecer los ejes estratégicos de Extensión y Proyección Social de la Universidad de Cartagena, acordes con el Plan de Desarrollo del Departamento de Bolívar.

CAPITULO I. EL PROBLEMA

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Siglos después del proceso de colonización en América Latina, aun se evidencia la inequidad en los diferentes espacios de la sociedad. Los pueblos indígenas de hoy, aunque no sumisos como en la colonización, enfrentan otras problemáticas que los mantienen rezagados para un mejor vivir y educación con calidad, pertinente, inclusiva, donde se tengan en cuenta la “diversidad racial” que tiene América Latina y el Caribe. Todo lo anterior apunta, a que las Universidades de hoy tienen el gran desafío de proyectarse hacia la sociedad supliendo necesidades con pertinencia en la diversidad.

Existen convenios internacionales para inclusión de minorías indígenas en la Educación Superior, resaltando normas y políticas, donde el Gobierno es el principal veedor de que se cumplan y brinde una formación adecuada a esta población, además de que “las universidades estatales producen políticas públicas y juegan un rol en la configuración de oportunidades de acceso a la educación superior” (Rezabal, 2008, p. 5), con las cuales favorecen la equidad con la vinculación de minorías poblacionales en condiciones de vulnerabilidad. Igualmente parafraseando a Mato (2012), la educación superior ha avanzado en la aplicación de políticas, como cupos especiales, programas de becas y otras formas de apoyo dirigidos a mejorar las posibilidades de acceso y culminación de estudios de población indígena.

En el caso de Colombia se habla de “educación para todos”², expresión utópica, puesto que no todos tienen acceso a ella o garantías para

² La Declaración Universal de los derechos Humanos, en su artículo 26, esboza que toda persona tiene derecho a la educación, no siendo la etnia, religión o ideas políticas impedimento para ello. En especial, los estudios superiores “serán iguales para todos”. Es así como en Colombia y otros países, se trabaja el proyecto Educación para Todos (EPT), buscando que todos por igual puedan educarse.

permanecer a los que lo han logrado. Las minorías indígenas, que no conforme a tantos flagelos que padecen, es interesante revisar la educación superior que se ofrece para ellos y que tan pertinente es con sus necesidades, si existen políticas de inclusión y programas especiales que fortalezcan su riqueza cultural. Igualmente se evidencia lo que expone las Naciones Unidas (ONU) en los Derechos de Pueblos Indígenas DPI (2010. p. 5), “la discriminación étnica y cultural en las escuelas es un obstáculo importante para la igualdad de acceso a la educación, y causa del bajo rendimiento escolar y del incremento en la tasa de deserción escolar”.

Desde las Naciones Unidas se pretende que los pueblos indígenas puedan “establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje” (ONU, 2007, art. 14). Además, estos lineamientos se extienden para todos los niveles y formas de educación. Sin embargo, UNESCO (2013), considera que si no se mejoran las condiciones de acceso, “la equidad está lejos de alcanzarse, y la calidad de la implementación de políticas públicas en este sentido presenta grandes disparidades en los países con diversidad cultural” (p. 165).

Entre los pueblos indígenas colombianos, el Zenú ha sido víctima de desplazamiento forzado, pérdida paulatina de su lengua y de tradiciones culturales, poca empleabilidad y/o desarrollo de prácticas agrícolas, padecimiento de insalubridad, alimentación y salud precaria, conllevándolos a vivir en hacinamiento. Respecto a lo anterior, el Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC, 2004) sostiene que “ante el afán de prologar y proyectar su cultura en

espacios a donde han sido desplazados, mecánicamente se han ido introduciendo prácticas que más que fortalecer las culturas, las deterioran”.

Esta investigación hace énfasis especial en la comunidad Zenú de Gambote, desplazados por la violencia hasta el Dique del Magdalena, procedentes del Bajo Cauca Antioqueño y San Andrés de Sotavento (Pillimue, 2003). Carecen de condiciones económicas, viviendas dignas, agua potable, alimentación adecuada y educación para adquisición de conocimientos que rescate y/o fortalezca su identidad indígena y mejore las condiciones comunitarias, debido a que “la educación constituye sin lugar a dudas uno de los elementos fundamentales para el mejoramiento de la situación de vida” (Saldivar, 2012, p. 13). Urgen de educación inclusiva, que “pretende educar juntos a todo el alumnado, prestando especial atención a aquellos alumnos que tradicionalmente han sido objeto de exclusión” (Barrios, 2008, p. 2)

Por lo anterior, se exploró el contexto de esta comunidad indígena y se establecieron vínculos con las políticas educativas de la Universidad de Cartagena, analizando si son inclusivas y que estrategias aplica. Se tomó esta universidad, por ser una Institución Pública y con amplia oferta educativa tecnológica y profesional, que posibilita la futura inserción en la sociedad. De esta manera, el eje problemático de esta investigación, es la articulación de la autonomía de las Instituciones de Educación Superior y las políticas educativas inclusivas con el contexto indígena de la comunidad Zenú de Gambote, que se evidencia en las pírricas oportunidades de acceso a esta importante etapa de la educación. Surge así el siguiente interrogante: ¿Cuál es el impacto de las políticas de inclusión en Educación Superior de la Universidad de Cartagena en la población indígena del Cabildo Zenú de Gambote?

1.1. OBJETIVOS

Objetivo general:

Analizar el impacto de las políticas de inclusión en Educación Superior de la Universidad de Cartagena en la población indígena del Cabildo Zenú de Gambote

Objetivos específicos:

- ✓ Reconocer las políticas de educación inclusiva que existen en la Universidad de Cartagena, para atención a población indígena.
- ✓ Confrontar las necesidades inclusión educativa de la comunidad Zenú de Gambote, con las políticas de inclusión de la universidad de Cartagena.
- ✓ Proponer un plan estratégico que propenda por mejorar los procesos de proyección social y extensión hacia comunidades indígenas Zenúes de la región.

1.2. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

La Carta Magna Colombiana en su artículo 7, reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación, pero la sociedad actual con el racismo, está fortaleciendo más la inequidad, dejando a un lado la ley y/o políticas públicas. Este racismo, se ve en todos los ambientes de la sociedad, donde no conforme con la invasión de la economía, que acentúa las diferencias sociales, nos azota la indiferencia frente a los sectores sociales que existen.

En el campo educativo colombiano es importante resaltar que se ha avanzado significativamente en la reducción de la inequidad social, pero se hace necesario tomar otras medidas, que faciliten el acceso, permanencia y graduación de los diferentes sectores sociales del país, entre ellos el indígena. Mato (2012), considera que “aunque valiosos, los avances logrados en constituciones, leyes y políticas resultan aún insuficientes para reparar los efectos de siglos de racismo y desconocimiento de la propia historia” (p. 19). Además las universidades albergan diversidad que requiere de políticas que fortalezcan el respeto por ella y permita cerrar la brecha de la inequidad.

Como era de esperarse, los indígenas están despertando ante toda esta problemática, en búsqueda del rescate no solo de tierras, sino de su identidad cultural, participación, liberación de un conflicto ajeno, del disfrute de su cultura y ante todo de una educación digna para los suyos. Es así como surge el Consejo Regional indígena del Cauca (CRIC), generando políticas públicas para indígenas de su región y del país. Similarmente, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) está procurando por una educación pertinente, en aras de que haya equidad en la sociedad colombiana y se tenga en cuenta la riqueza que la población indígena brinda. Este organismo

se articula con la educación inclusiva que “permite generar condiciones de acceso y permanencia a la educación superior”, además “entender la diversidad e interculturalidad propias de las regiones” (MEN, 2013, p. 36), tomando en cuenta la realidad social, política y económica de las mismas.

Las familias Zenúes según el Plan de Desarrollo del Departamento de Bolívar, hacen parte del 0.11% (2.046 personas) de la población indígena del departamento (Gobernación de Bolívar, 2016, p. 116), siendo ella mayoría y que pese a sus condiciones precarias, poseen una organización, asisten a la escuela los niños, por lo que es interesante investigar a lo largo de los últimos años, ¿cuántos de ellos han podido ingresar a la educación superior?, si ¿han permanecido y/o graduado?, ¿quién les ha dado garantías para acceder? y ¿qué políticas públicas han ayudado en el proceso de inclusión a la educación superior? Dicha investigación, empleará como instrumentos la encuesta, entrevista y revisión documental.

Este estudio a esta pequeña fracción de la etnia Zenú, servirá de fundamento para futuros estudios, además con las estadísticas que se realicen, brindarán datos muy aproximados a la realidad de esta comunidad y posibilitará visualizar alternativas de solución, encaminadas a generar proyectos de extensión para formación superior de la comunidad. Es una forma de resaltar la importancia que ellos tienen para el desarrollo cultural y social del país, aunque sean minoría.

"Alguien hizo un círculo para dejarme fuera, yo hice uno más grande para incluirnos a todos". Nativo Americano.

1.3. ALCANCES Y LIMITACIONES

Alcances:

1. La presente investigación explorará las condiciones de vida de la comunidad indígena de Gambote, identificando necesidades y articulándolas con las políticas inclusivas de la Universidad de Cartagena
2. Se rastreará y analizará información de la Universidad de Cartagena, en cuanto a políticas de inclusión a minorías indígenas, programas de becas, cupos especiales, que permita valorar las posibilidades que da a estas comunidades de acceder a la educación superior.
3. Construir una propuesta de trabajo para las Instituciones de Educación Superior Públicas de Cartagena, que apoyada en los resultados obtenidos, se enfoque en el mejoramiento de las condiciones del sector educativo para la etnia Zenú, incluyendo la articulación con la media técnica.

Limitaciones:

1. Se estudiará el impacto de las políticas educativas públicas de la Universidad de Cartagena, solo en la comunidad indígena de Gambote.
2. No existe información certera en las bases estadísticas sobre el personal indígena que ingresa en la Universidad de Cartagena, por el no autoreconocimiento o fraude, al momento del llenado de formatos.
3. Deficiencia de información por parte de la alcaldía del municipio de Arjona, con respecto a costumbres, tradiciones, cultura, lengua y demás características propias de la etnia Zenú.
4. El corregimiento de Gambote está distante de la cabecera municipal de Arjona y de la ciudad de Cartagena, por lo que se deben cuadrar horarios para la aplicación de los instrumentos en la comunidad indígena.
5. El bajo nivel académico de la comunidad indígena Zenú de Gambote, dificultará la aplicación de los instrumentos para obtención de información.

CAPITULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la Investigación

I. Internacionales

La educación terciaria de las minorías indígenas es tratado por Arancibia et al (2014), en un estudio sobre su proceso de inclusión, enfatizando en la necesidad de avanzar hacia un paradigma intercultural respecto a las condiciones que en la actualidad presenta la educación superior en Chile. Se abordó la metodología cualitativa y estudio de casos múltiples, encontrando que no existe un reconocimiento cultural en el espacio educativo, ya que se evidencia un proceso de invisibilización de su identidad como indígenas. En este estudio se concluye, que son necesarias nuevas tendencias que “profundicen y enriquezcan” el vínculo de los pueblos indígenas con la educación superior.

Ahora que se pretende abordar el tema de la educación superior indígena, en México donde superan en cantidad a Colombia, se están desarrollando programas e Instituciones Indígenas Interculturales, las cuales necesitan en materia de educación superior en Latinoamérica y el Caribe, de “redistribución de oportunidades, diseño de acciones pedagógicas o didácticas innovadoras y políticas institucionales” (Didou, 2014). En este estudio se aborda la educación superior indígena en forma reflexiva y crítica, buscando su robustecimiento, concluyendo que se debe “señalar la conformación colectiva de un nuevo tipo de intelectual indígena que cuenta con herramientas académicas indudables, canales de formación y desarrollo profesional, así como diversos espacios de enunciación” (p. 202).

De igual manera Mato (2012), en el proyecto investigativo de UNESCO e IELSAC, sobre Educación Superior y Pueblos Indígenas y Afrodescendientes en América Latina, se estudió las políticas públicas de educación superior de ocho países, en “cuanto a la ciencia y tecnología, pueblos indígenas y Afrodescendientes”. Mato concluyó la necesidad de “analizar los obstáculos y posibilidades que encuentran las IES y los programas de colaboración intercultural desarrollados por IES «convencionales » para establecerse, funcionar y desarrollarse en los contextos normativos y de políticas públicas de los respectivos países”, en donde el acceso muestra un amplio abordaje normativo, pero en la práctica y en la educación intercultural hay deficiencias. Además Mato, expone que la “educación intercultural es un derecho de todos y todas que no solo le compete a los pueblos originarios y Afrodescendientes” (p. 19), de manera no importa ser o no ser indígena, sino darle valor a la riqueza cultural que tiene el país y la pertinencia a la educación superior según la diversidad cultural.

En el 2009 Adriana Chiroleu, realizó un trabajo donde abordó las políticas inclusivas en la educación superior en universidades de Argentina y Brasil, exponiendo que pretenden “lograr que las instituciones contengan una diversidad racial, cultural y sexual semejante a la que existe en el seno de la sociedad” (Chiroleu, 2009), orientadas a enmendar siglos de discriminación y desigualdad de estas poblaciones vulnerables. Se aplicó una perspectiva comparativa de sus políticas públicas de inclusión, concluyendo que aunque en los dos países se ha ampliado la inclusión, tienen diferente “alcance y envergadura”, ya que en Argentina la aplican mayoritariamente las IES públicas y en Brasil las privadas, en las cuales no se garantiza que con el acceso se logre alcanzar la equidad, ya que se evidencian altas tasas de deserción y déficit en las tasas de graduación de poblaciones discriminadas.

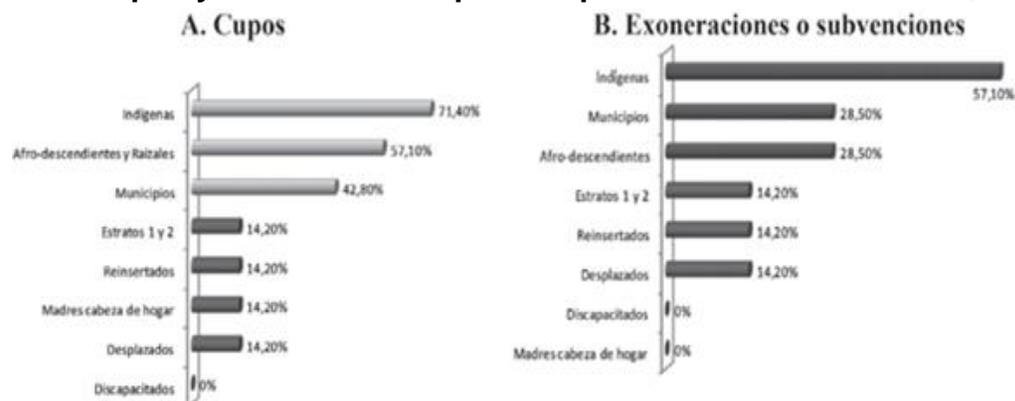
Ahora bien, respecto a Políticas de Inclusión Social a la Educación Superior, Rezabal (2008) hizo énfasis en los casos de Argentina, Chile y Perú en su tesis de maestría. En ella se analiza desde una perspectiva comparativa los factores que influyeron en el génesis y desarrollo políticas educativas para promover el acceso, la permanencia y la graduación de sectores excluidos. Se esboza la tendencia de las universidades a “generar una mayor inclusión de los grupos sociales rezagados”, encontrándose que tienen dinámicas propias y coherentes con los aspectos sociales, políticos y económicos del contexto. Entre las reflexiones de Rezabal (2008), tenemos como “las universidades de cada país procesan las demandas sociales referidas a las políticas de acceso y cómo elaboran respuestas que se transforman en políticas públicas”, en el caso de Perú y Argentina, existen convenios y asociaciones con organizaciones externas; mientras Chile asume la institucionalidad vigente del Estado para accionar frente al tema. Se recomienda un mayor apoyo del Gobierno con recursos para universidades que permitan el desarrollo políticas inclusivas, además de la articulación de estas con la capacidad universitaria para “los programas de becas nacionales con el desarrollo de tutorías y acciones de seguimiento académico de los becarios a cargo de estas instituciones” (p. 138).

II. Colombianos

De manera similar, Morón (2013, p. 1), de la Universidad del Magdalena, adelantó una investigación sobre “Igualdad de oportunidades en educación superior pública”, haciendo énfasis en estudiantes indígenas, como población vulnerable de la Región Caribe Colombiana. El artículo señala la implementación de políticas de acción frente al proceso de deserción que se evidencia en estas minorías, realizando un análisis académico, financiero y de caracterización de la población en cuestión. Finalmente el estudio arrojó

que el 57 % de las universidades públicas analizadas aplican políticas de acceso y equidad, ofreciendo subsidios o exoneraciones en matrículas, como se muestra en la Gráfica 2.

Gráfica 2. Cupos y exoneración especial a población vulnerable



Fuente: Morón (2013).

Similarmente, en el 2012, se realizó una caracterización socio-demográfica y académica de estudiantes indígenas que abandonaron programas académicos en la Universidad de Antioquia. Velázquez *et al* (2012), expresan que “de los grupos étnicos colombianos, los grupos indígenas tienen la menor tasa de alfabetismo (71.4%), y sólo el 2,73% ha alcanzado estudios superiores” (p. 2). En este estudio, se utilizó la información estadística del MARES (Matrícula y Registro estudiantil) y MOISES (Modulo de Inscripción y Selección Sistemática), concluyendo que la adaptación cultural incide en la deserción de estudiantes indígenas de los diferentes programas, caso no muy notorio respecto al estrato socioeconómico y el rango académico.

Galeano (2012), en su tesis sobre Políticas públicas de educación indígena construidas por el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), analizó las causas que permitieron la construcción de políticas públicas de educación indígena. Este trabajo aplicó la metodología cualitativa, soportado en el análisis documental y trabajo de campo para la realización de entrevistas y

asistencia a los eventos del CRIC. Galeano concluyó en su investigación, que las políticas públicas de educación indígena en Colombia se construyeron de acuerdo a “las bases comunitarias como consecuencia del cuestionamiento de la educación convencional y la presión que el movimiento indígena ejerció sobre el Estado” (p. 112), lo cual demuestra el despertar de estas minorías para subsanar la inequidad social. Sin embargo, el mayor de los obstáculos en la implementación de las políticas educativas indígenas es la “falta de voluntad política” para “salir del paso”.

Si bien, las instituciones educativas deben trabajar acordes con el contexto, en la educación indígena aún más. Es preciso hacer mención de la investigación realizada por Saldivar (2012), en su tesis doctoral “Análisis de experiencias educativas universitarias en contextos rurales e indígenas”, donde estudia la desarticulación entre la educación y los contextos de vida cotidiana de los estudiantes de tres universidades, entre ellas la Universidad Autónoma Indígena Intercultural (UAI) del Consejo Regional del Cauca (CRIC) en Colombia. El autor partió de la “necesidad de establecer estrategias y mecanismos de vinculación entre la lógica de los procesos educativos, las actividades socialmente significativas y los elementos socioculturales, ambientales y productivos del contexto donde se implementan las acciones de formación” (p. 10), concluyendo que faltan más estudios sobre programas de educación superior diseñados desde la cultura, además de la inserción y actuación de los egresados en sus comunidades rurales e indígenas. También resalta que una educación que aplique estas estrategias “constituyen una base fundamental para recuperar el papel activo de la educación” (p. 11).

Por otra parte, Molina-Betancourt (2012) en su artículo sobre la Autonomía Educativa Indígena en Colombia, expone que aún falta mucho de ella, por lo

que los pueblos indígenas han vinculado la educación con su etnodesarrollo, que les permite decidir sobre su vida, producción y regulación. Aunque los territorios indígenas todavía no pueden administrar libremente sus recursos, se han logrado integrar las comunidades a las decisiones que competen a sus gentes en la administración de sus tierras, aplicación una justicia y el respeto de cultura. Esta educación está compuesta del plan de vida de cada pueblo, con currículos propios para formar sus habitantes a partir de la cultura indígena, su historia, raíces y necesidades.

Sin embargo, los indígenas están despertando ante esta situación. Así lo menciona Levin & Levalle (2011), donde a través de la “Minga” los indígenas de la Cultura de Tierradentro (Cauca), no solo han exigido sus derechos territoriales, sino también el ser reconocidos por su riqueza cultural, por su autogobierno y sobre todo por propender por una educación propia. Sin embargo, las condiciones socioeconómicas de estos grupos, no les permite a un fácil acceso a la educación superior. Oportuno citar a Benavides (2012), ya que las universidades están trabajando aisladas en su mayoría a esta realidad, “incumpliendo con los cometidos de nuestra Constitución” (p. 3), permitiéndose una lenta inserción de los diferentes espacios de la sociedad.

Arbeláez y Vélez (2008), en su monografía “La Etnoeducación en Colombia una Mirada Indígena”, realizó un análisis de la etnoeducación, para el caso especial de los indígenas. Esta temática pudo impulsarse desde la Constitución de 1991, además del Convenio 169 de la OIT, dándole prioridad a estas minorías étnicas y considerando un modelo de Estado multicultural. Utilizó la metodología de lectura, consulta y confrontación de diversas fuentes, con las que pudo concluir que Colombia requiere de una “política clara que fomente el respeto a la diversidad étnica y cultural, para lograr superar la discriminación y el racismo” (p. 112). Se expone que aunque las

universidades tienen autonomía para implementar o no la etnoeducación, la mayor responsabilidad recae sobre el Estado, teniendo en cuenta que se dicta desde la Constitución Colombiana.

2.2. Marco Conceptual

Desde la Ley General de la Educación Colombiana, se entiende como Etnoeducación, a una educación 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 (Ley 115 de 1994). El fin de esta educación, es virar al desarrollo de estas minorías étnicas, a una educación integral, articulada con las identidades sociales y culturales propias, contempladas en sus Planes de Vida.

Ahora bien, la población indígena en Colombia, comprendida por 87 pueblos indígenas, ocupan alrededor de un 31.5% del territorio, se considera Territorio Indígena, siempre y cuando se cumple que sea un "área poseída en forma regular y permanente por una comunidad, parcialidad o grupo indígena", como se especifica en el Decreto 2164 de 1995 (MAG, 1995, p. 2). De igual manera, en el convenio 169 de la OIT, en su artículo 13, se define territorio indígena como "la totalidad del hábitat de las regiones que los pueblos interesados ocupan o utilizan de alguna otra manera".

Ahora bien, otro termino con el cual se hace referencia a estas minorías es Comunidad Indígena, que se entiende como "grupo o conjunto de familias de ascendencia amerindia" (MAG, 1995), resaltando que poseen no solo rasgos en común, sino también cultura, Plan de Vida y gobierno propio. Se usa este término tengan o no, títulos de propiedad, acreditación legal o si hubo disolución o división de sus resguardos. Estas comunidades indígenas, por

tener una organización sociopolítica, la cual se reconoce como una entidad pública especial, les permite el ejercicio de la autoridad y la aplicación de leyes, conforme lo dicta su Plan de Vida Indígena (MAG, 1995), reconociéndose entonces como Cabildo Indígena. El Plan de Vida Indígena, es un instrumento fundamentado en el Convenio N° 169 de la OIT y de la Ley 21 de 1991, se construye de acuerdo a la realidad e historia propia indígena, que posibilita recuperar, sostener y resaltar la cultura, riqueza ancestral, vida social, economía y sobre todo resistir a los cambios del mundo moderno.

De igual manera que el Cabildo Indígena, el Resguardo Indígena es una “institución legal y sociopolítica de carácter especial, conformada por una o más comunidades indígenas” (MAG, 1995), pero poseen un territorio propio, títulos de propiedad, que les da autonomía de administrarlo conforme al “fuero indígena y su sistema normativo propio” (MAG, 1995, p. 2).

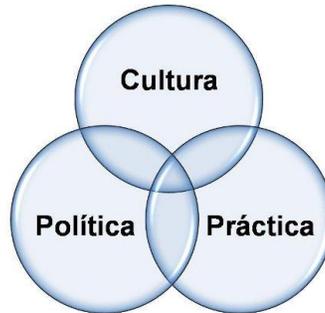
2.2.1. Educación Inclusiva

El hablar de Educación Inclusiva implica la adaptación del sistema educativo a las condiciones de los educandos, teniendo en cuenta que todos son diferentes. Es así, como la UNESCO define la inclusión, como:

Un proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de ésta, y en último término acabar con ella (UNESCO, 2009, p.10).

En la educación, el estudiante es la columna vertebral del sistema, es por quien se deben hacer adaptaciones acordes a sus necesidades, características y sus intereses. Booth & Ainscow (2002), citado por Maciques (2011), expusieron las dimensiones de una escuela inclusiva (figura 2).

Figura 2. Características de una escuela inclusiva



Fuente: Maciques (2011).

La educación inclusiva es un reto que necesita trazar estrategias donde toda la comunidad institucional debe tener cabida. Es aquí, donde entra en juego las dimensiones de cultura y la práctica. Esta educación está llamada a desarrollar valores en su comunidad, resaltando el respeto, la solidaridad, colaboración y el sentido de pertenencia con su institución y con el entorno. De estos valores depende la calidad del “producto final” que se le brinda a la sociedad, que ayude a superar la barrera de inequidad que imposibilita un mejor vivir. Para ello se requieren de actividades articuladas con las prácticas institucionales, desde la misión, visión, principios institucionales, donde entran en juego las políticas públicas educativas, ya sean desde el ministerio o producto de su propia autonomía. Estas políticas educativas inclusivas, apuntan a preparar a los estudiantes para convivir con los demás, fortaleciendo su participación en los diversos espacios institucionales.

2.2.2. Características de la Educación Inclusiva:

Barrio (2009), menciona cinco elementos para la educación inclusiva: un proceso, participación, grupos o individuos con riesgo de exclusión, modificación de culturas y las relaciones entre escuela y sociedad (p. 19, 20). De igual manera, el Ministerio de educación nacional, MEN (2013), expone cinco características muy similares las anteriores, pero con términos modernos de la educación inclusiva de hoy:

1. Participación: permite definir la función social de la educación, por ser para la sociedad y para todos los niveles educativos, orientada a la formación ciudadana para la democracia y la justicia social.
2. Diversidad: característica inherente al ser humano, que requiere de resignificación en la educación inclusiva y evite la “patologización” de lo que nos hace unos a otros diferentes.
3. Interculturalidad: permite la comunicación e interacción de diferentes grupos culturales.
4. Equidad: es poder brindar una educación basándose en que cada estudiante es diferente y tiene necesidades individuales.
5. Calidad: hace alusión a las “condiciones óptimas que permiten el mejoramiento continuo de la educación en todos los niveles (MEN, 2013, p. 11-12-13-14).

Figura 3. Características de una Educación Inclusiva



Fuente: MEN (2013, p. 11)

Es importante mencionar a Moliner (2013, p. 17), quien expone que la Educación Inclusiva se sustenta en tres derechos fundamentales plasmados en normas y acuerdos internacionales: el derecho a la educación, el derecho a la igualdad de oportunidades y el derecho a participar en la sociedad.

2.2.3. Tipos de Educación inclusiva:

En la diversidad que se encuentra en el sistema educativo, no solo de educandos, sino del gremio docente, padres de familia y demás miembros, la

educación inclusiva tiene varias perspectivas. Según Ávila & Esquivel (2009), en el contexto educativo se presentan las siguientes diversidades, que deben tenerse en cuenta para la aplicación de una educación inclusiva:

- a. Diversidad personal o individual: cada ser humano tiene rasgos característicos propios, haciendo que cada persona tenga “diferencias individuales” (Ávila & Esquivel, 2009, p. 47), entre ellas: física, fisiológica, estado de salud, evolución del desarrollo, personalidad, edad, funcional, forma de aprender, nivel educativo, oportunidades tempranas de educación, analfabetismo, extra edad en el nivel educativo, forma de sentir y en la afectividad, autonomía personal, género y orientación sexual.
- b. Diversidad ecológico-social: desde que el hombre primitivo dejó de ser nómada y convertirse en sedentario, surge la organización social y por tanto las interacciones entre individuos. Desde ese preciso momento, empieza a influir el entorno en el desarrollo de situaciones dentro de las organizaciones. El sistema educativo, como una de ellas, no está exenta de la influencia del entorno, depende de él. Es así, como Ávila & Esquivel (2009), exponen las siguientes diversidades ecológico-sociales, producto de las interacciones con el entorno: ambiental económica, entorno social, nivel social, situación socio-económica, pobreza, estimulación recibida del entorno del que procede, ambiente familiar, estética (enfermedades de índole alimentaria) (p. 53).
- c. Diversidad cultural: se evidencia mundialmente, en Colombia y en el contexto educativo, es inherente a la interacción cultural del contexto educativo, donde deben convivir. Según la UNESCO (2001) la cultura:

Debe ser considerada el conjunto de los rasgos distintivos espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o a un grupo social y que abarca, además de las artes y las letras, los modos de vida, las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias.

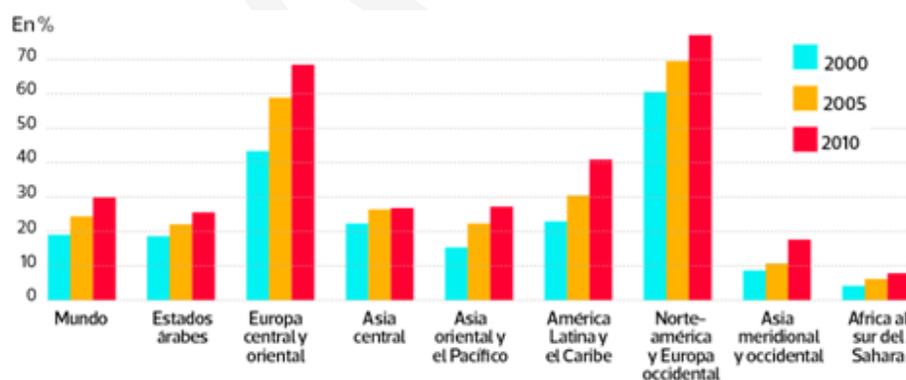
Por lo anterior, Ávila & Esquivel (2009), enuncian las siguientes diversidades culturales por: pertinencia étnica, lingüística, costumbres, tradiciones, valores, generacional, procedencia demográfica, desplazamiento, migración o inmigración, ideología, creencias, religión, opciones políticas y formas de vida (p. 40). Estas diversidades son responsables de que las minorías

indígenas colombianas presenten obstáculos para acceder a la valiosa oportunidad de educarse. Según la UNESCO (2009), “la educación inclusiva es un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos” (p. 9), en este caso los indígenas, sumergidas en diversos flagelos y excluidos de una adecuada educación para ellos.

2.3. Educación Indígena en Latinoamérica

En el reporte de Fuentes (2017), se expresó que “la educación superior es clave para incentivar el crecimiento y reducir la pobreza y la desigualdad”. Además, anota que si bien se han visto mejoras en la educación superior en América Latina, se “debe alertar a los hacedores de políticas en cuanto de los desafíos en el sector, en cuanto a acceso, aseguramiento de la calidad, incentivos a la investigación, e impacto sobre el desarrollo del país, incluyendo el crecimiento y la desigualdad”. La gráfica 3 evidencia la matrícula en América Latina por debajo de Europa Central y Oriental y de Norte América, pero se observa el aumento en la tasa bruta.

Gráfica 3. Comparación Internacional sobre la Tasa Bruta de Matricula



Fuente: Fuentes (2016).

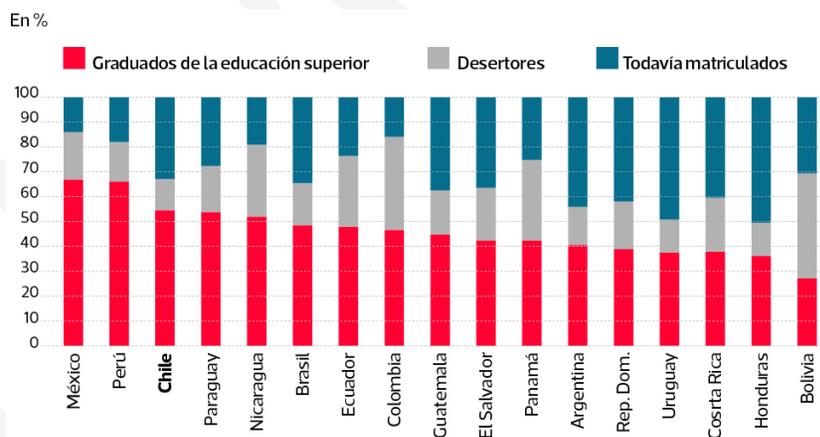
La gráfica 4, muestra comparativamente el porcentaje de matriculados, graduados y desertados en América Latina, donde Colombia presenta menor

tasa de matriculados y graduados frente a México, Perú, Chile, Paraguay, Nicaragua, Brasil y Ecuador. Sin embargo, evidencia la mayor tasa de deserción frente a la mayoría de los países mostrados.

Ahora bien, respecto a educación superior de las minorías indígenas, aun existen falencias, pese a las mejorar. En el gráfico 5, se compara la educación de indígenas y no indígenas, en los diferentes niveles, para 13 países, mostrando mejores resultados en la educación primaria indígena, pero muy insignificante la superior en el caso colombiano.

Respecto al gasto público para educación, Montero (2016) expone que en América Latina y en el Caribe la mayor inversión se da para primaria y secundaria, con un aumento considerable los últimos años (1995-2013), desde un 7% hasta un 10%. En el gráfico 6, se puede observar la inversión de diferentes países de América Latina, siendo Colombia el penúltimo en tener menor inversión, con un 3.1%.

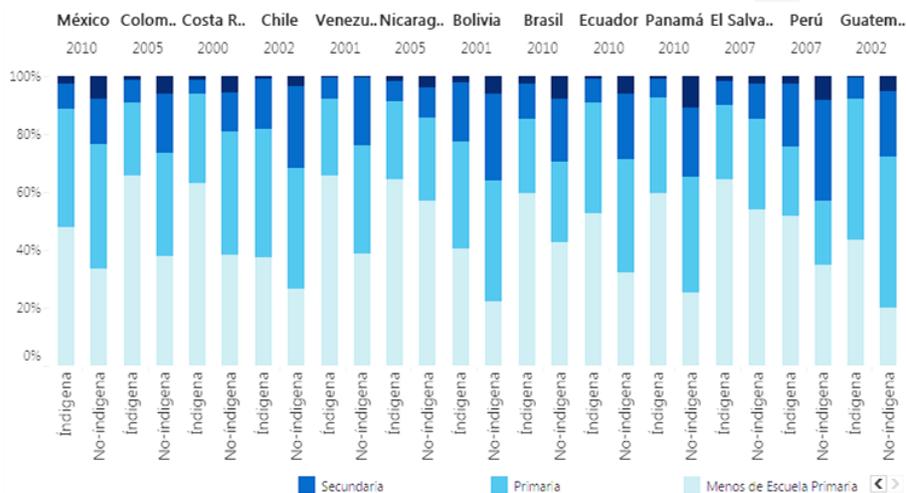
Gráfica 4. Tasa de Graduación, jóvenes de Edades 25 a 29 años, 2013



Fuente:

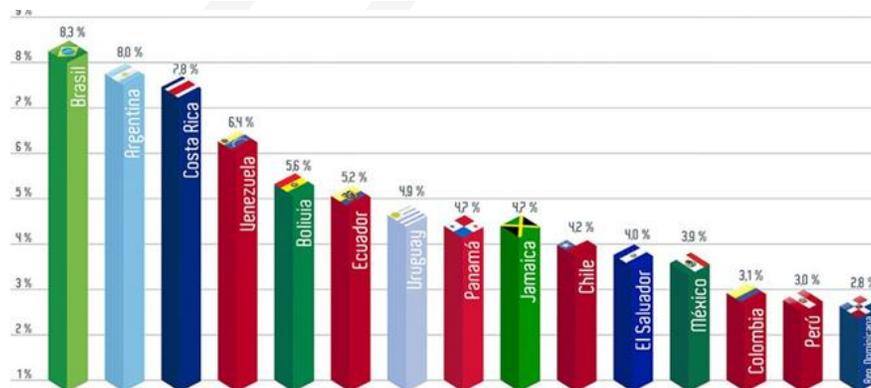
Fuentes (2016).

Gráfica 5. Nivel educativo de países de Latinoamérica y del Caribe



Fuente: Banco Mundial (20).

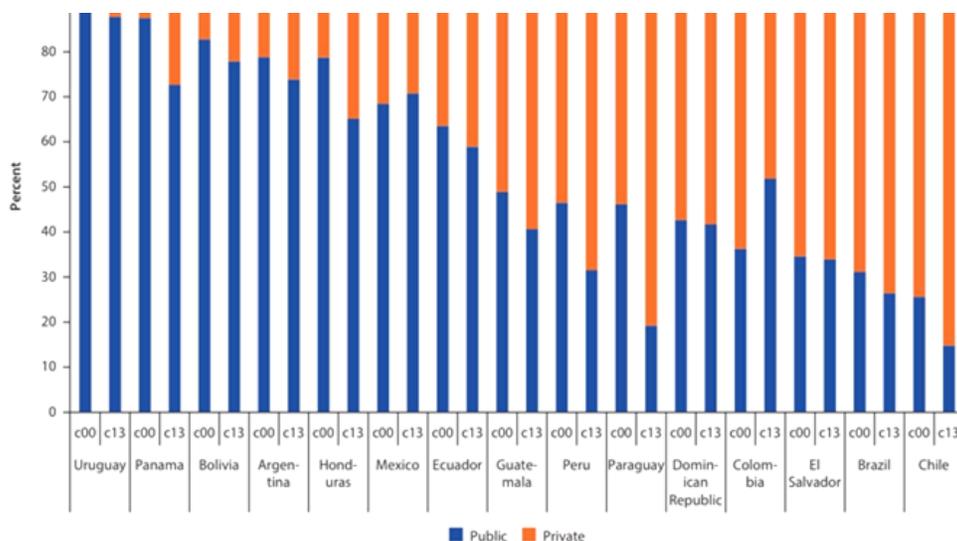
Gráfica 6. Gasto público en Educación 2013 en América Latina (5 del PIB)



Fuente: Montero (2016).

Respecto a la cantidad de alumnos que acceden a la educación pública, nuevamente Colombia se ve rezagada frente a países como: Uruguay, Panamá, Bolivia, Argentina, México y otros (gráfica 7).

Gráfica 7. Porcentaje de alumnos en instituciones públicas y privadas (2000-2013)



Fuente: Arena Pública (2017).

2.4. Educación Indígena en Colombia

Desde la Constitución Colombiana se hace alusión a “los tratados y convenios internacionales ratificados por el Congreso que reconocen los derechos humanos y que prohíben su limitación en el orden en los estados de excepción, prevalecen en el orden interno” (CPC, 1991, Art. 93), que demuestran que la voz indígena ha traspasado las fronteras del país y que ahora reconocen el aporte importante de estas culturas.

Galeano (2013), señala que desde el período comprendido entre (1810-1978), donde las poblaciones indígenas eran ignoradas y tratadas como “Salvajes”, se empezó la lucha indígena para superar dichas dificultades. Luego de esa fecha, se constituye un sistema educativo, donde la educación esta a manos de la Iglesia a través de las Misiones, llevándolos hacia la “civilización”, pero imposibilitándoles mostrar su cultura y lengua, permitiendo la permeabilidad de otras culturas. El despertar de la población indígena de

la Región del Cauca de Colombia, pasando de eventos netamente sociales y virar a lo político, permitieron lograr políticas educativas para “formar profesores indígenas para educar de acuerdo a su propia cultura y en su propia lengua” (Galeano, 2013, p. 21), la Educación Propia o Etnoeducación.

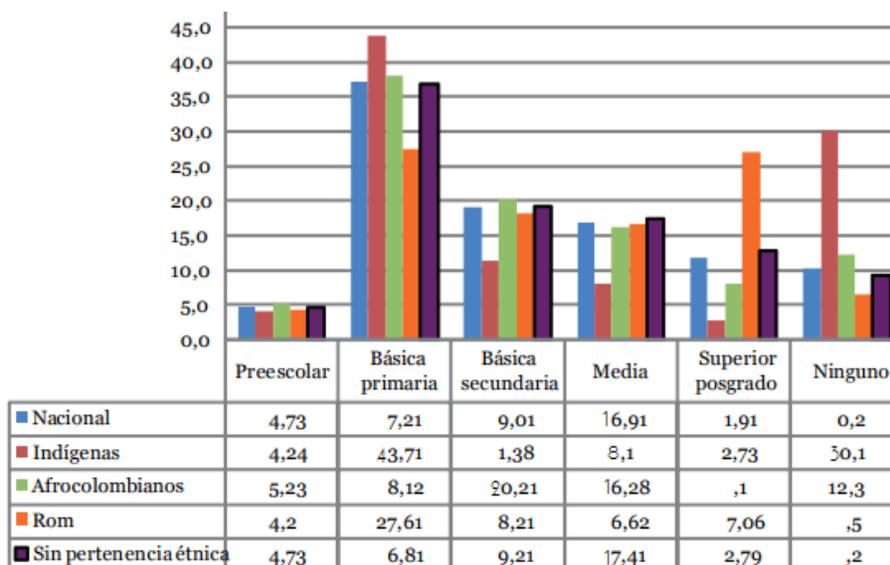
Oportuno resaltar el papel del Consejo Regional de Indígenas del Cauca, que como organización y apoyados en convenios internacionales han permitido conocer los derechos de estas minorías étnicas, crear y aplicar políticas públicas indígenas dentro y fuera de sus territorios.

Ahora bien, 86% de los pueblos étnicos de Colombia no tiene acceso a una educación pertinente a su cultura, su contexto y su cosmovisión, según reporte de la ONG Save The Children (El Tiempo, 2016). El Censo de 2005, muestra la crisis de la educación indígena, reflejada en los bajos niveles educativos encontrados (Gráfica 8):

El 4,2% de población indígena tiene nivel preescolar, 43.7% alcanza básica primaria, el 11.3% tiene secundaria, el 8.1% registra educación media y solo el 2,7 por ciento alcanza a la educación superior o postgrado. Un 30.1% no registra ámbito educativo alguno y el 32,14% no saber leer y escribir (El Tiempo, 2016) (DANE, 2005, p. 42)

Sin embargo, García (2013) expresa que “la presencia de estudiantes indígenas en las universidades colombianas, es un fenómeno de las últimas dos décadas que tiende a crecer rápidamente” (p. 41).

Gráfica 8. Distribución porcentual de la población nacional por nivel educativo alcanzado y pertenencia étnica, 2005



Fuente: DANE (2005)

2.5. Educación Indígena en el Departamento de Bolívar

Según el Plan de Desarrollo del Departamento de Bolívar (2016-2019) denominado “Bolívar si Avanza”, las etnias indígenas representan el 0.11% de la población en el departamento (aproximadamente 2.046 personas), según información del DANE, con miembros de la etnia Zenú principalmente (p. 116). Igualmente, se expresa en este Plan de Desarrollo, el riesgo de los pueblos indígenas de extinguirse cultural y físicamente, producto de toda la problemática en la que se encuentran inmersos.

En el Departamento de Bolívar existen Instituciones Etnoeducativas, principalmente para población Afro, por lo cual la Secretaría de Educación, pretende la implantación de la cátedra de estudios afrocolombianos, lineamiento dado por la ordenanza N° 12 del mes de junio de 2004. Sin embargo para población indígena, son escasos los proyectos y se benefician

de los currículos inclusivos de la población afro y en condiciones de vulnerabilidad. Algunos de estos proyectos se mencionan más adelante en Políticas de Inclusión Indígena en el Departamento de Bolívar.

2.6. Educación Indígena en la Comunidad Zenú

Según el DANE (2010), la población Zenú reportada fue de 233.052 personas, quienes se autoreconocieron como Zenúes. De ellos, el 51,6% son hombres (120.181 personas) y el 48,4% mujeres (112.871 personas), concentrándose en los departamentos de Córdoba, Huila y Antioquia. Esta etnia, es el 16.7% de la población indígena colombiana, de alrededor de 87 pueblos indígenas que posee Colombia. Sin embargo, aunque las estadísticas de censo del 2005 no mencionan al departamento de Bolívar, existen asentamientos Zenúes en Arjona, Turbaco, Cartagena, María la Baja y otros municipios, producto del desplazamiento forzado de sus territorios.

En el ámbito educativo, solo 60 118 personas correspondientes al 25.8% de la población Zenú no sabe leer ni escribir, siendo la mayoría hombres con el 50.8% (30.559 personas). Sin embargo, 161.911 personas de la etnia (74,8%), reportan tener algún tipo de estudio (Mincultura, 2010, p. 1, 2).

En Gambote, corregimiento del municipio de Arjona con 0.2% de población que se autoreconoce como indígena, está el asentamiento de un Cabildo Menor Zenú, desprendido del Cabildo Mayor del Resguardo de San Andrés de Sotavento. Este cabildo está conformado por 142 familias, con 56% de mujeres y 44% de hombres (Plan de Desarrollo de Arjona, PDA, 2012). El nivel educativo de la comunidad indígena de Gambote, es muy bajo, siendo mayoría la educación básica y con personal adulto analfabeta; los que han o están estudiando, reciben educación tradicional mayoritaria.

2.7. UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

En la ciudad de Cartagena de Indias, funciona esta universidad pública, la quinta mejor en el país y con Acreditación de Alta Calidad desde el 2014. Fue fundada por Francisco de Paula Santander y Simón Bolívar en el año 1827. En el Distrito de Cartagena, está Universidad representa casi la cuarta parte de la matrícula de educación superior” (MEN, 2004).

Misión: Está alma Mater, tiene como misión:

Formar profesionales competentes en distintas áreas del conocimiento, con fundamentación científica, humanística, ética, cultural y axiológica. Esto les permite ejercer una ciudadanía responsable, contribuir con la transformación social, y liderar procesos de desarrollo empresarial, ambiental y cultural en los contextos de su acción institucional” (PEI,2013, p. 16).

Propósitos Institucionales

La Universidad de Cartagena, empoderada en brindar una educación de alta calidad, se fundamenta en los siguientes propósitos institucionales:

- ✓ Fortalecer la identidad institucional de la Universidad de Cartagena a partir del reconocimiento de una cultura de la calidad que se expresa en la interacción de grupos académicos, investigativos, humanísticos, sociales y administrativos, y de esta manera reafirmar su responsabilidad social y el compromiso con sus procesos misionales.
- ✓ Orientar la labor universitaria en beneficio del conocimiento, tecnológico, técnico y cultural, así como la búsqueda de la formación integral de estudiantes, docentes y administrativos, mediante la apropiación de Fortalecimiento de competencias laborales para brindar un servicio pertinente de acuerdo con el proceso del que participe y conocimiento integral del servicio educativo.

- ✓ modelos que abran espacios de intervención pedagógica para el fortalecimiento permanente de la calidad educativa. Fortalecer las instancias de convivencia pacífica y solidaria en la configuración de ciudadanos constructores de lo público y lo humano, dispuestos a contribuir a la transformación de la sociedad con base en valores y principios éticos fundamentales.
- ✓ Favorecer la comunicación y la interacción con el entorno social, cultural, económico y de gobierno, proyectando sus acciones para atender con pertinencia las necesidades reales del contexto nacional e internacional.
- ✓ Fomentar la interacción entre los procesos misionales y los procesos de soporte y apoyo como ejes de desarrollo, constructores de la universidad contemporánea y eficiente. Esta interacción ocurre en el marco del Sistema Integrado de Gestión de la Universidad de Cartagena SIGUC, con sujeción a las normas legales y las políticas de operación internas.
- ✓ Fundamentar la práctica docente mediante la incorporación del saber pedagógico e investigativo al conocimiento de la profesión para generar, en las prácticas pedagógicas universitarias, nuevos sentidos en el desarrollo del aprendizaje.
- ✓ Fortalecer la formación integral-investigativa y la creatividad de los estudiantes para producir egresados que contribuyan con el desarrollo de innovaciones en la ciencia, la tecnología y la cultura.
- ✓ Fortalecer la gobernabilidad institucional mediante acciones de liderazgo y políticas audaces que fomenten la visión estratégica, la innovación y la flexibilidad para la toma de decisiones y la adecuada administración de los recursos.
- ✓ Fomentar la cultura de la evaluación educativa como instrumento de seguimiento al alcance de los fines y del mejoramiento continuo del

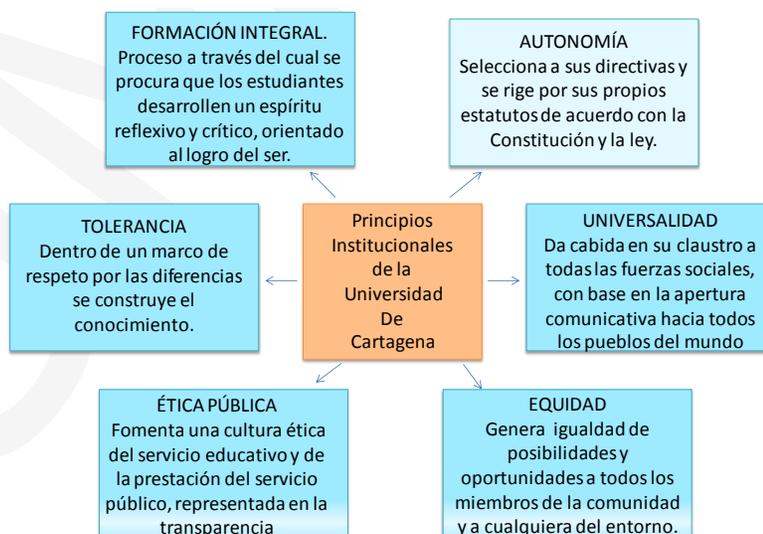
PEI de la Universidad, expresado en su Plan de Desarrollo. De este modo, se mantiene la incidencia institucional en los contextos local, regional, nacional e internacional.

- ✓ Fortalecer las estructuras de gestión que faciliten la identificación de mecanismos y oportunidades para obtener nuevas fuentes de financiación (PEI, 2013, p. 16, 17).

Principios Institucionales

La Identidad de la Universidad de Cartagena está regulada por unos principios que son la razón de ser de la comunidad Udeceísta (la figura 4). Estos principios conjugados, direccionan el Alma Mater a la ejecución de acciones tendientes a satisfacer a la comunidad y a todo el entorno regional y nacional, pero sobre todo a la formación integral de los estudiantes. Entre estos principios se destaca la Autonomía Universitaria, que le brinda la oportunidad de seguir lineamientos del ministerio de educación y la creación de los propios, apoyándose en el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Figura 4. Principios Institucionales de la Universidad de Cartagena



Fuente: Elaboración propia, con información tomada del PEI (2013, p.17, 18).

El principio de Autonomía en la Universidad de Cartagena ha permitido el estatus que tiene esta institución de educación superior para la sociedad de Cartagena y de la Región Caribe. Han sido variadas las reformas curriculares, administrativas, jurídicas, académicas y de políticas institucionales que de manera permanente se han desarrollado, mostrando su dinamismo para adaptarse a las necesidades del contexto.

Valores Institucionales

Los valores institucionales en la Universidad de Cartagena, “expresan el conjunto de virtudes y cualidades que orientan las acciones de los miembros de la comunidad; sustentan la formación integral, las relaciones armónicas entre las personas, entre estas y su entorno, y la consecución de los más altos ideales”:

- ✓ Promoción de ambientes que privilegien el desarrollo humano como prioridad del conocimiento y la convivencia.
- ✓ Respeto por la vida y la dignidad humana, como patrimonios de nuestra identidad. Promoción de la libertad y autonomía del ser humano para abordar el conocimiento y participar como sujeto de procesos de investigación.
- ✓ Creatividad e innovación para generar propuestas novedosas que mantengan la capacidad permanente de actualización del conocimiento y de sus prácticas a través del fomento de la ciencia y la tecnología como vínculos del conocimiento.
- ✓ Honestidad en el quehacer como ciudadano, docente, investigador y gestor del desarrollo.

- ✓ Solidaridad para poner el conocimiento científico, tecnológico, humanístico y cultural al servicio de la solución de los desafíos y complejidades de la sociedad.
- ✓ Pluralismo cultural como instrumento para promover el respeto por las ideas ajenas y por las personas.
- ✓ Trabajo en equipo como condición para la producción del conocimiento y como proceso para constituir comunidades académicas y científicas.
- ✓ Mejoramiento permanente, mediante el cual nos mantenemos atentos a los desarrollos científicos, técnicos y socioculturales como generadores de iniciativas y proveedores de propuestas.
- ✓ Comunidad incluyente, cuyos miembros son propiciadores de imaginarios y de prácticas de inclusión como medida para articularse en el reconocimiento de la diferencia.
- ✓ Desarrollo sostenible. La Universidad de Cartagena es una Institución defensora del medio ambiente, que se hace responsable de un sistema natural y humano para las presentes y las nuevas generaciones.
- ✓ Concertación intra e interinstitucional, en la medida que nos habilita para el trabajo conjunto con diversos saberes e instituciones, en el propósito de unificar propuestas comunes, contrastar productos intelectuales, y asumir tareas que requieran de la coordinación conjunta.

2.9. Población indígena Zenú del cabildo de Gambote-Bolívar:

Este cabildo indígena fue creado el 13 de mayo de 2007 como institución, ante el ministerio del interior (Talaigua, 2016). La comunidad ha crecido y está dispersa, con jurisdicción en Arjona (Gambote, Rocha, Sincerín y San

Rafael de la Cruz), Mahátes (Palenque) y San Juan de Nepomuceno (San Cayetano). El sector donde están asentados, a la orilla del Dique del río Magdalena, si bien suministra recursos para suplir algunas de sus necesidades, los afecta en la temporada invernal. Lo anterior acrecienta su vulnerabilidad, motivándolos a ubicarse en albergues temporales. La tabla 1, se visualiza la realidad que vive la comunidad indígena de Gambote:

Tabla 1. Características de la Comunidad Zenú de gambote

Ubicación	Está ubicado a la orilla del Dique del Río Magdalena, en jurisdicción del municipio de Arjona. Igual que la “Nación Zenú”, ubicada a orillas de los ríos Nechí, Cauca y San Jorge y diferenciada en tres provincias, Finzenú, Panzenú y Zenufana, lo cual permitió el gran impacto en su cultura por parte de la colonización. Esta ubicación los afecta fuertemente con la ola invernal, siendo trasladados a albergues provisionales, viviendo en constante riesgo.
Actividad Económica	Tal como en periodo precolombino están dirigidas principalmente a las actividades agrícolas, pesca y del trabajo de jornaleros en fincas aledañas. De los cultivos sobresalen yuca, maíz, plátano, ñame y la cría de especies menores. Evidencian carencia de tecnificación del agro, de proyectos productivos y de recursos para su desarrollo. Aproximadamente 2% de la población, tiene trabajos en empresas, según expresó el líder de la comunidad. La alfarería y orfebrería quedaron en el olvido.
Lengua	Está totalmente desaparecida, quedando solamente vestigios en el dialecto, mostrando que en tiempos pasados si se tuvo una lengua nativa. Sin embargo, personas de otros asentamientos adscritos a este cabildo (Palenque), manejan en un nivel aceptable la lengua Zenú, incluso lengua palenquera, producto de la convivencia con esta cultura.
Bebidas Típicas	Aún se preparan chichas de maíz y ron chirrinchi.
Cestería	Se desarrollan tejidos en caña de flecha, entre ellos el sombrero vueltiao, símbolo cultural de la Nación, bolsos, manillas, con fibras textiles sintéticas. Además, la comunidad está articulada con otros resguardos Zenú, compartiendo conocimientos en cestería y produciendo bolsos, monederos, carteras y otros artículos, empleando máquinas industriales. Los insumos son adquiridos gracias a la colaboración de la alcaldía de Arjona, la Gobernación de Bolívar y el Banco BBVA. Actualmente, aunque muy pocas, se están realizando diversas artesanías y promocionándolas en ferias en la cabecera municipal y en otros municipios del departamento
Música	Se conserva la Gaita y el Pito atravesado, propio de la etnia Zenú, “consistente en una caña de millo que en uno de sus extremos trae una ranura y deja libre una lengüeta” (Plan de Vida Zenú, 2012). Se evidencia la penetración de otras culturas, entre ellas la palenquera.
Educación	El nivel académico actual esta principalmente en educación primaria y bachillerato, muy escasamente hay acceso a la educación superior, debido a las condiciones económicas que dificultan a las familias a ese tipo de educación (Talaigua, 2016). Cerca solo tienen dos colegios de bachillerato,

	con educación tradicional mayoritaria.
Plan de Vida	Este cabildo indígena no tiene un Plan de Vida propio, sino que se fundamentan con el del Resguardo principal de donde proceden (San Andrés de Sotavento).

Fuente: elaboración propia con información de Talaigua(2016).

2.10. Marco Legal de la Investigación

Tabla 2. Marco Legal Internacional, Nacional y Local de la Investigación.

	ORGANISMO	DENOMINACIÓN
I N T E R N A C I O N A L	Declaración de las Naciones Unidas	Art. 14. Los pueblos indígenas tienen derecho a establecer y controlar sus sistemas e instituciones docentes que impartan educación en sus propios idiomas, en consonancia con sus métodos culturales de enseñanza y aprendizaje. Los Estados adoptarán medidas eficaces, conjuntamente con los pueblos indígenas, para que las personas indígenas, en particular los niños, incluidos los que viven fuera de sus comunidades, tengan acceso cuando sea posible a la educación en su propia cultura y en su propio idioma (ONU, 2008). Art. 15. Los pueblos indígenas tienen derecho a que la dignidad y diversidad de sus culturas, tradiciones, historias y aspiraciones queden debidamente reflejadas en la educación y la información pública” (ONU, 2008).
	UNESCO	Desde el 1948 hasta el 2007 se ha dado un amplio bagaje normativo para la educación inclusiva (UNESCO, 2009), destacando el Convenio sobre Pueblos indígenas y Tribales en países independientes y la Declaración de la ONU sobre los derechos de los Pueblos indígenas.
	Declaración Final de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe del 2008	Acápites C3: “Se deben promover la diversidad cultural y la interculturalidad en condiciones equitativas y mutuamente respetuosas. El reto no es sólo incluir a indígenas, afrodescendientes y otras personas culturalmente diferenciadas en las instituciones tal cual existen en la actualidad, sino transformar a éstas para que sean más pertinentes con la diversidad cultural”. Acápites C4: “Dar satisfacción al aumento de las exigencias sociales por Educación Superior requiere profundizar las políticas de equidad para el ingreso e instrumentar nuevos mecanismos de apoyo público a los estudiantes (becas, residencias estudiantiles, servicios de salud y alimentación, tanto como el acompañamiento académico), destinados a permitir su permanencia y buen desempeño en los sistemas” (CRES, 2008).
	Convenio 169 de la O.I.T. 76ª reunión de la Conferencia General de Ginebra en 1989.	Los miembros de los pueblos interesados deberán poder disponer de medios de formación profesional por lo menos iguales a los de los demás ciudadanos (Art. 21). Deberán tomarse medidas para promover la participación voluntaria de miembros de los pueblos interesados en programas de formación profesional de aplicación general (Art. 22: 1). Cuando los programas de formación profesional de aplicación general existentes no respondan a las necesidades especiales de los pueblos interesados, los gobiernos deberán asegurar, con la participación de dichos pueblos, que se pongan a su disposición programas y medios especiales de formación (Art. 22: 2).
	Constitución Política de Colombia de 1991	Art. 7. Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana. Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica

N A C I O N A L	Ley 21 de 1991	Instauró “el derecho de los grupos étnicos a una educación más adecuada a sus condiciones culturales y a su historia. Cuando sea posible, esos pueblos deberán asumir progresivamente la responsabilidad de la organización y el funcionamiento de tales programas especiales de formación si así lo deciden
	Resolución N° 9549 de 1986	Aprobó programas universitarios de Etnoeducación: reglamenta los artículos 11 del Decreto 1142 de 1978 y 14 del Decreto 2762 de 1980 en relación con la profesionalización de maestros indígenas
	Ley 115 de 1994.	Capítulo 3: La educación a grupos “debe estar ligada, al proceso productivo, el proceso social y cultural, con el debido respeto a sus creencias y tradiciones”.
	Decreto 1142 de 1978	La educación indígena “debe estar ligada al proceso productivo y a toda la vida social y cultural, proporcionando elementos teóricos y prácticos acordes con su propia estructura y desarrollo socio – económicos” (p. 1). Reconoce que la educación a estos pueblos indígenas debe respetar su cultura, orientada, supervisada y evaluada por el Ministerio de educación Nacional y por sus mismas comunidades.
	Decreto 804 de 1995	Art. 1. Hace parte del servicio público educativo y se sustenta en un compromiso de elaboración colectiva, donde los distintos miembros de la comunidad en general, intercambian saberes y vivencias con miras a mantener, recrear y desarrollar un proyecto global de vida de acuerdo con su cultura, su lengua, sus tradiciones y sus fueros propios y autóctonos. Art. 2, enuncia los principios de la etnoeducación: Integridad, Diversidad lingüística, Autonomía, Participación comunitaria, Interculturalidad, Flexibilidad, Progresividad y la Solidaridad.
	Ministerio de Educación Nacional	Políticas educativas inclusivas teniendo prioridad hacia ciertos grupos que suelen ser motivo de exclusión en la educación por “circunstancias sociales, económicas, políticas, culturales, lingüísticas, físicas y geográficas, y que afectan los procesos de aprendizaje” (MEN, 2013): Grupos étnicos: negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros, indígenas y Rrom.
D E P A R T A M E N T A L	Programa de Protección Indígena	Interculturalizar la educación superior en respuesta al reconocimiento y protección de la diversidad étnica y cultural; lo cual no puede quedarse en acceso a estudiantes indígenas con becas y bienestar social, los conocimientos y saberes ancestrales deben estar incorporadas a los pensum universitarios (PPI, 2013, p. 28).
	Plan de Desarrollo de Bolívar	Crear el Consejo Departamental de Comunidades Étnicas, buscando “garantizar los derechos de las comunidades indígenas y afros reconociendo su curso de vida, condición y situación (PDD, 2014, p. 352). Además, se pretende “coordinar, orientar, impulsar y fomentar las políticas, planes y programas de la administración dirigidos al desarrollo de estas comunidades indígenas
	Programa de Política pública	Incluye participación y derechos de grupos étnicos, que propende por la protección de estos grupos minoritarios de la Región. Se resalta la existencia del subprograma para poblaciones indígenas, que los benefician con consejería, campañas, apoyo a proyectos y defensa de sus derechos a través de “Fortalecimiento institucional”, “Participación y organización” y “Garantía de Derechos”. Se desarrolla el eje de “Un Departamento con Inclusión para todos”, se pretende la capacitación y formación, donde se amplíe “en un 20% de cobertura de la Cátedra de etnoeducación en instituciones educativas del departamento de Bolívar y 6 eventos de capacitación y formación a líderes, mujeres, docentes, servidores públicos y gestores sociales” (OCC, 2014),
L O C A L	Acuerdo 015 2 de agosto de 2004	Se adoptó el Programa de Etnoeducación y Diversidad Cultural de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en todas las instituciones educativas de Cartagena.
	Plan de Desarrollo Cartagena	Reconocer y garantizar los derechos de las comunidades afrocolombianas, raizales y palenqueras en el Distrito. (Funcicar, 2016)

2.11. Políticas de Inclusión Existentes en la Universidad de Cartagena

En el eslogan de la Universidad de Cartagena, ¡Siempre a la altura de los tiempos!, resalta la ardua labor que viene desarrollando para la excelencia académica de sus estudiantes y egresados, brindando a la sociedad profesionales preparados bajo cuatro pilares fundamentales:

- a) Docencia: la oferta académica de programas de pregrado, postgrado, a distancia y virtuales.
- b) Desarrollo Administrativo y Liderazgo Efectivo: conjunto de políticas, procesos académicos-administrativos, estrategias, metodologías, técnicas y mecanismos organizacionales para la gestión del talento humano y de los recursos técnicos, materiales y financieros, orientados a fortalecer la capacidad administrativa, el desempeño y la transparencia institucional.
- c) Investigación: convocatorias y financiación de proyectos de investigación y el incremento de las publicaciones institucionales, científicas, recursos propios y externos, y culturales.
- d) Extensión y proyección: referido a la responsabilidad social de la universidad pública de transformar las condiciones de nuestras comunidades, instituciones, grupos humanos mediante la oferta de diversos servicios, los proyectos y convenios firmados con instituciones públicas y privadas, nacionales y extranjeras (PEI, 2013, p. 10).

Estos cuatro ejes estratégicos, han permitido que hoy la institución cuente con alrededor de 19 000 estudiantes, distribuidos en 37 programas de pregrado en los niveles técnico profesional, tecnológico y Universitario (modalidades de distancia y presencial), 32 especializaciones, 23 maestrías, y 7 doctorados. Presenta proyectos de extensión y proyección social, esta los 10 centros tutoriales en varios departamentos de la Región.

i. Políticas de Admisión para comunidades indígenas:

Se tienen en cuenta los puntajes de las pruebas de Estado y de admisión según el Acuerdo 14 de 11 diciembre de 2009. Es así, que presenta unas inscripciones especiales a bachilleres del Sur-Sur de Bolívar (Acuerdo No. 04

del 26 de marzo 2012), Reinsertados (Acuerdo No. 04 de 26 de marzo del 2012), de zonas apartadas y difícil acceso (Acuerdo No. 05 del 26 de marzo de 2012), de San Andrés, Providencia y Santa Catalina (Acuerdo No. 06 del 26 de marzo de 2012), pertenecientes a comunidades negras (Acuerdo No. 07 del 26 de marzo de 2016) y los pertenecientes a comunidades indígenas (Acuerdo No. 08 del 26 marzo del 2012). Adicional a los requisitos del resto de bachilleres los aspirantes indígenas deben anexar:

- ✓ Fotocopia del Diploma de Bachiller, obtenido en una institución educativa ubicada en el departamento del asentamiento indígena.
- ✓ Certificado de pertenencia a la comunidad indígena, expedido por la autoridad indígena tradicional.
- ✓ Documento de compromiso futuro de prestar servicio comunitario.
- ✓ Fotocopia de la resolución expedida por el Ministerio del Interior y Justicia (Dirección de asuntos indígenas, minorías y ROM) de reconocimiento de la comunidad indígena.

ii. Cupo Especial para Comunidades Indígenas:

Para cada facultad, hay un cupo especial para bachilleres indígenas, en los cuales los que presenten el examen deben competir. En el 2016 pudieron acceder 22 jóvenes pertenecientes a comunidades indígenas (tabla 3).

Tabla 3. Cupos de Ingreso por Modalidad, Universidad de Cartagena (2016)

Modalidad regular	
Presencial	2336
Distancia	2320
Total modalidad regular	4656
Modalidad especial	
Sur - Sur Bolívar	60
Comunidades negras	22
Comunidades indígenas	22
San Andrés, Providencia y Santa Catalina	22
Zonas apartadas	22
Zona de difícil acceso o con problemas de orden público	22
Especiales reinsertados	11
Total modalidad especial	181
Total	4837

Fuente: www.unicartagena.edu.co

iii. Socialización de Políticas Educativas Inclusivas:

En congruencia con la Ley 30 de 1992, el acuerdo 003 de 1995 del CESU, los lineamientos del CNA y el PEI de la Universidad, se creó la Vicerrectoría de Bienestar Universitario, quien vela por toda la comunidad udeceísta, buscando brindar un entorno participativo, en caso especial para población vulnerable, entre ellos la población indígena. Igualmente realiza jornadas de socialización de sus políticas inclusivas (Bienestar universitario y admisiones, registro y control académico), yendo a diferentes poblaciones, mostrando a los jóvenes las oportunidades de acceder a la educación superior.

iv. Programas de Acompañamiento a Estudiantes Indígenas:

La Universidad de Cartagena, desarrolla un Programa de Acompañamiento Integral a las comunidades étnicas, aplicando estrategias como:

- ✓ Cupos especiales para ingresar.
- ✓ Actividades pedagógicas y de intercambio cultural
- ✓ Campañas educativas para la promoción de la sana convivencia, la reconciliación, y el reconocimiento de los derechos de los miembros de grupos étnicos diferenciales frente a todos los estamentos universitarios.
- ✓ Creación de espacios de diálogo y convivencia para el intercambio de saberes, con un enfoque en derechos.
- ✓ Creación y proyección de grupos culturales de comunidades étnicas, tales como: Afro Suto Jue (Afro), Benkos Kusuto (Afro) y el Color de los Sueños (Indígena).

v. Proyectos de Extensión a Comunidades Indígenas:

La universidad se ha comprometido de manera especial con el resguardo Zenú de Membrillal (Cartagena), con mejorar su calidad de vida a través de capacitaciones sobre sus derechos fundamentales (Diplomado),

articulándose con otros organismos del Distrito. Además, desde el 2015 se está desarrollando la Semana Cultural Indígena en Cartagena, siendo sede, dándose intercambio de prácticas ancestrales tradicionales y culturales, entre cabildos indígenas de la ciudad, que son en su mayoría perteneciente a la Etnia Zenú. Además en la facultad de ciencias sociales y educación de esta universidad, está consolidado un grupo de investigación “Territorios Vulnerables, Desarrollo Humano Sostenible”, con convenios internacionales. El grupo de investigación, pretende el análisis la dinámica de los grupos vulnerables del país, entre ellos los indígenas.

vi. Apoyo Socioeconómico:

Desde el Plan de Desarrollo de la Universidad de Cartagena (2014-2018), contempla que el 95% del personal matriculado pertenecen a los estratos sociales más bajos (1, 2 y 3). Lo anterior motivó a brindar apoyo socioeconómico a estos estudiantes, buscando garantizar su permanencia en la universidad, entre ellos, jóvenes indígenas de dichos estratos:

Apoyo económico Andrés Bello, incentivo por apoyo a bienestar, Incentivo por cultura, Incentivo por deporte, Novación, Plan Padrino, Comedor universitario, Monitoria, Reliquidación de matriculas, Residencia Jovesolidés, Descuento por: admitidos 1°, 2° y 3° puesto, rendimiento académico, hermanos, empleados, egresado de la universidad, profesional distinguido, representación estudiantil, votación, convenio docente asistencial, semilleros de investigación (PDI, 2014, p.35). Igualmente, el Fondo Indígena Alvaro Ulcúe Chocue del ICETEX, facilita el ingreso a programas para estudiantes indígenas con créditos condonables en todas las modalidades y niveles. Este crédito, cubre los gastos de matrícula, sostenimiento y del trabajo de grado.

CAPITULO III. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Naturaleza de la Investigación:

Se utilizó la metodología cualitativa ya que “produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación” (Strauss & Corbin, s.f, p. 20). Si bien, los datos que se obtengan de las técnicas de recolección pueden cuantificarse, no implica un análisis cuantitativo, sino una interpretación del registro estadístico de los datos. Es decir, que el primer momento de la investigación será cualitativo, seguido de un segundo momento descriptivo e interpretativo. De igual manera, Vasilachis (2006) considera que “la investigación cualitativa es un proceso interpretativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas –la biografía, fenomenología, la teoría fundamentada en los datos, la etnografía y el estudio de casos- que examina un problema humano o social” (p. 2). Algo muy importante de este tipo de investigación, es que:

Se interesa por la vida de las personas, por sus perspectivas subjetivas, por sus historias, por sus comportamientos, por sus experiencias, por sus interacciones, por sus acciones, por sus sentidos, e interpreta a todos ellos de forma situada, es decir, ubicándolos en el contexto particular en el que tienen lugar. (Vasilachis, 2006, p. 7)

Según Quecedo & Castaño (2015), la metodología cualitativa es aquella cuya “investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” (p. 7). Además, permite no reducir “las palabras y los actos a ecuaciones estadísticas, se pierde el aspecto humano”, ya que se va a trabajar con población vulnerable.

3.1.1. Tipo de Investigación:

La investigación es de tipo descriptiva, teniendo en cuenta que se busca la obtención de apreciaciones de la comunidad indígena Zenú de Gambote, sobre políticas educativas que brinda la Universidad de Cartagena, relacionado con las necesidades de su cultura, como expresa Martínez (2011),” busca la comprensión e interpretación de la realidad humana y social, con un interés práctico, es decir con el propósito de ubicar y orientar la acción humana y su realidad subjetiva” (p. 12). Según Grajales (2000), los “estudios descriptivos buscan desarrollar una imagen o fiel representación (descripción) del fenómeno estudiado a partir de sus características” (p. 2), para el caso de esta investigación, se describirá para medir el impacto de políticas educativas inclusivas que brinda la universidad de Cartagena para una comunidad indígena en especial. De igual manera, indagar de otras fuentes, información sobre políticas de inclusión y acciones que aplica la Universidad de Cartagena para comunidades indígenas.

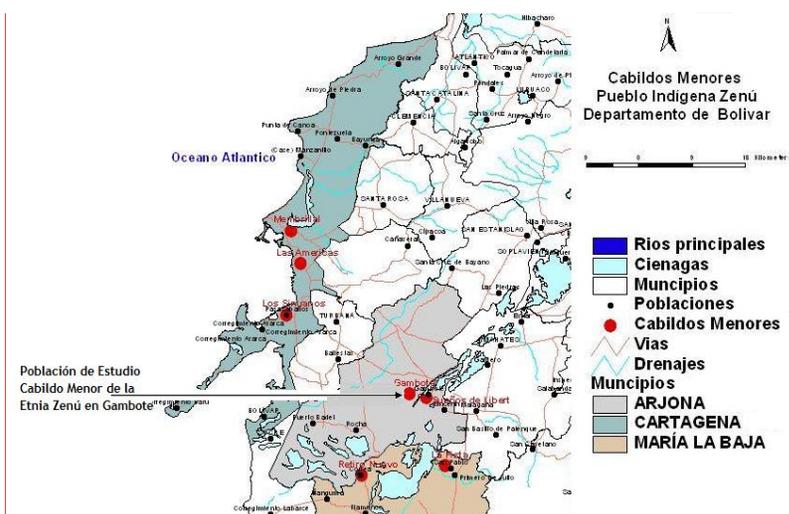
3.2. Población y Muestra

3.2.1. Población El cabildo indígena Zenú, se localiza en la población de Gambote, precedente de los resguardos de San Andrés de Sotavento (Córdoba) y El Volao (Urabá). Este Cabildo, creado en el 2004 y conformado por 142 familias, siendo el 56 % mujeres y el 44% hombres, tiene adscritos los asentamientos de varios corregimientos: Gambote (Arjona), Rocha (Arjona), San Cayetano (San Juan Nepomuceno), San Rafael de la Cruz (Arjona) y San Basilio de Palenque (Mahátes). La población a estudiar, es la comunidad Indígena del pueblo Zenú del corregimiento de Gambote (figura 5), la cual está formada por 220 habitantes, repartidos en 42 familias.

3.2.2. Muestra: Se tomará como muestra la población entre 13 y 26 años, rango aproximado de estudios de la media vocacional y de educación

superior. Esta muestra, según el Plan de Desarrollo Municipal de Arjona 2012-2015, es del 22% de toda la comunidad, siendo entonces la población 48 personas. Una muestra es definida por Maza (2014), como “un subconjunto de la población estadística, es decir, es una parte de ella y, por lo tanto, tiene que poseer las mismas características de la población objeto de estudio” (p. 8) para este caso, la comunidad del Resguardo Indígena Zenú de Gambote.

Figura 5. Cabildos Zenúes en Bolívar.



Fuente: Plan de Desarrollo 2012-2015 de Arjona Bolívar.

Tabla 4. Calculo de la muestra poblacional

POBLACIÓN INDÍGENA 13-26 AÑOS (N)	48
P	0.5
Q	0.5
E	0.7
z (95%)	1.64
N	36

$$n = \frac{Z^2 N p q}{e^2 (N - 1) + Z^2 p q}$$

N= Tamaño de la población
 Z= Coeficiente de confianza
 P= Probabilidad de éxito
 q= Probabilidad de fracaso
 e= Margen de error

3.2.3. Distribución de la Muestra:

El subconjunto de la población a escoger, son jóvenes y adultos indígenas de la población de Gambote, 36 en total, a los cuales se les aplicará la encuesta (Anexo 2).

3.2.4. Tipo de Muestreo:

Se realizará un muestreo aleatorio simple, teniendo en cuenta que “cada miembro de la población tiene elemento que lo identifica y mediante el cual puede ser elegido” (Maza, 2014, p. 30). Se tendrá en cuenta el patrón de escogencia el ser indígena, con edades entre 13 y 26 años, estudiantes de bachillerato (básica y media), estudiantes de pregrado y/o jóvenes de la comunidad. A estas personas, se les aplicará una encuesta semi-estructurada, “de tal forma que se concede libertad al individuo para que aporte todos aquellos datos que considere de interés sobre el tema investigado” (Borrego, 1999).

3.3 Instrumentos y Técnicas de Recolección de Datos:

Teniendo en cuenta el enfoque cualitativo se hará uso de la técnica de la “triangulación”, donde se da “combinación de varias fuentes y técnicas de recogida de datos con el fin de obtener una comprensión más profunda del fenómeno estudiado” (Borrego, 1999), de tal manera que se realizarán encuestas y entrevista en esta investigación. Para Quesedo & Castaño (2003), la triangulación “se refiere a la combinación en un estudio único de distintas fuentes de datos. En general, se combinan datos obtenidos de la observación, entrevistas y documentos escritos (p. 35)”.

Encuesta: desde el enfoque cualitativo de la investigación, se utilizó la técnica de la encuesta, ya que es “un dispositivo de observación similar a otros dispositivos observacionales utilizados por la ciencia natural” (Navarro,

1995), que de manera interesante provoca la observación del sujeto encuestado. Además, Navarro (1995), también expone para la encuesta dos postulados muy importantes: el postulado de objetividad, donde “las realidades que la encuesta pretende investigar existen objetivamente, con independencia de la percepción que tengan de ellas los sujetos individuales” y el postulado de transparencia, ya que “esas realidades son conocidas inequívocamente por tales sujetos”.

Por lo anterior, se aplicó una encuesta 1(anexo 2), con 7 preguntas a 11 Instituciones de Educación Superior, buscando cuál de ellas albergaba mayor cantidad de estudiantes indígenas y que aplicará algunas políticas educativas inclusivas en sus programas. La encuesta 2, contiene de 22 preguntas para aplicar una muestra representativa de 36 indígenas Zenúes de Gambote (Anexo 3), estén estudiando o no, en los diferentes niveles de educación.

Entrevista: Según Borrego (1999), “es habitual hacer uso de entrevistas en profundidad, grabadas, des- o semi-estructuradas, de tal forma que se concede libertad al individuo para que aporte todos aquellos datos que considere de interés sobre el tema investigado”. La entrevista grabada se aplicó al líder y capitán indígena Abel Talaiqua (ver anexo 3). Esta contiene 16 preguntas sobre cultura, política, economía, costumbres, educación y posturas frente a las necesidades y respuestas del gobierno municipal sobre la comunidad indígena, a fin de explorar el contexto de la misma.

Para la validación del instrumento, se tuvo en cuenta la opinión de tres expertos, ajenos a la comunidad que se estudió:

- Licenciado en Ciencias Sociales y especialista en Educación, Cultura y Política, docente de Diplomados en Cátedra de Estudios Afrocolombianos y Etnoeducación Afrocolombiana.

- Ingeniera, par académico del Ministerio de Educación Nacional y Miembro del grupo de asuntos de Minorías Afrocolombianas, Raizales, Palenqueras e Indígenas de la Secretaría de Educación de Cartagena, docente en educación media y superior.
- Ingeniero Electrónico y docente de Escuela Técnica Universitaria que trabaja con población vulnerable en Las Escuelas Salesianas de Cartagena.

El método de Validación de Juicio de Expertos, según Garrote & Rojas (2015), es de gran utilidad en la valoración de aspectos de orden radicalmente cualitativo”, como en este caso. Además, porque “a veces el único indicador de validez de contenido del instrumento de recogida de datos o de información” (Garrote & Rojas, 2015, p. 2). En la valoración del instrumento de la encuesta a los jóvenes indígenas, los tres expertos coincidieron en la realización de un cuestionario con un léxico amoldado al nivel académico bajo de la población a encuestar, además de la timidez de algunos, por lo cual los cuestionarios se modificaron hasta obtener el del anexo 3. De igual manera, se sugirió el acompañamiento en el diligenciamiento por parte de los encuestados, para aclarar dudas sobre ciertas posibles preguntas al momento de aplicar el instrumento.

CAPITULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Después de la aplicación de los instrumentos se analiza lo siguiente:

4.1. Análisis de Encuesta 1:

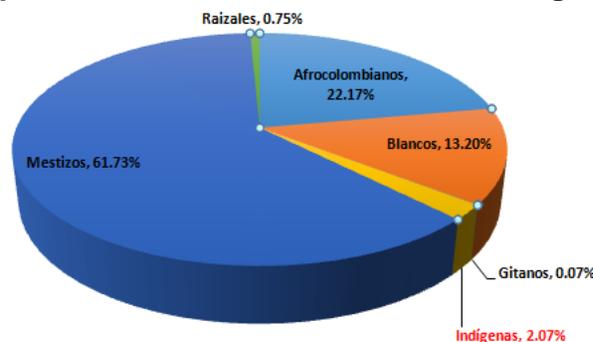
Se realizó una encuesta a 13 Instituciones de Educación Superior del Norte de Bolívar: Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), Universidad Antonio Nariño (UAN), Fundación Tecnológica Antonio de Arevalo (TECNAR), Universidad San Buenaventura, Fundación Universitaria Los Libertadores, Universidad del Sinú, Universidad de Cartagena, Fundación Universitaria Tecnológico de Comfenalco, Universidad Tecnológica de Bolívar, Colegio Mayor de Bolívar, Colegio Mayor de Bolívar, Universidad Rafael Núñez y la Fundación Universitaria Manuel Zapata Olivella. La Universidad Tecnológica de Bolívar se negó a dar información sobre si contenía o no población indígena, apoyándose en la Ley Habeas Data. La encuesta 1, permitió identificar que las instituciones públicas albergan mayor población indígena y algunas políticas inclusivas, entre ellas la Universidad de Cartagena, por lo cual se escogió para esta investigación. Esta última suministró estadísticas de estudiantes indígenas que ingresaron los últimos años en los diferentes programas como se muestra en la tabla 5 y gráficas 9, 10 y 11.

Tabla 5. Estadística de Grupos étnicos en la Universidad de Cartagena

Grupo Étnico	2012	2013	2014	2015	2016	Total últimos 5 años
Afrocolombianos	1442	1090	581	257	117	3487
Blanco	852	644	348	165	67	2076
Gitanos	7	3	1			11
Indígenas	109	89	72	35	21	326
Mestizos	3734	2699	1506	810	958	9707
Raizales	45	34	22	11	6	118
Total general	6189	4559	2530	1278	1169	15725

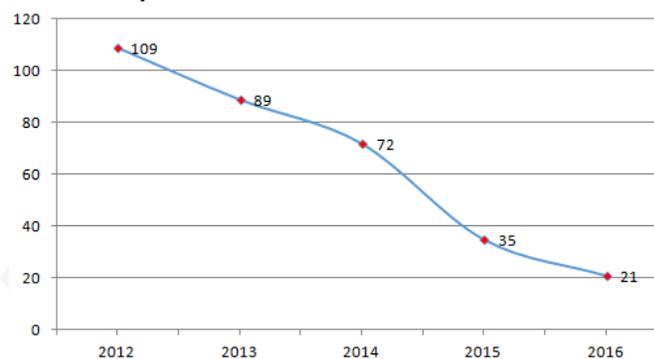
Fuente: División de Sistemas de la Universidad de Cartagena.

Gráfica 9. Grupos étnicos en Universidad de Cartagena (2012-2016)



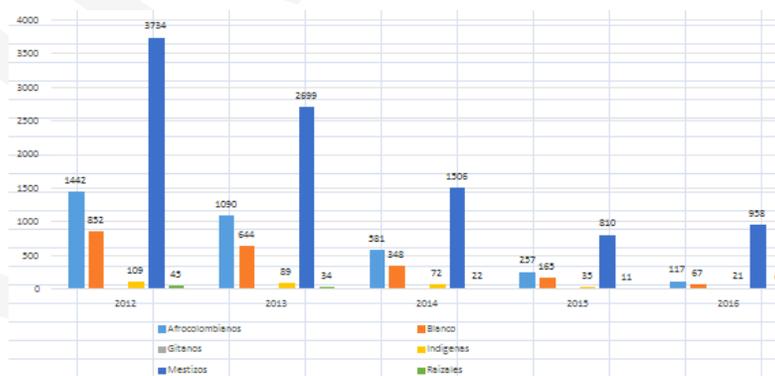
Fuente: Elaboración propia. Datos de la División de Sistemas de la Universidad de Cartagena

Gráfica 10. Variación de la Cantidad de Indígenas en la Universidad de Cartagena (2012-2016)



Fuente: Elaboración propia. Datos de la División de Sistemas de la Universidad de Cartagena

Gráfica 11. Cantidad de Estudiantes por Etnias en la Universidad de Cartagena (2012-2016)



Fuente: Elaboración propia. Datos de la División de Sistemas de la Universidad de Cartagena

Sin embargo, el número de estudiantes indígenas ha ido disminuyendo, como lo muestra la gráfica 11 y 12. Desde fuente de la oficina de admisiones, reportan que los cupos para población indígena se pierden.

4.2. Análisis de Encuesta 2:

De los jóvenes encuestados prevalece el desinterés por el estudio, siendo la educación básica primaria la más común. Los que asisten a instituciones educativas, lo hacen a las dos más cercanas: Institución Educativa de Gambote, a unos pasos del cabildo y la Institución Educativa Domingo Tarrá Guardo, ubicada en la cabecera municipal de Arjona a 12.3 Km de distancia de la comunidad Zenú. Entre los encuestados, tres pertenecen a los grados 8°, 9° y 10° de la IE de Gambote. De la I.E Domingo Tarrá Guardo se encontraron de varios grados y otros que asisten al programa de validación, en su mayoría mujeres, que se desarrolla los días sábados. Las edades de estos jóvenes de validación de 14 y 15 años, aptos para un nivel normal en la escuela, muestran la apatía por estudiar y la tendencia a buscar trabajo como mejor opción en sus proyectos de vida. Algunos son padres de familia, incluso recibiendo clases con los niños en brazos.

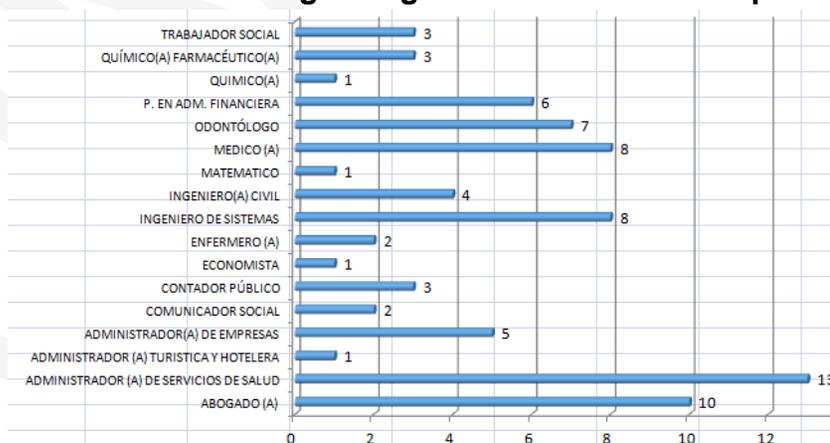
Los encuestados coinciden en que la educación que reciben es igual para todos los miembros de las instituciones, que no aporta nada para el rescate del legado Zenú de su comunidad. Por otro lado, se evidencia la invisibilización de las comunidades para la promoción de sus programas y proyectos de extensión a la región, puesto que desconocen las políticas universitarias. Sin embargo, a la pregunta, ¿Crees que su identidad cultural influye en el acceso y permanencia en la educación Superior?, se evidenció un autoreconocimiento como indígenas, aclarando ser personas como el

resto y con iguales derechos, de manera que no consideran que el ser indígena sea obstáculo para estudiar.

Respecto a la proyección de las instituciones educativas hacia la comunidad, respondieron negativamente, evidenciando un desfase con el contexto que las rodea y de la tipología de estudiantes que manejan, que requieren de currículos flexibles y vinculados a las diversas culturas. Igualmente desconocen casos de egresados que brinden servicio a la comunidad.

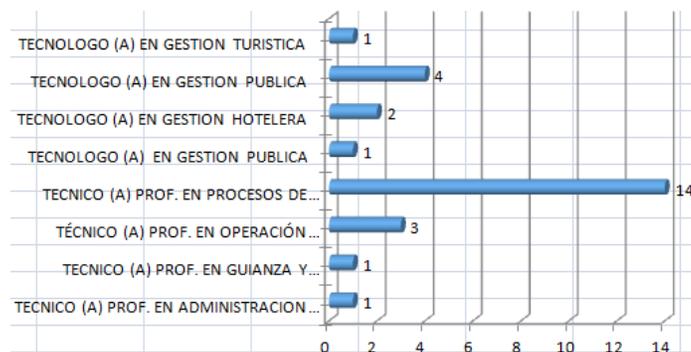
Se encontraron encuestados que estudian salud ocupacional de la Institución inclusiva para afrodescendientes Manuel Zapata Olivella (María la Baja), apoyados con el Fondo indígena Alvaro Ulcúe Chocue. Mencionan que el factor económico obstaculiza su acceso a la educación superior, expresando el deseo de estudiar carreras cortas y de rápido ingreso al mundo laboral. Entre los programas más mencionados por los encuestados están: Salud Ocupacional, Hotelería y Turismo, Cocina, Contaduría Pública y Administración de Empresas. Las gráficas 12 y 13, muestran los programas en los que han podido acceder jóvenes indígenas.

Gráfica 12. Estudiantes indígenas graduados en carreras profesionales.



Fuente: Elaboración propia con información de la División de Sistemas de la Universidad de Cartagena

Gráfica 13. Estudiantes indígenas graduados en carreras Técnicas.



Fuente: Elaboración propia con información de la División de Sistemas de la Universidad de Cartagena

4.3. Análisis de La Entrevista

La entrevista realizada al líder de la comunidad indígena Zenú Abel Talaigua, pudo constatar lo encontrado con las encuestas a jóvenes del cabildo, el nivel académico actual del asentamiento esta principalmente en educación primaria y bachillerato, muy escasamente hay acceso a la educación superior, debido a las condiciones económicas que la dificultan (Talaigua, 2016). Se resalta el querer de la comunidad de prepararse y servir en un futuro a ella. Con respecto a las instituciones educativas cercanas, Talaigua (2016) expresó que por necesidad y cercanía estudian en ellas, pero brindan conocimientos meramente académicos y al margen de su cultura:

Los currículos de estas instituciones educativas, las secretarías de educación municipal y departamental, deberían estar articuladas con el plan de vida de la comunidad indígena Zenú. Se requiere de un convenio urgente con las instituciones antes mencionadas, para que la etnoeducación llegue a las instituciones educativas donde estudian los jóvenes de esta comunidad indígena (Talaigua, 2016).

Con respecto a las pruebas SABER 11, la preparación que están recibiendo para mejorar en sus resultados es nula. Es importante anotar, que muchas IES solicitan el código SNP-ICFES para la inscripción en sus programas. Las

Instituciones Educativas de Gambote y Domingo Tarrá Guardo, donde estudian los jóvenes indígenas, presentan desempeños bajo e inferior, los últimos cuatro años, pruebas que según el Decreto 869 de 2010, permite:

Proporcionar a las instituciones educativas información pertinente sobre las competencias de los aspirantes a ingresar a programas de educación superior, así como sobre las de quienes son admitidos, que sirva como base para el diseño de programas de nivelación académica y prevención de la deserción en este nivel (MEN, 2010).

Se evidencia el perfil del estudiante de la media de estas instituciones no competente para acceder a la educación superior, que se reflejará en los resultados de los exámenes de ingreso y en la posible deserción de programas, igual al desinterés que muestran actualmente por estudiar la educación básica y media. Frente a esto, el líder de la comunidad expone: “la educación que reciben los estudiantes indígenas no es realmente de calidad, se rajan en las pruebas ICFES y no pueden pasar a la Educación Superior”.

Sin embargo, las estadísticas en el país, muestra que 74 jóvenes indígenas con buenos puntajes en pruebas SABER 11, adquirieron becas del Gobierno Nacional (Ser Pilo Paga), teniendo la “posibilidad de escoger la universidad y la carrera que quisieran, sin preocuparse por los gastos y el sostenimiento” (El Tiempo, 2016). Es decir, que existe la posibilidad de becas del Gobierno, siempre y cuando los puntajes de las pruebas de Estado sean altos. Pero con el promedio de resultados que evidenciamos en el anexo 6, las posibilidades para los estudiantes de este resguardo son minúsculas, sino se ponen en práctica estrategias educativas para mejorar los puntajes.

Por otro lado, el mejorar el resultado de las pruebas de Estado de estas instituciones y por ende de los estudiantes indígenas, se dificulta aún más,

porque no reciben capacitación en las diferentes áreas de la educación media, para asegurar buenos puntajes (Anexo 5). Adicional a esto, el desconocimiento y la falta de asesoramiento a través de visitas o Ferias de las diferentes universidades a esta población, tal como se hace en otras partes del departamento, solo les permite aspirar al SENA, como alternativa al egresar del bachillerato, ya que es la más mencionada. Es así, como a través de la encuesta a los jóvenes, prevalece la tendencia a estudiar carreras técnicas y cortas, que les permita el rápido acceso a empleos.

Como se observa, los requisitos al parecer normales para una convocatoria de este tipo, es complicado para el grado de educación de la población indígena Zenú de Gambote, que se dificulta por el mal llenado de formularios, la carencia de asesorías en programas y carreras universitarias, sin servicio de internet y sobre todo, el desconocimiento de dichas oportunidades. Se resalta, las diligencias del cabildo para algunos jóvenes indígenas para adquirir becas para estudios profesionales, que cubre costo de matrícula, sostenimiento, materiales o gastos de grado. Talaigua (2016), expone que las convocatorias para víctimas y/o población vulnerable (“es un concurso”), donde hay un colapso de los cupos y por tanto excluidos de él.

Ahora bien, teniendo en cuenta los resultados de las encuestas, de la entrevista y de la bibliografía consultada, se encuentra que la Universidad de Cartagena da posibilidades de atención a personas de la comunidad Zenú de Gambote para acceder a la Educación Superior, a través de su política de admisión con cupos especiales, pero con muchos requisitos que se dificultan por la escases de recursos tecnológicos para consultas y la ayuda de terceros para la formulación de los proyectos comunitarios que se solicita. Uno de estos requisitos son las Pruebas Saber, cuyos puntajes inferiores

alejan la posibilidad de acceder a dicha universidad, sumado con un cupo limitado como el de 22 del año 2016 y de la nula preparación para el examen de admisión, porque aunque hayan cupos especiales deben concursar entre ellos para su obtención. He aquí, donde Abel Talaigua hace alusión que tanto el SENA y la Universidad de Cartagena realizan un concurso y que por tanto muchos jóvenes quedan por fuera del proceso. Además, el que pudo beneficiarse de un cupo especial por primera vez, pierde automáticamente el privilegio si quisiera estudiar otra carrera en una segunda oportunidad.

Con respecto al apoyo socioeconómico incluido en el Plan de Desarrollo de la universidad de Cartagena, se resalta el convenio con el ICETEX, a través del Fondo Alvaro Ulcúe Chocue, que cubre gastos para el acceso, permanencia y graduación de los estudiantes indígenas, cuyo trámite en la comunidad está liderada por el capitán del cabildo Abel Talaigua. De los otros apoyos socioeconómicos, cada estudiante indígena velará para su obtenerlo, a lo que uno de los encuestados adscrito a la comunidad Zenú opinaba que solo los tienen en cuenta como indígenas para ser admitidos, luego se olvidan de ellos. Es muy necesario el auxilio económico de estas personas para la educación superior en esta universidad, ya que queda muy distante de su asentamiento, lo que implica gastos de transporte si viajaran todos los días y/o transporte-alimentación-estadía, si les tocara quedarse en la ciudad de Cartagena.

Por otra parte, si bien la Universidad de Cartagena aplica programas de extensión para la comunidad Zenú de Membrillal, la cual tiene su asentamiento en jurisdicción de la ciudad de Cartagena, no se proyecta a las otras comunidades Zenúes de las poblaciones de Turbaco y Arjona. Sin embargo, el capitán del cabildo indígena de Gambote, menciona campañas de salud oral por parte de la Universidad de Antioquía o de recolección de

información para investigaciones sobre la cultura indígena Zenú, pero no de capacitaciones para la comunidad. Los jóvenes encuestados desconocen las políticas inclusivas de la Universidad de Cartagena, de sus programas académicos, centros tutoriales, siendo que brinda el programa de Salud Ocupacional, muy mencionado por ellos.

Con respecto a los programas de acompañamiento a estudiantes Indígenas, uno de los encuestados y perteneciente al programa de administración industrial reportó la conformación de un grupo intercultural, que esporádicamente se reúnen y reciben capacitación. Igualmente, no se da una proyección de este grupo, llamado “El color de los sueños”, hacia las comunidades indígenas de la región, como si lo hacen los grupos de comunidades afro, mostrándose una vez más las políticas de inclusión solo en el acceso y no en la permanencia universitaria. Las gráficas 11 y 12, demuestran un decreciente ingreso y graduación en esta universidad, pudiendo estar relacionado con el poco acompañamiento en la vida universitaria de estudiantes indígenas.

CAPITULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

Para que la sociedad actual posea una educación inclusiva para minorías indígenas, se necesita compromiso por parte de las instituciones educativas y del Estado. Como primera medida se debe tener un diagnóstico de la realidad educativa que presentan, una caracterización de sus necesidades prioritarias y buscar la implementación de programas y/o proyectos encaminados a una educación inclusiva, de calidad y pertinente.

La Universidad de Cartagena es inclusiva, tal como expuso Aguerro (2008), porque acoge “estudiantes de diferentes contextos sociales, culturas y con diferentes capacidades, que constituyen una poderosa herramienta para contribuir a la cohesión social”, pero la educación que brinda no, es tradicional mayoritaria. Solo brinda programas de pregrado y postgrado virtuales y presenciales, carece de programas de etnoeducación que pueda garantizar a los grupos indígenas “formar a sus gentes dentro de su historia y cultura para garantizar la supervivencia de la especie” (Molina-Betancur, 2012). Lo anterior coincide con lo encontrado en la tesis de Saldivar (2012), resaltando la necesidad de programas académicos pertinentes con la cultura indígena y del trabajo comunitario de los egresados.

Aunque la Universidad de Cartagena no posee currículos pertinentes para comunidades indígenas, se reconoce la presencia de algunas políticas educativas inclusivas, para la admisión en sus programas académicos, pero aun muy deficiente el cupo para estas minorías étnicas, que contribuyan a la “transformación social mediante la generación de relaciones interculturales mutuamente respetuosas, equitativas y de valoración recíproca” (Benavides, 2012), tan necesarias en la sociedad democrática colombiana, por motivos

de tipo socioeconómico, falta de gestión e información. Igualmente, se evidencian políticas de acompañamiento, socialización de sus políticas inclusivas y proyectos de extensión para estudiantes indígenas.

Si bien se cuenta con un amplio bagaje jurídico a nivel nacional e internacional para grupos étnicos que propenden por la defensa de sus derechos y la equidad en la sociedad, aún se requieren de políticas públicas en el seno de las instituciones, acompañadas de la cultura y la práctica de las mismas, fundamentadas en los valores institucionales. De igual manera, es urgente un seguimiento por parte del Ministerio de Educación, que mida el impacto de las políticas educativas que desde la autonomía de las instituciones de educación superior se están desarrollando, que muestran deficiencia en el tema de inclusión para grupos indígenas.

Por otro lado, atendiendo que la sociedad actual está en constante cambio, se necesita que desde la gerencia de las instituciones de educación superior se planteen estrategias que respondan con los objetivos que desde la misión y la visión se tracen, orientados a la formación integral de los estudiantes y de ciudadanos aptos para convivir en este país diverso. Aunque la Universidad de Cartagena, es la institución de educación superior de la región con mayor porcentaje de matrícula, se refleja que trabaja parcialmente con la función de “servicio a la sociedad, y más concretamente sus actividades encaminadas a erradicar la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente y las enfermedades” (Tünnermann & De Souza, 2003), de tal manera que haya coherencia entre academia, sociedad y contexto. Carece de cátedras o currículos para comunidades étnicas, para este caso especial el indígena.

La técnica de la encuesta a jóvenes indígenas y entrevista al capitán del cabildo Zenu, permitió comprobar la pérdida casi total del legado ancestral de su cultura, en cuanto a lengua, actividades agrícolas, ganadería, cestería, orfebrería y tradición oral. Es evidente, un desfase de la realidad de la labor institucional, con un desafío que exige la universidad contemporánea “Nueva cultura universitaria”³, donde estas tienen autonomía, pero sin olvidar la responsabilidad social de las mismas, para este caso en especial con la pertinencia social, donde a través de programas académicos o de extensión universitaria, se pueda ayudar al rescate y fortalecimiento de su cultura.

Se evidencia la tendencia a la invisibilización, igual que el estudio sobre inclusión en la Educación Superior en Chile por Arancibia *et al* (2014). Lo anterior se soporta en las estadísticas “irreales” brindadas de la Universidad de Cartagena, ya que no todos los que son admitidos se autoreconocen como indígenas, o por fraudes en el proceso de admisión, solo para aprovechar los pocos cupos para bachilleres indígenas. Por otra parte, solo se trata de manera especial como “indígenas” en la admisión, pero no poseen programas que aseguren el derecho a la educación, entre ellos el del apoyo económico, sensibilización y seguimiento en sus procesos, que permitan asegurar la permanencia universitaria y la futura participación en el campo laboral y en sus comunidades.

Por otro lado, los múltiples requisitos y llenado de formularios, hace que muchos jóvenes desistan de acceder a créditos educativos, por la “complicación del proceso” y falta de asesoramiento. Adicional a esto se tienen los bajos puntajes en las Pruebas Saber de los bachilleres, siendo un

³ Tünnermann, C y De Souza, M. (2003). El término cultura, es usado aquí en el sentido que la atención a estos aspectos se transforma en práctica cotidiana de las instituciones, con consecuencias en su quehacer, y no en simple "costumbre", sin mayor trascendencia.

aggravante, puesto que es un requisito esencial para acceder a educación superior y a créditos educativos especiales. Parafraseando a Vivas, citado por Benavides (2012), “los bachilleres indígenas no poseen la preparación y entrenamiento para el examen del ICFES, donde prima la trampa retórica más que la pertinencia de saberes”. Igualmente Pillimue (2003), sostiene que “Hay falencias en la preparación académica a nivel de la secundaria, lo cual se ve reflejado en las pruebas nacionales de Estado”.

Igual que Moreno (2011), se encontró que la población indígena en la Universidad de Cartagena, accede principalmente a carreras profesionales. En orden decreciente tenemos Administración de los Servicios de la Salud, Derecho, Ingeniería de Sistemas, Medicina y Odontología, todas sin consonancia con la cultura indígena y sus necesidades ambientales y productivas, propiciando “el alejamiento de los egresados de sus comunidades de origen debido a que el modelo profesional no se ajusta a las condiciones socioculturales de las comunidades” (Pillimue, 2003). Oportuno citar a Hernández (2012), quien expresa que “Los centros educativos, orientados hacia la ciencia, la investigación y la tecnología, deben estar en contacto con su entorno, y de estos también deben desprenderse ideas que promuevan el desarrollo sostenido de las regiones y el país”, necesitándose entonces la pertinencia con el contexto. A lugar resaltar el reto del MEN (2002), de “Fortalecer los vínculos de las instituciones educativas de educación superior con las comunidades para garantizar el cumplimiento de los compromisos de los jóvenes con sus comunidades de origen”.

Los estudiantes indígenas de bachillerato del resguardo de Gambote, en especial los de validación, no consideran que el ser indígena, dificulte el tener las mismas oportunidades que el resto de estudiantes del país, mostrando que él no autoreconocimiento lo reflejan cuando ingresan a la

universidad. Es notable la desarticulación entre la educación media y la superior, que parafraseando a MEN (2010), en los lineamientos de la articulación de la educación media, permite lograr la pertinencia, calidad, permanencia estudiantil, contribuir a la equidad y al desarrollo regional.

Se pudo constatar igualmente la desarticulación de la educación media, con la falta de proyección de las instituciones de Educación Superior a través de Feria de Universidades, o visitas a los colegios de bachillerato para el municipio de Arjona y de sus corregimientos, provocando desconocimiento de becas, alternativas de financiación y amplia gama de carreras a las cuales pueden acceder, ya sean presenciales, semipresenciales o virtuales.

Se concluye, que la Universidad de Cartagena necesita proyectarse aún más hacia las comunidades indígenas de la región, que ayude a superar la brecha en la educación superior y en el cumulo de necesidades que padecen. No puede haber paz y democracia, en un país donde en los espacios educativos se ignora la importancia que tienen las minorías étnicas, en especial los indígenas, ricos en cultura y saberes, que paulatinamente se han ido perdiendo por la falta de una educación propia y obligados a una, donde a todos se les trata por igual y donde ellos mismos han optado por invisibilizarse, ante la ausencia de garantías y de políticas educativas.

RECOMENDACIONES

Estas recomendaciones, servirán como fundamento para futuras investigaciones sobre el tema de educación superior inclusiva para indígenas, además de brindar beneficios para la comunidad indígena Zenú de Gambote:

- Los jóvenes de la comunidad, necesitan asesoramiento sobre sus proyectos de vida, a fin de que se planeen en un buen futuro y se aparten de los peligros que los amenazan.
- Se requiere del incremento en la oferta educativa para la comunidad indígena coherentes las necesidades y capacidades.
- Fortalecer el Programa de Acompañamiento Integral a las Comunidades Étnicas, ampliando acciones para población indígena.
- Los jóvenes de la comunidad indígena de Gambote, requieren de capacitaciones permanentes en todas las áreas, en horarios flexibles y/o por parte de las instituciones donde estudian, con el fin de mejorar los puntajes de las Pruebas Saber.
- Promover desde las Oficina de Bienestar Universitario Feria de las Universidades en Arjona y facilitar a través de rubros del gobierno municipal la asistencia de personal indígena, para que puedan tener información sobre las ofertas académicas y escoger la que consideran pertinente con su proyecto de vida y/o condiciones económicas.
- Desde los programas interculturales de la universidad, se pueden programar visitas a la comunidad indígena, promocionando los programas académicos a los jóvenes bachilleres de la comunidad o de capacitaciones que los puedan beneficiar.
- Se requiere de más acompañamiento de la Secretaría de Educación Municipal de Arjona, en aspectos tan relevantes como las Pruebas

Saber y sobre políticas públicas para comunidades indígenas, que ayuden a mejorar el acceso a la educación superior de la comunidad indígena Zenú y buscar alternativas para mejorar la situación.

- Estudiar la posibilidad de crear un Centro Tutorial o Ceres cerca de la Población de Gambote, que pueda brindar algunos programas técnicos, tecnológicos o profesionales, que les posibilite estudiar sin mayor costo económico.
- La comunidad indígena debe ampliar las labores artesanales, buscando mejorar y aumentar su comercialización, que pueda generar empleo y recursos económicos, además de proyectar su riqueza cultural a otras culturas.
- Las IES deben tener un mejor control estadístico de los grupos étnicos que posee y de las cifras de estudiantes, desde los procesos de inscripción o matriculas, estudiantes activos, desertores y graduados.
- Las IES deben apostarle más a actividades y encuentros interculturales, para fortalecer la cultura y el auto reconocimiento.

CAPITULO VI. PROPUESTA

ESTRATEGIAS DE PROYECCIÓN SOCIAL Y EXTENSIÓN

UNIVERSITARIA PARA COMUNIDADES INDÍGENAS

Las instituciones educativas actuales, enfrentan un gran reto frente al proceso de Globalización, donde deben responder no solo a los aspectos científicos y tecnológicos, sino también a la democratización y humanismo educativo. Oportuno citar a Delors (1996), quien expresó en su libro *La Educación Encierra un Tesoro*, que “la educación es fundamental en la formación y desarrollo de los seres humanos”. De esta manera, la mera transmisión de competencias, habilidades y diversas herramientas a través de la educación, quedan deficientes al no estar contextualizadas con la realidad de los educandos, sus características y necesidades. Se hace necesario entonces, una educación de calidad, pertinente⁴ y sobre todo inclusiva, debido a la diversidad que presentan el país.

Parafraseando a Pons (2010), las instituciones deben adaptarse a los cambios de las sociedades en donde se asientan, siendo necesario una transformación en sus procesos de Gestión, con miras a poder responder a las necesidades sociales, ambientales, culturales y económicas del entorno regional y nacional donde se desenvuelven, pero ante todo “incluyente y de calidad que garantiza la sana convivencia en la sociedad colombiana, posibilitando la resolución de conflictos y la construcción de una sociedad libre de desigualdad, donde reine la igualdad y la paz” (CESU, 2014). El Banco mundial y el Fondo Monetario Internacional también han opinado que “existe la necesidad de transformar los enfoques pedagógicos y

⁴ El Artículo 67 del Capítulo II de la Constitución Política de Colombia expresa que es función del Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación, buscando que sea un servicio con calidad y pertinencia

administrativos del sector educativo, con el fin de atacar la crisis por la cual éste atraviesa” (Revista Colombia Internacional, 1998).

Esta propuesta gestiona la vinculación de La Universidad de Cartagena con las comunidades indígenas de la región, desde la aplicación de programas de extensión y tutorías, encaminados al fortalecimiento económico, intercultural y preparación para la inserción a la vida universitaria de los jóvenes indígenas desde sus comunidades y bajo los lineamientos del Plan de Desarrollo de Bolívar, aplicando la línea estratégica “Bolívar si avanza libre de pobreza y a través de la educación y de la equidad”. Para ello se elaboró un Plan de Acción, que como expresa Serna (2008):

Permita el seguimiento y controlar el desarrollo del modelo. Para ello es indispensable definir una ruta de trabajo para cada perspectiva, indicando estrategias, estándares, las actividades que implica, las fechas de medición, los recursos que se requiere y los responsables de cada uno de ellos (p. 324).

OBJETIVOS

Objetivo General:

Plantear estrategias para la Universidad de Cartagena, que propenda por mejorar los procesos de proyección social y extensión a comunidades indígenas de la región.

Objetivos Específicos:

- ✓ Mostrar las necesidades sobre educación superior de los indígenas de la Región Norte de Bolívar, en especial los Zenúes de Gambote,

encontradas en la presente investigación y las consagradas en los planes de vida sus comunidades.

- ✓ Proponer la generación de nuevos servicios que incentiven la corresponsabilidad entre las actividades de la proyección social y extensión de la Universidad de Cartagena y las comunidades indígenas de la región.
- ✓ Promover la Articulación de las Instituciones de Educación Superior con la Educación Media donde estudian indígenas zenúes a través de carreras técnicas acordes con el Plan de Vida.
- ✓ Asesorar a los jóvenes de las comunidades indígenas de la región sobre planes y políticas existentes que posibilitan su acceso a la educación superior en la Universidad de Cartagena, caso especial la comunidad Zenú de Gambote.

JUSTIFICACIÓN

Producto de este trabajo de investigación, se detectó una tendencia hacia la invisibilización y no autoreconocimiento étnico, programas académicos sin consonancia con la realidad indígena y deficiencia de políticas educativas inclusivas para indígenas, pese a que desde el Plan de Desarrollo 2014-2018 de Colombia, “Todos por un Nuevo País”, manifiesta que una educación pertinente y de calidad dirigida a poblaciones vulnerables, se constituye como una alternativa para alcanzar una verdadera equidad social, ya que solo de esa forma, sus beneficiarios podrán integrarse de forma decidida en el desarrollo regional y nacional DPN (2014-2018). Según Lizcano (1995), en su libro sobre políticas Educativas Colombianas, expone que la educación para grupos indígenas “debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo,

al proceso social y cultural, con el debido respeto a sus creencias y tradiciones.

Esta propuesta se encamina hacia un proceso de Gestión Educativa, que propondrá estrategias y mejoras a los proyectos que actualmente se aplican en la Universidad de Cartagena, donde un 95 % de la población pertenece al departamento de Bolívar, en cuanto a la proyección social y extensión para comunidades indígenas. De esta manera se fortalecerán dos actividades sustantivas en la educación superior: extensión y tutorías. La primera con la articulación desde los currículos de temáticas pertinentes con los procesos productivos de estas comunidades y la segunda, con el acompañamiento desde su espacio comunitario, para motivarlos y prepararlos para la vida universitaria, atendiendo a lo que expresan Flores y Barrón (2006), “la convivencia entre múltiples culturas es algo que se debe ir construyendo”, favoreciendo su inserción futura al entorno multicultural universitario.

BASES TEÓRICAS

La Globalización que se evidencia hoy en el mundo moderno, ha dejado su huella en todos los campos, no siendo la Educación Superior la excepción. Es así, como la Universidad de hoy, debe encarar una serie de retos para estar a la altura de este mundo cambiante. Uno de ellos está estrechamente relacionado con la proyección social y la extensión, requiriéndose “de un nuevo diálogo con su entorno” (Riveros, 2005), de tal manera que se pueda reflexionar sobre los aportes que se les puede dar a la sociedad.

Es importante resaltar el concepto Pertinencia, que “constituye el fenómeno por medio del cual se establecen las múltiples relaciones entre la universidad y la sociedad (Malagón, 2006). Es la que permite un lazo con el sistema

productivo de su entorno, con programas y currículos coherentes con él. Desde la Ley 115 de 1994, se expresa que los currículos, permiten “la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local”, de tal manera que no puede aislarse del contexto donde funciona la universidad. De la mano con esta pertinencia, se necesitan también: flexibilidad, calidad, competitividad, resultados y productividad. Por otro lado, desde el Ministerio de Educación Nacional, se menciona la identidad cultural, como algo inherente al currículo.

Desde la Gestión de calidad de las universidades, está la proyección social hacia el entorno y la aplicación de estrategias de extensión, las cuales fortalecen la comunicación con la sociedad, con el fin de poder brindar soluciones a sus problemáticas y necesidades. Oportuno citar a Serna (2008), quien expone que “la identificación de las oportunidades que ofrece el entorno debe permitir el apoyo en forma más eficiente y eficaz del cumplimiento de la misión de la empresa”. De igual manera, lo anterior permite prever para eventos futuros que puedan afectar la misión. Es así, que la Ley 30 de 1992, en su artículo 120, expone que:

La extensión comprende los programas de educación permanente, cursos, seminarios y demás programas destinados a la difusión de los conocimientos, al intercambio de experiencias, así como las actividades de servicio tendientes a procurar el bienestar general de la comunidad y la satisfacción de las necesidades de la sociedad.

Por otro lado, De La Calle & Giménez (2011), habla de “una dimensión ética que toda organización debería tener como visión y promover en su actividad diaria”, haciendo alusión a la Responsabilidad Social. De manera que en el campo de la educación, las instituciones de educación superior, demandan la necesidad de dicha responsabilidad para la formación de profesionales al servicio de la sociedad, contribuyendo al desarrollo local y nacional.

Consecuente con lo anterior, desde comunidades que estén distantes de sedes universitarias, se pueden desarrollar articulaciones instituciones educativas, buscando la inserción de los estudiantes a la educación superior y en las actividades productivas de su comunidad. De esta manera, desde la educación media, los programas de la educación superior muestran pertinencia con las necesidades de la sociedad. El MEN II (2010), define la articulación como:

Un proceso pedagógico y de gestión que implica acciones conjuntas para facilitar el tránsito y la movilidad de las personas entre los distintos niveles y ofertas educativas, el reconocimiento de los aprendizajes obtenidos en distintos escenarios formativos y el mejoramiento continuo de la pertinencia y calidad de los programas, las instituciones y sus aliados.

Ahora bien, las instituciones de educación superior como organizaciones, deben optar necesariamente por procesos de Gestión Estratégica, lideradas por el gerente educativo en este caso, respondiendo a la misión y visión de estas, para responder a un entorno cambiante y a las necesidades del mismo. Esta Gestión, tiene como herramienta la Planificación Estratégica, “que permite apoyar la toma de decisiones de las organizaciones en torno al quehacer actual y al camino que deben recorrer en el futuro para adecuarse a los cambios y a las demandas que les impone el entorno” (Armijo, 2009). Es importante entonces, hacer un direccionamiento de los objetivos hacia las metas que se desean lograr, de manera conjunta con un Plan de Acción.

BASES LEGALES

Tabla 6. Bases Legales de la Propuesta.

Constitución Política Ley 30 de 1992	La educación superior es un servicio público de carácter cultural con una función social.
Constitución Política ,Art. 69 y Ley 30 de 1992, Art. 3, 28 y 57 Ley 115 de 1994	Dan autonomía a las universidades, con lo cual pueden dar lineamientos y estatutos propios.
Decreto 804 de 1995 (Art. 1)	Señala una educación para grupos étnicos, acorde y respetando sus creencias, lengua, cultura y tradiciones.
Decreto 1075 de 2015 sección 2, Art. 2.5.3.2.2.1	la educación para grupos étnicos hace parte del servicio público educativo y se sustenta en un compromiso de elaboración colectiva, donde los distintos miembros de la comunidad en general, intercambian saberes y vivencias con miras a mantener, recrear y desarrollar un proyecto global de vida
Decreto 1075 de 2015 sección 2, Art. 2.5.3.2.2.1	Expone la relación con el sector externo, como una condición para obtener u registro calificado: vinculación con el sector productivo, trabajo con la comunidad y el desarrollo de actividades de servicio social a la comunidad.
Decreto 2566 de 2003 Art. 3	La pertinencia del programa en el marco de un contexto globalizado, en función de las necesidades reales de formación en el país y en la región donde se va a desarrollar el programa. Los aportes académicos y el valor social agregado que particularizan la formación propia de la institución y el programa con otros de la misma denominación o semejantes que ya existan en el país y en la región. (MEN, 2003)
Decreto 2566 de 2003 Art. 7	Expresa que un programa de educación superior deberá contemplar estrategias que contribuyan a la formación y desarrollo en el estudiante de un compromiso social. Para esto debe hacer explícitos los proyectos y mecanismos que favorezcan la interacción con su entorno (MEN, 2003).
Ley 749 de 2.002	Asumió como una política nacional la articulación de la oferta educativa con el mundo productivo y la formación en competencias laborales generales y específicas para los estudiantes que cursen la educación media en las instituciones oficiales del país.
Ley 115 de 1995 (Art. 78)	Facultó a los establecimientos educativos para establecer su plan de Estudios particular, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación, de conformidad con las disposiciones vigentes y con su PEI.
Ley 715 de 2001	Expresa que la educación media académica permite al estudiante, según sus intereses y capacidades, profundizar en un campo específico de las ciencias, las artes o las humanidades.

SISTEMATIZACIÓN Y OPERATIVIDAD DE LA PROPUESTA

Esta propuesta busca la solución de problemas concretos de las comunidades indígenas, en especial la Zenú de Gambote, relacionados con el desarrollo social, productivo y cultural, fortaleciendo el lazo entre

universidad y sociedad. Está organizada en cuatro etapas, que como expone Serna (2008), tendrá personas responsables para desarrollar el plan de acción y alcanzar los resultados en el tiempo previamente definido (p. 241):

Etapa 1. Diagnóstico de las necesidades de los jóvenes indígenas de las comunidades indígenas, teniendo en cuenta el contexto en el que viven y se desenvuelven. Dicho diagnóstico es generado por las apreciaciones obtenidas por el presente trabajo de investigación y de la técnica DOFA, que es “una matriz que nos permite definir y contextualizar una situación problemática en una localidad a partir de cuatro marcos de análisis: Debilidades, Amenazas, Fortalezas y Oportunidades” (Alberich, 2009, P. 18). Igualmente, Serna (2008), expone que la técnica DOFA, hace parte del diagnóstico estratégico, que permitirá formular “estrategias para aprovechar sus fortalezas, prevenir el efecto de sus debilidades, utilizar a tiempo sus oportunidades y anticiparse al efecto de las amenazas” (p. 186). Muy importante tener diversos factores claves al momento del diagnóstico, que haga más efectiva la estrategia y se asegure el éxito del proceso. También se hará uso del árbol de problemas y de objetivos, con el fin de identificar problemas y proponer estrategias adecuadas para solución.

Etapa 2. Definición de la propuesta, objetivos y fundamentación: se dará justificación teórica y legal, a las necesidades de las comunidades indígenas de una educación de calidad y pertinente, proyectada por las instituciones de educación superior de la región.

Etapa 3. Desarrollo de la propuesta: se contará con escenarios de la comunidad para el desarrollo de las siguientes estrategias:

1. Gestión social:

Articulación entre teoría y práctica de los programas académicos, trabajando mancomunadamente con la comunidad indígena a través de la implementación de prácticas acordes con el PEI y la normatividad curricular de la Universidad de Cartagena, buscando fortalecer desde la interculturalidad las competencias de dichos programas. También asesorías a los jóvenes de la comunidad para su futura inserción a la vida universitaria, a través de metodología participativa, donde los jóvenes sean parte activa tanto en el desarrollo de las actividades, como en análisis de los resultados que se obtengan, favoreciendo la autoreflexión y la autocrítica.

2. Gestión de educación continuada:

Acercamiento a comunidades indígenas (Zenú), para capacitaciones con talleres, diplomados, cursos, foros, seminarios, tertulias, conversatorios, orientaciones y asesorías en temáticas pertinentes al Plan de Vida Indígena.

3. Gestión con otras instituciones:

Articulación con la educación media de las Instituciones Educativas donde asisten estas comunidades indígenas (Institución Educativa de Gambote y Domindo Tarrá Guardo), a través de programas afines, que permitan una titulación técnica a su culminación, que posteriormente pueden seguirla, alcanzando la tecnología o la profesionalización.

Etapa 4. Seguimiento y evaluación: valora el impacto generado y la mejora continua de los procesos.

Tabla 7. Etapas de la Propuesta

Etapa	Definición	Etapa	Definición
1 Diagnostica	-Análisis de la realidad de las comunidades indígenas. -Delimitación de problemas. -Aplicación de Técnica DAFO.	3 Ejecutiva	Sistema de Gestión. Desarrollo de Acciones Resultados y Sistematización
2 Formulativa	Definición de la propuesta. Objetivos. Fundamentación. Metodología. Cronograma Recursos.	4 Evaluativa	-Seguimiento. -Anotaciones. -Estrategias de mejora. -Comunicación Institucional.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8. Posibles perfiles de capacitación a comunidades Indígenas Zenúes

	TEMAS	SERVICIO UNIVERSITARIO
ECONOMÍA INDÍGENA ZENÚ	Actividades Productivas: Agricultura, Ganadería, Pesca Cría De Especies Menores. Artesanías. Planes de Desarrollo	Según disponibilidad de programas y del presupuesto
MEDIO AMBIENTE	Recursos Naturales Biodiversidad Ecosistemas Regionales	Según disponibilidad de programas y del presupuesto
SABERES Y CULTURA ANCESTRAL ZENÚ	Costumbres Lengua, Tradición Oral Música Gobierno	Según disponibilidad de programas y del presupuesto
EDUCACIÓN UNIVERSITARIA INDÍGENA	Políticas Educativas Para Grupos Indígenas Becas Fondo Indígena. Políticas De Inclusión Inserción a la Vida Universitaria Formulación de Proyectos	Según disponibilidad de programas y del presupuesto

Fuente: Elaboración propia.

VIABILIDAD FINANCIERA Y ECONÓMICA

Soportado en Serna (2008), “la elaboración de de los planes de acción debe conducir a elaborar un presupuesto, dentro del horizonte definido, que identifique y cuantifique los recursos necesarios para la ejecución del plan

(Anexo 8). Es así, como esta propuesta necesita recursos, según la disposición presupuestal de la Universidad de Cartagena que la avalen y la priorización de rubros para proyectos de proyección social y extensión universitaria, como son la Gestión Social, Educación Continuada y Articulación con otras Instituciones. Ellos son:

a). Recurso Humano: se contará el recurso humano universitario (docentes, administrativos, estudiantes de últimos semestres, bienestar universitario). Hay que resaltar que los estudiantes tendrán su actuación como asesores e instructores, con la coordinación del cuerpo docente de los diferentes programas académicos que se proyecten. Igualmente se requiere de contratación de personal en servicios técnicos y profesionales, por lo cual se deben tener en cuenta las horas laboradas y sus honorarios.

b). Materiales y Suministros: se requieren dotaciones pedagógicas y didácticas, útiles de escritorios, *papelería*, equipos audiovisuales (video beam, proyector, televisor, cámara).

C. Impresos y Publicaciones: apropiación para fotocopias, impresiones, publicaciones, elaboración de diplomas, logística de las capacitaciones (escarapelas y avisos).

d). Viáticos: se contará con rubros para el desplazamiento de estudiantes universitarios y tutores hasta la población de Gambote, además de : " " " " campo con los jóvenes de la comunidad.

UNMECIT

ANEXOS

Anexo 1. RECIBIDO DE CARTA A LA UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

Cartagena, julio 13 de 2016.

Sr(es) Universidad de Cartagena

E. S. M.

*ING. US Fernandez
Favor apoyar
Barrio Republica*

Asunto: Información para Tesis de Maestría.

Cordial Saludo.

Mi nombre es Carolina Castilla Beleño, egresada del programa de Química de su prestigiosa universidad y actualmente curso IV cuatrimestre de maestría en Administración y Planificación Educativa, en la UMECIT de Panamá. Estoy desarrollando mi tesis titulada, **Análisis de la Realidad y Prospectiva de la Inclusión a la Educación Superior y Fortalecimiento de la Identidad Cultural de Estudiantes Indígenas del Resguardo Zenú de la Población de Gambote (Bolívar)**, razón por la cual me dirijo muy respetuosamente a ustedes, para solicitar información que me ayude a nutrir mi investigación. Para esto, requiero información sobre:

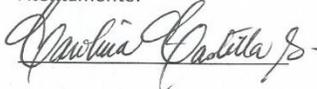
- Cifras de estudiantes indígenas que ingresaron los últimos 5 años.
- Cifras de estudiantes indígenas que se han titulado los últimos 5 años y sus programas.
- Cifras de estudiantes indígenas que han desertado los últimos 5 años y sus programas.
- Cifras de estudiantes de acuerdo a las diferentes etnias. *??*

Recibo correspondencia a la dirección: Barrio República de Chile, Mz 66 Lote 16. Cel. 3162488025.

Correo electrónico: caritocastilla2008@hotmail.com

Gracias por la atención y colaboración a la presente.

Atentamente:



Carolina Castilla Beleño

C.C. 30 767914 de Arjona.

ANEXO 2. FORMATO DE ENCUESTAS REALIZADAS

ENCUESTA
ANÁLISIS DE LA REALIDAD Y PROSPECTIVA DE LA INCLUSIÓN A LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y FORTALECIMIENTO DE LA
IDENTIDAD CULTURAL DE LOS ESTUDIANTES INDÍGENAS DEL RESGUARDO ZENÚ DEL CORREGIMIENTO DE GAMBOTE

NOMBRE: _____

1. Edad: _____
 2. sexo: masculino femenino
 3. ¿Qué ocupación tiene? _____
 4. Qué tipo de educación reciben en el cabildo?
a. Propia b. Etnoeducación c. Intercultural d. Tradicional Mayoritaria
 5. ¿Qué nivel de estudio tiene o esta cursando?
a. primaria b. secundaria c. Educación Superior d. ninguno
- *si su respuesta fue b, dirijase a la pregunta 6 y 7. Si su respuesta fue c, dirijase a las preguntas 8, 9, 10, 11, 12 y 13.
6. Reciben información en el colegio de instituciones de educación superior?
si no . Cuáles? _____
 7. ¿Brindan estas instituciones programas académicos acordes con su identidad indígena y necesidades comunitarias?
Si no
 8. ¿Que tipo de Educación cursa o recibió?
a. Técnica b. Tecnológica c. Universitaria
 9. ¿Crees que tu identidad cultural influye en el acceso y permanencia en las instituciones de educación superior?
Si no
 10. En la institución donde estudia o estudió, recibió educación:
a. Propia b. Etnoeducativa c. Intercultural d. Tradicional Mayoritaria
 11. Pudo ingresar a sus estudios superiores por:
a. Merito propio b. Diligencias del Cabildo c. Programas de inclusión Universitarios d. otros
 12. ¿Quién solventa o solventó económicamente sus estudios universitarios?
a. Padres b. Otros familiares c. Usted mismo(a) d. Entidades Gubernamentales.
¿Cuál? _____
 13. ¿La condición económica influye en el acceso y permanencia de ustedes en las instituciones de educación superior?
si No ¿Porqué? _____
 14. La identidad cultural influye en el acceso y permanencia de ustedes en las instituciones de educación superior?
si No ¿Porqué? _____
 15. ¿Maneja la lengua de la etnia Zenú?
si No
- si su respuesta a la pregunta 15 fue si, responda la 16 y 17 de lo contrario, pase a la pregunta 18.
16. ¿Cómo valoraría el grado de manejo de su lengua indígena?
a. bajo b. regular c. bueno d. excelente
 17. ¿Cómo aprendió la lengua?
a. De padres b. Abuelos c. Capacitaciones en el Cabildo d. Por Etnoeducación
 18. Del legado cultural de la etnia Zenú, ¿cuál o cuales maneja?
a. Cestería b. Cerámicas c. Orfebrería d. Danzas e. Tradición Oral f. Ninguna g. Otros
 19. Mencione alguna(s) actividad(es) culturales que realizan en el cabildo.

 20. ¿Cómo fortalece las institución educativa la cultura de la comunidad Indígena?

 21. ¿Conoce las políticas educativas inclusivas que hay para la población indígena en Colombia?
si no
 22. Se presentan casos de egresados universitarios, que brinden sus servicios a la comunidad?
si ¿cuáles? _____ no



INVESTIGACION
UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y
TECNOLOGÍAS (UMECIT) PANAMÁ CONVENIO TECNAR
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN Y PLANIFICACIÓN EDUCATIVA
Dado el rol que desempeña su institución, en los procesos de desarrollo de la
región, me he permitido convocarlo a participar en esta encuesta, la cual
hace parte de la investigación que se realiza para obtener el título de
Magister en Administración y Planificación Educativa con la Universidad
Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnologías de Panamá que se
desarrolla en convenio con TECNAR.

Su participación es sumamente valiosa y de antemano le agradezco su
disponibilidad para atenderla. El objetivo principal de ésta es identificar las
características asociadas con la inclusión a la educación superior de
personas de raza indígena.

Contacto: Carolina Castilla Beleño. Cel. 3162488025. E-mail:
caritocastilla2008@hotmail.com

1.	En su IES existen políticas de inclusión de raza indígena	SI _____	NO _____
2.	Existen programas especiales para la población indígena en su IES? Describalos por favor.		
3.	Cómo funciona el proceso de admisión para la población indígena?		
4.	¿Existen programas que impulsen el fortalecimiento educativo de la Población Indígena? Describalos por favor		
5.	¿Cuántos indígenas han podido acceder a su IES en los últimos 7 años?		
6.	¿Existen estadísticas de deserción de los indígenas en los últimos 7 años?	SI _____	NO _____ ¿Cuántos?
7.	¿Existen estadísticas de los indígenas que han logrado graduarse en los últimos 7 años?	SI _____	NO _____ ¿Cuántos?

ANEXO 3. ENCUESTA REALIZADA A JÓVENES INDÍGENAS.

**ANEXO 4. CUESTIONARIO DE LA ENTREVISTA A ABEL TALAIGUA
(CAPITÁN DEL CABILDO INDÍGENA DE GAMBOTE)**

1. Saludo
2. ¿Qué tiempo llevan en el asentamiento indígena de Gambote?
3. ¿Cuántas familias lo conforman? ¿Cuántas personas lo conforman?
4. ¿Qué conservan de la cultura Zenú? ¿Lengua? ¿Actividades económicas? ¿Políticas? ¿Plan de Vida? ¿Música?
5. ¿Cuál es el nivel educativo de esta comunidad indígena?
6. ¿Dónde y qué tipo de educación reciben los niños y jóvenes?
7. ¿A cuántas instituciones educativas tienen acceso?
8. ¿Qué modalidad de educación brindan estas instituciones? ¿Técnica, tecnológica o académico?
9. ¿En el desarrollo curricular de estas instituciones educativas, tienen en cuenta el Plan de Vida del cabildo indígena?
10. Tienen articulación estas instituciones con las actividades culturales y económicas de la comunidad indígena?
11. ¿Alrededor de cuántas personas han podido acceder a la educación superior en el cabildo?
12. ¿Cómo han podido acceder a la educación superior?
13. ¿Cómo están los puntajes en el examen de Estado?
14. ¿Cómo pueden suplir los gastos económicos que implica estudiar en instituciones de educación superior?
15. ¿Qué aportes reciben de la secretaria de educación del municipio de Arjona y la alcaldía para educación superior?
16. Despedida.

ANEXO 4. CIFRAS DE INDÍGENAS GRADUADOS EN LA UNIVERSIDAD DE CARTAGENA.

PROGRAMA ACADÉMICO	2012	2013	2014	2015	2016	Total
ABOGADO(A)		1	4	4	1	10
ADMINISTRADOR (A) DE EMPRESAS				1		1
ADMINISTRADOR (A) DE SERVICIOS DE SALUD		1	5	3	4	13
ADMINISTRADOR (A) TURÍSTICA Y HOTELERA					1	1
ADMINISTRADOR(A) DE EMPRESAS					4	4
ADMINISTRADOR(A) DE SERVICIOS DE SALUD	1	2	2	6	1	12
COMUNICADOR SOCIAL		1		1		2
CONTADOR (A) PÚBLICO (A)			2	1		3
ECONOMISTA	1					1
ENFERMERO (A)				1	1	2
ESPECIALISTA EN ANESTESIOLOGÍA Y REANIMACIÓN		1				1
ESPECIALISTA EN ENDODONCIA					1	1
ESPECIALISTA EN GESTIÓN DE CALIDAD Y AUDITORIA EN SALUD		1				1
ESPECIALISTA EN GESTIÓN GERENCIAL				1		1
ESPECIALISTA EN INGENIERÍA SANITARIA Y AMBIENTAL	1					1
ESPECIALISTA EN ODONTOPEDIATRÍA Y ORTOPEDIA MAXILAR				1		1
ESPECIALISTA EN SALUD OCUPACIONAL				1		1
INGENIERO DE SISTEMAS				4	4	8
INGENIERO(A) CIVIL	1			1	2	4
MAGISTER EN BIOQUÍMICA		1				1
MAGISTER EN CIENCIAS AMBIENTALES			1			1
MATEMÁTICO					1	1
MEDICO (A)	1	1	4	2		8
ODONTÓLOGO (A)	1	1		3	2	7
PROFESIONAL EN ADMINISTRACIÓN FINANCIERA				3	3	6
QUÍMICO(A)				1		1
QUÍMICO(A) FARMACÉUTICO(A)		1		2		3
TÉCNICO (A) PROFESIONAL EN ADMINISTRACIÓN AGROPECUARIA				1		1
TÉCNICO (A) PROFESIONAL EN GUIANZA Y SERVICIOS RECREATIVOS				1		1
TÉCNICO (A) PROFESIONAL EN OPERACIÓN TURÍSTICA		2	1			3
TÉCNICO (A) PROFESIONAL EN PROCESOS DE GESTIÓN PÚBLICA		2		4	3	9
TÉCNICO PROFESIONAL EN PROCESOS DE GESTIÓN PÚBLICA					5	5
TECNÓLOGO (A) EN GESTIÓN PÚBLICA				1		1
TECNÓLOGO (A) EN GESTIÓN HOTELERA			2			2
TECNÓLOGO (A) EN GESTIÓN PÚBLICA					4	4
TECNÓLOGO (A) EN GESTIÓN TURÍSTICA			1			1
TRABAJADOR SOCIAL		1		1		2
TRABAJADORA SOCIAL			1			1
Total general	6	16	23	44	37	126

Fuente: División de Sistemas de la Universidad de Cartagena.

ANEXO 5. RESULTADOS EN PRUEBAS SABER 11 DE INSTITUCIONES DONDE ESTUDIAN INDÍGENAS ZENÚ DE GAMBOTE.

AÑO	DOMINGO TARRA GUARDO				I.E DE GAMBOTE			
	2012	2013	2014	2015	2012	2013	2014	2015
EVALUADOS	61	53	48	36	11	11	14	13
MATEMÁTICA	42.23	41.62	45.56	43.92	38.28	40.55	46.57	41.85
QUÍMICA	42.26	41.81	42.79	43.89	40.91	43.27	43.64	43.23
FÍSICA	40.59	38.49	Ciencias	Ciencias	39.45	36.45	Ciencias	Ciencias
BIOLOGÍA	40.38	39.21	Naturales	Naturales	38.91	38.91	Naturales	Naturales
FILOSOFÍA	39.15	35			33.09	35.18		
INGLES	39.1	41.25	44.54	48.67	37.91	38.18	45.07	42.31
LENGUAJE	43.31	42.34	45.46	45.75	40.64	41.18	47.93	41.85
				Lectura Crítica			Lectura Crítica	Lectura Crítica
SOCIALES	40.82	40.47	43.98	44.67	35.55	36.82	44.14	40.54
COMPETENCIAS CIUDADANAS			42.79	45.47			42.79	41.79
RAZONAMIENTO CUANTITATIVO			45.54	44.19			49.93	42.91
CATEGORÍA	BAJO	BAJO	BAJO	BAJO	INFERIOR	INFERIOR	INFERIOR	I

Fuente: elaboración propia.

ANEXO 6. RECIBIDO DE CARTAS A INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Cartagena, agosto 8 de 2016.

Srs. UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA (UNAD)
E. S. M.

Asunto: Información para Tesis de Maestría.

Cordial Saludo.

Mi nombre es Carolina Castilla Beledo, química, docente en dicha especialidad en la LE Liceo de Bolívar y actualmente maestrante de último cuatrimestre en Administración y Planificación Educativa en la UMECIT de Panamá. Estoy desarrollando mi tesis titulada, **Análisis de la Realidad y Prospectiva de la Inclusión a la Educación Superior y Fortalecimiento de la Identidad Cultural de Estudiantes Indígenas del Resguardo Zenú de la Población de Gambote (Bolívar)**, razón por la cual me dirijo muy respetuosamente a ustedes, para solicitar información que me ayude a nutrir mi investigación. Para esto, requiero información sobre:

- Cifras de estudiantes indígenas que ingresaron los últimos 5 años.
- Cifras de estudiantes indígenas que se han titulado los últimos 5 años y sus programas.
- Cifras de estudiantes indígenas que han desertado los últimos 5 años y sus programas.
- Cifras de estudiantes de acuerdo a las diferentes etnas.
- Razón por la cual aplican o no, políticas inclusivas a estudiantes indígenas.
- ¿Qué actividades desarrolla la institución, acorde con su identidad cultural indígena?

Recibo correspondencia a la dirección: Barrio República de Chile, Mz 66 Lote 16. Cel. 3162488025.
Correo electrónico: caritocastilla2008@hotmail.com

Gracias por la atención y colaboración a la presente.

Atentamente:
Carolina Castilla Beledo
Carolina Castilla Beledo
C.C. 30 767914 de Arjona.

Cartagena de Indias, Julio 2 de 2016.

Institución Educativa Domingo Terra Guardo
E. S. M.

Asunto: solicitud de permiso para encuestar estudiantes Zenúes de 10° y 11°.

Cordial Saludo.

Muy respetuosamente me dirijo a ustedes, solicitando permiso para realizar una encuesta a los estudiantes indígenas de la etnia Zenú del asentamiento de Uumbico, de los grados décimo y undécimo de su institución, con previo permiso del Capitán del Cabildo Abel Talagúa. El motivo de la encuesta se debe a una investigación que estoy adelantando, para obtener el título de Magister en Administración y Planificación Educativa, por lo que requiero información sobre las posibilidades de acceder a la Educación Superior y como ellas fortalecen su identidad cultural y/o la inclusión a las mismas. Además, información de sus resultados de Pruebas Saber 11 de sus archivos, ya que es un requisito para acceder a algunas universidades.

Agradezco la atención a la presente y la colaboración que puedan prestar.

Atentamente
Carolina Castilla Beledo
Carolina Castilla Beledo
C.C. 30767914 de Arjona.

Abel Talagúa
Abel Talagúa
Capitán
Cabildo de comunidad indígena Zenú
Vobos Capitán del Cabildo del pueblo indígena Zenú
Calle Aragua, Bolívar
San Juan de los Rios de Bolívar
Resolución 0013 Decretado febrero

Cartagena de Indias, julio 2 de 2016.

Institución Educativa de Gambote.
E. S. M.

Asunto: Solicitud de Permiso para encuestar estudiantes Zenúes de 10° y 11°.

Cordial Saludo.

Muy respetuosamente me dirijo a ustedes, solicitando permiso para realizar una encuesta a los estudiantes indígenas de la etnia Zenú del asentamiento de Gambote, de los grados décimo y undécimo de su institución, con previo permiso del Capitán del Cabildo Abel Talagúa. El motivo de la encuesta se debe a una investigación que estoy adelantando, para obtener el título de Magister en Administración y Planificación Educativa, por lo que requiero información sobre las posibilidades de acceder a la Educación Superior y como ellas fortalecen su identidad cultural y/o la inclusión a las mismas. Además, información de sus resultados de Pruebas Saber 11 de sus archivos, ya que es un requisito para acceder a algunas universidades.

Agradezco la atención a la presente y la colaboración que puedan prestar.

Atentamente
Carolina Castilla Beledo
Carolina Castilla Beledo
C.C. 30767914 de Arjona.

Abel Talagúa
Abel Talagúa
Capitán
Cabildo de comunidad indígena Zenú
Calle Aragua, Bolívar
San Juan de los Rios de Bolívar
Resolución 0013 Decretado febrero

Cartagena, julio 13 de 2016.

Srs. Corporación Universitaria Rafael Núñez
E. S. M.

Asunto: Información para Tesis de Maestría.

Cordial Saludo.

Mi nombre es Carolina Castilla Beledo, química, docente en dicha especialidad en la LE Liceo de Bolívar y actualmente maestrante de último cuatrimestre en Administración y Planificación Educativa en la UMECIT de Panamá. Estoy desarrollando mi tesis titulada, **Análisis de la Realidad y Prospectiva de la Inclusión a la Educación Superior y Fortalecimiento de la Identidad Cultural de Estudiantes Indígenas del Resguardo Zenú de la Población de Gambote (Bolívar)**, razón por la cual me dirijo muy respetuosamente a ustedes, para solicitar información que me ayude a nutrir mi investigación. Para esto, requiero información sobre:

- Cifras de estudiantes indígenas que ingresaron los últimos 5 años.
- Cifras de estudiantes indígenas que se han titulado los últimos 5 años y sus programas.
- Cifras de estudiantes indígenas que han desertado los últimos 5 años y sus programas.
- Cifras de estudiantes de acuerdo a las diferentes etnas.
- Razón por la cual aplican o no, políticas inclusivas a estudiantes indígenas.
- ¿Qué actividades desarrolla la institución, acorde con su identidad cultural indígena?

Recibo correspondencia a la dirección: Barrio República de Chile, Mz 66 Lote 16. Cel. 3162488025.
Correo electrónico: caritocastilla2008@hotmail.com

Gracias por la atención y colaboración a la presente.

Atentamente:
Carolina Castilla Beledo
Carolina Castilla Beledo
C.C. 30 767914 de Arjona.

SENA
13-1010
Ho: 12-2016-006498
13/07/2016 09:11:37 P.M.

Cartagena

señor CAROLINA CASTILLO BELLEROS
Barrio República de Chile Mz 66 Lote 16
caritocastilla2008@hotmail.com
celular: 3162488025

Asunto: Solicitud formación

Cordial Saludo:

En atención a su comunicación realizada con el número 1-2016-00498 de 01 de Agosto de 2016, mediante la cual solicita información de cifras de estudiantes indígenas que ingresaron al SENA Regional Bolívar, me permito adjuntarle información relacionada de estudiantes indígenas que han cursado formación en el SENA Regional Bolívar al año 2016, cuadro anexo de datos consolidados de los centros de formación de la Regional Bolívar.

Atentamente,
Jairo Yirado Escobar
Jairo Yirado Escobar
Director Regional

Resolución 0013 Decretado febrero

Ministerio de Trabajo
SERVICIO NACIONAL DE APRENDIZAJE
SENA Regional Bolívar
Semana Kilómetro 1 Via Turbaco P.R. (R) 053940-6337249 Fax: 633371
www.sena.edu.co Línea gratuita nacional 01 8000 9 30 379. 02-7011 102 Pág 4

Cartagena, julio 13 de 2016.

S(ra). Fundación Universitaria Tecnológico de Cundinamarca
E. S. M.

Asunto: Información para Tesis de Maestría.

Cordial Saludo.

Mi nombre es Carolina Castilla Beledo, química, docente en dicha especialidad en la LE Liceo de Bolívar y actualmente maestrante de último cuatrimestre en Administración y Planificación Educativa en la UMECIT de Panamá. Estoy desarrollando mi tesis titulada, **Análisis de la Realidad y Prospectiva de la Inclusión a la Educación Superior y Fortalecimiento de la Identidad Cultural de Estudiantes Indígenas del Resguardo Zenú de la Población de Gambote (Bolívar)**, razón por la cual me dirijo muy respetuosamente a ustedes, para solicitar información que me ayude a nutrir mi investigación. Para esto, requiero información sobre:

- Cifras de estudiantes indígenas que ingresaron los últimos 5 años.
- Cifras de estudiantes indígenas que se han titulado los últimos 5 años y sus programas.
- Cifras de estudiantes indígenas que han desertado los últimos 5 años y sus programas.
- Cifras de estudiantes de acuerdo a las diferentes etnas.
- Razón por la cual aplican o no, políticas inclusivas a estudiantes indígenas.
- ¿Qué actividades desarrolla la institución, acorde con su identidad cultural indígena?

Recibo correspondencia a la dirección: Barrio República de Chile, Mz 66 Lote 16. Cel. 3162488025.
Correo electrónico: caritocastilla2008@hotmail.com

Gracias por la atención y colaboración a la presente.

Atentamente:
Carolina Castilla Beledo
Carolina Castilla Beledo
C.C. 30 767914 de Arjona.

ANEXO 8. PLAN DE ACCIÓN DE LA PROPUESTA

PLANIFICACIÓN DE LA PROPUESTA - FASE 1									
ESTRATEGIAS DE PROYECCIÓN SOCIAL Y EXTENSIÓN UNIVERSITARIA PARA COMUNIDADES INDÍGENAS									
RESPONSABLE		CAROLINA CASTILLA BELEÑO	OBJETIVO DE LA PROPUESTA	Plantear estrategias para la Universidad de Cartagena, que propendan por mejorar los procesos de proyección social y extensión a comunidades indígenas Zenúes de la Región.					
DESCRIPCIÓN		PROPUESTA TESIS GRADO							
NIVEL PROFESIONAL		MAESTRÍA							
REF.	ACCIÓN	NOMBRE PROGRAMA	ESTRATEGIA PLAN DE DESARROLLO DPTAL	ESTRATEGIA/PROPUESTA	OBJETIVO LÍNEA ESTRATÉGICA	INDICADOR	ME TA	FECHA INICIO	FECHA FINAL
No. 1 GESTIÓN SOCIAL	Articular la teoría y práctica de programas académicos de las IES con las necesidades de las comunidades indígenas.	ESTRATEGIAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN BOLÍVAR SÍ AVANZA	Línea estratégica 2: Bolívar Sí Avanza libre de pobreza, a través de la educación y la equidad	Bolívar territorio para todos, afros e indígenas	Garantizar los derechos de las comunidades indígenas y afros reconociendo su curso de vida, condición y situación.	Programa Implementado y Socializado (agropecuario y productivo)	2	Junio de 2017	Diciembre de 2017
Actividades 1	Visita inicial a las comunidades indígenas.				Visualizar las necesidades inmediatas la comunidad indígena.	Número de Informes presentados	1	Junio de 2017	Julio de 2017
Actividades 2	Selección del programa académico.				Identificar los programas académicos de las IES afines a las necesidades indígenas.	Número de Programas elegibles	5	Julio de 2017	Agosto de 2017
Actividades 3	Visitas periódicas a la comunidad indígena.				Interculturalizar las IES con saberes ancestrales y brindar servicios y soluciones a problemas de la comunidad	Número de Informes presentados	6	Junio de 2017	Diciembre de 2017
Actividades 4	Evaluación y mejoramiento continuo del programa implementado.				Evaluar periódicamente los procesos realizados y el impacto generado en la comunidad.	Número de Informes presentados	1	Junio de 2017	Diciembre de 2017

No. 2 GESTIÓN SOCIAL	Asesorar a los jóvenes de la comunidad indígena sobre Educación Superior.	ESTRATEGIAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN BOLÍVAR SÍ AVANZA	Línea estratégica 2: Bolívar Sí Avanza libre de pobreza, a través de la educación y la equidad	Bolívar Tolerante y Diverso	Garantizar los derechos de las comunidades indígenas y afros reconociendo su curso de vida, condición y situación.	Número de Jóvenes Asesorados (entre 13 y 26 años)	0.75	Junio de 2017	Agosto de 2017
Actividad 1	Creación de Proyecto Educativo de Centro para Asesorías a jóvenes indígenas.				Diseñar un PEC, orientado a asesorar a los jóvenes indígenas sobre Educación superior.	Proyecto digitalizado y en físico	1	Junio de 2017	Julio de 2017
Actividad 2	Puesta en Marcha del Proyecto Educativo de Centro para Asesorías a jóvenes indígenas.				Implementar un proyecto Educativo de Centro (PEC) para jóvenes indígenas.	Número de registros de seguimiento y monitoreo del proyecto	2	Julio de 2017	Agosto de 2017
Actividad 3	Evaluación y mejoramiento continuo de las asesorías				Realizar seguimiento, registro y análisis estadístico de la información de las bitácoras de las asesorías.	Número de Informes presentados	1	Junio de 2017	Agosto de 2017
No. 3 EDUCACIÓN CONTINUADA	Brindar soluciones comerciales, productivas y culturales a las comunidades indígenas de la Región, de acuerdo con las necesidades observadas.	ESTRATEGIAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN BOLÍVAR SÍ AVANZA	Línea estratégica 2: Bolívar Sí Avanza libre de pobreza, a través de la educación y la equidad	Bolívar territorio para todos, afros e indígenas	Garantizar los derechos de las comunidades indígenas y afros reconociendo su curso de vida, condición y situación.	Número de Actividades de Capacitación realizadas	12	Junio de 2017	Diciembre de 2017
Actividad 1	Realización de diplomados Seminarios, Talleres, cursos, tertulias y foros.				Fortalecer el vínculo Educación-Sociedad, llevando y compartiendo saberes con la comunidad indígena.	Número de registro de personal indígena capacitado.	12	Junio de 2017	Diciembre de 2017
Actividad 2	Certificación de las competencias adquiridas.				Titular al personal indígena capacitado, que certifique los nuevos saberes adquiridos.	Número de personas indígenas con certificado en competencias básicas.	75%	Diciembre de 2017	Diciembre de 2017

Actividad 3	Evaluación y mejoramiento continuo del programa de educación continuada.				Realizar seguimiento, registro y control de las capacitaciones para mejorar y actualización continua.	Número de Informes presentados	1	Junio de 2017	Diciembre de 2017
No. 4 GESTIÓN CON OTRAS INSTITUCIONES	Articular la Educación Media con la Educación Superior para obtención de competencias básicas y específicas acordes con las necesidades de su comunidad indígena.	ESTRATEGIAS PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UN BOLÍVAR SÍ AVANZA	Línea estratégica 2: Bolívar SÍ Avanza libre de pobreza, a través de la educación y la equidad	Bolívar territorio para todos, afros e indígenas	Garantizar los derechos de las comunidades indígenas y afros reconociendo su curso de vida, condición y situación.	Número de Estudiantes bachilleres técnicos	0.9	Enero de 2018	Diciembre de 2018
Actividad 1	Diagnóstico de la Institución Educativa.				Revisar el PEI de la institución educativa y los recursos disponibles para la articulación.	Número de informes escritos de aplicación de modelo DOFA.	1	Enero de 2018	Febrero de 2018
Actividad 2	Diseño de programas técnicos con especialidad para comunidades indígenas.				Permitir que jóvenes de las comunidades indígenas tengan acceso a programas técnicos para beneficio comunitario y a su aprendizaje futuro.	Número de programas Agropecuarios y/o productivos.	5	Febrero de 2018	Abril de 2018
Actividad 3	Diseño del Plan de Estudios del programa especial.				Brindar competencias básicas y específicas para su futuro profesional y laboral.	Número de informes escritos del Plan de estudios del proyecto de Media Técnica.	1	Abril de 2018	Junio de 2018
Actividad 4	Sensibilización a los padres de Familia de la Institución.				Establecer comunicación con los padres de familia y socializar los proyectos a realizar.	Número registro de padres asistentes a la charla de sensibilización.	1	Junio de 2018	Julio de 2018
Actividad 5	Gestionar alianzas para prácticas de los estudiantes.				Lograr la cooperación de otras instituciones y brindar educación media técnica a la comunidad.	Número de empresas e Instituciones aliadas.	5	Julio de 2018	Agosto de 2018
Actividad 6	Implementación del proyecto de Media técnica (prueba).				Implementar un proyecto de articulación en educación media y técnica con competencias básicas.	Numero de registros de seguimiento y monitoreo del proyecto	6	Julio de 2018	Diciembre de 2018

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arena Pública. (2017). *México, segundo lugar latinoamericano en excluir a Jóvenes de la educación superior*. Recuperado de: <http://arenapublica.com/articulo/2017/05/18/5764-politica-social-y-seguridad>
- Alberich, T., et al. (2009). *Metodologías Participativas*. Manual. CIMAS. Madrid. Recuperado de: http://www.redcimas.org/wordpress/wp-content/uploads/2012/09/manual_2010.pdf
- Arancibia, M., Hernández V., Maldonado M., Román D. (2014). *Análisis de los significados de Estudiantes universitarios indígenas en torno a su proceso de inclusión a la educación superior*. Universidad de Valparaíso. Chile. Recuperado el 15 de agosto de 2016 de: <http://www.Psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/255/311>
- Arbelaez, J., Vélez, P. (2008). *La Etnoeducación en Colombia una Mirada Indígena*. Monografía. Universidad EAFIT. Medellín..2008. Recuperado el 18 de julio de 2017 de: https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/433/Juliana_ArbelaezJimenez_2008.pdf?sequence=1
- Almijo, M. (2009). *Manual de Planificación Estratégica-Indicadores de Desempeño en el Sector Público*. ILPES/CEPAL. Obtenido de: http://www.cepal.org/ilpes/noticias/paginas/3/38453/manual_planificacion_estrategica.pdf
- Ávila, A., Esquivel, V. (2009). *Educación Inclusiva en Nuestras Aulas*. ISBN 978-9968-818-86-5. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA. Recuperado de: <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/Documents/icap/unpan040457.pdf>
- Barrio, L. (2009). *Hacia una Educación Inclusiva para todos*. Vol. 20 Núm. 1.

- Universidad Complutense de Madrid. Obtenido de:
<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/viewFile/RCED0909120013A/15360>
- Benavides, E. (2012). *La universidad pública y la diversidad étnica y cultural a la luz de la Constitución Política de Colombia de 1991*. Vol. LXIX. N° 154. Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. Universidad de Antioquia. Medellín. Recuperado de: [file:///C:/Users/Hugo%20Rafael/Downloads/18415-64677-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Hugo%20Rafael/Downloads/18415-64677-1-PB%20(1).pdf)
- Borrego, A. (1999). *La Investigación Cualitativa y sus Aplicaciones en Biblioteconomía y Documentación*. Revista Española. Recuperada de: <http://redc.revistas.csic.es/>
- Chiroleu, A. (2009). *Políticas públicas de inclusión en la educación superior. Los casos de Argentina y Brasil*. Pro-Posições, Campinas, v. 20. Recuperado el 19 de julio de 2017 de: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v20n2/v20n2a10.pdf>
- CPC. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Actualizada con los Actos Legislativos hasta 2010. Recuperada de: <https://www.ramajudicial.gov>
- CRES (2008). *Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe*. Obtenido de: <http://unesdoc.unesco.org/images.pdf>.
- DANE. (2005). *La Visibilización estadística de los grupos étnicos Colombiano*. Recuperado de: https://www.dane.gov.co/files/censo2005/Etnia/sys/visibilidad_estadistica_etnicos.pdf
- De la Calle, C., Giménez, P. (2011). *Aproximación al concepto de Responsabilidad Social del Universitario*. ISSN: 1885-365X. Madrid. Obtenido de: <file:///C:/Users/Hugo%20Rafael/Downloads/Dialnet-proximacionAlConceptoDeResponsabilidadSocialDelUn-3783357.pdf>
- Delors, J. (1995). *La Educación Encierra un Tesoro*. Ediciones UNESCO. Recuperado de: <http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS.PDF>
- Didou S. (2014). *Los Programas de Educación Superior Indígena en América*

- Latina y en México: Componentes Tradicionales y Emergentes.* UNESCO-IESALC. Lima. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002313/231320m.pdf>
- DPI. (2010). *La situación de los pueblos indígenas del mundo.* Producido por el Departamento de Información Pública de las Naciones Unidas. DPI/2551/C — 09-64061. Recuperado de: <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/Documentos/Publicaciones.pdf>
- DPN. (2014-2018). *Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018.* Departamento Nacional de Planeación. Recuperado de: colaboracion.dnp.gov.co/cdt/Prensa/ArticuladoVF.pdf.
- El Tiempo. (2016). *Informe revela grave crisis de la educación en la población indígena.* Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/vida/educacion/crisis-educativa-en-en-la-poblacion-indigena-en-colombia->
- Fuentes, F. (2017). *Matriculados en Enseñanza Superior se Duplican en una Década en América Latina.* La Tercera. Recuperado de: <http://www.latercera.com/noticia/Matriculados-ensenanza-superior-se-duplican-una-decada-latina/>
- Funcicar. (2016). *Plan de Gobierno 2016-2019. ¡ Primero la GENTE!* Recuperado de: http://www.funcicar.org/sites/default/files/archivos/programa_de_gobierno_manuel_duque.pdf
- Galeano, M. (2013). *Políticas públicas de educación indígena construidas por el Consejo Regional Indígena del Cauca – 1974 – 2012.* Tesis Maestría. Bogotá. Recuperado el 18 de julio de 2017 de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/40957/1/6700565.2013.pdf>
- Gobernación de Bolívar. (2016). *Plan de Desarrollo para el Departamento de Bolívar 2016 -2019. Bolívar Si Avanza, Gobierno de Resultados.* Recuperado de: http://www.funcicar.org/sites/default/files/archivos/plan_de_desarrollo_5_de_mayo_16.pdf
- Grajales, T. (2000). Tipos de Investigación. Recuperado de: <http://tgrajales.net>

/investipos.pdf

- Hernández, C. (2012). *Contribución de la Universidad del Rosario al debate Sobre Educación Superior en Colombia*. Foro. ISBN: 978-958-738-283-9. Bogotá
- IESALC. (2004). *Digital Observatory for Higher Education in Latin America and the Caribbean*. Autor: ONIC, CRIC, IESALC – UNESCO.
- Levin, L & Levalle, S. (2011). *Minga de Pensamiento. La Lucha Indígena del Sur Colombiano por una Educación Propia. Ley 21 de 1991*. Diario Oficial No. 39.720. Bogotá. 1991.
- Maciques, E. (2011). *La integración educativa desde la interculturalidad*. Autismo Diario. Recuperado de: <https://autismodiario.org/2011/10/28/la-integracion-educativa-desde-la-interculturalidad/>
- MAG. (1995). *Dotación y Titulación de Tierras a las Comunidades Indígenas*. Decreto 2164 de 1995. Ministerio de Agricultura y Ganadería. Obtenido de: http://antioquia.gov.co/images/pdf/DECRETO_2164_de_1995_TITULACION%20DE%20TIERRAS.pdf
- Martínez, J. (2011). *Métodos de Investigación Cualitativa*. Revista de la Corporación Internacional para el Desarrollo Educativo. Bogotá. Recuperado de: <http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20Métodos%20de%20investigacion.pdf>
- Mato D. (2012). *Educación Superior y Pueblos indígenas y Afrodescendientes en América Latina: Normas, políticas y Prácticas*. IESALC-UNESCO. Caracas. Pág. 19.
- Maza, F. (2017). *Investigación Aplicada: Muestreo*. Recuperado de: https://drive.google.com/drive/folders/0B8up_HUz4w7rY1o5ekZzaUpzSm8?tid=0B8up_HUz4w7rcUhuZHFvR3U1aTg
- MEN. (2003). *Condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el Ofrecimiento y Desarrollo de Programas Académicos de Educación Superior*. Decreto 2566 de 2003. Obtenido de: <http://www.mineduca>

- cion.gov.co/1621/articles-104846_archivo_pdf.pdf
- MEN I(2010). *Examen de Estado de Educación Media*, ICFES-SABER 11. Decreto N° 869 de 2010. Obtenido de: <http://www.mineduccion.gov.co>
- MEN (2013). *Lineamientos- Política de Educación Superior Inclusiva*. Ministerio de Educación Nacional. Pág. 36, 37, 49. Recuperado el 18 de septiembre de 2016 de: http://www.dialogoEducacionsuperior.edu.co/1750/articles-327647_documento_tres.pdf
- MEN (2008). *Lineamientos de política para la inclusión de Grupos étnicos (Afrodescendientes, raizales, rom e indígenas) en la Educación Superior*. II Foro Internacional de Educación Inclusiva. Bogotá. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-174694_archivo.pdf
- MEN (2005). *Lineamientos de política para la atención educativa poblaciones vulnerables* Ministerio de Educación Nacional. Bogotá, Colombia.
- MEN. (2004). *Perfil del Sector Educativo. Departamento de Bolívar Distrito de Cartagena y Municipio Certificado de Magangué*. Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de: http://www.mineduccion.gov.co/1621articles-85776bn_archivo_pdf3.
- MinCultura. (2010). *Zenú, la gente de la palabra*. Recuperado de: <http://www.mincultura.gov.co/areas/poblaciones/noticias/Documents/Caracterizaci%C3%B3n%20del%20pueblo%20Zen%C3%BA.pdf>
- Molina-Betancur, C. (2012). *La autonomía educativa indígena en Colombia*. N°124. Universitas. ISSN: 0041-9060. Recuperado el 25 de septiembre de 2016 de: <http://www.corteidh.or.cr/tablas/r29519.pdf>
- Moliner, O. (2013). *Educación inclusiva*. ISBN: 978-84-695-8437-8. Recuperado de: <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/72966/s83.pdf?sequence=1>:
- Montero, A. (2016). *¿Cuánto invierten en educación los países de América*

- Latina y el Caribe?*. Aika. Diario de innovación y tecnología en educación. Recuperado de: <http://www.Aikaeducacion.com/tendencias/cuanto-invierten-educacion-los-paises-america-latina-caribe/>
- Moreno, C. (2011). *Estudios Sobre la Educación Superior Indígena en Colombia*. Editado por CESAL. ISBN: 978-2-9600880-7-6. Bruselas.
- Morón, J. (2013). *Acciones afirmativas y deserción, el caso de la región Caribe*. *Revista Económicas CUC*, Vol. 34(2). Barranquilla. Recuperado el 20 de noviembre de 2016 de: <http://revistascientificas.cuc.edu.co/index.php/economicascuc/article/view/14>
- Navarro, P. (1995). *La Encuesta como Texto: Un Enfoque Cualitativo*. Quinto Congreso Español de Sociología. Recuperado de: <http://www.carlosmanzano.net/articulos/Navarro.htm>
- OCC (2014) *Sistema de Consulta de los Programas de los Planes de Desarrollo Departamentales de la Región Caribe*. Recuperado de: <http://www.ocaribe.org/pdcaribe/grupos-etnicos>.
- ONU (2007). Organización de las Naciones Unidas. *Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas*. Recuperado el 20 de agosto de 2016 de: http://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf
- PDI. (2014). *Plan de Desarrollo (2014-2018). Educación Pública con Calidad*. Recuperado de: www.unicartagena.edu.co/inicio/...y-acceso-a.../planes/plan-de-desarrollo-estrategico
- Pillimue. (2003). *El acceso de los pueblos indígenas a la educación superior una apuesta de Futuro*. Consejo Regional Indígena del Cauca CRIC. Universidad Autónoma Indígena (UAIIN). Recuperado de: http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-175893_archivo_pdf4.pdf
- PPI. (2013). *“Encuentro desafíos de la interculturalización de la educación superior”*. Programa Presidencial para el Desarrollo Integral de los Pueblos Indígenas. Recuperado de: <http://www.colombiaintercultural>.

gov.co/seminario2013/Documents/Memorias-Seminario-Desafios-Interculturalizacion-Educacion-Superior-211013.pdf

- Quecedo, R., Castaño, C. (2015). Introducción a la Metodología de Investigación Cualitativa. Universidad del País Vasco. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/175/17501402/>
- Rezabal, J. (2008). *Políticas de inclusión social a la educación superior en Argentina, Chile y Perú. (Tesis Maestría)*. Buenos Aires. Recuperado el 18 de julio de 2017 de : http://tesis.flacso.org/sites/default/files/Tesis/Tesis_Julieta_Rezaval.pdf
- Saldivar A. (2012). *Educación superior, desarrollo y vinculación sociocultural. Análisis de experiencias educativas universitarias en contextos rurales e indígenas*. Tesis doctoral. Getafe.
- Serna, H. (2008). Gerencia Estratégica. Teoría-Metodología-Alineamiento-Implementación y Mapas Estratégicos. Décima Edición. Recuperado de: https://drive.google.com/file/d/0B_NqVlnlcoV3YjdQWXpaQWJJS_TQ/view
- Strauss, A., Corbin, J. (S.F). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y Procedimientos para Desarrollar la Teoría Fundamentada*. Recuperado de: https://s3.amazonaws.com/academia.edu/documents/38537364/Teoria_Fundamentada.pdf?
- Talaigua, A. (2016). *Educación de la Comunidad Zenú de Gambote*. Capitán del Cabildo Indígena Zenú de Gambote-Bolívar. Entrevista realizada el 12 de julio de 2016.
- Tünnermann, C y De Souza, M. (2003). *Desafíos de la Universidad en la Sociedad del Conocimiento, Cinco Años Después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior*. Foro UNESCO. París. Recuperado de: http://www.unachi.ac.pa/assets/descargas/planificacion/doc-8-sAfios_la_universidad.pdf
- UNESCO. (2013). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia*

la educación de calidad para todos al 2015. Publicado en OREALC/UNESCO .Santiago. Pág. 165. Recuperado el 18 de julio de 2017 de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>

UNESCO. (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación.* Francia. Obtenido de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>

Uninorte. (2017). *La Región Caribe se encuentra rezagada en el progreso de su educación superior.* Blog del Observatorio De Educación del Caribe Colombiano (OECC). Recuperado de: <http://www.uninorte.edu.co/web/blogobservaeduca/blogs/-/blogs/la-region-caribe-se-ncuentra-rezagada-en-el-progreso-de-su-educacion-superi-1>

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa.* Editorial Gedisa Barcelona. Recuperado de: <http://jbposgrado.org/icuali/iNVESTiGacion%20cualitativa.pdf>

Velásquez, M., López, N., Cifuentes, D. (2012). *Características Socio-demográficas y Académicas de Estudiantes Indígenas que Abandonaron el Programa de Educación Superior en la Última Década.* Universidad De Antioquia. Medellín