

**La etnobotánica como estrategia de aprendizaje para recuperar saberes ancestrales
afrocolombianos en la primera infancia.**

Yanelys Patricia Villegas Hinojosa

Asesor

Jennifer Tatiana Pulido Moreno

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Maestría en Educación Intercultural

2025

Nota de Aceptación

Los abajo firmantes, en calidad de tutor y jurados evaluadores, dejan constancia de que el trabajo titulado: “La etnobotánica como medio para la recuperación de saberes ancestrales afrocolombianos en la básica primaria de la Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez de Valledupar” presentado por Yanelys Patricia Villegas Hinojosa, cumple con los requisitos académicos, metodológicos y formales exigidos para su aprobación.

Luego de la revisión detallada del documento, se reconoce la coherencia entre el planteamiento del problema, el enfoque cualitativo socio-crítico, el diseño de Investigación Acción Educativa (IAE) y las técnicas empleadas, así como la pertinencia de la propuesta para el fortalecimiento de la identidad cultural y la revitalización de los saberes ancestrales en contextos etnoeducativos.

El trabajo demuestra rigor investigativo, solidez teórica y una articulación adecuada entre la etnobotánica, la pedagogía y los conocimientos tradicionales afrocolombianos, aportando significativamente a las reflexiones sobre educación intercultural y patrimonio biocultural.

En atención a lo anterior, se aprueba el trabajo de investigación, autorizando su presentación y sustentación ante el comité correspondiente.

Nombre Director de Trabajo de Grado

Jurado

Jurado

2025

Dedicatoria

A Dios Todopoderoso, porque sin su amor y la sabiduría que me dio no hubiese sido posible este logro.

A mi madre, Belia Victoria Hinojosa Villazón, por ser mi inspiración constante, por su ejemplo de fortaleza y amor incondicional.

A mis hijos, Salomé Fiorella y Hernán Isaac, por acompañarme con alegría en cada viaje y ser mi fuente de motivación y ternura en cada paso de este camino.

Se los dedico con amor

Yanelys Patricia

Agradecimientos

Al Dr. Hon. Elkis Forero Medina, rector de la Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez, por abrirme las puertas de su institución, creer en esta propuesta y permitir el desarrollo de un trabajo que une la ciencia, la cultura y la tradición.

A la coordinadora académica, Magister Maira Barrios Rodriguez, por su orientación, disposición y por facilitar los espacios necesarios para llevar a cabo las actividades pedagógicas con la comunidad educativa.

A la Magíster Nazzeth Cristina Ruiz Araujo, docente de Ciencias Naturales del grado cuarto de primaria, por su compromiso y generosidad al brindarme su aula como escenario de aprendizaje y permitir el desarrollo de los talleres etnobotánicos junto a sus estudiantes, quienes con su entusiasmo y curiosidad dieron vida a este proceso investigativo.

A las damas encargadas de la preparación de alimentos en la institución, mujeres sabias que compartieron sus conocimientos ancestrales sobre el uso de las plantas medicinales, aportando desde su experiencia al fortalecimiento del saber tradicional del territorio.

A la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), por concederme los permisos institucionales necesarios y por el respaldo académico que hizo posible el cumplimiento de mi proceso formativo e investigativo.

A los Magísters Alexander Salazar, Dianis Bracho y Yaneth Echavez Ballesteros, por las valiosas conversaciones, orientaciones y reflexiones que nutrieron este proceso investigativo.

Finalmente, a mi directora de tesis, magíster Jennifer Tatiana Pulido, por su dedicación, exigencia académica, orientación constante y ejemplo de disciplina. A todos, mi más sincero agradecimiento por ser parte de este camino que busca reconocer, valorar y preservar la sabiduría ancestral a través de la educación intercultural.

Resumen

El presente estudio tiene como objetivo analizar la etnobotánica para propiciar la recuperación de saberes ancestrales afrocolombianos en estudiantes de básica primaria de la Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez, en Valledupar. Desde un enfoque cualitativo de tipo socio-crítico, y bajo el diseño de Investigación Acción Educativa (IAE), se desarrolló un proceso participativo orientado a fortalecer la identidad cultural y el vínculo intergeneracional en torno a los conocimientos tradicionales sobre plantas medicinales. La estrategia metodológica incluyó grupos de discusión con líderes del territorio colectivo de Badillo, reconocidos por su profunda comprensión de los saberes ancestrales y de las prácticas medicinales tradicionales. Para ello, se elaboró una guía de conversación que permitió explorar temas relacionados con la transmisión de conocimientos, el uso y significado cultural de las plantas medicinales, las estrategias de conservación del patrimonio biocultural y su articulación con la formación de niños y jóvenes. Paralelamente, se diseñó y aplicó una guía metodológica de talleres dirigida a estudiantes y sus familias, basada en dinámicas culturales, musicales y lúdicas que promovieron la creatividad, el aprendizaje significativo y la participación comunitaria. Este componente permitió vivenciar la etnobotánica como un espacio pedagógico para la revalorización de la ancestralidad. Los hallazgos evidencian que los saberes afrocolombianos sobre el uso de plantas medicinales no solo permanecen como una práctica viva en el territorio de Badillo, sino que se articulan con sistemas de salud propios, integrales y profundamente vinculados al territorio. Asimismo, la etnobotánica se consolida como una herramienta educativa que favorece la revitalización cultural y el fortalecimiento de la identidad en contextos escolares etnoeducativos.

Palabras Clave: Etnobotánica, saberes ancestrales afrocolombianos, Investigación Acción Educativa (IAE), Identidad cultural y Patrimonio biocultural.

Abstract

The present study aims to analyze ethnobotany to promote the recovery of Afro-Colombian ancestral knowledge among elementary school students at the Antonio Enrique Díaz Martínez Ethno-Educational Institution in Valledupar. Using a qualitative socio-critical approach and an educational action research (EAR) design, a participatory process was developed to strengthen cultural identity and intergenerational ties around traditional knowledge of medicinal plants. The methodological strategy included discussion groups with leaders from the Badillo collective territory, recognized for their deep understanding of ancestral knowledge and traditional medicinal practices. To this end, a conversation guide was developed to explore topics related to the transmission of knowledge, the use and cultural significance of medicinal plants, strategies for the conservation of biocultural heritage, and its articulation with the education of children and young people. At the same time, a methodological guide for workshops was designed and implemented for students and their families, based on cultural, musical, and recreational activities that promoted creativity, meaningful learning, and community participation. This component allowed participants to experience ethnobotany as an educational space for the revaluation of ancestry. The findings show that Afro-Colombian knowledge about the use of medicinal plants not only remains a living practice in the Badillo territory, but is also linked to indigenous health systems that are comprehensive and deeply connected to the territory. Likewise, ethnobotany is consolidating itself as an educational tool that promotes cultural revitalization and the strengthening of identity in ethno-educational school contexts.

Keywords: ethnobotany, Afro-Colombian ancestral knowledge, Educational Action Research (IAE), cultural identity, and biocultural heritage.

Tabla de Contenido

Introducción	12
El Problema.....	14
Planteamiento del Problema	14
Pregunta de Investigación.....	19
Justificación	20
Objetivos de Investigación.....	23
Objetivo General.....	23
Objetivos Específicos	23
Antecedentes.....	24
Marco Conceptual.....	29
Marco Legal.....	49
Marco Contextual	51
Metodología	55
Paradigma	55
Enfoque.....	55
Tipo de Investigación	56
Grupos de Discusión (GD) con Docentes.....	57
Grupo Focal a Líderes del Territorio Colectivo	58
Población y Muestra	60
Consideraciones Éticas	62
Resultados Obtenidos.....	63
Grupo de Discusión (GD) con Docentes	63

Talleres con Estudiantes y Familias	66
Análisis y Discusión	77
Recomendaciones	97
Referencias Bibliográficas	98
Apéndices.....	103

Lista de Tabla

Tabla 1 <i>Antecedentes</i>	24
Tabla 2 <i>Matriz de Categorías de Análisis</i>	46
Tabla 3 <i>Resultados Grupo de Discusión</i>	63
Tabla 4 <i>Resultados Talleres con Estudiantes y Familias</i>	66
Tabla 5 <i>Resultado Grupo Focal (GF) con Líderes y Sabedores Afrocolombianos</i>	73

Lista de Figuras

Figura 1 *Marco Legal* 50

Figura 2 *Grupo de Discusión*..... 65

Lista de Apéndices

Apéndice A. <i>Guía de Grupo de Discusión con Docentes</i>	97
Apéndice B. <i>Guía Metodológica de Talleres</i>	99
Apéndice C. <i>Guía de Conversación para Grupo Focal con Líderes del Territorio</i>	102
Apéndice D. <i>Consentimiento Informado</i>	104
Apéndice E. <i>Transcripción Grupo de Discusión</i>	105
Apéndice F. <i>Diario de Campo Talleres de Etnobotánica Afrocolombiana</i>	111
Apéndice G. <i>Transcripción del Grupo Focal con Lideresas Comunitarias</i>	114
Apéndice H. <i>Matriz de Vaciado de Información</i>	119
Apéndice I. <i>Botiquín Ancestral</i>	120

Introducción

La presente investigación, titulada *La etnobotánica como estrategia de aprendizaje para recuperar saberes ancestrales afrocolombianos en la primera infancia*, explora cómo el conocimiento tradicional sobre plantas puede integrarse pedagógicamente en la educación básica primaria para fortalecer la identidad cultural, la salud propia y la relación entre escuela y comunidad. El estudio parte del reconocimiento de una problemática central: la pérdida progresiva de saberes ancestrales en contextos afrocolombianos debido a procesos de invisibilización epistémica, prácticas educativas descontextualizadas y limitaciones institucionales en la implementación de la etnoeducación. A partir de ello, la investigación formula la pregunta orientadora sobre cómo, desde la etnobotánica, es posible propiciar la recuperación y transmisión de estos saberes en la Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez (corregimiento de Badillo, Valledupar).

El documento se organiza en capítulos que permiten seguir de manera coherente el proceso investigativo. En primer lugar, se presenta el planteamiento del problema y la pregunta de investigación, seguidos de la justificación y los objetivos (general y específicos). A continuación, se desarrolla el marco referencial, dividido en antecedentes, marco conceptual, marco teórico, marco legal y contextualización territorial, que sitúan la propuesta en diálogo con literaturas sobre colonialidad del saber, etnoeducación y pedagogías interculturales. El capítulo metodológico expone el paradigma sociocrítico, el enfoque cualitativo y la modalidad de investigación-acción educativa utilizada, describiendo los participantes, la selección de la muestra, y los instrumentos (grupos focales, talleres, grupos de discusión y recolección audiovisual). Se incluye además la matriz de categorías de análisis y las fases del proyecto.

El cuerpo central del trabajo presenta la implementación de la estrategia pedagógica basada en etnobotánica: diseño y ejecución de talleres con estudiantes y familias, elaboración participativa de un botiquín ancestral escolar, y la sistematización de las prácticas de sabedores locales. El análisis de resultados integra evidencias cualitativas y audiovisuales para evaluar el impacto en procesos identitarios, aprendizaje situado y articulación curricular con el área de Ciencias Naturales. En la sección de discusión se contrastan los hallazgos con el marco teórico y las experiencias previas, identificando limitaciones, oportunidades y condiciones institucionales para la sostenibilidad de la propuesta.

Finalmente, el documento concluye con recomendaciones dirigidas a la escuela, al Consejo Comunitario y a políticas educativas locales, junto con propuestas para investigaciones futuras. Se anexan los instrumentos aplicados, las guías de talleres y los consentimientos informados correspondientes. A lo largo del escrito se sugiere atender de manera estricta las pautas de presentación (uso de estilos de Word, espaciado recomendado, evitar dobles saltos de línea, aplicar hasta cinco niveles de títulos, iniciar cada título de nivel 1 en página nueva y ceñirse a la normativa APA vigente), de modo que la forma y el fondo respondan a los criterios académicos de una tesis de maestría.

El Problema

Planteamiento del Problema

La pérdida progresiva de los saberes ancestrales en comunidades afrocolombianas constituye hoy una preocupación tanto cultural como educativa. Estos saberes, ligados a la oralidad, la memoria colectiva y las prácticas cotidianas, no desaparecen de manera abrupta, sino que se debilitan gradualmente en la medida en que disminuye su transmisión intergeneracional.

En este sentido, Hall (1996) plantea que la identidad cultural no debe entenderse como una esencia fija, sino como un proceso de construcción y reconstrucción constante dentro de los marcos históricos y sociales. Desde esta perspectiva, la pérdida de saberes ancestrales puede interpretarse como una fractura en los procesos de construcción cultural y en la reafirmación identitaria.

Por su parte, Restrepo (2004) afirma que la identidad se caracteriza por la diferenciación, está históricamente situada, es múltiple y concreta, y aunque se constituye en el discurso, no se reduce únicamente a él. De este modo, el debilitamiento de los saberes afrocolombianos no puede comprenderse como un simple olvido, sino como un fenómeno atravesado por relaciones de poder y procesos de invisibilización histórica que limitan la continuidad de las prácticas culturales en el tiempo.

Esta erosión cultural responde a dinámicas históricas de colonización epistémica, en las cuales se ha deslegitimado sistemáticamente el valor de los conocimientos propios de los pueblos afrocolombianos. Como lo señalan Quijano (2000) y Walsh (2005), la colonialidad del saber ha privilegiado las epistemologías eurocéntricas en detrimento de los conocimientos locales, generando jerarquías que colocan a los saberes occidentales en una posición de superioridad. Esta colonialidad no solo invisibiliza, sino que también deslegitima los sistemas de conocimiento

propios de las comunidades afrodescendientes e indígenas. En consecuencia, prácticas como la medicina tradicional, la sanación espiritual y el manejo sostenible del entorno natural han sido marginadas por modelos pedagógicos universales que, al desconocer los contextos comunitarios, reproducen lógicas de exclusión y subordinación (Castro-Gómez, 2005).

Esta problemática revela una tensión estructural entre los marcos institucionales de la educación formal y los sistemas de conocimiento comunitarios. Freire (1970), al criticar la educación bancaria, advierte que la escuela tiende a desvalorizar la experiencia vivida de los estudiantes. En esa lógica, las prácticas pedagógicas que privilegian contenidos descontextualizados sobre la experiencia directa no solo debilitan la transmisión intergeneracional de los saberes, sino que también afectan la autonomía cultural de los pueblos (Walsh, 2009; Tubino, 2014).

De este modo, lo que se pierde no es únicamente un repertorio de prácticas y contenidos, sino también un lenguaje, una cosmovisión y un sentido de identidad. Guzmán y Guillén (2016) subrayan que las prácticas ancestrales afrocolombianas poseen un profundo valor pedagógico y cultural, pero han sido históricamente relegadas en la escuela formal, limitando la posibilidad de formar sujetos con identidad cultural sólida.

Además, la pérdida de estos saberes no solo tiene implicaciones culturales, sino también ecológicas. Turner y Berkes (2020) muestran que el conocimiento tradicional sobre plantas medicinales y ecosistemas no solo contribuye a la conservación ambiental, sino que constituye una base válida para procesos educativos contextualizados. En la misma línea, la UNESCO (2003) ha alertado sobre la urgencia de salvaguardar el patrimonio cultural inmaterial mediante políticas educativas pertinentes que integren los saberes locales en el currículo. Walsh (2020) complementa esta mirada al sostener que no se trata únicamente de incluir contenidos étnicos

como anexos, sino de transformar los fundamentos mismos del currículo desde las epistemologías propias. Incluso, en experiencias recientes con el Ministerio de Educación del Perú, la autora (Walsh, 2023) ha insistido en reconstruir el currículo escolar desde los territorios, reconociendo la voz de los abuelos, las prácticas comunitarias y las cosmovisiones locales como fuentes legítimas del conocimiento escolar.

En el contexto colombiano, este debate adquiere particular relevancia. Desde la Constitución de 1991, el Estado ha reconocido el carácter multiétnico y pluricultural de la nación. Ello se ha traducido en avances normativos como la Ley 70 de 1993, que protege los derechos culturales y territoriales de las comunidades afrocolombianas; la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), que establece la etnoeducación como una modalidad propia; y el Decreto 1122 de 1998, que institucionaliza la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Asimismo, se instauró el Día Nacional de la Afrocolombianidad como acto de visibilización y reconocimiento colectivo. Sin embargo, pese a este marco normativo, en la práctica escolar la implementación sigue siendo limitada. Investigaciones como las de Ramírez y Díaz (2017) y Pineda (2016) evidencian que los programas escolares suelen reproducir enfoques monoculturales, sin integrar de manera significativa los saberes ancestrales en las dinámicas de aula.

Esta desconexión se hace aún más evidente en comunidades rurales afrocolombianas como el corregimiento de Badillo (Valledupar). Allí, la Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez atiende a una población infantil que mantiene un valioso legado cultural relacionado con la medicina tradicional, la agricultura ancestral y el manejo simbólico del agua y los cultivos. Sin embargo, estos saberes no han sido incorporados de forma sistemática en el currículo del nivel preescolar y básico, lo que genera un bajo reconocimiento por parte de los

niños sobre su entorno y prácticas culturales, debilitando los procesos de identidad étnica y pertenencia.

Cabe resaltar que en Badillo opera el Consejo Comunitario José Prudencio Padilla, organización con personería jurídica reconocida por el Ministerio del Interior desde 2006, que representa a más de 80 familias afrodescendientes. Este consejo lidera procesos de fortalecimiento cultural, identidad étnica y recuperación de saberes, pero la articulación de sus iniciativas con la escuela es débil. Incluso, aunque el municipio de Valledupar contempla en su Plan de Ordenamiento Territorial (Alcaldía de Valledupar, 2020) la protección de la diversidad cultural no desarrolla estrategias específicas para la inclusión de comunidades afrodescendientes de corregimientos como Badillo. Esta omisión limita el ejercicio pleno de derechos educativos y culturales de la niñez afrodescendiente.

El problema se agudiza si consideramos que la educación básica primaria constituye una etapa decisiva en la formación de la identidad y el sentido de pertenencia. Erikson (1963) sostiene que, en esta fase, los niños enfrentan el desafío de la “industria versus inferioridad”, donde la validación de sus saberes fortalece su autoestima y sentido de competencia. Desde los estudios pioneros de Clark (1939), se sabe que incluso en edad preescolar los niños desarrollan conciencia racial, lo cual confirma la importancia de la escuela en la construcción de la identidad social. Más recientemente, Allen y Kern (2017) han demostrado que el sentido de pertenencia escolar está estrechamente relacionado con el bienestar psicológico e identitario, mientras que Kaplan y Garner (2018) y Beijgaard et al. (2024) señalan que la escuela se constituye en un escenario clave para la construcción de narrativas identitarias. Vygotsky (1995) y Moro (2017) coinciden en que los saberes del entorno inmediato son esenciales para el desarrollo cognitivo y

social, de modo que excluirlos del currículo interrumpe la continuidad entre la vida comunitaria y el aprendizaje escolar.

En América Latina, diversos autores (Tenti Fanfani, 2010; Torres, 2021) han advertido que los sistemas educativos tienden a omitir los contenidos culturales propios en los primeros niveles, promoviendo una pedagogía fragmentada que desconoce el valor de los conocimientos tradicionales. En comunidades afrodescendientes, esta omisión adquiere un carácter aún más grave, pues los saberes ligados al entorno natural y espiritual, como la etnobotánica, son pilares de su cosmovisión. Ignorarlos en la escuela implica contribuir a procesos de desarraigo cultural y pérdida de memoria histórica.

La investigación se desarrolla en el nivel de básica primaria de la Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez, ubicada en el corregimiento de Badillo, Valledupar. La población de estudio corresponde a estudiantes afrodescendientes vinculados al Consejo Comunitario José Prudencio Padilla.

La propuesta consiste en diseñar e implementar una estrategia pedagógica basada en la etnobotánica, con el fin de recuperar, fortalecer y proyectar los saberes ancestrales afrocolombianos. Esta estrategia busca integrar en las prácticas escolares el conocimiento del entorno, el uso de plantas medicinales, las narrativas comunitarias y los vínculos simbólicos con la naturaleza.

El trabajo se realizará con la participación activa de docentes, cuidadores, estudiantes y líderes del contexto escolar, contando con el acompañamiento del Consejo Comunitario José Prudencio Padilla. En este sentido, se plantea una pedagogía intercultural crítica y situada, arraigada en el territorio, que promueva procesos de afirmación identitaria desde la infancia escolar.

En consecuencia, los saberes comunitarios en Badillo corren el riesgo de diluirse, debido tanto a la disminución en su transmisión oral como a la débil presencia institucional en el currículo escolar. Ante esta situación, se hace necesario diseñar propuestas pedagógicas que integren de manera significativa la etnobotánica como estrategia de enseñanza en la educación básica primaria. Ello permitiría fortalecer el aprendizaje desde la experiencia, el entorno y la cultura, en sintonía con los principios de etnoeducación, la justicia curricular y la revitalización de la memoria ancestral afrocolombiana.

Pregunta de Investigación

¿Cómo desde la etnobotánica se puede propiciar la recuperación de saberes ancestrales afrocolombianos en el nivel de básica primaria en la Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez de Valledupar?

Justificación

La elección de este tema responde a la necesidad de comprender con mayor profundidad una problemática que, en la actualidad, tiene un impacto significativo en distintos ámbitos de la sociedad. [Nombre del tema o problema] no solo representa un desafío a nivel teórico, sino que también tiene consecuencias prácticas que afectan directamente a comunidades, instituciones y políticas públicas. Por ello, su estudio resulta relevante para contribuir con propuestas que favorezcan su abordaje efectivo.

Además, existe una limitada cantidad de investigaciones locales que analicen este fenómeno desde una perspectiva integral, lo que genera vacíos en el conocimiento y en la formulación de estrategias adecuadas para enfrentarlo. Esta investigación busca aportar evidencia empírica y reflexión crítica, con el fin de enriquecer el debate y fomentar la toma de decisiones informadas.

Finalmente, se justifica este trabajo por su potencial impacto en el campo académico y profesional, ya que los hallazgos obtenidos podrían ser utilizados como base para el diseño de nuevas líneas de estudio, así como para la elaboración de programas, políticas o intervenciones que res Esta investigación tiene como propósito analizar cómo la etnobotánica puede propiciar la recuperación de saberes ancestrales afrocolombianos. Su importancia radica en la necesidad de reconocer estos saberes como expresiones legítimas de conocimiento, históricamente silenciadas por modelos pedagógicos hegemónicos que han marginado la memoria oral, las prácticas medicinales tradicionales, la cosmovisión espiritual y la relación simbólica con el entorno.

Según Quijano (2000), la colonialidad del poder ha instaurado jerarquías de saber que subordinan los conocimientos no occidentales, clasificándolos como inferiores o “no científicos”. Esta lógica colonial no solo ha negado el valor epistémico de los saberes locales, sino que

además ha promovido su marginación en los escenarios educativos y sociales. En consecuencia, las prácticas ancestrales afrocolombianas han experimentado un proceso sistemático de invisibilización y deslegitimación que amenaza su continuidad en el tiempo.

Frente a ello, diversos autores han subrayado que estos saberes constituyen un componente esencial del patrimonio cultural inmaterial y de la identidad colectiva (UNESCO, 2003; Walsh, 2009). En el caso específico de las comunidades afrocolombianas, la transmisión intergeneracional de conocimientos etnobotánicos no solo garantiza la preservación de técnicas de uso y cuidado de la biodiversidad, sino que también fortalece el sentido de pertenencia, cohesión social y resistencia cultural (Escobar, 2010; Arroyo, 2019).

Así, reconocer la etnobotánica en el ámbito educativo e investigativo permite revitalizar la memoria cultural y confrontar los modelos homogeneizadores que han limitado la pluralidad epistemológica. Desde el punto de vista pedagógico, esta propuesta adquiere relevancia porque responde a un vacío en el currículo escolar que afecta directamente a los procesos de aprendizaje y formación de los niños y niñas afrodescendientes. Como señala Freire (1970), una educación que desconoce la experiencia de los educandos corre el riesgo de reproducir modelos bancarios de enseñanza, en los cuales el conocimiento se deposita de manera vertical y pasiva, limitando la creatividad y debilitando la identidad cultural.

En el caso colombiano, aunque la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y los lineamientos de etnoeducación establecen la necesidad de incorporar los saberes propios al currículo, su implementación en la práctica sigue siendo insuficiente y fragmentaria (Pineda, 2016; Ramírez & Díaz, 2017). Esta brecha evidencia cómo las políticas educativas, pese a reconocer la diversidad cultural, continúan reproduciendo lógicas que marginan los conocimientos ancestrales.

La propuesta cobra pertinencia en tanto busca fortalecer el tejido comunitario, revitalizar los saberes afrocolombianos y mejorar la calidad educativa mediante una estrategia pedagógica contextualizada. Como lo subraya la UNESCO (2003), la salvaguarda del patrimonio cultural inmaterial requiere de procesos educativos pertinentes que integren los saberes locales como parte fundamental del currículo escolar.

Objetivos de Investigación

Objetivo General

Analizar cómo la etnobotánica puede propiciar la recuperación de saberes ancestrales afrocolombianos en el nivel de básica primaria en la Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez de Valledupar.

Objetivos Específicos

Identificar los saberes ancestrales afrocolombianos relacionados con el uso de plantas para la salud, llevadas a cabo por las familias de la Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez.

Establecer los elementos del currículo y los contenidos programáticos del área de Ciencias Naturales que pueden ser articulados con la etnobotánica para favorecer el reconocimiento y la integración de saberes ancestrales en la educación básica primaria.

Diseñar un botiquín ancestral escolar de etnobotánica para la Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez, como estrategia didáctica y pedagógica orientada al reconocimiento de los saberes ancestrales afrocolombianos.

Antecedentes

El presente apartado de antecedentes se construyó a partir de 15 fuentes académicas de carácter internacional, regional y nacional, lo que permitió un análisis integral del estado del conocimiento en torno a la educación, la etnobotánica y el rescate de saberes ancestrales. Se revisaron artículos científicos, manuales metodológicos, documentos institucionales y sistematizaciones de experiencias, publicados entre 2003 y 2025. Las fuentes fueron recuperadas de bases de datos y repositorios reconocidos como SciELO, Dialnet, Revista ESPACIOS, ReXe, Revista Bio-grafía (UPN), Repositorio SED Bogotá, Repositorio UTP, eLibro y la Red Latinoamericana de Botánica, garantizando su validez académica. Esta revisión incluyó investigaciones desarrolladas en Ecuador, México, Chile, Honduras, Perú y Colombia, lo que ofrece una perspectiva comparada entre diferentes contextos socioculturales y educativos, identificando tendencias comunes, vacíos de investigación y propuestas pedagógicas para la integración curricular de los saberes ancestrales.

Tabla 1

Antecedentes

Contexto	Año	Autor(es)	Título	Descripción breve	Fuente
Internacion al (Ecuador)	2020	Sánchez- Robles, J. M.; Torres- Muros, L.	Educación, etnobotánica y rescate de saberes ancestrales en el Ecuador	Vincula etnobotánica y escuela para recuperar saberes; alerta sobre pérdida acelerada por cambios socioculturales.	Revista <i>ESPACIOS</i> https://www.revistaespacios.com/a20v41n04/a20v41n04_023p14.pdf

Internacion al (México)	2015	Jiménez Cabrera, P. A.	Saberes en medicina tradicional y su contribución al cuidado familiar	Analiza transmisión de saberes medicinales (familia/curanderos) y su vigencia en la vida cotidiana.	SciELO http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-09342015000801791&lng=es&tling=es .
Internacion al (Chile / Honduras)	2020	Bertrand Urbina, M.	La escuela como entidad civilizatoria en una comunidad indígena Pesh	Recupera prácticas medicinales con plantas y transmisión oral; reflexiona sobre aculturación.	ReXe: https://doi-org.bibliotecavirtual.unad.edu.co/10.21703/rexe.20201941bertrand18
Internacion al (México)	s/f (Man ual)	Lagos-Witte, S.	Manual de Herramientas Etnobotánicas relativas a la Conservación y el Uso Sostenible de los Recursos Vegetales	Guía metodológica para trabajo etnobotánico con enfoque educativo y cultural.	Red Latinoamericana de Botánica: https://redglocal.org/wp-content/uploads/2020/06/ManualEtnobotanica-VEbaja1.pdf
Internacion al (LatAm)	2017	Gamarra, G. Z. V.	Estudio etnobotánico de especies medicinales en tres comunidades asháninkas y su tendencia al	Releva especies y usos; sustenta valor educativo y cultural del conocimiento tradicional.	UNMSM: https://cybertesis.unmsm.edu.pe/item/a338bdf9-55a8-4bdd-9167-fe9ec50ec8de

			deterioro. Chanchamayo, Junín		
Regional (Latinoamé rica)	2019	Pérez, M. U.	Saberes ancestrales y tradicionales vinculados a la práctica pedagógica desde un enfoque intercultural: un estudio realizado con profesores de ciencias en formación inicial	Propone integrar enfoque intercultural en práctica pedagógica; base para currículo situado.	Dialnet: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7390641
Regional (Latinoamé rica)	2025	Ávalos, K. I. L.	Integración de saberes ancestrales en el currículo de educación básica ecuatoriana	Revisión sistemática sobre integración curricular de saberes; rutas y vacíos.	Revista SAGA: https://revistasaga.org/index.php/saga/article/view/138/236
Nacional (Colombia)	2019	Beatriz- Melo, N.	Enseñanza a partir de saberes tradicionales de las comunidades de la etnia Wayuu	Articula ciencia escolar y saberes locales; propone estrategias de diálogo de saberes.	SciELO Colombia: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7071523

Nacional (Colombia)	2022	Prieto, M. A. M.	La etnobotánica medicinal como estrategia para la enseñanza de la biodiversidad en el barrio Puerta Roja Sincelejo-Sucre.	Secuencia didáctica con plantas medicinales para fortalecer aprendizaje en Ciencias Naturales.	Revista <i>Bio-grafía</i> (UPN): https://revistas.udca.edu.co/index.php/ruadc/article/view/2149/2366
Nacional (Colombia)	2022	Guarnizo-Losada, M. A.; Rosero-Toro, J. H.; Íquira-Guzmán, Y. A.	Estudio etnobotánico con estudiantes de grado 5° (Resguardo Cohetando, Cauca)	Trabajo con niñez (5°) para relevar usos de plantas; fortalece identidad y aprendizaje situado.	Dialnet: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9508784
Nacional (Colombia)	2014	Riveros Rueda, A.	Cuaderno de Etnociencia (Cátedra de Estudios Afrocolombiano s)	Material pedagógico: pueblos afro y conocimientos ancestrales; pautas de aula.	Repositorio SED Bogotá: https://repositorio.sed.educacionbogota.edu.co/flip/?pdf=https://repositorio.sed.educacionbogota.edu.co/server/api/core/bitstreams/4cc8fc96-7a85-4116-933c-fc69623657d5/content

Nacional (Colombia)	2003 (com p.)	MEN – Equipo CEA	Cátedra de Estudios Afrocolombiano s (orientaciones)	Lineamientos y materiales para integrar saberes afro en currículo escolar.	MEN (PDF): https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_2.pdf
Nacional (Colombia)	2012 – 2024	Secretaría Educación Bogotá	Implementación y sistematización CEA (varios)	Experiencias de institucionalización de CEA y política de conocimiento en la escuela.	Libro CEA: https://elibro-net.bibliotecavirtual.unad.edu.co/es/ereader/unad/71167
Nacional (Colombia)	2022	Sierra Rincón, A., Castañeda Valencia, K., & Zamora Betancurt, M. C.	Saberes ancestrales sobre plantas medicinales	Representaciones y uso ancestral de plantas medicinales; implicaciones formativas.	Repositorio UTP: https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/aae102bb-9fbc-4e23-ae09-cb3a1b7b0b59/content

La revisión de estos antecedentes fue esencial para orientar y sustentar el desarrollo de la tesis, ya que permitió comprender que la problemática planteada la necesidad de integrar saberes etnobotánicos y conocimientos ancestrales en los procesos educativos no es un asunto aislado ni exclusivo del contexto estudiado. Por el contrario, los estudios nacionales e internacionales muestran que la pérdida progresiva de estos saberes, la débil articulación entre escuela y comunidad, y la ausencia de prácticas pedagógicas situadas constituyen tendencias ampliamente documentadas en diversos territorios de América Latina.

Este panorama permitió reforzar la pertinencia del problema y evidenciar que la investigación se inscribe en una discusión vigente sobre educación intercultural, identidad cultural y preservación del patrimonio biocultural. Gracias a estos aportes, fue posible identificar elementos comunes como la importancia del diálogo de saberes, la participación comunitaria y el papel mediador del docente que sirvieron para fundamentar el diseño metodológico y fortalecer la justificación de la tesis. De esta manera, la revisión no solo contextualizó el problema, sino que también ofreció orientaciones claras para articular teoría, práctica y territorio, garantizando que la investigación respondiera de forma pertinente a las demandas educativas del contexto estudiado.

Marco Conceptual

En el desarrollo de la investigación se optó por construir un marco conceptual y no un marco teórico, debido a que el objetivo no es únicamente sustentar una postura desde corrientes teóricas ya consolidadas, sino más bien organizar y clarificar los principales conceptos, categorías y subcategorías que orientan el análisis del problema de estudio. Mientras que un marco teórico parte de teorías formales y generalizables, el marco conceptual permite definir con mayor precisión los significados, relaciones y alcances de

los términos claves empleados en esta investigación, lo cual resulta pertinente al trabajar con saberes ancestrales, salud propia y etnobotánica en contextos afrocolombianos.

Siguiendo lo señalado por Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista-Lucio (2017), este marco se construye a partir de la metodología de índices, que consiste en elaborar un esquema general y posteriormente especificarlo mediante referencias y aportes relevantes. De este modo, el marco conceptual actúa como una estructura organizativa que otorga coherencia al proceso investigativo y asegura un diálogo constante entre los antecedentes académicos, los marcos normativos y las categorías de análisis.

En consecuencia, la presente investigación centra su marco conceptual en torno a categorías fundamentales como los saberes ancestrales, la medicina y salud propia, la etnobotánica y el currículo en Ciencias Naturales con enfoque intercultural. Dichas categorías no solo permiten comprender el valor de los conocimientos tradicionales afrocolombianos sobre plantas medicinales como patrimonio cultural y recurso de salud, sino que además orientan su potencial pedagógico en la escuela. Así, este marco conceptual cumple una función doble: clarificar los términos centrales del estudio y servir de soporte metodológico para la construcción del análisis posterior.

Saberes Ancestrales

Los saberes ancestrales representan un conjunto de conocimientos, prácticas, valores y formas de entender el mundo que han sido transmitidos de generación en generación, particularmente entre comunidades indígenas, afrodescendientes y campesinas. Estos saberes configuran un sistema de conocimiento alternativo al paradigma científico hegemónico, con profundas implicaciones en la vida cotidiana, la medicina tradicional, la relación con la naturaleza y la espiritualidad (Toledo, 2009; Escobar, 2010).

La colonialidad del poder ha instaurado jerarquías de saber que relegan los conocimientos no occidentales, catalogándolos como inferiores o “no científicos” (Quijano, 2000; Walsh, 2009). En consecuencia, las prácticas ancestrales han sufrido procesos sistemáticos de invisibilización y deslegitimación en el ámbito académico y social. Sin embargo, diversos autores reconocen que estos saberes constituyen un componente esencial del patrimonio cultural inmaterial y de la identidad colectiva de los pueblos (UNESCO, 2003; De Sousa Santos, 2010).

Desde un enfoque intercultural, los saberes ancestrales no deben ser entendidos como vestigios arcaicos o estáticos, sino como sistemas vivos, en constante evolución y diálogo con el entorno sociocultural y natural (Arroyo, 2019; García, 2020). Esta perspectiva es clave para diseñar procesos pedagógicos que promuevan la justicia epistémica y la inclusión de la diversidad cultural en los escenarios escolares (Walsh, 2010; Tubino, 2017).

En particular, en comunidades afrocolombianas como las vinculadas a la Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez, los saberes ancestrales se configuran como parte integral de la identidad colectiva y de las estrategias de cuidado, sanación y sostenibilidad. La transmisión intergeneracional de estos conocimientos etnobotánicos y espirituales no solo preserva la biodiversidad, sino que fortalece la cohesión social y el sentido de pertenencia comunitario (Escobar, 2010; Pineda, 2016).

Saberes Ancestrales Afrocolombianos

Los saberes ancestrales afrocolombianos comprenden una riqueza de conocimientos relacionados con la medicina tradicional, la espiritualidad, la agricultura, el uso de plantas, la cocina, la música y la oralidad. Estos saberes han sido históricamente preservados a través de la tradición oral, los rituales comunitarios, los cantos, las prácticas curativas y los

relatos de vida, configurando una cosmovisión holística que concibe la salud, la naturaleza y el cuerpo de forma integral (Grueso, 2007; Escobar, 2010).

La medicina tradicional afrodescendiente, por ejemplo, se fundamenta en un conocimiento profundo de las plantas medicinales, las propiedades de los alimentos y los rituales de sanación espiritual. En ella confluyen dimensiones físicas, emocionales, espirituales y culturales, construidas mediante la experiencia comunitaria y la transmisión intergeneracional. Este enfoque se relaciona con lo que en el ámbito normativo colombiano se ha denominado “medicina propia”, entendida como el conjunto de prácticas de cuidado, sanación y prevención que emergen de las comunidades étnicas y que están amparadas por el marco jurídico de reconocimiento de la diversidad cultural (Ministerio de Salud y Protección Social, 2017).

Desde la perspectiva legal, la Constitución Política de 1991 (artículos 7 y 70) reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la nación, mientras que la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (Decreto 1122 de 1998) establecen la necesidad de incorporar los saberes ancestrales en los procesos educativos. Estos marcos normativos se complementan con la Política Nacional de Salud de los Pueblos Indígenas y Afrodescendientes, que promueve la articulación entre la medicina propia y el sistema de salud occidental (Ministerio de Salud, 2017).

En el contexto escolar, reconocer los saberes ancestrales afrocolombianos no solo fortalece la identidad cultural de los y las estudiantes, sino que también enriquece el currículo desde una perspectiva intercultural crítica. Este reconocimiento contribuye a superar las jerarquías impuestas por la colonialidad del saber, que históricamente ha invisibilizado estos conocimientos, y promueve una verdadera justicia epistémica (Quijano, 2000; Walsh, 2009). Así, la incorporación de la medicina propia y de otros saberes

ancestrales en la escuela constituye un acto pedagógico y político que dignifica las memorias colectivas y fomenta prácticas educativas más inclusivas y pertinentes.

Medicina Propia

La medicina propia se entiende como el conjunto de saberes, prácticas, normas y dispositivos de cuidado y sanación desarrollados por pueblos indígenas y comunidades étnicas, fundamentados en su cosmovisión, territorialidad y memoria ancestral. En Colombia, esta noción se articula al Sistema Indígena de Salud Propio e Intercultural (SISPI), definido como un sistema sustentado en la sabiduría ancestral y en armonía con la Madre Tierra, orientado a garantizar el equilibrio vital individual y colectivo (Ministerio de Salud y Protección Social, 2018; Presidencia de la República, 2014).

Aunque el término “medicina propia” ha sido desarrollado con mayor precisión en los pueblos indígenas, sus principios dialogan con la categoría de medicina tradicional, entendida por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como el conjunto de conocimientos, habilidades y prácticas basadas en teorías y experiencias propias de diferentes culturas, utilizadas para mantener la salud y prevenir, diagnosticar o tratar enfermedades (OMS, 2013).

La autonomía y el gobierno propio, expresados en la capacidad comunitaria de definir rutas terapéuticas y decidir sobre sus prácticas de salud (Ministerio de Salud y Protección Social, 2018).

De esta manera, la medicina propia se sostiene en actores comunitarios como sabedores, parteras tradicionales y curadores, quienes transmiten sus conocimientos de forma intergeneracional. Estos saberes se mantienen vivos gracias a su adaptación constante y a su integración en procesos sociales y culturales (UNESCO, 2003).

En el ámbito jurídico y de política pública, la Constitución de 1991 reconoce y protege la diversidad étnica y cultural (artículos 7 y 70). Posteriormente, el Decreto 1953 de 2014 reglamentó el SISPI, consolidando la noción de salud propia como un derecho colectivo. Además, lineamientos sobre interculturalidad en salud han enfatizado la necesidad de articular la medicina propia con el sistema de salud oficial, promoviendo la complementariedad de saberes y la pertinencia cultural de los servicios (Ministerio de Salud y Protección Social, 2018; Organización Panamericana de la Salud, 2025).

En el campo educativo, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (Decreto 1122 de 1998) y la etnoeducación respaldan la incorporación curricular de los saberes propios, generando condiciones para un diálogo entre el conocimiento académico y el conocimiento ancestral (Ministerio de Educación Nacional, 1998).

Así, la medicina propia no solo constituye un sistema de salud alternativo, sino también un patrimonio cultural inmaterial que contribuye a la preservación de la identidad, la cohesión comunitaria y la sostenibilidad en los territorios (UNESCO, 2003).

Las plantas medicinales constituyen uno de los pilares fundamentales de los saberes ancestrales afrocolombianos. En las comunidades afro, el conocimiento sobre las propiedades curativas de las plantas ha sido acumulado y transmitido por curanderos, parteras, yerbateros y sabedores, quienes desempeñan un rol central en la protección de la salud colectiva y en la transmisión intergeneracional de la memoria cultural (Murráin-Lugo, 2021; Grueso, 2007). Este conocimiento no se limita a la identificación de especies, sino que abarca la forma adecuada de recolección, preparación, dosificación y administración, configurando un sistema médico tradicional con coherencia interna y reconocimiento comunitario (Balick & Cox, 1996).

Entre las especies más comunes empleadas en contextos afrocolombianos se encuentran el anamú, la ruda, el toronjil, la manzanilla, la sábila, el llantén y el totumo, utilizadas tanto en tratamientos de resfriados, fiebres, infecciones o dolores musculares, como en rituales de limpieza espiritual y armonización energética (Pardo & Castaño, 2014). Estas prácticas revelan la estrecha relación entre la medicina tradicional y la cosmovisión afrocolombiana, en la que la salud se entiende como equilibrio entre cuerpo, espíritu y naturaleza (Escobar, 2010).

La inclusión de este conocimiento en procesos educativos no solo contribuye a la preservación del patrimonio cultural inmaterial, sino que también permite vincular la ciencia escolar con la vida cotidiana de los estudiantes, favoreciendo un aprendizaje contextualizado y significativo (Toledo, 2009; Walsh, 2009). En este sentido, la etnobotánica se convierte en una herramienta pedagógica intercultural que fortalece la identidad cultural, el cuidado del entorno y la valoración de la biodiversidad como recurso de vida.

Salud Propia y Etnobotánica

La salud propia, también denominada salud intercultural o modelo propio de cuidado, constituye un sistema de comprensión del bienestar desarrollado por comunidades indígenas y afrodescendientes en América Latina. Este sistema integra dimensiones físicas, espirituales, emocionales, territoriales y comunitarias, configurando una visión holística que trasciende el paradigma biomédico occidental. De acuerdo con la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2015), los sistemas médicos tradicionales se basan en relaciones profundas entre la persona, la naturaleza y la comunidad, en las cuales el equilibrio y la armonía son elementos centrales para mantener la salud.

En Colombia, este enfoque ha sido ampliamente reconocido en políticas como la Ley 691 de 2001, que resalta el papel de los saberes ancestrales en la atención en salud de los pueblos étnicos. De manera específica, la ONIC (2011) sostiene que la salud propia implica la interacción entre prácticas curativas, elementos rituales, plantas medicinales, espiritualidad y dinámicas comunitarias, configurando un modelo integral que se mantiene vigente por su eficacia cultural y su profunda conexión con el territorio.

En relación con lo anterior, la etnobotánica constituye un campo científico interdisciplinario que estudia las relaciones bioculturales entre las comunidades humanas y las plantas. Schultes y Raffauf (1990), referentes clásicos en el área, señalan que este campo permite identificar cómo los grupos tradicionales clasifican, utilizan y preservan las especies vegetales según sus sistemas de conocimiento y sus prácticas de vida. En contextos afrocolombianos, la etnobotánica adquiere especial relevancia porque el uso de plantas medicinales, alimentarias y rituales forma parte del patrimonio cultural y del entramado simbólico de estas comunidades. Investigaciones recientes, como las de Sierra Rincón, Castañeda Valencia y Zamora Betancurt (2022), evidencian que los saberes etnobotánicos no solo cumplen funciones terapéuticas, sino que fortalecen la identidad, la cohesión comunitaria y la relación espiritual con el entorno. En este sentido, la etnobotánica se convierte en un puente para integrar conocimiento científico y conocimiento tradicional en el ámbito educativo, favoreciendo una comprensión situada de la biodiversidad y del territorio (Lagos-Witte, 2020).

Así, la articulación entre salud propia y etnobotánica constituye un eje central en este proyecto de investigación, ya que permite comprender cómo los sistemas de conocimiento afrocolombianos integran prácticas de cuidado, uso sostenible de plantas, espiritualidad y dinámicas comunitarias. Esta perspectiva facilita el diseño de propuestas

pedagógicas que reconozcan el valor educativo de los saberes ancestrales y que promuevan un diálogo de saberes entre la escuela y el territorio, fortaleciendo la enseñanza de las Ciencias Naturales desde un enfoque intercultural y pertinente culturalmente.

Currículo y Contenidos Programáticos (CP)

El currículo y los contenidos programáticos (CP) en el contexto de la educación etnoeducativa adquieren una relevancia central para el reconocimiento y valoración de los saberes ancestrales. En instituciones como la Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez, situada en un contexto afrocolombiano, se hace indispensable resignificar el currículo desde una mirada intercultural y territorial. Esto implica comprender que los currículos tradicionales han sido construidos históricamente desde una perspectiva eurocéntrica y homogénea, que frecuentemente ignora los saberes, prácticas y epistemologías propias de las comunidades afrodescendientes (Walsh, 2005).

El currículo, entendido como el conjunto de experiencias formativas planificadas y estructuradas en una institución educativa, debe articularse con la realidad cultural, social y territorial del estudiantado. Para el caso del área de Ciencias Naturales, esta articulación debe reflejarse en contenidos que integren la etnobotánica, el uso tradicional de plantas medicinales y la comprensión del cuerpo y la salud desde una perspectiva afrocolombiana. Como señala Moya (2019), una educación contextualizada debe responder a los intereses, cosmovisiones y necesidades de los pueblos, incluyendo la historia, el entorno ecológico y las prácticas de salud ancestrales.

La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) en Colombia establece los principios de la etnoeducación, reconociendo el derecho de las comunidades étnicas a una educación pertinente que promueva su identidad cultural, lengua, valores y saberes. En coherencia con ello, los contenidos programáticos deben promover una visión amplia y

crítica del conocimiento, incluyendo tanto la ciencia occidental como los saberes propios. Esto implica incorporar temas como el conocimiento ancestral de plantas, los usos medicinales tradicionales, la cosmovisión sobre el cuerpo y la salud, así como estrategias de preservación del patrimonio natural.

La inclusión de la etnobotánica en el currículo de Ciencias Naturales permite no solo fortalecer la identidad cultural de los estudiantes, sino también fomentar actitudes de respeto, cuidado y sostenibilidad hacia la biodiversidad local. Esta integración curricular también contribuye a una formación científica crítica, dialógica y plural, en la que se reconozcan distintas formas de conocer el mundo. En este sentido, el currículo se convierte en una herramienta de resistencia cultural y afirmación identitaria, en la medida en que visibiliza y legitima los saberes de las comunidades afrodescendientes en el espacio escolar (Castro-Gómez & Grosfoguel, 2007).

La articulación del currículo con la etnobotánica también responde a los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (MEN), que promueve el diseño de Proyectos Educativos Institucionales (PEI) con enfoque diferencial y territorial. En este marco, los CP deben incorporar actividades didácticas contextualizadas, trabajo de campo, uso de lenguas maternas y metodologías participativas que permitan a los estudiantes construir conocimiento desde su experiencia y tradición familiar.

Incluir el conocimiento ancestral afrocolombiano en los contenidos de Ciencias Naturales no solo amplía el horizonte epistemológico del currículo, sino que potencia la formación de sujetos críticos, conscientes de su entorno y de su historia. Como plantea Freire (1970), enseñar exige respeto a los saberes de los educandos, y en este caso, a los saberes que habitan en la memoria colectiva y la vida cotidiana de sus comunidades.

Currículo y Contenidos Programáticos en lo Étnico Afrocolombiano

En el contexto de la educación etnoeducativa afrocolombiana, el currículo y los contenidos programáticos deben responder a las particularidades culturales, históricas, sociales y territoriales de las comunidades afrodescendientes. Esto implica no solo una adecuación formal del currículo, sino una transformación profunda de su estructura epistemológica, que permita reconocer, valorar y sistematizar los saberes ancestrales afrocolombianos como parte legítima del conocimiento escolar (Walsh, 2005).

El currículo afrocolombiano, más allá de ser una simple adaptación de los lineamientos nacionales, se concibe como un instrumento político pedagógico de afirmación cultural y resistencia frente a las dinámicas de invisibilización y exclusión histórica. Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010), este debe fomentar el desarrollo integral del estudiante afrodescendiente, fortaleciendo su identidad étnica, su sentido de pertenencia y su autonomía como sujeto histórico y colectivo.

En este marco, los contenidos programáticos deben integrar de manera transversal los conocimientos propios, prácticas tradicionales y cosmovisiones afrocolombianas. En áreas como las Ciencias Naturales, esto se traduce en la inclusión de temas como el uso ancestral de plantas medicinales, la relación espiritual con la naturaleza, la organización del territorio, los ciclos agrícolas y las prácticas de cuidado de la salud basadas en la oralidad y la experiencia comunitaria.

Como señala Bolaños (2012), los currículos en contextos afro deben construirse desde una perspectiva intercultural crítica, que no subordine los saberes locales a la lógica científica hegemónica, sino que promueva el diálogo de saberes y la construcción colectiva del conocimiento. Así, el currículo se convierte en una herramienta pedagógica que permite el empoderamiento de las comunidades, el fortalecimiento de la autoestima colectiva y la revitalización de las tradiciones culturales.

Además, el enfoque curricular afrocolombiano debe responder a los principios de la Ley 70 de 1993, que reconoce el derecho de las comunidades negras a recibir una educación conforme a sus valores, usos y costumbres. Esto incluye el derecho a participar en la formulación de planes de estudio, la formación de docentes afrodescendientes, y la producción de materiales educativos contextualizados.

Desde una perspectiva metodológica, el currículo étnico afrocolombiano se caracteriza por el aprendizaje situado, el trabajo colaborativo, el uso de la oralidad como fuente de conocimiento, la investigación en el entorno y la integración entre teoría y práctica. Estas metodologías permiten que los estudiantes aprendan a partir de su contexto, de las vivencias familiares y comunitarias, y de la memoria histórica de su pueblo.

Finalmente, para que el currículo afrocolombiano tenga un impacto real, debe estar articulado con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), incorporar indicadores de evaluación pertinentes y promover la formación permanente de los docentes en temas de identidad, etnoeducación, pedagogías propias y derechos colectivos. Solo así será posible garantizar una educación pertinente, liberadora y transformadora en los territorios afrodescendientes.

Enseñanza de las Ciencias Naturales (CN) en lo Étnico Afrocolombiano

La enseñanza de las Ciencias Naturales en contextos étnicos afrocolombianos representa una oportunidad valiosa para resignificar el conocimiento escolar a partir del reconocimiento, inclusión y valoración de los saberes ancestrales sobre la naturaleza, el cuerpo, la salud, los ciclos de la vida, y el entorno natural y espiritual. Lejos de limitarse a transmitir conceptos científicos universales, esta enseñanza debe propiciar un diálogo de

saberes entre el conocimiento científico moderno y las cosmovisiones afrocolombianas (Mignolo, 2003; Restrepo & Rojas, 2010).

Los pueblos afrodescendientes poseen una comprensión profunda del entorno natural, derivada de su historia de resistencia, oralidad y convivencia armónica con los ecosistemas. Esta relación se manifiesta en prácticas como el uso medicinal de plantas, la observación de ciclos lunares y solares para sembrar y cosechar, el cuidado del agua como elemento sagrado, y la concepción integral del cuerpo y la salud. Todos estos saberes pueden ser abordados desde las Ciencias Naturales si se contextualiza el currículo y se flexibilizan las estrategias didácticas (Castro-Gómez, 2005).

El reto, entonces, consiste en desarrollar una pedagogía que no se limite a la reproducción de contenidos fragmentados, sino que promueva la construcción de significados a partir del territorio, los relatos familiares, la experiencia comunitaria y los conocimientos tradicionales. Por ejemplo, la enseñanza de la fisiología humana puede incluir la explicación de enfermedades y remedios naturales conocidos en la comunidad; la botánica puede abordarse desde las plantas locales y sus usos culturales; y los ecosistemas pueden estudiarse desde la relación espiritual que los pueblos afro mantienen con los ríos, montañas y animales.

En esta perspectiva, los contenidos de Ciencias Naturales se transforman en espacios para el reconocimiento de identidades, la valoración de la diversidad biocultural y el empoderamiento educativo. Tal como plantea el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010), enseñar Ciencias Naturales en clave étnica implica comprender el conocimiento como una construcción social, histórica y contextualizada, y por tanto, abierta a múltiples racionalidades y formas de conocer.

De este modo, la enseñanza de las Ciencias Naturales no se limita a la transmisión de conceptos científicos universales, sino que se concibe como un escenario para el diálogo de saberes, donde convergen la ciencia académica y los conocimientos tradicionales de comunidades indígenas, afrodescendientes y campesinas (Quintero, 2015). Esta apertura pedagógica favorece la construcción de aprendizajes significativos y contextualizados, que permiten a los estudiantes vincular lo aprendido en la escuela con las prácticas culturales y ambientales de sus territorios (Cajigas-Rotundo, 2011).

En este sentido, la integración de los saberes ancestrales en el currículo contribuye no solo a la conservación de la biodiversidad, sino también a la revitalización cultural y al fortalecimiento de la identidad colectiva. Como señala Toledo (2009), la diversidad biocultural constituye un patrimonio que conecta las prácticas humanas con la sostenibilidad ecológica, y su reconocimiento en el aula promueve una educación más inclusiva, crítica y situada. Por lo tanto, abordar las Ciencias Naturales desde una perspectiva intercultural es un ejercicio de justicia cognitiva que permite legitimar los múltiples modos de conocer y habitar el mundo (De Sousa Santos, 2009).

Además, es fundamental la formación de docentes sensibles a estas realidades, capaces de integrar metodologías participativas, proyectos de aula con enfoque territorial, trabajo de campo, entrevistas a sabedores, elaboración de herbarios escolares, y uso de materiales locales en los procesos de enseñanza-aprendizaje. De este modo, la escuela deja de ser un espacio de imposición cultural y se convierte en un escenario de encuentro, reflexión crítica y construcción intercultural.

Por último, la enseñanza de Ciencias Naturales desde lo étnico afrocolombiano contribuye no solo a la apropiación del conocimiento científico, sino también al fortalecimiento de la identidad, el respeto por la madre tierra, y la revitalización de los

saberes propios como formas válidas y legítimas de conocimiento, en consonancia con los principios de la etnoeducación y la Ley 70 de 1993.

La Etnobotánica Desde lo Afrocolombiano

La etnobotánica afrocolombiana es una expresión viva de la relación íntima y ancestral que las comunidades afrodescendientes han mantenido con la naturaleza, especialmente con las plantas, las cuales son entendidas no solo como recursos, sino como seres vivos con poder, memoria y espiritualidad. Este conocimiento tradicional constituye una fuente valiosa de sabiduría para la salud, la alimentación, el cuidado del entorno y la cosmovisión afro, y representa un pilar clave para el fortalecimiento de la identidad cultural y la soberanía territorial.

Desde esta perspectiva, la etnobotánica afrocolombiana es el estudio del uso, manejo, clasificación y significación cultural de las plantas medicinales, alimenticias, rituales, tintóreas y de construcción, basado en la transmisión oral de saberes entre generaciones. Tal como lo señalan Pardo y Giraldo (2015), estas prácticas han permitido a las comunidades afro conservar sus conocimientos en medio de procesos históricos de desplazamiento, esclavización, discriminación y resistencia, haciendo de la naturaleza una aliada esencial para la vida digna.

El conocimiento botánico afro no solo describe las funciones de las plantas, sino que articula prácticas simbólicas, espirituales y terapéuticas. Plantas como el anamú, la ruda, el orégano de monte, el llantén, el palo de arco, entre muchas otras, son empleadas en infusiones, baños, rezos y sahumeros como parte de un sistema integral de salud que reconoce el cuerpo como un territorio que se enferma y se sana en conexión con el entorno natural y social.

La enseñanza de la etnobotánica en contextos escolares, especialmente en instituciones etnoeducativas, permite una pedagogía situada, que reconoce los saberes locales como válidos y científicos, promoviendo el diálogo de saberes entre la ciencia occidental y la medicina tradicional afro. Esta integración puede realizarse mediante proyectos de aula como la construcción de herbarios escolares, la recolección de relatos de sabedores y sabedoras, la elaboración de fichas etnobotánicas ilustradas, y la creación de huertas escolares con plantas medicinales y culinarias de la región (González, 2018).

Incluir la etnobotánica en el currículo es también un acto político y cultural de resistencia frente al olvido, la homogenización curricular y la pérdida de biodiversidad. La Ley 70 de 1993 y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos respaldan este enfoque, al reconocer el derecho de las comunidades afrodescendientes a preservar y enseñar sus saberes propios como parte del patrimonio cultural de la nación.

Además, la etnobotánica contribuye a procesos de investigación escolar y fortalecimiento comunitario, articulando el conocimiento tradicional con la defensa del territorio, la educación ambiental, la salud propia, y la sostenibilidad. Al enseñar etnobotánica desde lo afro se está cultivando no solo el saber científico, sino también la dignidad, la memoria y el respeto por la madre tierra.

Estrategia Pedagógica en lo Étnico Afrocolombiano

Una estrategia pedagógica en contextos étnicos afrocolombianos debe partir del reconocimiento del conocimiento ancestral como fundamento educativo, integrando prácticas, lenguajes, cosmovisiones y formas propias de aprender de las comunidades afrodescendientes. En este sentido, la pedagogía étnica no es solo una forma de enseñar

contenidos, sino una forma de afirmar la identidad, la memoria colectiva y la dignidad cultural en los espacios escolares.

La etnoeducación, como lo establece la Ley 70 de 1993 y el Decreto 1122 de 1998, propone un modelo educativo que responda a las realidades socioculturales de los pueblos afrocolombianos. Esta visión plantea que los procesos pedagógicos deben incorporar elementos del contexto, como los saberes sobre plantas medicinales, los oficios tradicionales, los cantos, las narraciones orales y los valores comunitarios, en una lógica de construcción colectiva del conocimiento.

Según Mosquera (2017), una estrategia pedagógica afrocolombiana debe promover:

El diálogo de saberes entre el conocimiento ancestral y el conocimiento académico, sin jerarquías, sino como una relación horizontal. La oralidad como método y contenido, favoreciendo el uso de relatos, mitos, cuentos y experiencias compartidas para la transmisión de conocimientos. La territorialidad como eje estructurante del aprendizaje, entendiendo el territorio no solo como espacio físico, sino como lugar simbólico, espiritual y cultural. El cuerpo y la experiencia vivida como fuentes de saber, reconociendo que se aprende haciendo, sintiendo y compartiendo.

En este marco, las estrategias pedagógicas deben tener un enfoque intercultural crítico que permita repensar las metodologías tradicionales de enseñanza y construir procesos didácticos basados en la participación activa de estudiantes, familias, sabedores y sabedoras de la comunidad. Por ejemplo, el uso del botiquín ancestral escolar de plantas medicinales como recurso pedagógico permite conectar la ciencia con la tradición, el aula con el territorio, y la teoría con la práctica.

Asimismo, estas estrategias deben ser diseñadas desde una pedagogía del reconocimiento y la reexistencia, que no solo incluya a los estudiantes afrocolombianos,

sino que los sitúe como protagonistas y portadores de un legado cultural valioso. En palabras de Restrepo (2019), enseñar desde lo étnico afro es también “descolonizar el currículo, transformar la escuela y resignificar el conocimiento como un acto de resistencia cultural”.

La articulación con las áreas del conocimiento, especialmente Ciencias Naturales, Lengua Castellana y Educación Ética, permite transversalizar estos saberes, haciendo del aula un espacio significativo, transformador y contextualizado.

Tabla 2

Matriz de Categorías de Análisis

Objetivo General	Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías de Primer Orden
Analizar cómo la etnobotánica puede propiciar la recuperación de saberes ancestrales afrocolombianos en el nivel de básica primaria en la Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez de Valledupar	Identificar los saberes ancestrales afrocolombianos relacionados con el uso de plantas para la salud, llevadas a cabo por las familias de la Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez.	Saberes Ancestrales	Saberes Ancestrales Afrocolombianos
	Establecer los elementos del currículo y contenidos programáticos del	Plantas medicinales	
		Salud propia y etnobotánica	
		Currículo y CP	Currículo y contenido programático en lo étnico
		Enseñanza de las CN en lo étnico	

área de Ciencias

Naturales vinculados

con la etnobotánica Etnobotánica

y el reconocimiento desde lo afro

de saberes

ancestrales

Construir un

botiquín ancestral Estrategia

escolar de pedagógica en

lo étnico

etnobotánica para la

Institución

Etnoeducativa

Antonio Enrique

Díaz Martínez, como

estrategia didáctica y

pedagógica

orientada al

Estrategia

reconocimiento de didáctica en lo

los saberes étnico

ancestrales

afrocolombianos

mediante fichas

ilustradas y

contextualizadas

sobre el uso

tradicional de

plantas para la salud.

Marco Legal

El desarrollo de esta investigación se enmarca en un conjunto de disposiciones constitucionales, legales e internacionales que garantizan la inclusión de los saberes ancestrales y la protección de la diversidad cultural. Este marco normativo no solo respalda jurídicamente la propuesta, sino que también orienta su pertinencia pedagógica y social en el contexto afrocolombiano.

En primer lugar, desde el nivel constitucional, la Carta Política de 1991 reconoce a Colombia como un Estado pluriétnico y multicultural. Los artículos 7, 68 y 70 establecen la obligación de proteger y promover la diversidad cultural, así como de garantizar una educación que respete las particularidades de cada pueblo. Este principio se convierte en la base para legitimar la incorporación de prácticas y saberes tradicionales dentro del ámbito escolar.

En el plano legal, leyes como la 115 de 1994 y la 70 de 1993 refuerzan el derecho a una educación que parta de la identidad cultural de los estudiantes, promoviendo la etnoeducación como un enfoque pedagógico que integra las tradiciones y conocimientos propios. De igual forma, la Ley 1185 de 2008 protege el patrimonio cultural inmaterial, lo que incluye prácticas medicinales y saberes transmitidos de generación en generación. A ello se suma el Decreto 804 de 1995, que reglamenta la etnoeducación y abre el camino para la construcción de proyectos educativos comunitarios.

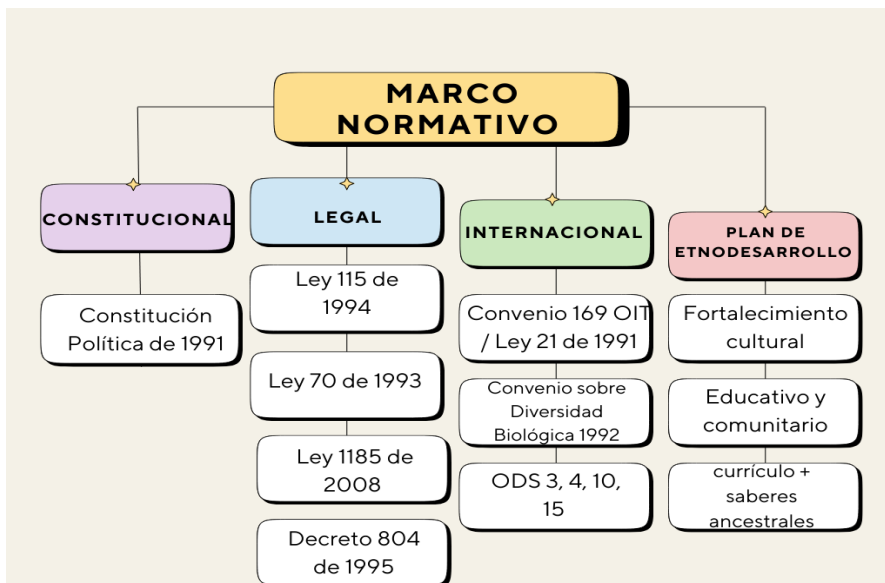
En cuanto al ámbito internacional, instrumentos como el Convenio 169 de la OIT, ratificado en Colombia mediante la Ley 21 de 1991, establecen la obligación de reconocer y salvaguardar los derechos colectivos de los pueblos indígenas y afrodescendientes. El Convenio sobre Diversidad Biológica de 1992 refuerza la importancia de preservar los conocimientos tradicionales ligados al uso de la biodiversidad. Finalmente, los Objetivos de

Desarrollo Sostenible (ODS) plantean metas globales, como garantizar educación de calidad (ODS 4), reducir desigualdades (ODS 10) y proteger los ecosistemas terrestres (ODS 15), todas ellas directamente relacionadas con la propuesta de investigación.

Por último, el Plan de Etnodesarrollo constituye una estrategia clave que articula los principios legales y constitucionales con las prácticas comunitarias, buscando fortalecer la identidad cultural y proyectar los saberes ancestrales en los procesos educativos. En esta tesis, dicho plan se traduce en la creación de un botiquín ancestral escolar, como herramienta pedagógica que integra la etnobotánica con el currículo de Ciencias Naturales, promoviendo aprendizajes significativos y contextualizados.

Figura 1

Marco Legal



Marco Contextual

Badillo, corregimiento rural de Valledupar (Cesar), constituye un territorio con una profunda riqueza biocultural derivada de la interacción histórica entre comunidades afrodescendientes, campesinas e indígenas con el entorno natural del piedemonte de la Sierra Nevada de Santa Marta. Este espacio, reconocido por su valor ecológico y patrimonial, ha sido históricamente marginado en términos de inversión y desarrollo estatal; no obstante, conserva un legado vivo de saberes tradicionales asociados al uso medicinal, alimenticio y espiritual de las plantas.

La población de Badillo está compuesta mayoritariamente por comunidades afrodescendientes, cuyas prácticas culturales y cosmovisiones se han preservado gracias a la transmisión oral intergeneracional. Tal como señala Escobar (2020), los territorios afrocolombianos no son únicamente espacios geográficos, sino territorios culturales en los que se reconfiguran memorias colectivas y formas de vida en resistencia. En este sentido, la identidad de Badillo se sustenta en una visión ancestral estrechamente vinculada con la etnobotánica, entendida como el conocimiento tradicional de las plantas y sus usos en la vida comunitaria.

La región, a su vez, presenta una elevada biodiversidad, en especial en sus zonas ribereñas, tal como lo documenta el Plan de Ordenamiento Territorial de Valledupar (Alcaldía de Valledupar, 2020). Sin embargo, este instrumento de planificación no contempla políticas explícitas para la inclusión educativa de los saberes afrodescendientes ni para la incorporación curricular de los recursos naturales locales. Esta omisión, que se repite en otras regiones del país, limita las posibilidades de construir propuestas pedagógicas situadas. Al respecto, de Sousa Santos (2022) enfatiza la necesidad de una

justicia cognitiva que reconozca la legitimidad de los diversos sistemas de conocimiento en contextos educativos.

Un actor clave en este proceso es el Consejo Comunitario José Prudencio Padilla, reconocido por el Ministerio del Interior como la organización representativa de las comunidades negras del corregimiento. Este Consejo cumple un papel fundamental en la defensa del territorio, la recuperación de la memoria histórica y la revitalización de los saberes ancestrales. Su actuación se enmarca en los principios de autonomía cultural, territorialidad y autogestión, de acuerdo con lo establecido en la Ley 70 de 1993 y el Decreto 1745 de 1995, normas que regulan la titulación colectiva y la organización de los consejos comunitarios afrodescendientes en Colombia.

En cuanto a su funcionamiento, el Consejo se organiza en torno a asambleas comunitarias, comités temáticos y representaciones ante entidades gubernamentales. Su accionar incluye la promoción de prácticas sustentables, la defensa de fuentes hídricas como el río Badillo, y la participación en espacios de planeación local. Su colaboración en procesos de investigación y educación es esencial, como lo propone el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017), para garantizar que los procesos de etnoeducación respondan efectivamente a los contextos locales y no se limiten a una inclusión folclórica de los saberes étnicos.

Es así como Badillo constituye un territorio estratégico para el desarrollo de propuestas pedagógicas situadas, sustentadas en la etnoeducación, la justicia ambiental y la revalorización de los saberes afrocolombianos. Para lograrlo, es indispensable fortalecer el diálogo entre la escuela, las autoridades comunitarias y los sabedores tradicionales, así como integrar enfoques interdisciplinarios que reconozcan las múltiples dimensiones del conocimiento local.

En este escenario, la Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez, ubicada en el centro del corregimiento, ofrece educación en los niveles de preescolar, básica y media. Si bien en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) se reconocen elementos de la identidad cultural afrocolombiana, aún no existe una integración sistemática de la riqueza etnobotánica del territorio dentro del currículo escolar. Esta situación representa una oportunidad pedagógica valiosa, particularmente en el área de Ciencias Naturales, ya que posibilita la articulación entre los contenidos oficiales y los saberes empíricos de sabedores, curanderas y líderes comunitarios desde los primeros años de formación.

En este marco, la Institución Etnoeducativa Enrique Díaz Martínez, ubicada en el centro de Badillo, cumple un rol fundamental como eje articulador entre la comunidad y las dinámicas formativas. Su carácter de Institución Etnoeducativa le confiere la responsabilidad de garantizar que los procesos escolares estén en coherencia con la identidad cultural, la historia y las prácticas ancestrales del pueblo afrodescendiente asentado en la región. En sus aulas no solo se desarrollan contenidos académicos tradicionales, sino también proyectos pedagógicos que promueven el rescate de la oralidad, la música, la gastronomía y las prácticas agrícolas sustentables, vinculando a estudiantes, docentes y sabedores locales.

De igual forma, la institución se convierte en un escenario de construcción colectiva del conocimiento, donde se reconoce la importancia de los ríos, los territorios sagrados y las formas comunitarias de organización. Tal como lo establece el Decreto 804 de 1995, la etnoeducación debe responder a las realidades específicas de las comunidades étnicas, y en este caso, la escuela asume la misión de contribuir al fortalecimiento de la identidad afrodescendiente en los niños, niñas y jóvenes de Badillo.

Así, el colegio no solo actúa como un centro de enseñanza, sino también como un espacio de resistencia cultural y de justicia social, donde se generan procesos de reflexión crítica frente a las problemáticas locales como la explotación ambiental y la marginación social y se fomenta el liderazgo comunitario. Este enfoque permite que la institución se proyecte como un pilar para el desarrollo integral de Badillo, en diálogo constante con las autoridades comunitarias, el consejo local y las familias que la conforman.

Metodología

Paradigma

La investigación se orienta bajo el paradigma sociocrítico, dado que este busca no solo comprender la realidad social, sino también transformarla a través de la participación activa de los actores implicados. Este paradigma parte de la premisa de que el conocimiento se construye de manera colectiva, reconociendo la historicidad, la cultura y el contexto en el que emergen los saberes (Habermas, 1987; Guba & Lincoln, 2011).

En esta investigación, se aplica en la medida en que no se pretende limitarse a describir los saberes ancestrales afrocolombianos, sino que se busca generar espacios de diálogo y reflexión con docentes, estudiantes y líderes comunitarios para resignificarlos y proyectarlos dentro de la práctica educativa. De este modo, el paradigma sociocrítico asegura que el estudio tenga un carácter emancipador, en tanto los resultados no se quedan en lo académico, sino que promueven cambios concretos en la escuela y fortalecen la identidad cultural de la comunidad.

Enfoque

El enfoque cualitativo fue escogido porque permite comprender en profundidad las percepciones, significados y experiencias que los actores educativos atribuyen a los saberes ancestrales. A diferencia de un enfoque cuantitativo, que prioriza la medición numérica, el cualitativo reconoce la riqueza de los relatos, las prácticas culturales y las interpretaciones subjetivas como fuentes válidas de conocimiento (Creswell, 2013).

Este enfoque se relaciona directamente con el paradigma sociocrítico, pues ambos valoran la voz de los sujetos y entienden la realidad como una construcción social. En este caso, la investigación cualitativa permite recoger las vivencias de docentes, estudiantes y líderes comunitarios, situándolas en un marco de reflexión colectiva que abre la puerta a transformaciones educativas. Así, el enfoque no solo legitima las narrativas locales, sino

que también garantiza que el proceso investigativo se ajuste a la realidad cultural de la institución y la comunidad afrodescendiente participante.

Tipo de Investigación

El estudio adopta la Investigación Acción Educativa (IAE), entendida como una metodología que combina la generación de conocimiento con la transformación de la práctica pedagógica (Elliott, 1990; Colmenares, 2012). La IAE resulta pertinente porque involucra activamente a los actores de la comunidad educativa en todas las fases del proceso: diagnóstico, reflexión, diseño de propuestas y aplicación de acciones orientadas a mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

La elección de este tipo de investigación responde a la necesidad de no realizar un estudio externo o distante, sino de promover la participación protagónica de quienes viven el contexto educativo y cultural. En este caso, los docentes, estudiantes y líderes comunitarios no son solo informantes, sino coproductores del conocimiento.

Además, la IAE se articula con el paradigma sociocrítico, ya que ambos buscan transformación social mediante procesos de reflexión crítica y praxis; y se relaciona con el enfoque cualitativo, pues las herramientas empleadas (entrevistas, talleres, grupos de discusión) permiten comprender y al mismo tiempo transformar las prácticas culturales y pedagógicas.

De esta manera, el tipo de investigación elegido asegura coherencia entre la intención transformadora del paradigma, la riqueza interpretativa del enfoque y la dimensión práctica de la acción educativa.

Grupos de Discusión (GD) con Docentes

Los grupos de discusión constituyen una técnica cualitativa que permite reunir a personas con características comunes para debatir un tema, generar significados colectivos y evidenciar dinámicas sociales. Según Ibáñez (2003), esta técnica facilita la comprensión de las percepciones compartidas por los participantes. Además, Bustillos Vargas (1990) señala que los grupos de discusión permiten explorar opiniones, creencias y prácticas profesionales en contextos organizativos y educativos, generando información rica que no se obtiene mediante métodos cuantitativos. En esta investigación, los GD se enfocan en los docentes, con el fin de conocer cómo perciben e integran los saberes ancestrales en la práctica pedagógica y cuáles son los desafíos que enfrentan para incorporarlos al currículo.

Para esta técnica se diseña una guía de preguntas abiertas dirigida a docentes, que organiza los temas centrales: valoración de los saberes ancestrales, experiencias pedagógicas, estrategias de enseñanza y propuestas para fortalecer la etnoeducación. Con el fin de generar un espacio de diálogo donde los docentes puedan compartir experiencias y reflexiones, produciendo información contextualizada y significativa que sirva para interpretar la práctica pedagógica y apoyar la triangulación de los datos. Ver [Apéndice A](#)

Talleres con Enfoque de Animación Sociocultural Dirigidos a Estudiantes y Padres o Cuidadores:

Los talleres con enfoque de animación sociocultural constituyen espacios participativos de construcción de conocimiento mediante la acción, la reflexión y la interacción social. Según Ander-Egg (1991), estos espacios fomentan la creatividad, la motivación y el protagonismo de los participantes, mientras que Bustillos Vargas (1990)

indica que permiten vincular la teoría con la práctica, promover la participación activa y generar aprendizajes significativos en contextos educativos y comunitarios.

En esta investigación, los talleres están diseñados para estudiantes de 4.º de primaria junto con sus familias, promoviendo la participación conjunta de padres e hijos. Su objetivo es reconocer, valorar y recuperar los saberes ancestrales afrocolombianos, especialmente los relacionados con la etnobotánica y la salud comunitaria. La metodología incluye actividades participativas, juegos de reconocimiento de plantas medicinales, dinámicas de reflexión, ejercicios que conectan los conocimientos con la vida cotidiana y estrategias musicales que refuercen la identidad cultural y la memoria colectiva. Estudios previos muestran que la música puede ser una herramienta pedagógica potente para fortalecer la participación activa y las relaciones interculturales en contextos educativos (López Rodríguez, 2023; Miranda Chaux & Sáenz Niño, s.f.).

El instrumento central será una guía metodológica de talleres, diseñada para fomentar la creatividad, la participación activa y el aprendizaje significativo de los estudiantes y sus familias. A través de la combinación de dinámicas culturales, musicales y lúdicas, los talleres buscan no solo transmitir información, sino generar experiencias vivenciales compartidas que fortalezcan los lazos familiares, la valoración de los saberes ancestrales y la integración de los conocimientos tradicionales con los objetivos pedagógicos contemporáneos. Ver [Apéndice B](#)

Grupo Focal a Líderes del Territorio Colectivo

El grupo focal es una técnica de investigación cualitativa que permite profundizar en los conocimientos, percepciones y experiencias de un grupo de participantes mediante la interacción y el diálogo colectivo. Según Kvale (2011), esta técnica facilita la exploración de significados compartidos y la comprensión de fenómenos desde la perspectiva de

quienes los viven, favoreciendo la expresión de experiencias y saberes que no siempre emergen en entrevistas individuales. De manera complementaria, Bustillos Vargas (1990) señala que los grupos focales permiten recoger información detallada y contextualizada de los actores clave en entornos comunitarios y educativos, especialmente cuando se busca comprender prácticas culturales o conocimientos especializados.

En el marco de esta investigación, el grupo focal se dirige a los líderes del territorio colectivo, quienes poseen un conocimiento profundo sobre los saberes ancestrales y las prácticas medicinales tradicionales de la comunidad. Como instrumento de indagación se elabora una guía de conversación, que orienta la discusión sobre temas como la transmisión de saberes ancestrales, el uso de plantas medicinales, estrategias de conservación del patrimonio cultural y la relación de estos conocimientos con la educación de niños y jóvenes.

El objetivo del grupo focal es generar un espacio de diálogo dinámico donde los líderes puedan compartir experiencias, debatir ideas y complementar la información obtenida de docentes y estudiantes. Esto permite triangular la información, enriquecer el análisis y construir un panorama integral de los saberes ancestrales presentes en la comunidad educativa, así como de sus posibilidades de integración en la práctica pedagógica. (Ver [Apéndice C.](#))

Población y Muestra

La población objeto de estudio corresponde a la comunidad educativa de una Institución Educativa (IE) con enfoque intercultural, en la cual convergen diferentes actores que participan de manera activa en la construcción y transmisión de saberes. Este universo incluye a docentes, estudiantes, directivos, familias y líderes comunitarios que comparten prácticas culturales, pedagógicas y de salud propia ligadas a los saberes ancestrales afrocolombianos.

La muestra se seleccionó de forma no probabilística, específicamente de tipo por conveniencia e intencional. Esta decisión metodológica se fundamenta en lo que plantea Páramo (2008), quien argumenta que, en la investigación en ciencias sociales, particularmente desde un enfoque cualitativo, lo que interesa no es la generalización estadística de los resultados, sino la profundidad, riqueza y pertinencia de la información recogida en torno a las realidades sociales estudiadas. En ese sentido, el muestreo intencional permite identificar y seleccionar a los participantes que poseen un conocimiento y una experiencia significativa sobre el fenómeno en estudio, garantizando así un acceso directo a voces informadas y relevantes.

Se integraron a la muestra docentes con trayectoria en procesos de etnoeducación, ya que su práctica pedagógica los convierte en mediadores entre el conocimiento escolar y el conocimiento ancestral. Asimismo, se incluyeron líderes comunitarios reconocidos por la comunidad por su saber y práctica en el uso tradicional de plantas medicinales, pues representan un referente de autoridad cultural y social en la transmisión de los saberes ancestrales. Esta selección asegura la incorporación de perspectivas diversas pero complementarias, favoreciendo la triangulación de la información desde distintos niveles de la comunidad educativa.

Tal como expone Páramo (2008), la lógica del muestreo cualitativo responde a criterios de pertinencia y saturación teórica, es decir, se busca incluir a aquellos actores que pueden aportar información significativa hasta que los datos recogidos sean suficientes para comprender la complejidad del fenómeno estudiado. En este caso, la pertinencia está dada por la experiencia concreta de los participantes en los procesos de etnoeducación y en el uso de saberes ancestrales, mientras que la saturación se alcanza al contrastar las visiones de docentes, líderes y estudiantes en torno al objeto de estudio.

Consideraciones Éticas

El desarrollo de esta investigación se orienta bajo los principios éticos de respeto, responsabilidad y cuidado hacia los participantes y las comunidades involucradas. En primer lugar, se garantizará el principio de acción sin daño, procurando que los procesos de recolección de información y las actividades pedagógicas no generen impactos negativos, ni en el ámbito personal ni en el colectivo. Como plantean Hernández-Sampieri, Fernández-Collado y Baptista (2014), toda investigación educativa debe velar por el bienestar de los actores que participan en ella, evitando la instrumentalización de sus experiencias o conocimientos. Asimismo, se resguardará la confidencialidad de las entrevistas y de los grupos de discusión con docentes, de manera que la identidad de los participantes no sea revelada ni en el proceso de análisis ni en los informes finales. Para ello, se emplearán códigos alfanuméricos y se omitirán datos que permitan la identificación personal.

En el caso de las actividades con estudiantes, se tendrá especial precaución en no realizar registros directos de menores de edad (fotografías, grabaciones audiovisuales o datos sensibles), en coherencia con los lineamientos del Comité de Ética en Investigación del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010) y con la Ley 1098 de 2006, Código de Infancia y Adolescencia. La información obtenida se sistematizará de manera colectiva y anónima, preservando la seguridad y dignidad de los niños y niñas.

Finalmente, se solicitará el consentimiento informado a todos los adultos participantes (docentes y líderes comunitarios), explicando los objetivos del estudio, la voluntariedad de su participación y el uso de los datos para fines académicos. (Ver [Apéndice D](#))

Resultados Obtenidos

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos por la aplicación de cada una de las técnicas con sus respectivos instrumentos; posterior a ello se desarrollará un análisis a partir de las categorías y subcategorías establecidas en la tabla 2 mediante la matriz de vaciado que permite triangular los elementos teóricos, conceptuales, normativos y los resultados del trabajo de campo.

En este apartado se presenta por cada una de las técnicas las generalidades de los resultados obtenidos, describiendo las acciones desarrolladas durante el proceso de trabajo de campo que se llevó a cabo durante el mes de septiembre-octubre.

Grupo de Discusión (GD) con Docentes

El grupo de discusión se realizó el día 29 de septiembre con 1 docente en la Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez de Valledupar. Para ello, se consideraron las siguientes preguntas acorde a las categorías (ver tabla).

Tabla 3

Resultados Grupo de Discusión

Objetivo General	Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías	Preguntas Del Grupo De Discusión
Analizar cómo la etnobotánica puede propiciar la recuperación de saberes ancestrales afrocolombianos en el nivel de básica primaria en la Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz	Identificar los saberes ancestrales afrocolombianos relacionado con el uso de las plantas en la salud, llevadas a cabo por las familias de la IE.	Saberes ancestrales	Saberes afrocolombianos	Pregunta 1: En su experiencia docente, ¿cuál consideran que es la importancia de los saberes ancestrales afrocolombianos en la formación de los estudiantes de básica primaria? ¿Podrían dar ejemplos de situaciones en que estos saberes hayan aportado a la enseñanza o a la vida escolar?
		Plantas medicinales	—	Pregunta 2: ¿Qué ejemplos concretos de plantas medicinales o prácticas

Martínez de Valledupar.

	Salud propia y etnobotánica	—	tradicionales conocen que podrían incorporarse a la enseñanza escolar? ¿Cómo creen que los estudiantes podrían relacionarlas con su entorno y su cultura? Pregunta 3: ¿Cómo perciben que la etnobotánica puede fortalecer el aprendizaje desde la experiencia, el entorno y la cultura con los contenidos escolares?
Establecer los elementos del currículo y contenidos programáticos del área de Ciencias Naturales vinculados con la etnobotánica y el reconocimiento de saberes ancestrales.	Currículo y CP	Currículo y contenido programático en lo étnico (afro)	Pregunta 4: ¿Qué dificultades o limitaciones han encontrado para integrar los saberes ancestrales y la etnobotánica dentro del currículo escolar de Ciencias Naturales?
	Enseñanza de las CN en lo étnico	—	Pregunta 5: ¿Qué estrategias, metodologías o recursos consideran más pertinentes y viables para vincular los saberes ancestrales con los contenidos de Ciencias Naturales en la práctica diaria de clase?
	Etnobotánica desde lo afro	—	Pregunta 6: ¿Existen experiencias previas en la institución (o en otras) que puedan servir como ejemplo o modelo para la integración de estos conocimientos en el aula? ¿Podrían describir las brevemente?
Construir un botiquín ancestral escolar de etnobotánica como estrategia didáctica y pedagógica orientada al reconocimiento de los	Estrategia pedagógica en lo étnico	—	Pregunta 7: ¿Qué apoyos institucionales o comunitarios consideran necesarios para recuperar y enseñar los saberes ancestrales afrocolombianos en la escuela?
	Estrategia didáctica en lo étnico	—	Pregunta 8: ¿Cómo podría diseñarse un botiquín ancestral escolar con fichas ilustradas y contextualizadas que permitan a los estudiantes

saberes
ancestrales
afrocolomb
ianos.

reconocer, valorar y aplicar
estos saberes en la práctica
educativa?; Pregunta 9: ¿Qué
recomendaciones sugieren
para fortalecer la formación
docente en torno a la
integración de la etnobotánica
y los saberes ancestrales en el
aula?

Considerando lo anterior, a manera de resultado de la aplicación del instrumento (ver Apéndice [E](#)) transcripción instrumento grupo de discusión), permitió identificar que la docente reconoce la etnobotánica como un medio pedagógico que fortalece la enseñanza desde el contexto cultural afrocolombiano. Las intervenciones evidenciaron un alto interés en integrar los saberes ancestrales al currículo escolar, especialmente en el área de Ciencias Naturales, como forma de revitalizar las tradiciones comunitarias y promover aprendizajes significativos. Asimismo, se destacaron las limitaciones institucionales y metodológicas que aún impiden una articulación plena entre los saberes académicos y los conocimientos tradicionales, lo que sugiere la necesidad de formación docente y apoyo institucional continuo para garantizar la sostenibilidad de estas prácticas educativas.

Figura 2

Grupo de Discusión



Talleres con Estudiantes y Familias

Los talleres se desarrollaron con 20 menores de edad y dos padres de familia del grado cuarto de la Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez de Valledupar, Los días 23, 24 y 25 de septiembre. Para ello, se consideraron las siguientes actividades y preguntas acordes a las categorías (ver tabla).

Tabla 4

Resultados Talleres con Estudiantes y Familias

Objetivo General	Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías	Actividades y Preguntas de los Talleres
Analizar cómo la etnobotánica puede propiciar la recuperación de saberes ancestrales afrocolombianos...	Identificar los saberes ancestrales afrocolombianos relacionados con el uso de plantas para la salud.	Saberes ancestrales	Saberes ancestrales afrocolombianos	Actividad 1: Dinámica “La planta misteriosa” – ¿Qué creen que es? ¿Cómo se usa? ¿La han visto en su casa?
		Plantas medicinales	—	Actividad 2: Círculo de palabra – ¿Qué saberes aprendimos hoy que vienen de nuestros abuelos? Actividad 3: Juego “Reconoce las plantas” – “Esta planta en mi casa se usa para...”. Actividad 4: Historias familiares “En mi casa usamos...” – niños y padres
		Salud propia y etnobotánica	—	

Establecer los elementos del currículo y contenidos programáticos vinculados con la etnobotánica.	Currículo y CP	Currículo y contenido programático en lo étnico	comparten qué plantas usan y para qué. Actividad 5: Detectives del currículo – Relacionar imágenes de plantas con temas vistos en clase.
	Enseñanza de las CN en lo étnico	—	Actividad 6: Mini dramatización “El abuelo y la planta” – representar cómo un abuelo enseña a un niño a usar una planta.
	Etnobotánica desde lo afro	—	Actividad 7: Socialización “Así lo hacemos en mi casa” – experiencias familiares con plantas medicinales.
	Estrategia pedagógica en lo étnico	—	Actividad 8: Integración del botiquín “La caja de los saberes” – los niños guardan fichas y plantas secas.
Construir un botiquín ancestral escolar de etnobotánica.	Estrategia didáctica en lo étnico	—	Actividad 9: Elaboración de fichas “Mi planta favorita”; Actividad 10: Cierre reflexivo – ¿Por qué es importante transmitir los

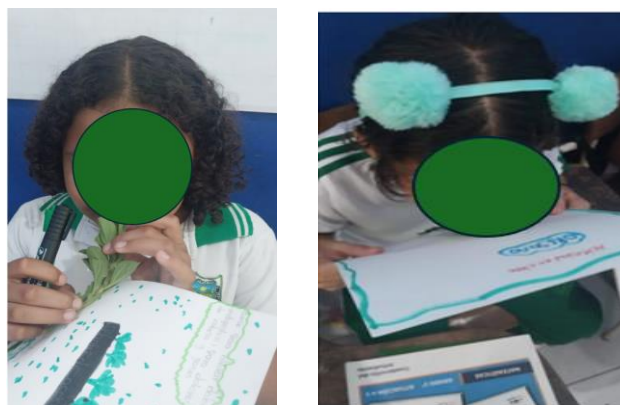
Considerando lo anterior, a manera de resultado de la aplicación del instrumento (ver [Apéndice F](#) Diarios de campo de los talleres). Los resultados se estructuran en cuatro momentos metodológicos, que responden al propósito de recuperar los saberes ancestrales afrocolombianos a través de la etnobotánica escolar.

Momento 1. Taller: Descubriendo Nuestras Plantas Medicinales

Este primer taller buscó identificar los saberes ancestrales afrocolombianos presentes en el entorno familiar y escolar de los niños. A través de la dinámica “La planta misteriosa” y el reconocimiento de plantas, los estudiantes observaron, olieron y manipularon diferentes especies tradicionales. El resultado más relevante fue el reconocimiento emocional y cultural: los niños comprendieron que lo que sabían en sus hogares es conocimiento ancestral valioso, no simplemente costumbre familiar. Su sorpresa y alegría reflejaron el despertar de una conciencia identitaria sobre su herencia afrocolombiana.

Figura 3

Marco Legal



Momento 2. Taller: Jugando con la Ciencia y los Saberes

En este segundo momento se promovió la relación entre los saberes tradicionales y los contenidos de Ciencias Naturales. Con la dramatización “El abuelo y la planta”, representaron el diálogo intergeneracional en el que los mayores enseñan los usos de las plantas.

El análisis de este taller muestra que los niños lograron establecer vínculos entre el saber ancestral y el conocimiento científico, entendiendo que ambos pueden coexistir y complementarse en el proceso educativo.

Figura 4

Jugando con la Ciencia y los Saberes

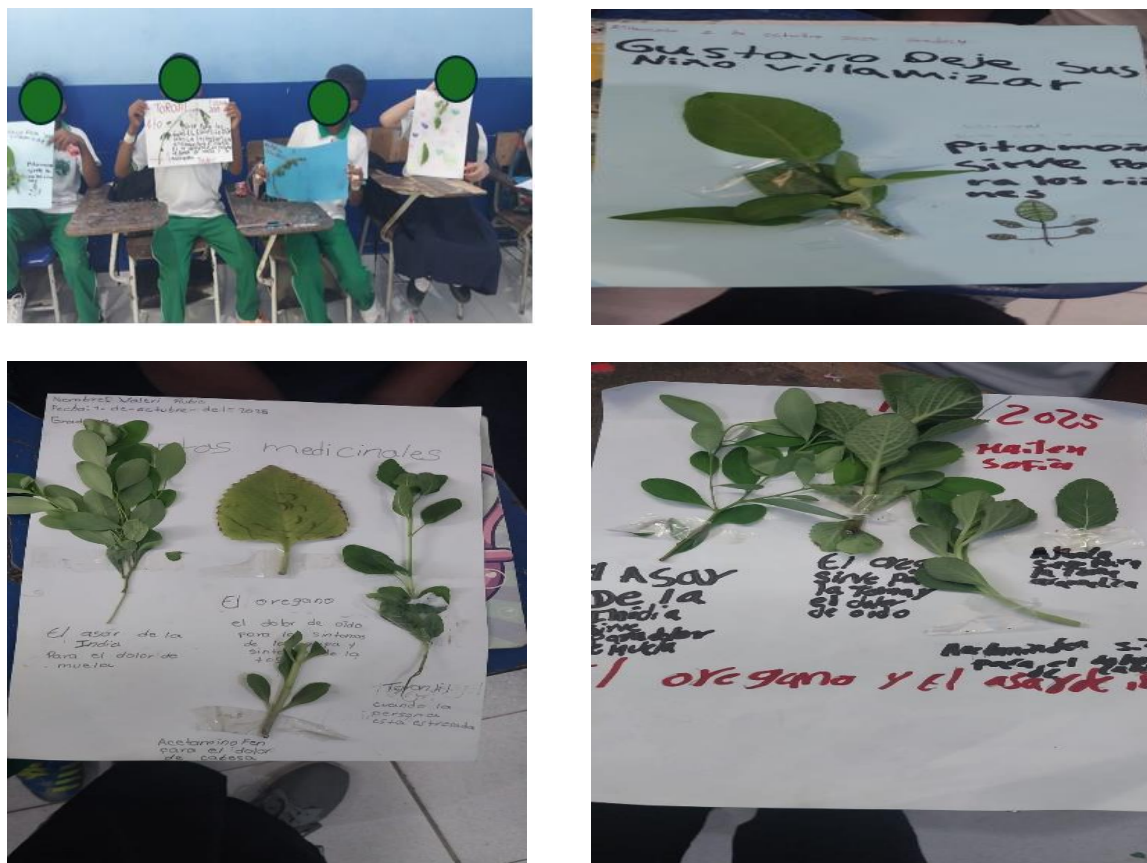


Momento 3. Taller: Construyendo Nuestro Botiquín Ancestral Escolar

En este tercer taller se materializó la propuesta pedagógica al elaborar el botiquín ancestral escolar. Los estudiantes trabajaron con cartulinas, dibujos y fichas ilustradas donde plasmaron sus aprendizajes sobre cada planta, sus usos y origen familiar. Con entusiasmo, decoraron una caja llamada “La caja de los saberes”, donde guardaron sus creaciones junto con plantas secas y mensajes de gratitud. Este taller permitió observar cómo los niños desarrollaron sentido de pertenencia y orgullo cultural, al dejar un testimonio tangible de su aprendizaje y de la memoria colectiva de su comunidad escolar.

Figura 5

Construyendo Nuestro Botiquín Ancestral Escolar



Momento 4. Taller: Padres e Hijos Juntos – Aprendiendo en Familia

El cuarto momento integró la participación de los padres y madres de familia. A través de actividades como “*Historias familiares*” y “*Adivina la planta*”, las familias compartieron los usos tradicionales que han transmitido de generación en generación. Durante este espacio, se percibió un ambiente emotivo, cargado de recuerdos y gratitud; los niños mostraron orgullo al escuchar las historias de sus padres y al comprender que esos saberes forman parte de su identidad.

Figura 6

Aprendiendo en Familia



Los talleres desarrollados con los niños y sus familias representaron una experiencia profundamente significativa. A través de las dinámicas lúdicas y las actividades con sentido cultural, se pudo evidenciar cómo los estudiantes descubrieron, con sorpresa y emoción, que los saberes transmitidos en sus hogares, aquellos que para ellos resultaban cotidianos o “normales” tienen un valor ancestral y forman parte de su identidad afrocolombiana.

Fue conmovedor observar sus rostros de asombro y orgullo al reconocer que sus conocimientos sobre las plantas medicinales, los remedios caseros y las tradiciones familiares son herencia viva de sus mayores. La experiencia demostró que el aprendizaje puede ser una vivencia emocional y culturalmente enriquecedora: el aula se transformó en un espacio de

diálogo y memoria, donde la ciencia y la tradición se encontraron para fortalecer la valoración de los saberes propios. Estos momentos reflejaron la belleza de educar desde la identidad y el afecto, permitiendo que los niños comprendieran que su cultura no solo se aprende, sino que se vive y se siente.

Grupo Focal (GF) con Líderes y Sabedores Afrocolombianos

El grupo focal se llevó a cabo el 26 de septiembre, con la participación de **tres** lideresas de la comunidad afrocolombiana, quienes además se desempeñan en el área de cocina de la Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez de Valledupar.

Su presencia en el estudio resultó fundamental, ya que estas mujeres representan una voz activa dentro de la comunidad educativa: guardan y transmiten saberes ancestrales relacionados con el uso de plantas medicinales, la preparación de alimentos tradicionales y el cuidado de la salud desde la herencia cultural afrodescendiente. En este sentido, las preguntas desarrolladas en el grupo focal se organizaron en correspondencia con las categorías y subcategorías establecidas en el diseño metodológico de la investigación, las cuales se presentan a continuación en la siguiente tabla:

Tabla 5

Resultado Grupo Focal (GF) con Líderes y Sabedores Afrocolombianos

Objetivo General	Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías	Preguntas del Grupo Focal
Analizar cómo la etnobotánica puede propiciar la recuperación de saberes ancestrales afrocolombianos...	Identificar los saberes ancestrales afrocolombianos relacionados con el uso de plantas para la salud.	Saberes ancestrales Plantas medicinales	Saberes ancestrales afrocolombianos —	Pregunta 1: ¿Cómo se siente al participar en esta entrevista y compartir sus conocimientos? Pregunta 2: ¿Cómo aprendieron ustedes sobre estas plantas y quiénes fueron sus maestros? Pregunta 3: ¿Cómo se transmiten estos conocimientos a las nuevas generaciones y qué papel podría jugar la escuela? Pregunta 4: ¿Cuáles son las plantas medicinales más utilizadas y por qué son importantes? Pregunta 5: ¿Cómo se preparan estas plantas para distintos usos

	Salud propia y etnobotánica	—	(infusiones, cataplasmas, baños)? Pregunta 6: ¿Qué propiedades medicinales atribuyen a cada planta que utilizan? Pregunta 7: ¿Qué cuidados o recomendaciones consideran importantes al usar estas plantas?
	Currículo y CP	Currículo y contenido programático o en lo étnico	Pregunta 8: ¿Qué dificultades existen para conservar tanto las plantas como los saberes asociados a ellas? Pregunta 9: ¿Cómo creen que se podrían integrar estos conocimientos en la escuela de manera respetuosa y significativa?
Establecer los elementos del currículo y contenidos programáticos vinculados con la etnobotánica.	Enseñanza de las CN en lo étnico	—	Pregunta 10: ¿Qué estrategias se podrían implementar para proteger y enseñar estos saberes ancestrales en la comunidad y en la institución educativa?
	Etnobotánica desde lo afro	—	Pregunta 11: ¿Qué enseñanzas consideran más importantes que los niños y jóvenes aprendan sobre estas plantas medicinales?
	Estrategia pedagógica en lo étnico	—	Pregunta 12: ¿Tienen ejemplos de cómo las plantas medicinales se usan en la vida cotidiana de la comunidad que podrían inspirar actividades escolares?
	Estrategia didáctica en lo étnico	—	Pregunta 13: ¿Qué recomendaciones finales tienen para fortalecer la transmisión de los saberes ancestrales en la educación básica primaria?
Construir un botiquín ancestral escolar de etnobotánica.			

Considerando lo anterior, a manera de resultado de la aplicación del instrumento (ver [Apéndice G](#) transcripción instrumento grupo focal). se evidenció que las lideresas participantes manifestaron un profundo sentido de pertenencia hacia los saberes ancestrales afrocolombianos, los cuales reconocen como parte esencial de su identidad y de la memoria colectiva de la comunidad. Durante el diálogo, compartieron que sus conocimientos sobre las plantas medicinales fueron aprendidos en el hogar, a través de la observación, la práctica cotidiana y las enseñanzas transmitidas por sus madres y abuelas, lo que demuestra la importancia de la tradición oral y familiar en la preservación del conocimiento ancestral.

Figura 7

Grupo Focal (GF) con Líderes y Sabedores Afrocolombianos



Durante el desarrollo del grupo focal, las lideresas manifestaron gran entusiasmo por la idea de construir un botiquín ancestral escolar, al considerarlo una forma concreta de mantener vivos los saberes tradicionales dentro de la escuela. Ellas señalaron que este recurso permitiría a los niños aprender de manera práctica sobre las plantas medicinales que forman parte de la vida cotidiana de la comunidad, fortaleciendo así la relación entre el conocimiento empírico, la

ciencia y la cultura afrocolombiana. En sus palabras, “cada planta tiene una historia y un propósito, y el botiquín es la manera de no dejar que se pierdan”.

Asimismo, coincidieron en que la elaboración del botiquín debía ser un proceso colectivo que involucrara a estudiantes, docentes y familias, de modo que se convirtiera no solo en una herramienta pedagógica, sino también en un espacio de encuentro intergeneracional. Las participantes destacaron que esta experiencia permitiría que las nuevas generaciones comprendan el valor espiritual y simbólico de las plantas, aprendiendo a cuidarlas, cultivarlas y reconocer su importancia en el bienestar físico y emocional.

Finalmente, el grupo focal reafirmó que el botiquín ancestral representa un símbolo de resistencia cultural y de reconstrucción de la memoria afrodescendiente, pues rescata prácticas de salud propias y las integra en el contexto educativo de manera significativa. Este resultado evidencia cómo la etnobotánica, además de ser una estrategia de aprendizaje, se transforma en un medio de diálogo entre escuela, comunidad y territorio, consolidando un aprendizaje con sentido identitario y colectivo.

Análisis y Discusión

Como elemento metodológico fundamental del proceso investigativo, la triangulación permitió contrastar y relacionar la información recolectada a través de las distintas técnicas aplicadas: grupo de discusión con la docente, talleres pedagógicos con estudiantes y familias, y grupo focal con las lideresas comunitarias. Estas fuentes se complementaron con el rastreo documental y normativo, conformando un proceso de validación cruzada que garantizó la coherencia entre los hallazgos empíricos y los fundamentos teóricos y legales de la investigación.

Siguiendo a Denzin y Lincoln (2018), la triangulación en la investigación cualitativa busca fortalecer la credibilidad del estudio mediante la convergencia de diversas perspectivas, favoreciendo la interpretación profunda de los fenómenos sociales desde la voz de los actores. En este sentido, el análisis fue estructurado en torno a categorías y subcategorías derivadas del marco teórico, las cuales guiaron la comprensión de cómo la etnobotánica puede propiciar la recuperación de saberes ancestrales afrocolombianos en la educación básica primaria. Este abordaje permitió no solo interpretar los discursos, sino también comprender las relaciones simbólicas, pedagógicas y culturales que subyacen en la práctica educativa cotidiana.

Para tal fin, se implementó una matriz de vaciado de información (ver [Apéndice H](#)), en la que se cruzaron los datos obtenidos en campo con los postulados conceptuales y las políticas educativas y culturales establecidas en la Ley 70 de 1993, la Ley 115 de 1994, el Decreto 804 de 1995, la Ley 691 de 2001 y los Lineamientos de Etnoeducación del MEN (2010). A través de esta sistematización, se consolidó una lectura interpretativa de los aportes de los distintos actores, visibilizando cómo los saberes ancestrales se insertan o buscan insertarse en los procesos pedagógicos institucionales.

Categoría 1. Saberes Ancestrales Afrocolombianos

Subcategoría 1.1: Saberes Afrocolombianos

El análisis de esta categoría muestra que los saberes afrocolombianos, reconocidos y protegidos por la Ley 70 de 1993, constituyen la base de la identidad cultural y la transmisión intergeneracional de conocimiento. Su legitimidad no se encuentra en el registro escrito, sino en la oralidad, en la práctica comunitaria y en la experiencia vivida, lo que reafirma la noción de que la cultura afrocolombiana se sostiene en una epistemología de la palabra y la memoria.

La docente participante subrayó que los estudiantes aprenden con mayor motivación y sentido cuando los contenidos se relacionan con sus raíces familiares y las costumbres de sus abuelos. Esta afirmación se confirma con lo observado en los talleres, donde los niños manifestaron orgullo al reconocer prácticas familiares, y con las palabras de las lideresas que reivindicaron que “nuestros saberes no están en los libros, están en la palabra”. Este testimonio es revelador: la escuela se convierte en un espacio de resignificación del conocimiento local, rompiendo con la visión hegemónica del saber occidental.

Desde la perspectiva pedagógica, el Decreto 804 de 1995 establece que la educación debe responder a las particularidades culturales de las comunidades étnicas, fomentando un currículo participativo, pertinente y contextualizado. Los hallazgos demuestran que, cuando el aprendizaje se ancla en los referentes culturales afrocolombianos, se fortalece el sentido de pertenencia, la autoestima cultural y la formación en valores comunitarios. De este modo, esta categoría muestra cómo los saberes ancestrales son, además de una herencia espiritual, un recurso pedagógico que potencia la enseñanza desde la experiencia y la cotidianidad.

Subcategoría 1.2: Plantas Medicinales

Los resultados evidencian que las plantas medicinales representan un punto de encuentro entre la sabiduría empírica, la enseñanza científica y la cosmovisión espiritual afrocolombiana. En la voz de la docente, las plantas se conciben como “una herramienta pedagógica que enseña para la vida”, mientras que para las lideresas son símbolos de protección y equilibrio (“el romero limpia y protege, no solo cura”). Esta doble dimensión científica y simbólica refleja la riqueza epistémica que posee la etnobotánica como mediadora entre saberes, constituyéndose en un espacio de diálogo entre el conocimiento ancestral y los procesos formales de enseñanza.

Vincular los elementos del botiquín ancestral con el proceso educativo significó integrar de manera práctica y significativa los saberes tradicionales en el aula. Cada planta seleccionada como la ruda, el eucalipto, la manzanilla, el romero o la sábila se convirtió en un recurso pedagógico vivo, utilizado para fortalecer competencias científicas y despertar la sensibilidad cultural en los estudiantes. Los niños no solo aprendieron a reconocer las propiedades curativas de las plantas, sino también a comprender su dimensión simbólica, asociándolas con historias familiares y prácticas comunitarias. De esta forma, el botiquín trascendió su valor material para convertirse en un instrumento de aprendizaje intercultural y afectivo.

La experiencia mostró que el acto de recolectar, clasificar y cuidar las plantas promovió un aprendizaje situado, en coherencia con lo planteado por Lave y Wenger (1991), donde el conocimiento cobra sentido cuando se construye en comunidad. Asimismo, permitió fortalecer la identidad cultural, ya que las familias participaron activamente aportando sus saberes sobre el uso y preparación de las plantas. En este proceso, los elementos del botiquín se convirtieron en metáforas vivas de memoria y continuidad cultural, reforzando la relación entre escuela, hogar y territorio.

A nivel educativo, las Ley 70 de 1993 y los Planes de Vida y Etnodesarrollo reconocen estas prácticas como patrimonio biocultural, mientras que los Lineamientos del MEN (2010) destacan la importancia de incorporar los saberes tradicionales en la formación científica y ciudadana. Así, la etnobotánica a través del botiquín ancestral actúa como puente entre ciencia y tradición, propiciando una pedagogía del respeto, la reciprocidad y la sostenibilidad. En este sentido, los elementos del botiquín no solo son recursos didácticos, sino expresiones de identidad, historia y resistencia cultural, que fortalecen la educación intercultural y el vínculo afectivo entre los niños y su entorno natural.

Subcategoría 1.3: Salud Propia y Etnobotánica

En esta subcategoría se evidenció que el concepto de salud propia, desde la cosmovisión afrocolombiana, trasciende la dimensión física para incorporar el equilibrio entre cuerpo, espíritu y territorio. Las docentes, al igual que las lideresas participantes, resaltaron que “la salud no solo es del cuerpo, también es del alma y del entorno”, reconociendo el valor simbólico, emocional y espiritual del bienestar. Esta visión coincide con lo planteado en la Ley 691 de 2001, que reconoce los sistemas de salud de los pueblos indígenas y comunidades afrodescendientes como expresiones legítimas de su autonomía cultural, y con la propuesta del MEN (2010) sobre la ética del cuidado, que llama a formar sujetos conscientes de su relación con la naturaleza y con los otros.

Los estudiantes, al participar en los talleres, expresaron que las plantas “curan con amor”, una afirmación que condensa la esencia del pensamiento afrodescendiente sobre la sanación: el acto de curar no es solo biológico, sino también afectivo y espiritual. Este hallazgo se relaciona con los postulados del Plan de Etnodesarrollo del Consejo Comunitario José Prudencio Padilla de Badillo (2007–2014), el cual concibe la salud propia como un proceso integral que se

construye colectivamente en armonía con la naturaleza, donde las plantas medicinales, las prácticas espirituales y la oralidad constituyen pilares del bienestar comunitario. En dicho plan se afirma que “la medicina tradicional es herencia de nuestros mayores, forma parte del respeto por la vida y del equilibrio con el territorio”, expresión que refuerza la concepción holística de salud observada durante la investigación.

Sin embargo, el trabajo de campo evidenció que, aunque las lideresas poseen un profundo conocimiento práctico sobre las plantas medicinales y sus usos curativos, no todas logran asociar este saber con la noción formal de “salud propia” amparada en los lineamientos de los Planes de Etnodesarrollo (Ministerio del Interior, 2022). Esta situación se debe, en parte, a que los conceptos de etnodesarrollo y salud propia han sido promovidos institucionalmente desde un lenguaje técnico, que aún no se ha traducido completamente a las realidades cotidianas de las comunidades afrodescendientes rurales. Así, el conocimiento empírico y experiencial que poseen las lideresas continúa siendo un saber vivo y legítimo, pero muchas veces desconectado de los instrumentos de planificación y políticas públicas que buscan fortalecerlo.

De acuerdo con la cartilla “ABC de los Planes de Etnodesarrollo” (Ministerio del Interior, 2022), el enfoque de salud propia implica entender el bienestar como un equilibrio dinámico entre la persona, la comunidad y el entorno natural, en coherencia con los principios de autonomía, territorialidad y ancestralidad. Desde esta perspectiva, la salud no se reduce a la atención médica, sino que se expresa en la capacidad del pueblo afrodescendiente para mantener prácticas de vida saludables, cuidar su territorio y fortalecer la transmisión intergeneracional del conocimiento. Al contrastar este marco teórico con los resultados empíricos, se observa que la experiencia pedagógica de la construcción del botiquín ancestral escolar se convirtió en un ejercicio práctico de salud propia, pues articuló el conocimiento de las plantas medicinales con la reflexión sobre el cuidado del cuerpo, la familia y la comunidad.

La participación conjunta de docentes, estudiantes, padres de familia y lideresas en la elaboración del botiquín ancestral reafirma que la etnobotánica puede operar como una estrategia pedagógica de sanación cultural y de reencuentro con la memoria ancestral. Este proceso permitió vincular la experiencia doméstica de las lideresas con la formación científica escolar, promoviendo un diálogo de saberes en el que se reconocieron los aportes del conocimiento tradicional. Como lo plantea el Plan de Etnodesarrollo del Consejo José Prudencio Padilla, la salud se fortalece cuando la comunidad participa activamente en el cuidado del entorno y en la preservación de los saberes heredados. En este sentido, el botiquín no solo reunió plantas curativas, sino que simbolizó un tejido de relaciones entre generaciones, un espacio donde la escuela, la familia y la comunidad se reencontraron desde la pedagogía del afecto y el respeto por la vida.

Por tanto, se puede afirmar que la subcategoría de salud propia y etnobotánica permitió comprender que el proceso educativo trasciende la mera transmisión de conocimientos curativos para convertirse en una acción de sanación simbólica y social. La experiencia mostró que enseñar etnobotánica desde la escuela es, en esencia, enseñar a cuidar la vida en todas sus dimensiones: corporal, espiritual, cultural y territorial. Así, la educación intercultural basada en la etnobotánica contribuye al cumplimiento de los propósitos de los Planes de Etnodesarrollo, al fortalecer la identidad afrocolombiana, consolidar el sentido de pertenencia comunitaria y reivindicar el derecho a la autodeterminación del conocimiento.

Categoría 2. Currículo y Enseñanza de las Ciencias Naturales en lo Étnico

Subcategoría 2.1: Currículo y Contenido Programático en lo Étnico

El análisis de esta categoría permitió identificar que la Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez asume una postura pedagógica abierta hacia la integración de la dimensión étnica en el currículo, lo que refleja un compromiso institucional por contextualizar la enseñanza de las Ciencias Naturales en coherencia con los principios de la etnoeducación. Sin embargo, este propósito enfrenta desafíos estructurales relacionados con la insuficiencia de recursos materiales, limitaciones de infraestructura rural y la escasa continuidad del acompañamiento estatal, aspectos que condicionan la sostenibilidad de las experiencias pedagógicas desarrolladas.

Durante el grupo de discusión, la docente participante señaló que, si bien el colegio ha incorporado el enfoque intercultural en los planes de estudio, “faltan espacios físicos y apoyo gubernamental para proyectos de siembra o huertas escolares”. Este testimonio expresa las tensiones entre la intencionalidad pedagógica y las condiciones reales del contexto, revelando que la materialización del currículo étnico no depende únicamente de la voluntad institucional, sino de la corresponsabilidad del Estado y la comunidad educativa en garantizar los medios adecuados para su implementación.

A pesar de dichas limitaciones, los talleres con estudiantes y familias mostraron resultados significativos en la apropiación del conocimiento científico desde la experiencia cultural. Los niños lograron relacionar fenómenos naturales como el ciclo del agua, la germinación o la fotosíntesis con prácticas tradicionales de siembra y cuidado del territorio. Esta conexión entre la ciencia escolar y el saber comunitario permitió una comprensión más profunda y significativa del aprendizaje, fortaleciendo la motivación y el sentido de pertenencia. Las

familias, por su parte, valoraron que la escuela “enseñe lo nuestro”, resaltando la importancia de que los contenidos curriculares partan del entorno y de las prácticas cotidianas.

Desde el punto de vista institucional, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) promueve la formación desde el ser y el reconocimiento de las raíces ancestrales, integrando cultura, territorio y espiritualidad como dimensiones del aprendizaje. Esta orientación se refleja en la malla curricular etnoeducativa que articula los saberes científicos con las cosmovisiones afrodescendientes, abordando temáticas como la relación entre el cuerpo y la naturaleza, la conservación ambiental, los usos tradicionales de las plantas y la economía del cuidado. En coherencia con la Ley 115 de 1994 y el Decreto 804 de 1995, el currículo se fundamenta en la interculturalidad como principio pedagógico y en la contextualización como criterio de pertinencia.

La revisión documental evidenció que el área de Ciencias Naturales incorpora procesos de aprendizaje estructurados en torno a ejes como la ubicación territorial, el conocimiento de lo propio, la práctica comunitaria y la comparación con otras regiones del país, en línea con los principios de la educación propia. Estos ejes favorecen una comprensión integrada de la realidad natural y social, permitiendo que los estudiantes valoren su entorno y reconozcan las relaciones entre el conocimiento empírico y el conocimiento científico.

La docente y las lideresas coincidieron en que los proyectos de aula que vinculan la naturaleza y la cultura como la creación de huertas, la clasificación de plantas medicinales o el recorrido del territorio fortalecen el vínculo entre escuela, comunidad y ambiente, generando aprendizajes más vivenciales y afectivos. En palabras de una de las lideresas: “cuando los niños siembran y aprenden para cuidar, están entendiendo la ciencia desde la vida”. Esta afirmación sintetiza la función transformadora del currículo etnoeducativo: enseñar la ciencia desde la

experiencia sensible y comunitaria, donde el conocimiento se construye en diálogo con el territorio.

En correspondencia con los planteamientos de Freire (1997) y Walsh (2010), los hallazgos permiten afirmar que la práctica curricular de la institución se orienta hacia una educación crítica e intercultural, que no impone saberes, sino que los construye colectivamente a través del diálogo y el reconocimiento de la diferencia. De este modo, el currículo se convierte en un espacio de encuentro entre epistemologías: la científica y la ancestral, la escolar y la comunitaria, la individual y la colectiva.

Finalmente, la implementación de Modelos Educativos Flexibles, como el modelo Escuela Nueva Activa, ha fortalecido este proceso al promover metodologías participativas, la organización cooperativa del aula y el desarrollo de competencias ciudadanas y ambientales. Dicho modelo ha permitido adaptar los contenidos a las realidades rurales, garantizando el acceso de estudiantes en condiciones de vulnerabilidad y potenciando la dimensión comunitaria del aprendizaje. Así, la enseñanza de las Ciencias Naturales se resignifica como un proceso de formación integral, culturalmente situado y socialmente comprometido, en el que la escuela se consolida como un espacio de resistencia, identidad y transformación.

Es así como la subcategoría evidencia que el currículo y los contenidos programáticos en lo étnico no son solo instrumentos académicos, sino medios de afirmación cultural y territorial, que fortalecen la relación entre ciencia, cultura y vida cotidiana. Aunque persisten limitaciones estructurales, las experiencias pedagógicas de la institución confirman que la educación intercultural es posible cuando la enseñanza se enraíza en la memoria colectiva, el diálogo de saberes y el reconocimiento de la diversidad como fuente de conocimiento y de vida.

Subcategoría 2.2: Enseñanza de las Ciencias Naturales Desde lo Étnico

La enseñanza de las Ciencias Naturales mediada por la etnobotánica mostró ser un recurso pedagógico poderoso. La docente enfatizó que “enseñar ciencia desde lo que los niños viven en sus casas” potencia la comprensión, la motivación y el sentido de pertenencia. Los niños, al dramatizar historias sobre el “abuelo y la planta”, demostraron no solo comprensión conceptual, sino apropiación cultural del conocimiento.

Las lideresas insistieron en que “la escuela debe aprender de la gente del territorio”, reafirmando la necesidad de abrir la educación formal al saber comunitario. En este cruce de voces se visibiliza una pedagogía dialógica donde el conocimiento académico se complementa con el conocimiento ancestral, favoreciendo la construcción colectiva del aprendizaje.

Este enfoque se alinea con los principios del MEN (2010), que abogan por una ciencia intercultural, capaz de reconocer las múltiples epistemologías que coexisten en los territorios. Enseñar etnobotánica desde lo étnico, por tanto, implica descolonizar la enseñanza científica, ampliando las fronteras del conocimiento y otorgando legitimidad a otras formas de saber.

Subcategoría 2.3: Etnobotánica Desde lo Afro

Esta subcategoría resalta el profundo vínculo espiritual, simbólico y educativo que las comunidades afrocolombianas mantienen con la naturaleza como fuente de vida, conocimiento y sanación. Durante el proceso de investigación, las lideresas del Consejo Comunitario José Prudencio Padilla de Badillo expresaron que “la planta tiene vida, hay que pedirle permiso para usarla”, una afirmación que sintetiza la concepción ontológica de la naturaleza como ser vivo y sujeto de respeto. Desde esta perspectiva, la etnobotánica se comprende no solo como una práctica de uso de plantas, sino como un sistema de relaciones éticas y espirituales que orientan la vida cotidiana y la formación de valores colectivos en la comunidad.

La docente participante reconoció que la etnobotánica permite “enseñar ciencia, cultura y valores al mismo tiempo”, lo cual refleja una visión pedagógica integradora que articula el conocimiento empírico con el conocimiento científico sin que uno subordine al otro. En la práctica escolar, esto se tradujo en actividades en las que los estudiantes identificaron, clasificaron y cuidaron plantas medicinales junto a sus familias y lideresas, incorporando saberes heredados de sus abuelas sobre el romero, la ruda, el eucalipto o la hierbabuena. Estas experiencias no solo favorecieron el aprendizaje de contenidos naturales, sino que también despertaron en los niños un sentimiento de orgullo cultural y de pertenencia al territorio.

El Consejo Comunitario José Prudencio Padilla de Badillo, en sus principios rectores, plantea que la vida comunitaria afrodescendiente se sostiene sobre el respeto a la tierra, la espiritualidad y la memoria ancestral. Según su plan organizativo, el territorio no es únicamente un espacio físico, sino un lugar espiritual donde se inscribe la historia y la identidad colectiva. Esta visión, profundamente arraigada en la cosmovisión afrocolombiana, coincide con los Planes de Etnodesarrollo (Ministerio del Interior, 2020; 2022), los cuales subrayan que el bienestar de las comunidades afro no puede entenderse al margen de su relación armónica con la naturaleza. En este contexto, la etnobotánica se configura como una práctica de resistencia cultural, una manera de mantener viva la espiritualidad africana a través del cuidado, la siembra y el conocimiento de las plantas.

Asimismo, la participación conjunta de docente, estudiantes, padres y lideresas en la construcción del botiquín ancestral escolar permitió trasladar esta visión espiritual al ámbito educativo. El proceso de recolección, clasificación y descripción de las plantas fue acompañado por narraciones orales, cantos y recuerdos familiares, lo que transformó la experiencia pedagógica en un acto de recuperación cultural. El botiquín, más allá de su función didáctica, se

convirtió en un símbolo tangible del diálogo entre escuela y comunidad, entre la ciencia académica y los saberes del territorio. Este ejercicio materializó lo que el Plan de Etnodesarrollo denomina “educación para la vida plena”, es decir, un proceso en el que aprender implica reconocerse en la historia, cuidar la tierra y fortalecer los lazos intergeneracionales.

Desde una perspectiva crítica, enseñar etnobotánica desde lo afro implica romper con los modelos eurocéntricos de enseñanza que separan al ser humano de la naturaleza y desconocen los saberes no hegemónicos. La educación intercultural, en este sentido, se erige como un espacio de justicia cognitiva (Santos, 2010), donde se reconoce que existen múltiples formas de conocer, curar y explicar el mundo. En los talleres observados, los estudiantes comprendieron que las plantas no solo curan enfermedades, sino que también guardan historias, sentimientos y memorias. Una lideresa afirmó: “Cada planta tiene su espíritu, y cuando uno la toca, debe agradecerle”. Esta visión ética del cuidado reconfigura la noción de aprendizaje como un acto espiritual y relacional, en el que la escuela se convierte en un escenario de sanación colectiva.

Finalmente, el análisis revela que la etnobotánica afrocolombiana no solo es una herramienta de enseñanza, sino un proyecto cultural y político que reafirma la dignidad y el conocimiento ancestral del pueblo afrodescendiente. Su incorporación al currículo escolar, desde una pedagogía situada, promueve la reconstrucción de la identidad colectiva, el respeto por la diversidad epistémica y la revitalización del territorio como espacio pedagógico. En este sentido, enseñar desde lo afro no es solo una metodología, sino una postura ética frente a la vida: una forma de reconocer que la educación debe estar al servicio de la memoria, la espiritualidad y el equilibrio entre el ser humano y la naturaleza.

Categoría 3. Estrategias Didácticas

Subcategoría 3.1: Estrategia Didácticas en lo Étnico

La experiencia de construcción del botiquín ancestral escolar de etnobotánica se consolidó como una estrategia didáctica viva y contextualizada, donde la enseñanza se entrelazó con la cultura, la emoción y la memoria. Este proceso no se limitó a la creación de un recurso físico, sino que se convirtió en una experiencia educativa integral, cargada de significado simbólico y afectivo. A través del botiquín, los estudiantes, docentes, familias y lideresas comunitarias lograron reconectar el conocimiento científico con los saberes ancestrales afrocolombianos, revitalizando el diálogo entre la escuela y el territorio.

Durante su desarrollo, los niños participaron activamente en la identificación, recolección y clasificación de las plantas medicinales, elaborando fichas ilustradas, dibujos y relatos sobre sus usos tradicionales. Esta metodología, basada en la observación directa y el aprendizaje experiencial, permitió fortalecer las competencias cognitivas y comunicativas a partir de la práctica. Los estudiantes no solo aprendieron nombres y propiedades de las plantas, sino que también comprendieron su valor simbólico, espiritual y comunitario. En palabras de una docente: “Cuando los niños trabajan con lo que conocen de su entorno, se sienten parte de lo que aprenden”.

Las lideresas comunitarias desempeñaron un papel esencial en la transmisión oral de los saberes, compartiendo sus conocimientos sobre el uso tradicional del romero, la sábila, la ruda o el anamú, y explicando la dimensión espiritual del cuidado de las plantas. A su vez, las familias aportaron desde la práctica cotidiana, relatando cómo estas plantas han formado parte del cuidado familiar por generaciones. Esta interacción intergeneracional hizo del botiquín un medio de encuentro entre las voces de la comunidad y las prácticas escolares, reafirmando la oralidad como una herramienta pedagógica legítima dentro del proceso educativo.

El botiquín ancestral, en consecuencia, se configuró como una estrategia didáctica intercultural que favoreció la integración del conocimiento empírico con la enseñanza formal. Su construcción no solo estimuló la participación activa de los estudiantes, sino que también reivindicó los saberes tradicionales como contenidos válidos dentro del currículo escolar. En coherencia con los Lineamientos de Educación Inclusiva del MEN (2010), esta experiencia reafirma que la educación debe ser flexible, diversa y situada, permitiendo que los contextos culturales sean parte del aprendizaje.

Más allá de su función instrumental, el botiquín se erigió como un símbolo de memoria y resistencia cultural, un dispositivo didáctico que traduce el conocimiento ancestral en práctica educativa. Las lideresas expresaron que “así la escuela vuelve a ser parte de nosotros”, destacando que este tipo de estrategias didácticas devuelven sentido a la educación, al conectar la enseñanza con la vida, la historia y la identidad colectiva.

En términos formativos, el botiquín permitió transversalizar contenidos del área de Ciencias Naturales, articulando el estudio de los seres vivos, las propiedades de las plantas y los ecosistemas con los valores de respeto, cuidado y reciprocidad. Desde esta mirada, la etnobotánica no solo favoreció el aprendizaje de conceptos científicos, sino que promovió una educación sensible y humanizadora, capaz de integrar lo cognitivo, lo ético y lo espiritual.

Finalmente, la estrategia didáctica del botiquín ancestral reafirma la importancia de enseñar desde lo propio, reconociendo la cultura afrocolombiana como fuente de saber y de pedagogía. Este recurso se consolidó como un ejemplo de innovación educativa en contextos rurales e interculturales, donde la escuela se transforma en espacio de diálogo entre generaciones, de valoración del entorno y de reconstrucción del tejido comunitario. Así, la etnobotánica, a través del botiquín, trasciende su dimensión material para convertirse en una práctica educativa de memoria, identidad y esperanza colectiva.

Conclusiones

El proceso investigativo permitió confirmar que los saberes ancestrales afrocolombianos relacionados con el uso de plantas medicinales para la salud no solo perviven como una práctica viva en el territorio de Badillo, sino que se articulan con lo que la teoría describe como sistemas de salud propios, integrales y profundamente ligados al territorio. Tal como plantean la ONIC (2011) y la OPS (2015), la salud en los pueblos afrodescendientes se concibe como un equilibrio entre cuerpo, espiritualidad, comunidad y naturaleza; este estudio verificó que dicha visión no es un planteamiento abstracto, sino una realidad vigente en las prácticas cotidianas de la comunidad. En efecto, el uso de plantas medicinales, las ritualidades asociadas y el rol de los sabedores locales evidencian una coherencia directa con los modelos de salud intercultural propuestos por la literatura especializada, demostrando su relevancia en contextos rurales donde el conocimiento ancestral sigue actuando como primer recurso de cuidado.

De igual manera, los resultados dialogan con los aportes de la etnobotánica, especialmente con los planteamientos de Schultes y Raffauf (1990) y los estudios recientes de Sierra Rincón et al. (2022), quienes destacan que el conocimiento sobre las plantas cumple una función educativa, identitaria y ecológica. En Badillo, este vínculo se manifestó de forma clara: las plantas no solo curan, sino que enseñan, conectan a las familias con su historia y preservan relaciones simbólicas con la naturaleza. Esta relación confirma que la etnobotánica no es únicamente un campo de estudio, sino un espacio de significado cultural que opera como memoria viva del territorio. Así, la investigación no solo reafirma la vigencia de estos saberes, sino que también contrasta y complementa la teoría disponible,

mostrando que las prácticas locales enriquecen y amplían las discusiones académicas sobre salud propia, identidad afrocolombiana y educación intercultural.

A través de la voz de la docente, las familias y las lideresas afrodescendientes, se evidenció que la relación con las plantas medicinales es una expresión profunda de la cosmovisión afrocolombiana, donde la naturaleza es comprendida como un ser vivo con el cual se mantiene una relación de reciprocidad, respeto y gratitud.

En relación con el primer objetivo, orientado a identificar los saberes ancestrales afrocolombianos vinculados al uso de plantas para la salud, se logró documentar de manera sistemática 30 especies medicinales que conformaron el Botiquín Ancestral. Entre las especies más utilizadas se encuentran la sábila, la manzanilla, el romero, la ruda, el anamú, el eucalipto, la altamisa, la hierbabuena, el toronjil y el llantén, entre otras. Las participantes señalaron que la mayoría de estas plantas se cultivan en huertas familiares, en materas o solares, y cuando no se disponen de ellas, se adquieren mediante el trueque o la compra en el mercado local. Este intercambio solidario revela una economía comunitaria basada en la cooperación, donde los saberes medicinales son tan valiosos como las plantas mismas.

Las familias transmiten este conocimiento a través de la oralidad, la observación y la práctica cotidiana. Las lideresas afirmaron que aprendieron de sus madres y abuelas observando el uso de infusiones, emplastos o baños de hierbas, lo que evidencia una pedagogía intergeneracional que se sostiene en la experiencia vivida. Los estudiantes reconocieron las plantas como parte de su entorno afectivo, afirmando que “curan con amor”, expresión que condensa la espiritualidad que subyace al concepto de salud propia. De esta manera, se confirma que los saberes ancestrales afrocolombianos constituyen una pedagogía del cuidado que une el cuerpo, el espíritu y el territorio. El objetivo se cumplió

plenamente, pues se identificaron, valoraron y resignificaron prácticas culturales que fortalecen el sentido de pertenencia, la identidad y la educación para la vida.

Respecto al segundo objetivo, centrado en establecer los elementos del currículo y los contenidos programáticos del área de Ciencias Naturales vinculados con la etnobotánica, el análisis permitió constatar que, si bien el currículo oficial de cuarto grado no contempla de manera explícita la enseñanza de la etnobotánica ni el reconocimiento de los saberes afrocolombianos, la práctica docente demuestra una capacidad creativa para integrar estos contenidos desde la transversalidad. Los temas establecidos por el Ministerio de Educación para el grado (como la célula, los ecosistemas o la nutrición) no incluyen la relación entre plantas medicinales, cultura y salud; sin embargo, la docente ha incorporado estas temáticas mediante experiencias contextualizadas que parten del entorno, los relatos familiares y la observación de las plantas locales.

Durante el grupo de discusión, la docente señaló que los principales desafíos no provienen de la falta de interés institucional, sino de las limitaciones gubernamentales y de infraestructura: la escuela no dispone de terrenos amplios para el cultivo o la experimentación directa, lo que ha llevado a que los estudiantes realicen los procesos de siembra y cuidado de plantas en sus hogares. Este gesto, lejos de ser una limitación, se transformó en una oportunidad pedagógica, ya que fortaleció el vínculo entre familia, comunidad y escuela, reafirmando que el aprendizaje no se limita al aula. Así, el currículo se reinterpretó desde la realidad cultural del territorio, demostrando que la educación intercultural es posible cuando se parte de los saberes locales y se reconocen como fuente legítima de conocimiento.

Asimismo, las lideresas propusieron que los saberes ancestrales sean incluidos de manera más formal en el plan de estudios, sugiriendo la creación de espacios permanentes para el diálogo intergeneracional y la enseñanza de prácticas tradicionales. Este planteamiento se alinea con los propósitos de los Planes de Etnodesarrollo (Ministerio del Interior, 2020), los cuales buscan fortalecer las capacidades educativas, ambientales y culturales de los consejos comunitarios. En el caso del Consejo Comunitario José Prudencio Padilla de Badillo, se identificó un interés explícito por revitalizar los conocimientos ancestrales asociados a la salud propia, aunque persiste la necesidad de clarificar el alcance educativo de estos planes dentro de la institución.

En consecuencia, este objetivo se cumplió al demostrar que los elementos curriculares pueden enriquecerse desde la práctica docente y el saber comunitario, reconociendo la etnobotánica como una herramienta transversal que une ciencia, cultura y espiritualidad. Sin embargo, se requiere mayor apoyo gubernamental en recursos, formación y materiales pedagógicos que respondan a las particularidades de las comunidades afrodescendientes.

En cuanto al tercer objetivo, que planteaba construir una estrategia didáctica a través del Botiquín Ancestral, el resultado fue una experiencia profundamente transformadora. El botiquín trascendió su carácter material para convertirse en un símbolo pedagógico de memoria y resistencia. Su construcción involucró a toda la comunidad educativa: la docente guía el proceso de recolección y clasificación, los estudiantes elaboraron fichas descriptivas e ilustraciones, los padres de familia aportaron materiales y

relatos, y las lideresas compartieron sus saberes sobre las propiedades curativas, espirituales y simbólicas de cada planta.

Este trabajo colectivo permitió desarrollar aprendizajes significativos desde una estrategia didáctica centrada en el hacer, el sentir y el reflexionar. La etnobotánica se convirtió en un medio para enseñar ciencia y cultura al mismo tiempo, promoviendo una educación viva, participativa y contextualizada. En términos pedagógicos, el botiquín funcionó como un puente entre la teoría y la práctica, entre la escuela y la comunidad, reafirmando que los procesos educativos deben partir del reconocimiento del territorio y de la voz de quienes lo habitan.

La docente destacó que “enseñar ciencia desde lo étnico hace que los niños se identifiquen con lo que aprenden”, lo que demuestra que el aprendizaje cobra sentido cuando se conecta con la vida cotidiana. En este sentido, el Botiquín Guachurí no solo fortaleció las competencias científicas, sino también la autoestima cultural y la conciencia ambiental de los estudiantes. Representa una estrategia didáctica integral, pues permitió vincular los contenidos curriculares de Ciencias Naturales con las prácticas ancestrales, abordando el conocimiento desde lo sensorial, lo espiritual y lo comunitario.

Finalmente, el objetivo general analizar cómo la etnobotánica puede propiciar la recuperación de saberes ancestrales afrocolombianos en la educación básica primaria se alcanzó plenamente. La investigación demostró que la etnobotánica no es solo una práctica tradicional, sino una pedagogía del territorio que posibilita la reconciliación entre escuela, comunidad y naturaleza. La articulación entre los tres objetivos permitió evidenciar que la recuperación de saberes ancestrales es posible cuando se promueve el diálogo de saberes, la

participación activa de las familias y el reconocimiento institucional de la diversidad cultural.

Este estudio reafirma que enseñar ciencia desde la interculturalidad implica reconocer que todo conocimiento tiene raíz, territorio y memoria. La experiencia en la Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez mostró que el aprendizaje puede ser también un acto de sanación cultural, donde la escuela deja de ser un espacio ajeno para convertirse en un escenario de dignificación de los saberes afrocolombianos. En síntesis, la etnobotánica se erige como una herramienta educativa de transformación social, capaz de sembrar conciencia, identidad y respeto por la vida, contribuyendo a la construcción de una educación más justa, humana y contextualizada.

Recomendaciones

Partiendo de los hallazgos obtenidos en esta investigación y de acuerdo con los objetivos trazados se considera pertinente realizar las siguientes recomendaciones:

A la Docente

Profundizar en la elaboración de proyectos de aula que fortalezcan la etnobotánica como un medio para la enseñanza de la ciencia y la cultura al mismo tiempo, promoviendo una educación viva, participativa y contextualizada.

Revitalizar los conocimientos ancestrales asociados a la salud propia, porque se debe satisfacer la necesidad de clarificar el alcance educativo de los planes dentro de la institución objeto de estudio.

A las Lideresas

Realizar talleres y actividades que promuevan el ejercicio de la medicina tradicional en el desarrollo de los ejes temáticos en la institución educativa y en el propio territorio

A la Comunidad Afrocolombiana

Realizar talleres de cultivo según las propias tradiciones ayudando a los niños a alcanzar una cosmovisión adecuada y sustentada en las costumbres propias, porque los problemas se solucionan de forma mncomunada o colectiva y no de manera individual.

Referencias Bibliográficas

- Alcaldía de Valledupar. (2020). *Plan de Ordenamiento Territorial – POT 2020–2031*.
<https://www.valledupar-cesar.gov.co>
- Bolaños, M. (2012). *Currículo intercultural afrocolombiano: Experiencia y propuestas*.
 Editorial Magisterio.
- Camou-Guerrero, A., Reyes-García, V., Martínez-Ramos, M., & Casas, A. (2018).
 Knowledge and use value of plant species in a Mexican community: A gender
 perspective. *Ethnobiology and Conservation*, 7, 1–20.
<https://doi.org/10.15451/ec2018-06-7.7-1-20>
- Castro-Gómez, S. (2005). *Ciencia, raza e ilustración: Historia de la producción del
 conocimiento sobre los Andes colombianos*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Castro-Gómez, S., & Grosfoguel, R. (2007). *El giro decolonial: Reflexiones para una
 diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores.
- Consejo Comunitario José Prudencio Padilla. (s. f.). *Consejos comunitarios
 afrodescendientes – Plataforma Enoterritorios*.
[https://consejos.enoterritorios.org/es/listado-de-
 consejos?id=85b5f9e354982ca36b18d24c5f93f47e](https://consejos.enoterritorios.org/es/listado-de-consejos?id=85b5f9e354982ca36b18d24c5f93f47e)
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Constitución Política de la República de
 Colombia*. <https://www.constitucioncolombia.com>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2018). *Censo Nacional de
 Población y Vivienda 2018*. <https://www.dane.gov.co>
- Escobar, A. (2010). *Territorios de diferencia: Lugar, movimientos, vida, redes*. Envión
 Editores.

- Escobar, A. (2020). *Sentipensar con la Tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Instituto Colombiano de Antropología e Historia.
- Fals Borda, O. (1985). *Conocimiento y poder popular: Lecciones con campesinos de Nicaragua, Colombia y México*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- González, M., & Ramírez, P. (2023). Pedagogías del territorio y saberes ancestrales en la escuela rural. *Revista Colombiana de Educación Intercultural*, 21(1), 35–52.
- Grueso, L. (2007). *Saberes y prácticas ancestrales en comunidades afrocolombianas del Pacífico*. Universidad del Valle.
- Grueso, L. (2007). *Saberes y prácticas afrocolombianas: Territorio, identidad y resistencia*. Fundación ACUA.
- Guzmán, M., & Guillén, L. (2016). Prácticas alimentarias ancestrales en la infancia y su impacto en la salud y la cultura. *Revista Colombiana de Educación Intercultural*, 14(2), 55–70.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2023). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (7.ª ed.). McGraw-Hill Education.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2014). *The action research planner: Doing critical participatory action research*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-4560-67-2>
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511815355>
- Ley 21 de 1991. (1991). *Por medio de la cual se aprueba el Convenio 169 de la OIT sobre pueblos indígenas y tribales*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=420>

Ley 70 de 1993. (1993). *Por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política.*

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=24183>

Ley 115 de 1994. (1994). *Ley General de Educación.*

<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=297>

Mignolo, W. (2003). *La idea de América Latina.* Gedisa.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2010). *Lineamientos curriculares de etnoeducación.* <https://www.mineducacion.gov.co>

Ministerio de Salud y Protección Social. (2017). *Política de salud propia e intercultural para pueblos indígenas y afrodescendientes.* Ministerio de Salud.

Moro, V. (2017). *Educación, infancia y cultura: Aportes para una pedagogía situada.* FLACSO.

Mosquera, C. (2017). *Pedagogía afrocolombiana: Saber ancestral y educación popular.* Universidad del Valle.

Moya, A. (2019). *Currículo situado y saberes comunitarios.* Editorial Aula Intercultural.

Murraín-Lugo, A. (2021). *Sabiduría vegetal afrodescendiente: Plantas, rituales y sanación en el Caribe colombiano.* Ediciones Universidad del Norte.

Organización Nacional Indígena de Colombia – ONIC. (2011). *Sistema de salud propia e intercultural: Salud desde la visión indígena.* ONIC.

Pardo, D., & Giraldo, C. (2015). *Saberes de la tierra: Prácticas afrocolombianas de etnobotánica en el Pacífico sur.* Universidad del Valle.

- Pineda, C. (2016). Alimentación ancestral y sus beneficios para la salud: Un análisis de los hábitos alimenticios tradicionales en el Caribe colombiano. *Revista de Salud Pública*, 5(2), 15–24.
- Pineda, C., & Muñoz, J. (2022). Prácticas educativas y uso de plantas medicinales en comunidades afrodescendientes del Caribe colombiano. *Revista Colombiana de Educación Ambiental*, 28(2), 19–36.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 50(168), 201–220.
- Ramírez, C., & Díaz, J. (2017). *Educación ambiental y prácticas culturales sostenibles en comunidades rurales afrodescendientes*. Editorial Universitaria del Caribe.
- Restrepo, E., & Rojas, A. (2010). *Conflicto e (in)visibilidad: Retos en los estudios afrocolombianos*. Universidad del Cauca.
- Rodríguez, C., & Beltrán, D. (2022). Etnociencia y currículo en comunidades afrodescendientes del Pacífico colombiano. *Revista Intercultural de Ciencias*, 17(3), 45–63.
- Rubío, M. (2018). Educación comunitaria y etnobotánica: Raíces del saber desde un enfoque ambiental. *Educación y Ciudad*, 23(2), 78–94.
<https://doi.org/10.36737/01230425.v23.n23.2018.1906>
- Santos, B. de S. (2022). *La cruel pedagogía del virus y otras lecciones*. CLACSO.
<https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/15747/1/Pedagogia-del-virus.pdf>
- Schultes, R. E. (1993). *Plantas de los dioses: Orígenes del uso de los alucinógenos*. Fondo de Cultura Económica.

- Toledo, V. M. (2009). *El pensamiento ambiental: Una breve historia*. Editorial Ítaca.
- Torres, R. (2021). *Saberes indígenas y afrodescendientes en la escuela: El desafío de la interculturalidad crítica*. CLACSO.
- Turner, N. J., & Berkes, F. (2020). Coming to understanding: Developing conservation through participatory research and traditional ecological knowledge. *Journal of Ethnobiology*, 40(1), 5–15. <https://doi.org/10.2993/0278-0771-40.1.5>
- UNESCO. (2003). *Convención para la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000132540>
- UNESCO. (2020). *Educación transformadora y Objetivos de Desarrollo Sostenible*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373710>
- UNESCO. (2023). *Saberes locales y educación intercultural: Aportes para el desarrollo sostenible*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000382209>
- Vygotsky, L. S. (1995). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Walsh, C. (2005). Interculturalidad y colonialidad del poder: Un pensamiento crítico desde la diferencia colonial. Universidad Andina Simón Bolívar.
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, sociedad: Luchas (de) coloniales de nuestra época*. Universidad Andina Simón Bolívar.
- Walsh, C. (2020). Interculturalidad crítica y educación descolonizadora. *Pensamiento Educativo Latinoamericano*, 18(2), 9–25.
- Walsh, C. (2023). *Currículo descolonial y pedagogías desde los territorios*. Ministerio de Educación del Perú.

Apéndices

Apéndice A

Guía de Grupo de Discusión con Docentes

Integración de la etnobotánica y los saberes ancestrales afrocolombianos en la educación básica primaria.

Objetivo del Grupo de Discusión:

- Analizar cómo los docentes perciben la inclusión de saberes ancestrales relacionados con la etnobotánica en la práctica pedagógica.
- Identificar dificultades, oportunidades y estrategias para articular estos saberes con el currículo escolar.
- Recoger propuestas que contribuyan a la recuperación de saberes ancestrales afrocolombianos en la institución.

Instrucciones para los Participantes:

Expresar opiniones y experiencias de manera clara y respetuosa. Participar activamente, respetando los turnos y fomentando la interacción con otros participantes. No hay respuestas correctas o incorrectas; se busca explorar percepciones y prácticas docentes.

Eje Temático 1: Saberes Ancestrales Afrocolombianos y Etnobotánica

- ¿Cuál consideran que es la importancia de los saberes ancestrales afrocolombianos en la formación de los estudiantes de básica primaria?
- ¿Qué ejemplos de plantas medicinales o prácticas tradicionales conocen que podrían incorporarse a la enseñanza escolar?
- ¿Cómo perciben que la etnobotánica puede fortalecer el aprendizaje desde la experiencia, el entorno y la cultura?

Eje Temático 2: Currículo, Contenidos Programáticos y Enseñanza Étnica

- ¿Qué dificultades han encontrado para integrar los saberes ancestrales y la etnobotánica dentro del currículo escolar?
- ¿Qué estrategias, metodologías o recursos consideran más pertinentes para vincular estos saberes con los contenidos de Ciencias Naturales?
- ¿Existen experiencias previas en la institución (o en otras) que puedan servir como modelo para la integración de estos conocimientos?

Eje Temático 3: Estrategias Pedagógicas y Botiquín Ancestral Escolar

- ¿Qué apoyos institucionales o comunitarios creen necesarios para recuperar y enseñar los saberes ancestrales afrocolombianos en la escuela?
- ¿Cómo podría diseñarse un *botiquín ancestral escolar* con fichas ilustradas y contextualizadas que permitan a los estudiantes reconocer y aplicar estos saberes?
- ¿Qué recomendaciones proponen para fortalecer la formación docente en torno a la integración de la etnobotánica y los saberes ancestrales en el aula?

Cierre del Grupo de Discusión

- Agradecer la participación de los docentes y resumir los puntos clave discutidos.
- Solicitar comentarios adicionales o sugerencias que no se hayan abordado durante la conversación.
- Destacar la relevancia de la información obtenida para la construcción de estrategias pedagógicas que integren la etnobotánica y los saberes ancestrales en la institución.

Apéndice B

Guía Metodológica de Talleres

Taller 1: Descubriendo Nuestras Plantas Medicinales

Participantes: Solo estudiantes de 4.º de primaria

Duración: 60 minutos

Objetivo: Explorar y reconocer las plantas medicinales locales, identificando sus características y usos desde los saberes ancestrales

Actividades:

Dinámica de Apertura – “La Planta Misteriosa” (10 min): Los estudiantes tocan o observan una planta en una caja misteriosa y describen su forma, color, olor o textura. Se hacen conjeturas sobre su uso antes de revelarla.

Juego de Reconocimiento – “Reconoce las Plantas” (15 min): Cada estudiante recibe una tarjeta con imágenes de plantas medicinales. El docente describe cada planta o su uso y los estudiantes marcan la correspondiente en su tarjeta.

Cierre – Reflexión Grupal (5 min): Cada estudiante comparte algo que aprendió sobre la planta misteriosa y su utilidad.

Materiales: Caja misteriosa, imágenes o muestras de plantas, tarjetas de bingo, pegatinas, pizarrón.

Taller 2: Mi Planta Favorita

Participantes: Solo estudiantes de 4.º de primaria

Duración: 65 minutos

Objetivo: Estimular la creatividad y documentar los aprendizajes sobre las plantas medicinales mediante dibujo e información escrita.

Actividades:

Actividad creativa – “Mi Planta Favorita” (25 min): Cada estudiante elige una planta, la dibuja en una hoja o cartulina, y escribe su nombre, uso medicinal y cuidado. Se pueden incluir datos curiosos o relatos de familiares sobre la planta.

Exposición Grupal (15 min): Los dibujos se comparten y se colocan en un mural o tablero para que todos los vean.

Reflexión Final (5 min): Cada estudiante comenta qué aprendió y cómo aplicaría ese conocimiento en su vida diaria.

Materiales: Hojas o cartulinas, lápices de colores, marcadores, pegamento, mural o tablero.

Taller 3: Construyendo Nuestro Folleto de Plantas

Participantes: Solo estudiantes de 4.º de primaria

Duración: 75 minutos

Objetivo: Integrar los aprendizajes previos en un producto tangible: un folleto físico ilustrado sobre plantas medicinales y saberes ancestrales.

Actividades:

Organización de Información (10 min): Revisar los dibujos e información de los talleres anteriores. Decidir qué contenido irá en cada página del Botiquín Ancestral.

Elaboración del Folleto Físico (35 min): Cada estudiante o grupo organiza sus páginas con: dibujo, nombre, uso, cuidado y curiosidades de la planta. Decoración con colores, pegatinas o ilustraciones adicionales.

Integración y Exposición (20 min): Unir todas las páginas para formar un Botiquín final. Los estudiantes presentan su página al grupo y explican lo aprendido.

Cierre (10 min): Reflexión grupal sobre la importancia de conservar los saberes ancestrales. Se recuerda que este folleto servirá como base para un botiquín digital futuro.

Materiales: Dibujos y fichas de talleres anteriores, hojas, cartulinas, lápices de colores, marcadores, pegamento, mural o tablero.

Taller 4: Padres e Hijos Juntos – Aprendiendo en Familia

Participantes: Estudiantes de 4.º de primaria y sus padres o cuidadores

Duración: 90 minutos

Objetivo: Promover la participación familiar y la transmisión intergeneracional de saberes sobre plantas medicinales, enriqueciendo el folleto físico elaborado por los estudiantes.

Actividades:

Dinámica de Apertura – “Historias de pPlantas en mi Familia” (15 min): Cada familia comparte experiencias o tradiciones relacionadas con plantas medicinales utilizadas en el hogar. Los relatos se registran en un mural o pizarra.

Juego participativo – “Identificando Plantas y sus Usos” (20 min): Padres e hijos trabajan en parejas para asociar imágenes de plantas con sus usos medicinales. Se fomenta la cooperación y el diálogo sobre conocimientos ancestrales.

Actividad Creativa Conjunta – “Nuestra Planta en Acción” (25–30 min): Cada pareja dibuja una planta y completa una página para el folleto físico, incluyendo nombre, uso, cuidado y curiosidades. Se puede añadir un pequeño relato o experiencia familiar sobre la planta.

Integración y Exposición (15 min): Se unen las páginas al folleto final, que se coloca en un mural o tablero para consulta y exposición. Cada pareja presenta su planta y explica lo aprendido.

Cierre (10 min): Reflexión grupal sobre la importancia de transmitir saberes ancestrales en la familia. Se invita a continuar documentando y compartiendo conocimientos en casa. Se destaca que este folleto será base para un botiquín digital escolar.

Materiales: Folletos de talleres anteriores, ilustraciones, hojas, cartulinas, lápices de colores, marcadores, pegamento, mural o tablero.

Apéndice C

Guía de Conversación para Grupo Focal con Líderes del Territorio

Grupo Focal	Grupo Focal – Plantas Medicinales y Saberes Ancestrales
Investigador:	Yanelys Patricia Villegas Hinojosa
Objetivo:	Recoger información detallada sobre las plantas medicinales utilizadas en la comunidad, sus propiedades, usos, formas de preparación y transmisión de saberes ancestrales, para integrarlos en la educación básica primaria.
Fecha:	
Tema:	Plantas medicinales y saberes ancestrales afrocolombianos en la comunidad.
Población:	Líderes comunitarios del territorio colectivo.
Número de participantes:	3–6 líderes comunitarios
Sesión Número:	
Desarrollo de la Conversación	
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo se encuentran hoy y cómo ha sido su experiencia reciente con el uso de plantas medicinales en la comunidad? 2. ¿Cuáles son las plantas medicinales más utilizadas en su experiencia y por qué son importantes? 3. ¿Qué propiedades medicinales atribuyen a cada planta que utilizan? 4. ¿Cómo se preparan estas plantas para distintos usos (infusiones, cataplasmas, baños, ungüentos)? 5. ¿Qué cuidados o recomendaciones consideran importantes al usar estas plantas? 6. ¿Cómo aprendieron ustedes sobre estas plantas y quiénes fueron sus maestros o referentes? 7. ¿Cómo se transmiten estos conocimientos a las nuevas generaciones dentro de la comunidad y qué papel creen que podría jugar la escuela en este proceso? 8. ¿Qué dificultades existen para conservar tanto las plantas como los saberes asociados a ellas? 9. ¿Qué estrategias se podrían implementar para proteger y enseñar estos saberes ancestrales en la comunidad y en la institución educativa? 10. ¿Qué enseñanzas consideran más importantes que los niños y jóvenes aprendan sobre estas plantas medicinales? 11. ¿Cómo creen que se podrían integrar estos conocimientos en la escuela de manera respetuosa y significativa? 12. ¿Tienen ejemplos de cómo las plantas medicinales se usan en la vida cotidiana de la comunidad que podrían inspirar actividades escolares? 13. ¿Qué recomendaciones finales tienen para fortalecer la transmisión de los saberes ancestrales en la educación básica primaria? 	

Apéndice D

Consentimiento Informado



CONSENTIMIENTO INFORMADO INSTITUCIÓN EDUCATIVA XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Conste por el presente documento, por una parte, la Institución Educativa XXXXXXXX y de la otra parte, el docente en formación de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, sobre el manejo de la información de los estudiantes que hacen parte del escenario de práctica que:

1. Los padres de familia del grado XXXXXX de la institución educativa XXXXXXXX, manifiestan que han sido informados acerca del proceso de Práctica Pedagógica que adelanta el (la) estudiante XXXXXXXXXXXXXXXX, en el marco de la formación profesional como Licenciado/a en Pedagogía Infantil de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD.

Por lo anterior, se tiene en cuenta lo siguiente:

- La participación de los niños y niñas en los videos y/o registros fotográficos, no tendrá repercusiones en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones.
- La participación de los niños y niñas en los videos y/o registros fotográficos no generará ningún gasto, ni recibirá remuneración alguna por su participación.
- De acuerdo con la normatividad sobre protección de datos, la identidad de los niños y de las niñas, no será publicada, y las imágenes registradas durante la intervención de la práctica pedagógica, se utilizarán únicamente para los propósitos de entrega de evidencia de la práctica educativa y pedagógica del docente en formación a cargo de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD.
- Que el (la) docente en formación de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD, la Universidad y la Institución Educativa garantizan la protección de las imágenes de los niños y de las niñas y el uso de estas, durante y posteriormente a la entrega de las evidencias de la práctica educativa del docente, teniendo en cuenta la normatividad vigente sobre protección de datos y de forma consciente y voluntaria.

Firma _____

Cédula de Ciudadanía: _____

Docente titular de la Institución Educativa XXXXXXXXXXXX

Esta política de protección de datos personales se aplicará a todos los datos Personales de niños, niñas adolescentes y jóvenes menores de edad que sean objeto de videos o registros fotográficos por parte de los estudiantes de la Práctica pedagógica de la Escuela de Ciencias de la Educación – ECEDU.

- Ley 1098 de 2006 – Código de Infancia y Adolescencia.
- Ley 1581 de 2012 - Por la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales.
- Artículos 15 de la CPC – protección de datos personales

Apéndice E

Transcripción Grupo de Discusión

Transcripción Literal del Grupo D de Discusión Con Docente

Lugar: Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez

Fecha: 22 de septiembre

Hora de Inicio: 9:00 a.m.

Hora de Finalización: 9:45 a.m.

Moderador: Yanelys Patricia Villegas Hinojosa

Participante: Nazzeth Ruiz Araujo, Magíster en Pedagogía Ambiental para el Aprendizaje del Desarrollo Sostenible, docente del grado cuarto en el área de Ciencias Naturales.

Moderador: Hola, buenos días, profesora Nazzeth ¿cómo está?

Docente: Hola, buenos días, Yanelys, muy bien, gracias a Dios, un poquito ocupada con los niños, pero bien.

Moderador: Qué bueno. Muchísimas gracias por sacar este espacio para conversar conmigo. Vamos a hablar un poquito sobre su experiencia y su percepción frente a los saberes ancestrales afrocolombianos y la etnobotánica en la enseñanza. No se preocupe, es una conversación tranquila, natural, puede responder como le nazca, ¿sí?

Docente: Claro que sí, tranquila, aquí estamos para aportar.

Pregunta 1. Saberes Ancestrales Afrocolombianos

Moderador: Bueno, profe, en su experiencia docente, ¿cuál considera que es la importancia de los saberes ancestrales afrocolombianos en la formación de los estudiantes

de básica primaria? ¿Podría darnos ejemplos de situaciones en que estos saberes hayan aportado a la enseñanza o a la vida escolar?

Docente: Bueno, mira... yo creo que los saberes ancestrales son fundamentales porque hacen parte de nuestra identidad, de lo que somos como pueblo afrodescendiente. Aquí en la institución tenemos muchos niños que vienen de familias que todavía conservan esas prácticas, por ejemplo, el uso de plantas para curar, los baños tradicionales, las historias de los mayores. Y cuando uno logra conectar esos saberes con lo que se enseña en clase, los niños se sienten más identificados, más motivados. Recuerdo una vez que estábamos hablando de las propiedades de las plantas y una niña dijo: *“Profe, mi abuela usa el anamú para cuando alguien se enferma”*, y ahí se dio una conversación hermosa donde todos empezaron a contar lo que sabían. Entonces, eso les da sentido al aprendizaje, lo hace más nuestro.

Pregunta 2. Plantas Medicinales

Moderador: Qué bonito, profe. Y ya que menciona eso, ¿qué ejemplos concretos de plantas medicinales o prácticas tradicionales conoce que podrían incorporarse a la enseñanza escolar? ¿Cómo cree que los estudiantes podrían relacionarlas con su entorno y su cultura?

Docente: Uf, hay muchas, muchísimas. Por ejemplo, aquí usamos mucho el anamú, la ruda, la sábila, el toronjil, el eucalipto. Son plantas que las familias tienen en los patios. Y los niños las reconocen, saben para qué sirven. Entonces uno podría trabajar eso en clase, no solo desde la ciencia, sino desde el valor cultural. A veces hacemos actividades en las que los niños traen una plantita de su casa, cuentan

cómo la usan, y ahí hablamos de los componentes, del cuidado del medio ambiente. Es una forma de unir la tradición con el conocimiento escolar.

Pregunta 3. Salud Propia y Etnobotánica

Moderador: Desde su perspectiva, ¿cómo cree que la etnobotánica puede fortalecer el aprendizaje de los estudiantes al relacionar la experiencia, el entorno y la cultura con los contenidos escolares?

Docente: Yo pienso que la etnobotánica nos permite enseñar desde lo vivido. Cuando los niños ven que lo que aprenden tiene que ver con su vida diaria, con lo que ven en sus casas o en el campo, aprenden mejor. Por ejemplo, si hablamos de las partes de la planta, no lo hacemos solo desde el libro, sino observando la planta que trajeron, viendo cómo se usa, para qué sirve. Entonces el conocimiento se vuelve significativo. Además, promueve el respeto por la naturaleza y la valoración de los saberes de sus abuelos.

Pregunta 4. Dificultades o Limitaciones

Moderador: Muy cierto. Y hablando de eso, ¿qué dificultades o limitaciones ha encontrado para integrar los saberes ancestrales y la etnobotánica dentro del currículo escolar de Ciencias Naturales?

Docente: Bueno... la principal dificultad es que el currículo no siempre contempla estos saberes. Está muy centrado en los contenidos científicos occidentales, y a veces no hay espacio para vincular lo propio. También falta material, guías, libros que hablen desde lo afro, desde nuestra realidad.

Otra cosa es el tiempo. Las cargas académicas son altas y eso impide desarrollar proyectos

más amplios. Pero aun así tratamos de incluirlo, aunque sea en pequeñas actividades o proyectos de aula.

Pregunta 5. Estrategias y Metodologías

Moderador: ¿Y qué estrategias, metodologías o recursos considera más pertinentes para vincular los saberes ancestrales con los contenidos de Ciencias Naturales en la práctica diaria de clase?

Docente: Me gusta trabajar desde el aprendizaje por proyectos, porque permite integrar temas del entorno. También el trabajo por rincones o estaciones, donde los niños pueden observar, tocar, experimentar.

Otra estrategia es invitar a los padres o abuelos a que cuenten sus experiencias, eso enriquece mucho. Y el uso del huerto escolar también ayuda, porque allí sembramos plantas medicinales y los niños aprenden cuidándolas.

Pregunta 6. Experiencias Previas

Moderador: ¿Existen experiencias previas en la institución o en otras que puedan servir como ejemplo para la integración de estos conocimientos en el aula?

Docente: Sí, hace poco hicimos un proyecto con el grado quinto sobre las plantas aromáticas. Los niños investigaron con sus familias y trajeron información sobre el uso tradicional de esas plantas. También en otra ocasión trabajamos con la comunidad de padres en una feria ambiental, donde mostraron remedios caseros y recetas naturales. Eso gustó mucho, porque los niños se sentían orgullosos de mostrar lo que saben en su cultura.

Pregunta 7. Apoyos Institucionales y Comunitarios

Moderador: Qué experiencias tan bonitas. Y en ese sentido, ¿qué apoyos institucionales o comunitarios considera necesarios para recuperar y enseñar los saberes ancestrales afrocolombianos en la escuela?

Docente: Sería ideal contar con el apoyo de las autoridades educativas, que reconozcan la importancia de estos temas. También tener acompañamiento de personas mayores sabedoras, que puedan venir a compartir su conocimiento. Y desde la institución, que se nos dé más tiempo y recursos para implementar proyectos, porque a veces las ideas están, pero no hay cómo desarrollarlas.

Pregunta 8. Botiquín Ancestral Escolar

Moderador: Perfecto. Ahora, pensando en el producto de esta investigación, ¿cómo cree que podría diseñarse un botiquín ancestral escolar con fichas ilustradas y contextualizadas para que los estudiantes reconozcan, valoren y apliquen estos saberes?

Docente: Uy, eso sería hermoso. Se podría hacer con materiales reciclados, incluir frascos o bolsitas con muestras de las plantas, fichas donde se explique para qué sirve cada una, cómo se usa, su nombre científico y su nombre local. Y que los niños participen en la elaboración, dibujen, escriban, pregunten a sus familias. Así el botiquín no solo sería un recurso didáctico, sino una construcción colectiva.

Pregunta 9. Recomendaciones para la Formación Docente

Moderador: Para terminar, profe, ¿qué recomendaciones daría para fortalecer la formación docente en torno a la integración de la etnobotánica y los saberes ancestrales en el aula?

Docente: Creo que necesitamos más espacios de formación, talleres, capacitaciones que nos orienten en cómo trabajar estos temas desde la pedagogía.

A veces tenemos la intención, pero no sabemos cómo hacerlo dentro del currículo. También es importante crear redes entre docentes de distintas instituciones para compartir experiencias. Eso ayuda muchísimo.

Moderador: Muchas gracias, profe Nazzeth de verdad que sus aportes son muy valiosos para esta investigación.

Docente: Gracias a ti por invitarme. Me alegra que se estén promoviendo estos temas, porque son parte de nuestra raíz.

Apéndice F

Diario de Campo Talleres de Etnobotánica Afrocolombiana

Proyecto: *La etnobotánica como estrategia de aprendizaje para recuperar saberes ancestrales afrocolombianos en la primera infancia*

Lugar: Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez – Valledupar

Grado: Cuarto de primaria

Área: Ciencias Naturales

Fechas: 23, 24 y 25 de septiembre

Moderadora: Yanelys Patricia Villegas Hinojosa

Docente acompañante: Nazzerth Ruiz Araujo, Mg. en Pedagogía Ambiental y Aprendizaje para el Desarrollo Sostenible

Participantes: 20 estudiantes y 3 padres de familia

Durante los días 23, 24 y 25 de septiembre se realizaron los talleres pedagógicos del proyecto de investigación *La etnobotánica como estrategia de aprendizaje para recuperar saberes ancestrales afrocolombianos en la primera infancia*, utilizando el horario habitual del área de Ciencias Naturales. Esta organización facilitó el desarrollo de las actividades y permitió que los estudiantes se integraran sin dificultad, demostrando entusiasmo y compromiso.

El grupo estuvo conformado por 20 estudiantes del grado cuarto y tres padres de familia que acompañaron todo el proceso de manera constante, aportando conocimientos, apoyo y ejemplos prácticos sobre el uso de plantas medicinales en sus hogares. Su participación resultó muy valiosa para fortalecer la relación escuela-familia y consolidar la memoria colectiva alrededor de los saberes ancestrales.

En el primer taller, “*Descubriendo nuestras plantas medicinales*”, cada estudiante llevó una planta de su casa. Sobre una cartulina, describieron su nombre, su uso y las enseñanzas familiares asociadas a ella. Durante las exposiciones se generaron diálogos espontáneos donde los niños compartieron experiencias personales, recordando lo que sus abuelos y padres les habían enseñado. La presencia de conocedores locales enriqueció el encuentro, pues explicaron las propiedades de otras plantas menos conocidas y resaltaron su importancia dentro de la medicina tradicional afrocolombiana.

El segundo taller, “*Jugando con la ciencia y los saberes*”, permitió integrar los contenidos del currículo con los conocimientos tradicionales. A través de dramatizaciones breves, los estudiantes representaron escenas entre un abuelo y un nieto, mostrando cómo se transmite el conocimiento sobre las plantas y su uso en el hogar. También se realizaron juegos participativos como “*Adivina la planta*”, donde los niños y padres imitaron con gestos las características o los usos de diferentes plantas para que los demás las identificaran. Estas dinámicas promovieron la creatividad, la cooperación y la alegría, fortaleciendo la valoración del saber ancestral desde la experiencia cotidiana.

El tercer taller, “*Construyendo nuestro botiquín ancestral escolar*”, tuvo como propósito recopilar y conservar los aprendizajes adquiridos. Con el apoyo de la docente y los familiares, los estudiantes elaboraron fichas ilustradas con dibujos y descripciones de sus plantas favoritas, las cuales fueron plastificadas y guardadas en una caja decorada por el grupo, denominada “*La caja de los saberes*”. En ella se incluyeron además muestras secas de plantas recolectadas y aportadas por los participantes. Los conocedores invitados complementaron la actividad explicando nuevas especies y su valor medicinal, reforzando el vínculo entre la ciencia escolar y la sabiduría tradicional.

A lo largo de las tres jornadas se evidenció una participación activa, un ambiente de respeto y un fuerte sentido de pertenencia cultural. Los estudiantes demostraron orgullo al compartir los saberes de sus familias y curiosidad por conocer otros. La colaboración de los padres y conocedores permitió fortalecer el proceso educativo desde un enfoque comunitario e intercultural, reafirmando la importancia de la etnobotánica como herramienta pedagógica para rescatar los saberes afrocolombianos.

Apéndice G

Transcripción del Grupo Focal con Lideresas Comunitarias

Proyecto: *La etnobotánica como estrategia de aprendizaje para recuperar saberes ancestrales afrocolombianos en la educación básica primaria.*

Fecha: 26 de septiembre de 2025

Lugar: Institución Etnoeducativa Antonio Enrique Díaz Martínez, Valledupar

Participantes: 3 lideresas comunitarias (L1, L2, L3) y la moderadora (M)

Moderadora: *Yanelys Patricia Villegas Hinojosa*

Duración: 1 hora y 10 minutos aprox.

Pregunta 1: ¿Cómo se Siente al Participar en esta Entrevista y Compartir sus conocimientos? ¿Cómo ha sido su Experiencia Reciente con el Uso de Plantas Medicinales en la Comunidad?

L1: “Contenta, profe, porque casi nunca nos preguntan de esto. En la casa uno usa las plantas como lo enseñaron los abuelos. Yo tengo siempre ruda, malva y menta en el solar.”

L2: “A mí me alegra poder contar lo que sabemos. A veces la gente no cree que las plantas curan, pero uno ve cómo alivian el dolor y hasta el mal de ojo.”

L3: “Me siento bien porque esto es parte de nuestra vida, aquí todo se cura con matas. Yo preparo mis baños con anamú y hojas de guayaba, como me enseñó mi mamá.”

M: “Qué bonito escuchar que lo sienten como algo propio. Esto nos ayuda a valorar lo que ya está en la comunidad.”

Pregunta 2: ¿Cómo Aprendieron Ustedes sobre estas Plantas y Quiénes Fueron sus Maestros o Referentes?

L1: “Yo aprendí viendo a mi abuela. Ella siempre decía que las plantas hablan si uno las cuida. Me mandaba a recoger y me enseñaba cómo hervirlas.”

L2: “Mi mamá y mis tías, todas sabedoras. Una aprendía ayudando, mirando cómo se hacía el té o el ungüento.”

L3: “Los mayores eran los que sabían. En los velorios, en las novenas, siempre se hablaba de las matas. Era como una escuela sin cuaderno.”

M: “Entonces podríamos decir que el aprendizaje es oral, comunitario y familiar, ¿verdad?”

Todas: “Sí, señora.”

Pregunta 3: ¿Cómo se Transmiten estos Conocimientos a las Nuevas Generaciones dentro de la Comunidad y qué Papel Creen que Podría Jugar la Escuela en este Proceso?

L1: “Hoy los muchachos ya casi no preguntan, se van para el celular. Pero si la escuela enseña esto, ellos se animan.”

L2: “Sería bueno que los profes hicieran huertas, que los niños vean y toquen las plantas.”

L3: “Así ellos aprenden como nosotros aprendimos, mirando y haciendo.”

M: “Entonces la escuela puede ser un puente entre el conocimiento ancestral y el conocimiento científico.”

L1: “Exacto, porque las dos cosas sirven.”

Pregunta 4: ¿Cuáles son las Plantas Medicinales más Utilizadas en su Experiencia Y Por Qué Son Importantes?

L1: “La ruda, la menta, el orégano y el anamú, esas no faltan.”

L2: “El toronjil para los nervios, la sábila para todo, y la manzanilla para los niños.”

L3: “Yo uso la hierbabuena y el llantén, son plantas que alivian y limpian.”

Pregunta 5: ¿Cómo se Preparan estas Plantas para Distintos usos?

L1: “Depende. Algunas se hierven, otras se machacan. Si es para el estómago, se toma. Si es para la piel, se unta.”

L2: “A mí me gusta hacer infusiones. Mi mamá decía que no se debe hervir mucho, solo calentar.”

L3: “También se usan en baños espirituales, eso ayuda al alma.”

Pregunta 6: ¿Qué Propiedades Medicinales Atribuyen a cada Planta Que utilizan?

L1: “El anamú es fuerte, limpia la sangre.”

L2: “La ruda es para el mal de ojo y para los nervios.”

L3: “La sábila cicatriza, curas heridas y baja la fiebre.”

Pregunta 7: ¿Qué Cuidados o Recomendaciones Consideran Importantes Al Usar estas plantas?

L1: “Hay que saber la cantidad, no se puede abusar.”

L2: “Hay que pedir permiso al recogerlas, porque las matas también sienten.”

L3: “Mi abuela decía que no se deben cortar cuando hay luna llena.”

Pregunta 8: ¿Qué dificultades existen para conservar tanto las plantas como los saberes asociados a ellas?

L1: “Ya no hay tanto espacio para sembrar.”

L2: “Los jóvenes no se interesan, prefieren la farmacia.”

L3: “El cambio del clima daña las plantas.”

Pregunta 9: ¿Cómo Creen que se Podrían integrar estos conocimientos en la escuela?

L1: “Con talleres, sembrando matas en el colegio.”

L2: “Que los profesores inviten a los mayores a enseñar.”

L3: “Así los niños ven que esto no es cuento, sino algo real.”

Pregunta 10: ¿Qué estrategias se podrían implementar para proteger y enseñar estos saberes ancestrales?

L1: “Hacer un rincón de las plantas, un lugar bonito en la escuela.”

L2: “Crear un botiquín con las hojas secas y los nombres.”

L3: “Que los niños dibujen las plantas y aprendan sus usos.”

Pregunta 11: ¿Qué Enseñanzas Consideran más Importantes que los Niños y Jóvenes Aprendan sobre estas Plantas?

L1: “Que sepan para qué sirven.”

L2: “Que aprendan a cuidarlas, a no botarlas.”

L3: “Que entiendan que las plantas son medicina y cultura.”

Pregunta 12: ¿Tienen Ejemplos de cómo las Plantas Medicinales se Usan en La Vida Cotidiana de la Comunidad que Podrían Inspirar Actividades Escolares?

L1: “Cuando alguien se enferma, se hace el baño con hojas de guayaba.”

L2: “Cuando hay resfriado, se prepara el té de jengibre y limón.”

L3: “En las fiestas, siempre se ponen matas para decorar, porque purifican.”

Pregunta 13: ¿Qué Recomendaciones Finales tienen para Fortalecer la Transmisión de los Saberes Ancestrales en la Educación Básica Primaria?

L1: “Que se enseñe desde los más pequeños.”

L2: “Que los profes tengan apoyo para hacer esos talleres.”

L3: “Que se valore lo nuestro, porque es lo que somos.”

M: “Muchas gracias por compartir su palabra. Lo que ustedes dicen será parte fundamental de la propuesta educativa.”

Apéndice H Matriz de Vaciado de Información

<https://docs.google.com/spreadsheets/d/1XBBSbj9m-LoG63NZRLfMhCIHHpjF9W/edit?usp=sharing&oid=101607340998658737547&rtq=sd=true>

Objetivo General	Objetivos específicos	Categoría	Subcategoría	Contexto de estudio		Grupo de Discusión (Docentes)	Grupos Etnic (Alumnos, Comunitarios)	Análisis por Categoría				
				Marcos Conceptuales	Marcos Normativos			Conclusiones	Conclusiones			
Identificar los saberes ancestrales afroecuatorianos y relacionarlos con el uso de plantas para la salud	1.1 Saberes Ancestrales	1.1.1 Saberes Afroecuatorianos				Los saberes ancestrales expresaron conocimientos, prácticas y tradiciones que consolidan la identidad cultural.	Los saberes ancestrales expresaron la identidad de los ecomesteros, prácticas y tradiciones que consolidan la identidad cultural. Constitución Política (1991), Art. 3, Ley 70 de 1995.	Los saberes ancestrales expresaron la identidad de los ecomesteros, prácticas y tradiciones que consolidan la identidad cultural. Constitución Política (1991), Art. 3, Ley 70 de 1995.	Los saberes ancestrales expresaron la identidad de los ecomesteros, prácticas y tradiciones que consolidan la identidad cultural. Constitución Política (1991), Art. 3, Ley 70 de 1995.	Los saberes ancestrales expresaron la identidad de los ecomesteros, prácticas y tradiciones que consolidan la identidad cultural. Constitución Política (1991), Art. 3, Ley 70 de 1995.	El análisis de esta categoría muestra que los saberes afroecuatorianos, reconocidos en la Ley 70 de 1993, conciben desde la base de la identidad cultural y la transmisión intergeneracional de conocimientos. La identidad afroecuatoriana se vincula con sus raíces familiares, rurales que los niños aprenden orgullo al reconocer los saberes de sus abuelos. Las prácticas de crianza se transmiten como legado principal de pertenencia, evidenciando la necesidad de incorporar estos relatos en la escuela.	El análisis de este objetivo permite concluir que los saberes ancestrales afroecuatorianos constituyen un eje esencial de la identidad cultural y de la transmisión intergeneracional del conocimiento en las comunidades. Dichos saberes, sustentados en la oralidad y la experiencia cotidiana, son reconocidos por la comunidad educativa como un punto vivo de aprendizaje que fortalece el sentido de pertenencia y el reconocimiento de las raíces familiares en los procesos escolares. La voz de la docente al afirmar que "los niños se sienten reconocidos cuando hablamos de lo que ven en sus casas" es que sus abuelos los enseñan, refleja el valor formativo y afectivo que tiene la enseñanza desde la memoria colectiva.
					Los planes medicinales fueron parte del patrimonio hereditario y son expresiones de tradiciones que integran el cuidado comunitario.	La docente señaló que "los planes medicinales fueron parte de las plantas y también son lo que sus abuelos aprenden para la vida". Explicó que "debemos integrar estos saberes" (debe cuidar el ambiente y "votarse lo propio").	Los planes medicinales fueron parte del patrimonio hereditario y son expresiones de tradiciones que integran el cuidado comunitario. Ley 70 de 1993; Ley de los Planes de Vida y Bienestar; Estrategias de Educación Intercultural, Lingüística e Interculturalización.	Los saberes ancestrales expresaron la identidad de los ecomesteros, prácticas y tradiciones que consolidan la identidad cultural. Ley de los Planes de Vida y Bienestar; Estrategias de Educación Intercultural, Lingüística e Interculturalización.	Los saberes ancestrales expresaron la identidad de los ecomesteros, prácticas y tradiciones que consolidan la identidad cultural. Ley de los Planes de Vida y Bienestar; Estrategias de Educación Intercultural, Lingüística e Interculturalización.	Los resultados de los talleres y grupos focales evidencian que las plantas medicinales expresaron un puente de encuentro entre el conocimiento científico y la sabiduría ancestral. Los estudiantes expresaron curiosidad por comprender cómo las plantas "curan" y las relaciones con las historias familiares, mientras que las herederas destacaron su dimensión simbólica al expresar que "el conocimiento indígena y protegido, se debe enseñar". Estas manifestaciones confirman que los conocimientos tradicionales sobre el uso de las plantas medicinales trascienden el utilitario para convertirse en prácticas culturales que integran el cuidado del cuerpo, del entorno y de la comunidad.	Los resultados de los talleres y grupos focales evidencian que las plantas medicinales expresaron un puente de encuentro entre la sabiduría ancestral, la espiritualidad y la enseñanza científica. Los estudiantes expresaron curiosidad por comprender cómo las plantas "curan" y las relaciones con las historias familiares, mientras que las herederas destacaron su dimensión simbólica al expresar que "el conocimiento indígena y protegido, se debe enseñar". Estas manifestaciones confirman que los conocimientos tradicionales sobre el uso de las plantas medicinales trascienden el utilitario para convertirse en prácticas culturales que integran el cuidado del cuerpo, del entorno y de la comunidad.	
					La salud propia se entiende como equilibrio entre cuerpo, espíritu y entorno, en la interacción con las personas y la naturaleza.	La docente reconoció que "la salud no solo es el cuerpo, también es el espíritu y la armonía". Explicó que "somos parte de la naturaleza" (participación de grupos educativos en la interacción con las personas y la naturaleza).	Los estudiantes expresaron la importancia de cuidar la salud propia en la escuela. Los saberes ancestrales expresaron la identidad de los ecomesteros, prácticas y tradiciones que consolidan la identidad cultural.	Los saberes ancestrales expresaron la identidad de los ecomesteros, prácticas y tradiciones que consolidan la identidad cultural. Ley 691 de 2004 (participación de grupos educativos en la interacción con las personas y la naturaleza).	Los saberes ancestrales expresaron la identidad de los ecomesteros, prácticas y tradiciones que consolidan la identidad cultural. Ley 691 de 2004 (participación de grupos educativos en la interacción con las personas y la naturaleza).	Los saberes ancestrales expresaron la identidad de los ecomesteros, prácticas y tradiciones que consolidan la identidad cultural. Ley 691 de 2004 (participación de grupos educativos en la interacción con las personas y la naturaleza).	La decisión de salud propia, respaldada por la Ley 691 de 2004, enfatiza el cuidado integral del cuerpo, del espíritu y del entorno. Los docentes afirman la importancia de enseñar la salud desde una visión holística que integra el bienestar físico, emocional y espiritual. Los estudiantes expresaron el valor inherente de las plantas "curan con armonía", y las herederas resaltaron su importancia ecológica y espiritual. Este enfoque articula salud, cultura y naturaleza, coincide con las orientaciones del MEN sobre educación intercultural e ética del cuidado. Se destaca la importancia de la educación, más que una práctica tradicional, se convierte en un instrumento pedagógico que refuerza el bienestar integral y la sustentabilidad cultural.	Este enfoque refuerza que la salud propia se entiende como un equilibrio entre cuerpo, espíritu y entorno, desde la comprensión de que la salud no solo es el cuerpo, también es el espíritu y la armonía. La docente reconoció que "la salud no solo es el cuerpo, también es el espíritu y la armonía". Explicó que "somos parte de la naturaleza" (participación de grupos educativos en la interacción con las personas y la naturaleza). Este enfoque articula salud, cultura y naturaleza, coincide con las orientaciones del MEN sobre educación intercultural e ética del cuidado. Se destaca la importancia de la educación, más que una práctica tradicional, se convierte en un instrumento pedagógico que refuerza el bienestar integral y la sustentabilidad cultural.
					El currículo escolar es un espacio donde se articula la cultura, el entorno y la naturaleza.	La docente reconoció que "el currículo escolar es un espacio donde se articula la cultura, el entorno y la naturaleza". Explicó que "debemos integrar estos saberes" (debe cuidar el ambiente y "votarse lo propio").	Los saberes ancestrales expresaron la identidad de los ecomesteros, prácticas y tradiciones que consolidan la identidad cultural. Ley 691 de 2004 (participación de grupos educativos en la interacción con las personas y la naturaleza).	Los saberes ancestrales expresaron la identidad de los ecomesteros, prácticas y tradiciones que consolidan la identidad cultural. Ley 691 de 2004 (participación de grupos educativos en la interacción con las personas y la naturaleza).	Los saberes ancestrales expresaron la identidad de los ecomesteros, prácticas y tradiciones que consolidan la identidad cultural. Ley 691 de 2004 (participación de grupos educativos en la interacción con las personas y la naturaleza).	Los saberes ancestrales expresaron la identidad de los ecomesteros, prácticas y tradiciones que consolidan la identidad cultural. Ley 691 de 2004 (participación de grupos educativos en la interacción con las personas y la naturaleza).	La decisión de salud propia, respaldada por la Ley 691 de 2004, enfatiza el cuidado integral del cuerpo, del espíritu y del entorno. Los docentes afirman la importancia de enseñar la salud desde una visión holística que integra el bienestar físico, emocional y espiritual. Los estudiantes expresaron el valor inherente de las plantas "curan con armonía", y las herederas resaltaron su importancia ecológica y espiritual. Este enfoque articula salud, cultura y naturaleza, coincide con las orientaciones del MEN sobre educación intercultural e ética del cuidado. Se destaca la importancia de la educación, más que una práctica tradicional, se convierte en un instrumento pedagógico que refuerza el bienestar integral y la sustentabilidad cultural.	Este enfoque refuerza que la salud propia se entiende como un equilibrio entre cuerpo, espíritu y entorno, desde la comprensión de que la salud no solo es el cuerpo, también es el espíritu y la armonía. La docente reconoció que "la salud no solo es el cuerpo, también es el espíritu y la armonía". Explicó que "somos parte de la naturaleza" (participación de grupos educativos en la interacción con las personas y la naturaleza). Este enfoque articula salud, cultura y naturaleza, coincide con las orientaciones del MEN sobre educación intercultural e ética del cuidado. Se destaca la importancia de la educación, más que una práctica tradicional, se convierte en un instrumento pedagógico que refuerza el bienestar integral y la sustentabilidad cultural.
					El currículo escolar es un espacio donde se articula la cultura, el entorno y la naturaleza.	La docente reconoció que "el currículo escolar es un espacio donde se articula la cultura, el entorno y la naturaleza". Explicó que "debemos integrar estos saberes" (debe cuidar el ambiente y "votarse lo propio").	Los saberes ancestrales expresaron la identidad de los ecomesteros, prácticas y tradiciones que consolidan la identidad cultural. Ley 691 de 2004 (participación de grupos educativos en la interacción con las personas y la naturaleza).	Los saberes ancestrales expresaron la identidad de los ecomesteros, prácticas y tradiciones que consolidan la identidad cultural. Ley 691 de 2004 (participación de grupos educativos en la interacción con las personas y la naturaleza).	Los saberes ancestrales expresaron la identidad de los ecomesteros, prácticas y tradiciones que consolidan la identidad cultural. Ley 691 de 2004 (participación de grupos educativos en la interacción con las personas y la naturaleza).	Los saberes ancestrales expresaron la identidad de los ecomesteros, prácticas y tradiciones que consolidan la identidad cultural. Ley 691 de 2004 (participación de grupos educativos en la interacción con las personas y la naturaleza).	Los saberes ancestrales expresaron la identidad de los ecomesteros, prácticas y tradiciones que consolidan la identidad cultural. Ley 691 de 2004 (participación de grupos educativos en la interacción con las personas y la naturaleza).	La decisión de salud propia, respaldada por la Ley 691 de 2004, enfatiza el cuidado integral del cuerpo, del espíritu y del entorno. Los docentes afirman la importancia de enseñar la salud desde una visión holística que integra el bienestar físico, emocional y espiritual. Los estudiantes expresaron el valor inherente de las plantas "curan con armonía", y las herederas resaltaron su importancia ecológica y espiritual. Este enfoque articula salud, cultura y naturaleza, coincide con las orientaciones del MEN sobre educación intercultural e ética del cuidado. Se destaca la importancia de la educación, más que una práctica tradicional, se convierte en un instrumento pedagógico que refuerza el bienestar integral y la sustentabilidad cultural.

Análisis de los saberes ancestrales afroecuatorianos

Establecer los elementos del currículo y comprender programáticamente los saberes ancestrales

La afrosociología afroecuatoriana es un campo de conocimiento que busca comprender la cultura y la identidad de la comunidad afroecuatoriana.

El currículo escolar es un espacio donde se articula la cultura, el entorno y la naturaleza.

Las estrategias didácticas deben promover el aprendizaje activo y significativo en la cultura y la experiencia.

Apéndice I*Botiquín Ancestral*

<https://drive.google.com/file/d/1me1zVMrTIZJNvMsxGVRsABF7Sd7lbvDP/view?usp=sharing>