

Fortalecimiento de la identidad cultural afro en estudiantes de tercer grado a través de la danza tradicional, aplicando el aprendizaje significativo de Ausubel.

Strengthening Afro-Cultural Identity in Third-Grade Students Through Traditional Dance, Applying Ausubel's Meaningful Learning.

Lcda. Paulina Paola Amaya Diaz 

Universidad de Pamplona, Maestría En Educación, San Juan del Cesar, Guajira, Colombia. <https://orcid.org/0009-0007-5712-9904>

Correspondencia: pau_1215@hotmail.com

Derechos de autor 2025 Revista investigación & praxis en CS Sociales.
Esta obra está bajo una licencia internacional <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Recibido: 15 octubre 2024
Revisado: 27 noviembre 2024
Aceptado: 18 diciembre 2024.
Publicado: 16 enero 2025.

Como Citar: Amaya Diaz, P. P. (2025). Fortalecimiento de la identidad cultural afro en estudiantes de tercer grado a través de la danza tradicional, aplicando el aprendizaje significativo de Ausubel. Revista investigación & praxis en CS Sociales, 4(1).51-66
<https://doi.org/10.24054/ripcs.v4i1.4014>

Resumen: La investigación tuvo como objetivo fortalecer los valores identitarios de los afrodescendientes mediante la danza tradicional afro, utilizando el aprendizaje significativo de Ausubel. Este estudio se llevó a cabo con 25 estudiantes de tercer grado en la Institución Educativa Rural Ana Joaquina Rodríguez de Cañaverales, ubicada en San Juan del Cesar, Guajira. Se empleó un enfoque cualitativo y un diseño de investigación-acción. Para la recolección de datos, se aplicaron instrumentos como la prueba escrita, el diario de campo y la escala de estimación. Los resultados demostraron que los estudiantes lograron identificar el significado de símbolos y palabras, conectando nuevos conceptos con sus conocimientos previos. Asimismo, integraron principios culturales y valores de la identidad afro, incorporaron significados sobre la historia afrocolombiana, practicaron movimientos dancísticos y mostraron un profundo respeto por las contribuciones culturales afro. Las conclusiones confirmaron la pertinencia de utilizar estrategias basadas en el aprendizaje significativo, ya que se logró fortalecer la identidad cultural de los estudiantes.

Palabras clave: Diversidad cultural; aprendizaje significativo; valores

identitarios; danza tradicional.

Abstract The research aimed to strengthen the identity values of Afro-descendants through traditional Afro dance, using Ausubel's meaningful learning. This study was conducted with 25 third-grade students at the Rural Educational Institution Ana Joaquina Rodríguez de Cañaverale, in San Juan del Cesar, Guajira. A qualitative approach and an action research design were employed. Data collection instruments such as the written test, field diary, and estimation scale were applied. The results showed that the students identified the meaning of symbols and words, connecting new concepts with their previous knowledge. They also integrated cultural principles and values of Afro identity, incorporated meanings about Afro-Colombian history, practiced dance movements, and demonstrated deep respect for Afro cultural contributions. The conclusions confirmed the relevance of using strategies based on meaningful learning, as the students' cultural identity was strengthened.

Keywords: Cultural diversity; meaningful learning; identity values; traditional dance.

1. INTRODUCCIÓN:

En el marco de la Agenda 2030, la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura, las Ciencias y la Educación (UNESCO, 2020) examinó por primera vez el papel de la cultura en el desarrollo sostenible, ya que la cultura está implícitamente inserta en muchos de sus objetivos y metas. Se indicó que es fundamental fortalecer los "productos de la creatividad y la innovación en las comunidades locales, los materiales locales y la diversidad cultural" (UNESCO, 2020, p. 12). El documento también destacó la necesidad de proteger espacios que fomenten el diálogo intercultural, el aprendizaje, el debate y la formación, lo que favorece la inclusión social.

Dentro de este contexto, la cultura y sus prácticas de reproducción son de gran relevancia, ya que están inmersas en varios aspectos sociales y definen a los individuos desde su comportamiento hasta la adquisición de conocimientos y valores propios (Medina, 2019). Se comprendió, entonces, la importancia de que la educación ofrezca a los grupos étnicos la oportunidad de fomentar y preservar su cultura. Cassiani (2018) afirmó que la educación debe estar vinculada al ambiente, al proceso productivo, social y cultural, respetando las creencias y tradiciones de estos grupos. Especialmente para los afrodescendientes, quienes poseen sus propios mundos, cosmovisiones, modos de ser, gesticular, caminar, amar, ser y compartir (Cassiani, 2018), es de suma importancia que las instituciones educativas con una alta población estudiantil afro trabajen en función de la preservación de sus valores identitarios.

Esto no solo debe reflejarse en las prácticas educativas del docente, sino también en la

planificación diaria y los objetivos, considerando los recursos metodológicos y didácticos que el docente emplee según el área que imparta (Cassiani, 2018).

En Colombia, debido a fenómenos históricos como el desplazamiento, el desarraigo y la discriminación hacia las comunidades afro, sumado al avance de las tecnologías, la individualidad y la influencia de los medios de comunicación, la identidad de ser afro ha sido invisibilizada (Velandia, 2010). Por ello, fue crucial que las instituciones educativas trabajaran en la construcción de la identidad de la población afrocolombiana. La educación se consideró un elemento inseparable de la evolución social, una fuerza que determina la construcción de la identidad de un grupo étnico, por lo que el concepto de identidad afrocolombiana se relacionó con procesos formativos adecuados a sus necesidades educativas (Moreno y Sanabria, 2014). La escuela, según Zapata (1989, como se citó en Moreno y Sanabria, 2014), se concibió como un espacio de transformación y legitimación de saberes y seres humanos, fundamental para el desarrollo integral del individuo en la construcción de su proyecto de vida según sus costumbres, saberes y tradiciones. De esto se derivó que la praxis educativa es una práctica cultural, ya que la experiencia permite aprender y afianzar conocimientos, sentimientos, creencias y costumbres de un grupo social y étnico determinado.

Desde la perspectiva intercultural, la educación aspiró a crear ambientes necesarios en la sociedad que permitieran a los afrocolombianos vivir en mejores condiciones como grupo étnico, y también a abordar la discriminación racial como la principal forma de privación de derechos civiles y libertades (Hurtado, 2006, como se citó en Moreno y Sanabria, 2014). Santos (2009) expresó que el gobierno nacional profundizó sus esfuerzos para mejorar la educación de la población afrocolombiana e incorporar su dimensión étnica en el sistema educativo. Para lograr estos propósitos, la Ley 70 de 1993 abordó la educación en tres dimensiones: educación autónoma, educación para la competitividad y educación intercultural. La educación intercultural se entendió como un proceso de recuperación, valoración, generación y apropiación de medios de vida que respondían a las necesidades y características del ser humano. Por lo tanto, impulsó el diseño de currículos integrados. Desde esta perspectiva, la etnoeducación fue un "proceso social permanente de reflexión y construcción colectiva, mediante el cual los pueblos indígenas y afrocolombianos fortalecieron su autonomía en el marco de la interculturalidad, posibilitando la interiorización y producción de valores, conocimientos y desarrollo de habilidades y destrezas conforme a su realidad cultural, expresada en su proyecto global de vida" (Martínez, 2016).

Al acercarse al contexto de la investigación, en el corregimiento de Cañaverales, San Juan del Cesar, Guajira, se encontró un gran número de habitantes de ascendencia afro que conservaban su música expresiva y sus danzas tradicionales. Esto fue un aspecto que podía ser tomado en cuenta para fortalecer sus valores identitarios, ya que eran "la base sobre la cual se construye y se mueve la identidad colectiva" (Sosa, 2010). A pesar de esta realidad, en la Institución Educativa Rural Ana Joaquina Rodríguez de Cañaverales, las danzas tradicionales se utilizaron muy poco como estrategia pedagógica para fortalecer la cultura identitaria de los

estudiantes. Como resultado de la transculturización, los estudiantes habían ido perdiendo su identidad y sus raíces culturales, lo que provocó el desvanecimiento de sus tradiciones, formas organizativas, la visión del medio ambiente y su interacción con la cosmovisión en las relaciones sociales, la sana convivencia y el autoreconocimiento (Molano y Sánchez, 2019).

La danza tradicional en la afrocolombianidad, según Gómez (2020), representó para el país su historia y conformación como nación, uniendo la tierra con las raíces, similar a un ritual que tuvo que "subsistir en medio de tensiones socio-políticas, racismo y discriminación, desde la pérdida de representación social hasta su reencuentro con su identidad cultural como arma inalienable". El autor añadió que la danza tradicional afrocolombiana constituyó un recurso para la memoria, la inteligencia y los conocimientos adquiridos por la experiencia, aunque con el tiempo había ido perdiendo su herencia ancestral. Sin embargo, la danza y la música afrodescendientes se mantuvieron y transmitieron de generación en generación. Roza (2020) mencionó que en la danza tradicional afrocolombiana destacaban La Mazurca Campesina, El Bunde chocoano, El Mapale, La Cumbia, Bullerengue, El Cerecece, El Abozao, La Caderona, El Currulao, El Berebú y La Juga.

Estas manifestaciones culturales afros fueron las que se pretendieron implementar en la investigación para fortalecer los valores identitarios en la Institución Educativa Rural Ana Joaquina Rodríguez de Cañaverales. Mediante observaciones directas, se evidenció que los estudiantes de tercer grado presentaban desconocimiento y apatía hacia las tradiciones culturales afro, mostrando mayor interés en otros ritmos musicales (reguetón, champeta, etc.), dejando de lado los rasgos que definían su identidad cultural. Se notó la influencia de costumbres ajenas a través de los medios de comunicación.

Considerando lo anterior, surgió la necesidad de implementar una estrategia pedagógica basada en el aprendizaje significativo de Ausubel, Novak y Hanesian (1998). Este aprendizaje reside en que las ideas expresadas simbólicamente se relacionan de modo no arbitrario y sustancial con lo que el estudiante ya sabe[cite: 33]. Las ideas se conectan con algún aspecto ya existente y específicamente relevante de la estructura cognitiva, como una imagen, un símbolo significativo, un concepto o una proposición (Ausubel, Novak y Hanesian, 1998). Así, el aprendizaje significativo permitió combinar los conocimientos previos de los estudiantes con nuevos conocimientos, facilitando conexiones bajo procesos de reflexión para deconstruir y construir nuevas prácticas donde se contrastaban ideas propias de forma coherente y lógica, cuestionando la realidad. Ausubel et al. (1998) afirmaron que en el aprendizaje significativo, el "ambiente facilita mejor el desarrollo cuando impera en él un máximo de libertad" (p. 43), dando sentido a las conexiones que el estudiante hacía con su propia realidad. En el entorno cultural de los afrodescendientes, esto podía significar que un concepto nuevo se relacionaba con la estructura cognoscitiva para producir un significado utilitario (Ausubel et al., 1998).

Bozo (2017) relacionó el aprendizaje significativo con lo que se producía en el contexto escolar, donde prevalecían los procesos de instrucción orientados a la enseñanza y el

aprendizaje de contenidos. Sin embargo, estos debían partir de los conceptos formados en la vida cotidiana de los estudiantes, siendo crucial que el nuevo material de estudio se relacionara con los conocimientos previos o experiencias anteriores. El autor añadió que "cuando los nuevos contenidos de aprendizaje se relacionan de forma sustantiva y no arbitraria con lo que sabe, se habla de aprendizaje significativo; se considera que estas nuevas informaciones han sido asimiladas en su estructura cognoscitiva" (Bozo, 2017, p. 17).

Esta postura fue pertinente para la investigación, ya que se basó en las dimensiones situacional, intrapersonal, cognoscitiva y afectivo-social expuestas en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel et al. (1998). Esto fue el centro de la intención de la investigadora, entendiendo que a través de la danza tradicional se podían aplicar esas dimensiones para formar sujetos críticos y activamente conscientes de su realidad cultural, de sus raíces afros y de sus valores identitarios, para ser protagonistas de su propio cambio desde la actitud positiva de los estudiantes en la interacción de lo externo y lo interno en el marco de su situación cultural, vista como potencialidad y unificándola con lo cognitivo y lo afectivo en el aprendizaje. Torres (2003) refirió que el aprendizaje significativo se daba con base en símbolos y conceptos. Esto coincidió con lo expuesto por Ausubel et al. (1998), quienes explicaron que los significados compartidos dentro de una cultura específica o entre culturas relacionadas reflejaban los mismos significados lógicos inherentes a conceptos y proposiciones lógicamente significativos. Por lo tanto, al ver el aprendizaje significativo de esta manera, en relación con el fortalecimiento de los valores identitarios afro a través de la danza tradicional, se estaba frente a la potencial disposición de los estudiantes para comprender cognitiva y emocionalmente sus raíces culturales como símbolo, como concepto y como significado para aprehender lo que significaba ser un afrodescendiente.

2.MARCO TEORICO

La presente investigación se cimentó en la teoría del aprendizaje significativo propuesta por David Ausubel, Novak y Hanesian (1998). Este marco teórico postula que el aprendizaje significativo ocurre cuando las ideas expresadas simbólicamente se relacionan de manera no arbitraria y sustancial con lo que el estudiante ya sabe. Es decir, los nuevos conocimientos se integran a la estructura cognitiva preexistente del individuo, estableciendo conexiones con conceptos, imágenes o proposiciones que ya tienen significado para él. Este proceso difiere del aprendizaje memorístico, donde la información se almacena de forma aislada y sin una conexión profunda con el conocimiento previo.

Ausubel et al. (1998) enfatizaron que el aprendizaje significativo se ve facilitado cuando el ambiente educativo promueve un máximo de libertad, permitiendo que el estudiante establezca conexiones relevantes con su propia realidad. En el contexto cultural de los afrodescendientes, esto implica que un nuevo concepto puede vincularse con la estructura cognoscitiva de manera que produzca un significado utilitario, relevante para su vida y su identidad.

Según Bozo (2017), el aprendizaje significativo se aplica de manera crucial en el ámbito escolar, donde los procesos de instrucción buscan la enseñanza y el aprendizaje de contenidos. Sin embargo, este autor subraya la importancia de que estos contenidos partan de los conceptos ya formados en la vida cotidiana de los estudiantes. El elemento central es la relación sustantiva y no arbitraria entre el nuevo material de estudio y los saberes previos o experiencias anteriores. Cuando se logra esta conexión, las nuevas informaciones son asimiladas en la estructura cognoscitiva del estudiante, resultando en un aprendizaje verdaderamente significativo (Bozo, 2017).

La postura de Bozo (2017) fue particularmente pertinente para esta investigación al basarse en las dimensiones situacional, intrapersonal, cognoscitiva y afectivo-social de la teoría de Ausubel et al. (1998). La investigadora se centró en cómo, a través de la danza tradicional, se podían aplicar estas dimensiones del aprendizaje significativo para formar individuos críticos y conscientes de su realidad cultural. Esto implicó que los estudiantes reconocieran sus raíces afro y sus valores identitarios, empoderándolos para ser agentes de su propio cambio. La actitud positiva de los estudiantes, junto con la interacción de lo externo y lo interno en su situación cultural, fue vista como una potencialidad que se unificaba con lo cognitivo y lo afectivo en el proceso de aprendizaje.

Torres (2003) reforzó esta perspectiva al referir que el aprendizaje significativo se construía sobre la base de símbolos y conceptos. Esta idea coincidió con las explicaciones de Ausubel et al. (1998), quienes sostenían que los significados compartidos dentro de una cultura o entre culturas relacionadas reflejaban significados lógicos inherentes a conceptos y proposiciones lógicamente significativos. Por lo tanto, al aplicar el aprendizaje significativo de esta manera al fortalecimiento de los valores identitarios afro a través de la danza tradicional, se potenció la capacidad de los estudiantes para comprender, tanto cognitiva como emocionalmente, sus raíces culturales como símbolo, concepto y significado, permitiéndoles aprehender plenamente lo que significaba ser afrodescendiente.

3.METODOLOGÍA

Para dinamizar la investigación, se seleccionó el enfoque cualitativo, ya que este busca la comprensión de los fenómenos en su ambiente usual (Hernández et al., 2014). Aunque los diseños de investigación cualitativa poseen características propias, los límites entre ellos no están rígidamente establecidos, permitiendo su uso en apoyo de otros diseños.

El diseño que orientó la investigación fue el de la investigación-acción. Según Creswell (2012), este tipo de investigación es similar a los métodos mixtos, pues emplea datos cualitativos y cuantitativos con el propósito de centrarse en la solución de problemas concretos y apropiados. Creswell (2012) también refirió que la investigación-acción es práctica y participativa, ya que examina al grupo social de forma individual o grupal en búsqueda del

desarrollo de aprendizajes en los participantes. Implementa planes de acción con la finalidad de introducir mejoras hacia la resolución del problema y se fundamenta en el liderazgo ejercido entre el investigador y los actores sociales, buscando una colaboración equitativa para dar solución a la problemática abordada. Según lo formulado por Creswell (2012), el docente, en el proceso de instrucción pedagógica, profundiza en las temáticas para organizarlas razonablemente, asumiendo posturas críticas con el objeto de mejorarlas en búsqueda de los propósitos establecidos para solucionar el problema examinado. Asimismo, se vale de mecanismos, técnicas, métodos e instrumentos que contribuyen a transformar el escenario educativo. Estas ideas sirvieron de fundamento para que la investigadora aplicara la danza tradicional afro como estrategia pedagógica basada en el aprendizaje significativo de Ausubel, para el fortalecimiento de los valores identitarios en los estudiantes de tercer grado en la Institución Educativa Rural Ana Joaquina Rodríguez de Cañaverale.

En consonancia con lo formulado, el estudio se enmarcó en la investigación-acción, siguiendo los planteamientos de sus fundadores, acogidos por Colmenares y Piñero (2012), quienes señalaron cuatro fases para desarrollar esta metodología:

a. **Fase I. Descubrir la temática:** Consistió en la búsqueda de testimonios mediante un diagnóstico organizado y sistemático que permitió obtener información sobre la temática seleccionada.

b. **Fase II. Construcción de un plan de acción:** En el encuentro con los actores sociales, se obtuvieron datos que permitieron delinear acciones consensuadas para la solución de la problemática o realidad seleccionada.

c. **Fase III. Ejecución del plan de acción:** Se llevó a cabo con acciones de transformación de la realidad.

d. **Fase IV. Reflexión y sistematización:** Esta fase comprendió el proceso de reflexión permanente durante el desarrollo investigativo, la sistematización, codificación, categorización de la información y el informe donde se recogieron las reflexiones y transformaciones producto de la investigación.

La investigación-acción comprometió la incorporación total y abierta de los informantes en el estudio, incluyéndolos en la toma de decisiones para que asumieran el compromiso en la búsqueda del beneficio propio (Creswell, 2012). En este sentido, una particularidad de la misma fue la colaboración de los actores sociales como parte del equipo dirigido en la investigación, para dinamizar el trabajo conjunto entre investigadores y grupos comunitarios. En palabras de Martínez (2006), los informantes clave "son personas con conocimientos especiales, estatus y buena capacidad de información" (p. 56). En este estudio particular, los informantes clave fueron 25 estudiantes de tercer grado, 13 niñas y 12 niños, con edades entre 9 y 10 años, todos provenientes de familias de escasos recursos, de estrato socioeconómico bajo, cuyo sustento familiar provenía de las labores del campo.

Especialmente para esta investigación se utilizó la técnica de observación. Según Díaz y

Hernández (2010), esta técnica se refiere a cuando el investigador se pone en contacto personalmente con el hecho o fenómeno que trata de investigar y posteriormente lo ordena utilizando la sistematización. De igual forma, la observación, según Martínez (2006), "son los registros escritos de lo observado para producir descripciones de calidad" (p. 74). Esta se implementó mediante una bitácora. Para Barrios (2012), la bitácora es el diario de trabajo y su elaboración es un paso imprescindible en el transcurso de un proyecto de investigación.

También se aplicó una prueba escrita, conceptualizada como un instrumento de evaluación donde los estudiantes demostraban sus conocimientos y habilidades a través de respuestas escritas. Fue una herramienta común en la educación para medir el aprendizaje y el progreso de los estudiantes (Ministerio Educación Pública, 2011). Asimismo, se utilizó una escala de estimación descriptiva, un instrumento de evaluación que empleaba descripciones verbales o frases para indicar el grado en que un indicador o característica estaba presente o se manifestaba. Permitió registrar la intensidad o frecuencia de una conducta o rasgo observado, utilizando expresiones verbales para clasificar el desempeño (Aula en Abierto, s.f.).

4. DISCUSIONES

El propósito principal de esta sección fue examinar e interpretar los datos recolectados, con el fin de comprender de manera más profunda las consecuencias de los descubrimientos en el marco del estudio "La danza tradicional afro como estrategia pedagógica basada en el aprendizaje significativo de Ausubel, para el fortalecimiento de los valores identitarios en los estudiantes de tercer grado en la Institución Educativa Rural Ana Joaquina Rodríguez de Cañaverales, municipio de San Juan del Cesar, Guajira". No solo se buscó proporcionar una descripción de los descubrimientos, sino también relacionarlos con las preguntas iniciales, los objetivos planteados y la bibliografía existente.

Así, se analizaron los descubrimientos más relevantes y se evaluó su concordancia con las expectativas iniciales y la metodología teórica utilizada. Esta disertación no solo permitió ubicar los hallazgos en el marco académico actual, sino también reflexionar sobre su relevancia y aplicación práctica, proporcionando puntos de vista útiles para el avance del conocimiento en el área de estudio.

Para detallar el proceso de investigación, se inició con un diagnóstico realizado a los alumnos de tercer grado, el cual reveló las siguientes realidades: las danzas más populares o reconocidas por los alumnos eran el Mapalé, la cumbia y el vallenato. Aunque no se identificaron como afrodescendientes, realizaban estas prácticas por disfrute y entretenimiento. Valoraron el aprendizaje y la diversión, apreciaron cualidades como la solidaridad, el respeto y la responsabilidad, y vieron la danza como una forma de aprender y disfrutar simultáneamente. Reconocieron y valoraron aspectos de su identidad cultural, como tener la piel morena, usar ropa colorida y disfrutar del sancocho, influenciados por figuras familiares, especialmente madres afrocolombianas.

Asimismo, se detectó que la motivación para participar en actividades de danza estaba influenciada por el cariño y entusiasmo de los maestros. Disfrutaron aprendiendo costumbres y participando en actividades culturales, y mostraron interés en aprender otras danzas además de la cumbia. Sin embargo, algunos estudiantes no se identificaron completamente con la cultura afro a pesar de tener rasgos físicos afrodescendientes, y expresaron dificultades y falta de interés en aprender las danzas propias de los afros, lo que pudo reflejar una desconexión con sus raíces culturales. Aunque algunos se vieron a sí mismos como trabajadores, alegres y responsables, otros no mencionaron cualidades personales positivas, lo que pudo afectar su confianza y conexión con su identidad cultural.

Por otro lado, se evidenció que la participación en actividades culturales a menudo dependía de la motivación externa de maestros o familiares, en lugar de la interna y personal. Esto sugirió que no habían desarrollado un sentido propio de la importancia de estas actividades para su identidad. También se observó que los educandos mencionaban aspiraciones personales y profesionales, pero no siempre las vincularon con su identidad cultural. La motivación para participar en actividades culturales parecía depender de factores externos, en lugar de una conexión interna profunda con la cultura. Aunque algunos estudiantes mencionaron aprender danzas y tradiciones en casa, no todos integraron estas prácticas en su vida diaria, lo que podría afectar su identificación con ellas. Además, mencionaron valores como el amor, la alegría, el respeto y la responsabilidad, aunque en algunos casos estos valores no estaban claramente integrados con su identidad cultural.

Estos resultados difirieron de lo expuesto por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1998), que manifestó que, en la cultura afrocolombiana, la danza era un componente crucial mediante el cual estos habitantes expresaban su identidad, batalla y resistencia frente al trato que habían recibido a lo largo del tiempo. Por ende, estos bailes se llevaban a cabo con el objetivo de rememorar los rituales y costumbres ancestrales de los residentes de estas comunidades. Asimismo, los hallazgos difirieron de Robinson (como se citó en González y Valera, 2015), quien afirmó que la danza era la respuesta del cuerpo humano ante una impresión o concepto captado por el espíritu, ya que cualquier movimiento debía estar siempre acompañado de un gesto. También se consideró que la danza era el arte de manifestar emociones mediante movimientos corporales sincronizados, no siendo el ritmo el que transformaba los movimientos expresivos, sino que, al organizarlos y estilizarlos, los transformaba en artísticos (Miramontes, 2016).

Basándose en los resultados del diagnóstico, se diseñó una estrategia didáctica fundamentada en el aprendizaje significativo de Ausubel para el fortalecimiento de los valores identitarios en los estudiantes de tercer grado. En consecuencia, se planificaron siete talleres, abordando en cada uno de ellos los tres tipos de aprendizajes según Ausubel (1983). Esta acción se relacionó con el estudio de Oliveira y Barros (2021) titulado "Danza y mito de origen africano", que concluyó que el mito y la danza son formas de expresión que se entrelazan

constantemente, manifestándose en las actuaciones gestuales, generando imágenes que los cuerpos producían en el baile y que, a partir de estas vivencias, se podían trasladar a espacios escénicos corporales con dramatización.

También concordó con la investigación de Celi (2021), quien propuso como estrategia implementar la danza afro para fortalecer la identidad cultural. Celi (2021) concluyó que la estrategia implementada ayudó a la asimilación de la tradición cultural propia de las danzas del departamento, lo que a su vez promovió el fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes. Se incrementó notablemente la asimilación de las danzas del torbellino y el bambuco, características de la cultura de Boyacá.

El estudio también fue similar a la investigación de Castillo y Quiñones (2020), quienes investigaron sobre la música y danza tradicional como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la convivencia escolar. Su conclusión fue que la propuesta de investigación realizada poseía la viabilidad necesaria para su ejecución, dado que era vista con agrado por ellos. De igual manera, el estudio concordó con los planteamientos de Vásquez (2020), quien propuso una estrategia didáctica basada en el aprendizaje significativo para la comprensión del concepto de espacio geográfico en estudiantes de séptimo grado. Vásquez (2020) concluyó que este estudio logró potenciar las habilidades señaladas por el MEN para el séptimo grado en las Ciencias Sociales. Además, se logró un progreso considerable en la comprensión del concepto de espacio geográfico y se simplificó su definición por escrito. Asimismo, facilitó que los estudiantes mejoraran sus destrezas sociales como la escucha, el respeto hacia el prójimo y la comunicación, competencias imprescindibles para la convivencia y el trabajo colaborativo.

Finalmente, existió una conexión con la investigación de Alfaro (2019), quien estudió el aprendizaje significativo y la teoría de Ausubel, proponiendo elaborar una estrategia destinada a potenciar el aprendizaje de la historia. Alfaro (2019) concluyó que la implementación de la innovación metodológica contextual para la región propició en los colegiales un cambio de enfoque hacia la historia y los aprendizajes.

5.CONCLUSIONES

La finalidad de estas conclusiones fue sintetizar los descubrimientos más significativos, enfatizando su relevancia en el contexto del estudio y ofreciendo una visión integral de las repercusiones teóricas y prácticas de la investigación. Se examinaron las contribuciones más relevantes del estudio respecto a los objetivos inicialmente establecidos y las cuestiones planteadas. Además, se destacaron los componentes que confirmaron las expectativas previas, junto con los hallazgos que aportaron nuevas perspectivas y conocimientos al campo de estudio.

En resumen, estas conclusiones buscaron ofrecer una visión exacta y breve de los logros alcanzados y los desafíos vencidos, proporcionando un desenlace reflexivo y robusto al proceso de investigación. En cuanto al primer objetivo, que consistió en describir los aspectos que

denotaban la falta de valores identitarios en los estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Rural Ana Joaquina Rodríguez de Cañaverales, se aplicó una prueba diagnóstica a los 25 estudiantes, constatando que se enfocaban en practicar bailes como el Mapalé, la cumbia y el vallenato. Aunque no se veían a sí mismos como afrodescendientes, encontraron en estas actividades un modo de entretenimiento y aprendizaje. Apreciaron virtudes como la solidaridad, el respeto y la responsabilidad, considerando la danza como un medio para aprender y divertirse al mismo tiempo. Reconocieron y apreciaron elementos de su identidad cultural, como su piel morena, el uso de prendas brillantes y la degustación del sancocho, influenciados en gran medida por sus madres afrocolombianas.

El interés por unirse a clases de baile se vio afectado por la pasión y el apoyo de los profesores, y los discentes se sintieron motivados al conocer tradiciones y al involucrarse en eventos culturales, manifestando un deseo de explorar diferentes estilos de danza además de la cumbia. No obstante, hubo quienes presentaron problemas y desinterés al momento de aprender danzas de ascendencia africana, lo que puso de manifiesto una falta de vínculo con su herencia cultural. Mientras que algunos se describieron a sí mismos como laboriosos, optimistas y responsables, otros no mencionaron características positivas, lo que pudo influir en su autoconfianza y su relación con su cultura. La implicación en eventos culturales suele estar influenciada por estímulos externos proporcionados por educadores o familiares, en lugar de una motivación interna y personal, lo que indicó una falta de desarrollo en su sentido de cómo estas actividades eran significativas para su identidad. Los alumnos expresaron metas tanto personales como profesionales, sin embargo, no siempre las relacionaron con su cultura. La inclinación a involucrarse en actividades culturales pareció estar sujeta a elementos externos, en lugar de una relación interna significativa con la cultura. A pesar de que ciertos colegas comentaron que aprendían bailes y costumbres en su hogar, no todos incorporaron estas actividades en su rutina diaria, lo que podría influir en su conexión con ellas. También mencionaron principios como el cariño, la felicidad, la consideración y el deber, sin embargo, en algunos casos, estos principios no estaban claramente entrelazados con su identidad cultural.

Los resultados para el segundo objetivo, que consistió en diseñar una estrategia didáctica basada en el aprendizaje significativo de D. Ausubel para el fortalecimiento de los valores identitarios, se basaron en los hallazgos del diagnóstico. La investigadora, tras examinar varias teorías, decidió la planificación de siete talleres. El primero buscó la sensibilización de los estudiantes y padres de familia sobre la importancia del rescate de los valores identitarios de la comunidad afro. El segundo taller buscó que los estudiantes conocieran la historia de la ancestralidad afro. El tercero se centró en que comprendieran el concepto de cultura afro y los valores identitarios que los caracterizaban. El cuarto giró en torno al rescate de la cultura y costumbres afros en la comunidad educativa. El quinto se enfocó en fortalecer los valores propios de la cultura afrocolombiana. El sexto buscó fortalecer la identidad afro a través de la expresión cultural de los diferentes ritmos afro, valorando sus raíces y tradiciones. Finalmente, el séptimo taller se dedicó a promover espacios de encuentro culturales artísticos de la cultura afro.

En relación al tercer objetivo, que trató la implementación de una estrategia didáctica basada en el aprendizaje significativo de D. Ausubel para el fortalecimiento de los valores identitarios, se tomaron en cuenta los tres tipos de aprendizaje significativo explicados por Ausubel (1983) para lograr éxitos en cada taller. El aprendizaje de representaciones, cuyas actividades estuvieron dirigidas al desarrollo de la capacidad de dar significado a los símbolos o ideas que adquirieron, fue fundamental para que lograran entender lo que estos términos (significado, anclaje cognitivo, proceso activo) representaban en relación con su conocimiento previo. Del mismo modo, durante el desarrollo de los talleres se atendió el aprendizaje de conceptos, por lo tanto, las actividades se dirigieron a la comprensión de hechos, el reconocimiento y clasificación de elementos existentes, teniendo en cuenta las ideas preexistentes, la organización jerárquica, la asimilación de nuevos conceptos, la enseñanza activa, y los materiales y estrategias educativas. Así también, se promovió el aprendizaje de proposiciones, donde los aprendices tuvieron la oportunidad de comprender que las nuevas ideas surgían de la combinación de la suma de palabras y que, para llegar al resultado, se debía interpretar el significado de cada una de ellas y relacionarlas con las ya formadas en la mente, construyendo de esa forma oraciones con múltiples conceptos.

Con respecto al cuarto objetivo, que evaluó los logros de la aplicación de una estrategia didáctica basada en el aprendizaje significativo de D. Ausubel, se utilizó una escala de estimación para recoger la información del desarrollo de cada taller. Al ser analizada, se pudo observar que en la subcategoría "Aprendizaje de representaciones", los estudiantes lograron determinar el significado de símbolos y palabras para entender su contexto previo, conectar nuevos conceptos con ideas anteriores, y considerar el sentido de los nuevos conceptos y cómo se vinculaban con su saber ya existente.

En la subcategoría "Aprendizaje de conceptos", tomaron en cuenta los principios culturales y los valores de la identidad afro. En la subcategoría "Aprendizaje de proposiciones", lograron implementar y detallar los conceptos culturales y los valores identitarios, incorporar nuevos significados acerca de la historia y las aportaciones de la comunidad afrocolombiana a la historia, practicar efectivamente los movimientos dancísticos afros, conectar eficazmente los saberes acerca de las danzas afro en diferentes contextos, aplicar los conocimientos obtenidos en entornos nuevos y diversos de forma creativa y eficaz, y mostrar respeto por las contribuciones culturales de los afros.

Estos resultados demostraron con exactitud que el objetivo general de la investigación, el de fortalecer los valores identitarios a través de la danza tradicional afro como estrategia pedagógica basada en el aprendizaje significativo de D. Ausubel en los estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Rural Ana Joaquina Rodríguez de Cañaverales del municipio de San Juan del Cesar, Guajira, fue alcanzado exitosamente.

6. RECOMENDACIONES

Se recomienda continuar con la implementación de estrategias pedagógicas que integren la cultura y las tradiciones afrocolombianas en el currículo escolar, expandiendo su aplicación a otros grados y niveles educativos dentro de la Institución Educativa Rural Ana Joaquina Rodríguez de Cañaverales. Esto podría consolidar aún más el fortalecimiento de los valores identitarios en la comunidad estudiantil.

Es fundamental que los docentes reciban capacitación continua sobre la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel y su aplicación práctica en contextos culturales específicos, como el afrocolombiano. Esto les permitiría diseñar e implementar estrategias didácticas más efectivas y contextualizadas.

Se sugiere fomentar la participación activa de los padres de familia y la comunidad en general en las actividades culturales y pedagógicas relacionadas con la identidad afro. La colaboración entre la escuela, la familia y la comunidad puede generar un ambiente más propicio para el desarrollo y la preservación de los valores identitarios.

Se propone explorar la integración de otras expresiones artísticas y culturales afrodescendientes, además de la danza, como la música, la literatura oral, la gastronomía y las artes plásticas, para enriquecer aún más el proceso de fortalecimiento de la identidad cultural.

Se recomienda documentar y difundir las experiencias exitosas de la implementación de esta estrategia pedagógica para que sirvan como referente y modelo para otras instituciones educativas con población afrodescendiente en Colombia.

Es importante realizar estudios de seguimiento a largo plazo para evaluar el impacto sostenido de estas estrategias en el fortalecimiento de la identidad cultural y en el desarrollo personal y académico de los estudiantes. Estos estudios podrían utilizar metodologías mixtas para obtener una comprensión más profunda de los resultados.

Se sugiere desarrollar materiales didácticos y recursos educativos específicos que integren la historia, las costumbres y las manifestaciones culturales afrocolombianas, facilitando su incorporación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Referencias

Alfaro, J. (2019). *El aprendizaje significativo y la teoría de Ausubel: propuesta para elaborar una estrategia destinada a potenciar el aprendizaje de la historia*. [Tesis de Grado]. Universidad Nacional de Educación.

Aula en Abierto. (s.f.). *Escala de estimación*. Gobierno de España. <https://formacion.intef.es/aulaenabierto/mod/book/view.php?id=3068>

Ausubel, D. (1983). *Teoría del Aprendizaje Significativo*. Obtenido de Fascículos de CEIF academia.edu: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/36648472/Aprendizaje_significativo.pdf?1424_043980

Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1998). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognitivo*. México: Trillas.

Barrios, P., Ruiz, L., & González, K. (2012). La bitácora como instrumento para seguimiento y evaluación - Formación de residentes en el programa de Oftalmología. *Investigaciones Andina*, 14(24), 402-412.

Bozo, J. (2017). *Aprendizaje significativo: teoría y práctica*. Ediciones de la Universidad de Carabobo.

Cassiani, D. (2018). *Articulación de los valores identitarios afro en el currículo como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la identidad étnica, histórica y cultural*. [Trabajo de grado de Maestría]. Barranquilla.

Castillo, J., & Quiñones, E. (2020). *Música y danza tradicional como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la convivencia escolar*. <https://epositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/6125/Música%20Y%20Danza%20Tradicional%20Como%20Estrategia%20Pedagógica%20Para%20El%20Fortalecimiento%20De%20La%20Convivencia%20Escolar%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Celi, W. (2021). *Fortalecimiento de la identidad cultural a través de las danzas tradicionales del Departamento de Boyacá mediante el uso de las TIC*. https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/8506/1/Fortalecimiento_identidad_cultural.pdf.

Colmenares, M., & Piñero, Y. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación realidades y prácticas socio-educativas. *Revista de Educación*, 14(27). <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>

Creswell, J. W. (2012). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches*. SAGE publications.

Díaz, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. México: McGrawHill.

Gómez, N. (28 de agosto de 2020). *Las representaciones afro en la danza colombiana ¿Decadencia o trascendencia?* Agencia Central de Noticias. Universidad Central. Recuperado el 30 de marzo de 2022, de <https://acn.ucentral.co/actualidades/4291-las-representaciones-afro-en-la-danza-colombiana-decadencia-o-trascendencia>

González, L., & Valera, L. (2015). *La danza como herramienta para el desarrollo socioafectivo del adolescente en la fundación culturales escuela de danzas Yagua*. https://www.academia.edu/33885143/Danza_universidad_de_carabobo.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mexico: McGRAW -

HILL INTERAMERICANAL.

Ley 70 de 1993. Por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política. Congreso de Colombia.

Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte de la metodología cualitativa*. México: Trillas.

Martínez, P. (2016). Maestras afrodescendientes del Caribe colombiano: Un estudio de caso. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 18(27), 139-144.

Medina, L. (2019). *Análisis de la transmisión cultural y la reproducción de prácticas culturales que permiten mejorar la organización de vida en la urbe de las comunidades afrocolombianas hacia las nuevas generaciones residentes en Bogotá*. [Trabajo de grado]. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Cátedra Estudios Afrocolombianos*. Serie Lineamientos Curriculares. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf1.pdf.

Ministerio Educación Pública. (2011). *La prueba escrita*. Viceministra Académica. https://recursos.mep.go.cr/evaluacion_aprendizajes/data/la_prueba_escrita_2011.pdf

Miramontes, L. (2016). El ritmo en la música y la danza: su función como organizador. *Revista Rhuthmos*. <https://rhuthmos.eu/spip.php?article860>.

Molano, I., & Sánchez, C. (2019). *Estrategia pedagógica enfocada en la enseñanza de la danza tradicional como rasgo característico de la cultura afro aplicada a estudiantes del grado 5 del Centro Educativo San José del Guayabo*. [Trabajo de grado de Maestría]. Pasto.

Moreno, R., & Sanabria, J. (2014). Identidad afrocolombiana y necesidades educativas: una propuesta para la formación en derechos. *Revista Senderos Pedagógicos*, (5).

Oliveira, M., & Barros, M. (2021). Danza y mito de origen africano: un campo de entrelazamientos simbólico-corporal-dramatúrgicos. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*. <https://www.redalyc.org/journal/316/31667016011/html/>.

Rozo, L. (2020). Bailes típicos afrocolombianos. *Revista Digital Cultura*. <https://cidafucm.es/bailes-tipicos-afrocolombianos>.

Sosa, S. (2010). La identidad cultural latinoamericana en José Martí y Luís Villoro: Estado plural, autonomía y liberación en un mundo globalizado. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 52(208).

Torres, V. (2003). dimensiones situacional, intrapersonal, cognoscitivo y afectivo-social cultural. *Universidades*, (26), 37-43.

UNESCO. (2020). *Indicadores Temáticos para la Cultura en la Agenda 2030*. Francia: Fontenoy.

Vásquez, P. (2020). *Estrategia didáctica basada en el aprendizaje significativo para la comprensión del concepto de espacio geográfico en estudiantes del grado 7º*. [Trabajo de grado].

<https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/78810/38463858%2C2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

Velandia, R. (2010). *Del discurso y la narrativa sobre la construcción de la identidad afro en Colombia: Un análisis comunicacional*. [Trabajo de grado de Maestría]. Universidad Javeriana, Bogotá.