

Práctica escolar de currículos etnoeducativos: un reto en las comunidades afrodescendientes de Colombia

*School practice of ethno-educational curricula: a challenge in
Afro-descendant communities in Colombia*

Felipe Matosa Pérez

fnmatosa@yahoo.es

<https://orcid.org/0009-0007-4506-9043>

Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de
Caracas, Caracas, Venezuela

Recibido: 02 de febrero 2025; Revisado: 01 de marzo 2025;

Aceptado: 05 de mayo 2025; Publicado 01 de julio 2025

RESUMEN

Este artículo describe la operatividad de los currículos etnoeducativos en la práctica escolar, en instituciones educativas en Colombia, además sugiere algunas necesidades contribuyentes al desarrollo efectivo de estos en la escuela. Planteando el objetivo de la etnoeducación como política educativa, para formar grupos étnicos en su contexto. Asimismo, formula una fundamentación teórica de los movimientos históricos de la etnoeducación; desde una investigación de enfoque cualitativo, sociocrítico, con el método de Investigación Acción Participativa, partiendo de los recursos culturales del etnodesarrollo para clasificar los resultados en necesidades de organización, simbólicas, emotivas, intelectuales y materiales, identificadas mediante caracterizaciones socioculturales, para la construcción curricular en etnoeducación. Pero, dada la escuela insumisa, no garantizan su aplicabilidad; invitando también a reflexionar

sobre la pedagogía crítica y la interculturalidad como elementos articuladores. Para concluir comprometiendo al docente y la comunidad con el fortalecimiento de valores y competencias socio pedagógicas.

Palabras claves: currículo; escuela; etnoeducación; interculturalidad,

ABSTRACT

This article describes the operation of ethnoeducational curricula in school practice in educational institutions in Colombia, suggesting some needs that contribute to the effective development of these curricula in school. Raising the objective of ethno-education as an educational policy, to form ethnic groups in their context. Likewise, it formulates a theoretical foundation of the historical movements of ethno-education. From a qualitative, socio-critical approach research, with the Participatory Action Research method, starting from the cultural resources of ethnodevelopment to classify the results into organizational, symbolic, emotional, intellectual and material needs, identified through sociocultural characterizations, for the construction curricular in ethnoeducation. But, given the insubordinate school, they do not guarantee its applicability; also inviting us to reflect on critical pedagogy and interculturality as articulating elements. To conclude, committing the teacher and the community to the strengthening of socio-pedagogical values and competencies.

Keywords: curriculum, school, ethnoeducation, interculturality,

INTRODUCCIÓN

Desde inicios de la década de los 90, con la vigente Constitución Política y la Ley General de Educación de 1994; se reconoció la diversidad étnico cultural en Colombia y se definió la responsabilidad estatal de la educación para los grupos étnicos, el fortalecimiento de su identidad y el reconocimiento de su aporte histórico en la construcción de país. Este propósito fue dispuesto en la Ley N° 115 (1994) o ley general de educación colombiana, a través de la etnoeducación, la cual hace referencia a los procesos educativos dirigidos a grupos étnicos nacionales que posean una cultura y lengua propia, entre otras tradiciones y fueros autóctonos; respetando las creencias, el medio ambiente, los proceso productivos, sociales y culturales.

Estas determinaciones fueron el punto de partida para que la etnoeducación se consolidara como uno de los propósitos escolares que más se fundamenta hoy día desde lo científico y sociopolítico; evidenciándose en la focalización etnoeducativa de más del 20% de las instituciones educativas de la ciudad de Cartagena de Indias.

Estas condiciones permitieron definir un panorama para el auge científico en torno a la etnoeducación y su operatividad en la escuela, apoyándose en la pedagogía, el currículo y el contexto; como elementos complementarios en la práctica escolar. Destacando las investigaciones de Garces Aragón en 2009: quien afirmó que el principal obstáculo para la formación en comunidades afrocolombianas es el divorcio entre desarrollos curriculares, metodologías de enseñanza-aprendizajes y el contexto estudiantil que viven esas prácticas educativas. En este sentido, la UNESCO en 2011 recomendó una revisión profunda

Revista Palabra y Realidad N°16 2024-2025

de los aspectos curriculares en la etnoeducación y la necesidad de construir currículos verdaderamente etnoeducativos fundamentados en principios y propósitos étnicos, identificados en caracterizaciones socioculturales de las comunidades.

Actualmente es la Interculturalidad el fenómeno delegado a armonizar la etnoeducación con la escuela, (Moreno, 2022) afirma que la interculturalidad es más que tolerar y coexistir entre culturas, sugiere el consenso en términos de respeto, convivencia, igualdad y justicia; lo que incluye el replanteamiento de políticas públicas educativas orientadas a la gestión de la diversidad de la nación colombiana.

Estos planteamientos permiten inferir que a la etnoeducación le ha costado operar escolarmente, debido a que no ha podido configurar los elementos, hacia la consecución de sus objetivos por medio de la escuela, como si aun estuviera en etapa de alistamiento después de 30 años. Entonces podemos preguntar ¿Qué necesita la etnoeducación para ser operativa por fin en la escuela?, definiendo este interrogante como la ruta que guía el eje central de este artículo, cuya finalidad además de informar sobre el estado de la etnoeducación en la práctica escolar, pretende sugerir elementos que complementen, articulen y/o dinamicen los procesos escolares en función de los propósitos etnoeducativos.

MÉTODO

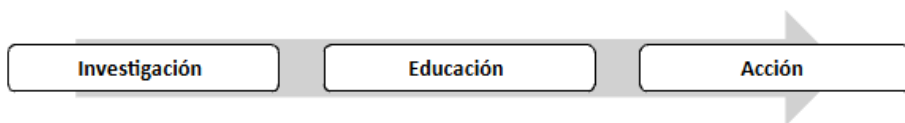
Para llegar a los resultados planteados en este artículo, se realizó una investigación desde el enfoque cualitativo, enmarcada en el paradigma sociocrítico hacia lo autoreflexivo,

orientado a la aplicación y transformación de realidades; diseñada desde la (IAP) Investigación Acción Participativa, en la que se utilizaron técnicas de recolección de datos como la entrevista en profundidad, observación y análisis documental; en los corregimientos de las comunidades negras de la Boquilla, Isla fuerte, Bayunca y Santa Ana, pertenecientes a la ciudad de Cartagena.

En este sentido, se desarrollaron acciones propias de cada fase de la IAP, buscando en primera instancia la conciencia crítica, el compromiso, la disposición de los padres de familia y/o cuidadores, los estudiantes, docentes y directivos docentes; a través de actividades educativas e investigativas; para acceder a la siguiente etapa caracterizada por la acción de los participantes hacia la solución de problemas comunes de investigación. Basándonos en las dinámicas centrales de la Investigación Acción Participativa descritas en la siguiente gráfica (ver figura 1).

Figura 1

Actividades centrales de la Investigación Acción Partitiva según Balcázar (2013)



Este marco metodológico fue desarrollado en la práctica, en medio de actividades de integración social propias de los participantes objeto de investigación y de la región Caribe colombiana, denominadas “cocinaos”, los cuales se realizan desde tiempos ancestrales, consistiendo en la reunión de varias personas preferiblemente ubicadas en un lugar secreto, al aire

libre, quienes se organizan para preparar y compartir una comida, donde cada participante aporta por lo menos un ingrediente y la mano de obra durante el proceso de preparación.

A continuación, se explica el significado y metodología de los cocinaos en las etapas de la vida de los participantes (ver tabla 1).

Tabla 1
El Cocinao en la vida de los sujetos de investigación

ETAPA	METODOLOGIA	SIGNIFICADO
INFANCIA	Fogones simulados, calderos de juguetes e ingredientes imaginarios, (la tierra es el arroz y las hojas de las plantas el pescado)	Un juego de niños
ADOLESCENCIA	Preparaciones reales con ingredientes pedidos e incluso sustraídos de las cocinas de cada una de sus casas	Supervivencia alimenticia.
ADOLESCENCIA	Congregación de familiares y amigos en un rato de esparcimiento durante la preparación y compartir de una comida	Actividad de integración social

Este espacio social es propicio para observar a los participantes realizando juntos tareas cotidianas de los pueblos afro de la Costa Caribe como: cortar leña, arrear agua, cultivar, cosechar, cocinar, cazar, pescar, narrar cuantos, contar chistes, jugar, cantar, contar anécdotas, hablar temas de interés común, entre otros. Generando una Interacción entre los participantes

que favorece los escenarios de confianza y espontaneidad durante la implementación de las técnicas e instrumentos de recolección de los datos, necesarios para la descripción de las características socioculturales reales y auténticas de estas comunidades, dada la apertura y naturalidad que sienten los participantes al expresarse con libertad y estar al mismo nivel del investigador durante el Cocinao, lo cual fortalece a la veracidad informativa, al rigor investigativo y al soporte epistemológico. En la siguiente grafica se describen algunos elementos que aporta el cocinao al proceso investigativo (ver figura 2).

Figura 2

El Cocináo y su aporte investigativo



Para describir el perfil epistemológico en esta investigación, partimos desde la reflexión sobre el concepto y validez del conocimiento ancestral y comunitario en la práctica escolar, frente al conocimiento científico universalmente aceptado, poniendo en escena uno de los aspectos que pueden ayudar a responder la pregunta objeto de este artículo, definida en páginas anteriores: ¿Qué necesita la etnoeducación para ser operativa en la escuela?

Es así como se presenta la etnoeducación: como promotora y validadora de saberes propios, conocimiento ancestral y de todas las creencias que permitieron el desarrollo de los pueblos afros a nivel mundial. Mientras que los currículos dirigidos al conocimiento científico, se enfocan en una formación basada en la adquisición de competencias universales o en la preparación para pruebas externas nacionales e internacionales;

manteniendo argumentos más convincentes para justificar sus objetivos y métodos, facilitando su aceptación y aplicación por los participantes del proceso curricular.

Todo esto ha permitido priorizar aquellos conocimientos que direccionen al desarrollo económico, científico y tecnológico, desde la reconstrucción conceptual del mundo, realizada por una comunidad científica aventajada por circunstancias políticas, económicas y toda una serie de sucesos históricos como la conquista y la colonia, que la facultaron de hegemonía, despreciando aquellos saberes que circulan alrededor de las culturas y los problemas humanos de los entornos históricamente menos favorecidos como los indígenas y los afrodescendientes, considerados irracionales, descartables y desechables.

Algunos autores reflexionan sobre lo expuesto. Dancy (1993), afirma que el conocimiento es la creencia verdadera justificada. Por su parte, Bunge (1999), plantea la ciencia como el conocimiento racional, sistemático, exacto, verificable y por consiguiente fiable, que le ha permitido al hombre reconstruir conceptualmente al mundo de una forma cada vez más amplia, profunda y exacta.

La convicción ciega que hoy se tiene hacia el conocimiento científico, está reflejada en la forma contundente en que profesores, directivos, padres de familia, estudiantes y sociedad en general le dan valor infranqueable a la enseñanza de teorías y postulados que son reconocidos por la ciencia como verdaderos, pero que muchas veces en nada ayudan a la solución de los problemas propios de las comunidades.

Este panorama describe un reto para la etnoeducación en términos curriculares, puesto que la formulación de propósitos y objetivos de formación para grupos étnicos basados en las características de su cultura, pueden asimilarse como inconcebibles, ante los ideales de los científicos sociales y naturales que en la escuela coexisten.

Sobre esta situación, Feyerabend (1978), advierte de la discriminación en que se encuentran las formas diferentes de pensar lo humano, que pretenden sobrevivir intentando amoldarse a la ciencia y en ese camino terminan por desestimar lo que en ella no quepa, limitando la libertad pensamiento, que es como fundamental en este aspecto. En este sentido Bonfil Batalla (1982), explica que la etnoeducación contribuye a que la educación se observe desde miradas distintas a las impuestas por la ciencia tradicionalista. Mientras que Walsh (2007), sugiere revertir los efectos de la colonización en América Latina, para visibilizar lo que siempre se ha pretendido ocultar con la educación de bases científicas, brindando la posibilidad de rescatar creencias, saberes, problemas y fenómenos que están en la comunidad, pero que son obviados en la configuración de currículos educativos.

RESULTADOS

La definición de las necesidades que tiene la etnoeducación para ser operativa en la escuela, fueron identificadas desde los objetivos específicos de esta investigación, y clasificadas desde los diferentes componentes o recursos de la cultura, propuestos por el etnodesarrollo de Bonfil Batalla (1982), quien plantea que “los recursos son todos los elementos de una cultura que resulta necesario poner en juego para formular y realizar un propósito social” (p.135). y los define en la siguiente tabla (ver tabla 2).

Tabla 2
Bonfil Batalla: Clasificación de los recursos de la cultura

RECURSO CULTURAL	APROXIMACIÓN
De organización	Capacidad de lograr la participación social y vencer la resistencia
Simbólicos y emotivos.	La subjetividad como recurso indispensable
Intelectuales	Los conocimientos, formalizados o no y las experiencias.
Materiales	Incluye los naturales y los transformados

Fuente: Bonfil Batalla (1982).

Estos recursos culturales nos servirán como base para presentar los resultados definidos como necesidades dinamizadoras de la etnoeducación en la escuela.

Necesidades dinamizadoras de la etnoeducación

La práctica efectiva de la etnoeducación en la escuela depende de la definición de unos principios aplicables de manera transversal y simultánea en todos los procesos, personas, estrategias y recursos escolares. Así como el reconocimiento y la valoración comunitaria de este enfoque étnico para que se dinamice en la escuela, evidenciándose en todas las practicas dentro del currículo institucional y no solo en algunos contenidos y actividades. Además, debe promover la investigación como soporte de todas sus acciones y fuente de su horizonte basado en las características de socioculturales del contexto, vinculando a toda la comunidad educativa en la formulación y construcción

del currículo. Además, debe construir un modelo pedagógico de manera concertada, que oriente metodológicamente el proceso de enseñanza-aprendizaje en función de lo expuesto. Todo esto bajo los valores y principios de: integralidad, diversidad lingüística, libertad, autonomía, participación comunitaria, interculturalidad, flexibilidad y progresividad.

Definición de un currículo etnoeducativo dinámico

La propuesta curricular etnoeducativa debe tomar como bases las características culturales de la población. Además, propone la implementación de prácticas y determinaciones marcadas hacia la valoración y preservación de la identidad afro de esta comunidad. Para tal propósito se precisan unos fines, estrategias, roles para los participantes, criterios de evaluación, recursos, contenidos entre otros.

Uno de los conceptos de currículo sugeridos para la operatividad de la etnoeducación en la escuela, es el propuesto por Sacristán (1991), quien afirma que el currículo es un fenómeno que en la escuela manifiesta todo tipo de situaciones, experiencias, aprendizajes, intereses y condiciones de los sujetos; adquiridas antes y durante el desarrollo de las acciones escolares, y que se ejecutan en ese mismo marco, influyendo agentes exteriores muy importantes que obedecen a múltiples determinaciones.

Aunque para efectos de organización, estructura simbólica y presentación legal, la presente propuesta se diseñó respetando algunos elementos de forma, planteados por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, mediante la Ley N° 115 de 1994; quien define el currículo como “ el conjunto de criterios,

planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local en el marco de un proyecto educativo institucional. (p.76)”

Siendo así, se parte del hecho que el currículo va más allá de la mera programación de contenidos y que más bien resalta las prácticas y la determinación para emprender los distintos fines que adopta la institución educativa en su misión educadora.

Horizonte hacia las características de la comunidad

A continuación, se describen algunas acciones que apuntan a configurar los horizontes de las Instituciones Etnoeducativas en Colombia, partiendo de la atención de las características culturales en la configuración curricular de las instituciones educativas, que tenga como base las creencias, saberes y costumbres de las comunidades en particular. Para esto se sugieren transiciones de Proyectos Educativos Institucionales a Proyectos Etnoeducativos Comunitarios, consistentes en el cambio de visión de una escuela independiente a una amplia, holística e interactiva, que admita la participación comunitaria de manera efectiva y completa, en concordancia con el proyecto global de vida en los territorios.

Se sugiere además formar personas proactivas comprometidas con los requerimientos y compromisos demandados en las diferentes decisiones comunitarias; capaces de identificar y solucionar problemas comunitarios a través de los distintos recursos que como comunidad negra tienen. Que promueva escenarios y actividades de participación comunitaria propia de comunidades negras, tales como el cocinao, el cabildo, juegos tradicionales, fiestas, entre otros.

Se advierte también de la necesidad de formación continua de docentes hacia temas que los involucren con la actividad etnoeducativa. Que fortalezcan competencias que permitan educar bajo la premisa del respeto a libertad de creencias y saberes ancestrales; valorando el aporte de personas de la comunidad que a lo largo de la historia han dejado un legado en cualquiera de los saberes ancestrales, contribuyendo a la realización de investigaciones que permitan la atención y lucha frente a problemas y fenómenos de la comunidad, tales como: la pérdida del territorio ancestral, el trabajo infantil, la drogadicción, el alcoholismo y el hacinamiento entre otros.

Modelo pedagógico

La construcción del modelo pedagógico pretendido en esta propuesta, se basa en una pedagogía que dirija el trabajo educativo de comunidades afrodescendientes, cuya fuente primordial sea la identidad y la cultura de estas comunidades, donde no se desprecien saberes y creencias no demostradas aun por los métodos de la ciencia, pero que han sido parte de las soluciones en estas poblaciones.

Esta pedagogía debe enfocarse también hacia la participación comunitaria, determinante en el horizonte y procesos educativos de la institución. Es así como el presente modelo pedagógico debe fundamentarse desde dos tendencias, desde la pedagogía crítico-social y la interculturalidad.

La pedagogía crítica según (Cintrón 2010) plantea una educación con la finalidad de formar ciudadanos críticos y activos, que participen democráticamente, que conscientemente

actúen como seres sociales hacia el bien común, con justicia social frente a la opresión, balanceando sus intereses individuales con los colectivos, que sean capaces, tolerando las diferencias y argumentado en lugar de imponer.

Esta pedagogía nos muestra una disposición hacia lo comunitario que busca entre las personas la autonomía, basada en el control de sus problemáticas y el compromiso con las decisiones de una comunidad, además, se resiste a la imposición a favor y en contra y pretende el bien concertado entre su población. En definitiva, esta propuesta pedagógica se caracteriza por el respeto a lo comunitario, destacando las creencias, saberes ancestrales y problemas comunes como el principal horizonte de todo el trabajo pedagógico.

. En las siguientes tablas se describen las necesidades identificadas durante el desarrollo de esta investigación, las cuales representan el objetivo principal en este artículo. (ver tabla 3 y tabla 4).

Tabla 3
Necesidades simbólicas y emotivas

PARTICIPANTES	NECESIDADES
ESTUDIANTES	Ejecuta, valora e Investiga sobre la cultura afrocolombiana de la comunidad.
DOCENTES	Involucrado en el aspecto comunitario, conocedor del horizonte etnoeducativo de la institución, dispuesto a aceptar y respetar las características de la comunidad y a educar con base en ellas.

DIRECTIVOS DOCENTES	Gestiona los escenarios, motiva a la consecución de los fines etnoeducativos planteados, prepara y actualiza los soportes y argumentos que sustentan la configuración curricular propuesta.
PADRE O MADRE DE FAMILIA	Demuestra el compromiso con los fines etnoeducativos de la Institución; transmitiendo los saberes ancestrales heredados hasta la apropiación de estos por sus hijos, participa activo en todas las actividades pedagógicas y es garante y conciliador ante situaciones de conflicto.

Tabla 4

Necesidades intelectuales (saberes propios y científicos)

Características Culturales	Saberes medicinales, artístico, gastronómicos, religiosos, tradición laboral, oral, económica, capacidades deportivas.
Organización Política	La familia, La escuela, La comunidad
Capacidades de Integración Como Grupo Étnico y con los Demás	Convivencia y coexistencias, capacidad ejercer sus derechos, derecho a la protesta, rebelión y cimarronismo
Valoración Territorio Ancestral	Historia del territorio ancestral, el territorio ancestral como base de la cultura, importancia del territorio ancestral, destinación, preservación y aprovechamiento adecuado de las tierras de comunidades negras; reconocimiento geográfico del territorio, conservación del manglar, conservación de la playas y áreas de usos publico
Organización Política y administrativa de la comunidad	Carácter democrático, juntas de consejo comunitarios, bases legales, organización del consejo comunitario, funciones de consejo comunitario
Desarrollo Productivo y de Comercialización	Desarrollo pesquero, desarrollo agrícola acuícola, desarrollo etno-turístico, desarrollo eco-turístico, comercialización de productos tradicionales

Se cierran estos resultados proponiendo algunas estrategias curriculares como el trabajo en la playa o en el territorio, el cocinao como estrategia investigativa de participación comunitaria y estudiantil, la realización de actividades como la pesca, y el turismo para el desarrollo de clases; la consulta y construcción biográfica de personas determinantes en la cultura comunitaria. Definiendo la investigación como base para el desarrollo de todo en la escuela, que conlleven a estudiantes y comunidad en general al conocimiento de sus realidades de manera oportuna.

DISCUSIÓN

Plantear una propuesta curricular etnoeducativa que sea dinámica y efectivamente aplicada en la escuela es un reto muy complejo, dada la escuela como dispositivo donde confluyen todo el andamiaje de políticas, intenciones, individualidades, recursos, aspectos psicoemocionales, entre otros. Es en ella donde en definitiva se configura el currículo real y del cual depende la efectividad de la política del momento. Así mismo, interviene otro elemento crucial que es la disciplina pedagógica, dado que esta no necesariamente obedece a la política, sea de cualquier nivel, lo que indica que cualquier propuesta escolar que se plantee, es la misma escuela como dispositivo insumiso la que permitirá o no su aplicabilidad.

Según Álvarez (2021), “la escuela es móvil, es porosa, es aleatoria y contingente. Por eso la política no la puede regular plenamente. Opera en otro plano, cuya única relación es la distancia, la no relación, con racionalidades que sencillamente no se tocan”. (p. 144).

La pedagogía crítica es el camino propuesto hacia una articulación efectiva entre la política y la práctica escolar, dados los lineamientos etnoeducativos y comunitarios convergentes en el currículo sugerido. Esto requiere un profundo análisis hacia una construcción participativa y democrática, donde la escuela sea constructora de su propio currículo y donde los intereses, disposiciones y subjetividades puedan enfocarse en un mismo sentido hacia el bienestar comunitarios.

La pedagogía crítica, según Cintron (2010), ve la finalidad de la educación como el desarrollo de ciudadanos críticos y activos, partícipes de los procesos democráticos, conscientes de sí como seres sociales, que actúen con consciencia hacia un bien común, que combaten la opresión, que buscan la justicia social, que puedan balancear sus intereses como individuos con los de los otros, que sean capaces de tolerar la diferencia y argumentar en lugar de imponer.

Esta pedagogía nos muestra una disposición hacia lo comunitario que busca entre las personas la autonomía, basados en el control de sus problemáticas y en concordancia con las decisiones de una comunidad, se resiste a la imposición a favor y en contra y pretende el bien concertado entre su población.

En este sentido debemos definir un abordaje etnoeducativo coherente y que permita la aplicación escolar, dado que las formas tradicionales de abordar la etnoeducación en la escuela, han determinado su poco avance y poca aplicabilidad. Una de las formas más comunes de implementación etnoeducativa en la escuela, es la enfocada como proyecto obligatorio, la cual está soportada desde las plataformas de la política educativa actual,

que va desde la focalización de instituciones etnoeducativas, hasta la contratación de docentes etnoeducadores, que de forma transversal trabajan temas afines a la afrocolombianidad, sea desde la cátedra de estudios afrocolombianos en las ciencias sociales o la etnoeducación dirigida hacia todas las asignaturas.

Es así como lo presenta la UNESCO (2011) en un informe sobre la etnoeducación afrocolombiana, afirmando que se aplica como estrategias de transversalización mediante prácticas y espacios curriculares como extracurriculares. En algunas instituciones se expresa en los planes de estudio y de área de manera transversal e interdisciplinar, por proyectos y desde las áreas de castellano, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Religión y ética.

Otra propuesta hacia la implementación escolar de la etnoeducación, es desde el etnodesarrollo propuesto por Bonfil Batalla (1982), quien entiende la etnoeducación como un “proceso social permanente, inmerso en la cultura propia, que permite conforme a las necesidades, intereses y aspiraciones de un pueblo, formar individuos para ejercer su capacidad social de decisión, mediante el conocimiento de los recursos de su cultura (p.131)”

Así mismo se destaca la importancia del etnodesarrollo dentro de la educación afrocolombiana con las afirmaciones de Garces (2008), quien entiende la etnoeducación afrocolombiana como: “el proceso de socialización y formación que direcciona el etnodesarrollo del pueblo afrocolombiano, con fundamento en su cultura, reconociendo a la persona y a la colectividad como sujeto de afirmación y cambio, en interacción con otras culturas”. (p.2)

Todo esto sugiere que el concepto de desarrollo humano implica más que un desarrollo solo económico, como lo afirma Maraña (2010), en un informe de la UNESCO “que también la cultura, así como la diversidad y libertad cultural, ha sido objeto de estudio e interés como elemento necesario para el pleno desarrollo de las personas y las comunidades”. (p.2).

Otra Etnoeducación que promueve una transformación más exigente es la que se aborda desde la pedagogía de la decolonialidad, la cual es bastante ambiciosa en términos de identidad y cultura propia, es la etnoeducación vista desde un paradigma que implica una oposición a los pensamientos y principios de desarrollo y modernidad iniciados desde la época de la colonia en todo el mundo, los cuales han atacado de forma exitosa el aspecto étnico de la humanidad.

La pedagogía decolonial se opone a las formas de pensamiento netamente científico y moderno, así lo afirma Maldonado (2006), citado por Walsh (2007), que “la pedagogía decolonial son aquellas pedagogías que visibilizan lo que el multiculturalismo oculta y se esconde: la operación de los patrones del poder moderno y colonial, racializado, patriarcalizado, heterosexualizado; la geopolítica del saber y la topología del ser”. (p.34).

Se cierra este apartado resaltando la interculturalidad como principio armonizador de la etnoeducación con la escuela, (Moreno, 2022), afirma que la interculturalidad es más que tolerar y coexistir entre culturas, sugiere el consenso en términos de respeto, convivencia, igualdad y la justicia; lo que incluye el replanteamiento de políticas públicas educativas orientadas a la gestión de la diversidad de la nación colombiana.

CONCLUSIONES

Para concluir destacamos el reto a emprender y el compromiso comunitario que adquiere el docente y toda la comunidad para hacer efectiva la etnoeducación en la escuela. Se sugiere la adquisición de algunas competencias en los sujetos de acción escolar, que van desde un completo abordaje epistemológico que valore, sustente, defienda, valide y haga sostenible la construcción del conocimiento propio, el desarrollo procesos metodológicos coherentes con la cultura y el rigor científico que permita identificar verdaderas necesidades e intereses de la población, y que estos puedan ser transformados en horizontes comunitarios e institucionales, que sirvan como fuente y punto de partida para la reconstrucción curricular que operativice la etnoeducación en todas sus dimensiones.

Otra de las acciones y competencias a priorizar hacia la consecución de los objetivos planteados, es la verdadera comprensión del proceso histórico de la etnoeducación, que permita concientizar a los participantes de las acciones y los resultados obtenidos en cada etapa, desde el inicio del proceso de formación para grupos étnicos a nivel mundial, nacional y local. Es tener claro que la cátedra de estudios afrocolombianos surge como política hacia toda Colombia y que existen unos propósitos étnicos en algunas poblaciones que deben ir más allá de la implementación de esta política en la escuela. Es también conocer las intenciones del etnodesarrollo y la decolonialidad entre otros y precisar que la interculturalidad es el principio y la filosofía que en esta etapa histórica se propone como conjugador de todos los elementos que construyan el currículo etnoeducativo operativo en la escuela.

REFERENCIAS

- Alvarez, A. (2021). Escuela, Política y Pedagogía. *Praxis Pedagógica*, 140-157.
- Balcazar, F. (2003). La investigación-acción participativa, en psicología comunitaria. Principios y retos. *Apuntes de Psicología*, 419-435.
- Bonfil Batalla, G. (1982). El Etnodesarrollo sus premisas jurídicas, políticas y de organización. En A. Rojas, *AMERICA LATINA: ETNODESARROLLO Y ETNOCIDIO* (págs. 131-146). San José de Costa Rica, Costa Rica: Ediciones Flaco.
- Bunge, M. A. (1999). *La Ciencia, su Método y su Filosofía*. Buenos Aires: Siglo XX.
- Cintrón, F. (2010). Teoría crítica y pedagogía crítica: Origen, Fundamentos y Retos. *Academia*, 50-76.
- Dancy, J. (1993). *Introducción a la Epistemología Contemporánea*. (J. Prades, Trad.) Madrid: Tecnos.
- Feyerabend, P. (1978). *Science in a free society* (Tercera ed.). (S. X. Editores, Trad.) Londres: NLB.
- Garces Aragon, D. (2008). *La Educación Afrolombiana, Escenarios Históricos y etnoeducativos. 1975-200*. Santiago de Cali: Valformas.

- Garces Aragon, D. (2009). Desafios y tensiones sobre la formacion de Etnoeducadores Afrocolobianos. Recuperado el 23 de Julio de 2014, de http://www.renacientes.org/attachments/311_DESAF%C3%8DOS%20Y%20TENSIONES%20EN%20LA%20FORMACI%C3%93N%20DE%20ETNOEDUCADORES.pdf
- Maldonado, N. (2006). La geopolitica del saber y la topologia del ser. 63-130.
- MEN. (1994). LEY 115 DE 8 DE FEBRERO DE 1994. (pág. 50). BOGOTA: MEN.
- Moreno, Y. (2022). Educación E Interculturalidad: Propuesta Desde Los Pueblos Étnico-Territoriales Reconocidos Desde 1991 En Colombia. Novum Jus, 16(1), 187-208.
- Sacristan, J. G. (1991). El Curriculo una Reflexion Sobre la Practica. Madrid: Ediciones Morata.
- UNESCO, O. d. (2011). Rutas de la Interculturalidad, Estudios sobre educacion con poblacion afrodescendiente, en ecuador, Colombia y Bolivia. Quito, Ecuador: Cromatik Press.
- Walsh, C. (2007). Interculturalidad, Conocimiento y Decolonialidad . Revista Educacion y Pedagogia, 39-50.