
Pedagogías decoloniales para una educación antirracista, desmontando la colonialidad en la escuela latinoamericana

Isabel Alvear Balanta¹

RESUMEN

Este artículo muestra el resultado de una investigación realizada en Villa Rica Cauca en Colombia, en una Institución Educativa, lo que permitió analizar cómo el racismo estructural persiste en las sociedades latinoamericanas y de forma particular, cómo la educación formal ha contribuido a su perpetuación. Desde ahí se argumenta que los sistemas educativos hegemónicos, arraigados en lógicas de dominación y eurocentrismo, invisibilizan y desvalorizan los saberes y la identidad de los pueblos afrodescendientes e indígenas, que configuran una violencia epistémica que afecta el desarrollo subjetivo y escolar. Basándose en autores como Freire (2005), de Sousa Santos (2018), Fanon (1983, 2009) y Quijano (2014), el texto explora la urgencia de descolonizar las pedagogías a través de enfoques críticos, populares e interculturales. Se propone que las narrativas con enfoque identitario son una herramienta contrahegemónica poderosa para la construcción de la identidad étnica afrodescendiente

en la infancia, promueven el reconocimiento, la dignidad y una justicia cognitiva. En conclusión, se postula que la identidad afrodescendiente, entendida como praxis de resistencia y memoria, debe ser un principio organizador de la acción educativa para desafiar el monocultivo epistémico y fomentar una educación transformadora.

Palabras Clave: Racismo estructural, Educación decolonial, Pedagogías críticas, Identidad afrodescendiente, Violencia epistémica, Justicia cognitiva, Narrativas infantiles, América Latina.

INTRODUCCIÓN

El racismo, lejos de ser un simple sentimiento, se ha consolidado como una estructura política que margina y vulnera los derechos de grupos de personas y responden a los intereses de las élites. Esta configuración estructural es una de las causas fundamentales de la pobreza y la precariedad educativa en países latino-

¹ Docente de la Institución Educativa Juan Ignacio Colombia. Doctorando en Investigación en Ciencias de la Educación. Correo electrónico: isaacademico21@gmail.com. Artículo donde se muestran los resultados principales del trabajo de investigación, llevados a cabo para optar por el título científico de Doctor en Investigación en Ciencias de la Educación, otorgado por el Instituto Superior de Informática y Computación ISIC, (Tepic-Nayarit, México).

americanos, a pesar de su rica herencia cultural y saberes ancestrales, elementos clave para su desarrollo. Una educación que se construya desde el ser, desde el contexto y en diálogo constante con el territorio, es la vía para descolonizar las pedagogías estandarizadas. Este artículo presenta los resultados de un proceso investigativo llevado a cabo en una Institución Educativa en Colombia, con el objetivo de proponer una intervención pedagógica para la construcción de una identidad étnica afrodescendiente en niños y niñas de educación básica.

En ese sentido el artículo se estructura en tres partes: primero, se presenta un análisis sobre cómo la educación formal ha contribuido a la perpetuación del racismo estructural; segundo, se abordan los caminos para descolonizar la educación y finalmente se plantean unas estrategias educativas concretas para lograrlo.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para la presente investigación, se adoptó un estudio de tipo experimental y descriptivo, al implicar tanto el diseño como la aplicación de una intervención pedagógica y la evaluación de su impacto en la identidad étnica afrodescendiente de estudiantes de básica primaria. Esta intervención no se concibe únicamente como una acción técnica, sino como una práctica pedagógica situada y contrahegemónica que, en clave de re-existencia (Zapata Olivella, 2010), interpela las estructuras coloniales del saber y promueve la recuperación de memorias culturales subalternizadas. En esta línea, y siguiendo a Freire (2005), educar es también un acto político, capaz de formar conciencia crítica y dignificar identidades históricamente excluidas. Así, la estrategia pedagógica aquí aplicada se orienta a resituar la voz y el lugar del sujeto afrodescendiente en la escuela, en sintonía con los principios de justicia cognitiva y ecología de saberes (De Sousa Santos, 2018). El componente experimental se justifica al observarse cambios en la variable identidad étnica tras

la intervención (Sautu, 2019), mientras que el componente descriptivo se expresa en la caracterización de los niveles iniciales y finales de dicha variable (Elseiver, 2019).

La presente investigación adopta un enfoque metodológico mixto, al combinar estrategias cualitativas y cuantitativas que permiten una comprensión más integral del fenómeno de la identidad étnica afrodescendiente en estudiantes de educación básica. Esta combinación no responde únicamente a criterios técnicos de complementariedad metodológica, sino que se fundamenta en el principio de ecología de saberes propuesto por Sousa Santos (2018), el cual reconoce que ningún saber tiene el monopolio de la inteligibilidad social, y que tanto las mediciones cuantificables como las experiencias narradas constituyen formas legítimas de conocimiento.

Simultáneamente, se emplea el instrumento *Multigroup Ethnic Identity Measure* (MEIM) para recolectar datos cuantitativos antes y después de la intervención pedagógica. Este instrumento proporciona indicadores empíricos que permiten observar de manera sistemática los posibles cambios en la construcción identitaria afrodescendiente. El diálogo entre estos enfoques, más que una triangulación metodológica convencional, responde al compromiso de articular saberes diversos: por un lado, el dato estandarizado que aporta visibilidad estadística; por el otro, la memoria vivida y la palabra narrada que otorgan profundidad cultural y política al análisis. En conjunto, se configura una mirada situada, plural y crítica sobre los efectos de la intervención pedagógica en los procesos de identificación étnica.

La intervención narrativa promueve la afirmación identitaria de los participantes, fundamentadas en los hallazgos del diagnóstico inicial y en los referentes teóricos sobre la importancia de la representación cultural en la literatura infantil.

El diseño de las intervenciones narrativas se basa en una creación de textos que reflejaran la cul-

tura afrodescendiente, al priorizar relatos en los que los protagonistas compartieran rasgos, experiencias y valores cercanos a la realidad de los niños y niñas participantes. La fundamentación teórica del diseño incluye el análisis de las contribuciones de autores como Bishop (1990), Bruner (1990) y Tatar (1992), quienes destacan el papel de la literatura infantil en la construcción de la identidad cultural. Asimismo, se incorporan elementos de la teoría del desarrollo psicosocial de Erikson (1968) y del modelo de identidad étnica de Phinney (1992), lo que permitió estructurar las intervenciones en torno a la afirmación, Exploración y compromiso con la identidad cultural afrodescendiente. La metodología utilizada para el diseño incluye una fase de validación con docentes y expertos en etnoeducación, al garantizar la pertinencia cultural y pedagógica de los materiales seleccionados.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La educación como perpetradora del racismo estructural

La educación escolar se ha erigido sobre pilares de dominación, capitalismo, clasismo y exclusión, desvinculándose de manera sistemática de la cultura local. En este modelo, el estudiante es relegado a un rol pasivo, un receptor de conocimientos externos, ajeno a su propia percepción, a su entorno y a su construcción personal. Se le incita a admirar y emular la figura del «héroe blanco», que deslegitima lo propio y sobrevalora lo foráneo, con especialidad en aquello proveniente de los países imperialistas.

La historia latinoamericana, como bien lo expresa Galeano (2023) en *Las Venas Abiertas de América Latina*, es el resultado de esta dinámica: «Para quienes conciben la historia como una competencia, el atraso y la miseria de América Latina no son otra cosa que el resultado de su fracaso. Perdimos; otros ganaron. Pero ocurre que quienes ganaron, ganaron gracias a que nosotros perdimos: la historia del subdesarrollo de América Latina integra, como se ha

dicho, la historia del desarrollo del capitalismo mundial» (Galeano, 2023 pág. 6).

La labor de adoctrinamiento y evangelización impuesta por los colonizadores, marcada por la violencia y la deshumanización, fue tan efectiva que incluso las generaciones mestizas heredaron un auto-odio y un odio hacia sus orígenes, una persistencia que perdura más de 500 años después.

La América Latina actual, pluricultural y multiétnica, a pesar de la emergencia de vigorosos movimientos sociales y la consolidación de gobiernos alternativos, aún enfrenta un racismo arraigado, no solo en la percepción externa, sino también en su propia dinámica interna.

Descolonizando la educación

El dinamismo de los movimientos sociales en América Latina ha sido fundamental para la emergencia de pedagogías críticas y populares, ancladas en la pedagogía del oprimido de Paulo Freire (2005). Autores como Marco Raúl Mejía, Lola Cendales, Patricia Medina Melgarejo y Boaventura de Sousa Santos, entre otros, han llamado a subvertir la educación hegemónica, aquella que opera al margen de las realidades de los pueblos y es corresponsable del subdesarrollo.

La compleja realidad social, cultural, económica y política de América Latina exige que las pedagogías contemporáneas y la escuela actual superen el lastre del racismo. Las pedagogías decoloniales, críticas, populares e interculturales se presentan como caminos para reconstruir las historias, narrativas, experiencias, saberes y perspectivas teórico-políticas que conforman la cosmovisión latinoamericana. Estas pedagogías permitirán a las presentes y futuras generaciones desaprender las prácticas de subvaloración de lo propio. La historia, narrada desde una perspectiva colonial, ha buscado la dominación y reduce a los «otros» (no blancos) a objetos, invisibiliza sus luchas y formas de ser. América Latina, un continente de «venas abiertas» donde la sangre indígena, negra, blanca y mes-

tiza se entrelaza, configura imaginarios y cosmovisiones únicas. Este escenario, rico en saberes y recursos naturales, demanda un equilibrio ambiental, prácticas de consumo sostenibles y modos de vida saludables que aseguren el «buen vivir».

Descolonizar la educación implica un compromiso con las luchas de los pueblos, con una epistemología de lo propio, con la construcción de una conciencia transcultural y con una educación que contemple la diversidad cultural de las naciones latinoamericanas. En Colombia, la Constitución de 1991 reconoce la etnicidad con igualdad y equidad, un avance significativo para fortalecer las culturas locales. La Ley 70 de Comunidades Negras y el Decreto 804, que reglamentan una educación diferencial para comunidades étnicas y promueven la Cátedra de Estudios Afrocolombianos a nivel nacional, buscan reforzar la identidad y derribar los muros del racismo al reconocer la pluri etnicidad y multiculturalidad del país.

Sin embargo, a casi 30 años de la implementación de la Ley 70, la mayoría de las instituciones educativas en poblaciones afrodescendientes no han logrado desarrollar procesos comunitarios sólidos para sus Proyectos Educativos Institucionales. Mientras las comunidades indígenas han avanzado en la educación propia, las comunidades negras han caído en la trivialización de sus prácticas, en celebraciones superficiales y en lecciones de autoestima que ocultan las profundas inequidades étnicas persistentes.

En el sistema educativo hegemónico, el color de piel es un factor determinante en la validación o invalidación de ciertos cuerpos y sus conocimientos. Los valores, las prácticas y la «excelencia» se vinculan a los cuerpos dominantes y establecen la norma blanca del eurocentrismo como un presupuesto tácito que los estudiantes deben adquirir para ser validados (Kincheloe y Steinberg, 1998). Este sistema asigna diferentes espacios de conocimiento y expectativas según el color de piel: el conocimiento académico es

para personas blancas, mientras que las personas negras y otros grupos minorizados son designados como expertos en raza y equidad (Dei, 2005, 2010; Brown, 2004; Lea, 2010). La desproporción racial del profesorado en Estados Unidos, donde el 83 % son blancos (Lea, 2010), agrava esta exclusión, ya que muchos docentes carecen de la comprensión de la experiencia minorizada o de habilidades culturales diversas.

Dei (2005) plantea desafíos cruciales para una educación antirracista:

- ¿Cómo asegurar que las instituciones respondan a la multiplicidad de necesidades y asuntos de una política de cuerpos diversos?
- ¿Cómo crear escuelas donde todos los estudiantes sean valorados, sientan un sentido de pertenencia y tengan acceso a una educación que responda a sus necesidades de aprendizaje diversas?
- ¿Cómo ayudar a los estudiantes a dar sentido a sus identidades y a construir seguridad y confianza que eliminen el miedo a confirmar bajas expectativas?
- ¿Cómo incorporar, más allá de lo material, los asuntos emocionales, afectivos y psicológicos en el aula?
- ¿Cómo hacer que los estudiantes desarrollen una voz que rete el orden establecido y normalizado y en particular, cuestionen el conocimiento occidental como dominante?
- ¿Cómo hacer que el estudiante vea cómo las identidades forman sus experiencias y entiendan la diferencia como lugar de fuerza, poder y agencia?
- ¿Cómo conectar las identidades con la producción del conocimiento y cómo aprender del conocimiento diverso producido por cuerpos diversos?

La persistencia de estructuras coloniales en el sistema educativo latinoamericano se manifiesta en la invis-

bilización sistemática de los saberes, memorias y estéticas afrodescendientes. Boaventura de Sousa Santos (2018) ha advertido que las instituciones modernas operan bajo una monocultura del saber, que margina todo conocimiento no occidental e impone una jerarquía cognitiva que excluye las epistemologías subalternas. En este marco, la identidad afrodescendiente en Colombia no solo es silenciada, sino que es también negada dentro de los procesos educativos formales, constituyendo una forma de violencia epistémica, como la entendía Fanon (1983; 2009), quien veía la educación colonial como una maquinaria para la interiorización de la inferioridad racial y cultural del Otro.

Esta lógica eurocéntrica produce efectos devastadores en el desarrollo subjetivo, social y escolar de la niñez afrodescendiente. Walsh (2013) subraya que el racismo se inscribe en los lenguajes, los símbolos y las prácticas educativas que desautorizan las formas de conocimiento no hegemónicas. Esto se traduce en currículos que niegan la historia afrodescendiente, materiales escolares sin representación cultural, prácticas pedagógicas que infantilizan lo afro y ambientes escolares donde el fenotipo afrodescendiente es objeto de burla o exclusión. El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2021) ha reconocido que los estudiantes afrocolombianos presentan puntajes más bajos en las Pruebas Saber², lo que confirma la relación entre racismo institucional y fracaso escolar. La identidad se convierte así en un campo de batalla, como lo planteó Quijano (2014), en la medida en que la colonialidad del poder organiza la subjetividad y establece qué vidas son visibles, qué historias son contadas y qué saberes son legitimados.

Como sostuvo Martí (2005, pág. 31), «... trincheras de ideas valen más que trincheras de piedra»; sin embargo, las escuelas se muestran más como trin-

cheras de exclusión que espacios para la dignidad. Los niños y niñas afrodescendientes, lejos de verse reflejados en el aula, enfrentan una constante negación de sus raíces, de su historia y de sus narrativas. Desde esta perspectiva, la propuesta pedagógica basada en cuentos con enfoque identitario se posiciona como una herramienta contrahegemónica, que disputa el sentido de lo educativo y reconfigura el aula como un espacio de reapropiación simbólica. Retomar a Calibán, el sujeto violentado por el saber colonial, implica reescribir la historia desde el Sur, con palabras, voces y cantos propios (Retamar, 2004).

En este contexto, las narrativas infantiles se convierten en una tecnología cultural de gran potencial. Autores como Bruner (1990; 2013) y Bishop (1990) han señalado que las narrativas funcionan como dispositivos de identidad, al permitir que los niños y niñas se reconozcan a sí mismos y a sus comunidades en los relatos que consumen.

Cuando la literatura infantil visibiliza protagonistas afrodescendientes, paisajes de la diáspora, prácticas ancestrales o resistencias cotidianas, ofrece a la infancia una imagen afirmativa de sí misma, rompen con siglos de narrativas coloniales. El trabajo de Erikson (1968; 2009) es crucial para entender cómo la construcción de la identidad durante la infancia está mediada por procesos de reconocimiento y pertenencia; si la escuela niega este reconocimiento, el desarrollo identitario se fractura.

La necesidad de una intervención pedagógica basada en narrativas no surge de una moda didáctica, sino de una urgencia política, epistémica y afectiva. Paulo Freire (2005) afirmó que la educación no es neutra, sino que reproduce la opresión o la combate. Utilizar narraciones que representen la experiencia afrodescendiente implica disputar los lenguajes del

² Las pruebas SABER son un conjunto de evaluaciones estandarizadas diseñadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) con el propósito de medir las competencias básicas y específicas adquiridas por los estudiantes en diferentes niveles del sistema educativo colombiano.

aula, los referentes simbólicos, las formas de conocer y narrar el mundo. De Sousa (2018) propone activar una ecología de saberes donde las memorias afro, las genealogías comunitarias y los relatos de resistencia tengan un lugar legítimo en el campo del conocimiento escolar. La justicia cognitiva que aquí se reclama no es un simple acto de inclusión, sino una transformación profunda del orden epistémico que sustenta la exclusión.

El problema, por tanto, no es solo que los niños afrodescendientes abandonen la escuela o tengan bajos puntajes, sino que el modelo escolar vigente les niega una posibilidad de ser, conocer y proyectarse desde su identidad. Este silenciamiento tiene consecuencias intergeneracionales, ya que los hogares afrodescendientes reportan dificultades para transmitir sus tradiciones, muchas veces por haber sido deslegitimadas por el sistema educativo (Olazabal y otros, 2021). Así, la escuela se convierte en un lugar de ruptura cultural, donde los niños y niñas afrodescendientes deben optar entre pertenecer o ser auténticos.

Estrategias educativas para la descolonización

La identidad afrodescendiente no es un hecho estático ni una etiqueta étnica, sino una práctica viva de resistencia, memoria y dignidad. Como ha afirmado Juan de Mosquera (1999) enfatiza que el derecho a la etnoeducación es inseparable del derecho a la identidad. No se trata solo de conocer la historia afrocolombiana, sino de habitarla, recrearla y proyectarla como parte integral del proceso educativo. Evaluar el potencial transformador de una intervención pedagógica narrativa para la construcción de la identidad étnica afrodescendiente desde la educación primaria. Mediante el diseño, aplicación y análisis de una secuencia didáctica basada en narrativas con representación cultural afro, se busca no solo fortalecer la autoestima y el sentido de pertenencia de los niños y niñas, sino también visibilizar cómo una pedagogía de la memoria abre caminos para una educación más justa, crítica y descolonizada.

CONCLUSIONES

La construcción de la identidad afrodescendiente es una forma de insurgencia cognitiva y una estrategia de justicia epistémica, mediante la cual los pueblos afrodescendientes reapropian su derecho a representar el mundo en sus propios términos. Esta identidad se enuncia desde genealogías de lucha (el cimarronaje, la oralidad, la afrocolombianidad, la pedagogía insurgente) que no solo denuncian la colonialidad del saber, sino que afirman la posibilidad de existir y educar desde proyectos civilizatorios alternativos. Así, más que una pertenencia cultural, la identidad se convierte en un principio organizador de la acción educativa, en una praxis crítica que desafía el monocultivo epistémico de la escuela moderna y propone una pedagogía anclada en el reconocimiento, la dignidad y la transformación social.

Se propone la implementación de la intervención pedagógica en otros contextos educativos que compartan características estructurales y socioculturales similares, especialmente instituciones situadas en territorios históricamente marcados por la exclusión étnico-racial y la precarización educativa. Esto con intenciones, no solo de validar la eficacia del diseño en contextos diversos, sino que también para facilitar la construcción de un cuerpo de conocimiento situado que dialogue con las particularidades regionales y territoriales de las comunidades afrodescendientes en Colombia. En ese sentido, el diseño de la intervención no debe ser asumido como un paquete cerrado, sino como una herramienta flexible, adaptable a las condiciones locales y enriquecidas por los saberes propios de cada comunidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bishop, R. S.** (1990). Mirrors, windows, and sliding glass doors. *Perspectives*, 6(3), ix-xi.
- Brown, A.** (2004). *Race, Class, and Power in the American Road Trip: Mobility and the Politics of Whiteness*. Routledge.

- Bruner, J. S.** (1990). *Acts of meaning*. Harvard University Press.
- Bruner, J. S.** (2013). *Making stories: Law, literature, life*. Farrar, Straus and Giroux.
- De Sousa Santos, B.** (2018). *Epistemologías del Sur: Perspectivas*.
- Dei, G. J. S.** (2005). *Critical issues in anti-racist education*. Peter Lang.
- Dei, G. J. S.** (2010). *Race and the politics of knowledge: A critical view of the African diaspora*. Peter Lang.
- Erikson, E. H.** (1968). *Identity: Youth and crisis*. W. W. Norton & Company.
- Erikson, E. H.** (2009). *Childhood and society*. W. W. Norton & Company.
- Fanon, F.** (1983). *Los condenados de la tierra*. Fondo de Cultura Económica.
- Fanon, F.** (2009). *Piel negra, máscaras blancas*. Akal.
- Retamar, F. R.** (2004). *Calibán: Apuntes sobre la cultura en nuestra América*. Editorial de Ciencias Sociales.
- Freire, P.** (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Galeano, E.** (2023). *Las venas abiertas de América Latina* (Edición conmemorativa del 50 Aniversario). Siglo XXI de España Editores.
- Kincheloe, J. L., & Steinberg, S. R.** (1998). *Changing multiculturalism*. Open University Press.
- Martí, J. M.** (2005). *Nuestra América*. Fundación Biblioteca Ayacucho.
- Medina Melgarejo, P.** (Coord.). (2015). *Pedagogías insumisas: movimientos político-pedagógicos y memorias colectivas de educaciones otras en América Latina*. Juan Pablos Editor.
- Mejía, M. R.** (2020). *Educación(es), escuela(s) y pedagogía(s) en la cuarta revolución industrial desde Nuestra América*. Editorial ediciones desde abajo. Bogotá Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional.** (2021). *Informe de resultados históricos prueba Saber*. Mineducación. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Evaluacion/Consultas/400767:Informe-de-resultados-historicos-prueba-Saber>.
- Mosquera, J. D.** (1999). *El derecho a la etnoeducación*. Banco de la república.
- Olazabal, M., Rodríguez, V., & González, R.** (2021). *La identidad cultural como recurso local y su integración a la gestión del desarrollo territorial*. *Retos de la Dirección*, 15(1), 27-60. <http://scielo.sld.cu/pdf/rdir/v15n1/2306-9155-rdir-15-01-27.pdf>
- Quijano, A.** (2014). *Cuestiones y horizontes: De la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO.
- Walsh, C.** (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Abya-Yala.

