

**ENFOQUE ETNOEDUCATIVO DE LA FILOSOFÍA EN LA CONSTRUCCIÓN DE
UN PLAN DE ESTUDIOS**

ANGIE VANESSA GARCIA MARTINEZ

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE FILOSOFÍA**

2024

TABLA DE CONTENIDO

1. Delimitación de temática.

1.1 Análisis observacional.

1.2 Identificación de actores, público objetivo, y factores.

1.3 Identificación de situación a abordar.

2. Planteamiento del problema.

2.1 Pregunta problema.

2.2 Objetivos.

3. Justificación.

4. Marco teórico.

4.1 La filosofía como herramienta para la democracia.

4.2 Violencia simbólica en las aulas de clase.

4.3 La enseñanza de la filosofía como un diálogo logrado.

5. Ruta para la construcción del plan de estudios con enfoque etnoeducativo de la filosofía.

6. Propuesta del plan de estudio de filosofía.

7. Conclusiones.

8. Referencias bibliográficas.

El presente trabajo aborda la enseñanza de la filosofía desde un enfoque etnoeducativo en la educación secundaria en Colombia, con el propósito de contribuir a la construcción de un plan de estudios que responda a las necesidades de las comunidades negras. A partir de un análisis crítico, se plantea cómo la educación tradicional, influenciada por un eurocentrismo predominante, ha perpetuado desigualdades y violencias simbólicas que marginan y deslegitiman los saberes ancestrales.

En este contexto, se argumenta la necesidad de desarrollar un modelo educativo que no solo integre la enseñanza de la filosofía desde una perspectiva crítica y emancipadora, sino que también fortalezca la identidad cultural de los(as) estudiantes. Se examinan los marcos normativos, como la Ley 70 de 1993 y el Decreto 804 de 1995, que respaldan la etnoeducación en Colombia, y se analiza cómo la filosofía puede desempeñar un papel fundamental en la formación de sujetos políticos conscientes de su rol en la sociedad para responder a las necesidades de la etnoeducación.

Asimismo, se presentan los hallazgos de un estudio realizado en la Institución Etnoeducativa Manuel María Mallarino en Cali, donde se evidencia la falta de representación de la diversidad étnica en el currículo filosófico. A partir de estos resultados, el trabajo propone un plan de estudios de filosofía que incluya contenidos y metodologías pertinentes a la realidad de los estudiantes afrocolombianos, promoviendo así una educación más justa y equitativa.

Este documento representa un aporte significativo al debate sobre la educación intercultural en Colombia y plantea un camino hacia la descolonización del saber en las aulas.

Palabras claves: Etnoeducación, filosofía, plan de estudios, educación, intercultural, descolonización del saber, sujetos políticos, eurocentrismo, racismo estructural, identidad cultural, pensamiento crítico, educación secundaria, diversidad étnica, pedagogía, multiculturalismo, currículo educativo, violencia simbólica, ley 70 de 1993, decreto 804 de 1995, proyecto educativo comunitario (pec), institución etnoeducativa.

Introducción

La educación para las comunidades negras ha sido el gestor de cambio¹ para quienes acceden a ella. Ha permitido a estas comunidades la oportunidad de transformar su proyecto de vida, rompiendo históricamente con las brechas de desigualdad a las que han sido sometidos a causa de un abandono estatal² que sigue siendo el talón de aquiles para el desarrollo de estas comunidades. Por tanto, desde la educación se han pensado diversas alternativas que satisfagan las necesidades de las comunidades negras frente al acceso a la educación, tales como las acciones afirmativas, siendo el caso de la condición de excepción y matrícula cero. No obstante, ¿Cuáles serían entonces los retos a los que se enfrenta un sistema educativo que busque responder a las necesidades de las comunidades negras en Colombia? Una educación pertinente con el reconocimiento en la diversidad se convierte entonces en uno de los escenarios más importantes para el reconocimiento de sujetos políticos³ en Colombia, desde la educación preescolar, básica primaria, secundaria, y educación superior a partir del acceso, la formación integral de calidad, y la finalización de la misma. Dado que la educación permite la formación de sujetos políticos competentes para la participación política, teniendo en cuenta que esta última ha sido el medio por el cual las comunidades negras han logrado avances significativos para el reconocimiento de sus derechos, de su identidad cultural y su relación con el territorio. Un ejemplo de esto último es, la ley 70 de 1993 la cual tiene por objeto reconocer a las comunidades negras, la cual surge de las diferentes luchas que han tenido estas comunidades desde diferentes escenarios de activismo político y comunitario, que han permitido crear diferentes acciones afirmativas⁴, por medio de las representaciones políticas, en aras de mitigar las brechas de desigualdad ante el resto de la sociedad.

¹ Un ejemplo de ello son las acciones afirmativas como la condición de excepción de la Universidad del Valle, que según el colectivo CADHUBEV, colectivo afrojuvenil de la Universidad del Valle, han permitido en sus 23 años de gestión que 10.590 estudiantes negros(as) entren a la universidad y 5.340 de ellos se gradúen logrando ser profesionales e impactando en procesos de activismo permitiendo así impactar en las realidades de las comunidades negras llegando con sus títulos profesionales a mejorar su calidad de vida por medio de acceso al campo laboral, y con un recorrido académico capaz de concientizar sobre su contexto como actor de cambio. Recuperado de:

<https://www.univalle.edu.co/lo-que-pasa-en-la-u/cadhubev-mas-de-20-anos-impulsando-la-inclusion-de-las-comunidades-afro-en-univalle>

² “El abandono estatal es un fenómeno que se manifiesta en las regiones más remotas del país, a través de la inoperancia o inexistencia de instituciones públicas, lo que conlleva que sus habitantes sufran necesidades a diario” (Rodríguez, 2021, p.1)

³ Los sujetos políticos son aquellos actores activos en una sociedad democrática, que se piensan sus contexto, y lo social desde diferentes ámbitos, teorías y aspectos que pueden desarrollar pensamiento crítico antes sus realidades (Nussbaum, 2010, 29)

⁴ Las acciones afirmativas son políticas públicas cuyo objetivo es compensar las condiciones que discriminan a ciertos grupos sociales del ejercicio de sus derechos.

Cabe resaltar que la educación impartida desde básica primaria hasta la educación superior sigue permeada por un eurocentrismo⁵ que ha venido siendo uno de los causantes de violencias simbólicas⁶ que silencian y relegan a las comunidades negras. Además de perpetuar el racismo estructural⁷ como consecuencia de una sociedad que reproduce una historia que ha sido escrita desde una versión eurocentrista que imparte con ella cantidades de perjuicios condenando a la diversidad cultural y étnica a la opresión y el agravio. Es por lo anterior, que se hizo necesario, que desde la ley 70 de 1993 se propusiera a través del Ministerio de Educación el programa nacional de etnoeducación, para desarrollar la política educativa de atención a los grupos étnicos del país, que para las comunidades negras fue incorporada a partir de la ley 70 de 1993 desde el artículo 42 el cual expresa que “El Ministerio de Educación formulará y ejecutará una política de etnoeducación para las comunidades negras y creará una comisión pedagógica, que asesorará dicha política con representantes de las comunidades”. Por tanto, la etnoeducación nace como una política educativa compensatoria y especial para las comunidades étnicas que busca desaprender lo que históricamente el eurocentrismo ha edificado mediante la educación y que ahora la etnoeducación surge como demanda y eje de lucha ante la batalla histórica de las comunidades negras en busca del reconocimiento y su identidad cultural. Entonces, esta concepción de la etnoeducación como una política educativa que busca fortalecer los conocimientos, prácticas y perspectivas de la cultura e identidad propia de una comunidad respondiendo a las necesidades y pertinencia de los territorios en una educación que no busca modificar el sistema educativo actual, sino la implementación del reconocimiento de las comunidades étnicas en la educación tradicional para la formación de sujetos políticos competentes para la participación política será central para el desarrollo de este trabajo.

Es así entonces, que se concibe desde esta propuesta que la enseñanza de la filosofía puede responder a las necesidades de la etnoeducación desde el desarrollo del pensamiento crítico

⁵ El término eurocentrismo se aplica a cualquier tipo de actitud, ideología o enfoque historiográfico y de la evolución social que considera que Europa y su cultura han sido el centro y motor de la civilización e identifica la historia europea con la Historia Universal. Se considera que el eurocentrismo es una forma de etnocentrismo. Esta redefinición se apoya principalmente en la de Samir Amin (1989) (Verdú, 2012, p. 2)

⁶ Las violencias simbólicas hacen referencias a “la acción pedagógica que favorece los intereses de las clases dominantes, se transmuta en mecanismo de dominación” (Bourdieu, 2018, p.24)

⁷ Se entiende el racismo estructural como una ideología de sistemas sociales racializados sustenta desigualdades estructurales. Estas desigualdades resultan de un conjunto de circunstancias materiales o de facto que históricamente han impedido y que continúan impidiendo el acceso a oportunidades a un grupo social en virtud de su condición racial, según establece la Comisión Interamericana de derechos Humanos (CIDH) en su Informe sobre la situación de las personas afrodescendientes en Las Américas, 5 de diciembre de 2011, Párr. 81-102.

para el fomento de sujetos políticos conscientes de las prácticas operarias y críticas que se anteponen a la mitificación de una educación para todos y todas. Proponiendo, de la misma manera, un horizonte donde el sujeto sea la finalidad del aprendizaje, una pedagogía que responda a la formación de un ciudadano autónomo mediante una enseñanza que atienda a contextos vivenciales⁸ y que se cuestione las ideologías que crean y recrean las aulas de clases con base a los modelos sociales edificados por el eurocentrismo (Bourdieu, 2011, pág. 61). Es necesario precisar, que, aunque por parte del Ministerio de Educación (MEN) no existan estándares oficiales sobre la enseñanza de la filosofía en la secundaria, sí existen propuestas reconocidas por el MEN. Una de dichas propuestas, son las orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la filosofía en la educación media plasmadas en el documento 14⁹ y diseñadas como guía para los maestros de filosofía, si bien edifican objetivamente cómo enseñar la filosofía desde un plano eurocentrista, resultan insuficientes para responder a las necesidades de la etnoeducación, por tanto, terminan sesgando a la enseñanza de la filosofía de los diferentes contextos vivenciales en las aulas de clases. Aunque cabe resaltar que su pedagogía contribuye al desarrollo del pensamiento crítico fomentando una educación que permite a los y las estudiantes desarrollar libre pensamiento y participación de escenarios políticos, académicos, entre otros. No obstante desde su visión edificada por el eurocentrismo no permite construir una ruta que responda a las necesidades de los jóvenes negros desde el reconocimiento de ellos y ellas como sujetos políticos, dado que no es transversal con conocimientos y saberes en el contexto de un país pluriétnico y multicultural. Por consiguiente, el documento 14 ayudará como base en la construcción de un plan de estudios que responda a las necesidades de la etnoeducación, sin ser él el fin en sí mismo.

Ahora bien, ante los notables retos históricos a los que se han enfrentado las comunidades negras en torno a los sistemas de educación¹⁰, se propone, desde el decreto 804 de 1995, el

⁸ Se entiende como un contexto vivencial aquello que proviene “de un estilo de sociedad, un modo de funcionamiento que subyace a la producción de objetos culturales, aunque estos son capaces de autonomía respecto a los sistemas productivos en que se engendran” (Picon-Garfield, 1979, p. 7)

⁹ El documento 14 también son las orientaciones para la enseñanza de la Filosofía en la educación básica secundaria publicadas en el año 2010 como propuesta por el MEN. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-241891_archivo_pdf_orientaciones_filosofia.pdf

¹⁰ Las personas afrodescendientes enfrentan serios obstáculos para acceder a los servicios de salud y educación, como así también para obtener una vivienda y acceder a empleos, especialmente en los niveles gerenciales y jerárquicos. En este sentido, la Comisión concluye que las personas afrodescendientes enfrentan importantes obstáculos en relación con el ejercicio y la garantía de sus derechos civiles y políticos, económicos, sociales y culturales. Según establece la Comisión Interamericana de derechos Humanos (CIDH) en su Informe sobre la situación de las personas afrodescendientes en Las Américas, 5 de diciembre de 2011, Párr. 81-102.

cual reglamenta la atención educativa para grupos étnico, el Proyecto Educativo Comunitario (PEC), a partir del artículo 15 de dicho decreto, el cual establece las orientaciones de curriculum especiales:

La formulación de los currículos de etnoeducación se fundamentará en las disposiciones de la Ley 115 de 1994 y en las conceptualizaciones sobre educación elaboradas por los grupos étnicos, atendiendo sus usos y costumbres, las lenguas nativas y la lógica implícita en su pensamiento. Recuperado de: <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1169166#:~:text=por%20el%20cual%20se%20reglamenta%20la%20atenci%C3%B3n%20educativa%20para%20grupos%20%C3%A9tnicos,-ESTADO%20DE%20VIGENCIA&text=Que%20se%20hace%20necesario%20articular,CAPITULOI>.

De dicho decreto se rige el Proyecto Educativo Comunitario (PEC). El cual es un proyecto educativo que obedece a la etnoeducación para que las comunidades étnicas empiecen a pensar una educación pertinente a sus contextos vivenciales, por medio de un proyecto que recoja las problemáticas acordes a su cultura, lengua, pensamiento, usos y costumbres que posteriormente se articulen a la escuela. Por consiguiente, un plan de estudios de filosofía, construido desde la guía de las orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la filosofía en la educación básica secundaria y teniendo en cuenta lo normativo que establecen los lineamientos para la etnoeducación, puede dar respuesta mediante un plan estudio de filosofía orientado hacia un Proyecto Educativo Comunitario que responda a las necesidades de la etnoeducación siendo así una herramienta para la descolonización del ser, del poder y del saber construido en las esferas de las comunidades étnicas, desde su construcción autónoma como sujetos políticos de derechos. Lo cual permitirá que los y las alumnas dejen de lado la educación que está permeada del eurocentrismo, y se piensen desde su territorio, sus contextos vivenciales y su historia, lo que responde a un enfoque etnoeducativo de la filosofía. De tal modo se abandona la edificación de conocimientos filosóficos con enfoque eurocentrado y se empieza a construir una enseñanza de la filosofía con pertenencia en lo étnico. Razón por la cual se culminará el presente trabajo con una propuesta de un plan de estudios de la enseñanza de la filosofía en secundaria que recoja un enfoque etnoeducativo de la filosofía como se ha planteado hasta ahora, es decir, como una herramienta para la descolonización del poder, del ser, y del saber.

1. Delimitación temática

La enseñanza de la filosofía desde la básica secundaria se ha convertido en una gliptoteca¹¹, donde la filosofía occidental antigua son las piedras grabadas que llevan consigo una tradición, una cultura, y hace alusión a una época en específico, y quienes la estudian recurren siempre a ese lugar común, sin reconocer que es una enseñanza globalizada y permeada de un conocimiento hegemónico que resulta ineficiente a la hora de reconocer la interculturalidad que acarrea el nacimiento de otras culturas, otras tradiciones y una historia que se desprende de los conocimientos hegemónicos y el eurocentrismo. La filosofía, en relación con otros saberes, se ha percibido durante toda su historia como una disciplina que tiene su esencia en la antigua Grecia, tal como lo afirma Heidegger cuando expresa que “la proposición de la filosofía es en su esencia griega, no dice más que: el Occidente y Europa, y solamente ellos, son, en su curso histórico más profundo, originariamente “filosóficos”” (Heidegger, 1985, p. 48). Lo anterior se vislumbra en el documento 14 de las orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la filosofía en la educación media, que si bien destacan la relevancia de la enseñanza de esta disciplina, con lo cual se está de acuerdo, recae en el ejercicio de universalizar la enseñanza de esta desde un sesgo que invisibiliza la pluriétnia y multiculturalidad reconocida en la constitución de Colombia de 1991¹². Por tanto, deja de lado la exigencia del saber que hoy requiere tener una conciencia de la diversidad cultural, debido a que es lo que está de cara al contexto actual de Colombia, y que el conocimiento hegemónico no permite, por su construcción de conocimiento globalizado, tener conciencia de lo otro.

Actualmente se presenta un contexto en el cual las instituciones educativas de la ciudad de Cali, Colombia realizan anualmente un proceso de caracterización para determinar si deben ser categorizadas como una etnoescuela o continuar siendo una escuela tradicional. Esto evidencia de que se está queriendo avanzar hacia una interculturalidad que tiene como objetivo que la educación responda a las necesidades, características y aspiraciones de los

¹¹ Colección de piedras grabadas definición de la Real Academia Española recuperada de: <https://dle.rae.es/gliptoteca>

¹² Así lo expresa el artículo 7.º, al establecer que “el Estado reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación colombiana”.

grupos étnicos que predominan en los colegios, y escuelas del sector oficial y privado de Colombia¹³. Por lo tanto, ante este contexto y teniendo en cuenta que la ciudad de Cali, según cifras brindadas por Cali Cómo Vamos (CCV) en el año 2021¹⁴, predomina la población afrocolombiana, se debe preguntar sobre la influencia de esta en la educación de las escuelas y colegios categorizados como etnoescuelas. Por consiguiente, es relevante problematizar aquí si la enseñanza de la filosofía es pertinente para una institución educativa categorizada como etnoescuela con población mayormente afro. Dado que, un enfoque etnoeducativo de la filosofía permitirá, en su quehacer metodológico, pensar, interpretar, y comprender los matices, las ambigüedades, y las brechas culturales de los grupos étnicos, que en este caso son enfocados a las comunidades negras. Permitiendo que las identidades, las diferencias, las movilidades de creencias, ideas, concepciones, prácticas y narrativas de las diversidades estén en continuo contacto con el conocimiento, favoreciendo, de esa manera, la descolonización del ser y del saber reconociendo las diversidades¹⁵.

Siguiendo con lo establecido anteriormente, la etnoeducación tiene unos lineamientos desde la normatividad y establecidos desde la ley 70 de 1993 como el artículo 42¹⁶, que pueden responder a una educación pertinente para las comunidades negras. Además, por medio del decreto 804 de 1995¹⁷ se rige la construcción del Proyecto Educativo Comunitario (PEC) que responde a las necesidades de una educación pertinente al contexto etnoeducativo que se requiere en las instituciones educativas categorizadas como etnoescuela, por lo cual se está realizando un tránsito de un Proyecto Educativo Institucional (PEI) a un Proyecto Educativo Comunitario (PEC). Es importante precisar que se definirá aquí como un Proyecto Educativo

¹³ El Ministerio de Educación Nacional con miras a atender a una población de carácter mayoritario. Por lo que, la carta de navegación no es ajustada ni adaptada a la realidad contextual y cultural del Consejo Comunitario del Pueblo Negro, al contar aún con unos lineamientos generales y abstractos contenidos en el Proyecto Educativo Institucional que debería, en un primer intento, ya transitar a Proyecto Educativo Comunitario (PEC) que responda, de manera contundente, a las realidades significativas identitarias del colectivo afro limitando las potencialidades para el fortalecimiento de las practicas ancestrales y culturales de la comunidad. (Ortega, 2023, p. 21)

¹⁴ Según el informe ‘La ciudad de los caleños’, elaborado por CCV, en el 2021, en Cali habitaban 2’575.451 personas, de ellas, 562.638 se reconocían como población negra, afro o mulata, es decir, 24 de cada 100.

¹⁵ La decolonización del saber abre el pensamiento para preguntarnos por los saberes que habrían de sustentar la vida de los pueblos colonizados. Pero al mismo tiempo lleva a cuestionar de manera más radical la deconstrucción del conocimiento que ha sembrado la semilla de la insustentabilidad de la vida en todos los confines del Planeta. (Enrique, 2022, p.11)

¹⁶ El Ministerio de Educación formulará y ejecutará una política de etnoeducación para las comunidades negras y creará una comisión pedagógica, que asesorará dicha política con representantes de las comunidades.

¹⁷ Dicho decreto en su artículo 1 que la Educación para grupos étnicos hace parte del servicio público educativo y se sustenta en un compromiso de elaboración colectiva, donde los distintos miembros de la comunidad en general, intercambian saberes y vivencias con miras a mantener, recrear y desarrollar un proyecto global de vida de acuerdo con su cultura, su lengua, sus tradiciones y sus fueros propios y autóctonos.

aquel donde se establece los lineamientos tales como los principios, los valores y hacia donde orienta toda su acción además de su modelo educativo, su modelo particular de enseñar el que pretende apuntar la institución educativa que responda a su identidad y sea el norte de horizonte¹⁸.

Por tanto, la importancia de un PEC es crucial para la categorización de una etnoescuela, ya que por medio de este se deben regir los directivos, profesores y demás personal de la institución educativa para su quehacer dentro de esta, asimismo los plan de acción escolar, curriculum, plan de estudios, plan de aula, y plan de área. En la institución etnoeducativa Manuela Maria Mallarino, la cual es objeto de investigación del presente trabajo, su principal población son pertenecientes a las comunidades étnicas, según su caracterización realizada en septiembre del 2023, y están ubicados geográficamente en zonas donde el mayor porcentaje de la población corresponde a población afrocolombiana¹⁹, de tal manera, que un PEI que historicamente ha demostrado ser insuficiente para responder a las exigencias de un país pluriétnico y multicultural, deja de lado la preocupación de las comunidades al querer pensarse una educación pertinente, por medio de un proyecto educativo que recoja las problemáticas acordes a su cultura, lengua, pensamiento, usos y costumbres que posteriormente se articulen a la escuela siendo transversal al sistema de educación tradicional.

La institución etnoeducativa Manuel Maria Mallarino²⁰ de Cali, en su categorización reciente como una etnoescuela, su tránsito de PEI al PEC aún no ha comenzado su estructuración, por ser una categorización reciente, y esto, debido a que, si bien este tránsito puede responder a la preocupación inicial del presente trabajo investigativo, de momento, dicho tránsito no ha podido ser posible, gracias a que no hay una ruta, guía o veeduría de donde se pueda establecer un proceso para poder llevarlo a cabo. Es decir, a pesar que hay unos lineamientos normativos, ha sido un proceso que ha quedado a merced de la comunidad y de la institución

¹⁸ Es la carta de navegación de las escuelas y colegios, en donde se especifican entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión. Definición del MEN, recuperada de:

<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79361.html#:~:text=Es%20la%20carta%20de%20navegaci%C3%B3n,y%20el%20sistema%20de%20gesti%C3%B3n.>

¹⁹ Según el informe elaborado por CCV, en el 2021, en Cali habitaban 2'575.451 personas, de ellas, 562.638 se reconocían como población negra, afro o mulata, es decir, 24 de cada 100.

²⁰ Ubicada en la comuna 7 del barrio Los Pinos la cual ofrece desde programas desde transición hasta formación técnica de SENA con especialidad en electrónica, técnico en sistemas y mecánica. Información recuperada de: <https://ieomanuelmariamallarino.edu.co/>

quien ha tenido que recurrir a sus propios medios para crear una ruta que pueda llegar a suplir las necesidades de una etnoeducación mediante un PEC. Como lo es el caso de Angela Maria Angulo²¹, Quien afirma²² que el PEC cuenta con muchas falencias debido a que no hay una ruta, acompañamiento ni regulación que pueda “hacerse cargo” de implementar este proyecto en busca de una educación pertinente. Por tal motivo, hoy en día se tiene que muchas organizaciones, movimientos etc... que de manera autónoma, buscan crear rutas para la implementación de este modelo educativo teniendo en cuenta los saberes ancestrales y saberes de la academia.

Un enfoque etnoeducativo de la filosofía desde una propuesta de plan de estudios, si bien no es una solución definitiva a lo expuesto con anterioridad, puede responder a las necesidades y exigencias de la etnoeducación desde su disciplina. Puesto que la filosofía permite establecer horizontes enriquecedores desde una actitud crítica, propositiva e integradora que obedecen a una emancipación del ser y del saber²³. Por lo que la enseñanza de esta desde horizontes que favorezcan el reconocimiento cultural y étnico permitirá una descolonización del ser y el saber de los y las estudiantes que serán capaces de cuestionar la enseñanza hegemónica eurocentrada que invisibiliza su identidad, cultural, étnica y tradición, además de favorecer su reconocimiento como personas negras dentro de la sociedad. Cabe resaltar que si bien no es una propiedad²⁴ que recae netamente en la filosofía, está última por su gran enfoque humanístico, al igual que otras disciplinas²⁵, permitiría la formación de un ser político consciente de su rol social²⁶. Lo que conlleva a que sean propositivos desde sus liderazgos en aras de reivindicar su historia, sus luchas y sus realidades como personas negras en

²¹ Tumaqueña, licenciada en educación básica con énfasis en matemáticas, especialista en planeación educativa, magister en educación para la innovación y la ciudadanía, con tesis lauriada de Javeriana sede Bogotá. La cual obtuvo el primer puesto nacional en proyecto etnoeducativo Rosalba Castillo Cali, coordinadora académica Encuentro de oralidad Charco Nariño, creadora y asesora de la ruta de tránsito de PEI a PEC en Timbiqui Cauca, con la ORG Educapaz.

²² En una entrevista vía telefónica el día 20 de febrero del 2023 que se puede encontrar en: <https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1n7Jb12f6bCwJq5ES8V43rB78MJ-retfs>

²³ Dado que “una función de la filosofía que no se puede olvidar es la formación de la conciencia crítica, la cual recae en el ámbito del obrar más que en el del razonamiento, pues consiste en que a partir del conocimiento de la realidad, el ser humano sea capaz de transformarla a través de la práctica, la participación y la propuesta de nuevos espacios de reflexión” (Correa, 2012, p. 74)

²⁴ Emancipación del ser y del saber

²⁵ Dado que “cuando hablamos hoy de 'humanidades' ya no nos referimos a la concepción renacentista nombrada de esta manera, la cual fue cuestionada y dejada atrás durante el siglo pasado. Usamos esta designación, en cambio, para un grupo de disciplinas que formaban parte de todos los niveles de la educación formal que se impartía todavía hace algunas décadas. Estas disciplinas comprenden a la filosofía, la historia, la lingüística, las ciencias sociales y políticas, las artes y la literatura, el derecho, ciertas variantes de la psicología y la antropología y algunos aspectos de las ciencias estrictas y las especiales de la naturaleza” (Cordua, 2012).

²⁶ La preparación para una coexistencia social civilizada y para el desempeño de una ciudadanía consciente y responsable (Cordua, 2012)

Colombia, además de tener una enseñanza integradora y transversalizada de saberes que constituyen a edificar una educación integral como sujeto político dentro de la sociedad colombiana²⁷.

1.1 Análisis observacional:

Se realizó un análisis observacional²⁸ en la institución etnoeducativa Manuel Maria Mallarino de Cali el día 29 de febrero del 2024 en los grados décimos para determinar mediante sus experiencias cómo era la enseñanza de la filosofía en su institución y qué pensaban de ella, y se encontró con el siguiente resultado:

La rectora del colegio, antes de empezar con las intervenciones en los grados décimos, dio un breve contexto de la situación actual de la institución etnoeducativa Manuel Maria Mallarino: recalcó que la categorización de la institución como etnoescuela es reciente, ello debido a que su caracterización se realizó en el mes de agosto del año 2023, y para el mes de septiembre del mismo año se emitió por parte de la Secretaría de Educación la resolución en la cual se categoriza como etnoescuela. Por ello, deben realizar el tránsito del PEI y al PEC, que lo deben desarrollar de forma autónoma con los profesores y directivos de la institución. Además precisa que, algunos directivos, como su puesto como rectora, son nuevos en esta institución y comenzaron a desarrollar su cargo desde el mes de diciembre del 2023, lo cual indica muchos más retos a nivel institucional en la caracterización como etnoescuela.

Posterior a dicho contexto, se realizó un análisis observacional con los grados décimos de la institución que corresponden a tres grupos (10-1, 10-2, y 10-3) de no mayor a treinta personas. Se realizó un conversatorio²⁹ con base a un eje de preguntas orientadoras: ¿qué pertinencia tiene la filosofía en su desarrollo como personas críticas? ¿Cómo ha sido la educación respecto a la pertinencia de esta en sus contextos como personas negras? ¿La

²⁷ Puesto que “ninguna democracia puede ser estable si no cuenta con el apoyo de ciudadanos educados para este fin” (Nussbaum, 2010, 29)

²⁸ Dicha investigación se llevó a cabo observando las clases de filosofía de la institución educativa Manuel Maria Mallarino, y haciendo intervenciones con preguntas orientadoras dirigidas hacia los estudiantes.

²⁹ Teniendo en cuenta que “un conversatorio, es un espacio que se construye a través del diálogo abierto, recíproco, con ideas novedosas, contradictorias, que puede ser categóricamente afirmadas por los participantes o crear mayores inquietudes para ser despejadas en otros conversatorios”. Recuperado de: <https://www.cise.espol.edu.ec/sites/cise.espol.edu.ec/files/Bioingenieri%CC%81a%20-%20Gui%CC%81a%20da%CC%81ctica%20n.%C2%BA%2017.pdf>

educación básica primaria les ha permitido autoreconocerse como personas negras, afrocolombianas, palenqueras, raizales o indígenas? y ¿Cómo la filosofía puede aportar a una etnoeducación?³⁰ Con estas preguntas guías se desencadenaron aportes muy pertinentes respecto a la conversación que se estaba teniendo y que a continuación se condensaron: los y las estudiantes de grado décimo para la fecha que se realizó esta investigación llevaban pocas clases de filosofía, no obstante su perspectiva de esta era muy positiva, puesto que tienen altas expectativas respecto a la enseñanza de la filosofía y su pertinencia en sus formaciones. Expresaban, además, que de momento estaban haciendo una exploración y enseñanza de los filósofos de la antigua Grecia como lo son Platón, Aristoteles, Pitágoras entre otros... Asimismo profundizando en temas como el sentido de la vida, y preguntas relacionadas a la muerte. Y siendo este apenas un preámbulo de lo que van a aprender posteriormente en sus clases de filosofía manifestaban que lo aprendido ha sido de suma pertinencia y relevancia para sus vidas cotidianas desde el desarrollo del pensamiento crítico hasta la relación filosofía-estilo de vida.

Se realizaron las siguientes preguntas orientadoras para desencadenar una conversación mediante al tópico que se quería tratar: ¿cómo se autoreconocen: afrocolombiana, raizal, palenquera, negro, indígena, mestizo u otro? ¿Qué les parece la filosofía? ¿Qué influencia tiene la filosofía en sus vidas cotidianas? ¿Qué aporta la educación que reciben en la institución educativa Manuel Maria Mallarino en su autoreconocimiento? ¿Qué referentes que pertenezcan a las comunidades afrocolombianas, raizales, palenqueras y negras han estudiado en relación con cada materia? y ¿Qué escenarios se piensan luego de egresar de la educación secundaria? Algunos estudiantes tenían conocimiento sobre cómo deben autoreconocerse, sin embargo, a la hora de preguntarles sobre cómo la educación les fortalecía la identidad cultural y étnica para su reconocimiento respecto a la caracterización de la institución etnoeducativa, expresaban que en ciertos momentos y espacios se tocaban temas sobre la negritud, que responde al enfoque afrocentrado³¹ de nuestra pregunta. No obstante con limitaciones objetivas de la realidad de los aportes de las comunidades negras a la historia colombiana. Es decir, más allá de que los y las estudiante tenían cierta conciencia sobre la discriminación y otras opresiones latentes en la sociedad, no había profundidad en

³⁰ Entrevistas recopiladas en:

<https://drive.google.com/drive/u/2/folders/127H70LgrhhE856bifQLDCOXxpswHqKZk>

³¹ El enfoque afrocentrado “se gestó durante siglos y se hizo masiva en 1980. Surge como una respuesta colectiva a la “descolonización cultural y desesclavización intelectual” que sufrieron los antepasados afroamericanos. Se basa en la necesidad desesperada de reencontrarse con la herencia cultural, social y religiosa que nos fue negada siglo tras siglo”. Recuperado de: <https://afrofeminas.com/2020/05/19/diaspora-africana/>

temas de las comunidades negras más allá de la historia de la época de la esclavitud que carecía de fundamentos para fortalecer la identidad cultural y étnica. Y, algo que llamó mucho mi atención es la percepción que tenían respecto al continente africano, puesto que, si bien conocen socialmente que, por cargas históricas, las realidades de precariedad, empobrecimiento, y poco desarrollo que vive la persona en el continente africano son complejas, desconocen los aportes que a nivel mundial por parte del continente africano han sido demasiado significativos y corresponden a visiones más plurales y objetivas³². Lo cual deja entrever el manejo que se da a la historia negra y pertinencia de está en la educación básica secundaria. Expresan, además los y las estudiantes, de la misma manera, que la única materia que se les ha hablado brevemente de temáticas respecto a la diversidad étnica y cultura es la materia de sociales, porque casi que obligatoriamente, debe tratarlos. A pesar de que tenían cierto conocimiento sobre comunidades étnicas, cuando se les realizó preguntas específicas sobre referentes de negros(as) que hayan sido relevantes para la historia colombiana, ninguno de los y las estudiantes supo dar un nombre de algún referente.

Otro aspecto importante del cual hacían alusión los y las estudiantes a través de sus intervenciones es la representación desde donde se habla de lo negro. Dado que las personas que se referían a lo negro comúnmente eran personas que aparentemente desconocían o no les interesaban transversalizar el conocimiento de su asignatura respecto a la cultura, historia y etnia a la cual se estaban refiriendo, lo que afectaba significativamente en las formas de expresarse que comúnmente recaían en violencias simbólicas³³. La mayoría de sus conocimientos de los y las estudiantes vienen de manera autónoma, ya que algunos(as) alumnos(as) hacen partes de grupos musicales del pacífico, o sus padres les han hablado sobre su reconocimiento e historia como personas negras y de esta forma han nutrido su identidad cultural, y han relacionado sus conocimientos previos con lo que en la educación básica secundaria le han enseñado respecto a ello. Lo anterior, les ha dado la oportunidad, para quienes era su caso, de hablar con mayor propiedad y tener mayor criterio respecto a lo que le decían los(as) maestros(as) sobre su identidad cultural, su etnia y su cultura.

³² Visiones que correspondan no “una balanza con proporciones exactas de historias positivas o negativas. Sino tender a una cobertura de historias más plural basada en el conocimiento y en el pensamiento crítico. Estamos seguros de que las sociedades occidentales sólo desterrarán la imagen miserabilista y los estereotipos históricos sobre los africanos cuando de una vez por todas se mire a los ciudadanos directamente a los ojos y se trate a África con normalidad”. Recupero de blog Afribuku:

<https://www.afribuku.com/contra-la-imagen-positiva-de-africa/>

³³ Dado que este tipo de violencias es una de las más invisibles, es un tipo de violencia indirecta contra los dominados, es decir, que no ejerce violencia física contra los mismos (Bourdieu, 2011,p. 21)

Posterior a las intervenciones anteriores que recogen la visión de la etnoeducación y la filosofía en la institución etnoeducativa Manuela Maria Mallarino con base a la experiencia de los y las estudiantes, se les preguntó por la relación de estas dos. Es decir, cómo la filosofía podría responder a las necesidades de la etnoeducación desde su quehacer filosófico. En dicho momento, no se tenía claridad al respecto, pues de cierta manera no se pensaban de qué forma podría llegar a influir esta disciplina con una etnoeducación. Sin embargo, poco después de ejemplificar cómo desde una pregunta problematizadora que recoja los tópicos con enfoque etnoeducativos se puede ejercer praxis filosófica, ellos(as) empezaron a brindar aspectos que puede tener esta disciplina que pudiese responder a las políticas etnoeducativas, como por ejemplo: reconocer dentro de sus cuestionamientos el conocimientos de razas, igualdad de derechos, plantearse panoramas hipotéticos como la erradicación del racismo, incluir la filosofía de diversas culturas, y plantear dinámicas pedagógicas que le den una autonomía al alumno(a) de ejercer la praxis filosófica desde las temáticas que respondan a su contexto inmediato. Esto último, según las intervenciones de los(as) estudiantes, respondería a una asociación de lo aprendido en las aulas hacia los contextos vivenciales de los y las alumnos.

Cabe resaltar, que un pequeño porcentaje de la población objeto de esta investigación eran nuevos en la institución etnoeducativa Manuel Maria Mallarino, y debido a esto, hablaban desde sus experiencias vivenciales en las anteriores instituciones educativas que también eran categorizadas como etnoescuelas. No obstante, llevaban mucho más tiempo y experiencia en su tránsito de PEI al PEC que la institución etnoeducativa Manuel Maria Mallarino. Por lo cual, sí abordaban temáticas educativas con base a la categorización de la institución etnoeducativa que favorecen el reconocimiento e identidad de los y las estudiantes. Sin embargo, no profundizaban sobre ellas de manera asertiva, dado a que, expresan los estudiantes, con ello no estarían supliendo la cuota diferencial de la enseñanza con enfoque diferencial.

1.2 Identificación de actores, público objetivo, y factores:

Es importante precisar que la institución etnoeducativa Manuel Maria Mallarino, tiene una variedad de población perteneciente a diferentes sectores de Cali con un alto porcentaje de población afro y población migrante. Además, recoge estratos 1, 2, y 3 dado que en donde se

ubica (comuna 7)³⁴ la institución educativa está rodeada por estos estratos socioeconómicos, lo que influye directamente en la población objeto de esta investigación. Esto último, impacta en el tipo de educación y objetivos que debe tener la institución, dado que, si bien la caracterización arrojó resultados sobre la población de la institución, esto delimitado a los grados décimos, se debe tener en cuenta que la educación antes de la caracterización obedecía a un PEI. Por ende, las conclusiones a las que se puede llegar desde el análisis observacional realizado, es que la institución si bien ahora es caracterizada como una etnoescuela, aún están en un tránsito para responder a las necesidades de su caracterización mediante a un PEC.

Cabe resaltar que cuando en el analisis obversacional se pregunto por el reconocimiento en los diferentes grupos de grado décimo, las personas fenotípicamente negras se hallaban confundidas en identificarse como personas negras, afrocolombianas, raizales, o palenqueras, por lo cual, se incentivo la discusión de quienes no eran fenotípicamente negros(as) pero que al crecer en entornos donde la mayor población eran personas negras tenían su cultura, su étnica, hasta sus expresiones lingüísticas y que por ello se consideraban personas negras de igual forma. Lo cual no corresponde a una caracterización objetiva puesto que aquellas personas que afirmaban esto último son personas vistas socialmente como personas no racializadas y que por ello no van a experimentar opresiones de raza como lo son el racismo estructural, esto se entiende que es de desconocimiento de los(as) estudiantes. Se sigue entonces que las personas no racializadas al caracterizarse como personas negras, raizales, palenqueras y afrocolombianas, están desconociendo el racismo estructural del cual es víctima las personas fenotípicamente negras, que les atraviesa precisamente por como la sociedad les ve.

Es importante recordar que, la institución educativa tiene una categorización reciente como etnoescuela. De ahí se sigue que los retos que tiene para con los estudiantes es establecer un PEC que responda a su contexto inmediato. La mayoría de sus maestros(as), por lo reciente de su caracterización, aún responden a un PEI que no reconoce, en mayor medida, la diversidad étnica y cultural de la institución etnoeducativa, y no logra impactar por medio de

³⁴ “La comuna 7 se encuentra en el oriente de la ciudad. Limita por el sur con las comunas 13, 14 y 21; por el suroriente con las comunas 4 y 5; y por el occidente con las comunas 2 y 4. La comuna 7 cubre el 4,1% del área total del municipio de Santiago Cali con 498,8 hectáreas, que en términos comparativos corresponde aproximadamente al área promedio por comuna de la capital vallecaucana. En cuanto a composición étnica, en esta comuna el 37,8% de sus habitantes se reconoce como afrocolombiano o afrodescendiente, mientras ese índice para la ciudad es de cerca de 26,2%. De igual forma, la participación de la población indígena corresponde al 0,4% de la población total, porcentaje similar al del total de la ciudad (0,5%)”. Recuperado de: https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/65173/1/comuna_siete.pdf

la transversalidad de la enseñanza a través de la interseccionalidad a la población mediante una etnoeducación³⁵. Pues recordemos que el papel de los etnoeducadores es promover y facilitar experiencias de aprendizaje significativas y culturalmente relevantes para los y las estudiantes de sus propias comunidades étnicas³⁶. Estos, desempeñan un papel fundamental a la hora de tender puentes entre la educación convencional, y los conocimientos y prácticas culturales de las comunidades a las que sirven. Además de preservar y promover el patrimonio y la identidad cultural, al tiempo que proporcionan a los y las estudiantes las habilidades y los conocimientos que necesitan para tener éxito en el mundo en general.

Ahora bien, el profesor de filosofía encargado de la enseñanza de grados décimo ha correspondido en la habilidad de desarrollar el pensamiento crítico en los y las alumnas. Animando a los y las estudiantes a cuestionar supuestos, analizar argumentos y evaluar pruebas, al enfrentarse a cuestiones filosóficas profundas, para que puedan desarrollar sus propios pensamientos y creencias de forma reflexiva y racional. Ello se pudo percibir en las habilidades comunicativas al participar en discusiones y debates emergentes en la intervención que se tuvo alrededor de la presente investigación, mostrando su capacidad para articular sus pensamientos y expresión oral de forma clara y persuasiva, además de su escucha activa sobre las perspectivas de los demás y al apreciar el valor de los diversos puntos de vista.

Entonces, se podría precipitar a pensar que tener como resultado la transversalización de la enseñanza de la filosofía con la etnoeducación permitiría a los(as) estudiantes la capacidad de pensamiento crítico, permitiendo analizar cuestiones complejas de orden social, identificar suposiciones y prejuicios que subyacen de un racismo estructural eminente, evaluar pruebas y razonar lógicamente respecto a lo que se ha construido de las comunidades étnicas desde la población no racializada, siendo esto una forma de idealizar el quehacer filosófico como

³⁵ No basta que aceptemos como una realidad el mestizaje. Es necesario entenderlo, dirigirlo, enriquecerlo. Para ello necesitamos de la apoyatura de una escuela primaria en la cual se enseñe al niño su propia cultura en vez de despreciarla; una educación secundaria en donde nuestra geografía, nuestra etnia multiracial, nuestra historia, nuestro arte y nuestra filosofía sean el principal enfoque humanístico y no hilazas de telarañas sin un arquetipo nacionalista (Córdoba, 1986, p. 26).

³⁶ Se requiere de maestros altamente cualificados para debatir críticamente las trayectorias históricas de los campos de saber disciplinar, de tal manera que se ponga en evidencia su complicidad con las lógicas coloniales en que se sustentaron. Se requiere también de maestros preparados para producir conocimiento sobre sus prácticas y para emprender procesos de innovación. Y se requiere así mismo de programas universitarios que garanticen una sólida formación pedagógica. En consecuencia, no es suficiente con la existencia de políticas estatales y legislaciones que permitan la realización de cambios en las escuelas, se requiere formar a los sujetos encargados de liderar estos procesos (Restrepo y Rojas, 2012, p. 171).

herramienta para responder a las necesidades de la etnoeducación. Además de brindarles una capacidad de comunicación que ayude a los(as) estudiantes a desarrollar habilidades efectivas para hablar y escribir sobre lo que les inquiete, asimismo promover la empatía, la tolerancia y el respeto por los diversos puntos de vista que sean considerados desde la multiplicidad de perspectivas. Y, por último, y más relevante, el crecimiento personal al reflexionar sobre sus creencias, valores, suposiciones, y a desarrollar su propio marco moral y ético con base a su identidad, étnica y cultura. Que en últimas será el reto del profesor encargado del área de filosofía guiado por un PEC que responda a esas necesidades desde la filosofía, el cuál será el objetivo del presente trabajo.

1.3 Identificación de situación a abordar:

Con los resultados obtenidos en la intervención de los grados décimo, es clara la pertinencia de la filosofía como disciplina hacia la construcción de una etnoeducación mediante un PEC. Puesto que, en las intervenciones dadas se puede apreciar que por medio de la filosofía se ha logrado evidenciar la influencia que ha tenido esta como parte del pensamiento crítico que han desarrollado los y las estudiantes respecto al impacto de la misma en su cotidianidad. Por tanto, la filosofía puede responder a las necesidades de la etnoeducación dentro de los contextos vivenciales desde un plan de área. Ahora bien tiene un reto respecto a la etnicidad³⁷, dado que el plan de área de filosofía estructurado actualmente en la institución Manuel Maria Mallarino se rige por el Documento 14, por tanto no tiene en cuenta la etnicidad, puesto que si bien responde al actual PEI establecido en la institución no respondería a un PEC acorde al tránsito que esta institución debe realizar, lo que puede conllevar a que esta disciplina pueda ser vista como irrelevante desde su quehacer ante una propuesta de un PEC respondiendo a la caracterización de la institución.

Un currículum de la filosofía entonces, en primera medida, debe tener en cuenta el conocimiento del entorno, la edificación de conocimientos que puedan ser de aplicación en resolución de problemáticas que se logren abordar en contextos vivenciales. Y la segunda, es tener en cuenta el entorno histórico, explorando la pertinencia de lo trascendental en el

³⁷ El término “etnicidad” “hace referencia a las prácticas culturales y perspectivas que distinguen a una determinada comunidad de personas. Los miembros de los grupos étnicos se ven a sí mismos como culturalmente diferentes de otros grupos sociales, y son percibidos por los demás de igual manera. Hay diversas características que pueden servir para distinguir a unos grupos étnicos de otros, pero las más habituales son la lengua, la historia o la ascendencia (real o imaginada), la religión y las formas de vestirse o adornarse”. Recuperado de: <https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Etnicidad%20y%20raza.pdf>

contexto en el cual se desarrollará el plan de área, dado que ello le brindará pertinencia y una concientización capaz de fomentar la identidad del estudiante en la sociedad colombiana.

Es importante destacar que una de las características claves del PEC es que se construye a partir de las necesidades y prácticas de comunidades específicas³⁸. Sin embargo, un PEC creado para una comunidad rural puede no ser el mismo que uno creado para una zona urbana: las comunidades rurales suelen tener necesidades y retos únicos propios de su contexto, como la base de la economía por medio de la agricultura, el acceso limitado a la educación y un ritmo de vida diferente³⁹. Por lo tanto, un PEC para una comunidad rural debe tener en cuenta estos factores y ofrecer soluciones adaptadas a sus necesidades. Ello podría incluir experiencias de aprendizaje prácticas que sean relevantes para la vida rural, como la agricultura, la cría de animales o las estrategias de vida sostenible.

Por otro lado, las comunidades urbanas se enfrentan a retos diferentes, como la urbanización, la diversidad y la conectividad⁴⁰. Por lo tanto, un PEC diseñado para una zona urbana podría centrarse en temáticas más estructurales y que correspondan a los retos de los sectores urbanos como lo político, económico y de aspectos de orden social. En el sentido de la práctica que proporciona un PEC debe basarse en las necesidades, los retos y los contextos propios de una comunidad concreta. Por lo tanto, el diseño y la puesta en práctica de un PEC pertinente y eficaz requiere una cuidadosa consideración tanto del contexto rural como del urbano en el que se pondrá en práctica.

Adaptar un proyecto educativo a las necesidades específicas de la ruralidad de una comunidad étnica requiere un proceso que compromete varios pasos: la implicación a la comunidad para comprender las necesidades específicas de la misma, incorporar los conocimientos culturales puesto que ayuda a que el aprendizaje sea más pertinente y atractivo

³⁸ Dado que “que les permite recrear diferentes manifestaciones culturales y opciones de vida mediante la reafirmación de una identidad orientada a definir un perfil de sociedad autónoma, creativa, recreativa, reflexiva y comunitaria cimentada en sus raíces e historia de origen en permanente interacción con el mundo global”. Recuperado del MEN: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82804.html>

³⁹ Las comunidades rurales “están vinculada al territorio con escasa cantidad de habitantes donde la principal actividad económica es la agropecuaria. De este modo, la zona rural se diferencia de la zona urbana, que tiene un mayor número de habitantes y una economía orientada a la industria o a los servicios”. Recuperado de: https://definicion.de/zona-rural/#google_vignette

⁴⁰ “Aunque no es correcto generalizar, se puede decir que las zonas urbanas suelen tener un precio de superficie más elevado y una menor presencia de empleo en el sector primario que las áreas rurales. Por otra parte, las zonas urbanas ofrecen un mayor abanico de recursos para la supervivencia de las personas”. Recuperado de: <https://definicion.de/zona-urbana/>

para los(as) alumnos, incorporar la lengua en aras de que los(as) estudiantes experimente una conexión más fuerte con su cultura y su lengua, abordar los problemas sociales dado que las comunidades étnicas pueden enfrentarse a problemas sociales únicos, como el racismo, la discriminación o la desigualdad social. Y por último, proporcionar experiencias del mundo real para fomentar experiencias prácticas vinculadas a las necesidades de su comunidad.

Entonces, desde la filosofía al crear un plan de estudios con pertinencia en la zonas urbanas y previamente caracterizadas, resulta ser un componente esencial, ya que contribuye a estructurar los principios, valores y objetivos fundamentales de lo que será la construcción del PEC. En otras palabras, la filosofía orienta la forma en que pensamos y enfocamos el problema a abordar, desde los objetivos generales hasta la toma de decisiones cotidiana que tiene lugar en las aulas. Sin una comprensión clara de la filosofía que subyace a la de un PEC, corremos el riesgo de tomar decisiones que pueden no estar en consonancia con los objetivos y valores fundamentales. La filosofía, entonces, desempeña un papel clave en la configuración de los objetivos educativos, los métodos de enseñanza, las prácticas de evaluación y las políticas educativas. Un ejemplo de esto último mencionado es como la filosofía puede ayudar a determinar qué conocimientos y destrezas son más importantes que adquieran los(as) alumnos, en función de su contexto social y sus necesidades. También puede informar sobre los tipos de experiencias de aprendizaje y los métodos de instrucción más eficaces para promover el aprendizaje y el desarrollo de los(as) alumnos. Además, la filosofía puede establecer prácticas de evaluación significativas y equitativas que midan con precisión el éxito de las intervenciones educativas y garanticen que los alumnos tengan suficientes oportunidades para desarrollar sus puntos fuertes y abordar sus puntos débiles.

Se sigue entonces que un plan de área de filosofía contribuirá a la construcción de un PEC desde su desarrollo y práctica de la construcción del plan de estudios y de esta manera edificar en un primer momento los resultados de su implementación para la construcción del PEC. Teniendo en cuenta que desde sus resultados se establecerá los objetivos educativos, los métodos de enseñanza, las prácticas de evaluación, y las políticas evaluativas mediante a un conocimiento de destrezas y conocimientos desde sus contextos, sus necesidades, sus experiencias de aprendizajes, e intervenciones educativas. Que sin más son las bases edificadoras para que desde la presente propuesta del plan de estudios de filosofía la institución etnoeducativa Manuel Maria Mallarino pueda pensarse un PEC desde su tránsito.

2. Planteamiento del problema:

Con todo lo anterior expuesto, entonces construir un plan de área de filosofía con pertinencia a las necesidades de la etnoeducación en la básica secundaria resulta ser atractivo y beneficio para un PEC dado que rompe con la estandarización de un PEI que ha invisibilizado las contribuciones de las comunidades étnicas a la historia colombiana; las cuales son inestimables y deben ser reconocidas puesto que Colombia es un país diverso: hogar de una serie de comunidades indígenas, afrocolombianas y otras minorías, cada una con su propia historia, cultura y tradiciones las cuales han desempeñado un papel importante en la configuración de la sociedad y la cultura colombianas. Como por ejemplo, sus conocimientos y prácticas en materia de agricultura, recursos naturales y medicina también han contribuido al desarrollo de la sociedad colombiana⁴¹.

Del mismo modo, las comunidades afrocolombianas han contribuido significativamente a la historia y la cultura de Colombia. Su música, danza y otras expresiones culturales han enriquecido el arte colombiano y han influido en la cultura popular de todo el país. Las comunidades afrocolombianas también han desempeñado un papel fundamental en la economía del país, especialmente en la agricultura, la pesca y otras industrias⁴². Además de que sus conocimientos ancestrales han sido revolucionarios en el ámbito de la academia, influenciando directamente en la pertinencia de su contribución y desarrollo a través de incluso filosofías que han sido invisibilizadas y que sus aportes han traído consigo propuestas importantes que han sido desapropiadas y adaptadas a investigaciones de personas no racializadas para poder tenerles en cuenta.

⁴¹ “Es claro que los pueblos étnicos en general dan testimonio de la adaptación al cambio. Sus tradiciones, su cosmovisión y conocimientos son el resultado de prácticas productivas, sociales y culturales relacionadas con el territorio colectivo y la biodiversidad en la que viven. Los diferentes planes que estamos ejecutando en la Amazonía y en tantas otras regiones del país junto a las comunidades indígenas contribuyen a las metas que el país quiere cumplir y que forman parte del Acuerdo de París, entre estas la reducción en un 51 % de los Gases de Efecto Invernadero al año 2030”, dijo el ministro Correa”. Recuperado de: <https://www.minambiente.gov.co/con-tradicion-cultura-y-conocimiento-los-pueblos-indigenas-aportan-al-medio-ambiente/>

⁴² “Las comunidades afrocolombianas y raizales han efectuado aportes significativos al desarrollo colombiano a través de su cultura, caracterizada por la riqueza y diversidad, la contribución a la producción nacional y la protección del medio ambiente. Estos grupos han dado claro ejemplo de convivencia pacífica, de relaciones armónicas con la naturaleza, de solidaridad ciudadana y de conocimiento profundo de los recursos naturales, aspectos que El Salto Social pretende inculcar al nuevo ciudadano. Sin embargo, frente a la diversidad etno - cultural colombiana, las Comunidades Negras no han sido reconocidas de modo suficiente y, por tanto, no participan efectivamente en las decisiones del país”. Recuperado de: <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Desarrollo%20Territorial/CONPES2909%20Programa%20apoyo%20desarrollo%20y%20reconocimiento%20%C3%A9tnico%20comunidades%20negras.pdf>

Si bien se tienen en consideración rutas para la enseñanza de la filosofía en Colombia para la educación básica secundaria como lo es el Documento 14. Este último tiene falencias como su falta de claridad y especificidad. Dado que no proporciona directrices claras sobre lo que debe enseñarse en cada grado y cómo debe enseñarse. Además, el documento es abstracto en sus descripciones de las habilidades y conocimientos que los y las estudiantes deben adquirir a través del estudio de la filosofía. Asimismo, no aborda adecuadamente las cuestiones de identidad y diversidad, aunque el documento reconoce la importancia de promover el pensamiento crítico y la reflexión ética, no proporciona suficiente orientación sobre cómo abordar cuestiones de justicia social, multiculturalismo y desigualdad. Por tanto, los profesores pueden tener dificultades para integrar de manera significativa la filosofía en sus aulas o pueden no ser capaces de proporcionar la orientación y el apoyo necesarios a sus alumnos.

De igual manera, si se tiene presente el anterior documento junto a la Ley 1381 de 2010 en Colombia (Ley de Etnoeducación) se puede construir un plan de área de filosofía para la educación básica secundaria que corresponda al reto de la Institución Educativa Manuel María Mallarino en su tránsito del PEI al PEC por su reciente categorización como etnoescuela para que pueda cumplir su objetivo de apoyar y promover los derechos educativos de las comunidades étnicas y reconocer las necesidades culturales y lingüísticas especiales de estas comunidades. Puesto que la Ley de Etnoeducación, según el Ministerio de Educación, establece directrices para el desarrollo y la implementación de políticas y programas etnoeducativos (como lo es PEC), incluyendo la creación de instituciones educativas especializadas (etnoescuelas), para el desarrollo de materiales curriculares culturalmente relevantes y la formación de docentes en etnoeducación (etoeducadores) que promuevan la inclusión social y la diversidad cultural en el sistema educativo mediante el reconocimiento y la valoración de las contribuciones únicas de las comunidades étnicas.

Por ende, teniendo en cuenta los Lineamientos Curriculares de Filosofía para la Educación Básica, y considerando lo que establece la ley respecto a la etnoeducación, se puede enfatizar en la importancia de enseñar filosofía a los estudiantes en las escuelas públicas de Colombia dado que describen las habilidades y conocimientos que los estudiantes deben adquirir a través del estudio de la filosofía, incluyendo el pensamiento crítico, la reflexión ética y la capacidad de interpretar y evaluar diferentes perspectivas. Lo cual según lo que se ha

desarrollado en el presente texto influye directamente en la aplicación de una etnoeducación que ayude al reconocimiento⁴³ y de esta manera la filosofía responderá, en gran medida, a las necesidades que tiene la etnoeducación en las aulas de clases.

2.1 Pregunta problema:

¿Cómo puede contribuir la construcción de un plan de estudio de filosofía a las necesidades de la etnoeducación en la escuela secundaria pública en Colombia orientado hacia un PEC (Proyecto Educativo Comunitario)?

2.2 Objetivos:

Objetivo general:

Problematizar alrededor de si la construcción de un plan de estudios de filosofía con pertinencia en un enfoque etnoeducativo y orientado hacia un Proyecto Educativo Comunitario, puede responder a las necesidades de la etnoeducación en la escuela pública en Colombia.

Objetivos específicos:

- Delimitar cómo está estructurada la implementación de un Proyecto Educativo Comunitario (PEC) en la institución etnoeducativa Manuel Maria Mallarino.
- Contextualizar el enfoque curricular de la enseñanza de la filosofía en la escuela pública en Colombia.
- Presentar una propuesta curricular que busque responder a las necesidades y retos que se le presentan a la enseñanza de la filosofía en la secundaria en el contexto de la construcción del PEC en la institución etnoeducativa Manuel Maria Mallarino de Cali.

⁴³ Uno de los escenarios más importantes para el reconocimiento de sujetos políticos en Colombia se origina desde la educación preescolar, básica primaria y secundaria, a partir del acceso, la formación integral de calidad, y la finalización de la misma. Debido a que las democracias modernas, tal como planeta Martha Nussbaum (2010), necesitan un acceso a la educación y que esta sea de calidad, puesto que “ninguna democracia puede ser estable si no cuenta con el apoyo de ciudadanos educados para este fin” (Nussbaum, 2010, 29)

3. Justificación

El presente trabajo es relevante para el campo de la filosofía, ya que proporciona un marco de trabajo que permitirá a los y las profesoras de filosofía desarrollar un plan de área que sea relevante e incluya perspectivas étnicas teniendo en cuenta que no hay una ruta que pueda orientar al diseño e implementación de un plan de estudios de la filosofía con pertinencia en lo étnico en un contexto de transición de un PEI a un PEC. Esto es particularmente importante para los y las profesoras del área de filosofía que trabajan en instituciones que han sido categorizadas como etnoescuelas, o que son etnoeducadores, puesto que por medio del desarrollo de un plan de estudios de filosofía que sea relevante e integrador puede ayudar a crear una experiencia de aprendizaje más atractiva y significativa para los y las estudiantes de diversos orígenes. También puede favorecer a promover el pensamiento crítico animando a los y las estudiantes a considerar múltiples perspectivas, puesto que, al incorporar los horizontes históricos y culturales de diferentes etnias en el plan de estudios, los y las profesoras pueden ampliar el alcance del curso y ayudar a los y las estudiantes a comprender la relevancia de los conceptos filosóficos para sus propias vidas.

Además, un enfoque etnoeducativo de la filosofía puede ayudar a inculcar un sentimiento de orgullo e identidad entre los y las estudiantes de comunidades históricamente marginadas al validar y valorizar las perspectivas culturales de los y las estudiantes con lo cual pueden sentirse más capacitados e implicados en su educación; la inclusión de perspectivas étnicas en los planes de estudios de filosofía es un paso importante hacia un sistema educativo más integrador y equitativo. Este trabajo proporciona una valiosa guía para los profesores que se comprometan a crear un plan de estudios que reconozcan la diversidad y la riqueza de las diferentes perspectivas culturales en el campo de la filosofía⁴⁴.

Cabe resaltar que la propuesta de plan de estudios con enfoque etnoeducativo de la filosofía del presente texto se enfocará en la población afro debido a la caracterización de la institución etnoeducativa Manuel María Mallarino y la formación que se ha tenido respecto a

⁴⁴ “La educación debe tener una función social donde la historia juega un papel muy importante, cuando va acompañada de otras disciplinas como la sociología y la antropología, buscando formas educativas de cómo llegar a las comunidades para que sean partícipes de la solución a los problemas que enfrenta la sociedad actual. Podría entonces proponerse que la educación y la pedagogía lleven el ritmo y la obligación de ayudar al estudiante al conocimiento sobre la cultura de los afros y las diferentes etnias, en una forma investigativa, sana, coherente y responsable”. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/5534/553462433005/html/>

la negritud. Asimismo, el propósito es favorecer al reconocimiento e identificación de los(as) jóvenes negros(as) de Cali, para que, de la misma manera, impacten como líderes a su comunidad y les permita a través de sus luchas edificar un nuevo camino para las próximas generaciones.

Es importante hacer énfasis que Cali cuenta con una importante población afrocolombiana. Lo que la convierte en la ciudad con más afrocolombianos(as) del país, según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), el 25,5% de la población de Cali se identifica como afrocolombiana, frente a una media nacional del 10,6%⁴⁵. La comunidad afrocolombiana de Cali tiene una historia larga y compleja, caracterizada por la marginación, la discriminación y la resistencia. Por tanto, es una de las ciudades con mayores movimientos sociales en pro de las comunidades negras, y la mayoría de estos coinciden que la educación es de donde se debe partir, puesto que, si hay un reconocimiento e identidad en las comunidades negras como sujetos políticos desde la educación, habrá entonces una concientización a la hora de impactar en las luchas con propósito de las comunidades negras⁴⁶.

El activismo es crucial en las comunidades negras⁴⁷ porque promueve la justicia social, la equidad y el empoderamiento mediante protestas, la organización comunitaria, la defensa y la educación que al unirse para exigir cambios y defender sus derechos, las comunidades negras pueden lograr avances tangibles hacia la justicia social y la igualdad. Además de proporcionar a la población negra un sentimiento de comunidad y empoderamiento al unirse y alzarse contra la discriminación. Cumple asimismo un importante rol de educar a la sociedad en general sobre las experiencias y luchas de la población negra y responsabilizar de sus actos a quienes ocupan puestos de poder, al exigir cambios y abogar por el progreso, los

⁴⁵ Recuperado de:

<https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/grupos-etnicos/presentacion-grupos-etnicos-poblacion-NARP-2019.pdf>

⁴⁶ “el estado está en la obligación de mantener la unidad cultural de las etnias sin burocratizarlas, sin formar campos de batalla o lugares aterradores y sombríos. El estado tiene que crear y recrear condiciones parecidas a su entorno para que sea más reconfortante la formación de los grupos étnicos y tengan más posibilidad de vivir y no sólo de sobrevivir”. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/5534/553462433005/html/>

⁴⁷ El activismo “dentro de los múltiples análisis que se han hecho sobre la coyuntura actual del país, uno de los postulados más reiterativos es que los jóvenes han tenido un rol protagónico en las manifestaciones sociales. Desde el pasado 28 de abril, la juventud colombiana ha emergido como un actor fundacional y clave de lo que ha acontecido desde entonces, como muestra de un activismo convocante y vinculativo”. Recuperado de: <https://www.uninorte.edu.co/es/web/grupo-prensa/w/el-rol-protagonico-del-activismo-juvenil-en-colombia>

activistas pueden asegurarse de que los responsables políticos y otras personas influyentes se toman en serio las preocupaciones y necesidades de las comunidades negras.

Lo anterior emerge a través del reconocimiento como sujetos políticos dentro de la sociedad colombiana, puesto que al ser reconocido como tal significa que estos grupos tienen derecho a participar en el proceso político y a que se escuche su voz cuando se toman decisiones que afectan a sus comunidades que históricamente han sido excluidas de dicho proceso y marginadas por la sociedad en general, donde el resultado ha sido una falta de representación y de atención a las necesidades y preocupaciones únicas de estas comunidades. Reconocer entonces a estas comunidades como sujetos políticos es un paso vital para abordar estos problemas y promover una mayor justicia social e igualdad. Al dar voz a estas comunidades en el contexto político colombiano a través del acto reflexivo y crítico, repercute en que estos puedan comprender mejor los retos y obstáculos a los que se enfrentan estas comunidades y pueden trabajar para abordarlos⁴⁸.

Se sigue entonces que reconocer a estas comunidades como sujetos políticos puede promover un sentimiento de empoderamiento entre sus miembros. Entonces si desde una educación básica secundaria se promueve este reconocimiento como sujetos políticos desde un enfoque etnoeducativo filosófico favorecerá a todo un proceso histórico de las comunidades negras en busca de accionar en pro de sus comunidades desde los jóvenes que salen de la educación básica secundaria aspirando a romper las brechas de desigual a que los(as) han condenado a pensarse y verse desde un solo lugar.

4. Marco teórico:

La lucha por el reconocimiento, como sujetos políticos, de las comunidades afrocolombianas ha tenido diversos escenarios; su finalidad es obtener sus derechos y tener participación política para comenzar a legitimar sus luchas y emprender caminos en busca del desarrollo para sus comunidades; la búsqueda de la calidad de vida general. Sin embargo, a pesar de que Colombia es un país democrático, no todos(as) tienen una participación política, de hecho esta última obedece a un sistema jerárquico.

⁴⁸ “A mi juicio, cultivar la capacidad de reflexión y pensamiento crítico es fundamental para mantener la democracia con vida y en estado de alerta”. (Nussbaum, 2010, 29)

Uno de los escenarios más importantes para el reconocimiento de sujetos políticos en Colombia se origina desde la educación preescolar, básica, primaria y secundaria, a partir del acceso, la formación integral de calidad, y la finalización de la misma. Debido a que las democracias modernas, tal como planeta Martha Nussbaum (2010), necesitan un acceso a la educación y que esta sea de calidad, puesto que “ninguna democracia puede ser estable si no cuenta con el apoyo de ciudadanos educados para este fin” (Nussbaum, 2010, 29). Sin embargo, según Nussbaum (2010), la educación ha sido vista como una herramienta para el progreso del país, entendiendo progreso como el crecimiento del Producto Interno Bruto (PIB), dejando de lado a la educación que fomenta a ciudadanos(as) a la participación en escenarios políticos ejerciendo así la democracia. Lo anterior, dado que las humanidades han sido concebidas como el escenario menos propicio para atender a la educación cuyo fin es el crecimiento del PIB del país, por tal motivo se le apuesta a las ciencias exactas y la tecnología, dejando de lado al desarrollo del libre pensamiento, pensamiento crítico, acceso a su etnicidad, religiosidad, género, y sexualidad, las cuales aportan a educar a jóvenes que estén aptos para ejercer su participación activa en un país democrático. De ahí entonces que la educación coarta la formación de sujetos políticos competentes para la participación política, de la misma manera lo hará, en mayor medida, restringiendo a las comunidades que han sido históricamente relegadas, invisibilizadas y vulneradas para evitar su revolución (35).

Se sigue entonces que ante un panorama donde privilegien el crecimiento del PIB, hoy en día se están dando discusiones tales como la relevancia de disciplinas tales como la filosofía en los currículos; puesto que no contribuyen al progreso como modelo de desarrollo, sino, por el contrario, fomenta una educación que permite que los y las estudiantes desarrollen libre pensamiento y participen de escenarios políticos (Nussbaum, 2010, 29). Lo que lleva a que se cuestione la utilidad de la enseñanza de la filosofía ignorando “que a pesar de que necesitamos crecimiento económico para el país la desigualdad, inequidad y bienestar van a seguir siendo restringidos para las personas que no tienen los mismos privilegios porque para ellos no fue diseñado dicho crecimiento” (Nussbaum, 2010, 43). Es por esto entonces que, fomentando el reconocimiento de las comunidades negras desde la educación básica secundaria a partir de la enseñanza de la filosofía con un enfoque etnoeducativo, se privilegiará así entonces la capacidad de reflexión y pensamiento crítico en aras de favorecer el reconocimiento como sujetos políticos capaces de ejercer su participación activa en un país democrático.

Es importante precisar que, mediante la enseñanza de la filosofía como herramienta para el reconocimiento como sujetos políticos para su participación política, se estaría erradicando, en gran medida, la violencia simbólica de la cual han sido víctimas las comunidades étnicas a través de la educación básica primaria y secundaria con un modelo de enseñanza que favorece una educación generalizada que privilegia el eurocentrismo, tal como lo afirma Ruth Martínez, Gloria Rondón y José Humberto Trejo (2018): la violencia simbólica opera oprimiendo unos significados considerados legítimos, privilegiando otros no concernientes o contrarios, fortaleciendo el ejercicio del poder al ocultar la procedencia de este. De esta manera entonces, privilegiando la enseñanza de las ciencias exactas y demás asignaturas que favorezcan el crecimiento del PIB, mantendrá a las comunidades étnicas como mano de obra para ello, dado que ejerciendo un poder sobre ellas al mantenerlas subordinadas al poder a través del desconocimiento histórico e invalidando el pensamiento crítico y reflexivo no accederán a ser sujetos políticos de sus propias realidades.

Por tanto, la enseñanza de la filosofía, entonces, debe favorecer un diálogo logrado entre la etnicidad, el pensamiento crítico y reflexivo. Dado que, si hay horizontes cerrados en la enseñanza de la filosofía respecto a la etnicidad, limita el conocer horizontes distintos donde se fusione y se piense de cara a las necesidades de las comunidades étnicas en las aulas de clase, cuando el arte de comprensión histórica implica el saber desplazarse por horizontes ajenos y desconocidos. Por lo que Gadamer afirma que, el horizonte es aquel que se va construyendo de la mano con el camino de cada individuo y si no tenemos la disposición en acceder a un número horizontes ajenos al propio se perderá toda comprensión y se puede caer en un dogmatismo a raíz de un horizonte cerrado que reproducirá en todas sus formas una violencia simbólica en la transversalización de la enseñanza de la filosofía respondiendo a las necesidades de la etnoeducación. Por tal motivo, “comprender una tradición requiere sin duda un horizonte histórico” (Gadamer, 1999, p. 375). Es decir, un horizonte que privilegie el conocimiento del otro mediante su historia. Para ello, es necesario que se asuma a los y las estudiantes como sujetos políticos desde una enseñanza que permita construir un estado de democracia que mitigue las violencias simbólicas de las aulas de clase, considerando entonces la enseñanza de la filosofía como un diálogo logrado entre todos los contextos vivenciales en un aula de clase, tal como lo veremos a continuación:

4.1 La filosofía como herramienta para la democracia

Las sociedades democráticas, desde la educación, han limitado su quehacer como sistema político cuando desde las aulas de clase se imparte y condiciona un modelo de desarrollo que limita a las sociedades democráticas a su participación política activa como sujetos de derecho. Dicho modelo de desarrollo favorece a disciplinas que de forma ideológica se relacionan al crecimiento del PIB (producto interno bruto) del país, tales como las ciencias exactas, las tecnologías, las ingenierías, entre otras, que va estrechamente con las anteriores. Por lo que, el enfoque educativo favorece a individuos partícipes de sociedades que están a favor de desarrollo del PIB en relación con la economía y entorpece los ejercicios de democracia que se relacionan directamente con aspectos que influyen en la toma de decisiones para la vida de otras personas como ámbitos religiosos, étnicos, aptitudes físicas, la clase social, el género y la sexualidad.

El ciudadano(a) es indispensable para el quehacer de la democracia; no obstante, está en su formación la estabilidad y el correcto ejercicio de la misma. Puesto que una formación integral, que además de favorecer el crecimiento económico también favorezcan las artes y las humanidades, beneficia entonces a ciudadanos íntegros que como agentes activos en la sociedad van a tener opinión, criterio, posición y determinación ante decisiones que si bien pueden impactar el crecimiento económico serán cruciales para mitigar desigualdades, regímenes de segregación, deficiencias sanitarias y educativas. Dado que si bien un país puede tener un crecimiento del PIB que favorece su economía, no se sigue que responderá favorablemente ante la mitigación de desigualdades, el incremento de la calidad de vida y la implementación de derechos humanos como lo es la educación, en el caso de Colombia. Puesto que “producir crecimiento económico no equivale a producir democracia” (Nussbaum, 2010, 36).

Las sociedades no democráticas comúnmente son las que priorizan la educación como un sistema de asimilación pasiva de datos y contenidos culturales dejando de lado la productividad de un intelecto activo y competente, formando entonces a sujetos inactivos en decisiones políticas incapaces de leer la sociedad y desfavorecer el incremento de calidad de vida de la misma. Porque se piensa erróneamente que la manera de “salir adelante” es mediante su crecimiento económico, que se relaciona colateralmente con el crecimiento del PIB del país. Sin embargo, bajo dicho crecimiento se deja de lado el bienestar de la sociedad, entiendo bienestar como satisfacción de la calidad de vida, logrando entonces mantener un

país que, si bien crece económicamente, tiene una sociedad profundamente desigual, insatisfecha e ignorante.

El pensamiento crítico y reflexivo resulta ser entonces crucial como herramienta para que el sujeto activo democráticamente pueda ejercer su papel activo dentro de la sociedad. Sin embargo, dicha libertad de pensamiento también resulta peligrosa si lo que un país pretende es producir y crecer su economía mediante una educación que favorezca la obtención de una renta. Dado que son los y las ciudadanas, que comúnmente formarán parte de las comunidades étnicas, que se educan con el fin de ser la mano de obra del país, beneficiando entonces a las clases sociales elites para que sigan teniendo relevancia y prioridad en la toma de decisiones beneficiosas para dicho sector como el desarrollo de las tecnologías y las inversiones en el extranjero. Puesto que tener a una sociedad con libertad de pensamiento influirá directamente en una sociedad que fomente su revolución al pensarse su contexto, condiciones, y clases sociales como problemáticas principales de su calidad de vida.

La enseñanza de la filosofía por consiguiente resulta ser una herramienta que va a permitir el desarrollo de la libertad del pensamiento de los sujetos activos en una sociedad democrática, al permitirles pensarse su contexto, pensarse lo social desde diferentes ámbitos, teorías y aspectos logrando así que pueden desarrollar pensamiento crítico y fundado combatiendo la ignorancia de una educación, que como lo expresa Nussbaum (2010), favorece la obtención de renta. La educación para una sociedad más integradora debe dar relevancia a la importancia de comprender y comprometerse con las realidades y experiencias de los y las estudiantes transversalizadas, si es el caso, por su cultura, su etnia e identidad racial. Asimismo, la formación del profesorado debería centrarse en el desarrollo de la capacidad de pensamiento crítico y en la creación de espacios para el diálogo y el intercambio de ideas. De este modo, la educación puede convertirse en una herramienta para promover el cambio social y abordar cuestiones sociales y culturales. Además de la importancia de que los profesores reconozcan sus propias limitaciones y adopten una actitud de apertura y humildad hacia sus alumnos, al reconocer y valorar los conocimientos y experiencias que estos aportan al aula.

4.2 Violencia simbólica en las aulas de clases

La sociedad afrocolombiana pertenece a la clase subordinada en los contextos sociopolíticos, económicos y culturales. Lo anterior lo afirmo dado que en las estructuras sociales es esta clase la que está en constante desventaja, puesto que no hacen parte de las personas privilegiadas del país; se parte desde las áreas geográficas donde se encuentran ubicados, en donde se imponen normas sucesorias inflexibles que obligan a vivir bajo ciertas condiciones y bajo un contexto específico -que siempre será el que históricamente han vivido-; en lo social, son las comunidades afrocolombianas que se encuentran en constante vulneración porque estructuralmente han sido víctimas de racismo; en lo económico, han vivido inmersas en condiciones de pobreza, han sido empobrecidas mediante un olvido estatal, y ocupan gran parte de la lista de desempleados; en educación, han tenido dificultad en el acceso a esta desde la primaria básica, por lo cual, gran parte de su comunidad es analfabeta; en lo político, son respaldados por una ley que ha tenido un porcentaje de incumpliendo significativo y decisivo para determinar los actos de construcción de la comunidad afrocolombiana que determinarán procesos en pro de mejorar sus condiciones en todos los ámbitos anteriormente nombrados.

Ahora bien, por clase privilegiada hago referencia al grupo social que, según Bourdieu, tiene acumulación de capital simbólico, es decir, quienes tienen legitimidad, prestigio, y autoridad. Sin embargo, lo anterior se debe a las estrategias de reproducción que han permitido a las elites permanecer en la estructura social como principales beneficiados de esta. Esto, debido a que se debe medir mediante la posición ocupada en las estructuras para determinar el privilegio que cada clase social tiene. No obstante, históricamente la posición de las personas afrocolombianas parece no modificarse, en tanto las clases privilegiadas se reproducen de manera significativa y ejercen una dominación respecto a las “minorías” étnicas:

“De hecho, el mundo social está dotado de un *conatus*, como decían filósofos clásicos —de una tendencia a preservar el ser, de un dinamismo interno inscripto. A la vez, en las estructuras objetivas y en las estructuras “subjetivas”, las disposiciones de los agentes-, y está continuamente mantenido y sostenido por acciones de construcción y de reconstrucción de las estructuras que en principio depende de la posición ocupada en las estructuras por quienes las llevan a cabo. Toda sociedad reposa sobre la relación entre esos dos principios dinámicos, que varían en importancia según las sociedades y están inscritos, uno en las estructuras objetivas, y en más precisamente en la estructura de distribución de capital y en los mecanismos que tienden a

garantizar su reproducción; el otro, en las disposiciones (a la reproducción)”.
(Bourdieu, 2011, pág. 31)

La reproducción de las elites se debe a las estrategias expuestas por Bourdieu: la estrategia de fecundidad, que les permite reproducirse con privilegios de raza; estrategias educativas, que privilegia a quienes estudian y tienen acceso al servicio de la educación privada, es decir, una educación de calidad y privilegiada; estrategias de inversión económica, que se enmarcan en la preeminencia de la inversión social y progreso mediante a medidas que reivindicación; estrategias simbólicas, políticas públicas, leyes, reformas que permitan el desarrollo social de forma desigual la cual beneficia a quienes estén en el poder para hacer legítima la dominación; estrategias sucesorias, quién hereda el poder, quién hereda lo material.

Las anteriores, si bien pueden ser inconscientes, colectivas o individuales, son predilectas de una clase social, y raza establecida por la estructura social desde el momento que nace, ya que heredan capital simbólico mediante la transmisión de ellos de sus figuras maternas y paternas. El capital cultural lo irán adquiriendo en la medida que accedan a los servicios de la educación de calidad y se vean beneficiados de la misma por medio de títulos educativos, posiciones laborales, de poder social y políticos. Las familias afrocolombianas históricamente han carecido de capital simbólico como capital cultural, y parece ser una cadena difícil de romper generación a generación, puesto que, como Bourdieu (2011) lo plantea, el funcionamiento de la familia es la instancia responsable de la reproducción (p. 38).

En términos de campo social los agentes serán las personas que integren el campo social (sociedad) quienes están en constante lucha por el capital simbólico que les otorgará el privilegio estructural que les permitirá ser autoridad dominante frente al resto de agentes, y lo lograrán mediante las instituciones las cuales establece las reglas de quienes se están luchando el capital simbólico. Las dominaciones, normalmente, se dan en una relación de capital y trabajo:

“Como no pueden contentarse con la apropiación de beneficios de una maquinaria social todavía incapaz de encontrar en sí misma el poder de perpetuarse, están condenados a las *formas elementales de la dominación*, es decir, la dominación directa de una persona sobre una persona, cuyo límite es la apropiación personal, es

decir, la esclavitud; no pueden apropiarse del trabajo, de los servicios, de los bienes, de las ofrendas, del respeto de los otros sin “ganárselos” personalmente sin “atacarlos” a sí, en resumen, sin crear un vínculo personal, de persona a persona” (Bourdieu, 2011, pág. 61)

Con lo anterior, predomina, en gran medida, la dominación mediante la educación como forma de reproducción de las elites que les permite ejercer actos de dominación:

“Los sectores dominantes, históricamente han habitado en espacios apartados donde han desarrollado una sociabilidad de tipo comunitario, destinada a la conservación de posiciones y a la reproducción social dentro de un espacio determinado. Estas prácticas de segregación construyen diferentes círculos de permanencia definidos por el linaje social, las prácticas deportivas, los modos de vida, etc. La elección de las instituciones escolares estuvo desde siempre, para estos sectores, asociada a esta práctica de separación y construcción de espacios socialmente cerrados que garantizan homogeneidad social y cultura en el ámbito institucional”. (Ziegler, 2008, pág. 27)

El privilegio de la accesibilidad a la educación se convirtió en un negocio con consecuencias sociales de segregación. La educación primaria, media y secundaria prepara a los niños y niñas a su proyecto de vida mediante la calidad de la educación. Los niños y niñas de la educación pública le forman bajo el designio que socialmente son la clase marginada, y esto desde el currículum y pedagogía establecidos para enseñar. La dominación no necesariamente tiene que ser directa y personal, hay formas de dominación que ejercen una violencia simbólica transmitida desde el mismo lenguaje.

Analice lo siguiente, en un país pluriétnico y multicultural como lo es Colombia, en los colegios se sigue enseñando una sola historia, como lo expresa Chimamanda Adichie (2016) en “*el peligro de una sola historia*” cuando condena que “contar una sola historia de las cosas, un sólo punto de vista, una sola idea de una sociedad o personas, nos lleva a crear estereotipos de ellas que no reflejan la realidad e incluso pueden ser causantes de exclusión o marginación de ciertos grupos sociales” (10). La historia eurocentrada e inglesa que deja entrever, sin más, los privilegios de cierto grupo social frente a otro por parecerse a los “héroes” de estas historias. Por ejemplo, la creencia fehaciente de que África es un país, que

las personas negras son para los trabajos duros, de fuerza, o de construcción, o que una persona negra no debe obtener poder porque no está capacitada para ello, etc. Son estereotipos creados, desde la educación primaria, con base en la historia que todos los colombianos(as) conocen desde la educación primaria. Lo anterior es reproducido en las aulas por los y las maestras hacia los estudiantes, que directamente influyen en sus proyectos de vida, y aspiraciones. Ejerciendo estos una dominación directa de forma simbólica a los y las estudiantes afrocolombianas, quienes son receptores de los ideales racistas transmitidos desde la educación y reproduciendo a las élites como clase dominante y privilegiada:

“En definitiva, hacemos referencia a las acciones particulares que los colectivos familiares despliegan para que los capitales en juego (económico, social, cultural, simbólico) se combinen y conviertan, a menos elevadas, pero siempre dominantes en el campo social.

Es por ello que en las entrevistas desarrolladas, la elección de escuelas aparece ligada a necesidades familiares tales como el respeto de la tradición, la formación erudita, la innovación, la apertura de mundo, las redes de contacto, la organización doméstica, etc.” (Ziegler, 2008, pág. 31)

De forma simbólica, a los y las estudiantes se les impone un proyecto de vida cuando ingresan a una educación pública o privada: como lo expone Rubén Darío Cárdenas en su artículo titulado *“la educación pública versus la educación privada”* (2017) cuando expresa que en educación pública “las escuelas terminan siendo un escenario donde se ventila el deterioro del tejido social como efecto colateral de una sociedad enferma a la cual le cuesta sacudirse de las dinámicas impuestas por el narcotráfico, los actores armados ilegales, la violencia como expresión expedita para resolver los conflictos y el quiebre de principios éticos que nuestra dirigencia política es la primera en relativizar y corromper”. (2) Por otro lado, se refiere a la educación privada como una educación “pensados para familias que habitan predios estratificados como 4, 5 y 6, invierten en infraestructura, muchos de ellos se ubican en zonas campestres, garantizan espacios amplios para salones, zonas recreativas y áreas para fomentar las habilidades deportivas”. Además, son privilegiados de una educación integral que “ofrecen planes de estudio que permiten la inserción de los niños y jóvenes en las exigencias propias de este mundo globalizado e interconectado por las tecnologías, que incluye el bilingüismo y le apuestan a la formación integral con intensidad horaria para las

artes, los deportes y las actividades electivas que estimulan habilidades artísticas, deportivas y científicas” (2).

Por tanto, las condiciones sociales en las que viven las comunidades afrocolombianas están determinadas por factores sociales de dominación y estructura social, de ahí que se establezca que estas poblaciones son empobrecidas social, política y económicamente por la constante reproducción y dominación de las clases no subordinadas al ejercer violencia simbólica como actos racistas pasivos al no tomar conciencia de lo arbitrario. Por consiguiente, el racismo es una problemática estructural que no se erradica, sino que se transforma en formas pasivas de dominación desde agentes sociales responsables de una educación integral y de calidad. Donde se determina, entonces, el proyecto de vida desde la educación, dejando a los y las afrocolombianas siendo víctimas de su propia historia y reproducción social bajo desventajas en las estrategias de reproducción social.

4.3 La enseñanza de la filosofía como un diálogo logrado

Según Gadamer (2010), el lenguaje está inmerso en una tradición lingüística, es decir, que todo aquello que llega a nosotros lo hace por medio de una tradición lingüística, pues es con esta última que se heredan las tradiciones pasadas. Entonces, por medio de, por ejemplo, la literatura, el ser humano puede interpretar textos, y a través de ellos generar una reconstrucción del pasado en el presente. Es pertinente precisar que la hermenéutica está relacionada con la lectura de textos, que busca una relación del pasado con el presente a manera de puente, es decir, que lo que determina el presente es la lectura del pasado. Cada ser humano que se enfrenta a la lectura de un texto, realiza una interpretación diferente a la de otra persona que realizó la misma lectura (transformar), y es precisamente esto lo que nos diferencia de otros seres vivos: poder pensar el lenguaje que utilizamos (metalenguaje) y generar un discurso sobre su propio entorno. El lenguaje, entonces, es un horizonte y a su vez da una lectura de la realidad, esa experiencia del sentir que tiene su correspondencia con la lingüisticidad. Todo lo que llega a nosotros llega a través del lenguaje y la herencia de la comunidad lingüística.

Gadamer (2010) se aleja de la idea para ubicar al lenguaje como una multiplicidad que tiene también un reconocimiento de la individualidad con una participación activa del sujeto en una determinada acepción del mundo. Tal determinación, a su vez, se da por una comunidad lingüística concreta que le otorga al lenguaje una objetividad. Esta radica en que no es un individuo aislado el que designa con la palabra, sino que es un ejercicio colectivo que tiene su base en el diálogo. El lenguaje, como ya se ha dicho, construye una realidad del mundo y a su vez forja un comportamiento ante él, de manera que, por ejemplo, el individuo que se dé a la tarea de aprender una nueva lengua amplía su horizonte de entendimiento y percepción del mundo (p. 370).

Es pertinente aclarar algunos conceptos que servirán para abordar el problema en sí: la *historia efectual*, según Gadamer (2010), es una *experiencia* finita, la cual, permite ver el pasado por medio de una *conciencia histórica* que accede a mirar hacia el pasado sin los *prejuicios* y pretensiones que se tienen actualmente. Es decir, ver el pasado en sí mismo, desde su, como lo denomina Gadamer, *horizonte histórico*. Quien omita este último, estará expuesto a una mala *comprensión* de contenidos. Cuando se entabla una conversación con otra persona para conocerle o se crea una relación de texto y lector, esto se hace teniendo en cuenta, que los contenidos de esa conversación o esa comprensión de textos servirán para entender su posición y su horizonte, ya sea del texto en sí o la otra persona en sí misma. Lo anterior no significa que estemos de acuerdo con él o ella, sino que entendemos su punto de vista desde la conciencia histórica y comprendiendo su posición y horizonte (p. 377).

Ahora bien, al igual que la relación entre un yo y un tú, el texto debe tener autonomía, siendo comprendido desde el horizonte sin estar sujeto a contingencias; mediante el horizonte teórico y la perspectiva hermenéutica se permite visualizar y delimitar el problema que privilegió el autor, de manera que el lector acceda a comprender lo que otros han dicho sobre el problema privilegiado. Se debe entonces distinguir la agenda argumentativa que permita comenzar a comprender e identificar el horizonte teórico para crear una conciencia histórica, permitiendo al lector tener una perspectiva hermenéutica sobre el problema privilegiado, para que posteriormente tenga una comprensión del algo nuevo que se propone el autor.

Se vuelve un problema, entonces, todo lo anterior, cuando no se reconoce la alteridad, el otro como diferente. Debido a que, si sí se reconoce la alteridad, ya no se busca una verdad

comprensible en la tradición, sino que convierte *a esa persona en el objetivo de conocimiento*, pretendiendo llegar a una comprensión de sus pretensiones. Entonces, quien se ha enfrentado a una sola historia en donde no reconoce la alteridad (las comunidades negras), se enfrenta entonces al desconocimiento y a tener un horizonte cerrado respecto a la pluriétnica y multiracialidad.

Si hay horizontes cerrados, limita el conocer horizontes distintos, cuando el arte de comprensión histórica implica el saber desplazarse por horizontes ajenos y desconocidos. Para lo anterior, Gadamer (1999), afirma que el horizonte es aquel que vamos construyendo de la mano con el camino de cada individuo y si no tenemos la disposición en acceder a un número horizontes ajenos al propio se perderá toda comprensión y se puede caer en un dogmatismo a raíz de un horizonte cerrado. Por tal motivo “comprender una tradición requiere sin duda un horizonte histórico” (p. 375) y por medio de una sola historia se invisibiliza el trabajo y aporte de las comunidades negras que repercute en generar un racismo estructural por el desconocimiento de la alteridad que nos rodea constantemente y que tiene un horizonte histórico propio el cual quien no se represente muchas veces se limita a acceder a él, por eso, es difícil hablar de racismo con personas que viven por fuera de las realidades de la población negra.

Ahora bien, la relación entre la nueva ciencia y el ideal metódico ha hecho que se desconfigure, de alguna manera, el fenómeno de comprensión, puesto que, se percibe la comprensión como la eliminación misma de malentendidos. Por medio del diálogo se percibe aspectos como; el disenso con el cual se comenzó un diálogo no será más un disenso si se llega a un diálogo logrado; la mediación de diálogo en relación con una interpretación de mundo posibilita la solidaridad moral y social; se llega a una opinión común mediante el diálogo constante; el diálogo, en cuanto conversación, desbloquea, en gran medida, opiniones propias de las cual se suelen aferrar una vez se anteponen a la comprensión; el diálogo, logra, en ocasiones un acuerdo mutuo. Por todo lo anterior, se concluye entonces que el diálogo es un fenómeno lingüístico en cuanto se debe de diferentes formas alternativas, para llegar a una comprensión, en el dominio de una lengua.

No obstante, se dan situaciones de las cuales se presenta mayor dificultad para llegar a un ejercicio de diálogo logrado, como es el caso de una enfermedad psíquica. Para lo cual, se trata de forma terapéutica en una nueva forma de entendimiento ante la visión del mundo. Por otro lado, hay otras formas que impiden, de forma implícita, un diálogo logrado, como lo es la represión en la formación lingüística. La anterior, normalmente se le ve en las instituciones educativas, en el ámbito político y en los sistemas de comunicación de control.

Por todo lo anterior, el lenguaje es autónomo en cuanto tiene la capacidad de nutrir su realidad de otras realidades distintas, que corresponden a otras visiones de mundo. Por tanto, las matemáticas y la física, no utilizan su propio lenguaje, en cuanto a que su lenguaje se mide por medio de ecuaciones y números sino que más bien crean un instrumento lingüístico plural para ejercer la comprensión de estos, posibilitando que mediante ecuaciones y números se logre decir algo. Donde cada comprensión será sustraída en la reflexión y hará una apertura al tránsito en el mundo (Gadamer, 1999, p. 375).

Ahora bien, con todo lo anterior claro, piénsese en un aula de clase donde convergen diferentes visiones de mundo, cuando se ejerce una conversación en medio de un ejercicio de enseñanza, con una persona cuya visión de mundo contribuye a una tradición histórica que ha ejercido ideales históricos a partir de un conjunto de creencias sobre quién es una persona racializada en la sociedad y cómo debe incidir. Se puede estar generando un diálogo no logrado, dado que las visiones de mundo no se fusionan por la tradición que cada persona tiene por su propia identidad y cómo se reconoce. Va a ser un reto abrir un nuevo horizonte de mundo donde se fusione la visión de mundo de una tradición de estudiantes que pertenecen a las comunidades no racializadas y una visión de mundo de los y las estudiantes que pertenecen a las comunidades racializadas. Puesto que despojarse de ideales y opiniones propias para ejercer el diálogo va a ser un reto significativo que va a entorpecer el adecuado diálogo y en esa medida va a impedir la comprensión del otro, que ya carga con unos prejuicios idealizados sobre quién es el otro y cómo se debe organizar en planos organizativos de la sociedad misma. Se sigue entonces que si no se ejerce un diálogo logrado en las aulas de clase, se puede caer en dogmatismo a base de un horizonte de mundo totalmente cerrado y que privilegie a un horizonte histórico. Y, si se recae en un dogmatismo, entiende que las cosas deben funcionar tal cual como su tradición lo ha establecido en su construcción del pasado en su presente. Entonces en la medida que no se llega a un lenguaje logrado esto interfiera de manera significativa en su comportamiento ante el mundo, siendo

así, la persona no racializada va a tener, en gran parte de su comportamiento ante el mundo actitudes que subordina a una clase social que, de forma inconsciente y dogmática la mantendrá en consecuencia de un horizonte de mundo cerrado y sin posibilidad de un diálogo logrado con quien es víctima de su dogmatismo fomentado desde la imposibilidad de ejercer un diálogo logrado en las aulas de clase mediante su enseñanza para la construcción de mundo.

Llegar a otra visión de mundo sin apertura es contribuir a generar violencia simbólica, dado que cuando no se reconoce la alteridad junto con otras visiones de mundo, se cae en el error de creer que la visión de mundo que se tiene es universal y debe ser concebida por aquel que esté en relación de dicho mundo y para quienes no. Entonces, se sigue que quien tiene un horizonte cerrado no tiene la capacidad de nutrir su realidad de otras realidades distintas, que corresponden a otras visiones de mundo; por tanto, será un dogmático y estará abiertamente regido por patrones de opresión que favorecen a su horizonte histórico. Ahora bien, esto tiene como consecuencias varias cosas: el sesgo de la alteridad donde no reconoce que hay otras culturas, otras realidades y otras visiones de mundo; la incapacidad de diálogo, en cuanto a que si no hay apertura no hay construcción de mundo en conjunto con el otro quien enriquece mi horizonte de mundo; en cuanto no haya comprensión no se dará la erradicación de malentendidos que mitigaran la convivencia con el otro; no concebirá ser solidario moral y socialmente; y en tanto se convierte en una persona dogmática será reproductor de formas que impiden, de forma implícita, un diálogo logrado como lo es la represión en la formación lingüística, en cuanto su discurso esté infectado de solo su visión de mundo. Por lo cual, concebir una enseñanza de la filosofía sin responder a las necesidades de la etnoeducación contribuye a un sesgo cerrado que convertirá a la enseñanza de la filosofía en una enseñanza dogmática, lo cual es un problema del cual la institucionalidad es poco consciente. Cuando la enseñanza de la filosofía corresponda a un diálogo logrado va corresponde a una realidad de la multiplicidad de saberes y horizontes que hay en las aulas de clases que logrará mitigar los disensos y de esta manera mantener un diálogo logrado por medio de su enseñanza la cual reconoce la alteridad y la dignifica. Será entonces, un diálogo transversalizado por diversos horizontes que en interlocución constante lograrán espacios donde no privilegien un horizonte de mundo para que quienes transiten por los diálogos no perpetúen horizontes sesgados y cargados de prejuicios contruidos por la herencia de tradición y visión de mundo. Por tanto, establecer una guía que favorezca un diálogo logrado entre la enseñanza de la filosofía y las necesidades de la etnoeducación que favorece las rutas de atención hacia la

creación de un plan de estudios con enfoque etnoeducativo que le permita a los maestros de filosofía tener una ruta para la atención de los diversos contextos vivenciales de los y las estudiantes de filosofía.

5. Ruta para la construcción del plan de estudios con enfoque etnoeducativo de la filosofía:

Por esto último mencionado, en el presente trabajo se realizó la modificación a algunas preguntas sugeridas en el documento 14 de las orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la filosofía en la educación media en el esquema sugerido que ejemplifica la relación entre núcleos de problemas, competencias filosóficas y preguntas filosóficas dándole un enfoque etnoeducativo a la construcción de las mismas y el desarrollo de los diferentes desempeños. Este será el primer paso para la guía en la ruta para la construcción del plan de estudios con enfoque etnoeducativo de la filosofía.

Competencia crítica

DESEMPEÑO	PREGUNTA FILOSÓFICA
Explore nuevos horizontes de mundo desde mi horizonte de mundo desde un punto de vista filosófico.	¿Es posible identificar varios horizontes de mundo y establecer validez sobre cada uno de ellos?
Hago uso de la tradición oral para promover la interacción social.	¿Cuál es el objetivo de plasmar, mediante tradición oral, los conocimientos de los ancestros de las comunidades étnicas?
Se da sentido de carácter filosófico a los conocimientos no académicos.	¿Cómo convierto los conocimientos emergentes de la tradición oral en conocimientos académicos válidos?
Pongo en entredicho creencias, opiniones y estereotipos del sentido común para someterlas al examen filosófico.	¿Cuáles son las idealizaciones que nacen con base al racismo y cuál es su fundamento?
Artículo la filosofía con otras perspectivas	¿Qué tipos de conocimientos ancestrales

no disciplinarias para convertirlos en problemas filosóficos.	pueden intervenir en el análisis de un mismo problema filosófico?
---	---

Competencia dialógica

DESEMPEÑO	PREGUNTA FILOSÓFICA
Reconocer los saberes previos del territorio y los desarrolló a partir de las discusiones filosóficas.	¿Es posible conocer el mundo sin tener interlocución con los diversos horizontes del mundo mediante procesos de comunicación?
Participó activamente en las discusiones filosóficas que tienen lugar en el aula frente a perspectivas que se vinculen con otros horizontes del mundo.	¿Es la ciencia algo más que un acuerdo entre especialistas o se puede considerar ciencias los conocimientos ancestrales?
Comprendo que existen conocimientos ancestrales que no corresponden a conocimientos científicos y no por ello resultan ser invalidados.	¿Qué valor tiene el conocimiento de la medicina ancestral con la medicina científica?
Reconozco mi identidad y mi contexto desde los cuales son formuladas las argumentaciones.	¿Cuáles son las razones para justificar la confianza que se tiene hoy en el conocimiento científico sobre el conocimiento ancestral?
Demuestro enunciados filosóficos a partir de argumentos contrapuestos.	¿Por qué se tiene más creencia a los saberes que derivan de un conocimiento científico y no de un conocimiento ancestral?

Competencia creativa

DESEMPEÑO	PREGUNTA FILOSÓFICA
Fomento el pensamiento emergente desde mis conocimientos como expresión de la libertad.	¿Cómo los arrullos como muestra artística expresan las problemáticas vivenciales de las comunidades negras?
Formulo nuevos problemas filosóficos a partir de los datos hallados en los territorios étnicos.	¿En qué radica la diferencia y valorización de los sonidos musicales propios de las cultura negra y lo que de ahí se desprende?
Formulo preguntas que promueven la discusión filosófica y generan nuevas preguntas filosóficas.	¿Cómo es concedida y validada la estética negra socialmente y si coincide con la estética de las personas no racializadas?
Entiendo mi contexto y busco mejorar mis condiciones en pro de favorecer e impactar la vida de todos.	¿Cómo afectan las intervenciones culturales a la concientización de problemáticas de las comunidades étnicas?
Manejo conceptos, operaciones y principios lógicos.	¿Cómo influye la tecnología en la formación académica en la educación de las comunidades étnicas?

Diagrama de contenido

Con la anterior propuesta del esquema sugerido que ejemplifica la relación entre núcleos de problemas, competencias filosóficas y preguntas filosóficas, dándole un enfoque etnoeducativo a la construcción de las mismas y el desarrollo de los diferentes desempeños. Como segundo paso para la construcción del plan de estudios con enfoque etnoeducativo de la filosofía, se realizará un ejercicio evaluativo y se propuso aquí un modelo el cual permita a los y las estudiantes tener un contexto histórico de la filosofía a lo largo de los años (edad antigua, edad media, edad moderna, y edad contemporánea) por medio del cual, se tendrán las bases para posteriormente construir un plan de estudios con enfoque etnoeducativo mediante las siguientes preguntas con base a la enseñanza de la filosofía desde sus épocas de enseñanza: qué ocurría y cuál era la pregunta que desarrollaba el trabajo filosófico de cada época y quienes eran los y los principales autores. Junto con lo anterior, se realizarán ejercicios que promuevan y pongan en práctica la realización de textos argumentativos, con

una buena comprensión lectora. Lo anterior se ejecutaría de la siguiente forma:

PERIODO	CONTENIDO	AUTORES
PRIMER PERIODO	EDAD ANTIGUA ¿QUÉ ES LA VIRTUD? ¿QUÉ ES EL ALMA? ¿QUÉ ES LA FELICIDAD? ¿QUÉ ES LA POLÍTICA? ¿QUÉ ES EL SER? ¿QUÉ ES LA MORAL (CONOCIMIENTO DE LO BUENO)?	ARISTOTELES, SOCRATES, PLATÓN, PARMENIDES, HERÁCLITO, DIÓGENES, DIOTIMA, ATON WILHEM AMO.
SEGUNDO PERIODO	EDAD MEDIEVAL ¿QUIÉN ES DIOS? ¿QUÉ ES LA FÉ? ¿QUÉ ES LA RAZÓN? ¿QUÉ ES LA RELIGIÓN?	SAN AGUSTÍN, SANTO TOMÁS DE AQUINO, Y FILLIPO BRUNO
TERCER PERIODO (1)	EDAD MODERNA ¿QUÉ ES EL ANTROPOCENTRISMO? ¿QUÉ ES EL CONOCIMIENTO, CÓMO CONOCEMOS, ¿ES REAL, O LO QUE CONOCEMOS? ¿QUÉ ES LA VERDAD?	THOMAS HOBBS OCKE,HUME, KANT, HEGEL, DESCARTES, SPINOZA, COPÉRNICO, FRANTZ FANON
TERCER PERIODO (2)	EDAD CONTEMPORÁNEA EL GÉNERO, LA RAZA, ¿QUÉ ES EL EXISTENCIALISMO, POSITIVISMO, ESTRUCTURALISMO, Y POSTESTRUCTURALISMO?	NIETZSCHE, OCHY CUIEL, WITTGENSTEIN, SIMONE DE BEAUVOIR, MARX, Y SULEI CARNEIRO, ACHILLE MBEMBE.

6. PROPUESTA DE PLAN DEL PLAN DE ESTUDIO CON ENFOQUE ETNOEDUCATIVO DE LA FILOSOFÍA

Teniendo como base el anterior esquema respecto a los núcleos de problemas, competencias filosóficas y preguntas filosóficas con enfoque etnoeducativo, a continuación, se desarrollará, el tercer paso para la construcción del plan de estudios con enfoque etnoeducativo de la filosofía con base a las temáticas, preguntas filosóficas, y autores expuestos con anterioridad, los enunciados y subprocesos que se irán desarrollando en los tres periodos académicos, los cuales se trabajarán bajo los siguientes ejes organizadores: **conocimiento, estética, y moral**. De esta manera se tendrá una guía de las temáticas a desarrollar dentro de los componentes y objetivos que se trazan, y con ello claro se realizará una secuencia didáctica para ejemplificar cómo desarrollar los enunciados y subprocesos en las aulas de clases. Además, se estructurará la metodología a desarrollar en todo el curso junto a la justificación, metas, marco legal y objetivo general que se fundamenta el plan de estudios con enfoque etnoeducativo de la filosofía.

Se dividirá en tres periodos, especificando tres momentos en cada uno que deben ser transversales a los subprocesos, que corresponden a los objetivos, y ser desarrollado bajo la metodología de forma asimétrica, para que se logre un trabajo investigativo conjunto en relación con la ruta de la construcción de un plan de estudios con un enfoque etno de la filosofía.

PRIMER PERIODO	ENUNCIADO	SUBPROCESOS
DÉCIMO	- Conocer el mundo con interlocución con los diversos horizontes del mundo respecto al ser, a la moralidad y la virtud mediante procesos de comunicación. - Concepción y validación política de la estética negra socialmente y si coincide con la visión de la estética de las personas no racializadas.	● Reconocer los saberes previos del territorio y los desarrolló a partir de las discusiones filosóficas. ● Participo activamente en las discusiones filosóficas que tienen lugar en el aula frente a perspectivas que se vinculan con otros horizontes del mundo. ● Hago uso de la tradición

	- La transversalidad del conocimiento racional de la medicina ancestral con la medicina científica	oral para promover la interacción social. ● Hago uso de la tradición oral para promover la interacción social. ● Formulo nuevos problemas filosóficos a partir de los datos hallados en los territorios étnicos. ● Pongo en entredicho creencias, opiniones y estereotipos del sentido común para someterlas al examen filosófico.
--	--	---

SEGUNDO PERIODO:	ENUNCIADO	SUBPROCESOS
DÉCIMO	- La tradición oral como método dialéctico para replicar los conocimientos de los ancestros de las comunidades étnicas. - Los arrullos como intermediario de fe para las comunidades étnicas	● Reconozco mi identidad y mi contexto desde los cuales son formuladas las argumentaciones. ● Fomento el pensamiento emergente desde mis conocimientos como expresión de la libertad.

	- La influencia de la religión en la construcción de la fe.	● Manejo conceptos, operaciones y principios lógicos. ● Articula la filosofía con otras perspectivas no disciplinarias para convertirlos en problemas filosóficos.
--	---	---

TERCER PERIODO:	ENUNCIADO	SUBPROCESOS
DÉCIMO	- El conocimiento mediante la colonización del ser y saber. - El antropocentrismo como una esencia-existencia. - El estructuralismo y postestructuralismo como construcción de sociedades estereotipadas.	● Formulo nuevos problemas filosóficos a partir de los datos hallados en los territorios étnicos. ● Pongo en entredicho creencias, opiniones y estereotipos del sentido común para someterlas al examen filosófico. ● Comprendo que existen conocimientos ancestrales que no corresponden a conocimientos científicos y no por ello resultan ser invalidados.. ● Articula la filosofía con

		otras perspectivas no disciplinarias para convertirlos en problemas filosóficos.
--	--	---

RESPALDO DEL PLAN DE ESTUDIOS:

Para desarrollar lo anterior, como cuarto paso de la ruta para la construcción del plan de estudios con enfoque etnoeducativo de la filosofía, se planteará, a continuación la metodología, el marco legal, la justificación, el objetivo general y las metas, por medio de cuales se realizará la secuencia didáctica y guía con enfoque etnoeducativo de la filosofía, que tendrá en cuenta la formación con enfoque étnico que busca preparar a sujetos políticos activos en un país democrático con base a sus contextos vivenciales y conocimientos edificados desde la plurietnia y multiculturalidad.

METODOLOGÍA:

Se integrará el Aprendizaje a Partir de Problemas (ABP), la cual es una metodología de enseñanza en la que los alumnos aprenden a través de la experiencia de resolver un problema abierto, a menudo complejo. Este problema del mundo real sirve de contexto para que los estudiantes desarrollen habilidades de resolución de problemas y adquieran conocimientos sobre una materia concreta⁴⁹.

A lo largo del desarrollo de las temáticas se trabajará con una bitácora que pretende llevar el proceso propio de cada estudiante, de investigación, donde expongan las reflexiones de cada clase, junto a las preguntas que les surgen en su desarrollo. Estas últimas serán desarrolladas como compromisos en casa y serán la construcción para el resultado de su investigación final.

⁴⁹ “El aprendizaje basado en proyectos es una metodología que permite a los alumnos adquirir los conocimientos y competencias clave en el siglo XXI mediante la elaboración de proyectos que dan respuesta a problemas de la vida real”. Recuperado de: <https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=documentos/10221.1/55744/1/Aprendizaje%20basado%20en%20proyectos.pdf>

Al final del curso, los estudiantes tendrán una investigación propia con bases filosóficas sobre la recopilación de saberes obtenidos en clases y desarrollados de manera autónoma que le permitan construir un ensayo fundado desde sus inquietudes con pertinencia vivenciales. Además de tener una recopilación progresiva de sus reflexiones filosóficas y aprendizaje significativo que serán plasmado en su bitácora. Esta última será objeto de calificación mediante las pautas investigativas brindadas por el profesor.

El objetivo de esta bitácora, es que los estudiantes tengan responsabilidad de su aprendizaje, determinando lo que ya saben e identificando lo que necesitan aprender para resolver el problema. Además, que desarrollen pensamiento crítico mediante los problemas que están diseñados para que los alumnos piensen de forma crítica y analicen diversos escenarios, en lugar de limitarse a recordar información objetiva. Y finalmente los estudiantes reflexionen sobre lo que están aprendiendo, cómo lo están aprendiendo y cómo su aprendizaje puede aplicarse al problema, así como a otros escenarios. Cabe resaltar además que el proceso se evalúa de forma continua, proporcionando información tanto sobre el producto del proceso de resolución de problemas como sobre el propio proceso.

MARCO LEGAL:

El docente es libre de definir cómo trabajar en cada período académico. Se sugiere pensar en propuestas alternas a la aquí presentada si es necesario, aunque siguiendo el modelo de preguntas, competencias, desempeños y saberes. Por ejemplo, en uno de los períodos académicos se puede trabajar historia de la filosofía, haciendo énfasis en los problemas característicos de los cuatro períodos históricos: cómo surgen, por qué, qué consecuencias generaron, etc.

Finalmente no olvidemos que buscamos, más que enseñar filosofía, enseñar a filosofar y ejercer la participación política. Las preguntas problematizadoras incluidas aquí son guiadas del Documento No. 14 (Ministerio de Educación Nacional, 2010) y modificadas con pertinencia étnica acopladas a los designios del artículo 42 de la ley 70 de 1993. Si bien las preguntas son pertinentes para lograr los objetivos de enseñanza, se busca que mediante las preguntas plasmadas en dicho documento se creen problemas filosóficos con base en el contexto vivencial de las comunidades étnicas generando así una transversalidad con un PEC acorde con la caracterización de etnoescuela.

Los estándares que hacen parte de cada uno de los ejes en cada malla curricular han sido tomados textualmente de la publicación: Ministerio de Educación Nacional (2010). Documento No. 14. Orientaciones Pedagógicas para la Filosofía en la Educación Media. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

JUSTIFICACIÓN:

El hombre como ser social y sujeto político, dependiente siempre de sus decisiones y de las de sus semejantes tendrá que hacerse responsable y participe de su cultura y entorno social, desde sus contextos vivenciales, por tal motivo a los jóvenes se les debe inculcar desde la sociedad misma y desde las Instituciones Educativas esta responsabilidad con ellos mismos y con su comunidad en la construcción de su reconocimiento, identidad y liderazgo. La toma de decisiones requiere de la mayor responsabilidad individual, y los jóvenes necesitan una formación que esté en función de sus deberes y derechos, de comprender que cada decisión que tomen tendrá una repercusión. La Institución Etnoeducativa Manuel Maria Mallarino siendo consciente de esta situación maneja internamente un modelo pedagógico (crítico – social y contextual) que asume con responsabilidad esta situación, que sus estudiantes puedan llegar a la vida ciudadana con unas competencias críticas que le fortalezcan su vida laboral, personal y social.

OBJETIVO GENERAL:

Privilegiar la enseñanza de la filosofía por medio de la construcción de pensamiento crítico y reflexivo para la edificación de sujetos políticos conscientes de su contexto histórico y realidad mediante la enseñanza de la filosofía con un enfoque etnoeducativo de esta.

METAS:

- Lograr un enfoque etnoeducativo de la filosofía
- Transversalizar los saberes y problemas filosóficos de la enseñanza de la filosofía desde su horizonte eurocéntrico hacia la interculturalidad.
- Privilegiar la formación de sujetos políticos mediante la enseñanza favoreciendo el pensamiento crítico y reflexivo.
- Responder a las temáticas propuestas en el diseño curricular.

- Satisfacer el horizonte histórico de la enseñanza

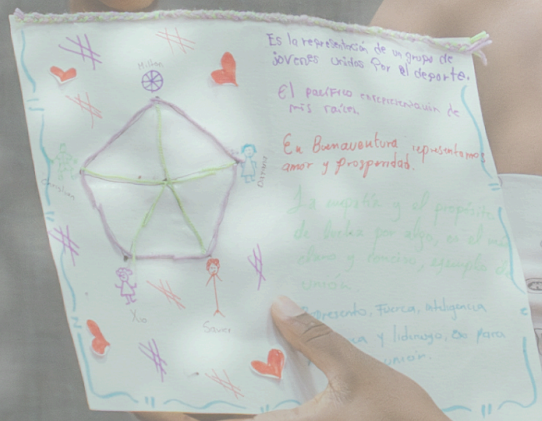
Con lo anterior, se diseñará, como quinto paso de la ruta para la construcción del plan de estudios con enfoque etnoeducativo de la filosofía, una secuencia didáctica con un enfoque de aprendizaje basado en problemas, que tiene como objetivo que el estudiante se convierta en protagonista de su aprendizaje. Es decir, que cree, desarrolle y obtenga un producto de sus aprendizajes basado en su contexto vivencial, al cual logre responder apropiadamente a la práctica social y cultural que le va a dar un sentido a su aprendizaje.

SECUENCIA DIDÁCTICA					
Grado:	10	Grupo de grados:	1, 2 o 3	Periodo :	Primero
Componente	Conocer el mundo a través de la interlocución los diversos horizontes de éste respecto al ser, al alma, a la moralidad y la virtud mediante procesos de comunicación.				
Desempeño (EBC)	Reconocer los saberes previos del territorio y los desarrolló a partir de las discusiones filosóficas.				
Evidencia	Elaborar una bitácora que le permita a los y las estudiantes evidenciar la adquisición de herramientas que unifiquen sus saberes previos en interlocución con lo que requieren aprender para resolver los problemas que se le presenten. Además, que dicha bitácora desarrolle pensamiento crítico mediante los problemas que se les presente en diferente escenarios en lugar de limitarse a recordar información objetiva. Y finalmente, para que los y las estudiantes reflexionen sobre lo que están aprendiendo, cómo lo están aprendiendo y cómo su aprendizaje puede aplicarse al problema, así como a otros escenarios teniendo en cuenta sus contextos vivenciales.				
Situación Problema	Preguntarse qué es el alma y como esta se concibe en diferentes contextos sociales				
Objetos de aprendizaje	Crear una ruta de aprendizaje personalizada desde sus contextos vivenciales.				
Criterios de Evaluación	Participación y socialización de las conclusiones que queden a partir de la bitácora.				
INICIO					

Exploración	Estructuración	Etapa de comprensión	Etapa de descontextualización
Se da inicio a la clase con las siguientes introducciones temáticas que guiarán el desarrollo de las actividades posteriores correspondiente: 1. Concepciones del alma según Platón. 1.1 El alma es el verdadero yo del ser humano. 1.2 En la estructura del alma pueden advertirse tres partes o elementos: la concupiscible, la pasional y la racional. 1.3 Esta distinción entre los tipos de alma, según predomine en ella uno u otro elemento, resulta relevante por su útil proyección política. 2. La concepción de alma según Sócrates: 2.1 Inteligencia y el carácter. 2.3 Racionalidad e intelectualidad. 2.4 Cuerpo y alma como dos partes que no unen una de otra. 3. Los arrullos del pacifico colombiano como sincretismo entre ideologías africanas y afrocolombianas. 3.1 Vida y muerte desde la espiritualidad y los cantos. 3.2 Música, espíritu y sociedad. Con lo anterior, explorando los tres puntos anteriormente mencionados, se tendrá como objetivo que los y las estudiantes observen como desde un mismo contexto vivencial se pueden presentar diversas concepciones sobre un mismo tema o problemática a abordar.			
Evaluación en esta etapa	Diagnóstica		
DESARROLLO			
Práctica	Transferencia	Resolución de la situación problema	
Se presentará una guía base para construir sus bitácoras teniendo en cuenta: 1. El proceso de germinación de una planta de frijol desde los conocimientos adquiridos con respecto a la concepción del alma de Platón y Aristoteles. 2. La representación del alma como ritual de nacimiento, vida y muerte a través del arrullo. 3. Investigación y exploración sobre: 3.1 ¿Qué atribuciones tienen las personas que tienen alma? 3.2 ¿ Por qué no había atribuciones de seres con alma para las personas esclavizadas? Con esto se quiere llegar a consensos que articulen los diferentes puntos de vista con base a las investigaciones propias y la experiencia de los y las estudiantes con los apuntes y apreciaciones del primer momento de la clase.			
Evaluación en esta etapa	Formativa		

CIERRE	
VALORACIÓN	Etapas de reflexión
	En sus bitácoras construirá un comentario crítico teniendo en cuenta el resultado de la guía presentada en sus bitácoras de no mayor a 1.000 palabras y se culmina el ciclo de aprendizaje con la partición de cada uno de los y las estudiantes con la lectura de su comentario ante sus compañeros y compañeras como retribución y alimentación de sus trabajos plasmados en sus bitácoras como cierre del ciclo.
Evaluación en esta etapa	Final o formativa
Duración	4 clases

Con la estructuración de esta secuencia didáctica, se insertará una guía que servirá como ruta para el desarrollo de la secuencia didáctica anteriormente descrita, con el objetivo que quien desea llevar a cabo esta ruta para la construcción del plan de estudios con enfoque etnoeducativo de la filosofía tenga las suficientes herramientas para desarrollarla. Cabe resaltar, que lo propuesto posteriormente es una guía abierta que solo busca orientar la estructuración de una enseñanza de la filosofía respondiendo a las necesidades de la etnoeducación, teniendo en cuenta que, como se ha especificado en el presente trabajo, no existen materiales que guíen la aplicación de la normativa etnoeducativa y mucho menos en el campo de la filosofía.



GUÍA PARA CONSTRUCCIÓN DE UNA BITÁCORA

ENFOQUE ETNOEDUCATIVO DE LA FILOSOFÍA EN LA CONSTRUCCIÓN
DE UN PLAN DE ESTUDIOS

INTRODUCCIÓN

La siguiente guía tiene como objetivo encaminar la elaboración de una bitácora que le permita a los y las estudiantes evidenciar la adquisición de herramientas que unifiquen sus saberes previos en interlocución con lo que requieren aprender para resolver los problemas que se le presenten. Además, que la edificación de dicha bitácora desarrollará y fomentará pensamiento crítico mediante los problemas que se les presente en diferente escenarios en lugar de limitarse a recordar información objetiva. Y finalmente, será una herramienta para que los y las estudiantes reflexionen sobre lo que están aprendiendo, cómo lo están aprendiendo y cómo su aprendizaje puede aplicarse al problema, así como a otros escenarios teniendo en cuenta sus contextos vivenciales.

como colectividad"



Nombre de primera sesión de bitácora:

QUÉ ES EL ALMA Y COMO ESTA SE CONCIBE EN DIFERENTES CONTEXTOS SOCIALES





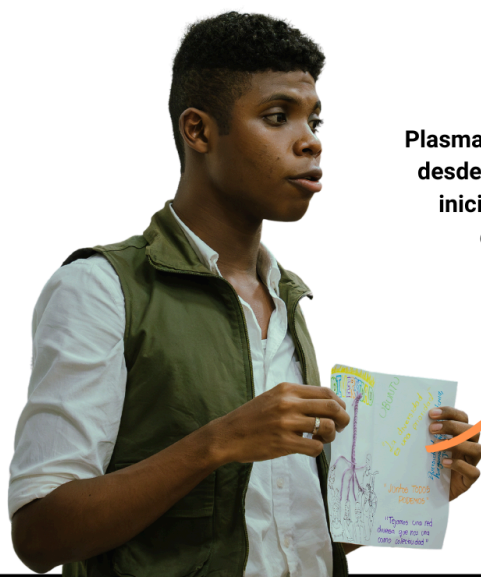
Análisis de conocimientos previos

CONSTRUCCIONES PREVIAS SOBRE QUÉ ES EL ALMA



¿QUÉ CONOZCO SOBRE EL ALMA?

**Plasmar de forma creativa
desde las concepciones
iniciales de los y las
estudiantes**

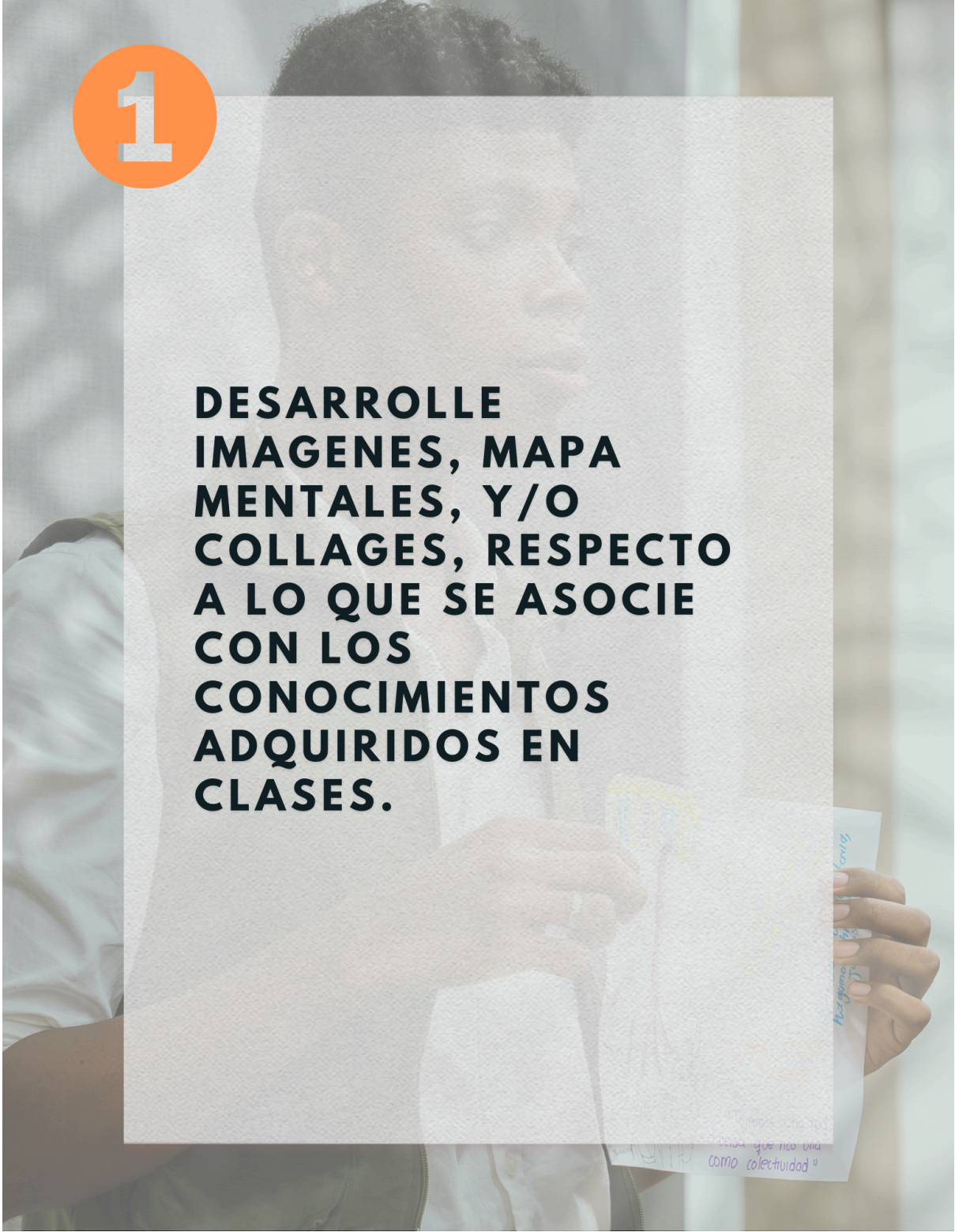


Nombre:

Grado:

Grupo:

¿QUÉ CONOZCO SOBRE EL ALMA?



1

**DESARROLLE
IMAGENES, MAPA
MENTALES, Y/O
COLLAGES, RESPECTO
A LO QUE SE ASOCIE
CON LOS
CONOCIMIENTOS
ADQUIRIDOS EN
CLASES.**

Estructura de planeación sobre conocimientos adquiridos en clase:

Guía de investigaciones realizadas por los y las estudiantes:

Nombre:	Grado:	Grupo:
---------	--------	--------

Concepciones del alma según Platón

Alma tiene prioridad sobre el cuerpo y es inmortal



TRES PARTES DEL ALMA

Racional: base de la
inteligencia.

Irascible: pasiones y
emociones humanas.

Apetita: apetitos y
deseos materiales.

INTANGIBLE

SENSIBLE

Estructura de planeación sobre conocimientos adquiridos en clase:

Guia de investigaciones realizadas por los y las estudiantes:

Nombre:	Grado:	Grupo:
---------	--------	--------

Concepciones del alma según Platón

Concepciones del alma según Sócrates

Combinación de la inteligencia y carácter del individuo



BIEN Y MAL:
Se divide en tres categorías

ALMA
característico del
hombre y es la sede del
pensamiento
(inteligencia) y de los
valores morales.

CUERPO
La cárcel del alma, lo
que la contiene

EXTERNO
Los bienes materiales

Estructura de planeación sobre conocimientos adquiridos en clase:

Guia de investigaciones realizadas por los y las estudiantes:

Nombre:	Grado:	Grupo:
---------	--------	--------

Concepciones del alma según Sócrates

Arrullos

Elemento que se añaden a la ancestralidad, como el uso del turbante como signo de resistencia

Tradición oral y cultural como sanación social y cultural para las comunidades étnicas a través del canto y la espiritualidad.

Conexión ancestral por parte de la religión yoruba

El uso de instrumentos tradicionales del litoral pacífico para acompañar los cantos del arrullo

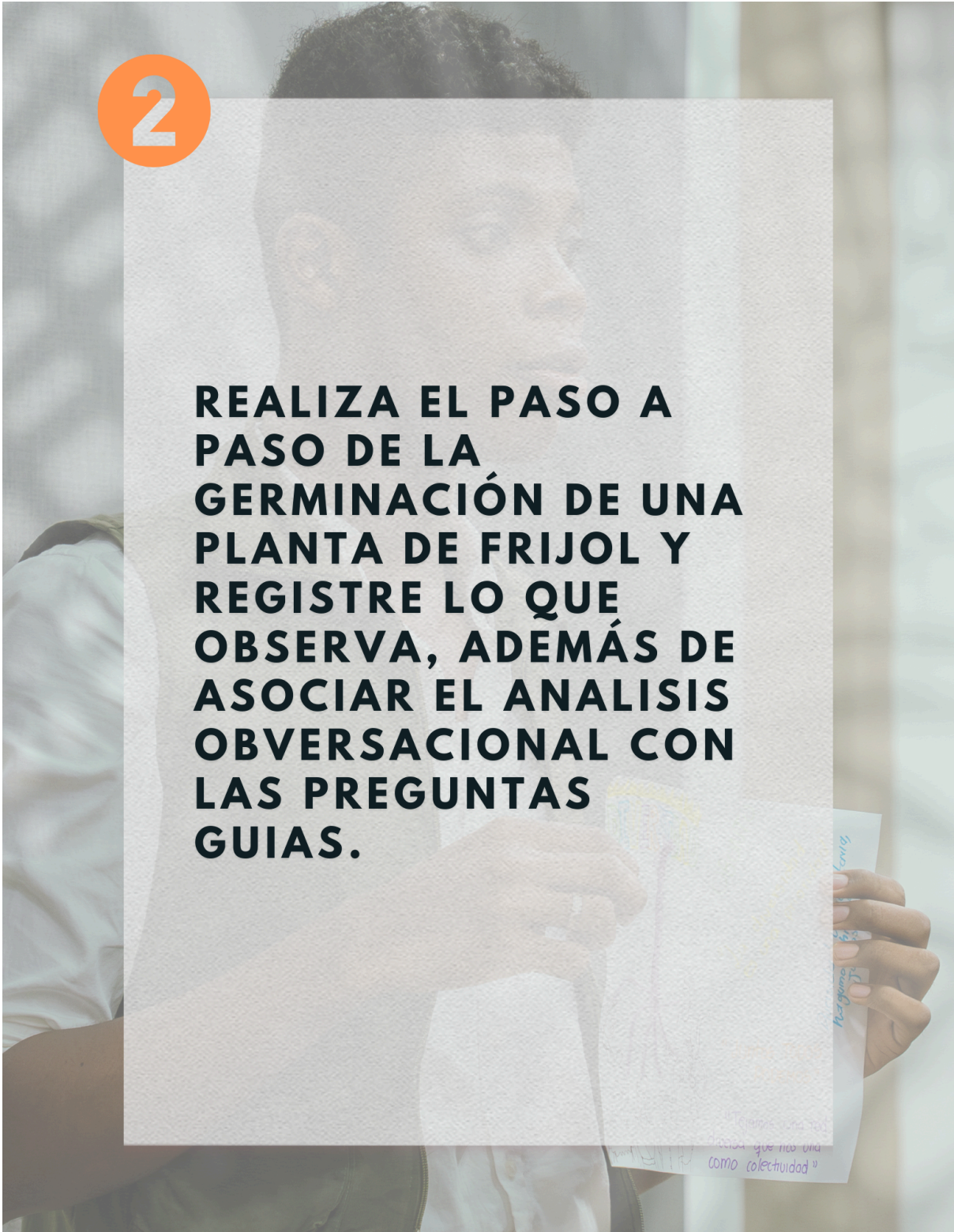


Estructura de planeación sobre conocimientos adquiridos en clase:

Guia de investigaciones realizadas por los y las estudiantes:

Nombre:	Grado:	Grupo:
---------	--------	--------

Concepciones del alma según los Arrullos

A person with dark curly hair is shown from the chest up, holding a piece of paper. The paper has a drawing of a plant with roots and leaves, and some handwritten text in Spanish. The background is blurred, showing what appears to be a window or a bright outdoor area.

2

REALIZA EL PASO A PASO DE LA GERMINACIÓN DE UNA PLANTA DE FRIJOL Y REGISTRE LO QUE OBSERVA, ADEMÁS DE ASOCIAR EL ANALISIS OBVERSACIONAL CON LAS PREGUNTAS GUIAS.

OBSERVE:

GERMINACIÓN DE UNA PLANTA DE FRIJOL:



EXPERIMENTO OBSERVACIONAL



Imagen tomada de: hogaresherso.com.mx

MATERIALES:

1. Frasco de vidrio
2. Algodón
3. Frijoles
4. Agua

PASO A PASO:

1. Coloca el algodón dentro del frasco, sin aplastarlo.
2. Coloca los frijoles en diferentes partes del frasco.
3. Humecta el algodón.
4. Colócalo donde le llegue la luz del sol.

Observa qué pasa cada día durante el proceso, recuerda que deben humectar el algodón todos los días.

DÍA 1

FOTO:

¿QUÉ OBSERVASTE?

Nombre:

Grado:

Grupo:

DÍA 2

FOTO:

¿QUÉ OBSERVASTE?

Nombre:

Grado:

Grupo:

DÍA 3

FOTO:

¿QUÉ OBSERVASTE?

Nombre:

Grado:

Grupo:

DÍA 4

FOTO:

¿QUÉ OBSERVASTE?

Nombre:

Grado:

Grupo:

DÍA 5

FOTO:

¿QUÉ OBSERVASTE?

Nombre:

Grado:

Grupo:

DÍA 6

FOTO:

¿QUÉ OBSERVASTE?

Nombre:

Grado:

Grupo:

DÍA 7

FOTO:

¿QUÉ OBSERVASTE?

Nombre:

Grado:

Grupo:

ANALISIS FINAL

RESPONDA: ¿CÓMO EL PROCESO DE GERMINACIÓN DE UNA PLANTA DE FRIJOL SINTETIZA LOS CONOCIMIENTOS ADQUIRIDOS CON RESPECTO A LA CONCEPCIÓN DEL ALMA DE PLATÓN Y ARISTÓTELES?

Nombre:

Grado:

Grupo:

ANALICE:

PREGUNTAS GUIAS SEGÚN
CONOCIMIENTO ADQUIRIDO:



**¿ POR QUÉ NO HABÍA ATRIBUCIONES
DE SERES CON ALMA PARA LAS
PERSONAS ESCLAVIZADAS?**

**¿QUÉ ATRIBUCIONES TIENEN LAS
PERSONAS QUE TIENEN ALMA?**

**¿QUÉ REPRESENTA EL CRECIMIENTO
LA PLANTA DE FRIJOL EN LA
CONCEPCIÓN DE ALMA Y A QUÉ
AUTOR SE LA ATRIBUYES?**

PREGUNTAS GUIAS SEGÚN CONOCIMIENTO ADQUIRIDO:

Nombre:

Grado:

Grupo:

**REFLEXIONES FINALES
AL RESPECTO DE LA
CONSTRUCCIÓN
REALIZADAS HASTA
ESTE PUNTO DE GUIA
PARA LA EDIFICACIÓN
DE LA BITÁCORA.**

diversa que nos une
como colectividad.

COMENTARIO FINAL:

CONTRUIR UN COMENTARIO DE 1.000
PALABRAS RESPECTO A LO APRENDIDO.

ESTRUCTURA SUGERIDA:

1. CONOCIMIENTO PREVIOS.
2. PUNTOS DE VISTA CON BASE A LAS INVESTIGACIONES PROPIAS.
3. LA EXPERIENCIA DE LOS Y LAS ESTUDIANTES CON LOS APUNTES DE CLASS APUNTES.
4. ¿CUÁL ES LA CONCEPCIÓN DE ALMA QUE TIENE A PARTIR DE LO QUE CONSTRUYERON?

COMENTARIO FINAL

Nombre:

Grado:

Grupo:

CONCLUSIÓN

Si bien esta guía no es una camisa de fuerza para realizar una bitácora con enfoque etnoeducativo de la filosofía, es el primer paso para la enseñanza de la filosofía con pertinencia a las necesidades de la etnoeducación, que servirá como puente para un diálogo logrado entre una filosofía como gliptoteca y una construcción de conocimiento desde los contextos vivenciales, basados en el método de ABP (aprendizaje basado en problemas) que convierte en protagonista al estudiante de su aprendizaje. Esto último, aporta a la construcción de sujetos políticos conscientes de su entorno mediante la enseñanza de la filosofía que aporte pensamiento crítico y estructurado al plano social, político y económico que se adapta a las experiencia de cada estudiante.

“...que nos una
como colectividad”



ANGIE VANESSA GARCIA MARTINEZ

Estudiante de filosofía de la Universidad del Valle, para su trabajo de grado titulado "Enfoque etnoeducativo de la filosofía en la construcción de un plan de estudios".

Fotos registradas por: @heilerart



La aplicación abierta y libre de la anterior guía contribuiría, como último punto, a la ruta para la construcción del plan de estudios con enfoque etnoeducativo de la filosofía, siendo, de la misma forma, un elemento fundamental para la estructuración de un PEC que responderá a la caracterización de una etnoescuela. Dejando un camino para que los profesores y profesoras de filosofía tengan un instrumento que les va a encaminar en la edificación del plan de estudios con enfoque etnoeducativo, priorizando al estudiante como principal autor o autora de su enseñanza y reconociendo sus contextos vivenciales como un importante artilugio para su camino en el reconocimiento como sujetos políticos de derecho y la formación de estudiantes conscientes de su cultura, su etnia, y su rol sociopolítico en la sociedad colombiana, teniendo, de la misma forma, interlocución directa con un universo de múltiples perspectivas y realidades que si bien algunos no serán pertinentes para su formación, puede adaptarse a su contexto vivencial y resultar impactante para el mismo.

7. CONCLUSIONES:

Con todo, se puede evidenciar que la importancia de la inclusión de un enfoque etnoeducativo en la enseñanza de la filosofía es esencial para reconocer y valorar las diversas perspectivas culturales de los y las estudiantes e incluir sus contextos vivenciales a una educación incluyente que permita además de edificar una perspectiva que recoja, de la misma manera que el eurocentrismo, las diferentes comunidades étnicas. Que pueda ser, además, competente ante las políticas de etnoeducación ya previamente establecidas. Sin dejar de lado la importancia de las ciencias humanas en todo el proceso de construcción de una etnoeducación, puesto que aporta mediante el fomento del pensamiento crítico y la reflexión ética, habilidades que les permite interpretar y evaluar diferentes perspectivas, además de participar activamente en la sociedad en aspecto sociopolíticos que permitirán tener vocería, opinión y acción en campos que puedan ser relevantes para el desarrollo de la comunidad involucrada, que da como resultado el reconocimiento del hombre negro y la mujer negra como sujeto político partícipe de la sociedad colombiana. Lo cual, si se dimensiona la repercusión de esto, recae en una mayor participación política y ciudadana del actor(a) consciente de su rol social y capaz de ejercer una transformación en él desde sus exigencias previamente interpretadas y evaluadas desde sus contextos vivencias. Por tanto, es crucial construir un plan de estudios de filosofía, en cuanto a su gran aporte hacia las ciencias humanas respecta, respondiendo a las necesidades de la etnoeducación para el

reconocimiento histórico desde un nuevo horizonte de mundo que pertenezca al contexto de las comunidades negras.

Además, cabe resaltar que este último mencionado debe estar alineado con los principios de un Proyecto Educativo Comunitario (PEC) para contribuir a la caracterización de las etnoescuelas. Esto implica que ya habría una guía para los y las etnoeducadores en el área de filosofía que les permita construir una ruta de trabajo que se adapte a un PEC de cualquier institución educativa que sea caracterizada como etnoescuela, puesto que si bien hoy en día se tiene políticas etnoeducativas que regulan el tránsito de un PEI al PEC y la construcción y adaptación del mismo, no existen guías que permitan edificar y llevar a cabo todo el proceso. Las herramientas no son brindadas, por lo que su implementación puede verse como un “imposible” por parte de la institución que, a través de la caracterización como etnoescuela determina una educación donde el actor principal sea el estudiante. Por consiguiente, en el campo de la filosofía, a pesar de que ya se ha mencionado su importancia en la educación y en la formación y reconocimiento de sujetos políticos, existen desafíos en la implementación de un currículo que aborde adecuadamente las cuestiones de identidad, diversidad y justicia social. Es necesario proporcionar orientación clara a los y docentes para que puedan integrar la filosofía de manera significativa en sus aulas, dando respuesta, en gran medida, a las políticas etnoeducativas en Colombia.

Así, logrando el desarrollo de la presente propuesta se estaría reconociendo la lucha por el reconocimiento, como sujetos políticos, de las comunidades afrocolombianas, la cual su finalidad es obtener sus derechos y tener participación política para comenzar a legitimar sus luchas y emprender caminos en busca del desarrollo para sus comunidades; la búsqueda de la calidad de vida general. Todo esto, como ya se ha mencionado se logra desde la educación y se ha venido gestando mediante acciones afirmativas que han permitido el acceso, la permanencia y graduación de distintos jóvenes negros dentro de la educación básica secundaria y superior, por medio de la matrícula cero, condición de excepción, fondo de comunidades negras, acompañamiento académico etc... que fueron el resultado de la aplicación de la ley 70 de 1993 producto de las exigencias de diferentes actores que se pensaron el reconocimiento para sus comunidades dentro de la sociedad colombiana. Sin embargo, hay que pensarse es en el impacto de la educación para los jóvenes negros y la pertinencia de la misma para la preparación de los futuros líderes del país, en aras de permitir

el desarrollo de las comunidades negras. Si bien se tienen las bases, se debe seguir construyendo en el aporte y aplicación de las políticas etnoeducativas para su aplicación y aporte en las comunidades negras; de esa forma, se logra un significativo avance.

8. Bibliografía:

Libros:

- Gadamer, H. G. (2010) Verdad y método II, España, Editorial Sigueme s.a.u.
- Gadamer, H. G. (1999). Verdad y Método, España, Ediciones Salamanca.
- Ziegler, T. G. (2008). La educación de las elites, Buenos aires, Editorial, Paidós .
- Bourdieu, P. (2011). [Traducción de Alicia Beatriz Gutierrez]. Las estrategias de la reproducción social, Buenos Aires, Editorial Siglo Veintiuno Editores.
- Nussbaum, M. (2010). [Traducción de María Victoria Rodil]. Sin fines de lucro Por qué la democracia necesita de las humanidades, Buenos Aires, Editorial Katz Editores.
- Catalán, J, Herrera, G y Martínez R. (2018). Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire, México, Editorial CRESUR.

Artículos:

- Curieux, T. R (2010) La etnoeducación en Colombia: un techo andado y un largo camino por recorrer [archivo PDF]. Recuperado de:
file:///Users/soluensis/Downloads/4.%20tulio%20rojas%20etnoeducacion%20un%20techo%20andado%20(1)%20(1).pdf
- Carreño, J y Perez, E. (Diciembre, 2005). La educación comunitaria: Una concepción desde la Pedagogía de la Esperanza de Paulo Freire. Revista Venezolana de Ciencias Sociales, volumen 9, pp. 317-329.
- Ortega, J. G. (Julio del 2023). Guía orientadora para la transición de un proyecto educativo institucional (PEI) a proyecto etnoeducativo comunitario (PEC) de la institución educativa de la boquilla [Tesis de maestría]. Universidad el Bosque, Bogota.

- Correa, L. (2012). La enseñanza de la filosofía y sus contribuciones al desarrollo del pensamiento. Revista Sophia, Colección de Filosofía de la Educación, volumen 12, pp. 67-82.
- Rivas, Y. (2020). El racismo en la cotidianidad: una manifestación del racismo estructural en Colombia,. Revista de Derecho (UNA), volumen 5, pp. 12-62.
- Garavito, C. (2009). Discriminación racial en Colombia: informe alterno ante el Comité para la Eliminación de la Discriminación Racial de la ONU -CEDR- 2009

Páginas Web:

- Cadhubev, más de 20 años impulsando la inclusión de las comunidades afro en Univalle. (Marzo del 2023). Recuperado de:
<https://www.univalle.edu.co/lo-que-pasa-en-la-u/cadhubev-mas-de-20-anos-impulsando-la-inclusion-de-las-comunidades-afro-en-univalle>.
- [Archivo PDF]. Recuperado de:
https://www.dejusticia.org/wp-content/uploads/2017/04/fi_name_recurso_206.pdf.
- Verdú, J. (2012). Eurocentrismo, Europeísmo y Eurofobia [Archivo PDF]. Recuperado de: https://conceptos.sociales.unam.mx/conceptos_final/510trabajo.pdf
- Gonzales, J. D. (Marzo, 2021). Abandono estatal, la desgracias del pueblo. Portal WEB de:
<https://conexion.uexternado.edu.co/abandono-estatal-la-desgracia-del-pueblo/>
- La situación de las personas afrodescendientes en las Américas. (Diciembre, 2011) [Archivo PDF]. Recuperado de:
<https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2012/8311.pdf>