

REVISTA TEMAS



Ensueño de isla. Isla de Capri, Italia. Diciembre del 2012.

Referencia al citar este artículo:

Díaz, E. (2020). Planes estratégicos en el sistema educativo de Bogotá para la atención a minorías étnicas. *Revista TEMAS*, 3(14), 39 - 55.

<https://doi.org/10.15332/rt.v0i14.2458>

Planes estratégicos en el sistema educativo de Bogotá para la atención a minorías étnicas¹

Edisson Díaz Sánchez²

Recibido: 10 de febrero de 2020. Aceptado: 5 de abril de 2020

Resumen

Este artículo científico da a conocer un informe sobre grupos estudiantiles étnicos (indígenas y afrodescendientes), presentes en el sistema educativo de Bogotá (Colombia), y específicamente, en el Colegio Técnico José Félix Restrepo IED; además de analizar las políticas públicas y estrategias que se han adoptado para la atención en materia educativa a estas comunidades escolares, por parte de la Secretaría de Educación del Distrito Capital y de la institución en mención. La perspectiva teórica bajo la cual se aborda esta indagación está relacionada con el grupo-red denominado *Pensamiento decolonial*, que pretende hacer una visibilización de los procesos que adelantan aquellas comunidades, colectivos y sectores que tradicionalmente han sido soslayados por el saber, el poder y el ser de la colonialidad. El método es de carácter mixto, donde se muestran, tanto datos estadísticos, producto de una encuesta social estudiantil de la institución escolar, como el análisis documental para conocer los avances en inclusión étnica que se han venido desarrollando en las organizaciones educativas de la capital colombiana. A modo de conclusión general, se puede establecer que en los últimos años el número de educandos no mestizos matriculados en el sistema educativo distrital (tanto en colegios oficiales como privados) ha aumentado significativamente y, por consiguiente, se han gestionado estrategias de atención a estas comunidades, ya sea desde el enfoque diferencial o interseccional.

Palabras clave

Minorías étnicas, planes estratégicos, sistema educativo, Distrito Capital.

Strategic plans in Bogota's education system for attention of ethnic minorities

Abstract

The scientific article unveils a report on ethnic student groups (indigenous and Afro-descendants), present in the education system of Bogotá (Colombia), and specifically, in the José Félix Restrepo IED Technical College; in addition to analyzing the public policies and strategies that have been adopted for the attention of education to these school communities by the Ministry of Education of the Capital District and the institution in question. The theoretical perspective under which this inquiry is addressed is related to the group/network of nominated decolonial thinking, which aims to make a visibility of the processes that advance those communities, collectives and sectors that have traditionally been ignored by the knowledge, power and being of coloniality. The method is of a mixed nature, showing both statistical data from a social student survey of the institution schools well as the documentary analysis to learn about the advances in ethnic inclusion that has been developed in the educational organizations of the Colombian capital. As a general conclusion, it can be established that in

1. Este artículo de investigación científica se realizó entre julio y agosto de 2019 con el aval del Consejo Académico del Colegio Técnico José Félix Restrepo IED.

2. Doctor en Educación por la Universidad Santo Tomás (Colombia). Correo electrónico: ediazs@educacionbogota.edu.co

recent years the number of non-mestizo shears enrolled in the district education system (both in official and private schools), has increased significantly and, consequently, strategies for care for these communities have been managed, either from the differential or intersectional approach.

Keywords

Ethnic minorities, strategic plans, education system, Capital District.

Introducción

Con la nueva Constitución Política de 1991, el Estado en su artículo séptimo reconoce a la nación colombiana como pluriétnica y multicultural (Congreso de la República de Colombia, 1991), con lo cual se establecen derechos, garantías y protecciones a las diferentes minorías étnicas presentes en el territorio. De igual forma, con esta misma carta magna, en el ordinal 11 del artículo 189, y la Ley 115 de 1994, en los artículos 55 a 63, se hizo necesario trabajar por parte de las diferentes entidades del Estado colombiano los procesos sociales, culturales, económicos y políticos que históricamente han adelantado las comunidades afrocolombianas³, indígenas y romaníes, valorando sus diferentes aportes a la construcción de la nación (Díaz, 2018).

De este modo, desde finales del siglo pasado y en el transcurso del presente, se han publicado una serie de normas jurídicas y orientaciones pedagógicas nacionales, departamentales, municipales y distritales que pretenden hacer una atención diferencial e interseccional a estas poblaciones en los centros educativos de la nación, desde el preescolar hasta el pregrado.

Para este fin formativo de atención a poblaciones estudiantiles no mestizas

(afrocolombianos, indígenas y rom), se han realizado investigaciones, publicaciones y socializaciones de lineamientos curriculares, propuestas de mallas curriculares, planes de estudio, metodologías, materiales didácticos, cartillas, libros de texto, maletas pedagógicas, entre otras, que pretenden ayudar a las comunidades escolares para el abordaje de la etnoeducación (indígena o afrocolombiana) y la educación intercultural en las instituciones educativas (Díaz, 2015).

Sin embargo, y a pesar de la relevancia de esta temática, es poco el trabajo situacional, pedagógico y al interior de las aulas escolares que se ha desarrollado en el país y en América Latina, debido a múltiples factores que desfavorecen la formación, el conocimiento, la interpretación, la aplicación, la evaluación y la investigación en educación intercultural; pero a su vez, se pueden destacar los procesos en este mismo campo que se han venido adelantando en escenarios focales, locales, nacionales y latinoamericanos que dan cuenta del esfuerzo de investigadores, docentes, colectivos y organizaciones gubernamentales y ONG para avanzar en la construcción de una escuela más diversa, incluyente, democrática y progresista, tal y como lo plantean los trabajos de Enciso (2004); Castillo y Rojas (2005); Castillo y Caicedo (2008); Mato (2008); Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO (2008); Romero (2010); Castillo (2011); Restrepo (2011); López (2012); Castro (2014); Medina (2015); Menezes (2016); Díaz (2017); Corbetta, Bonetti,

3. En este texto se utiliza indistintamente el término población afrocolombiana o afrodescendiente para referir al conjunto de la población negra, la población raizal (del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina) y la población palenquera (de San Basilio de Palenque). Lo anterior, con base en el trabajo de Cárdenas (2010).

Bustamante y Vergara (2018); Perneth, Ortiz y García (2019); entre otros.

Con base en este panorama, el propósito de la investigación es analizar, tanto los datos estadísticos referentes a las minorías étnicas presentes en el sistema escolar de Bogotá (Colombia), como los planes estratégicos educativos propuestos para la atención a estas comunidades, principalmente indígenas y afrocolombianas.

Para fundamentar teóricamente la investigación desarrollada, se tomó como base una serie de autores insertados en el grupo-red de investigación denominado por Escobar (2005) "Proyecto latino/latinoamericano modernidad/colonialidad"; cuya categoría fundante de trabajo es la *decolonialidad*, "utilizada en el sentido de *giro decolonial*, desarrollada originalmente por el filósofo puertorriqueño Nelson Maldonado-Torres" (citado por Grosfoguel y Castro Gómez, 2007, p. 9), y que es complementaria a la categoría *descolonización*, utilizada a finales del siglo XX por las ciencias sociales.

Este grupo-red está integrado por académicos de diferentes disciplinas, como historia, sociología, antropología y filosofía, entre otras, que desde 1999 se han venido reuniendo periódicamente para discutir temas relacionados con las temáticas de las geopolíticas del conocimiento y la colonialidad del poder, el saber y el ser. Algunos representantes son Wallerstein (1998), Mignolo (2000), Lander (2000), Walsh (2002), Maldonado-Torres (2005), Lao-Montes (2007), Grosfoguel y Castro Gómez (2007), Albán (2010), Quijano (2014), entre otros.

Los estudios decoloniales plantean la necesidad de una descolonización del ser, el saber y el poder (Grosfoguel y Castro Gómez, 2007). El concepto de la

colonialidad lo desarrolló por primera vez Quijano (2014), para articular dos ejes: el del poder global capital-trabajo con lo europeo y no europeo o mundo racializado; donde el racismo es un principio organizador de la economía política y de las diversas formas de poder (Fanon, 1963), que hacen parte de la infraestructura de las sociedades latinoamericanas. El racismo, desde esta perspectiva, se convierte en un principio organizador de la división del trabajo a escala global y de la acumulación de capital, lo cual fundamenta la colonialidad del poder (Quijano, 2014). La colonialidad hace que los pueblos no europeos sean lanzados a las formas más coercitivas y menos remuneradas del capital europeo.

En el ámbito de la educación y de los estudios étnicos, es necesaria una descolonización del saber y específicamente de la historia, entendida esta como el reconocimiento y valoración de los aportes de las comunidades étnicas no mestizas al rostro cultural de la nación (Vera y Vera, 2016).

Metodología

La investigación se aborda desde el paradigma hermenéutico, argumentando que la realidad es construida por las personas que hacen parte de ella; los individuos hacen una construcción mental y cognitiva de la realidad, por lo tanto, no se puede aislar el contexto de los sujetos (Guba & Lincoln, 1994). El enfoque indagatorio es mixto, en el cual se combinan en una misma etapa datos cualitativos y cuantitativos, donde Hernández, Fernández y Baptista (2014) plantean que este enfoque usa los métodos más apropiados para un estudio específico.

Las técnicas e instrumentos empleados fueron la encuesta social, la revisión bibliográfica y el análisis documental. Desde el enfoque cuantitativo se tiene la encuesta social, que está compuesta de una serie

de estrategias específicas destinadas a recoger, procesar y analizar informaciones sobre un grupo de personas o un colectivo elegido por el investigador como base demográfica de su estudio (Pimienta, 2007). Para el presente caso, se aplicó una encuesta social a los directores de grupo de la institución educativa, cuyo propósito era obtener información censal sobre las minorías étnicas estudiantiles presentes en el colegio.

Desde la perspectiva cualitativa está la revisión bibliográfica y el análisis documental, con base en las propuestas de Valles (1999) y Hernández, Fernández y Baptista (2014), donde a partir de la selección, lectura, evaluación y síntesis de material bibliográfico referente a la temática en cuestión, se permite reflexionar y analizar los procesos pedagógicos que han enmarcado las políticas públicas y sus respectivos lineamientos para la enseñanza y aprendizaje de las minorías étnicas en Colombia, Bogotá, D.C. y el Colegio Técnico José Félix Restrepo IED.

La estrategia de búsqueda bibliográfica se estableció a partir de la consulta en bases de datos como Jstor, Proquest Central, Ebrary, Dialnet, Academic Onefile, Web of Science, Scopus y Google Scholar, que dan cuenta de publicaciones, artículos, ponencias, libros, tesis de grado e investigaciones que se reseñan a partir de las dos dimensiones en que está estructurado este escrito: la primera, está relacionada con los datos estadísticos sobre grupos poblaciones étnicos estudiantiles (indígenas, afrocolombianos y rom) presentes en el territorio nacional, en la capital del país, en la localidad de San Cristóbal y en el colegio de muestra, reseñados por el Departamento Nacional de Estadística (DANE) y por la Secretaría Distrital de Educación (SED); la segunda, con los documentos de política pública para la

atención de estos grupos estudiantiles en los establecimientos públicos de Bogotá, establecidos por la SED y por la institución educativa en mención. Los criterios de selección de estos documentos fueron la relevancia, tanto pedagógica como gubernamental de estos para el desarrollo de la indagación, el número de citas y la actualidad para dar prelación a la consulta de los trabajos más recientes.

La población objeto de la presente investigación está enmarcada en los estudiantes pertenecientes a las minorías étnicas del Colegio Técnico José Félix Restrepo. La recolección de la información se realizó por medio de una encuesta social a los 89 directores de grupo, quienes, a través de su diligenciamiento plasmaron el número de estudiantes que por minorías étnicas y sexo residían en sus cursos. El procesamiento de los datos se realizó mediante hoja de cálculo de Excel y la validación de esta se hizo con base en la aprobación del Consejo Académico del Colegio en reunión del 11 de junio de 2019. El proceso ético adelantado en esta fase se desarrolló a través de la constante comunicación, solicitud de permisos, diálogo, envío de informes y retroalimentación permanente entre los directivos docentes, docentes y el investigador, con el fin de hacer transparente el trabajo y voces activas a las diferentes personas que hicieron parte de la indagación.

El procedimiento adelantado señala cinco etapas donde se integra este tipo de perspectiva mixta: planteamiento del problema, diseño de investigación, recolección de datos, procedimientos de análisis e interpretación de resultados (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

El análisis de la información recolectada por los instrumentos se realizó con base en las siguientes categorías: la primera, son

las minorías étnicas colombianas (afrocolombianos, indígenas y rom), que se configuran en comunidades presentes a lo largo y ancho del país y, las cuales, tienen sus propios procesos sociales, culturales, económicos y políticos; la segunda, los planes estratégicos educativos de atención a minorías étnicas en las organizaciones educativas públicas que pretenden reivindicar y visibilizar su patrimonio cultural; además de disminuir los índices de racismo y discriminación por origen étnico.

Resultados y discusión

A continuación, se dan a conocer los resultados de la investigación con base en las dos categorías centrales e independientes de la indagación.

Generalidades de las minorías étnicas colombianas

Actualmente en nuestro país conviven diferentes grupos étnicos a lo largo y ancho del territorio nacional. Según los resultados del censo de población y vivienda realizado en el 2018, el total de habitantes en Colombia es de 48.258.494 millones, donde la distribución por sexos es del 48,8% de hombres y 51,2% de mujeres. De igual forma, este informe continúa diciendo que el 22,6% son menores de 15 años, el 68,2% están entre los 15 y 64 años y solo el 9,1% restante son adultos mayores de 65 años. Así mismo, el alfabetismo en el país es del 97,7%, siendo una minoría aquellos que no saben leer ni escribir. En cuanto a la distribución de la población por sectores de asentamiento el 77,8% viven en urbes, el 15,1% en la ruralidad y el restante 7,1% en pueblos (DANE, 2019).

Es así, como en la figura 1 podemos establecer una comparación entre el censo del 2005 y el del 2018, donde el proceso

de autorreconocimiento de los afrodescendientes disminuyó el 30,8%, situación parecida a las comunidades rom que descendió el 45,5%, mientras que pueblos originarios aumentaron un 36,8%. Según los informes publicados por el DANE (2019), estos resultados se deben a que, en el proceso de la aplicación del cuestionario censal con enfoque diferencial étnico en el 2018, algunos habitantes colombianos no se autorreconocieron como pertenecientes a una minoría étnica, esto para el caso de los afrocolombianos y romaníes (cuyos resultados fueron adversos en comparación con el censo de 2005), situación contraria a los indígenas, que acrecentaron sus cifras poblacionales. Al respecto, agremiaciones como la Organización Nacional Indígena de Colombia (Onic), la Conferencia Nacional de Organizaciones Afrocolombianas (C.N.O.A) y el Proceso Organizativo del Pueblo Rom (gitano) de Colombia (PRORROM), entre otros, han criticado fuertemente estos resultados, ya que no corresponden con la realidad nacional, y cuyas consecuencias son nefastas para la inclusión de estas etnias minoritarias en procesos de destinación de recursos, presupuestos, reconocimientos, garantías, acceso a derechos, políticas públicas y planes de desarrollo, tal como lo ha señalado Paixão (2019).

Los pueblos originarios o indígenas de nuestro país están desde la aparición del hombre en la tierra. Según el censo de 2018, los indígenas colombianos son cerca de 1.905.617, que equivalen al 3,948% de la población nacional y se encuentran principalmente en las zonas rurales del territorio, congregados en 710 resguardos, los cuales han tratado de conservar su acervo cultural material e inmaterial a pesar del avasallar de los tiempos y de la llegada de otros grupos culturales y étnicos a sus espacios vitales.

Figura 1. Datos comparativos de minorías étnicas entre el censo del 2005 y 2018



Fuente: elaboración propia a partir de la información del DANE (2007-2019).

Con la abolición de la esclavitud el 21 de mayo de 1851, los pueblos negros empiezan a labrar una trayectoria en busca de su libertad y el reconocimiento de sus derechos y garantías como ciudadanos colombianos, cuya lucha continúa hasta nuestros días. En este proceso de batallas jurídicas; conquistas sociales, económicas y políticas y, reivindicaciones constitucionales, el Estado colombiano con la Ley 70 de 1993 establece una legislación especial para este grupo étnico. De acuerdo con el censo realizado en 2018, los habitantes afrocolombianos son 2.982.224, que corresponden al 6,179% de los nacionales.

El pueblo rom, romaníe o gitano arriba a nuestro país después de la segunda mitad del siglo XIX, principalmente por desplazamiento de países europeos en pleno auge de los procesos de consolidación de los estados nacionales. Estos inmigrantes llegan al norte del Estado colombiano y desde allí empieza su distribución por las principales ciudades de la nación. Su forma de agrupación son las *kumpanias*. Con el Decreto 2957 de 2010, el Estado

colombiano reconoce al pueblo rom como una etnia propia de nuestro país y le otorga derechos y garantías. De esta manera, los gitanos, a través de sus propios procesos han podido mantener su idiosincrasia, rescatar y perpetuar su cultura y socializar sus preceptos al resto de la población colombiana. En el censo de 2018, los romaníes son 2.649, lo cual equivale al 0,005% de la población nacional.

Generalidades de las minorías étnicas en el sistema educativo de Bogotá (Colombia)

Según los informes del DANE del censo de población y vivienda realizado en el año 2018, el Distrito Capital tiene aproximadamente 7.181.569 habitantes que representa el 16,39% del total del país; sin embargo, ha disminuido su tasa de natalidad y el número de personas que concentra cada hogar, que no sobrepasan los tres individuos, esto en comparación con los datos del año 2005 y de otros departamentos. A pesar de lo anterior, Bogotá tiene una tasa de alfabetismo mayor al 96%, una de las

más altas del país (DANE, 2019; Ibagón y Gómez, 2018).

En cuanto a los datos sobre minorías étnicas presentes en el Distrito Capital, el censo de 2018 revela que los indígenas son el 0,265% del total censado con 19.063 residentes; la población rom es de 416 habitantes que equivale al 0,005% y los afrocolombianos son el 0,932% con 66.934 moradores (DANE, 2019).

Al realizar una comparación entre el número de estudiantes atendidos por el sector oficial en sus tres modalidades (colegios oficiales, administración contratada y contrato) y los colegios privados, en el año 2018, el total de alumnos en el sistema educativo distrital fue de 1.342.589, donde el sector No oficial tenía el 41,9% de la población estudiantil matriculada.

En cuanto a la matrícula de estudiantes de minorías étnicas en Bogotá, se establece la tabla 1, la cual consolida los datos por etnia y nivel educativo, donde se concluye que, en total a 2018, había 6.718 alumnos que se identifican con un grupo étnico no mestizo; donde la población mayoritaria son los afrodescendientes, luego están los indígenas, siguen los raizales y por último los romaníes. De igual forma, se establece que la mayoría de estos educandos está en la secundaria y en menor medida en el preescolar. No obstante, los estudiantes étnicos matriculados en el sistema oficial son del 92,6%, mientras que en el sector privado es del 7,4%.

Generalidades de las minorías étnicas en el Colegio Técnico José Félix Restrepo IED

El Colegio Técnico José Félix Restrepo se encuentra ubicado en la localidad de San Cristóbal del Distrito Capital, dentro de

la UPZ *El sosiego*. Hacia el año 2018, la localidad cuarta contaba con 35 instituciones educativas de la SED y 76 privadas, para un total de 111 (Secretaría de Educación del Distrito, 2019).

Según datos del DANE (2019), la población de esta localidad ha venido disminuyendo paulatinamente en un 0,5% entre el año 2017 a 2018, lo cual representa 2.138 habitantes; situación que de igual forma se ha reflejado en los estudiantes adscritos al sistema educativo de San Cristóbal, cuya inscripción en el mismo período de tiempo bajó al 7,07%; donde el total de alumnos matriculados a corte del 28 de febrero de 2018 en las instituciones administradas por la SED es de 50.533, en el que el 51,8% son hombres y el restante mujeres.

Referente a las minorías étnicas presentes en las instituciones educativas de la localidad, en la tabla 2 se presentan los datos de los colegios administrados por la SED, pero no de instituciones privadas (el informe de la Secretaría de Educación del Distrito [2019] no revela estos datos). En términos generales, la población mayoritaria son las negritudes, luego están los indígenas, los raizales y sin ningún dato los gitanos. Asimismo, en este esquema se puede apreciar que los infantes presentes en el ciclo de preescolar de todas las minorías étnicas es muy baja en comparación con los otros niveles educativos ofertados por la educación oficial.

El Colegio Técnico José Félix Restrepo cuenta con cuatro sedes (denominadas A, B, C y D), en tres jornadas escolares (mañana, tarde y noche), más de 3000 estudiantes y 120 docentes, y su PEI se denomina “Formamos líderes en transformación social” (Colegio José Félix Restrepo IED, 2012).

Tabla 1. Matrícula en el sistema educativo distrital por grupo étnico y nivel educativo en el 2018

Grupo étnico	Nivel educativo					%
	Preescolar	Primaria	Secundaria	Media	Total	
Indígenas	198	975	871	325	2369	35,26
Afrocolombianos	179	1731	1689	660	4259	63,40
Raizal	0	12	62	7	81	1,21
Rom o gitanos	2	3	2	2	9	0,13
Total	379	2.721	2.624	994	6.718	100,00
%	5,6	40,5	39,06	14,8	100,00	

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la Secretaría de Educación del Distrito (2019)

Tabla 2. Matrícula del sector oficial por grupo étnico y nivel educativo de la localidad de San Cristóbal en el 2018

Grupo étnico	Nivel educativo					%
	Preescolar	Primaria	Secundaria	Media	Total	
Indígenas	20	75	39	14	148	32,67
Negritudes	6	112	104	51	273	60,26
Rrom	0	0	0	0	0	0
Raizales	0	0	32	0	32	7,07
Total	26	187	175	65	453	100,00
%	5,73	41,28	38,63	14,36	100,00	

Fuente: SIMAT. Fecha de corte 31 de agosto de 2018.

La IED presta sus servicios educativos en los niveles de preescolar, básica, media técnica, primaria acelerada y educación por ciclos para adultos. Los estudiantes matriculados a 2019, fueron 3289, en el cual los hombres son el 59,2% y las mujeres el 40,8%.



Resultados de la encuesta social en el Colegio Técnico José Félix Restrepo IED.

Seguidamente, se dan a conocer los resultados de la encuesta realizada a los 89 directores de grupo de todas las sedes y jornadas del colegio sobre los estudiantes que pertenecen a minorías étnicas, para lo cual se diseñó una tabla estadística por cursos, grupos étnicos y sexo, para aplicarla en una entrevista cara a cara entre el

encuestador y los coordinadores de grupo, entre los meses de julio y agosto de 2019.

En la tabla 3 se expresan los resultados por sede, grupo étnico y sexo, donde la mayoría de los estudiantes pertenecientes a minorías étnicas son los afrocolombianos con un porcentaje del 80,77% del total de 78 educandos no mestizos en todo el colegio, luego están los indígenas con el 17,95% que corresponden a 14 alumnos, no tenemos aprendices gitanos y solo una niña raizal de grado noveno de la jornada mañana. En cuanto a las sedes, el mayor porcentaje de alumnos étnicos está en la sede A con un total de 64, seguidamente se encuentra la sede C con 8, a continuación, la B con 4 y, por último, la D con 2 educandos. Respecto a los sexos, el 58,97% son hombres y el restante mujeres.

Tabla 3. Estadística de minorías étnicas estudiantiles por sede, grupo étnico y sexo del Colegio Técnico José Félix Restrepo IED

 COLEGIO TECNICO JOSE FELIX RESTREPO IED Formanos líderes en transformación social PLANTILLA DE ESTADISTICA DE GRUPOS ETNICOS AÑO 2019 COORDINADOR DE LA ESTADISTICA: EDISSON DIAZ SANCHEZ 															
SEDE	AFROCOLOMBIANO			INDIGENA			GITANO			OTRO			TOTAL		
	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	HOMBRES	MUJERES	TOTAL	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
A	29	21	50	7	6	13	0	0	0	0	1	1	36	28	64
B	2	1	3	0	1	1	0	0	0	0	0	0	2	2	4
C	6	2	8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	2	8
D	2	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	2
TOTAL	39	24	63	7	7	14	0	0	0	0	1	1	46	32	78
%	84,78%	75,00%	80,77%	15,22%	21,88%	17,95%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	3,13%	1,28%	58,97%	41,03%	100,00%

Observación: En la sede A de la jornada mañana, la mujer en otro grupo étnico es raizal.

Fuente: Elaboración propia a partir de datos obtenidos en la encuesta.

En cuanto a los 21 grados que oferta el colegio en todas sus sedes y jornadas, se pudo apreciar que es noveno donde más estudiantes no mestizos hay en el colegio con un resultado de 11, seguidamente está séptimo con 10 y en tercer lugar se encuentra tercero con 7 alumnos. Sin embargo, se puede estimar que existen grados donde no hay presencia de estudiantes de minorías étnicas como aceleración, jardín, transición y educación digital, ciclo III y V de la jornada nocturna de la institución.

Planes estratégicos educativos nacionales, distritales e institucionales para la atención de minorías étnicas.

A continuación, se dan a conocer los diferentes planes, estrategias y acciones que se han diseñado desde los planes sectoriales de educación (tanto a nivel nacional como distrital) y los procesos que ha desarrollado la Secretaría de Educación de Bogotá y el Colegio Técnico José Félix Restrepo, en aras de potenciar el acceso, la permanencia y la graduación de los educandos no mestizos que se matriculan en las instituciones de la capital.

Lineamientos para la atención de minorías étnicas en el Plan Estratégico Institucional de Educación 2019-2022.

En el actual cuatrienio del presidente Iván Duque Márquez (2018-2022), su Plan Nacional de Desarrollo se denomina “Pacto por Colombia, pacto por la equidad”, donde en el tercer tratado llamado “Pacto por la equidad: política social moderna centrada en la familia, eficiente, de calidad y conectada a mercados”, a partir de la página 233 hasta 258, expone las bases para el campo de la educación en el país, la cual designa como “Educación de calidad para un futuro con oportunidades para todos” (Departamento Nacional de Planeación, 2019).

En cuanto a la atención a minorías étnicas en el sistema educativo colombiano, este documento plantea que es prioridad que todos los niños y jóvenes accedan a la educación preescolar, básica y media sin condicionamientos o discriminación alguna, por algún factor social, étnico, político, religioso, etc. y, asegurar su permanencia a través de la atención integral mediada

por una educación de calidad, asistencia médica y programas de alimentación. De igual forma, en cuanto a la educación inclusiva, el Gobierno se compromete a realizar modelos de educación flexible, formación de docentes para las diferentes necesidades y contextos (rural y urbano), y el fortalecimiento de modelos etnoeducativos (tanto indígenas como afrodescendientes). En relación con la educación superior, se brindarán más oportunidades para que estudiantes étnicos puedan acceder, permanecer y graduarse de diversos programas técnicos, tecnológicos y profesionales ofertados por las instituciones de educación superior (Ministerio de Educación Nacional, 2019).

Lineamientos para la atención de minorías étnicas en el Plan Sectorial de Educación de Bogotá 2016-2020.

El alcalde mayor de Bogotá con su equipo diseñó el Plan Sectorial de Educación 2016-2020, denominado “Hacia una ciudad educadora”, el cual cuenta con las siguientes líneas de acción: 1. Inclusión educativa para la equidad, donde se remodelarán y dotarán a los jardines infantiles y colegios oficiales ya existentes, y se construirán nuevas edificaciones para ampliar la cobertura educativa y así lograr que más niños y jóvenes de cualquier procedencia (social, política, religioso, nacionalidad, etnia, entre otras) puedan acceder y permanecer en el sistema educativo de la capital. 2. Calidad educativa para todos, donde se promuevan saberes, conocimientos y competencias para la vida, la felicidad y un futuro más próspero a todos los habitantes de la ciudad, incluyendo el uso de las TIC, el bilingüismo y la articulación de la escuela con el mundo productivo y académico. 3. Equipo por la educación para el reencuentro, la reconciliación y la paz, el cual tiende a mejorar el clima institucional, laboral y de convivencia

entre todos los actores de la comunidad educativa en las instituciones escolares, además de propender por un trabajo mancomunado entre la familia y la escuela. 4. Transparencia, gestión pública y servicio a la ciudadanía-Gobierno y ciudadanía digital, donde a través de ellos, los capitalinos y las entidades de control podrán acceder a una atención de servicio eficaz y eficiente, evitar la corrupción y optimizar los recursos (Secretaría de Educación del Distrito, 2017).

Para la atención a las minorías étnicas que están presentes en los jardines y colegios oficiales de Bogotá, se crearán programas desde enfoques diferenciales y lineamientos de educación inclusiva para la atención de estos niños y jóvenes. Además, los colegios que así lo requieran tendrán etnoeducadores, se capacitarán a los docentes, directivos docentes, orientadores y demás personal educativo en la atención a estas poblaciones, se divulgarán las rutas de atención contra la discriminación racial y se dotarán a las instituciones educativas con material pedagógico, bibliográfico, didáctico y evaluativo.

Acciones educativas distritales.

A partir de la Constitución Política de 1991, la Ley 115 o Ley General de Educación de 1994, el Decreto 804 o Ley de Etnoeducación, el Decreto 1122 de 1998 sobre la obligatoriedad de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) en los colegios del país, la grave situación de desplazamiento forzado y la migración voluntaria de grupos rom, indígenas y afrodescendientes a la capital de la república, ha hecho que diferentes administraciones de alcaldías mayores y, por ende, de la Secretaría de Educación, desarrollen políticas públicas y proyectos pedagógicos para atender a estos niños y jóvenes que llegan a la ciudad.

A continuación, se mencionan y reseñan brevemente esas acciones que ha desarrollado la Secretaría de Educación para atender a estas comunidades étnicas, tanto endógenas como exógenas:

Políticas públicas educativas para la atención de la población escolar indígena.

En el 2008, la Secretaría de Educación pública el documento denominado “Las rutas del saber “IO ONODE”, una propuesta de atención intercultural para comunidades indígenas en contextos urbanos”, el cual, es el resultado de un intercambio de saberes e ideas entre las autoridades de las naciones de los pueblos originarios (Onic) y la SED, para la atención integral de los pueblos indígenas en situación de desplazamiento de la ciudad. Producto de este trabajo, el documento señala que esta política integral debe tener un enfoque diferencial e intercultural para cada uno de los 25 pueblos indígenas que hacen presencia en los colegios oficiales de la ciudad y con el apoyo de los cabildos existentes, donde los sabedores son formadores de formadores (Secretaría de Educación del Distrito, 2008).

Políticas públicas educativas para la atención de la población escolar afrocolombiana.

Las Resoluciones 1961 de 2007 y 3843 de 2011, ambas de la Secretaría de Educación del Distrito, buscan fortalecer el Decreto 1122 de 1998 que reglamentó la obligatoriedad de la CEA en el país y, por consiguiente, en las instituciones escolares de la ciudad, independientemente de su razón social. Con esta normatividad se pretende fortalecer los procesos de reconocimiento de las culturas afrocolombianas en el acervo cultural y la construcción de la nación colombiana; además de disminuir

el racismo en los contextos educativos y brindar herramientas pedagógicas, formativas e inclusivas a los docentes que coordinan estos procesos en las organizaciones escolares.

“Si no hay racismo no hay cátedra de estudios afrocolombianos”, es un informe del 2010, auspiciado por la SED y la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECID), donde se hace un estudio en varias instituciones educativas de la capital (oficiales y privadas), con estudiantes y docentes para indagar sobre la afectación del racismo y la discriminación racial hacia la población afrodescendiente presente en los entornos escolares de Bogotá; además, se pretende analizar el impacto de la CEA en los colegios capitalinos. Como conclusión general de esta investigación se constata que el racismo y las diversas maneras de discriminación racial están presentes en los espacios de las instituciones educativas distritales; sin embargo, existen esfuerzos para trabajar esta problemática a partir de la implementación de la Cátedra, que a pesar de ser obligatoria en todos los centros de formación, desde el preescolar hasta la media, con presencia mayoritaria de mestizos, son pocas las que lo están haciendo desde la perspectiva de proyectos transversales e interdisciplinarios.

La SED lanza “la ruta de atención contra el racismo” (2018), con el fin de atender a los estudiantes que son discriminados en el sistema escolar de la capital por su condición étnico-racial. Esta ruta pretende disminuir el racismo y la discriminación racial en las instituciones educativas bogotanas y la cual es producto del plan sectorial de educación 2016-2020 y de la concertación con varias organizaciones nacionales y locales que trabajan por la protección de las comunidades afrocolombianas.

Políticas públicas educativas para la atención de la población escolar rom.

Concentrados en las localidades de Kennedy y Engativá, los niños y jóvenes gitanos que estudian en las instituciones públicas de Bogotá son pocos, debido a factores sociales, culturales, económicos, políticos y educativos (tanto endógenos como exógenos). La SED, desde comienzos de este siglo ha desarrollado investigaciones, alianzas y convenios con la Unión Romani de Colombia, acompañamientos y propuestas pedagógicas para la formación de los educandos rom que hacen presencia en los establecimientos de formación de la ciudad, esto con el fin de aumentar el número de matriculados y su permanencia hasta la graduación de la media, respetar la idiosincrasia de este grupo étnico y fortalecer la convivencia interétnica (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2014). Aunque han sido pocos los estudios que se han desarrollado respecto a esta temática, se puede destacar el trabajo del Proceso Organizativo del Pueblo Rom (Gitano) de Colombia (PRORROM) (2007), que hace un diagnóstico de las formas y maneras como los infantes conviven y aprenden en las instituciones educativas capitalinas; además de realizar una serie de recomendaciones de carácter etnoeducativo rom para mejorar su convivencia, aprendizaje, autorreconocimiento gitano y disminuir los estereotipos con esta minoría étnica.

Políticas públicas educativas interculturales e inclusivas.

El IDEP, en el 2016 da a conocer una publicación sobre el proceso de convivencia intercultural en el sistema educativo distrital, teniendo como base los planes sectoriales de educación desde el 2004, donde algunos colegios oficiales desarrollan acciones para la integración de

poblaciones no mestizas, de diversidad sexual y de género y, su interconexión con las políticas públicas en relación con estas temáticas (Cuevas y Pulido, 2016). Como conclusión de este estudio se establece que la inclusión está directamente relacionada con la interculturalidad crítica, noción que está interconectada con la diversidad epistémica, donde surgen diversos saberes, culturas y apropiaciones étnicas, y de diversidad sexual y de género que se desenvuelven en la escuela y las cuales se convierten en un potencial de aprendizaje permanente para la comunidad escolar.

En la actual administración de una “Bogotá Mejor para Todos”, la SED en el año 2018 publica los lineamientos de política de educación inclusiva del Distrito Capital, con la cual busca una atención integral a todos los grupos de estudiantes que, de una forma u otra e históricamente han sido excluidos o discriminados del sistema escolar, como, por ejemplo, poblaciones con discapacidad, talentos excepcionales, víctimas del conflicto armado, LGBTI+, indígenas, afrocolombianos, gitanos, privados de la libertad o en aulas hospitalarias, entre otros (Secretaría de Educación del Distrito, 2018).

Acciones educativas institucionales.

El Colegio Técnico José Félix Restrepo no ha sido ajeno a esta situación y en el transcurso de los últimos años ha venido desarrollando acciones para la atención pedagógica de la población escolar no mestiza (indígenas y afrodescendientes). En los siguientes párrafos se mencionan esas acciones educativas adelantadas por diferentes estamentos de la comunidad educativa restrepista:

El proyecto “Políglotas ancestrales, ambiente, territorio y convivencia”, es fruto de la recopilación de dos proyectos que se

desarrollan en el colegio desde 2011, los cuales buscan integrar el saber ancestral al aula, a partir de grupos indígenas de comunidades Muiscas, Huitotos, Ticunas, Misak que han visitado el colegio, para así poder rescatar sus conocimientos, en temas de ambiente, cultura, genética e historia. Proyectos como, “Tejiendo saberes ancestrales” y “Ecologismo, colectivo ambiental”, llevan a conocer culturas y territorios de comunidades indígenas, aquellos que en muchas ocasiones pasan desapercibidos para los jóvenes, donde estos proyectos transversales, invitan a acercarnos a nuestras comunidades originarias, recorrer sus parajes y espacios, adentrarnos en sus costumbres, dialectos, vivencias y su convivencia, a la vez que permite recorrer los sitios que dieron origen a la sociedad en la que vivimos (Garavito y Chaparro, 2017).

De igual forma, hasta el año inmediatamente anterior, el colegio tuvo la oportunidad de apoyar a un grupo de niños y jóvenes de la comunidad indígena Embera, a través del programa volver a la escuela, quienes recibieron una educación intercultural, con el apoyo de etnoeducadores y de los procesos que adelanta esta IED.

Respecto a la cátedra de estudios afrocolombianos y su inserción en el colegio en la sede A, en la jornada de la mañana, desde el 2010 se han venido desarrollando acciones paulatinas y concretas, las cuales han sido el resultado de los esfuerzos mancomunados de algunos docentes interesados en el proyecto y se ha concretado a través del área de filosofía para el ciclo V de educación media, a través del desarrollo de la pedagogía *muntú* y el trabajo por *kuagros* con los estudiantes, tratando de disminuir los niveles de racismo, estereotipia, discriminación e invisibilización que sufre la población afrocolombiana en la comunidad restrepista y a nivel local,

regional, departamental, nacional e internacional (Díaz, 2017).



Conclusiones

Con base en el estudio adelantado y en las estadísticas presentadas, se concluye al respecto:

- a) Colombia, a partir de la Constitución Política de 1991 se reconoce como una nación pluriétnica y multicultural, lo cual dio paso a la visibilización y el acceso a los derechos y garantías de las minorías étnicas en el país. De este modo, en nuestra patria actualmente coexistimos mestizos, afrocolombianos, indígenas y gitanos, según el censo de población y vivienda del 2018 revela que somos 48.258.494 millones de habitantes. Sin embargo, en cuanto a datos demográficos de grupos étnicos se tienen las cifras del DANE (actualmente en discusión con los representantes de las comunidades étnicas no mestizas de la nación, por los resultados adversos presentados por esta entidad), donde el 6,179% son afrocolombianos concentrados principalmente en las costas marítimas, los valles interandinos y las grandes urbes del territorio nacional; luego, están los indígenas que representan el 3,948% de los colombianos

agrupados en 710 resguardos y; por último, el 0,005% se identifican como romaníes que se asocian en *kumpanias*.

- b) Según el censo de población y vivienda del 2018, en la capital colombiana habitan 7.181.569 personas distribuidas en las 20 localidades, siendo Suba la que más población alberga. Además, Bogotá es la ciudad del país que tiene el más alto porcentaje de alfabetismo que alcanza el 96%, en el 2018 estaban matriculados 1.342.589 estudiantes en el sistema escolar, de los cuales el 41,9% se encontraban en colegios administrados por la SED. En cuanto a estudiantes étnicos no mestizos en total existían 6.718 aprendices, siendo los afrocolombianos con el 63,40% el grupo mayoritario; en segundo lugar, estaban los indígenas con el 35,26% del total de educandos étnicos, y solamente, el 0,13% alumnos gitanos registrados.
- c) San Cristóbal con cerca de 404.697 habitantes es la localidad número 4 de Bogotá (en la cual se ubica el Colegio Técnico José Félix Restrepo), donde según el informe de la SED del 2018 estaban 50.533 estudiantes matriculados en el sistema escolar, de los cuales el 51,8% eran hombres. En total, coexistían 453 educandos étnicos no mestizos, que al igual que el sistema escolar distrital, la mayoría son afrodescendientes con 275 aprendices, 148 indígenas, 32 raizales y sin ningún alumno romaní.
- d) Respecto a la encuesta social aplicada en el colegio, existen 78 educandos que pertenecen a minorías étnicas, donde el mayor porcentaje corresponde a los afrocolombianos, seguidamente están los indígenas, luego hay una sola niña raizal y ningún alumno gitano. De igual forma, existen 58,97% hombres no mestizos y el restante 41,03% atañen a mujeres. En relación con las 4 sedes y los 21 grados que oferta el colegio, es en la sede A, con 64 aprendices donde hay mayor presencia de minorías étnicas y el grado escolar donde existe el más alto porcentaje es noveno.
- e) Al comparar entre todas las minorías étnicas presentes en el colegio, son los mestizos con 3211 estudiantes el colectivo preponderante de un total de 3289 educandos que están matriculados, con más presencia de hombres en un 59,2%, y el resto de mujeres. Los alumnos étnicos (afrodescendientes, indígenas y raizal) representan el 2,37% del total de aprendices que hacen parte de la institución educativa. El sexo femenino no mestizo corresponde al 2,38%, mientras que el masculino equivale al 2,36% en relación con el conjunto por sexos de la comunidad estudiantil restrepista.
- f) Los datos anteriormente mencionados están en correspondencia con las cifras nacionales, distritales y locales de la distribución de minorías étnicas en Colombia; es decir, en el censo de población y vivienda del 2018 el 89,875% de los nacionales se identifican como mestizos y el restante a otros grupos étnicos como afrocolombianos, indígenas y gitanos. De igual forma pasa en el sistema educativo del Distrito Capital, ya que en el 2018 solo 6.718 estudiantes pertenecían a etnias no mestizas de un total de 1.342.589 alumnos matriculados, lo cual corresponde al 0,5%; situación que es similar en la localidad de San Cristóbal donde a la misma fecha de corte, los estudiantes no mestizos que estaban en colegios oficiales eran del 0,89% de un total de 50.533 aprendices presentes. En todos los cuatro casos, la minoría étnica predominante es la afrocolombiana, seguida de los indígenas y, por último, el romaní (tabla 4).

Tabla 4. Minorías étnicas presentes en el sistema educativo nacional, distrital, local e institucional

	MESTIZO	AFROCOLOMBIANO	INDÍGENA	ROM	TOTAL
COLOMBIA	43.368.004	2.982.224	1.905.617	2.649	48.258.494
BOGOTÁ	1.335.871	4340	2.369	9	1.342.589
SAN CRISTOBAL	50.080	305	148	0	50.533
COLEGIO JFR	3.211	64	14	0	3.289

Fuente: Elaboración propia a partir de datos obtenidos del censo de población y vivienda de 2018, el informe de caracterización del sistema educativo distrital del 2018 de la SED, del SIMAT y de la encuesta social del colegio.

g) Ante la grave situación de la violencia interna armada en nuestro país, los altos índices de desplazamiento forzado y la llegada masiva de personas a la capital colombiana víctimas de este flagelo o por voluntad propia buscando mejores oportunidades de vida (tanto de nacionales como extranjeros), los elevados datos registrados sobre racismo, discriminación racial, xenofobia, homofobia y otras formas conexas de rechazo por etnia, credo, religión, género y la violencia en todas sus manifestaciones, el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación del Distrito en los últimos años han diseñado políticas, lineamientos y planes estratégicos de atención a estas poblaciones que hacen presencia en los establecimientos educativos (tanto oficiales como privados). Hasta hace unos pocos años, la atención era particular y focalizada para cada uno de los grupos mencionados anteriormente; sin embargo, en correspondencia con los nuevos planteamientos mundiales acerca de la interculturalidad, la inclusión y las diversas perspectivas de enfoques diferenciales e interseccionales, hoy en día, se propende por una educación inclusiva que atienda de forma integral (procesos de enseñanza y aprendizaje flexibles, rutas de atención, etnoeducadores, aulas

hospitalarias, atención psicosocial, aulas especializadas en atención de personas con discapacidades o talentos excepcionales, programas de prevención y atención en salud física, mental y reproductiva, campañas de RacisNO, entre otras), a los educandos que por diferentes razones de género, etnia, condición sociocultural, capacidades físicas, intelectuales y emocionales, desplazados o víctimas del conflicto armado conviven en los ambientes educativos de la capital.

h) El Colegio Técnico José Félix Restrepo de la localidad de San Cristóbal no es ajeno a este tipo de situaciones, no solo por ser una institución educativa oficial distrital, sino por el tratamiento que brinda a este tipo de estudiantes. De esta manera, en los últimos años se han venido atendiendo a los aprendices que hacen parte de esta diversidad, a través de proyectos educativos focalizados e inclusivos, los cuales hacen parte de su identidad institucional y que han sido diseñados, implementados y evaluados por los directivos, docentes, orientadores, aulas de apoyo y con el acompañamiento de organizaciones distritales, nacionales, privadas y ONG, cuyos beneficios contribuyen a una escuela más incluyente y de un aprendizaje contextualizado para los educandos.

Referencias

- Albán, A. (2010). Racialización, violencia epistémica, colonialidad lingüística y re-existencia en el proyecto moderno-colonial. En C. Mosquera, A. Lao-Montes, y C. Rodríguez. *Debates sobre ciudadanía y políticas raciales en las Américas Negras*. Universidad Nacional de Colombia.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2014, agosto 13). *Gitanos en Bogotá: niñas y niños que se educan sin perder su identidad*. <https://bogota.gov.co/historico-alcaldia/gitanos-en-bogota-ninas-y-ninos-que-se-educan-sin-perder-su-identidad>
- Cárdenas, R. (2010). Trayectorias de negritud: disputas sobre las definiciones contingentes de lo negro en América Latina. *Tabula Rasa*, 13, 147-189. <https://doi.org/10.25058/issn.2011-2742>
- Castillo, E. (2011). La letra con raza, entra. Racismo, textos escolares y escritura pedagógica afrocolombiana. *Pedagogía y Saberes*, 34, 61-73. <https://doi.org/10.17227/01212494.34pys61.73>
- Castillo, E. y Caicedo, J. (2008). *La educación intercultural bilingüe: el caso colombiano*. Fund. Laboratorio de Políticas Públicas.
- Castillo, E. y Rojas, A. (2005). *Educación a los otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia*. Universidad del Cauca.
- Castro, C. (2014). En busca de la igualdad y el reconocimiento. La experiencia histórica de la educación intercultural en el Caribe colombiano. *Memorias*, 23, 180-206. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4784730>
- Colegio José Félix Restrepo IED. (2012, noviembre 21). *Colegio José Félix Restrepo IED*. <http://colegiojfriedjimdo.com/>
- Congreso de la República de Colombia. (1991). Constitución Política. *Gaceta del Congreso*.
- Corbetta, S., Bonetti, C., Bustamante, F. y Vergara, A. (2018). *Educación intercultural bilingüe y enfoque de interculturalidad en los sistemas educativos latinoamericanos*. Publicación de las Naciones Unidas.
- Cuevas, C. y Pulido, O. (2016). *Diversidad, interculturalidad, territorio y derechos en la escuela*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP.
- DANE. (2007). *Colombia: una nación multicultural en su diversidad étnica*. DANE.
- DANE. (2019, noviembre 18). *DANE*. <https://sitios.dane.gov.co/cnpv-presentacion/src/#cuantos00>
- Departamento Nacional de Planeación. (2019). *Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022: Pacto por Colombia, pacto por la equidad*. Grupo de Comunicaciones del Departamento Nacional de Planeación.
- Díaz, E. (2015). Reflexiones pedagógicas sobre la formación de docentes en los estudios escolares afrocolombianos. *Revista Colombiana de Educación*, 69, 185-203. [10.17227/01203916.69rce183.202](https://doi.org/10.17227/01203916.69rce183.202)
- Díaz, E. (2017). *Estudios escolares afrocolombianos en las organizaciones afrobogotanas*. Editorial Académica Española.
- Díaz, E. (2018). La construcción de identidades a través de los diálogos de saber del Círculo de Palabra de la Comunidad Muisca Chibcha de Bacatá. *Temas*, 12, 157-171. <https://doi.org/10.15332/rt.v0i12.2040>
- Enciso, P. (2004). *Estado del arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública*. Ministerio de Educación Nacional.
- Escobar, A. (2007). *Worlds and Knowledges Otherwise: The Latin American Modernity/Coloniality Research Program*. *Journal Cultural Studies*, 21, 179-210. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09502380601162506>
- Fanon, F. (1963). *The Wretched of the Earth*. Grove Press.
- Garavito, H., y Chaparro, S. (2017). Tejiendo saberes ambientales, lo ancestral, territorio y convivencia. *Educación y ciudad*, 32, 169-180. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6213572>
- Grosfoguel, R., y Castro, S. (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Siglo del Hombre Editores.
- Guba, E. y Lincoln, Y. (1994). Competing paradigms in qualitative research. *Handbook of qualitative research*, 105-117.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Ibagón, N. y Gómez, D. (2018). El aumento de la escolarización en América Latina. Retos en contextos de exclusión social. *Revista Temas III*(12), 143-154. DOI: <https://doi.org/10.15332/rt.v0i12.2039>
- Lander, E. (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO.
- Lao-Montes, A. (2007). Hilos descoloniales. Translocalizando los espacios de la diáspora africana. *Tabula Rasa*, 7, 47-79.
- López, N. (2012). *Equidad educativa y diversidad cultural en América Latina*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPE-Unesco.
- Maldonado, N. (2005). Liberation Theology and the Search for the Lost Paradigm: From Radical Orthodoxy to Radical Diversity. *Latin American Liberation Theology: The Next Generation*, 39-61.
- Mato, D. (2008). *Diversidad cultural e interculturalidad en educación superior. Experiencias en América Latina*. Panamericana Formas e Impresos, S.A.
- Medina, P. (2015). *Sujetos y conocimientos situados, políticas del lugar en educación. Trayectos y experiencias pedagógicas de investigación en*

- la construcción de interculturalidades activas.* Ediciones S.A. de C.V.
- Meneses, Y. (2016). La etnoeducación afrocolombiana: conceptos, trabas, patriarcado y sexismo. A propósito de los 20 años de la Ley General de Educación 115 de 1994. *Rev. hist.edu.latinoam*, 18, 35-66. <http://dx.doi.org/10.19053/01227238.5508>
- Mignolo, W. (2000). *Local Histories/Global Designs: Coloniality, Subaltern Knowledges, and Border Thinking*. Princeton University Press.
- Ministerio de Educación Nacional. (2019). *Plan Estratégico Institucional 2019-2022*. Ministerio de Educación Nacional.
- Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO. (2008). *Educación y diversidad cultural*. Pehuén Editores.
- Paixão, M. (2019, 2). *El censo, visibilidad para grupos étnicos*. (M. A. Medina C., Entrevistador)
- Perneth, L., Ortiz, J. y García, A. (2019). *De encuentros y desencuentros. Reflexiones sobre la educación intercultural desde una experiencia en el Caribe colombiano*. Cinep/Programa por la Paz.
- Pimienta, J. (2007). *Metodología constructivista. Guía para la planeación docente*. Pearson Educación.
- Proceso Organizativo del Pueblo Rom (Gitano) de Colombia (PRORROM). (2007). Autodiagnóstico educativo de la *Kumpania rom* de Bogotá. *Educación y Pedagogía*, XIX(48), 63-82. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeypp/article/view/6655>
- Quijano, A. (2014). *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO.
- Restrepo, E. (2011). Estudios culturales y educación: Posibilidades, urgencias y limitaciones. *Revista de Investigaciones UNAD*, 10, 9-21. <https://doi.org/10.22490/25391887.734>
- Romero, A. (2010). Educación por y para indígenas y afrocolombianos: las tecnologías de la etnoeducación. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3(5), 167-182. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m3-5.epia>
- Secretaría de Educación del Distrito. (2008). *“Las rutas del saber “IO ONODE”, una propuesta de atención intercultural para comunidades indígenas en contextos urbanos*. Secretaría de Educación del Distrito.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2010). *Si no hay racismo no hay cátedra de estudios afrocolombianos*. Corporación Ketzakapa.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2017). *Plan sectorial 2016 - 2020. Hacia una ciudad educadora*. Imprenta Nacional.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2018). *Lineamiento de política de educación inclusiva del Distrito Capital*. Secretaría de Educación del Distrito.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2018). *La ruta de atención contra el racismo*. Secretaría de Educación del Distrito.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2019). *Caracterización del Sector Educativo Año 2018*. Imprenta Distrital.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2019). *San Cristóbal*. Imprenta Distrital.
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Editorial Síntesis.
- Vera, N. y Vera, L. (2016). La construcción de la democracia escolar. *Revista Temas*, 3(10), 137-151. <https://doi.org/10.15332/rt.v0i10.1611>
- Wallerstein, I. (1998). *Abrir las ciencias sociales: informe de la Comisión Gulbenkian para la reestructuración de las ciencias sociales*. Siglo XXI.
- Walsh, C. (2002). El pensar del emergente movimiento afroecuatoriano. Reflexiones (des)de un proceso. En C. L. (CLACSO). *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder* (p. 123-152). CLACSO.