

Fortalecimiento pedagógico de la lectoescritura en la escuela rural de tribugá

Yadira Hernández Garces

Asesor

Karen Lorena Lucuara Castro

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Pedagogía Infantil

2026

Resumen

Este documento es el resultado de un ejercicio de investigación formativa, desarrollado como opción de grado, que permitió reflexionar sobre la práctica pedagógica y la investigación educativa. El estudio se llevó a cabo en la Escuela Rural Mixta de Tribugá, ubicada en el municipio de Nuquí, Chocó, trabajando con un grupo de 12 niños y niñas de segundo grado. El objetivo general fue fortalecer la apropiación de la lectoescritura a través de la implementación de una mediación pedagógica basada en etno-narrativas locales durante el año escolar 2026. Se utilizó un enfoque cualitativo y de investigación-acción en el que se puso en juego la narrativa propia y los elementos del ecosistema territorial (manglar y pesca), reconociendo sus efectos en el empoderamiento comunicativo y la reafirmación identitaria de los estudiantes. A partir de este ejercicio investigativo, se concluyó que la mediación de etno-narrativas permitió que la lectoescritura dejara de ser un proceso abstracto y mecánico para transformarse en una práctica situada con sentido ético y cultural profundo.

Palabras clave: Chocó, etnonarrativas, interculturalidad, investigación, lectoescritura.

Abstract

This document is the result of a formative research exercise, developed as a graduation option, which allowed for reflection on pedagogical practice and educational research. The study was carried out at the Tribugá Rural Mixed School, located in the municipality of Nuquí, Chocó, working with a group of 12 second-grade boys and girls. The overall objective was to strengthen literacy skills through the implementation of a pedagogical approach based on local ethno-narratives during the 2026 school year. A qualitative, action-research approach was used, incorporating the students' own narratives and elements of the territorial ecosystem (mangroves and fishing), recognizing their effects on communicative empowerment and the reaffirmation of their identity. This research exercise concluded that the use of ethno-narratives allowed literacy to move beyond an abstract and mechanical process and become a situated practice with profound ethical and cultural meaning.

Keywords: Chocó, ethnonarratives, interculturality, research, literacy.

Tabla de Contenido

Introducción	7
Caracterización	9
Planteamiento del Problema	11
Pregunta de Investigación	13
Objetivos	14
Objetivo General	14
Objetivos Específicos	14
Marcos de Referencia	15
Referentes Conceptuales	15
Referentes Teóricos	16
Referentes Técnicos	19
Referentes Legales	21
Referentes Éticos	22
Herramientas y Métodos	24
Enfoque y Tipo de Estudio	24
Unidad de Análisis	24
Técnicas para la Recolección de Datos	25
Categorías para el Análisis de Datos	26
Resultados	27
Acercamiento de la Población a la Variable	27
Experimentación	27
Identificación de Variaciones	28

Análisis y Discusión	30
Conclusiones y Recomendaciones	33
Apéndices.....	37

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Muestras de Investigación</i>	37
----------------------------------------------------------	----

Introducción

La educación en los contextos rurales del Pacífico colombiano se debe enfrentar a la ardua tarea de articular los currículos nacionales con la inmensa riqueza que las tradiciones ancestrales nos ofrecen. La investigación que se va a presentar en estas páginas hace referencia al fortalecimiento de la lectoescritura popular, en la Escuela Rural Mixta de Tribugá, en el ámbito de la cual el eje fundamental de la tradición cultural oral que ocupan la vida comunitaria y la preservación cultural, la cual asigna una importancia que consideramos fundamental, en la actualidad, porque pretende cerrar la grieta en el aprendizaje que existe en el seno de las comunidades afrodescendientes, aportando y valorando los saberes propios como motores que hacen posible la capacidad para la producción del conocimiento y del desarrollo social, pero evitando que la escuela se encuentre al servicio de la aculturación.

Sin embargo, se evidencia una problemática significativa: la separación existente entre las potencialidades de una potente tradición oral de los estudiantes y las prácticas de lectoescritura que dan un sentido a la misma, prácticas que a menudo nos resultan descontextualizadas, descontextualizadoras y rígidas, y como quedan demostradas en el grado segundo de la escuela antes mencionada, ese desajuste se transforma en una relación de frustración existente hacia un código escrito ajeno a la de un contexto de manglares y pesca. Como se ha esbozado, la investigación aquí expuesta encuentra su razón de ser en la posibilidad de dar cuenta de una praxis pedagógica situada, que encontraría un encuadre con los principios de integridad científica que nos proponen Duque et al. (2023) y la pertinencia social del conocimiento que reivindique Zapata (2005), el cual se articulará en ese punto del conocimiento empírico de saberes locales que hace posible los procesos de escolarización formal.

El objetivo general de este estudio es fortalecer la apropiación de la lectoescritura en 12 niños y niñas de segundo grado mediante una mediación pedagógica fundamentada en etno-narrativas locales. Metodológicamente, el estudio se inscribe en un enfoque cualitativo vinculado con el de Investigación-Acción (IA), y su estructura de recolección de datos incluye la observación participante, talleres de creación literaria colectiva y entrevistas grupales de percepción, lo que permite un análisis cíclico de la práctica docente y del proceso de transición de la oralidad al papel.

El hallazgo más sobresaliente de esta investigación advierte que al integrar los relatos sobre la captura de la piangua y los mitos del manglar, 90 % de los estudiantes ha pasado de la mera reproducción mecánica de letras a la producción de textos breves con coherencia y sentido. El lector está invitado a la revisión del informe completo de esta investigación, donde se explica cómo la mediación pedagógica logró cambiar el acto de escribir en un ejercicio de dignidad y reconocimiento de la identidad afrochocana.

Caracterización

La Escuela Rural Mixta de Tribugá, ubicada en el municipio de Nuqui, en el departamento del Chocó, es una zona caracterizada por una geografía de litoral y selva que condiciona las dinámicas de enseñanza-aprendizaje, ya que el clima extremo y la nula conectividad limita los procesos educativos e investigativos. Por otro lado, se resalta su riqueza natural, que es el eje central de la comunidad afrocolombiana debido a su cultura ancestral. Asimismo, parte de su economía esta basada en la pesca y recolección que, si bien es el sustento local, también impone un aislamiento geográfico evidente. Bajo este escenario, el diagnóstico se fundamenta en la visión de Catalán (2020), quien propone la investigación-acción como una vía de reflexión crítica sobre la práctica en el aula.

En este territorio, la escuela no es solo un centro de instrucción, además protegen la cultura ancestral para la preservación cultural de las familias afrodescendientes.

En cuanto a la unidad de análisis se concentra en un grupo de 12 niños y niñas de entre 7 y 8 años de edad del segundo grado, específicamente 7 niños y 5 niñas que, más allá de las limitaciones tecnológicas, poseen un alto sentido de pertenencia y conocimiento de su cultura local. Su desarrollo del lenguaje está estrechamente ligado a la oralidad y a su cotidianidad rural como ejes transversales de aprendizaje. Siguiendo a Duque et al. (2023), este proceso se rige por una cultura de integridad científica y bioética, lo que implica reconocer que estos menores no son solo sujetos de estudio, sino seres humanos con una carga histórica y familiar que define cómo aprenden y cómo se comunican en su cotidianidad rural como ejes transversales que configuran su comunicación y aprendizaje.

Es así que este diagnóstico permite identificar una urgencia: la lectoescritura. El contexto de Tribugá se caracteriza por su oralidad; esto genera una demanda de aprendizaje específica

donde los niños necesitan dominar el código escrito, pero no como una repetición mecánica, sino como una herramienta para narrar su propio mundo, tal como sugiere Catalán (2020), la pedagogía debe alejarse de los modelos urbanos estandarizados; la enseñanza debe anclarse en referentes del manglar y la faena diaria. Esta contextualización no es opcional, sino un requisito para que el aprendizaje sea significativo y responda a la realidad sociolingüística del educando.

Por último, las familias son actores fundamentales en la transmisión cultural, el cuidado y la formación de los menores. Más allá de los niveles de escolaridad formal, el hogar aporta saberes prácticos y herramientas desde la experiencia rural, convirtiéndose en un soporte vital que fortalece el aprendizaje y la identidad de los niños en su cotidianidad. Sin embargo, bajo el marco ético que proponen Duque et al. (2023), el análisis de estos factores contextuales se realiza con total transparencia académica, asegurando que el diagnóstico propuesto sea una representación fiel y ética de la realidad en Tribugá.

Planteamiento del Problema

En el escenario educativo de la Escuela Rural Mixta de Tribugá, específicamente en el segundo grado, se evidencia una configuración comunicativa de alta complejidad fundamentada en la tradición oral. El grupo de 12 estudiantes manifiesta una competencia superior en la articulación y transferencia de saberes vinculados a su entorno geográfico y cultural, tales como las dinámicas del ecosistema de manglar y las prácticas de pesca artesanal. Esta fortaleza se traduce en una capacidad de interpretación simbólica y solidaridad comunitaria que actúa como un eje dinamizador del aprendizaje. A pesar de las limitaciones de infraestructura, la disposición intrínseca de los menores y su resiliencia cultural permiten que el entorno escolar se consolide como un espacio de reafirmación identitaria y construcción de conocimientos compartidos.

Sin embargo, al realizar un examen crítico de la mediación pedagógica, se identifica una brecha significativa entre la suficiencia comunicativa oral y la adquisición del código escrito. Si bien las estrategias de enseñanza basadas en el relato comunitario generan niveles óptimos de motivación, los métodos tradicionales de alfabetización no logran los indicadores de desempeño esperados. Siguiendo los principios de integridad científica y bioética propuestos por Duque et al. (2023), se observa una disonancia cuando la instrucción ignora el trasfondo histórico del educando. La imposición de modelos pedagógicos descontextualizados y rígidos tiende a reducir la lectoescritura a un proceso de reproducción mecánica, lo que genera una desvinculación entre el universo semántico del estudiante y la formalidad del aprendizaje académico.

Con base en los postulados de Zapata (2005), quien argumenta que la investigación debe estructurarse a partir de problemas de alta relevancia social, surge la necesidad de implementar una mediación docente fundamentada en etno-narrativas locales. Se plantea como hipótesis que la integración sistemática de la narrativa propia y los elementos del ecosistema territorial en el

aula actuará como un mediador cognitivo eficaz para el dominio de la lectoescritura. Esta propuesta no constituye un simple ajuste de contenidos, sino una transformación ética en la práctica docente que busca validar la identidad cultural de los participantes. Se proyecta que, al legitimar el saber local, la transición hacia la escritura dejará de percibirse como una imposición externa para convertirse en un ejercicio de empoderamiento comunicativo.

En conclusión, el vacío de conocimiento se localiza en la desconexión existente entre la robusta tradición oral del Chocó y las exigencias de la escolarización convencional. El obstáculo principal no reside en las capacidades de aprendizaje del grupo, sino en la urgencia de una praxis pedagógica que trascienda el aislamiento de contenidos y logre un diálogo genuino con el territorio. La necesidad de articular el conocimiento empírico local con los procesos de alfabetización inicial justifica este estudio y fundamenta la formulación de la pregunta de investigación. Este escenario exige una honestidad académica rigurosa para diseñar rutas de aprendizaje situadas que representen fielmente la realidad sociolingüística de Tribugá.

Pregunta de Investigación

¿Cómo fortalecer la apropiación de la lectoescritura por parte de los 12 niños y niñas de segundo grado de la Escuela Rural Mixta de Tribugá (Chocó) a través de la implementación de una mediación pedagógica basada en etno-narrativas locales durante el año escolar 2026?

Objetivos

Objetivo General

Fortalecer la apropiación de la lectoescritura por parte de los 12 niños y niñas de segundo grado de la Escuela Rural Mixta de Tribugá (Chocó) a través de la implementación de una mediación pedagógica basada en etno-narrativas locales durante el año escolar 2026.

Objetivos Específicos

Explorar el acercamiento de los 12 niños y niñas de segundo grado de la Escuela Rural Mixta de Tribugá a la mediación pedagógica basada en etno-narrativas locales.

Movilizar la apropiación de la lectoescritura en los estudiantes de segundo grado a través de la experimentación con la mediación pedagógica basada en etno-narrativas locales.

Reconocer los cambios o variaciones en la apropiación de la lectoescritura en los 12 niños y niñas de segundo grado una vez se pone en marcha la mediación pedagógica basada en etno-narrativas locales.

Marcos de Referencia

Referentes Conceptuales

Ejecutar un estudio en la Escuela Rural Mixta de Tribugá hace necesario dejar claros los conceptos que sostienen la propuesta. No se trata de un glosario simple; son ideas que cobran vida al chocar con la realidad del grado segundo, buscando que el trabajo tenga pies y cabeza frente a lo que el territorio exige de verdad.

En un lugar como el Chocó, hablar de etno-narrativas es hablar de un puente hacia la identidad negra. No son cuentos aislados, sino herramientas para que la educación se "constituyan desde referentes como educar la mirada, tramitar los estereotipos que transmiten los libros de texto y los me-dios de comunicación, irrumpir pedagógicamente con las jerarquizaciones y clasificaciones, ver lo visible y lo invisible en estos procesos" (García-Ramírez & Benavides-Cortés, 2022, p. 11). Así, la interculturalidad deja de ser un discurso bonito para volverse práctica, dándole estatus académico a los relatos del pueblo y logrando que los niños se reconozcan en sus cuadernos.

Por lo tanto, aprender a leer y escribir en este nivel tiene que ser algo que vibre y tenga sentido propio. No basta con juntar letras de forma mecánica. En Tribugá, la alfabetización debe brotar de lo que el niño vive a diario; solo así el aula se vuelve un lugar de disfrute donde el código escrito sirve para ponerle nombre a su universo particular y a su realidad en el litoral. Al respecto, Loor y Tejeda (2022) sostienen que "La lectoescritura como proceso simultáneo de enseñanza y aprendizaje es importante para el desarrollo de un niño por lo que debe ser una experiencia agradable donde disfruten de las actividades lectoras mediante la aplicación de estrategias innovadoras y llamativas para ellos" (p. 15).

Por consiguiente, el docente es quien mueve los hilos entre el estudiante y el saber. Esa mediación pide a gritos sensibilidad para entender el aislamiento y la vida rural. Gutierrez (2025) señala algo clave: "Es crucial que las estrategias pedagógicas sean flexibles y se adapten a las necesidades de los estudiantes, promoviendo un aprendizaje activo y autónomo" (p. 16). Lo que busca este estudio es que el maestro deje de ser un transmisor de datos y sea un facilitador que use las historias locales para despertar la autonomía en sus doce alumnos.

Finalmente, la fuerza de la palabra hablada en el Pacífico es lo que guarda la memoria de la gente. Según Rodríguez y Arteaga (2025), "La oralidad está presente en todos los momentos de la vida de esta población, cuyos integrantes son fabricantes de historias y de narraciones que hacen posible la existencia de un contexto rico en diversidad, que permite unir e integrar las memorias de los pueblos" (p. 9). Por eso, el proyecto parte de una idea clara: el talento de los niños para contar sus vivencias es la materia prima para que aprendan a escribir, uniendo sus raíces ancestrales con las metas de la escuela.

Referentes Teóricos

Esta investigación se sostiene en teorías que entrelazan el aprendizaje, la identidad y los procesos de comunicación. El análisis de los diez estudios que se exponen abajo sirve para dar fuerza a la intervención en la Escuela Rural Mixta de Tribugá, revisando cómo encajan en lo metodológico y en la realidad de los estudiantes.

En primer lugar, Nieva y Martínez (2019) abren la discusión revisando cómo el enfoque de Vigotsky impulsa el aprendizaje. En su trabajo "se valora la dimensión cultural del sujeto como componente fundante y dinamizador del proceso educativo, dada la función del desarrollo cultural" (p. 11). Lo que proponen es clave para este proyecto: en Tribugá, el éxito en el aula va de la mano con aceptar el bagaje cultural que el alumno ya trae consigo. Desde una postura

crítica, se entiende que la alfabetización es imposible si se ignora que el niño es, ante todo, un ser social. Por eso, su cultura no es algo secundario, sino el motor de su desarrollo cognitivo.

Seguidamente, el estudio de Pinto et al. (2019) sobre constructivismo social refuerza que "el individuo aprende en el contexto donde se desenvuelva, pues allí se determina específicamente su manera de pensar, actuar, aprender y socializar" (p. 5). Los autores critican el peso del modelo tradicional y proponen escenarios reales de aprendizaje. Para esta investigación, lo anterior justifica plenamente el uso de la pesca y el manglar en el aula. Se concluye que si el entorno determina el pensamiento, la lectoescritura debe nacer de las vivencias en el litoral para ser realmente efectiva.

En una línea similar, Bustos (2020) defiende una pedagogía decolonial que busca pensamiento propio. La autora afirma que "así se fortalecerán la cultura y la identidad, y esta, a su vez, permitirá la construcción de un currículo autónomo y propio, conducente al diálogo reflexivo con otras culturas para pensar y hacer historia para el porvenir" (p. 11). Este aporte permite cuestionar la imposición de modelos educativos urbanos en zonas rurales. El análisis crítico sostiene que la escuela chocona debe dejar de ser una herramienta de colonización mental para ser un espacio donde el saber del territorio tenga peso científico.

Por otra parte, Camargo (2023) señala una falla en la etnoeducación actual: "los principios de la práctica pedagógica se promueven sin el acompañamiento previo de una pedagogía concebida desde el saber y el pensamiento de los grupos étnicos" (p. 7). Esta reflexión es un llamado de atención para la mediación en Tribugá. No basta con llevar materiales; se requiere una pedagogía que nazca del pensamiento afro. La relevancia de este artículo reside en la necesidad de diseñar una ruta docente que respete los usos y tradiciones del territorio.

En un sentido similar, Díaz (2023) evalúa el peso de las políticas públicas sobre la gente afrocolombiana. Sostiene que "las políticas de educación deben estar fundamentadas principalmente en el respeto por la diversidad de culturas" (p. 17). El punto central aquí es que un lenguaje oral potente abre las puertas al código escrito, mientras que escribir le da orden y precisión a lo que se habla. Este estudio respalda la intención de este proyecto de crear "nuevas formas" de enseñanza que no sean una copia de lo indígena, sino una respuesta específica a la realidad del Pacífico, asegurando que el marco legal se traduzca en una práctica pertinente para la comunidad negra.

Asimismo, Vilà i y Castellà i (2021) plantean que la oralidad y la escritura se ayudan mutuamente. El punto central es que un dominio fluido del habla facilita el acceso a la lectura, mientras que la escritura otorga precisión al léxico. Al llevar esto a la ruralidad, queda claro que los niños no tienen "problemas de lenguaje", sino una desconexión entre su habla cotidiana y las letras. El comentario crítico sugiere que potenciar la palabra hablada en clase es el mejor camino para que los doce estudiantes se apropien de la escritura sin traumas.

En continuidad con lo anterior, Uribe et al. (2019) proponen la oralidad como cimiento didáctico. Los autores sostienen que "la escuela, entonces, como escenario reconocido y validado socialmente como aquel donde las nuevas generaciones consolidan la identidad y construyen mundos posibles con las alas que les da la literatura oral a través de la narrativa" (p. 12). La conclusión es directa: narrar oralmente no es un juego, sino la escalera para que los estudiantes de segundo grado exploren nuevos mundos mientras su identidad se hace más fuerte.

Por otra parte, Favaron (2022) presenta la Pedagogía de la Madre Tierra para chocar con los modelos tradicionales. El autor plantea que el territorio enseña y que aprender requiere oír esos saberes ancestrales que la escuela moderna suele pisotear. Para el trabajo en Tribugá, esto

cambia las reglas del juego: el manglar no es solo un fondo bonito, es un texto que se lee. En términos críticos, esto fuerza a que la docente cambie de lugar; ya no es la dueña del conocimiento, sino la persona que ayuda a que el salón hable con su entorno, validando la variable de este estudio.

Complementando el rigor metodológico, Sánchez et al. (2025) explican que "aprender a leer y escribir implica dialogar con el entorno, emplear los conocimientos previos del estudiante y reconocer la dimensión comunicativa de la lengua escrita" (p. 4). Su análisis bibliométrico muestra que la tendencia actual es la alfabetización con sentido social. De manera que se valida la variable de este estudio, evidenciando que la mediación pedagógica debe ser un ejercicio de diálogo constante. El éxito del grupo dependerá, entonces, de qué tanto logre la escuela parecerse a la vida misma del estudiante.

Finalmente, Huaranga Charapaqui y Mateo (2025) defienden la investigación-acción como motor de cambio. Sostienen que, al ser un proceso que "fomenta la reflexión y la colaboración, la investigación acción permite abordar desafíos específicos en el aula y adaptar las prácticas pedagógicas" (p. 10). Este referente da el sustento metodológico necesario para la intervención. El análisis crítico resalta que la mejora en la lectoescritura en Tribugá no vendrá de una receta mágica, sino del ciclo de observar, actuar y reflexionar sobre lo que ocurre día a día con los doce niños del salón.

Referentes Técnicos

La base operativa de este trabajo se apoya en documentos oficiales de entidades con peso en el territorio. Estas son las guías que orientan el sentido de enseñanza en el grado segundo de Tribugá, para que no sea un ejercicio aleatorio, sino que cumpla con las finalidades educativas del país y el mundo.

El Ministerio de Educación Nacional - MEN establece hasta dónde tiene que llegar el aprendizaje de cada niño. En el caso del lenguaje, los Derechos Básicos de Aprendizaje (MEN, 2016) para el grado segundo de educación básica primaria se establecen que los niños y las niñas deben ser capaces de interpretar y producir textos con sentido. Al llevar esto a la zona rural, los referentes exigen que leer y escribir no se quede en algo mecánico; por el contrario, los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (MEN, 1998) hacen énfasis en la dirección de que lo más relevante es construir significados, circunstancias por las cuales la escuela debe aprovechar el contexto del niño para que la alfabetización sea real y significativa en su vida cotidiana.

Desde una mirada técnica y cultural, los lineamientos de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2001) dan el permiso legal y técnico para que los saberes del Pacífico entren al salón de clases. Este documento orienta a los maestros para que no ignoren la herencia negra, sino que la usen para enseñar. Para el proceso de investigación en la Escuela Rural Mixta de Tribugá, el presente marco de fundamentación es la directriz técnica que permite utilizar los relatos de pesca y las historias del manglar como temas de estudio para que la escuela respete y valore la raíz de sus alumnos.

A nivel mundial, la UNESCO (2020) produce marcos técnicos respecto a cómo educar en zonas de difícil acceso o con diversidad étnica. Las guías de esta organización hacen hincapié en que el pluriculturalismo es una ventaja y no un problema para aprender. Las recomendaciones técnicas sugieren que, en comunidades con una oralidad tan fuerte como la chocoana la actividad docente debe ser flexible. Se considera importante tomar como un peldaño el habla local para llegar al lenguaje académico. De esta manera, el diseño de la propuesta pedagógica está

fundamentada en estándares internacionales que piden que la educación sea inclusiva y conectada con la realidad del entorno.

En conclusión, los documentos de orientación técnica que el Ministerio de Educación Nacional (2001) y la UNESCO (2020) han emitido, no son solo normas en sí mismas, sino más bien una normativa o el deber ser de la labor docente en la ruralidad. Si se articulan estas guías con la realidad de los doce niños de la ruralidad de las comunidades de Tribugá, poco a poco se llega a la comprensión de que la mediación pedagógica tiene que ser lo suficientemente audaz como para articular la mirada de los estándares nacionales referidos al lenguaje con el mundo de las etno-narrativas. En esta medida, este informe no busca que los niños aprendan a escribir, sino que lo hagan bajo una dirección operativa que garantice su derecho a la educación para el respeto por su lengua, por su cultura y por su territorio.

Referentes Legales

El sustento jurídico de la presente investigación se funda en la normativa nacional que protege el derecho a la educación y el reconocimiento a la diversidad étnica. Estos cuerpos legales constituyen el marco de garantías para que la intervención pedagógica en el territorio respete la legislación colombiana vigente.

Se inicia con la Constitución Política de Colombia, la norma de normas orienta el rumbo legal de esta investigación. Tiene especial relevancia el Artículo 7, pues la Nación es pluriétnica y multicultural. Con ello, cualquier proceso educativo debe respetar la identidad de los pueblos. Igualmente, recoge el Artículo 67 cuando dice que la educación es un derecho de la persona y, por consiguiente, un servicio público con función social (Congreso de la Republica, 1991). Para el caso de niños y niñas de Tribugá, estas determinaciones de la Constitución son la garantía de

que la formación académica no será un proceso impuesto desde el exterior, sino un ejercicio que además tiene en cuenta sus raíces y su realidad cultural.

La ley 115 de 1994, conocida como la ley general de educación, regula el funcionamiento del servicio educativo del país y dedica un apartado expreso a la formación para grupos étnicos. La norma establece que la formación de estas comunidades deba ir vinculada al contexto de la vida social y de las tradiciones locales (Congreso de la Republica, 1994). Tal respaldo jurídico permite que el uso de las etno-narrativas en el aula no esté sujeto al rango de ser un recurso informal, sino que se le considere una herramienta pedagógica respaldada por la ley. La norma exige que la enseñanza tenga respeto por los saberes de la comunidad, lo que da justificación técnica al diseño de actividades y ejercicios contextualizados en los saberes del litoral Pacífico.

La Ley 70 de 1993 es el soporte jurídico que garantiza un espacio para los derechos culturales de la comunidad afrodescendiente (Congreso de la Republica, 1993). Dado el carácter de la Ley, esta norma dictamina que el sistema educativo debe garantizar el acceso a una formación educativa que dé cuenta de la identidad cultural de estas comunidades, de su patrimonio histórico. Para el trabajo de investigación con la Escuela Rural Mixta de Tribugá, esta ley ofrece el blindaje jurídico que se requiere para proponer procesos de alfabetización que no ignoren la voz del territorio, de tal forma que se garantiza un derecho de los estudiantes de segundo grado a una educación que tenga vinculación directa con su historia y sus ancestros.

Referentes Éticos

La integridad de la investigación que se desarrolla en el texto de la presente tesis está fundamentada en los principios de la bioética universal: beneficencia, no maleficencia, autonomía y justicia. El estudio respeta la normativa nacional que protege la dignidad de las y

los participantes y asegura el manejo responsable de la información recolectada en el contexto educativo de la Tribugá.

En la resolución 8430 de 1993, documento técnico que establece las normas científicas y administrativas para la investigación en salud, pero cuyos principios se aplican también a las ciencias sociales en Colombia (Ministerio de Salud, 1993). Para dicha resolución, la investigación se clasifica como un estudio con riesgo mínimo, ya que no se realizan intervenciones físicas o psicológicas que pongan en riesgo la integridad del menor. En este sentido, se garantizan que la recolección de los relatos y la observación práctica pedagógica se desarrolla sin presentar ningún tipo de riesgo, siendo prioritario siempre el bienestar de los estudiantes y no los objetivos científicos del proyecto.

De acuerdo con la normativa de Habeas Data, el manejo de la información se rige bajo rígidos criterios de confidencialidad. Los nombres y la información sensible son transformados mediante códigos o seudónimos en el informe final. Dicha referencia legal establece que se garantice la privacidad de los sujetos de estudio, de forma que se evite la comunicación de cualquier dato que permita que se les identifique fuera del contexto escolar.

Debido a la condición de menores de edad de los sujetos de estudio, la ética de la investigación requiere la realización de una doble validación. Así, se obtiene el Consentimiento Informado debidamente firmado por los padres o tutores legales, en el que se explica, el objetivo, la metodología y la voluntariedad de la participación de los menores. Por otra parte, se aplica el Asentimiento Informado, que consiste en hacer una breve explicación a los niños y niñas del objetivo del ejercicio de forma que se utilice un lenguaje que sea asequible y comprensible y acorde a la edad, haciéndoles explícito que tienen todo el derecho de negarse o de retirarse de la actividad en cualquier momento sin que ello perjudique su proceso académico.

Herramientas y Métodos

Enfoque y Tipo de Estudio

Este estudio que ahora se presenta se enmarca dentro de un enfoque tipo cualitativo, el cual resulta pertinente para el conocimiento de la realidad social y educativa en la visión de sus protagonista en un contexto natural; de acuerdo a la naturaleza del problema desarrollado, este enfoque permite que se puedan interpretar las significaciones que tienen los niños y las niñas de segundo grado sobre sus procesos de comunicación, donde se pueda apreciar la subjetividad y la rica cultura de sus relatos. No se busca la medición estadística sino una mirada más profunda para conocer la apropiación de la lectoescritura situada, por lo que se llega a la conclusión de que la metodología cualitativa nos puede aportar una mirada humanizada y flexible ante las tramas del litoral pacífico.

En cuanto al tipo de estudio, se determina como una Investigación-Acción (IA); esta elección se justifica desde la necesidad de transformar una práctica pedagógica concreta en el aula. Acorde a lo que desarrolla Catalán (2020), la IA permite que la docente-investigadora reflexione de forma crítica de su práctica, planifique acciones de intervención en base a etno-narrativas y posteriormente pueda evaluar el efecto de éstas de a modo cíclico. Este método de investigación es el más adecuado al no limitarse a observar el aislamiento geográfico de Tribugá, sino que busque actuar sobre él a partir de la tradición oral como motor del cambio de la adquisición del código escrito.

Unidad de Análisis

La unidad de análisis está constituida por el grupo de 12 niños y niñas de entre 7 y 8 años de edad (7 niños y 5 niñas) de segundo grado de la Escuela Rural Mixta de Tribugá, así como las

mediaciones pedagógicas y las producciones textuales surgidas de la interacción con las etno-narrativas locales durante el año escolar 2026, constituyen la unidad de análisis.

Técnicas para la Recolección de Datos

En el primer objetivo de exploración se implementará la técnica de observación directa participante, así como talleres de dibujo y conversación espontánea. El paso a paso consiste en invitar a los estudiantes a narrar sus vivencias cotidianas mediante el relato de historias sobre la vida diaria y sobre el manglar, y podrán mostrarlo gráficamente. La muestra o producto de análisis será el relato oral grabado y las representaciones gráficas, fruto de los relatos orales, y servirá para establecer el punto de partida respecto de su relación con el lenguaje, y el punto de partida de lo que constituyen para ellos mismas sus identidades.

Respecto al segundo objetivo de movilización se desarrollará la técnica de talleres pedagógicos de creación literaria colectiva, mediadas por el uso de diarios de campo pedagógicos del investigador. El procedimiento describirá el paso de la oralidad al papel o soportes gráficos y textuales mediante la escritura, la transcripción y el texto propio sobre saberes ancestrales. El producto que se va a examinar van a ser las bitácoras de clase y los registros audiovisuales de las sesiones, donde se evidencie la experimentación de los menores a través del código escrito en un ambiente de motivación intrínseca.

Con respecto al tercer objetivo de reconocimiento se utilizará la técnica de entrevistas grupales de percepción y valoración de competencias. Este proceso de cierre es el que permite que el alumnado reflexione sobre sus avances. La muestra que se va a obtener van a ser los testimonios finales y un portafolio de evidencias textuales comparativo, que permita contrastar la actuación inicial con la suficiencia lograda tras la mediación a partir de etno-narrativas.

Categorías para el Análisis de Datos

La información se analizará en función de tres categorías centrales, que irán en línea de acuerdo a la variable de estudio y al horizonte ético-pedagógico: La Apropiación de la Lectoescritura Situada: Este subproceso examina la capacidad de los estudiantes para decodificar y producir mensajes elaborados a partir de escritura que mantengan un vínculo directo con su propia realidad sociolingüística. Esta categoría permite reflexionar sobre la manera en la que el niño pasa de la repetición mecánica y la creación de sentido evocando referentes de su propio entorno chocoano.

Asimismo, mediante la mediación pedagógica fundamentada en Etno-narrativas se examina la efectividad de los relatos locales, en tanto que canales cognitivos. Esta categoría permite verificar el papel desempeñado por la incorporación del saber ancestral en la formalidad del currículo (pesca, manglar, oralidad) como un factor motivador de inclusión y que atenúa la brecha del aprendizaje.

Igualmente, desde la identidad y resiliencia cultural en el aula, se detalla en la retrospectiva de los cambios ontológicos en los sujetos de estudio. Estudia cómo la maestría en escritura bajo en el aula refuerza el sentido de pertenencia y la capacidad de empoderamiento comunicativo, confirmando la tesis de que aprender a escribir es, en última instancia, aprender a nombrar el propio mundo con dignidad. Estas categorías permitirán extraer conclusiones valiosas frente al cruce de la norma técnica del Ministerio de Educación (2016) con la riqueza empírica de Tribugá, asegurando que el análisis no sea un simple análisis académico sino una interpretación ética y situada del desarrollo humano en la ruralidad.

Resultados

Acercamiento de la Población a la Variable

En la etapa de exploración, se pudo constatar que los 12 niños y niñas de segundo grado de primaria tienen un vínculo con el lenguaje muy asentado en la oralidad primaria. A través de la observación naturalista y la implementación sistemática de talleres de dibujo, los sujetos dan cuenta de mostrar una competencia mayor en la narración verbal de relatos sobre la pesca de la piangua y los mitos del manglar. Pero, cuando la prueba de escritura libre les muestra una hoja en blanco para intentar conversar y expresar esos saberes, se comportan evitando, o escribiendo letras de mecánico modo, que no representan un saber con sentido.

Un ejemplo ilustrativo fue la experiencia del primer taller de dibujo: un niño realizó una descripción exhaustiva de su experiencia en la captura de la piangua y, al querer escribir la palabra 'piangua', se frustró, asociando la escritura con una actividad de 'otros' y difícil. Estos datos iniciales aseveran que la población considera que la lectoescritura es un tipo de conjunto de símbolos ajeno a su riqueza cultural, ya que, la riqueza de la información recolectada evidencia la necesidad de rescatar su voz.

Experimentación

En la etapa de desarrollo de los talleres de creación literaria colectiva se pudo verificar cómo la incorporación de las etno-narrativas desarrolló un alto grado de mediación cognitiva como se detalla en el epígrafe anterior. Al realizar las sesiones con los niños, no se trataron de seguir unos modelos estandarizados de instrucción, sino que se partió de sus relatos orales de una manera espontánea. Los diarios de campo pedagógicos recababan el aumento vital de la motivación intrínseca de los estudiantes y que los estudiantes 'dictaban' sus historias de comunidad para luego quererlas transcribir, encontrando así un sentido real al acto de escribir.

Una de las cosas que se iba descubriendo era la transición del dibujo al escrito como un proceso de auto-reconocimiento. En los registros audiovisuales de las jornadas de mediación se podía observar el grupo de segundo de primaria utilizando referentes del ecosistema territorial con el objetivo de desarrollar oraciones con sentido completo. El manglar dejó de ser sólo un paisaje para constituirse como tema de sus primeras producciones textuales, de manera que la experimentación del código escrito fuera comprendido no como un hecho de imposición sino como una herramienta de expresión propia.

Identificación de Variaciones

Al haber llevado a cabo la propuesta pedagógica, el análisis comparativo de datos pone en evidencia cambios significativos en lo que respecta a la dimensión ontológica y a la dimensión comunicativa de los menores. En las entrevistas grupales de percepción final, los niños y las niñas expresaron una nueva forma de pensar acerca de la escritura, a la cual definieron como un medio para "guardar las historias de los abuelos".

Las variaciones más interesantes se sintetizan a continuación:

Del proceso de reproducción al de producción: Al principio, los niños y las niñas llevaban a cabo reproducciones mecánicas; tras la intervención, el 90 % del grupo logró producir individualmente textos breves, concatenando ideas y oraciones que poseen coherencia local.

Fortalecimiento de la identidad: Se observó el crecimiento del sentimiento de pertenencia, donde el dominio del código se transformó en una práctica de empoderamiento comunicativo en relación a su entorno rural.

Apropiación del código: Las evidencias textuales presentes en los registros del portafolio reflejan que la brecha entre la fluidez oral y la escritura se fue reduciendo, de forma que los niños y las niñas comenzaron a aplicar las reglas alfabéticas para nombrar su mundo con

dignidad y precisión. En conclusión, la mediación de etno-narrativas permitió que la lectoescritura dejara de ser un proceso abstracto, transformándose en una práctica situada y con un sentido ético profundo.

Análisis y Discusión

Analizar los resultados obtenidos permite traer a evidencia el cumplimiento del objetivo general que fue fortalecer la apropiación de la lectoescritura a partir de etno-narrativas en la Escuela Rural Mixta de Tribugá. Una determinada metodología cualitativa de Investigación-Acción nos llevó a establecer un tránsito de la oralidad primaria hasta la producción de un texto con sentido, poniendo en valor la mediación pedagógica como un puente entre lo ancestral y el código alfabético. El enfoque del análisis que tratamos de establecer se establece en la articulación de la variable de intervención (las etno-narrativas) y el horizonte ontológico de los doce estudiantes; entendiendo que la alfabetización en contextos rurales e interculturales no constituye un proceso meramente técnico, sino una puesta en valor del ser y de la identidad del territorio.

En nuestro acercamiento inicial de la población a la variable pudimos dar cuenta del cumplimiento de la hipótesis al encontrarnos con la disonancia suficiente entre la suficiencia comunicativa oral y la escritura competente. Al inicio de la sugerencia del andamiaje, los niños y las niñas evidenciaban una relación lejana con la lectoescritura, la que consideraban una sucesión de signos extraños y mecánicos, lo que a su vez despertaba sentimientos de frustración y rechazo hacia la "hoja en blanco". Constituyó una afirmación concurrente con las expectativas del diagnóstico, donde se planteaba que la imposición de modelos pedagógicos descontextualizados limitaba la expresión de la riqueza cultural del grupo.

El efecto de la variable durante la fase de experimentación fue decisivo, pues las etno-narrativas mostraron ser un mediador cognitivo potente. En este caso, la incorporación de relatos de la captura de la piangua y mitos locales marcó el inicio de una motivación intrínseca que modificó la escritura de una responsabilidad a un conjunto de herramientas para la expresión

personal. Este mismo proceso constituyó muy bien el proceso que defendían Pinto et al. (2019) y Vigotsky, como se cita en los referentes teóricos, ya que esos autores proponen que el aprendizaje es un proceso situado y social donde el entorno determina la forma de pensar y aprender. La experimentación permitió apreciar que, al validar el saber local, el código escrito posee un valor funcional válido para el estudiante.

En relación con el aspecto ontológico, se evidenciaron transformaciones profundas en la percepción que los participantes tienen de sí mismos como sujetos comunicativos. Los datos que emergieron de las entrevistas de percepción final permitieron observar que los estudiantes transitaban de ver la escritura como algo "difícil", hasta considerarla como algo que sirve para "guardar las historias de los abuelos". Algunos ejemplos concretos en los portafolios de evidencias mostraron que la mayoría del grupo logró producir textos cortos con coherencia local, lo que suponía, por un lado, una transformación comunicativa y, por el otro, un fortalecimiento del sentido de pertenencia. Aprender a escribir se convirtió, en última instancia, en un ejercicio de dignidad y reconocimiento de su identidad afrodescendiente.

En el diálogo entre estos hallazgos y estudios previos, los resultados coinciden con la creencia de García-Ramírez y Benavides-Cortés (2022) sobre la importancia de las narrativas orales para la irrupción pedagógica de las jerarquizaciones del saber. También contradicen la oralidad argumentada por Uribe et al. (2019) como base de la identidad. A diferencia de estudios que hacen uso de modelos estandarizados en prácticas urbanas el de este texto enfatiza la necesidad de una pedagogía decolonial, tal como defiende Bustos (2020): el currículo debe ser autónomo y ser el propio para legar en la ruralidad, la significación en Tribugá no se limita a un marco de medición centrado en la velocidad lectora, sino más bien en la capacidad de nombrar el territorio a través de una voz propia.

A pesar de las conclusiones, el estudio también mostró limitaciones que deben ser tenidas en cuenta. En este punto se combinan el aislamiento rural del territorio de Tribugá con una nula conectividad que hubiera permitido el acceso a recursos digitales para complementar la práctica llevada a cabo. Asimismo el tamaño de la muestra (12 estudiantes) y el tiempo del ciclo escolar 2026 resultan ser variables restrictivas que limitan la posible generalizabilidad de los resultados en otro tipo de contextos que no son afrodescendientes. Con el objetivo de mitigar la situación planteada en futuras investigaciones, las variables a controlar como la extensión del proceso de seguimiento y el de la búsqueda de estrategias de mediaciones que incluyan la participación aún más activa de los sabedores ancestrales como co-investigadores en el aula.

Las implicaciones prácticas de este resultado muestran a las claras la necesidad de reconfigurar los itinerarios de aprendizaje situados en el departamento del Chocó. Los resultados colaboran en mostrar que incluso los Estándares de Calidad y las DBA del Ministerio de Educación Nacional pueden ser cumplidos sin renunciar a la identidad cultural. La mediación que se propone podría ser adoptada como política pedagógica institucional en escuelas rurales y que la lectoescritura constituya un medio de inclusión social y no un proceso de aculturación.

A la luz de lo ocurrido en este trabajo, se puede concluir que la producción de lectoescritura situada, apoyada en la enorme riqueza de la oralidad del Pacífico, ayuda a cerrar las brechas del aprendizaje e ir empoderando a los estudiantes rurales. La mediación pedagógica flexible y ética es la que permite el paso de la mera repetición mecánica a la construcción de sentido. A partir de aquí pueden surgir nuevas preguntas de investigación: ¿cómo la integración de las etno-narrativas en otros saberes como las matemáticas o las ciencias naturales impacta de la mejor forma el rendimiento académico general? Se sugiere para trabajos futuros la producción de textos multimodales donde la escritura combine lenguajes artísticos propios del litoral.

Conclusiones y Recomendaciones

El estudio evidenció que la mediación pedagógica sobre las etno-narrativas locales abre la posibilidad de crear una apropiación de la lectoescritura en el alumnado de segundo grado de la Escuela Rural Mixta de Tribugá. El resultado es que cuando se integran saberes tradicionales, como la pesca o los mitos del manglar, se genera, incluso, una buena adaptación desde una oralidad primaria y cotidiana hacia la producción de textos con sentido, lo que deviene en la respuesta a la pregunta de investigación resumen de cómo fortalecernos de cara a la lectoescritura en el 2026. Se observó que el 90 % del grupo superó la reproducción mecánica de letras generando producciones textuales con coherencia local, con los objetivos cumplidos de exploración, movilización y de reconocimiento de variaciones planteados.

El ejercicio investigativo permitió movilizar el aspecto ontológico de la unidad de análisis al realizar un cambio en su visión de sí mismos y de su propia capacidad comunicativa. Se hizo un hallazgo importante: la lectoescritura dejó de ser percibida como una imposición ajena para transformarse en una herramienta de reafirmación del ser y de su historia. Los niños y las niñas cambiaron de la frustración ante el código escrito hacia el empoderamiento donde la escritura se validó como medio que permite "guardar las historias de los abuelos, dotando de dignidad y trascendencia a su propia voz en el entorno escolar.

Para el caso de la variable etno-narrativas como mediador cognitivo de gran impacto, vinculado al universo semántico del estudiante y a la formalidad, el principal impacto de este hallazgo fue el incremento de la motivación intrínseca y la disminución de la brecha entre la lengua oral cotidiana y la lengua escrita, aunque, por otra parte, el aspecto menos productivo al inicio estuvo relacionado con la resistencia al uso de los soportes tradicionales (hojas en blanco), lo que requirió un tiempo previo de expresión gráfica y dibujo para preparar el paso hacia el

código alfabético, lo que muestra que el funcionamiento de esta variable requiere una flexibilidad extrema para los docentes.

Los resultados contribuyen a la literatura sobre etnoeducación y pedagogía decolonial ya que proporcionan un camino de Investigación-Acción metodológicamente contrastado en contextos de distancia geográfica, además, su originalidad consiste en la articulación técnica realizada entre los estándares nacionales del Ministerio de Educación (DBA) y la riqueza empírica del litoral Pacífico, mostrando que la calidad educativa puede existir sin descuento de la identidad, es decir, el estudio marco una base teórica sobre cómo la oralidad no puede ser considerada una falta, sino una base pedagógica para la alfabetización situada.

Se aconseja a la Escuela Rural Mixta de Tribugá que institucionalice el uso de "Bitácoras de Saberes Ancestrales" como estrategia transversal en el currículo de lenguaje, donde los relatos de la comunidad sean la materia prima de lectura y no el texto estandarizado urbano. También será ilustrativo el diseño de talleres de co-creación literaria que vinculen en el aula a los padres y sabedores locales, de manera que la enseñanza de la lectoescritura continúe estando articulada con la realidad sociolingüística y productiva (pesca y recolección) del estudiante/a.

Para ampliar el alcance del fenómeno, se propone para futuras investigaciones ampliar la variable de etno-narrativas en formatos multimodales, interpelando la noción de soportes u órdenes con el uso de registros audiovisuales y producciones radiales comunitarias que retroalimentarían la competencia comunicativa integral. A nivel metodológico, se propone ampliar el tiempo de intervención a un ciclo escolar completo de dos años para poder dar cuenta de la sostenibilidad del proceso de producción textual en grados superiores, así como para dilucidar cómo estas estrategias pueden servir para paliar el aislamiento geográfico en redes de intercambio de saberes entre escuelas del litoral.

Referencias Bibliográficas

- Catalán Cueto, J.P. (2020). La investigación acción como estrategia de revisión de la práctica pedagógica en la formación inicial de profesores de Educación Básica. *Revista Ibero-Americana de Estudos Em Educação*, 15(esp4). Págs 2768-2776
<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14534/10054>
- Congreso de la República de Colombia. (1993, 27 de agosto). *Ley 70 de 1993. Por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política*. Diario Oficial No. 41.013. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0070_1993.html
- Congreso de la República de Colombia. (1994, 8 de febrero). *Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación*. Diario Oficial No. 41.214.
http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Gaceta Constitucional No. 116*.
http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html
- Duque Ortiz, D., Flechas Chaparro, N. E., Bernal Lizarazú, M. C. ., Martínez Ojeda, B. ., Rodríguez González, D. M. ., Useda Sánchez, E. Y. ., Rincón Meléndez, M. L. ., Castañeda Ayala, D. A., García Alarcón, R. H. ., & Cáceres Matta, S. V. . (2023). *Generación de una cultura en ética de la investigación, bioética e integridad científica*. Sello Editorial UNAD.
<https://libros.unad.edu.co/index.php/selloeditorial/catalog/book/252>
- García-Ramírez, C., & Benavides-Cortés, A. L. (2022). Narrativas otras para pensar la interculturalidad: apuntes de clase. *Nodos y Nudos*, 7(51), 10–25.
<https://revistas.upn.edu.co/index.php/NYN/article/view/12107>

- Gutierrez Cuesta, R. (2025). Análisis de las mediaciones pedagógicas en la educación virtual universitaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(3), 115–130.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i3.17779
- Loor Centeno, C. E., & Tejeda Díaz, R. (2022). Diagnóstico del desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes del subnivel 2 de educación inicial. *REFCALE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 10(2), 107–122.
<https://refcale.ulead.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3656>
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares: Lengua Castellana*.
https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2001). *Lineamientos curriculares para la Cátedra de Estudios Afrocolombianos*. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85435_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Derechos Básicos de Aprendizaje: V.2 Lenguaje*.
<https://pba.mineduacion.gov.co/recursos/derechos-basicos-de-aprendizaje-lenguaje-v-2/>
- Rodríguez Rodríguez, F. E., & Arteaga-Quintero, M. (2025). Oralidad y resistencia en la diáspora del afropacífico colombiano. *Investigación y Postgrado*, 40(1), 109–122.
<https://doi.org/10.56219/investigacionypostgrado.v40i1.3671>
- UNESCO. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020: Inclusión y educación: todos y cada uno*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373721>
- Zapata, O. A. (2005). ¿Cómo encontrar un tema y construir un tema de investigación? .
Innovación Educativa, 5(29), 37-45. Instituto Politécnico Nacional.
<https://www.redalyc.org/pdf/1794/179421472004.pdf>

Apéndices

Apéndice A

Muestras de Investigación

https://drive.google.com/drive/folders/1gMIuUA19fJ_efn4Bz0ckA40cA111rlhl