

EL DISEÑO CURRICULAR COMO HERRAMIENTA PARA LA CALIDAD- EQUIDAD EN CONTEXTOS AFRODESCENDIENTES²⁶⁸

691

CURRICULAR DESIGN AS A TOOL FOR QUALITY-EQUITY IN AFRO- DESCENDANT CONTEXTS

Zully Mildred Casella Urbano²⁶⁹

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES²⁷⁰

²⁶⁸ Derivado del proyecto de investigación: El diseño curricular en las instituciones de educación pública primaria afrodescendientes como herramienta para promover el binomio calidad-equidad, periodo (2011-2019).

²⁶⁹ Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad de Cartagena, Docente Maestría en Informática Educativa, Universidad Libre Seccional Cali, Valle del Cauca, Colombia. correo electrónico: zmcas54@gmail.com.

²⁷⁰ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

32. EL DISEÑO CURRICULAR COMO PROMOTOR PEDAGÓGICO PARA LA CALIDAD EQUITAD EN CONTEXTOS AFRODESCENDIENTES²⁷¹

Zully Mildred Casella Urbano²⁷²

692

RESUMEN

El presente proyecto, explora la construcción de diseños curriculares de la educación básica primaria en instituciones públicas colombianas y analiza el aporte pedagógico de los diseños curriculares, para proyectarlos como una herramienta pedagógica promotora del binomio calidad-equidad, en beneficio de estudiantes pertenecientes a estratos vulnerables de los municipios afrodescendientes no certificados del Valle. La investigación se cumplió integrando el paradigma pos positivista, con un enfoque etnográfico holístico, utilizando una modalidad mixta, aplicándose un estudio de casos tipo 4 según la clasificación de Yin (1994), como estrategia de investigación, a 19 instituciones educativas, es decir fue un estudio múltiple e integrado, pues cada caso, contiene varias unidades de análisis. Se concluye que el aporte pedagógico del diseño curricular debe ser completamente contextualizado relacionando el marco teleológico, con el diseño de metas de aprendizaje, los criterios e instrumentos de evaluación, reconociendo la diversidad cultural, integrada a las prácticas de aula, así como los verdaderos problemas de las minorías afrodescendientes, en un contexto de carencias, para avanzar hacia una educación conducente a la superación de la pobreza. De igual manera, se evidenció en el análisis de las políticas educativas para el nivel de básica primaria, enmarcadas en lineamientos curriculares, que en su mayoría no contextualiza la realidad de los territorios, ni brindan estrategias para aterrizar la propuesta en el aula, lo que disminuye la promoción de la calidad-equidad educativa.

²⁷¹ Derivado del proyecto de investigación: El diseño curricular en las instituciones de educación pública primaria afrodescendientes como herramienta para promover el binomio calidad-equidad, periodo (2011-2019).

²⁷² Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad de Cartagena, Docente Maestría en Informática Educativa, Universidad Libre Seccional Cali, Valle del Cauca, Colombia. correo electrónico: zmcas54@gmail.com.

ABSTRACT

This project explores the construction of curricular designs in Colombian public institutions of Elementary School and analyzes the pedagogical contribution of the curricular designs, to project them as a pedagogical tool that promotes the quality-equity binomial, for the benefit of students belonging to vulnerable strata of the non-certified Afro-descendant municipalities of the Valley. The research was carried out by integrating the post-positivist paradigm, with a holistic ethnographic approach, using a mixed modality, applying a type 4 case study according to the classification of Yin (1994), as a research strategy, to 19 educational institutions. In other words, it was a multiple and integrated study, since each case contains several units of analysis. It is concluded that the pedagogical contribution of the curricular design must be completely contextualized by relating the teleological framework, with the design of learning goals, the criteria and evaluation instruments, recognizing the cultural diversity, integrated into the classroom practices, as well as the real problems of Afro-descendant minorities, in a context of deprivation, to advance towards an education conducive to overcoming poverty. Similarly, it was evidenced in the analysis of educational policies for the elementary school level, framed in curricular guidelines, that for the most part they do not contextualize the reality of the territories, nor do they provide strategies to land the proposal in the classroom, which decreases the promotion of educational quality-equity.

PALABRAS CLAVE: Currículo, Políticas educativas, Afrodescendientes, Calidad-equidad de la educación.

Keywords: Curriculum, Politics of educations, Afro-descendant, Educational Quality-Equity.

INTRODUCCIÓN

El 8 de septiembre de 2000 en la sede de la Organización de las Naciones Unidas, en Nueva York, se suscribe la “Declaración del Milenio”, en la que se establecieron “ocho objetivos de desarrollo del milenio”, de urgente cumplimiento a nivel mundial. El segundo de esos objetivos apunta a “lograr la enseñanza primaria universal”, fijándose como meta, que para el año 2015, los niños y niñas de todo el mundo “puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria y resulten eliminadas las desigualdades entre los sexos en la enseñanza a ese nivel”. (Organización de las Naciones Unidas/ONU, 2000, pp. 5).

Para promover la consecución de estos objetivos, en 2002, los ministros de educación latinoamericanos y del Caribe se reunieron en La Habana y definieron cinco focos estratégicos de acción, lo que constituyó el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe: Educación para Todos (EPT/PRELAC). (UNESCO, 2004, p. 9-10).

Basados en estas premisas, Colombia adopta los principios de la “Declaración de Educación para Todos” (UNESCO, 2004), a través del Plan Nacional Decenal de Educación (2016-2026), el cual se denominó “El camino hacia la Calidad y la Equidad” y centró sus políticas educativas públicas, en el acceso a la educación básica y media, buscando incrementar el número de estudiantes matriculados y aumentando la esperanza de vida escolar de todos los niños, niñas y jóvenes que se integran al sistema (MEN, 2016). Sin embargo, esto no ha garantizado una verdadera equidad en el acceso, dado que no se ha asegurado, paralelamente, la calidad educativa (Marchesi, Tedesco y Coll, 2009).

Por lo que existen brechas que no se han cerrado, entre los niños, niñas y jóvenes provenientes de los distintos estratos socioeconómicos o pertenecientes a etnias y grupos minoritarios. Vale la pena mencionar la participación de esta población en la educación inicial, (edades entre 3 y 5 años) pues muchos de los niños pertenecientes a este segmento de edad y ubicados en contextos vulnerables, nunca asisten a la escuela, o no inician a tiempo su vida escolar.

Esta situación, da como resultado bajos niveles de desempeño, pues disminuye la expectativa de vida escolar, en poblaciones minoritarias, hasta en un cincuenta por ciento en el nivel de básica y media (educación obligatoria en Colombia), incluyendo altos niveles de

repetencia y deserción. Además, menos del 10% logra ingresar a estudios terciarios (técnicos, tecnológicos y/o universitarios) (OCDE, 2016).

Parece, pues, urgente atender la equidad y mejorar la calidad de la educación para todos, con el fin de lograr, por esa vía, arrasar con la pobreza extrema que, lapidariamente, ensombrece los diagnósticos de las naciones latinoamericanas en general y de Colombia, en particular (Vásquez, 2015). Para enfrentar este desafío, es útil orientar los esfuerzos en la educación primaria, particularmente, al componente del currículo y su construcción, pues éste es la carta de navegación de todas las instituciones educativas (Connell, 2006).

A efectos de este proyecto, se entiende el currículo, como la herramienta pedagógica que engloba la comprensión del contexto donde se va a implementar, la idea de ciudadano que se quiere formar (Dussel, 2014), la integración de las finalidades y objetivos de la educación, expuestas en el macro currículo nacional, las secuencias educativas que definen la estructura de los contenidos seleccionados, el modelo pedagógico adoptado, las estrategias metodológicas y los procesos e instrumentos de evaluación, mediante los cuales se alcanzan las metas de formación y conocimiento propuestas en el horizonte institucional de cada una de las instituciones educativas.

De allí que, centrar un estudio de concepciones sobre el binomio calidad-equidad de la educación en el diseño curricular de la básica primaria, supone una serie de elementos que van más allá del diseño de los planes de estudio, el seguimiento de las políticas y referentes nacionales en educación o el cumplimiento de los contenidos de un libro de texto (Bozo de Carmona et al., 2019).

Pues, la concepción de currículo y el proceso del diseño curricular, debe pensarse como punto de partida en lo sistémico y social (Díaz-Barriga, 2014), con la participación de toda la comunidad educativa, relacionándolo con el contexto pluriétnico y pluricultural, en el cual se influencia e incluyendo la perspectiva de quién va a recibir la formación, como eje central del proceso (Vásquez, 2013). Para que, al consolidarse en la práctica y evaluarse en todos los estamentos de la institución de forma periódica, diagnóstica, formativa y sumativa, se pueda constatar si se desarrolla o no de forma pertinente, de acuerdo con su alcance y ámbito de influencia.

Esto conduce, al terrero de la intervención pedagógica mediante la construcción de proyectos de innovación curricular dirigidos, por ejemplo, al reconocimiento y atención a la diversidad; al fomento de la participación y el trabajo colaborativo de todos los integrantes de la comunidad (estudiantes, profesores, autoridades, padres de familia); y a la diversificación de la enseñanza y los ambientes, que reconozcan las diferencias y potencien el aprendizaje, (Flórez, 2016).

Todo lo anterior, focalizado en entornos de población afrodescendientes, la cual históricamente ha sido segregada (Hopenhayn y Bello 2001), ya que fue reconocida sólo a partir de la constitución del 1991 en su artículo 55, como grupo étnico con derechos de territorio y cultura propios (Blanco, 2006), en el que se afirma: "... El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará las medidas en favor de grupos discriminados o marginados..." (Constitución política de Colombia, 1991, artículo 7). Situación que permitió a Colombia, romper con la visión política de validez de ciudadanía a partir del mestizaje y autor reconocerse como multicultural y pluriétnica.

MATERIAL Y MÉTODOS

El proyecto de investigación se aborda desde una aproximación epistemológica, que reconoce el modelo dialéctico del conocimiento, aceptando que la visión de realidad no es objetiva, ni neutra. Los hechos, las prácticas y las relaciones que se proponen estudiar siempre resultarán teñidos, en el proceso de conocerlos o de aprehenderlos, por las experiencias, valores, sensaciones, creencias, intereses, sentimientos y actitudes de los sujetos interactuantes en los procesos –educativos- investigados.

Esto explica que la interpretación del binomio calidad-equidad educativas, tal como se hace presente en el imaginario de los directivos y docentes de las instituciones focalizadas, den sentido a la relación manifiesta con los diseños curriculares y a su interpretación del horizonte institucional en los documentos educativos oficiales; proyectos curriculares, planes educativos institucionales, planes de área, entre otros.

Ante esta situación, se trasciende la linealidad causa-efecto y la explicación de las realidades a partir de la identificación objetiva y mensurable de sus componentes a las que se acostumbra en el positivismo, para utilizar métodos que permitieron la captación íntima

de cómo son vividos, en su concreción, los diseños curriculares en una realidad caracterizada por contextos vulnerables de pobreza, violencia, hambre y carencias de todo tipo, que evidencian el fracaso de los niños como estudiantes, en las pruebas que miden su desempeño y lo que es peor, como seres humanos con potencial para desarrollar una existencia plena.

Se adhiere un enfoque etnográfico, que permite comprender cómo la construcción curricular en la básica primaria, puede convertirse en una herramienta pedagógica que promueva la calidad-equidad, en contextos afrodescendientes; situación que tiene un alto grado de complejidad, dadas las relaciones contextuales de creencias sociales, culturales, éticas, religiosas y científicas, entre el sistema educativo colombiano y la cultura afrodescendiente de los municipios no certificados de la entidad territorial Valle. (Rodríguez, Gil y García, 1996).

De igual manera, se escogió como estrategia de investigación, el estudio de casos, en función de la naturaleza del problema y la densidad poblacional. Para lograr un nivel satisfactorio de validez investigativa, se escogieron 19 Instituciones Educativas, que forman parte de una red de 95 sedes de básica primaria, las cuales comprenden desde los grados primero a quinto en el sistema de educación colombiano. Cada una de estas instituciones representó un caso de estudio, por lo tanto, este proyecto tuvo múltiples casos, con el fin de reforzar su validez interna y a su vez la replicación teórica, como validez externa (Yin, 1989).

La selección de estos casos obedeció a los siguientes criterios, relacionados con los objetivos de la investigación: a) instituciones pertenecientes al sector público educativo; b) instituciones que atienden una población estudiantil ubicadas en los estratos más vulnerables categorizados como 1, 2 y 3; c) instituciones ubicadas en contextos de población mayoritaria afrodescendiente; d) instituciones con una población estudiantil mayor al 50% autor reconocidos como afrodescendientes; e) instituciones con una población de estudiantes mixta o de ambos géneros; f) instituciones con diferentes niveles de desempeño, según las pruebas SABER y el indicador de calidad ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa). Todo lo anterior, obedeciendo al tipo de estudio cualitativo se hizo de manera intencionada, con el fin de tener un amplio espectro, para la comprensión de variables a analizar.

En consecuencia, este estudio de caso corresponde al tipo 4 según la clasificación de Yin (1994), es decir es un estudio múltiple e integrado, pues cada caso, contiene varias

unidades de análisis, como: Proyecto Educativo Institucional (PEI) en el apartado del Horizonte Institucional, Plan de Área del currículo educativo de la básica primaria, Sistema de Evaluación Institucional (SIE), Normas y Leyes curriculares del sistema educativo colombiano, las cuales se integraron en el estudio.

Además, tuvo un alcance exploratorio (Yin, 1994) pues se construyó la hipótesis según la cual la concepción de calidad/equidad reflejada en los currículos, es causa de la persistencia o superación del círculo de pobreza, que caracteriza los contextos afrodescendientes investigados.

De igual manera, en el desarrollo de la investigación, se utilizó tanto la triangulación metodológica, como la triangulación de datos (Okuda y Gómez, 2005), dado los diferentes métodos utilizados, que permitieron analizar la construcción del diseño curricular, integrando diferentes técnicas e instrumentos para la recopilación y análisis de la información, lo que de igual manera permitió la verificación y comparación de la información obtenida en los diferentes momentos, y con los diferentes actores del entorno institucional.

Como técnicas de la investigación se utilizaron la observación documental y la observación de campo. La primera, a través de análisis documental en dos momentos; la descripción bibliográfica y análisis cualitativo del contenido, mediante la trazabilidad de los conceptos de calidad, equidad, currículo y su relación con los factores sociales de las poblaciones afrodescendientes objeto de este estudio. Toda la descripción y análisis se registró en los instrumentos; matriz de coherencia y mapeo curricular, cuya elaboración se basó en Castañeda, Bastidas y Castro, (2012).

La observación de campo se cumplió con la aplicación de cuestionarios de once preguntas abiertas, dirigidos a los directivos docentes y docentes, con el fin de identificar las concepciones de calidad-equidad relacionadas con el diseño curricular de cada una de las instituciones focalizadas, cuyo resultado fue transcrito y analizado con el apoyo del software Atlas ti.

Así mismo, las entrevistas estuvieron compuestas de once preguntas abiertas; se aplicaron a los docentes tutores, como personas externas a la Institución, pero que están integradas al contexto en el día a día, con el fin de captar diferentes aspectos, como las opiniones, actitudes y percepciones de los participantes, sobre la evidencia de la coherencia

de lo propuesto en los planes de área, los instrumentos de la evaluación y las prácticas de aula con foco en la concepción calidad-equidad educativa. Se contó con el consentimiento informado de los participantes, cuidando la confidencialidad y privacidad de la identidad de cada uno en el tratamiento de los datos.

Dada la cantidad de las personas integradas a las instituciones, se organizaron también tres grupos focales, uno con directivos compuesto por 19 de ellos, otro con docentes de básica primaria compuesto por 57 docentes y el último, con docentes tutores asignados a las diferentes instituciones, integrado por 19 de ellos. Y así mismo, se cumplió una observación directa no participante, de una clase en cada institución educativa focalizada, registrando las estrategias didácticas, el uso de materiales, la incorporación del horizonte institucional y la concepción de calidad-equidad, utilizando la rejilla de observación, propuesta por el Marco Profesional de Danielson, con los siguientes criterios: Prácticas educativas y estrategias didácticas que favorecen la formación integral (Axiológica, socio-afectiva, cognitiva); aplicación del modelo pedagógico dentro de la clase; incorporación de principios y valores. (Danielson, 2013).

RESULTADOS

En el análisis documental de las políticas educativas colombianas, en términos de la calidad-equidad relacionadas con las poblaciones étnicas minoritarias, se encontró un desarrollo conceptual, basado exclusivamente en la instrumentalidad del currículo, fundamentado en la instruccionalidad de la educación, desconociéndose la diversidad contextual, étnica y cultural del país en la práctica educativa, pues aunque se habla de flexibilidad y autonomía curricular; el desarrollo del currículo se centra en los paradigmas educativos de adición étnica, desarrollo del autoconcepto, derivación cultural, racismo y asimilacionismo (Banks, 1994).

Así mismo, en el diseño curricular del 100% de las instituciones educativas estudiadas, se invisibiliza la promoción del pluralismo cultural expresamente reconocido en nuestra constitución política, la cual declara al país como pluriétnico y multicultural, inscribiéndose en un paradigma educativo orientado a evitar la alienación cultural y a fomentar el reconocimiento y la exaltación de la cultura, la raza y la etnia (Lozano, 2013).

Sin embargo, en los currículos analizados se encontró la ausencia de tal promoción; incluso, en un 40% de ellos, en la práctica, se obvia la cátedra de afrocolombianidad en la básica primaria, la cual está determinada como obligatoria, por decreto de Ley.

Por su parte, para los docentes y directivos docentes, el currículo flexible, se entiende, exclusivamente, como “libertad de cátedra”, centrando el desarrollo de la práctica educativa, en la organización y selección de contenidos, relacionados directamente con lo que cada uno interpreta como pertinente, para la construcción del conocimiento y, en el aprendizaje exclusivo de la réplica memorística. Mientras que la gestión de aula, el concepto de evaluación, los instrumentos para evaluar y horizonte institucional carecen de relación entre sí.

Se evidencia que el diseño curricular del 70% de las instituciones analizadas, no se construyó en conjunto con toda la comunidad educativa, como lo determina la normativa colombiana, dejando de lado actores como: representantes de los estudiantes, padres de familia y el sector productivo de la región. Lo que redundará en la descontextualización de los currículos de su ámbito de influencia, al igual que el desconocimiento del constructo cultural afrodescendiente, limitando la movilidad social y el mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad.

De igual manera, en los Proyectos Educativos de las instituciones estudiadas, se muestra una descontextualización entre la propuesta curricular y la propuesta pedagógica. En efecto, en el 60% de los casos, al menos, aunque se conoce el horizonte institucional, éste no se integra en el diseño de los planes de área, ni en la gestión, ni al desarrollo de competencias básicas propuestas en los lineamientos curriculares y documentos de apoyo para el nivel de básica primaria.

En cuanto al objetivo principal del diseño del currículo, representado en la formación del ciudadano que se quiere en el país, los casos estudiados arrojaron una evidente relación entre los documentos oficiales del MEN y el horizonte institucional, de al menos el 80% de los casos, dado que hay una alta referencia a la formación integral del individuo y al desarrollo de competencias ciudadanas; sin embargo se muestra que su apropiación no es sistemática y hay poca claridad entre la propuesta curricular y su ejecución en el aula, siendo

mayormente afectados los grupos afrodescendientes dada la falta de equidad, que se desprende de esta situación.

Otro aspecto de deficiencia, relacionado con el diseño curricular, se evidencia en la falta de integración de los proyectos de calidad definidos por el MEN a los planes de área, entre ellos: las competencias ciudadanas, el plan nacional de lectura y escritura (PNLE), la educación para la sexualidad, la convivencia escolar y la formación para el ejercicio de los derechos humanos, ya que se dejan como islas definidas en las cátedras asociadas al contenido o simplemente no se tienen en cuenta en el diseño de los planes de área, ni en la ejecución en el aula, de manera sistémica.

También se muestra, en más de un 70% de las instituciones, un alto nivel de desarticulación entre el modelo pedagógico adoptado en el proyecto institucional y las prácticas de aula en la básica primaria, siendo aquel, a veces, desconocido por la misma comunidad educativa, o no comprendido en su totalidad, lo que resulta en una ausencia parcial o total en el diseño de los planes y en el desarrollo de las prácticas de aula mostrando poca coherencia frente a las metas institucionales.

Por otra parte, los modelos pedagógicos, adoptados en los proyectos institucionales, por las instituciones incluidas como casos de estudio, además de no tener coherencia con las prácticas de aula, no son contextualizados pues desconocen las condiciones de la comunidad de influencia; es decir, las características de la población más allá de datos estadísticos y relaciones a nivel diagnóstico educativo. Esta limitación impide primero, ajustar, de manera oportuna y eficaz, estrategias de enseñanza-aprendizaje conducentes a identificar las dificultades en el desarrollo de las competencias de los estudiantes y, segundo, ofrecerles una adecuada realimentación, para subsanar los obstáculos que se presentan en el desarrollo de competencias básicas y socioemocionales.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La afro descendencia y la diversidad de sus constructos culturales, relacionados con la concepción del binomio calidad-equidad en el diseño de un currículo, es un referente cuyo entendimiento luce complejo e inacabado, pues se muestra ajeno a los contextos de influencia en los cuales se inscribe en cada caso, lo que se evidencia en los diferentes discursos de las

comunidades educativas, donde algunos desconocen o invisibilizan esta diversidad y otros se identifican con pensamientos y acciones de contextos ajenos a su área de influencia, que dificulta una formación orientada al derecho que detentan los estudiantes, de mejorar sus condiciones de vida.

Por lo que, el reconocimiento y la atención a esta diversidad étnica, se convierte en uno de los desafíos más importantes, que actualmente, enfrentan todas las comunidades educativas de la región estudiada, especialmente cuando se decide sobre los aspectos del diseño curricular rector del ethos institucional de las sedes de básica primaria, en los municipios afrodescendientes; en aspectos tales como el horizonte institucional, que define los constructos filosóficos, sociales y de valores educativos, propuestos en la formación de los niños pertenecientes a estas instituciones.

Así mismo, la necesidad de tener currículos que conjuguen calidad-equidad, tanto en su diseños como en su práctica, delinea la obligación de contar con docentes que tengan la capacidad de educar en y para la diversidad, lo que requiere cambios profundos en su propia formación, la cual debe ser construida en relación con la apertura hacia el reconocimiento e integración en el aula y fuera de ella, formándose en la disrupción de paradigmas educativos ajenos al contexto social en el que se desarrollan. Esto lleva a que toda la comunidad educativa, independientemente del nivel en el que se desempeñe, tenga conocimientos teóricos y prácticos sobre las necesidades de formación más relevantes, asociadas a las diferencias sociales, étnicas, culturales e individuales.

Por su parte, la afro descendencia debe ser entendida en profundidad, más allá de los lineamientos curriculares, que indican la obligatoriedad de ofrecer la cátedra de estudios afrocolombianos (MEN,1999) de forma que sea posible generar estrategias de atención, adaptación del currículo y concepción de la evaluación diferenciada, a través de la problematización de situaciones cercanas a su cotidianidad, promoviendo el análisis de problemáticas regionales, nacionales y globales, entre otros aspectos.

Un beneficio colateral, en este escenario, sería el impulso de un trabajo colaborativo y transversal en la institución, donde cada parte se responsabilizaría de las metas y valores propuestos en su propio currículo, relacionados con el de las otras áreas o proyectos de formación.

De igual manera, para dar respuesta al desafío de la diversidad étnica integrado al diseño curricular, la comunidad educativa no solo debe tener conocimientos sobre el contexto afrodescendiente, para integrar las manifestaciones culturales materiales e inmateriales, reafirmar la identidad nacional, la autoestima, facilitar las relaciones interétnicas, promover la convivencia pacífica y el respeto a la diferencia. Además, debe generar procesos administrativos para exigir el apoyo de otros profesionales que atiendan las necesidades educativas especiales de los estudiantes, fundamentalmente, aquellas que se derivan de las discapacidades y que escapan al entorno pedagógico.

Por lo tanto, es necesario desarrollar un amplio estudio sobre las concepciones de calidad-equidad educativas que subyacen en las comunidades y su relación pedagógica, con el desarrollo de la gestión de aula, que tenga en cuenta los entornos menos favorables de la población, de tal manera que la coherencia entre ellas, permita garantizar a estas poblaciones una verdadera educación, que forme ciudadanos integrales, participativos y críticos de su entorno, para dar un paso más hacia el cambio de mentalidad y el reconocimiento social, como estrategia que permita a esta población salir del yugo de la pobreza, de la exclusión ciudadana, económica, cultural y étnica, que está presente en la sociedad colombiana. Ese será el camino para lograr una verdadera calidad con equidad educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Banks, J. (1994). Chapter 10. Approaches to Multicultural Curriculum Reform. In Banks, J., Provenzano, M. & Mcgee, C. (Ed.). *Multicultural Education: Issues and perspectives. Third Edition*. 229-249. Boston, Massachusetts: Ally and Bacon.
- Blanco, M. (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 4(3), 1–15. <https://doi.org/10.15366/reice>
- Bozo de Carmona, A., Munera, L., Lago, D., Ospina, R., Bello, A. y Torregroza, E. (2019) Las condiciones institucionales para el desarrollo de la docencia en universidades colombianas. En: Las condiciones institucionales de la docencia en universidades iberoamericanas. Mario Rueda Coord. Chile/México: Universidad de la Frontera/RIIED, 71-94. <https://bit.ly/3h7SrD0>.
- Connell, R. (2006). Escuelas y Justicia Social. Tercera Edición. Madrid, España: Editorial Morata. p. 184.
- Díaz-Barriga, A. (2014). Curriculum: entre utopía y realidad. *Colección agenda educativa*. 1ª edición. Amorroutu Editores. Buenos Aires, Argentina. p. 225.
- Dussel, I. (2014) ¿Es el curriculum escolar relevante en la cultura digital? Debates y desafíos sobre la autoridad cultural contemporánea. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*. 22(24). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v22n24.2014>.
- Flórez, G. (2016) Justicia Curricular: Significados e Implicaciones. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (46). 1-16. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/998/99843455010/index.html>
- Hopenhayn, M. y Bello, A. (2001). Discriminación étnico-racial y xenofobia en América Latina y el Caribe, CEPAL-ONU, Santiago de Chile. Recuperado en https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/5987/1/S01050412_es.pdf
- Lozano, R. (2013). Orden racial y teoría crítica contemporánea. Un acercamiento teórico-crítico al proceso de lucha contra el racismo en Colombia. Santiago de Cali.: Universidad del Valle, pp. 113.

- Marchesi, A., Tedesco, J. y Coll C. (Coord.). (2009). *Calidad, equidad y reformas en la enseñanza. Metas Educativas 2021*. Coordinadores. Madrid, España: OEI y Fundación Santillana. <https://bit.ly/2Z9SnfV>
- Ministerio de Cultura (MinCultura). (2009). *Caracterización comunidades negras y afrocolombianas*. Recuperado de <https://bit.ly/3byyAf2>.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2016). *Colombia, la mejor educada en el 2025: líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional*. <https://bit.ly/3jT1LML>
- OCDE, & MINEDUCACION. (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia. Organización Para La Cooperación y El Desarrollo Económico, Ministerio de Educación Nacional de Colombia*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), Ministerio de Educación Nacional (MINEDUCACIÓN). <https://bit.ly/3iaOFKn>
- Organización de Naciones Unidas ONU, (2000). *Resolución Asamblea General. Declaración del Milenio. Quincuagésimo quinto período de sesiones*. <https://www.un.org/spanish/milenio/ares552.pdf>
- Okuda, M. y Gómez-Restrepo, C. (2005), *Métodos en investigación cualitativa: triangulación*. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80628403009>.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García E. (1996), *Metodología de la Investigación*, Ed. Aljibe, Málaga, España. <https://bit.ly/2ZeKpSR>.
- UNESCO, (2004). *Panorama Socioeducativo: Cinco visiones sugerentes sobre América Latina y el Caribe. Educación para Todos. Revista Prelac 1*. OREALC/UNESCO. Santiago de Chile. <https://bit.ly/326hOAQ>
- Vásquez, A. (2013). *Calidad y Calidad Educativa. Investigación Educativa*, 17(2), p. 49–72. <https://bit.ly/2F4HWDm>
- Vásquez, G. (2015). *La calidad de la educación. Reformas educativas y control social en América Latina. Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos*, 60, 93–124. <https://doi.org/10.1016/j.larev.2014.10.001>.

Yin, (1989). *Qualitative Research from Start to Finish*. Second Edition. The Guilford Press.
pp. 390.