

Congreso Internacional de **Investigación y Pedagogía**

nuevos ESCENARIOS
SUJETOS
ESCUELAS **nuevas**



11-15
OCTUBRE

Freire y la Educación Contemporánea 2021





LA EDUCACIÓN PROPIA ZENÚ: UN CAMINO DESDE LA EXPERIENCIA DEL PROFESORADO

Autores:

Cadavid Velásquez, Edith de Jesús

Docente Universidad de Córdoba- Colombia

Correo electrónico: edithcadavid@correo.unicordoba.edu.co

Mendoza Arizal, Hugo Nelson

Estudiante Maestría Didáctica de las Ciencias Naturales; Universidad de Córdoba- Colombia.

Correo electrónico: hmendozaarizal@correo.unicordoba.edu.co

Pérez Vásquez, Nabi Del Socorro

Docente Universidad de Córdoba- Colombia

Correo electrónico: ndperezvasquez@correo.unicordoba.edu.co

Grupo de investigación GICNEA.

Eje temático: Educación y Diversidad

Resumen: La Constitución Política Nacional de 1991, reconoció a Colombia como Estado pluriétnico y multicultural comprometido con la protección y respeto de la diversidad, la ancestralidad y la dignidad humana de todos los

colombianos, permitiendo la reivindicación de las poblaciones indígenas del país. Situación fortalecida en el campo educativo con la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), quien promovió la etnoeducación. La comunicación tiene el propósito, de valorar desde la experiencia del profesorado el proceso llevado a cabo para la construcción de un modelo de educación propia en las instituciones del Resguardo Indígena Zenú. Una investigación cualitativa, apoyada en un enfoque hermenéutico- interpretativo y desarrollada en tres fases. Una preactiva de análisis de la situación problemática, una fase interactiva o de campo que llevó al acercamiento directo con el profesorado y la realización de entrevistas a grupos focales y la fase postactiva de sistematización información. Los resultados evidencian un camino de tres décadas de avance en la construcción colectiva del proyecto educativo comunitario, recorrido con obstáculos y barreras y progresos significativos en el tiempo. Inició con el nombre de Proyecto Etnoeducativo Zenú, continuó con una segunda fase en el año 2011 bajo el nombre de Proyecto de Educación Propia Zenú; un trenzado colectivo para la vida y en la actualidad se denomina Proyecto Educativo Comunitario "Sentir y Pensar Zenú" con la articulación de componentes político-organizativo, pedagógico y administrativo.

Palabras clave: Profesores, saberes ancestrales, etnoeducación, educación propia

Introducción

La crisis ambiental producto del actual modelo económico y social, centrado en la sobreexplotación de los recursos naturales ha comprometido la sustentabilidad de la vida no sólo de las generaciones presentes, sino también, especialmente, de las futuras (Cuevas, Véjar y Rojas, 2018). La salida a esta crisis como lo plantean Giraldo, Quinceno y Valencia, (2011) no puede ser de naturaleza jurídica ni tampoco de orden científico o tecnológico, sino que puede

ser de naturaleza ético-política, es decir, desde la transformación del sujeto, hacia unas nuevas maneras de ser y estar en el mundo.

Atendiendo a este principio, se ha convocado a la sociedad mundial a plantear modelos alternativos apoyados en la premisa de la participación colectiva, con el propósito de mitigar los efectos de la crisis y satisfacer las necesidades presentes y futuras de forma equitativa, convirtiéndose en una tarea de todas las comunidades con una implicación a fondo que empieza en lo personal, familiar, local, regional, nacional e internacional (Vega, Freitas, Álvarez y Flexura, 2009).

Desde esta realidad se incita a la sensibilidad ambiental a la humanidad, para responder a las señales de deterioro ambiental actual que ha llegado a niveles insostenibles, por ello se deben buscar soluciones éticas, culturales, políticas, económicas, sociales y ambientales y alejar al a la humanidad del abismo y en todo ello, la educación juega un papel fundamental, de acuerdo con Murga-Menoyo (2006), los sistemas educativos determinan el tipo de sociedad a formar y en este caso, contribuir al cambio en los estilos de vida, en las creencias, actitudes, conductas, y conocimientos de la sociedad actual.

Esta realidad ha direccionado las miradas a los grupos humanos, quienes aún mantienen una relación armónica con la naturaleza, por su aporte al cuidado y la preservación de ésta, viéndose la educación intercultural como una alternativa válida para el pleno desarrollo del ser humano, en el aprecio y respeto recíproco entre culturas y estilos de vida (Sáez, 2006), una educación basada en el diálogo abierto, crítico y autocrítico entre culturas, desde los saberes ancestrales locales, componente intangible asociado a las expresiones culturales tradicionales. Como lo expresa Suárez-Guerra (2019), son conocimientos colectivos asociados a prácticas, métodos, experiencias,



capacidades, signos, símbolos de su acervo cultural transmitidos de generación en generación sus pueblos.

Antes de la Constitución de 1991, de acuerdo con González Terreros (2012), el Estado colombiano venía llevando un ideal de nación homogénea, el ideal de nación quiso imponer un idioma: el castellano; una cultura: la mestiza; y un conocimiento: el científico, con lo cual se dejaba de lado otras culturas, otros conocimientos, otras lenguas, no respondía a contextos culturales diversos del país. Desde 1978, el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC) inició un proceso de lucha, por la reivindicación de los pueblos indígenas, para liberarse de la hegemonía del Estado y fortalecer el conocimiento y la cosmovisión indígena, además construyeron las primeras escuelas con modelos educativos propios, denominadas "experimentales", desde procesos investigativos liderados por las comunidades apoyadas en el reconocimiento de la ancestralidad, sus lenguas, su historia, su cosmovisión y "recuperar" la cultura.

En el 2006, el Plan Nacional Decenal de Educación (2006-2016) reconoció y valoró los saberes de los grupos étnicos apoyados en la interculturalidad, las cosmovisiones, la organización social, la espiritualidad y la interacción de estos grupos con la naturaleza a partir del Sistema Educativo Indígena Propio –SEIP-. Esto abrió el espacio al profesorado y a las comunidades para la construcción colectiva de modelos propios indígenas, dándole un papel preponderante a las escuelas para contribuir a la permanencia de acervo en la transferencia de saberes tradicionales. Desde la autonomía normativa expuesta, las escuelas de resguardo en asocio con la comunidad Zenú inició el diseño y administración de un currículo propios vinculado al Proyecto Educativo Comunitario -PEC-, sentido y pensado desde sabedores, ancianos indígenas y comunidades educativas.

La comunicación tiene el propósito, de valorar desde la experiencia del profesorado el proceso llevado a cabo para la construcción de un modelo de

educación propia en las instituciones del resguardo indígena Zenú, desde las narrativas y discursos. Es necesario hacer una reflexión sobre la importancia de rescatar, apropiar y usar los saberes ancestrales como una forma de pervivir a través de la historia y fortalecer su cultura, es decir, que sus miembros se identifiquen con su pueblo, cosmovisión y cosmogonía a través de procesos educativo-propios.

Molina y Tabares (2014), reconocen la educación propia como una posibilidad de lucha y de resistencia de las comunidades indígenas para proteger su identidad y existencia. Con un profesorado que, según Espinosa (2020), encuentre la oportunidad de hacer visible desde su propio contexto su voz con esperanza, el “latir al maestro terrenal” implicando no solamente la capacidad de adaptarse a las demandas de la economía mundial, sino desde su postura educativa promover una transición hacia un nuevo paradigma de pensamiento y de práctica. La educación propia surge a mediados de los setenta, gracias al trabajo mancomunado del Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), como proceso histórico a partir del análisis que este grupo realizó de la escuela oficial, que según Bolaños y Tattay (2012), fue percibida como una institución ajena a su estructura social y cultural. Desde esta perspectiva se ha ido orientado la apropiación de la educación propia en las comunidades ancestrales como parte de su cotidianidad.

La educación propia se ha convertido en el mecanismo de resistencia para impedir la desaparición de las comunidades indígenas en el territorio nacional. Según Molina y Tabares (2014), debe desarrollarse desde un análisis del contexto de sus realidades, reconociendo sus problemáticas, necesidades, potencialidades y apoyadas en el análisis crítico para construir su propio proyecto de vida, en el logro del fortalecimiento político, ligado a la lucha y a los procesos de liberación de la población indígena y como un espacio de reapropiación y recreación de la cultura.



El resguardo indígena de San Andrés de Sotavento es sin duda el mayor centro de asentamiento del pueblo Zenú, donde una de las preocupaciones de la escuela y su profesorado ha sido la pérdida de la cultura ancestral, por la hegemonía de los modelos educativos occidentalizados. Además, la utilización del territorio por parte de las cadenas productivas de artesanías ha cambiado su dinámica de vida, en este sentido, el recurso natural base de los procesos de producción se ha utilizado casi hasta agotarse.

El profesorado se ha preocupado porque, las nuevas generaciones no manifiestan el apego por el territorio mostrado por sus ancestros Zenúes hacia la madre-Tierra, su cultura, su organización y cosmogonía, la protección del suelo, el respeto a los ciclos de la naturaleza, al agua y sus bosques. En la actualidad el territorio se encuentra desforestado, se acabó el bosque virgen, los arroyos de agua permanente y la fauna, que en un tiempo sirvió para sostener a la familia Zenú, producto de la potrerización de las parcelas o la explotación intensiva de los recursos naturales sin ningún mecanismo de regulación (Rodríguez, Ramos y Bernal, 2017).

Asimismo, el acervo cultural basado en la medicina tradicional se ha ido perdiendo y la materia prima de sus artesanías, la caña flecha ya no se cultiva en su territorio, llega de tierras foráneas, deben comprarla para continuar con su legado ancestral. Los problemas de identidad son evidentes, la escuela no trabaja en el rescate de sus principios y valoraciones, se ha cambiado la forma de pensar, sentir y de actuar del pueblo Zenú (Rodríguez, Ramos y Bernal, 2017). Ante esto, es importante destacar que se requiere el rescate y la valoración de pueblo Zenú, al reconocer, lo señalado por Crespo y Vila (2014), los conocimientos y saberes ancestrales, tradicionales y populares no son solo del pasado, sino prácticas humanas para comprender el pasado, el presente y construir el futuro de las diversas culturas.



El profesorado se ha comprometido en la co-construcción de un modelo educativo propio apoyado en el "Sentir y Pensar Zenú" integrando teorías pedagógicas y epistemológicas de diversas corrientes y autores. Como lo propuso Fals Borda (2002), un sentipensar, que pone de manifiesto el pensamiento y el sentimiento, fusiona dos formas de percibir e interpretar la realidad a partir de la reflexión y el impacto emocional, hasta converger en un mismo acto de conocimiento y acción, de ahí que implica pensar desde el corazón y desde la mente, o co-razonar, es decir, la mente se conecta inexorablemente con la acción participativa, en el compromiso auténtico, de los valores fundantes de los pueblos originarios (Bastidas Bolaños, 2020)

Desde lo educativo, se convoca a "aprender a sentir y pensar con el otro, no sobre el otro" (Espinosa, 2014), vivenciada en una praxis permanente y cultural, en el podrían ayudar a la permanencia del acervo ancestral en los jóvenes del pueblo Zenú, lo cual de acuerdo con Fals Borda y Mora-Osejo (2004), no pueden aplicarse copiando esquemas de otros contextos, sino liberándonos de éstos, con el fin de ejercer la plena autodisciplina investigativa apoyada en la observación y la inferencia.

De este modo, manifiesta Castro (2018), un "sentipensante" es un enamorado de la vida, un revolucionario que reúne lo emocional con lo cognitivo, haciendo ruptura del modelo occidental vivenciado desde hace varias décadas en las instituciones del resguardo indígena. Este sentipensar Zenú, implica reconocer la escuela como un espacio vital, emocional y diverso, donde los pensantes asumen una educación no solo para el desarrollo de competencias, sino para el reconocimiento, defensa de su cultura, su cosmovisión y cosmogonía.

Como referentes de esta realidad sentida y pensadas por el profesorado, se han planteado investigaciones en relación al tema de estudio, entre estas se destaca la de López-Meneses y Gutiérrez-Fuenmayor en la Orinoquía colombiana en el año 2019, con el objetivo de analizar las relaciones y tensiones entre las prácticas de la etnoeducación y las formas de transmisión de saberes de los indígenas curripacos y cómo se articulan en los procesos etnoeducativos en la Institución Educativa Filintro, de la comunidad de Sabanitas. Los resultados suponen un esfuerzo en aportar a la educación para la diversidad y la pervivencia cultural de la comunidad indígena, tal como lo añora el profesorado del resguardo indígena Zenú, no dejar perder la cultura y arraigar la identidad cultural en los jóvenes.

Del mismo modo, Bonilla en 2018 realizó el trabajo titulado “Sentidos y prácticas de los saberes ancestrales en el fortalecimiento de la identidad cultural, y la relación escuela-familia con los niños del Proyecto Ondas de la Institución Educativa María Fabiola Largo Cano”, del resguardo indígena la Montaña en Riosucio Caldas. Se evidenció la importancia de rescatar los saberes ancestrales a través del dialogo de saberes y su uso en el desarrollo e implementación de currículos en las instituciones educativas, y su fortalecimiento a la identidad cultural. En esta investigación fue importante, la participación de sabedores, la recuperación de la memoria histórica y la reivindicación de los pueblos indígenas, mediante la recuperación de la oralidad, la participación comunitaria, el liderazgo, la autonomía educativa, el intercambio de saberes y sus pedagogías propias.

En el contexto del Resguardo Zenú, en el año 2017 López y Espitia plantearon el diseño de un plan de estudio propio e intercultural, articulando los lineamientos definidos en el PEC del pueblo Zenú (PEC, 2007) con la política educativa nacional a través del componente didáctico. Propuso unas metodologías para desarrollar el plan de estudio propio e intercultural en la

Institución Educativa Doribel Tarrá en los grados de primero a tercero el área de ciencias sociales, con el fin de trenzar la educación propia, con un enfoque diferencial e intercultural, para así garantizar la pervivencia física y cultural del pueblo. En él, se tomó como referente la Ley 115 de 1994 y la Política que los pueblos indígenas proponen en el marco de un Sistema Educativo Indígena Propio.

Todos estos trabajos fundamentan la necesidad de un proceso de educación vinculado a un proceso de construcción de un modelo propio en el pueblo Zenú, y un referente fundamental para que otros pueblos busquen estructurar un currículo propio para garantizar el fortalecimiento de su cosmovisión y cosmogonía.

Metodología

Investigación cualitativa con un enfoque hermenéutico- interpretativo, buscando comprender los caminos y las perspectivas de los participantes. De acuerdo con Arráez, Calles y Moreno (2006), la interpretación de los textos hablados permite comprender el todo, la parte y el elemento y, es preciso que el texto y objeto interpretado, y sujeto interpretante, pertenezcan a un mismo ámbito. Este proceso contó con la ventaja de que uno de los miembros del equipo investigador es docente de una de las instituciones del resguardo indígena, quien ha venido participando en la construcción del modelo propio.

En el estudio se siguieron tres fases propuestas por Álvarez y San Fabian, (2012), una fase preactiva (Fase 1), en ella se tuvieron en cuenta los fundamentos epistemológicos del problema, los propósitos del estudio, la información con la que disponía, las influencias del contexto donde se desarrolló el estudio, los recursos y las técnicas; una fase interactiva (Fase 2), comprendió el trabajo de campo, utilizando diferentes técnicas cualitativas:

toma de contacto y negociación para delimitar las perspectivas iniciales de los investigadores, las entrevistas y el análisis documental. Finalmente, la Fase postactiva (Fase 3) detallándose las reflexiones críticas sobre el problema estudiado, además, se analizaron las posturas de los docentes y sus reflexiones emitidas a través de sus voces que han sido consignadas en esta comunicación. Los participantes fueron ocho profesores vinculados a las instituciones educativas pertenecientes al resguardo indígena Zenú, como criterio de inclusión, se decidió por profesores que tuvieran más de 10 años en las escuelas y que, además, hubiesen participado en estos procesos.

Desarrollo

La participación y el compromiso del profesorado del resguardo Indígena Zenú, ha sido importante para los avances logrados en la formulación de un currículo propio. En cuanto a los aspectos metodológicos se puede señalar que su construcción partió de un proceso de Investigación Acción tal como aparece consignado el Proyecto Educativo Comunitario – PEC- “Sentir y Pensar Zenú”, 2015).

Producto de un trabajo en equipo, colaborativo y cooperativo, desde un diálogo abierto donde participó el Cabildo Mayor Regional del Pueblo Zenú, los Comités municipales de Educación Propia, el Cabildo Escolar Zenú. Donde la comunidad educativa ha estado dispuesta a participar. Como propósito fundamental se destaca, fortalecer una educación propia que garantice la supervivencia y pervivencia física, cultural y territorial del pueblo Indígena Zenú en una sociedad intercultural, moderna y globalizada; que brinde las herramientas necesarias para responder a las exigencias y desafíos del devenir histórico, para dar solución a problemas cotidianos en todos los contextos, constituyendo un colectivo social crítico, propositivo, competente, creativo, líder, que valore y



desarrolle los principios de unidad, territorio, cultura, autonomía, identidad y soberanía (PEC, 2015)

Los docentes entrevistados enuncian su participación *"en mesas de trabajo concertado, en el que se hecho análisis crítico del plan de vida Zenú"* (D1), para su dinamización se han consolidado *"los principios de la cultura propia y elementos transversales de la malla curricular su pertinencia, fundamentación y apropiación de esta"* (D3) *Manifiestan, en sus voces la realización de un "proceso construido a partir del sentir y pensar y con proyección al mejoramiento del plan de vida de éste"* (D4). Lo consideran importante porque se ha trabajado de forma colectiva y etnocultural, han participado *"autoridades, sabedores ancestrales y médicos tradicionales con una gama de saberes conjugado con los conocimientos de los docentes y presaberes de los educandos"* (D7)

Además, *se manifiesta de manera activa y cooperativa con las tradiciones y las manifestaciones interculturales para mantener viva la llama étnica en cada indígena Zenú, otorgando la fortaleza de la libertad espiritual y cosmogónica del pueblo indígena*. Los profesores han asumido el proceso con responsabilidad, la educación propia los convoca a investigar la historia y cultura de las comunidades, que además se recojan estas experiencias como base de los fundamentos y contenidos de la formación (Bolaños y Tattay, 2012).

De acuerdo con el profesorado, el proceso llevado a cabo para recorrer los caminos de la educación propia *representa la necesidad emergente de oponer resistencia a la desaparición de la cultura Zenú* (D3), *además, permite formar estudiantes reflexivos y críticos que se vinculen de manera voluntaria, al rescate de su cosmovisión en la construcción de su propio proyecto de vida* (D5), *asimismo, fortalece políticamente a toda la comunidad a partir de la conquista crecientes niveles de concienciación y de organización social* (D1). El

proceso llevado a cabo se reconoce como un modelo de educación propia en tanto, según González Terreros (2012), es una propuesta de identidad colectiva basada en los atributos étnicos de las comunidades indígenas, para fortalecer lo que se intentó desterrar con la hegemonía occidental, lo indígena.

Desde su práctica pedagógica y educativa, los profesores asumen la educación como un *campo contextual definido en una ruta pedagógica, inclusiva e intercultural en este caso particular el Zenú*, de ahí, desde el trabajo integrado a un dialogo de saberes apuestan por una educación propia *Zenú, efectiva, orientada y atendiendo a lo diverso, inclusivo, intercultural y multicultural, que pone de manifiesto la importancia del saber universal, pero también, la del saber propio Zenú, para reconfigurar su raíz identitaria*. En este sentido, Masjuan, Elias y Troiano (2009), hacen un análisis de la importancia del contexto en el desarrollo de la actividad profesoral e indican el compromiso de las escuelas frente a los estudiantes y su relación con las condiciones de aprender de su entorno, en atención a las peculiaridades del contexto, como elementos diferenciadores reflejados explícitamente en el diseño de las situaciones de aprendizaje.

El proceso de formación propia emerge desde la integralidad no solo en lo curricular sino también en su organización, de este modo se recalca, la capacidad administrativa iniciada con el *programa semilla de vida*, que partió del dialogo de saberes como estrategia pedagógica y didáctica con el reconocimiento cultural de los saberes ancestrales de los mayores, líderes y lideresas de la etnia, articulado con ese toque socioafectivo -humano a lo largo de la vida de la persona.

En cuanto a los fundamentos conceptuales y metodológicos, destacan en su proyecto educativo propio un permanente proceso de construcción; cimentado en 5 ejes fundamentales y caminos de aprendizajes, es decir hay un eje



principal denominado **espiritualidad y cosmovisión**, sostenido en principios, concepciones, tradiciones y el enfoque investigativo del “Sentir y Pensar Zenú” constituyéndose el corazón del currículo, los demás ejes se encuentran alternos pero interconectados formando una armonía entre ellos. .

Los con cuatro ejes curriculares restantes, se asocian al saber científico y saber ancestral así, 1. Ciencias Naturales, Educación Física y Agropecuarias - *Naturaleza y Armonía*; 2. Ciencias Sociales, Ética y Valores y Educación Religiosa - *Territorio, Memoria Histórica y Sociedad*; 3. Matemáticas, Tecnología e Informática - *Tecnología y Economías*; 4. Lengua Castellana, Inglés y Formación Artística - *Artes y Lenguaje*, cada uno con un objetivo general orientador de las áreas del saber científico y estos a los ámbitos más específicos denominados **camino de aprendizaje** del saber ancestral, es decir, los senderos dentro de los ejes que se recorren a lo largo de todo el proceso formativo, cada camino está sujeto a una pregunta problematizadora que los orienta en interrelación (PEC, 2015) como se señala en la figura 1.

Figura 1. Currículo Propio del Pueblo Zenú.



Fuente: Elaboración propia a partir del proceso de producción intelectual del pueblo Zenú

El documento del currículo propio e intercultural construido de manera colectiva cuenta con fundamentos conceptuales y pedagógicos de cada uno de sus componentes entre estos se destacan elementos: **Problematizadores**, es decir, se fundamentan en la identificación y análisis de problemáticas culturales y pedagógicas en relación con la realidad Zenú, para su solución mediante el desarrollo de proyectos. **Integradores**, porque integran saberes tanto disciplinares como culturales; es decir, propenden por un diálogo de saberes, la comunicación y articulación de las áreas a partir de los saberes de la cultura. Además, integran la teoría y la práctica mediante un enfoque investigativo comunitario. **Generadores**, se proyectan a la solución de problemáticas mediante el desarrollo de proyectos basados en la identificación de situaciones problemáticas específicas y **Sinérgicos**, se comunican y articulan todos entre sí mediante las concepciones y principios del modelo pedagógico y la espiritualidad y cosmovisión como eje, y además el desarrollo de competencias se logra sólo con un trabajo mancomunado entre los ejes, en un trabajo colectivo y participativo.

Este proceso busca articular los fundamentos pedagógicos y conceptuales en un entramado práctico de la educación tanto indígena como institucional como lo desarrollaron López y Gutiérrez (2017), quienes identificaron las bases teóricas y el reconocimiento del valor de los saberes propios articulados con la práctica de la etnoeducación. El profesorado del Resguardo Zenú ha comprendido la necesidad de pasar de una enseñanza basada en un modelo estatal monocultural a un modelo educativo propio, hoy es importante escuchar la voz, de aquellos quienes tradicionalmente han sido excluidos de la academia para así redefinir la misión de las instituciones de educación con sus comunidades y su territorio.

Conclusiones

Ante el proceso de aculturación visible y plausible en las escuelas del resguardo Zenú, del profesorado se ha comprometido a vincular a la comunidad en el desarrollo de una educación propia, que los convoca a reconocer las potencialidades y las necesidades del rescate de la cosmovisión y cosmogonía del pueblo indígena a través de la adecuación y transformación de los PEI de los establecimientos educativos, mediante la vinculación activa de los profesores, la revisión de los procesos curriculares y construcción participativa con las autoridades indígenas a partir de discusiones desarrolladas en asambleas y procesos investigativos asociados a las necesidades del pueblo Zenú, teniendo como punto de partida los principios establecidos en el Sistema Educativo Indígena Propio, la territorialidad, la espiritualidad, las formas de comunicación, la familia y la comunidad con el eje central enfocado en la cosmovisión y espiritualidad.

La realidad del pueblo Zenú, permite señalar que, si bien es cierto existe una visión simbólica en los mayores, sabedores, médicos tradicionales construida en ellos desde sus costumbres y tradiciones ancestrales en las nuevas generaciones, la segregación impuesta por los modelos educativos estatales homogéneos ha propiciado la separación y marginación de la ancestralidad, de su cosmovisión y cosmogonía y del aprecio y valoración por su territorio. De ahí el compromiso del profesorado de implicarse en el proyecto de una sociedad futura, no sólo emergente sino presente con identidad cultural.

Referentes Bibliográficos

Álvarez, C y San Fabián, J (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28 (1), 1-12. <http://hdl.handle.net/10481/20644>



Arráez, M., Calles, J. y Moreno de Tovar, L. (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7(2),171-181. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41070212>

Bastidas Aguilar, L. (2020). Sentipensar el pluriverso: Legado del maestro Orlando Fals Borda para la sub-version, la utopía y el buen vivir. *Collectivus, Revista de Ciencias Sociales* 7(1), 63-74. DOI: <https://doi.org/10.15648/Collectivus>.

Bolaños, G y Tattay, L. (2012). La educación propia: una realidad de resistencia educativa y cultural de los pueblos. *Educación y Ciudad*, 22, 45-56. Recuperado a partir de <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/86>

Bonilla, L. (2018). Sentidos y prácticas de los saberes ancestrales en el fortalecimiento de la identidad cultural, y la relación escuela-familia con los niños y niñas del Proyecto Ondas de la Institución Educativa. Sede La Candelaria del resguardo indígena la Montaña en Riosucio Caldas.

Castro, P. (2018). Sentipensando la praxis educativa universitaria un lugar para la sensibilidad a partir de la relación esteta maestro/educando Trabajo de Grado de la Maestría en Educación. Universidad de San Buenaventura Colombia, Facultad de Educación, Armenia.

Congreso de la República de Colombia. Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 8 de febrero de 1994.



Cuevas, H., Julián, D. y Rojas, J. (2018). América Latina: Expansión capitalista, conflictos sociales y ecológicos. RIL editores 364 p

Crespo, J y Vila D. (2014). Saberes y conocimientos ancestrales, tradicionales y populares. Documento de política pública, (5). Quito: Buen ConocerFlok Society.

Espinosa, D. (2014). Una escuela sentipensante para el reconocimiento y práctica de los derechos humanos. Rastros Rostros. 16(30), 95-104. DOI: <https://doi.org/10.16925/ra.v16i30.824>

Espinosa, D. (2020). Latidos sentipensantes de un maestro como forma de resistencia a la calidad de la educación. Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga, 1 (3), 291-313 DOI: <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.8510>

Fals Borda, O. (2002). Historia doble de la Costa. Universidad Nacional de Colombia. Banco de la República. El Áncora.

Fals Borda, O., y Mora-Osejo, L. E. (2004). La superación del Eurocentrismo Enriquecimiento del saber sistémico y endógeno sobre nuestro contexto tropical. 2.

Giraldo, R, Quinceno, A y Valencia, F (2011). Una salida ética a la crisis ambiental contemporánea. Revista Entramado, 13, 148-158

González Terreros, M. (2012), La educación propia: entre legados católicos y reivindicaciones étnicas. Pedagogía y Saberes, 36, 33 – 43

López, B. y Espitia, E. (2017). Diseño de un plan de estudio propio e intercultural que articula los lineamientos definidos en el P.E.C. del pueblo zenú, con la política educativa nacional, a través del componente didáctico; caso la



Institución Educativa Doribel Tarrá. Trabajo de Grado de Maestría. Facultad de Educación. Universidad Martín Luther King- Nicaragua

López Meneses, M y Gutiérrez, L. (2017). Relaciones y tensiones entre la etnoeducación y los saberes y las prácticas de los indígenas curripacos. Polisemia, 24, 57 - 71.

Molina, V., y Tabares, J. (2014). Educación Propia. Resistencia al modelo de homogeneización de los pueblos indígenas de Colombia. Polis, 13(38), 149-172. 10.4067/S0718-65682014000200008

Murga- Menoyo, M. (2006). Desarrollo local y Agenda 2. España: Pearson Prentice Hall.

Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016. Pacto social por la educación.

Proyecto Educativo Comunitario -PEC-. (2007). Currículo propio propiedad intelectual del pueblo Zenú. Resguardo indígena San Andrés de Sotavento.

Proyecto Educativo Comunitario -PEC-. (2015). Sentir y Pensar Zenú: Un Trenzado de Nuestra Educación.

Rodríguez, M., Ramos, F y Bernal, G. (2018). El deterioro ambiental del territorio Zenú: un problema de identidad cultural En: García Medina, M., y Lengua Cantero, C. (comp). Interculturalidad de las Etnias en Colombia. Editorial CECAR,

Sáez, R. (2006). La educación intercultural. Revista de Educación, 339, 859-881

Suarez- Guerra, P. (2019). Incorporación de los saberes ancestrales en la educación ordinaria. Revista Ciencia Unemi, 12, (30), 130-142. <https://www.redalyc.org/journal/5826/582661249012/html/>



Vega, P., Freitas, M., Álvarez, P. y Flexura, R. (2009). Educación Ambiental e Intercultural para la sostenibilidad: fundamentos y praxis. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 14 (44), 25-38.