19. LA CULTURA: UNA REALIDAD ÉTNICA, HISTÓRICA Y SOCIOEDUCATIVA QUE POTENCIA LA CONSTRUCCIÓN DE UN CURRÍCULO INTERCULTURAL [120]

Culture: An Ethnic, Historical, and Socio-Educational Reality that Enhances the Construction of an Intercultural Curriculum.

Leneis Yadith Polo Charris [121]
Elmis Andrea Ruiz Ospino[122]
Mónica Patricia Tausa Ramírez [123]

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES.[124]

[120] Derivado del proyecto de investigación: Un currículo intercultural dialógico que legitima las diversas identidades de una comunidad plural.

[121] Licenciada en Biología y Química, Universidad del Magdalena (Santa Marta-Colombia), Doctoranda en Educación, Interculturalidad y Territorio. Magister en Educación, Universidad del Magdalena, Etnoeducadora afrocolombiana, Institución Educativa Distrital Cristo Rey, Investigadora del Grupo Calidad Educativa en un Mundo Plural – CEMPLU. lypoloc@unimagdalena.edu.co

[122] Licenciada en Ciencias Sociales con énfasis en Desarrollo Social, Universidad del Magdalena, Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad del Magdalena, Magister en Educación, Universidad del Norte, Especialista en Trastornos Cognoscitivos y del Aprendizaje, Universidad del Norte, Docente de la Universidad del Magdalena. Investigadora del grupo de investigación CEMPLU, Calidad Educativa en un Mundo Plural. eruizo@unimagdalena.edu.co

[123] Licenciada en Ciencias Religiosas – Universidad Javeriana Pregrado, Especialista en Comunicación Educativa – Universidad de Pamplona, Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad del Magdalena, Rectora de la Institución Educativa Distrital Normal Superior María Auxiliadora. monicatausa@gmail.com,

[124] Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

ISBN: 978-628-95636-5-8 - DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.8250763

LA CULTURA: UNA REALIDAD ÉTNICA, HISTÓRICA Y SOCIOEDUCATIVA QUE POTENCIA LA CONSTRUCCIÓN DE UN CURRÍCULO INTERCULTURAL

Leneis Yadith Polo Charris, Elmis Andrea Ruiz Ospino, Mónica Patricia Tausa Ramírez

RESUMEN

El presente capítulo surge de un trabajo de investigación relacionado con el currículo intercultural el cual se está proponiendo para una institución educativa con características pluriétnicas, se centra en la cultura como eje dinamizador para explorar nuevos saberes pedagógicos a partir de lo natural, vivencial y del tejido poblacional.

De allí, que las diversas culturas que se expresan en los territorios escolares están representadas por la existencia de los diferentes grupos que coinciden y manifiestan sus esencias. En este sentido, la cultura se presenta como una realidad étnica, histórica y socioeducativa que se convierte en criterio para la formación de un currículo intercultural propio mediado por cada participante de la comunidad escolar. Por tal motivo, este currículo se apropia de la pluralidad de voces que afirman sus necesidades, problemáticas sociales, expectativas, cosmogonías y resistencias. Así mismo, debe fortalecer las relaciones entre las colectividades, promocionar transformaciones en los discursos académicos y crear eslabones de bienestar y satisfacción por lo que somos y tenemos. De igual manera, el currículo debe potenciar también la identidad, el reconocimiento de la historia, la defensa de los territorios y el soporte de las exigencias locales y globales que influencian en los comportamientos y pensamientos de las personas, es por esto que se asume el enfoque intercultural dialógico para el currículo permitiendo la comprensión de realidades inmersas en el contexto educativos marcados por la pluralidad.

PALABRAS CLAVE: educación, cultura, currículo intercultural dialógico, historia, comunidad y territorio.

ISBN: 978-628-95636-5-8 - DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.8250763

ABSTRACT

This chapter arises from a research work related to the intercultural curriculum that is being proposed for an educational institution with multi-ethnic characteristics, it focuses on culture as a dynamic axis to explore new pedagogical knowledge based on the natural, experiential, and population fabric.

Therefrom, the diverse cultures that are expressed in the school territories are represented by the existence of different groups that coincide and manifest their essences. In this sense, culture is presented as an ethnic, historical, and socio-educational reality that becomes a criterion for the formation of an intercultural curriculum mediated by each participant of the school community. For this reason, this curriculum appropriates the plurality of voices that affirm their needs, social problems, expectations, cosmogonies, and resistances. Likewise, it must strengthen the relationships between communities, promote transformations in academic discourses and create links of well-being and satisfaction for what we are and what we have. Similarly, the curriculum should also promote identity, the recognition of history, the defense of territories, and the support of local and global demands that influence people's behaviors and thoughts, which is why the dialogic intercultural approach is assumed for the curriculum, allowing the understanding of realities immersed in the educational context marked by plurality.

KEYWORDS: education, culture, dialogic intercultural curriculum, history, and territory

INTRODUCCIÓN

El proceso colonizador implantado en la sociedad Latinoamericana ha sido responsable de la desconfiguración de las estructuras sociales y culturales que a lo largo de la historia conllevó al exterminio de muchos pueblos aborígenes y a la expropiación de sus territorios. Por otra parte, su carácter expansionista y dominante al ser pensado y ejecutado bajo los lineamientos de la academia, la ciencia y las tecnologías garantizaban las mejores apropiaciones del ser, del saber y del existir proporcionando la marginación perpetua de las poblaciones y la descaracterización de prácticas y procesos que enlazan comunidades.

Son múltiples las tácticas imperialistas que permiten la continuidad de la colonialidad en el tiempo, solo cambian de intervención con el objetivo de socavar las sociedades, establecer sometimientos, opresiones, debilitar conocimientos culturales, limitar alcances y generar el empobrecimiento de las poblaciones. Las duras políticas del patrón global de poder (Quijano, 2000) crean formas intervencionistas que solicitan entrar amablemente al mundo dominado que es planteado bajo el discurso de industrialización, privatización, urbanización, globalización, capitalización, crecimiento, modernidad o desarrollo que según Escobar (1998) se ha basado en el sistema de conocimiento occidental dejando al margen los conocimientos no occidentales.

Por consiguiente, no debemos estar indiferente ante estas situaciones que permanecen subyugando a la población a través de la colonialidad del poder, que "está atravesada por actividades y controles específicos tales la colonialidad del saber, la colonialidad del ser, la colonialidad del ver, la colonialidad del hacer y del pensar, la colonialidad del oír, etc. Muchas de estas actividades pueden agruparse bajo la colonialidad del sentir, de los sentidos" (Mignolo, 2010, p.12). En consecuencia, es apremiante reaccionar y contrarrestar las políticas nefastas de la colonialidad y acompañarse de las teorías diferenciales que hacen el llamado a la transformación y a la apuesta de una formación de epistemologías aguerridas formuladas desde el reconocimiento de cada ser y de cada saber cultural.

Por esta razón, autores como Santos (2006) invita a compartir su pensamiento a través de la Ecología de saberes, en la que argumenta "la lógica de la mono cultura del saber y del

ISBN: 978-628-95636-5-8 - DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.8250763

rigor científico, tiene que ser cuestionada por la identificación de otros saberes y de otros criterios de rigor que operan creíblemente en contextos y prácticas sociales declaradas no existentes por la razón metonímica" (p.78).

Ciertamente, la academia ha sido utilizada como el mejor vehículo de circulación hegemónica, pero, también puede ser utilizada para identificar la multiplicidad de los saberes, el dialogo entre estos y la autenticidad de cada uno. Considerados estos saberes como elementos fundamentales para la pervivencia de una colectividad escolar que se proyecta el desarrollo de un currículo que esté enmarcado en las políticas de la interculturalidad. En este sentido, López (2019) propone que debemos hacer referencia al progreso de "una interculturalidad transformativa que no es una noción, sino más bien una acción y praxis de vida, que avanza desde lo micro hacia las transformaciones macro que nos permitan alcanzar ese anhelado Buen Vivir" (p.72) al que todas las personas tienen derecho.

Hay que mencionar, además, que este currículo también debe estar dirigido al análisis de las problemáticas ambientales, a la reducción del pensamiento patriarcal, a la potenciación de la igualdad de género, a las necesidades educativas especiales, a la orientación y apoyo familiar. Pero ¿será esto una utopía? necesitamos como escuela desprendernos de las epistemologías coloniales, alejarnos del pensamiento abismal como manifiesta Santos, 2010 colocarse en la otra línea y visibilizar la realidad. Por tanto, es indispensable promulgar la generación de nuevas teorías educativas a través de la formación académica e investigativa que permita crear nuevas propuestas curriculares.

Es relevante destacar, los avances teóricos y las reflexiones que se realizan a través del dialogo con autores y actores sociales que han permitido referenciar una aproximación conceptual enmarcada en el objeto de estudio de la investigación. Seguidamente se realiza una disertación a través de los siguientes apartados: El concepto de cultura y su importancia en el currículo, la relación cultura - educación en el discurso constitucional y en la política pública, las situaciones culturales y el currículo: una apuesta reflexiva desde el contexto de la investigación.

ISBN: 978-628-95636-5-8 - DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.8250763

EL CONCEPTO DE CULTURA Y SU IMPORTANCIA EN EL CURRÍCULO

Hoy en día, la gran diversidad poblacional que integran las instituciones educativas de los países y en nuestro caso, en Colombia, invitan a un análisis del concepto de cultura desde una perspectiva holística, puesto que como declara la UNESCO (1996), la cultura es el "conjunto de rasgos distintivos, espirituales, materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan una sociedad o grupo social" (p. 13).

Al respecto, los estudiantes que se incorporan a las diferentes instituciones educativas del país traen consigo su propia cultura, y, por tanto, es necesaria la generación de procesos de enseñanza y aprendizaje donde prevalezca el respeto por las diferentes culturas y su identidad. Por lo cual, se hace necesario realizar una aproximación al concepto de cultura, analizando su evolución y su impacto en los sistemas educativos; el presente capitulo se acerca a una perspectiva crítica del concepto.

Autores como Tylor, concibieron la cultura como "esa totalidad que incluye conocimientos, creencias, arte, moral, derecho, costumbres y cualesquiera otras aptitudes y hábitos que el hombre adquiere como miembro de la sociedad" (Lévi-Strauss, 1992, p. 368). Para Geertz (1997) "la cultura requiere ser pensada de acuerdo con su dimensión pública y semiótica, es decir, como producto de las acciones humanas, las cuales sin duda se encuentran atravesadas por procesos de significación e integradas a un movimiento permanente de construcción y reproducción social de sentidos" (p.24).

Desde el siglo XIX hasta la actualidad las concepciones que derivan del concepto de cultura han sido heterogéneas. Entre las diferentes perspectivas analizadas en el presente trabajo investigativo se acentúan aquellas que reflexionan en torno a la cultura como dimensión, lo que resulta un acercamiento a disciplinas como la antropología, la psicología y la sociología. En este aspecto, Durkheim (1951) desde la aproximación psicológica la representa como la posibilidad que tiene el individuo para integrarse desarrollando habilidades, conductas y actitudes.

ISBN: 978-628-95636-5-8 - DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.8250763

En la actualidad se considera que la cultura "viene definida históricamente a través de múltiples aspectos en los que se plasma la lengua, instrumento de comunicación entre los miembros de una comunidad, las relaciones sociales, ritos y ceremonias propias, o los comportamientos colectivos, esto es, los sistemas de valores y creencias (...) Un rasgo propio de estos elementos de identidad cultural es su carácter inmaterial y anónimo, pues son producto de la colectividad" (González Varas, 2000 p. 43) Al igual que otras corrientes, el constructivismo relata que la cultura posibilita el encuentro de experiencias por los actores sociales, afirmando que la realidad no se descubre sino que se construye" (Vélez y Galeano, 2002, p. 16).

Algunos representantes de esta corriente orientaron su propuesta al aprendizaje, la personalidad, la psicología educacional y la estructura social. Entre ellos destaca Vygotsky (1978), quien asoció el término de cultura a partir de los significados, indicando en su obra, que el término "cultura" es utilizado como equivalente a los "significados de las palabras que existen en una comunidad (las prácticas culturales) (Van der Veer, R. (1996, p. 260).Así, la teoría sociocultural de Vygotsky, se orienta a la interacción social en el marco de la cultura, es decir, que responde al proceso de interacción que realiza el individuo. Se comprende, pues, que el desarrollo en el lenguaje, pensamiento y el aspecto psicológico es el resultado de la socialización.

Conforme a esta visión, los estudiantes poseen determinada cultura, fruto de su tejido social y su territorio. A ella deben acercarse la estructura curricular con el fin de adaptar las prácticas pedagógicas a las necesidades, vivencias y significados de la comunidad educativa.

Tal como hemos reseñado el concepto de cultura responde a una sucesión de elementos propios que se estudian en las disciplinas que conforman las ciencias sociales. La nueva visión de cultura en el ámbito educativo supone un cambio de paradigma de una enseñanza homogénea, única e inflexible y dominante, a una pensada en la diversidad poblacional, las expresiones, subjetividades, pensamiento social y el lenguaje. Es pertinente, por lo tanto, una tendencia educativa orientada a una lectura de las realidades sociales a partir del tejido poblacional que caracteriza el contexto, su devenir histórico y su prospectiva de vida que envuelve las tradiciones, costumbres, manifestaciones, rituales y prácticas cotidianas propias de los diversos grupos humanos.

ISBN: 978-628-95636-5-8 - DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.8250763

Debido al propósito de la investigación, asumimos la dimensión semiótica de "cultura" y nos situamos a desentrañar como un conjunto de significados, sentidos y experiencias particulares, en donde la visión de los actores sociales y sus subjetividades constituyen los puntos para comprender la actuación social. Resaltamos que la cultura se presenta como un espacio donde confluyen experiencias, sentimientos, saberes, prácticas, vivencias y se construye identidad.

Mencionamos, además, que la complejidad de los sistemas educativos y sus estructuras curriculares requiere de nuevos sentidos, prácticas y vivencias propias a partir de las transformaciones históricas que estructuran el país y la evolución de los grupos sociales con sus intereses y particularidades "emergentes".

En este marco, instamos en una perspectiva educativa donde se reconozca la cultura como elemento dinamizador de los procesos educativos que suponen un escenario abierto a transformaciones permanentes en tanto que posibiliten la autonomía, el respeto por las diferencias, las prácticas sociales y el rescate de lo histórico como fuente para valorar lo propio, comprometida con procesos de enseñanza contra hegemónicos, donde se articule una participación de todos los actores educativos, sin descartar los procesos de inclusión y el reconocimiento de la diversidad. De ahí que cualquier mirada al currículo, encontrará en las intencionalidades de este la construcción idealizada de un sujeto, apto para mantener los valores de la sociedad que define ese currículo. Con base en esto, se afirma que el aspecto cultural, el contexto y la situación de cada época se reflejan e influyen en gran manera en el entorno educativo, y afectan de esta manera, el desarrollo académico y social del estudiante (Parra, 2013).

A partir de la posición que se plantea anteriormente, emerge la necesidad de instaurar y valorar la importancia del papel de la cultura en la estructura curricular, por cuanto se asume que excluirla conlleva a un desconocimiento de las raíces, formas de vida, imaginarios, saberes y prácticas de las comunidades escolares, alejándose de las necesidades y sentires de una sociedad, y, por tanto, se recae en la asimetría al interior de los escenarios educativos.

ISBN: 978-628-95636-5-8 - DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.8250763

Siendo así, la noción del currículo no puede pensarse de forma general en los sistemas educativos, sino que se debe dar respuesta a las características del territorio donde está inmersa la institución educativa, de tal manera que se logre vincular al contexto y las necesidades de su población ya que según Casarini (1999) "en el concepto de cultura incorporamos costumbres, creencias, ideologías, lenguajes, conceptos, instituciones sociales, políticas educativas, entre otras". Lo expuesto anteriormente, invita al reconocimiento de los saberes de la comunidad a partir de su identidad y como el sistema educativo puede satisfacer sus necesidades y fortalecer lo propio.

Igualmente, es significativo reiterar que los enfoque pedagógicos actuales encauzados en el reconocimiento cultural deben, no solo responder a las necesidades de las comunidades inmersas en los territorios, sino que también velen por una formación integral de los estudiante teniendo presente los valores, la identidad, la participación y la igualdad, como también el desarrollo de un pensamiento crítico y creativo en aras de garantizar el crecimiento de sus comunidades, no solo que les permita responder a las diferentes problemáticas del devenir histórico, sino también a los retos actuales que corresponde a un mundo globalizado con diversidad cultural .A este respecto, la Ley General de Educación 1994, hace mención a que el currículo debe apuntar al cuidado y promoción de la cultura desde los planes y programas institucionales dando respuesta a lo consagrado en la Constitución Política de Colombia, la cual reconoce la diversidad étnica, lingüística y cultural del territorio.

De lo anterior podemos concluir que la cultura se convierte en el eje dinamizador de los procesos educativos a partir de la organización curricular, pues esta encierra aspectos que caracterizan al individuo y su actuación en el mundo lo que permite identificar sus costumbres, religiones, normas, pensamientos y prácticas.

Al mismo tiempo, es trascendental reconocer que el currículo permite integrar los diferentes elementos que caracterizan la cultura y esto es clave en el proceso educativo, y en donde vislumbra un cambio en la formación del individuo a partir de una conciencia de su actuación en el mundo y su interacción comunitaria.

ISBN: 978-628-95636-5-8 - DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.8250763

En conclusión, el currículo escolar debe construirse a partir de las identidades sociales que envuelve el territorio donde se encuentra inmersa la institución, avivando las identidades propias, pues estas constituyen una base fundamental en la creación de procesos de enseñanza y aprendizaje con visión crítica que se aparta de lo occidental y da paso a una cosmovisión de mundo caracterizado por la diversidad cultural y lingüística de los pueblos. Por estas características debería trabajar un proyecto educativo de nación, de manera que las apuestas del sector sean coherentes con la realidad pluricultural del territorio.

LA RELACIÓN CULTURA - EDUCACIÓN EN EL DISCURSO CONSTITUCIONAL Y EN LA POLÍTICA PÚBLICA

La Constitución nacional de Colombia reconoce la íntima relación que existe entre cultura y educación, es más sitúa a la primera como horizonte de la segunda; en su artículo 67 consagra la educación como derecho de la persona y servicio público con función social que propende por "el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura" (Constitución Política, 1991).

La redacción del artículo permite reconocer el conocimiento, la ciencia y la técnica como bienes y valores de la cultura, sin que esto signifique que sean los únicos; desde una posición más integral e incluyente sería deseable que, así como se especifican los mencionados componentes, se enfatizara también en las tradiciones, los saberes, las costumbres que dan vida a la identidad de un pueblo. En este sentido, Dietz y Mateos (2013) han acuñado la expresión *modelo cultural interno* para referirse al "conjunto de pensamientos, creencias y prácticas que de manera consciente e inconsciente integran la identidad de las personas. (p.46), esto según los mismos autores remite a la categoría "tradición de conocimiento" a través de la cual se puede identificar la forma de pensar y de vivir con la que los miembros de una comunidad se identifican.

De este planteamiento se desprende que no basta relacionar educación y cultura, si los aspectos que se resaltan de esta última son genéricos, si no asumen los colores y sabores de lo local, si no revelan la identidad, la tradición, la historia y el presente del contexto, si no

ISBN: 978-628-95636-5-8 - DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.8250763

se ocupan de las formas particulares a través de las cuales se ha construido el saber y no sólo el conocimiento en el territorio, si no se está abierto a las múltiples maneras de hacer ciencia que han construido los pueblos, especialmente los ancestrales, si sólo se reconoce la técnica bajo el punto de vista occidental hegemónico.

Es necesario, en consecuencia, un ejercicio de decolonización del mismo concepto de cultura que no siempre se conecta con la sabiduría ancestral y que muchas veces en el campo de la escuela, tampoco está dispuesto a abrirse a las culturas de los estudiantes que educa y por tanto al reconocimiento de sus particularidades y diferencias étnicas, etarias, geográficas, religiosas, de género, de estilos de aprendizaje. En este sentido, la educación es una tarea eminentemente etnográfica, supone del educador la capacidad de leer el contexto y de leer los estudiantes para desentrañar la cultura del grupo humano que educa; mientras más amplio sea el conocimiento de la realidad en la cual se realiza mayor será la pertinencia del proceso educativo que se lleva a cabo.

Evidentemente, este es un planteamiento no exento de polémica pues muchos asocian la idea de calidad de educación y de progreso a los así llamados "adelantos" de la ciencia y de la tecnología que, si bien han llevado a la humanidad a impensados niveles de desarrollo, no pocas veces han ido en detrimento de la vida misma del ser humano y en menoscabo de su dignidad, no menos que en perjuicio de las identidades culturales de los pueblos y en daño a los ecosistemas del planeta. Ahora bien, el arraigo en la propia cultura no puede constituirse en encerramiento o aislamiento del mundo; la educación tiene que hacernos dialogantes y no autorreferenciales o narcisistas, observadores críticos y no personajes anacrónicos o dogmáticos; ciudadanos del mundo y no sólo del propio territorio. No se trata de tensar las cuerdas de la identidad cultural y del progreso científico hasta hacerlas reventar, sino de encontrar los caminos para el diálogo y la construcción de escenarios sociales capaces de reconocer las pertenencias y las filiaciones así como también los grandes desafíos de la humanidad que hoy más que ayer están atravesadas por los desarrollos científicos que la informática, la robótica, la electrónica y la cibernética han hecho posibles.

Como señala Santos (2012) la propuesta es pasar de las dualidades a las ecologías; no se trata de exaltar unas realidades, por muy legítimas que estas sean, estableciendo una nueva

ISBN: 978-628-95636-5-8 - DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.8250763

pirámide de poder y/o de conocimiento, sino de ser capaces de establecer diálogos que permitan construir un nuevo discurso y sobre todo unas nuevas prácticas sociales respetuosas de las identidades socioculturales de los miembros de la comunidad.

Ahora bien, los gobiernos de cada país deben preocuparse por delinear un proyecto educativo que forme a sus ciudadanos según el ideal de nación que visionan; el mismo artículo 67 especifica algunos rasgos que se persiguen: el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia y la práctica del trabajo y la recreación, todo esto orientado al mejoramiento cultural, científico, tecnológico y a la protección del ambiente. El planteamiento es interesante, sin embargo, encuentra no pocos escollos en su realización: ¿Cuáles estrategias implementar y cuáles caminos avizorar para establecer democracia, construir nación y hacer respetar los derechos humanos en un país herido por una guerra que ha violentado los derechos humanos de tantos ciudadanos, donde numerosos líderes sociales siguen siendo asesinados y donde la paz sigue luchando para ganarle la batalla a la violencia? ¿Cuáles sinergias se deben crear para movilizar voluntades y crear oportunidades de trabajo en un país que finalizó el 2022 con un índice de desempleo del 9.5% (DANE 2022) y que, en el caso de las mujeres se eleva al 12.1%?

Pasar del ideal a la realidad, de la intención a la acción, de la declaración a la realización, será siempre el mayor de los desafíos y en el plano gubernamental implica no sólo la reglamentación a través de leyes, decretos y resoluciones sino también la formulación de políticas públicas que viabilicen el horizonte hacia el cual se quiere orientar el desarrollo y los modos a través de los cuales se planea llegar al mismo, esto requiere como lo reconocen Torres-Melo y Santander (2013) la distribución de responsabilidades y recursos entre los actores sociales, en el marco de la intervención pública, incluye la realización de planes con actividades y presupuestos, pero su carácter supera el tecnicismo, pues como lo señalan estos mismos autores, las políticas públicas son "apuestas sociopolíticas para resolver problemas públicos concretos, necesidades individuales y colectivas definidas por la misma sociedad" (p.13).

De cara a la educación, en este marco de reflexión en el cual nos estamos moviendo, la educación intercultural emerge como voz que clama reconocimiento por parte de las

ISBN: 978-628-95636-5-8 - DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.8250763

diversidades que constituyen el tejido social colombiano, como urgencia de acoger el legado de las culturas ancestrales que aún hoy habitan la geografía nacional, como consecuencia del enfoque dialógico desde el cual consideramos necesario abordar la educación.

En Colombia, es el Consejo Regional Indígena del Cauca[125], el pionero en el manejo del concepto Interculturalidad, el cual es introducido en 1984 y 1986 ¿al terreno educativo vinculado al "etnodesarrollo", pero es sólo en 1991 donde este se incorpora en la legislación del país (López, 2009 como se citó en Dietz y Mateos, 2013).

El concepto de interculturalidad ha tenido evolución y desarrollo, alrededor del mismo se ha ido constituyendo un corpus conceptual con varios matices; Dietz y Mateos (2013) reconocen siete enfoques discursivos de la misma: asimilación o compensación, diferenciación o biculturización, tolerancia y/ o prevención del racismo, transformación, interacción, empoderamiento, descolonización. Particular mención merece el enfoque centrado en la educación para interactuar, la cual busca que la diversidad de la sociedad se refleje en el reconocimiento de la diversidad cultural del aula la cual es aprovechada para potenciar el desarrollo de competencias interculturales surgidas de la práctica de la interacción grupal, esto exige dar al estudiante un rol protagónico y favorecer un clima donde al conflicto y a la diversidad le sea reconocida la capacidad que tienen para impulsar el crecimiento personal e institucional y la convivencia social.

La experiencia socio pedagógica propuesta y realizada por Freire (1986) y la educación popular latinoamericana orientadas a la concienciación de los sujetos, son expresiones de la educación que busca el empoderamiento, mientras que el enfoque de la educación para decolonizar representa muy bien las apuestas de la interculturalidad latinoamericana que apela al diálogo como camino para reconocer la riqueza de la tradición y los saberes ancestrales en la construcción del discurso sociocultural actual desde la práctica.

[125] CRIC: Consejo Regional Indígena del Cauca, se crea en 1971, su eje central estaba enfocado en la recuperación de sus territorios y el fortalecimiento de la organización. se fundamentó como un proyecto político que no solo buscaba la unidad indígena, sino que apostaba a la construcción de un país verdaderamente pluralista.

ISBN: 978-628-95636-5-8 - DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.8250763

Es pertinente entonces preguntarnos si las políticas educativas colombianas incorporan el concepto de interculturalidad como categoría educativa inherente a una sociedad que es multicultural no como respuesta a una nueva constitución del tejido social fruto de movimientos migratorios recientes, sino a una población que es constitutivamente multiétnica y pluricultural y cuyas raíces se remontan a culturas ancestrales cuya sabiduría fue sometida y subyugada por aquellos que las colonizaron.

La Constitución Política en el artículo 68 afirma que "los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural" y esto es fundamental en orden a la preservación de culturas que son patrimonio de la nación, pero este es un asunto que atañe no sólo a estos grupos, sino también a la población mayoritaria que debe identificar, reconocer e incorporar su legado. Siendo precisos, la educación intercultural compete no sólo a los grupos étnicos, sino a toda la población; como nación somos nuestras raíces, pero también somos las otras raíces que nos han constituido y los injertos que de ellos han nacido; somos lo que fuimos, pero también aquello en lo que nos hemos convertido, fruto del encuentro con otros que han llegado y nos han desafiado y enriquecido, por eso el diálogo aparece como el camino posible para forjar conscientemente el nosotros que aquí y ahora somos.

Delinear políticas coherentes con esta visión pluralista y dialogante de la sociedad es la apuesta que cada gobierno debe hacer para garantizar la formación de ciudadanos que aprendan a ser con otros en el respeto, la valoración y la mutua colaboración. El actual gobierno formuló una primera versión de las bases del Plan de Desarrollo 2022 – 2026: Colombia, potencia mundial de la vida, en el sector educación se proponen 13 apuestas relacionadas con los diferentes niveles educativos: educación inicial y preescolar, básica y media, superior. En relación con la calidad educativa establece dos propuestas: la movilización social por la educación en los territorios y la superación de los analfabetismos, para esto propone movilizar estudiantes universitarios de licenciaturas y Escuelas Normales Superiores para apoyar el proceso educativo de estudiantes de instituciones educativas desde un modelo de aprendizaje dialógico; y la construcción de lineamientos curriculares para la justicia social que creen puentes entre la escuela y las realidades sociales a partir del diálogo teniendo en cuenta la pertinencia y la adaptación a los contextos. Estas propuestas abren

ISBN: 978-628-95636-5-8 - DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.8250763

posibilidades de realización a un currículo dialógico e intercultural, corresponde a las instituciones educativas en el marco de autonomía que les reconoció la Ley General de Educación de 1994 aprovechar la coyuntura para viabilizar una educación que responda a las identidades de la población que atiende y a las necesidades que esta tiene para ser sostenible en el momento histórico que habitan.

Cabe señalar que partimos del concepto de cultura y sus implicaciones en el campo educativo, continuamos indagando sobre este concepto en el discurso gubernamental y a continuación se presenta su significado desde el territorio escolar.

LAS SITUACIONES CULTURALES Y EL CURRÍCULO: UNA APUESTA REFLEXIVA DESDE EL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN.

Se ilustra una escuela[126] que año tras año ha enfrentado las tensiones de la estandarización que presenta el Sistema Educativo Nacional y la caracterización de una población que engloba una pluralidad cultural considerada como un grueso aporte para reflexionar sobre las diferentes estrategias curriculares. Estas estrategias deben garantizar el progreso del ser, para comprender el saber, ensayar el hacer y trascender en el convivir, teniendo en cuenta que, "lo que es diverso no es desunido, lo que es unificado no es uniforme, lo que es igual no tiene que ser idéntico, lo que es desigual no tiene que ser injusto; tenemos el derecho a ser diferentes, cuando la igualdad nos des caracteriza". Así se manifiesta Santos en Walsh (2009).

Es fundamental que, desde las propuestas educativas que se originan en las comunidades diversas, se generen debates, alianzas, encuentros en donde se expongan las realidades étnicas, socioculturales, políticas, históricas, lingüísticas y económicas y la manera adecuada como estas deben enfocarse en los planes curriculares. Esto significa permitir la llegada de más y otras personas para impulsar la concepción social y el desarrollo local de los territorios en donde se encuentren las instituciones educativas. Leiva (2020) no se trata de incluir temas y actividades escolares que evidencien de forma aislada la existencia

[126] Es la Institución Educativa Distrital Cristo Rey situada en la localidad 3 del Distrito Turístico, Cultural e Histórico de Santa Marta, Colombia. Es una institución de carácter oficial, que tiene una sede y ofrece los niveles de educación preescolar, básica, media técnica en sistemas y ciclos para adultos;

ISBN: 978-628-95636-5-8 - DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.8250763

de las poblaciones, sino integrar su cosmovisión, costumbres, dificultades a los diferentes niveles del conocimiento. En realidad, se deben potenciar las relaciones sociales, la cultura y las condiciones de vida de las personas.

Para todo esto, es esencial que tanto los directivos como los maestros, reconsideren sus prácticas formativas, se desprendan de la homogenización del sistema, de temores, creen prospectivas y propongan políticas educativas comunitarias que busquen alternativas para alentar las necesidades de la población lo que "implica enfrentar grandes desafíos: nuevas formas de entender la cultura escolar, la pedagogía, la didáctica, las epistemologías y el currículum" como cuenta (Meneses, 2015, p. 97) nuevas formas para crear un currículo que sea intercultural creado con y para la comunidad.

El currículo intercultural es una propuesta dialógica que motiva a la reflexión de las situaciones socioculturales, pedagógicas, de relaciones humanas y de territorios para tomar decisiones, realizar acciones que conlleven a cambios estructurales que permitan superar creativamente las dificultades que obstaculizan el pleno desarrollo de las personas. Asimismo, se plantea la necesidad de un currículo que valore las diferentes maneras de observar al mundo y beneficiar a la colectividad (Gonzales y Sánchez, 2016). De igual forma, expresan que la escuela debe ser un espacio de intersección de culturas y el currículo un escenario dialógico en donde convergen los diferentes saberes de una población con realidades fragmentadas por el abandono de un estado que muchas veces preferencia el desconsuelo de sus habitantes y no el buen vivir. Desde las perspectivas de los autores se enfatiza sobre la importancia de la interculturalidad; su influencia en el currículo visibiliza la diversidad, fundamenta la crítica, promociona el diálogo de conocimientos y la formación de personas interesadas por conocer y participar en otras culturas.

En concordancia con los autores anteriores es fundamental la construcción de un currículo que derrote los regímenes patriarcales, defienda la naturaleza, las diferencias sexuales, el territorio y enaltezca la pluralidad de voces, epistemologías y el significado de las culturas como lo manifiestan los siguientes actores sociales:

ISBN: 978-628-95636-5-8 - DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.8250763

Para mí la cultura es muy importante nos mantiene vivos, unidos y motivados a pesar de las dificultades que se nos presenten. Con la cultura me acuerdo de mi gente, de mi pueblo. Es la reflexión que hace la madre vocera afrocolombiana[127] quien mantiene en su discurso el legado de sus ancestros. Definitivamente, es una posición que revela el sentir, la apropiación y la resistencia de una colectividad.

Asimismo, el líder de la comunidad circense[128] específica sobre la importancia de su cultura, pero también sobre la relevancia de aprender y conocer otras. En su intervención comentó: uno en la vida debe conservar su cultura, defenderla, promocionarla y eso es lo que hacemos nosotros con los circos, pero, claro uno en la vida debe conocer a los otros seres humanos, sus tradiciones, bailes, comidas, uno tiene que estar siempre con la mente abierta para aprender muchas cosas, muchas culturas.

La cultura como forma de estar y de pensar favorece espacios de conversación que conllevan a la fundamentación y continuidad de las generaciones. La cultura entreteje las sociedades y no debe existir superposición de estas sino satisfacción e interés por interrelacionarse y beneficiarse. Es aquí donde Walsh (2009) invita a establecernos en los caminos de la interculturalidad mediada como el contacto e intercambio entre culturas en posiciones igualitarias que promocionen el bienestar de las colectividades a través de las diferentes relaciones, la comunicación y aprendizaje permanentes entre los grupos o personas.

La cultura se dinamiza con las diferentes costumbres, tradiciones, lenguas y estructuras dialectales que identifican a una comunidad. Con la cultura se interpreta la realidad, se crece como persona y como colectividad. Es así como Morín (1999) con sus argumentos plantea que el hombre se hace más humano por la cultura. Este autor considera que no hay pensamiento y conciencia sin cultura.

[127] Actor social participante de la investigación. Vocera de la Institución Educativa Cristo Rey.
[128] Actor social participante de la investigación. Padre de la institución educativa y líder de la comunidad circense de Cristo Rey.

ISBN: 978-628-95636-5-8 - DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.8250763

Con estas apropiaciones, se busca generar comunidades interculturales e incluyentes que requieren ámbitos escolarizados diseñados para el encuentro de todas y todos con enfoques pensados desde los principios de la interculturalidad, quienes según Sichra et al. (2013) orientan al afirmar que:

> Cultivar y promover la interculturalidad no solamente hace referencia a las actitudes sociales, sino también al entorno físico. Por eso, en la Organización Pedagógica está escrito que tanto la práctica del docente, como la ambientación del aula, el diseño de los materiales y los módulos, la disposición del aula, la organización de los aprendizajes, la evaluación de los aprendizajes, la orientación del trabajo de los alumnos, el carácter de la capacitación docente, etc. deben contemplar claramente la perspectiva intercultural (p. 32).

En realidad, esto conlleva a la transformación de las instituciones escolares aunando esfuerzos y con un alto grado de generosidad como lo plantea Leiva 2020. Este autor define la generosidad como una forma de mostrarse apoyo, preocuparse por el otro, compartir oportunidades para superar desconfianzas y los distanciamientos para pensar en lo que en verdad es la igualdad de oportunidades. Hay que enfatizar, que la escuela tiene la responsabilidad de manifestarle a la comunidad su bienvenida por el significado que esta representa para la construcción de los procesos educativos, debe garantizar la continuidad de sus saberes y generar contextos de bienestar.

Considerar todo lo anterior, nos permite ingresar también al proyecto del desprendimiento epistémico colonial que se construye con teorías y propuestas de resignificación de la práctica educativa desde una posición praxeológica. Es una posición que debe fundamentar la estructuración del conocimiento social y formativo respondiendo a la urgente necesidad de generar pedagogías y currículos para una educación intercultural, puesto que, "la estructura triangular de la colonialidad —colonialidad del poder, saber y ser— resulta necesaria para pensar de qué manera se han legitimado ciertos discursos y prácticas a lo largo del tiempo" (Rocha, 2023, p.190).

ISBN: 978-628-95636-5-8 - DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.8250763

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Casarini Ratto, M. (1999). *Teoría y Diseño Curricular*. Trillas

Castro-Gómez, S. (2010). *La hybris del punto cero: ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750-1816).* Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Constitución Política de la República de Colombia. Gaceta Constitucional N° 116 de 20 de julio de 1991. http://www.secretariasenado.gov.co/constitucion-politica

UNESCO (2003). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural: una visión, una plataforma conceptual, un semillero de ideas, un paradigma nuevo*. K. Stenou (ed.). UNESCO

Departamento Nacional de Planeación (2022). *Empleo y Desempleo*. DANE. https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/mercado-laboral/empleo-y-desempleo

Departamento Nacional de Planeación (2022). Colombia: potencia mundial de la vida. Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2022 – 2026. Departamento Nacional de Planeación. https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/portalDNP/PND%202022/Bases-PND2022-2026_compilado-CEVC15-10-2022.pdf

Dietz, G. y Mateos, L. (2013). I*nterculturalidad y educación intercultural en México: un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos*. Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.

Durkheim, É. (1951). *Sociología y filosofía.* G. Kraft (ed.). Limitada.

Escobar, A. (1998). *La invención del Tercer Mundo: construcción y deconstrucción del desarrollo*. Editorial Norma.

Freire, P. (1986). *La educación como práctica de la libertad*. Editorial Siglo XXI.

Geertz, C. (1987). *La Interpretación de las culturas*. Gedisa.

González, L. y Sánchez, I (2016). *Interpelaciones interculturales en el currículo de las escuelas del retorno. Referentes para vislumbrar el posconflicto en Colombia.* Universidad del Magdalena

González, L., Villamil, L. y Villafaña, L. (2019). *Currículo Intercultural Afrocolombiano: Una apuesta desde el diálogo de saberes*. Universidad del Magdalena

ISBN: 978-628-95636-5-8 - DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.8250763

González-Varas, I. (2018). *Conservación del Patrimonio Cultural. Teoría, historia, principios y normas*. Cátedra.

Leiva, J. (2020). La Educación Intercultural e Inclusiva: transformar mentalidades y contextos para el cambio y la innovación educativa. En L. Ortiz y J. Carrión (ed.). *Educacion Inclusiva: abriendo puertas al futuro* (pp. 185-202). Dykinson, S.L

Lévi-Strauss, C. (1992). *Antropología estructural*. Paidós.

López, L. (2019). Interculturalidad y políticas públicas en América Latina. En J. E. González (ed.). *Multiculturalismo e interculturalidad en las Américas. Canadá, México, Guatemala, Colombia, Bolivia, Brasil, Uruguay* (pp. 46-101). Universidad Nacional. https://www.academia.edu/40115208/multiculturalismo_e_interculturalidad_en_las_am%c3%89ricas.

Meneses, Y. (2015). *Afro descendencia, representaciones sociales y formación de maestros: Contestación y acomodación*. Colectivo de Investigaciones Afrocolombianas

Mignolo, W. (2010). *Desobediencia epistémica: retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad.* Ediciones del signo.

Morín, E. (1999). *La Transdisciplinariedad, Manifiesto*. Edición 7 saberes.

Parada-Trujillo, A. E. (2013). El currículo en la sociedad del conocimiento cognitiva. *Educación y Educadores*, *16*(1), 159-174. El currículo en la sociedad del conocimiento (scielo.org.co)

Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (comp.). *Colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas* (pp. 201-246). Clacso/Unesco.

Rocha, M. (2023). Género y currículum. Acerca de la historia de la enseñanza y la enseñanza de la historia. *Revista Colombiana de Educación*, (87) 187-206. https://doi.org/10.17227/rce. num87-13127

Santos, B. (2010). *Descolonizar el Saber, Reinventar el Poder.* Ediciones Trilce.

Santos, B. (2006). *Conocer desde el sur. Para una cultura política emancipadora.* Fondo Editorial De La Facultad De Ciencias Sociales

Santos, B. (2012). *De las dualidades a las ecologías*. REMTE. http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/cuaderno%2018.pdf

Sichra, I., Guzmán, S., Terán, C. y García, I. (2013). Logros y retos de la Educación Intercultural para todos en Bolivia. En S. Granda, I. Sichra, E. Vílchez, et al, *Educación Intercultural para todos: ¿por dónde empezamos?* (p. 11-79). FUNPROEIB Andes

Torres-Melo, J. y Santander, J. (2013). *Introducción a las políticas públicas: conceptos y herramientas desde la relación entre Estado y Ciudadanía*. Ediciones IEMP https://www.funcionpublica.gov.co/eva/admon/files/empresas/ZW1wcmVzYV83Ng==/imgproductos/1450056996_ce38e6d218235ac89d6c8a14907a5a9c.pdf

Van der, V. (1996). Concepto de Cultura en el Pensamiento de Vygotsky. En *Cultura y Psicología* (Vol. 2). (pp. 247-267).

Vélez, O. y Galeano, E. (2002). *Investigación cualitativa: estado del arte*. Universidad de Antioquia.

Vygotsky, L. (1978). *Pensamiento y Lenguaje*. Pléyade

Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, Sociedad.* Quinche Ortiz Crespo.

ISBN: 978-628-95636-5-8 - DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.8250763