

Derecho a la afroeducación en Colombia: ¿Promesa incumplida de la Constitución Política de 1991?

Direito à afroeducação na Colômbia: promessa não cumprida da Constituição Política de 1991?

David Mendieta*

Universidad de Medellin – Medellin, Colombia

Sandra Milena Palacios-Chaverra**

Universidad de Medellin – Medellin, Colombia

1. Introducción

En Colombia no existe un sistema educativo intercultural que dé cuenta de la igualdad en materia educativa y de la diversidad étnica y cultural que tiene el país. El hecho de que se piense en un modelo etnoeducativo inclinado a un solo grupo étnico –los indígenas– es la única implementación que la etnoeducación parece tener. No reconocer en este sistema educativo la importancia de la afroeducación para garantizarle a las comunidades negras, afros, raizales y palenqueras (en adelante NARP) una educación

* Abogado, Especialista en Derecho Constitucional y Magíster en Derecho de la Universidad de Antioquia. Diploma de Estudios Avanzados (DEA) y Doctor en Derecho Constitucional de la Universidad Complutense de Madrid. Profesor de tiempo completo de la Universidad de Medellín, miembro del Grupo de Investigaciones Jurídicas de la Facultad de Derecho de la Universidad de Medellín. Medellín – Colombia. Correo electrónico: davidmendietagonzalez@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6944-6815>.

** Abogada, Especialista en Derechos Humanos y Derecho internacional humanitario de la Universidad de Antioquia, Magíster en Derechos Humanos y DIH Estudiante de Doctorado en Derecho de la Universidad de Medellín, Docente Ocasional Tiempo Completo y Miembro de Grupo de Investigación Derecho Sociedad y Medio Ambiente -GIDSMA- de la Universidad Tecnológica del Chocó. Becaria de Excelencia Doctoral de Minciencias (segunda cohorte).

que sea acorde a sus creencias, cosmovisiones, prácticas culturales y demás aspectos que les ayuden a desarrollar su identidad cultural a través de los procesos de formación, solo es una prueba más que permite afirmar que en este país existe un fuerte racismo estructural y una ineeficacia simbólica sobre el derecho a la afroeducación.

En este artículo de reflexión se propone el concepto de afroeducación para referirse a la etnoeducación de las comunidades NARP, además, se deja en evidencia cómo el desinterés, la homogenización, la integración, la ineeficiencia en la obtención de datos serios y dignos para la toma de decisiones, el limbo jurídico en el que se encuentran los docentes afroeducadores, entre otros aspectos, son razones suficientes para considerar que la afroeducación es una promesa que nació de la Constitución Política de 1991 y treinta y tres años después sigue siendo incumplida, pese a que existe una Cátedra de Estudios Afrocolombianos, incompleta y sesgada que en vez de fortalecer la identidad cultural, solo ha propiciado que se sigan reproduciendo prejuicios y estereotipos sobre los miembros de esta comunidad, es por esto que se propone un sistema educativo intercultural más serio, digno, real, eficaz, eficiente y antirracista.

2. Perspectiva normativa de la etnoeducación en Colombia

La etnoeducación es un modelo educativo que se le ofrece a los grupos étnicos en Colombia de forma que puedan recibir una formación acorde a su cultura, lengua, tradiciones y fuentes propios y autóctonos que los caracterizan, dicha educación debe estar ligada al medio ambiente, a los procesos productivos, sociales y culturales, al debido respeto a sus creencias y tradiciones, de esa manera lo define la Ley General de Educación (ley 115/1994)¹. Dicho modelo educativo es también definido en el Decreto 804 de 1995 como el servicio público educativo que se sustenta en compromisos de elaboración colectiva, donde los distintos miembros de la comunidad general intercambian saberes y vivencias con miras a mantener, recrear y desarrollar un proyecto global de vida de acuerdo a su cultura, su lengua, sus tradiciones y sus fuentes propios y autóctonos (Decreto 804/1995)².

¹ COLOMBIA, 1994, artículo 55.

² COLOMBIA, 1995a, artículo 1.

Con lo anterior, y teniendo en cuenta lo consignado en la Ley 70 de 1993, como lo señala Correa³ este compendio normativo le abre las puertas a una educación anti-racista en Colombia, la cual aunque presenta ciertas debilidades, principalmente plantea la etnoeducación como un mecanismo para la protección y desarrollo de los derechos de la identidad cultural, en su artículo 32 ordena al Estado colombiano que reconozca y garantice a las comunidades negras el derecho a un proceso educativo acorde con sus necesidades y aspiraciones etnoculturales, además, desde 1993 le pide a la autoridad competente, es decir, al Ministerio de Educación, que adopte las medidas necesarias para que en cada uno de los niveles educativos, los currículos se adapten a esta disposición (Ley 70/1993)⁴.

En las anteriores normas se desarrolla con detenimiento la etnoeducación como mecanismo de protección de identidad cultural de los grupos étnicos –teniendo presente lo consignado en la Constitución Política de 1991– se reconoce la existencia de tres grupos en nuestro territorio: i) indígena, ii) negros, afros, raizales y palenqueros (NARP) y iii) los room o gitanos⁵.

Todo lo planteado hasta ahora encuentra respaldo en la Constitución Política de Colombia en los artículos 1, 2, 7, 8, 10, 67, 68, 70 y 72 y en las normas que integran el bloque de constitucionalidad, allí se reconoce la educación para los grupos étnicos, la diversidad étnica y cultural, el derecho que tienen, tanto las familias como los grupos étnicos, de escoger la educación que quieren para sus hijos, formación que debe estar ligada además a la identidad cultural y respetar la enseñanza en otras lenguas, entre otros aspectos contenidos en dichos artículos y en las normas como el Convenio 169 de 1989⁶ o la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial⁷, entre otros instrumentos.

Además, la Corte Constitucional en diferentes sentencias, establece que la educación especial para los grupos étnicos es fundamental en doble vía, la primera por ser connatural a todos los hombres y la segunda porque hace parte integral del derecho a la identidad cultural, que como se ha dicho tiene su dimensión *iufundamental* tal como ocurre en la Sentencia C-208

3 2023.

4 COLOMBIA, 1993, artículo 32.

5 DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN, 2016.

6 ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO, 1989.

7 ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS, 1969.

de 2007⁸. La Corte Constitucional en esta sentencia reconoce el carácter *iusfundamental* del derecho a la etnoeducación, aunque dicha sentencia habla sobre los derechos de las comunidades indígenas, también aplica para las comunidades NARP, ya que estas son grupos étnicos y además de esto gozan del reconocimiento que les da el Convenio 169 de 1989, el cual reconoció los derechos de los grupos indígenas y tribales:

El derecho a la educación especial reconocido a las comunidades tradicionales es un derecho fundamental de doble vía. Lo es, por tratarse de un derecho connatural a todos los hombres entre los que se encuentran los indígenas y también, por cuanto hace parte integral del derecho a la identidad cultural que, como se ha dicho, tiene dimensión *iusfundamental*. Este derecho fundamental de las comunidades indígenas a recibir una educación especial, también es reconocido por el Convenio 169 de la OIT que, como se anotó anteriormente, se incorpora el derecho interno mediante la Ley 21 de 1991 y hace parte del bloque de constitucionalidad, razón por la cual sus normas, al lado de la Carta Política, se constituyen en referente obligatorio para la Corte dentro del juicio de constitucionalidad de las leyes⁹.

Para la implementación de dichos programas curriculares relacionados con la etnoeducación, estos deben desarrollarse en cooperación entre el Estado y las comunidades NARP, con el fin de responder a cuatro importantes temas: primero, sus necesidades particulares; segundo, abarcar cinco aspectos necesarios: su historia, sus conocimientos, las técnicas, su sistema de valores y sus formas lingüísticas y dialectales; tercero, todas sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales y cuarto, desarrollar aspectos generales y aptitudes, conocidas como habilidades que le ayuden a participar plenamente con capacidad y disposición en condiciones de igualdad en la vida de su propia comunidad y en la de la comunidad nacional (ley 70/1993)¹⁰.

Hasta el momento es importante señalar que en Colombia se reconoce la etnoeducación como un derecho especial *iusfundamental*, pero con una fuerte inclinación a reconocer las necesidades, creencias y cosmovisiones de las comunidades indígenas. En este artículo se propone analizar la

8 COLOMBIA, 2007.

9 COLOMBIA, 2007.

10 COLOMBIA, 1993, artículo 35.

afroeducación, es decir, la etnoeducación para las comunidades negras, afros, raizales y palenqueras, en reconocimiento a estas comunidades las cuales, como define la Ley 70 de 1993, tienen en común provenir de familias de ascendencia afrocolombiana¹¹.

Las comunidades negras en la Ley 70 de 1993, son definidas como “el conjunto de familias de ascendencia afrocolombiana que poseen una cultura propia, comparten una historia y tienen sus propias tradiciones y costumbres dentro de la relación campo-poblado, que revelan y conservan conciencia de identidad que las distinguen de otros grupos étnicos” por lo anterior, precisamente por esa distinción en este artículo se habla de afroeducación como una categoría determinante para el reconocimiento de los derechos de las comunidades NARP, este símbolo conceptual es determinante y más adelante se explicará su alcance¹².

Posteriormente en 1998, por medio del Decreto 1122¹³ se creó la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, con el propósito de establecer mecanismos para la protección de la identidad cultural y de los derechos de las comunidades negras en Colombia como grupo étnico, con el fin de garantizarles condiciones reales de igualdad de oportunidades. En el decreto se establece la obligatoriedad de incluir en los diferentes niveles educativos dicha cátedra, teniendo en cuenta lo señalado en el artículo 7 de la Constitución Política que reconoce la diversidad étnica y cultural.

Dicha cátedra comprendería un conjunto de temas, problemas y actividades pedagógicas relativos a la cultura propia de la comunidad negra, desarrollándose así como parte integral de los procesos curriculares del segundo grupo de las áreas obligatorias y fundamentales establecidas en el artículo 23 de la Ley 115 de 1994, las cuales corresponden a las áreas de Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia, además, abre la posibilidad que se establezca a través de procesos culturales propios de las comunidades negras con experiencias, conocimientos, actitudes generadas en las áreas y asignaturas del plan de estudio del respectivo establecimiento educativo.

En lo referente a los principios que deben ser tenidos en cuenta a la hora de implementar la afroeducación, se han evidenciado diferencias en

11 COLOMBIA, 1993, artículo 2.

12 COLOMBIA, 1993, artículo 2.

13 COLOMBIA, 1998.

aspectos nominales y en cuanto a la cantidad de principios reconocidos. Se ha generado así una indeterminación lingüística cuyos problemas se pueden explicar por dos razones: la primera es el hecho de que las proposiciones jurídicas hagan uso de las lenguas naturales, con muy escaso nivel de redefinición técnica, hace que aquellas arrastren todas las imperfecciones de esos lenguajes: vaguedad, ambigüedad, carga emotiva, textura abierta; y la segunda, el hecho que la legislación emplee expresamente conceptos regulativos o normativos cuyo alcance solo puede ser concretado a partir de las valoraciones sociales¹⁴. En ambos casos se encuentra inmerso el hecho que en la legislación no haya claridad sobre el término a utilizar como principio, el cual resultó cambiado después en un decreto reglamentario, el cual en el ordenamiento jurídico tiene menor valor de aplicación que una ley. En el primer caso, entre la ley y el decreto que reglamenta este derecho, existen dos diferentes principios enunciados y en el segundo caso, el decreto reglamentario agrega un principio más para tener en cuenta en la implementación. Es decir, la Ley 115 de 1994 menciona seis principios en su artículo 56, pero en el Decreto 804 de 1995 se habla de siete, con una particularidad: que la ley menciona la integralidad y el decreto habla de integridad y adiciona el principio de solidaridad no mencionado en la ley, sumado a esto, el Decreto 1122 de 1998 agrega dos principios más, para un total de nueve principios importantes para la implementación de la afroeducación en Colombia.

Los principios de integralidad e integridad están señalados, el primero por la ley y el segundo es definido por el decreto, sobre integralidad no existe una definición del tema, pero, teniendo en cuenta lo señalado por la Corte Interamericana de Derechos Humanos en su tesoro dice que es aquello que hace parte de un todo, significa que estos son indivisibles e interdependientes, así: “todos los derechos humanos y las libertades fundamentales son indivisibles e interdependientes; deben darse en igual atención y urgente consideración a la aplicación, promoción y protección de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales¹⁵, en cambio el principio de integridad definido por el decreto lo entiende como la “concepción global que cada pueblo posee y que posibilita una relación armónica y recíproca entre los hombres, su realidad social y la naturaleza”¹⁶.

14 COURTIS, 2006.

15 CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS, 2024.

16 COLOMBIA, 1995a, artículo 2.

La etnoeducación tiene un componente muy importante relacionado con la diversidad lingüística, ya que muchos de los grupos étnicos cuentan con diferentes lenguas y dialectos que son trascendentes a la hora de impartirla. En la afroeducación encontramos dos: los raizales y los palenqueros. Los primeros basados en lengua criolla de base léxica inglesa, estos se encuentran ubicados en San Andrés, Providencia y Santa Catalina en el norte del Caribe colombiano y muy cerca del litoral centroamericano, y los segundos, los palenqueros, cuya lengua se basa en la lengua palenquera, con una base española combinada con lenguas bantúes, ubicados en la costa norte del país en el departamento de Bolívar¹⁷. En el Decreto 804 se reconoce el principio a la diversidad lingüística como “las formas de ver, de concebir, construir el mundo que tienen los grupos étnicos, expresadas a través de las lenguas que hacen parte de la realidad nacional en igualdad de condiciones”¹⁸.

El respeto de las creencias es uno de los aspectos más importantes para la afroeducación, se reconoce que esta formación debe impartirse teniendo en cuenta su cosmovisión, creencias y sus fueros propios y autóctonos, por ende las autoridades de la república deben garantizar dichas creencias, ya que en la Constitución Política de 1991 el artículo 2 reconoce que las “autoridades de la república están instituidas para proteger a todas las personas residentes en Colombia, en su vida, honra, bienes, creencias y demás derechos y libertades, y para asegurar el cumplimiento de los deberes sociales del Estado y de los particulares” (negrilla fuera de texto original)¹⁹.

En Colombia, además del respeto por las creencias, se reconoce que adicionalmente al castellano como idioma oficial, existen otras lenguas y dialectos propios de la diversidad lingüísticas que son oficiales también en sus territorios, por ende se exige que la enseñanza que se imparte a dichas comunidades con tradición lingüística como la raizal y palenquera, deben ser bilingües, pero todos los colombianos deberíamos poder hablar en castellano, criollo palenquero y criollo sanandresano o por lo menos conocerlo, identificarlos, valorarlos y saber que hacen parte de la lengua que se habla en nuestro país²⁰.

17 PEÑA GARNICA, 2021.

18 COLOMBIA, 1995a.

19 COLOMBIA, 1991, artículo 2.

20 MAYA, 2005.

Otro de los principios de la etnoeducación en Colombia es el de la interculturalidad, este es fundamental en doble vía: i) garantiza el respeto, la protección y la interacción entre las personas de diferentes culturas que habitan el país; ii) permite que las personas de dichas comunidades y los grupos étnicos puedan a través de la educación recibida, fortalecer su identidad cultural. En suma, el principio de interculturalidad en el Decreto 804, se entiende como aquel que tiene la capacidad de conocer su cultura propia y otras culturas que interactúan y se enriquecen de manera dinámica y recíproca, contribuyendo a plasmar en la realidad social, una coexistencia en igualdad de condiciones y respeto mutuo²¹.

Relacionado con lo anterior, también el Ministerio de Educación dejó establecido en cooperación con los grupos étnicos, que el modelo educativo de la etnoeducación debía ser flexible, progresivo y solidario: flexible se entiende como la construcción permanente de los procesos etnoeducativos acordes con los valores culturales y las necesidades particulares; progresivo porque es un proceso dinámico, la etnoeducación deberá generarse a través de la investigación, que articulada coherentemente, consolida y contribuye al desarrollo del conocimiento; y por último, este debe ser solidario, es decir, debe haber una cohesión del grupo alrededor de sus vivencias que le permitan fortalecerse y mantener su existencia en relación con los demás grupos sociales²².

Todos estos principios son la base para que se puedan cumplir los dieciséis fines de este modelo educativo en Colombia mencionados en la Ley 115 de 1994 y en la Ley 70 de 1993: i) proceso de identidad, ii) proceso de conocimiento, iii) proceso de socialización, iv) protección de la naturaleza, v) uso adecuado de la naturaleza, vi) sistemas y prácticas comunitarias de organización, vii) uso de las lenguas vernáculas, viii) formación docente, ix) investigación en todos los ámbitos de la cultura, x) reflejar el respeto y fomento del patrimonio económico, xi) responder a sus necesidades particulares, xii) abarcar su historia, conocimientos y técnicas, xiii) sus sistemas de valores, dentro de estos los artísticos, xiv) sus medios de expresión, xv) sus creencias religiosas, xvi) sus demás aspiraciones sociales, económicas y culturales²³.

21 COLOMBIA, 1995a, artículo 2.

22 COLOMBIA, 1995a, artículo 2.

23 COLOMBIA, 1993; 1994.

Estos principios se configuran como los fines que cumple la etnoeducación en Colombia que se encuentran inmersos en la representación de la pluralidad, la diversidad que la ley en diferentes artículos protege y que, tal como lo menciona en el artículo 2, deben las instituciones garantizar.

Además de estos diecisésis fines que establecen las leyes para la etnoeducación, se deben agregar los propósitos de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos la cual debe desarrollar distintos temas, problemas y proyectos pedagógicos relacionados con los estudios afrocolombianos i) conocimientos y difusión de saberes prácticas, valores, mitos, leyendas construidos ancestralmente por las comunidades negras que favorecen su identidad y la interculturalidad en el marco de la diversidad étnica y cultural del país; ii) reconocimiento de los aportes a la historia y a la cultura colombiana realizados por las comunidades negras, iii) fomento de las contribuciones de las comunidades afrocolombianas en la conservación, uso y cuidado de la biodiversidad y el medio ambiente para el desarrollo científico y técnico²⁴.

Por esta razón, la afroeducación cuenta con diecinueve fines y nueve principios importantes y necesarios para su implementación. De todos estos principios el de la identidad cultural relacionada con la interculturalidad, igualdad y desarrollo, se puede afirmar como el más importantes para este derecho. Así lo señala la Ley 70: “la educación para las comunidades negras debe desarrollar conocimientos generales y aptitudes que la ayuden a participar plenamente y en condiciones de igualdad en la vida propia de su comunidad y en la de la comunidad nacional”²⁵. En este trabajo se evidencia el interés de una educación basada en su identidad cultural que igualdad y con el propósito de dejar las bases de habilidades y capacidades para el desarrollo, dentro de su territorio y por fuera evidenciando la interculturalidad.

Para el desarrollo de este modelo educativo, el docente afroeducador juega un papel fundamental, así, de acuerdo con lo consignado en la Ley 115 de 1994, el Estado debe promover y fomentar la formación de educadores en el dominio de sus culturas y lenguas de los grupos étnicos, así como programas sociales de difusión de las mismas²⁶. Este proceso de formación debe ser una construcción e intercambio de saberes que se fundamentan en la concepción de educador prevista en el artículo 104 de la ley, que lo

24 COLOMBIA, 1998, artículo 34.

25 COLOMBIA, 1993, artículo 36.

26 COLOMBIA, 1994, artículo 58.

concibe como un orientador en los establecimientos educativos de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje acordes a las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad²⁷.

Para el proceso de formación de los afroeducadores, se deberán tener en cuenta las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional, en especial las siguientes: i) generar y apropiar los diferentes elementos que les permitan fortalecer y dinamizar el proyecto global de vida en las comunidades de los grupos étnicos, ii) identificar, diseñar y llevar a cabo investigaciones, iii) propiciar herramientas que contribuyan a respetar y desarrollar la identidad de los grupos étnicos en donde presten sus servicios, dentro del marco de la diversidad nacional, iv) profundizar en la identificación de formas pedagógicas propias y desarrollarlas a través de prácticas educativas cotidianas, v) es fundamental tener presente el conocimiento y usar permanentemente de las lenguas vernáculas de las comunidades tradicionales lingüísticas propias, en donde vaya a desempeñarse y vi) adquirir, valorar criterios, instrumentos y medios que permitan liderar la construcción y evaluación de los proyectos educativos en las instituciones donde prestarán sus servicios²⁸.

Para la inscripción, ascenso y selección de dichos docentes se debe tener en cuenta diferentes aspectos: i) se crearán, organizarán y desarrollarán programas especiales de formación de afroeducadores en aquellos departamentos y distritos en donde se encuentren localizados los grupos étnicos, esto se hará en coordinación entre las entidades territoriales y la concertación con las autoridades de los grupos étnicos previstas en el artículo 10 del Decreto 804; ii) para concertar la selección de los docentes con las autoridades de las entidades territoriales son autoridades competentes: los consejos mayores²⁹ y las que establezcan las organizaciones de las comunidades que integran la consultiva departamental o regional, con asesoría de las organizaciones representativas y de los comités de etnoeducación de las

27 COLOMBIA, 1994, artículo 104.

28 COLOMBIA, 1994; 1993.

29 La figura jurídica de consejos mayores en Colombia es reconocida en la Ley 70 de 1993 y el Decreto 1745 de 1995 en su artículo 3, el cual hace referencia a “una comunidad negra podrá constituirse en el Consejo Comunitario, que como persona jurídica ejerce la máxima autoridad de administración interna dentro de las tierras de las comunidades negras, de acuerdo con los mandatos constitucionales y legales que lo rigen y los demás que le asigne el sistema de derecho propio de cada comunidad”. Dentro de estos consejos comunitarios se encuentra el consejo mayor que esta integrado por muchos consejos comunitarios menores, esta diferencia entre mayor y menor la crean las mismas asociaciones territoriales que se unen y conforman un consejo integrado por otros (COLOMBIA, 1995b).

comunidades negras y raizales, tal como lo establecen los decretos 1371 de 1994 (que señala los requerimientos para crear las comisiones consultivas de alto nivel) y 2248 de 1995 (por el cual se subroga el Decreto 1371 de 1994 y se establecen los parámetros para el registro de organizaciones de bases de las comunidades negras y se dictan otras disposiciones); iii) tener en cuenta sus usos y costumbres, el grado de compenetración con su cultura, compromiso, vocación, responsabilidad, sentido de pertenencia a su pueblo, capacidad investigativa, pedagógica y de articulación con los conocimientos y saberes de otras culturas, que laboren sus territorios, preferiblemente entre los miembros de las comunidades en ellas radicadas; iv) en su vinculación para el nombramiento de los docentes, si existiere personal escalafonado, titulado o en formación respecto de los otros miembros del respectivo grupo étnico que se encuentren en capacidad y disponibilidad para prestar el servicio como afroeducadores, este tendrá prelación para ser vinculado, además de esto se debe responder a los criterios previamente establecidos por las instancias de concertación de las comunidades³⁰.

Entre los tratados internacionales firmados por Colombia podemos identificar el Convenio 169 de 1989 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) ratificado mediante la Ley 21 de 1991. La OIT, luego de constatar las precarias condiciones en que vivían los pueblos indígenas y tribales del mundo, decidió crear en asocio con los Estados miembros un convenio que reconociera los derechos de dichos pueblos, que aunque ya habían sido contemplados por el Convenio 107 de 1957, no se trataban con la dignidad propia merecida a estas comunidades³¹.

Para la OIT, la etnoeducación se aplica a las comunidades indígenas y tribales, consideradas estas últimas como aquellas que están en países independientes, cuyas condiciones sociales, culturales y económicas les distingan de otros sectores de la colectividad nacional y que estén regidos total o parcialmente por sus propias costumbres o tradiciones o por una legislación especial, como es el caso de las comunidades negras, afros, raizales y palenqueras en Colombia, las cuales se encuentran identificadas como grupo étnico, actor social emergente, respaldadas dentro de un régimen especial de protección de la cultura e identidad y el enfoque diferencial étnico, tal como lo señala la Sentencia C-169:

30 COLOMBIA, 1995a, artículos 10 a 12.

31 ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO, 1989.

Esta definición, así como el establecimiento de régimen especial de protección de la cultura e identidad de tales comunidades, constituye todo el reconocimiento jurídico de un proceso social que ha cobrado fuerza en años recientes, y que es ampliamente observable en varias regiones del país, a saber la consolidación de grupo poblacional que se autodenomina “negro”, a partir de distintos tipos de organizaciones locales que, partiendo de la base de unas condiciones compartidas de existencia y de una creciente unidad colectiva, han resuelto darse a la tarea de promover mancomunadamente la defensa de sus intereses históricamente desconocidos, cuando no vulnerados frontalmente por la sociedad mayoritaria³².

La categoría de *tribual* y *semitribual* siempre generó muchas dudas, desde 1957 en el Convenio 107, se expresaba que este convenio se regiría para los miembros de las poblaciones tribuales o semitribuales en los países independientes, considerados indígenas por el hecho de descender de poblaciones que habitaban el país o en una región geográfica a la que pertenece el país, en la época de la conquista o la colonización y que, cualquiera que sea su situación jurídica, viven más de acuerdo con las instituciones sociales, económicas y culturales de dicha época que con las instituciones de la nación a que pertenecen, el término semitribual hace referencia a los grupos y personas que, aunque próximos a perder sus características tribuales, no están aún integrados a la colectividad nacional³³.

Dicha definición, con el tiempo fue modificada por el Convenio 169 de 1989, el cual se creó porque se pudo evidenciar que para las comunidades no determinaba autonomía, integridad, dignidad y así no se podría desarrollar libremente su identidad, ya que como lo menciona Guerrero Jareño³⁴, casi desde el primer momento de la ratificación del Convenio 107 comenzaron a visualizarse algunos puntos débiles, llegando algunos incluso a señalar que su enfoque era “paternalista, condescendiente, integracionista y asimilacionista”³⁵.

En relación con lo analizado, coincidiendo con lo propuesto por Guerrero Jareño, la frase que llama la atención tanto para los pueblos indígenas

32 COLOMBIA, 2001.

33 ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO, 1957, artículo 1.

34 GUERRERO JAREÑO, 2019.

35 GUERRERO JAREÑO, 2019, p. 1263.

como para los afros es la de integración, ya que desde la perspectiva de la sociedad nacional mayoritaria que se erigía como el fundamento del referido convenio, se pudo observar que la mayoría de las decisiones relacionadas con el desarrollo correspondían solo a Estados y no a los pueblos que podían ser afectados por ellas, esto conllevó a que en el Convenio 169 de 1989 se revisara, actualizara y reevaluara su contenido y perspectiva, modificando así el anterior Convenio 107, años más tarde en Colombia, pese al cambio y a la ratificación del convenio en 1991, persistían dudas sobre la aplicabilidad o no de dicha norma a las comunidades NARP, para lo cual la Corte Constitucional realizó una interpretación que esclareció la duda de si era aplicable o no el último convenio a estas comunidades, estableciendo así la existencia de un actor social emergente.

Se trata así de un actor social emergente, no en el sentido de ser un fenómeno exclusivo de esta época, puesto que las comunidades negras se comenzaron a configurar desde los primeros tiempos de la esclavitud en nuestro país, cuando se establecieron los “palenques”, pueblos de esclavos fugitivos o “cimarrones” y se sentaron las bases para lo que hoy aparece como una cultura propia, sino en cuanto se trata de un grupo solo en las últimas décadas ha podido asumir la tarea de organizarse más allá del ámbito local o regional³⁶.

El Convenio 169 de 1989 en su capítulo VI, contempla la educación y los medios de comunicación, los cuales deberán adoptar medidas para garantizar a los miembros de los pueblos interesados la posibilidad de adquirir una educación a todos los niveles en pie de igualdad, estos deben desarrollarse en cooperación con ellos con la finalidad de responder a sus necesidades particulares, abarcando los temas arriba descritos³⁷.

Por otra parte, dentro del sistema de las Naciones Unidas se han contemplado algunos derechos importantes y necesarios para la reparación histórica, el desarrollo y bienestar de las personas afrodescendientes, ya sean negras, afros, raizales y palenqueras, tales como la convención contra el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y las formas conexas de intolerancia en Durban (Sudáfrica), cuyo fin es promover un verdadero cambio en la situación que viven personas afrodescendientes, exigir el respeto

36 COLOMBIA, 2001.

37 ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO, 1989.

de su identidad, gestar espacios de participación libre y en igualdad de condiciones en la vida política, social, económica y cultural, lograr que las comunidades mantengan y fomenten sus propias formas de organización, su modo de vida, cultura, tradiciones y manifestaciones religiosas, que puedan mantener y usar sus propias lenguas y dialectos y proteger sus conocimientos tradicionales, además, que se apliquen, desarrollos e implementen sistemas y programas de educación³⁸.

Para concluir este apartado, es importante señalar que la afroeducación es un servicio, un modelo educativo y un derecho que tienen todas las comunidades negras, afros, raizales y palenqueras en Colombia, es decir, una promesa que nace en la Constitución Política, la ley y sus diferentes decretos que la reglamentan, indistintamente del lugar donde se encuentren las comunidades, ya sea en la ruralidad o en el área urbana, para las comunidades este es un gran avance ya que por muchos años el comportamiento de quienes han tomado las decisiones en Colombia siempre fue el actuar como si no existieran en la nación y que si querían hacer parte el único camino era homogenizarse, es decir, o se parecen a la mayoría o no serán tenidos en cuenta, lo que lleva a preguntarse si cuando se afirmó en la Constitución de 1991 que los grupos étnicos podrían escoger el tipo de formación que les permitiera desarrollar su identidad cultural, también incluía a las comunidades negras, afros, raizales y palenqueras, lo que obliga a la pregunta: ¿Es la afroeducación una promesa incumplida de la Constitución Política de 1991?

3. La afroeducación: promesa de la Constitución Política de Colombia

La etnoeducación y la afroeducación, como ya se ha señalado, tienen una estrecha relación, por un lado, la etnoeducación es el modelo educativo que la nación colombiana le ofrece a los grupos étnicos y tiene como fin respetar y desarrollar su identidad cultural, por otro lado, la afroeducación es un modelo que tiene como núcleo central el brindarle a las comunidades negras, afros, raizales y palenqueras en Colombia una educación que les permita desarrollar su identidad cultural, habilidades y capacidades en consonancia con su libre desarrollo de la personalidad, sus particularidades y poder, en razón de sus retos y exigencias, lograr las bases necesarias para el desarrollo de sus comunidades.

38 COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE [CEPAL], 2017.

Por tanto, se puede definir que la afroeducación es un modelo etnoeducativo que hace parte del sistema educativo en Colombia y que se le ofrece al conjunto de familias con ascendencia afrocolombianas que comparten una historia y tienen sus propias tradiciones y costumbres, y que revelan y conservan conciencia de identidad que las distingue de otros grupos étnicos.

La afroeducación nace de la promesa consagrada en el artículo 68, inciso 5 de la Constitución de 1991 en el que se les permite a los grupos étnicos escoger la formación que les ayude a desarrollar su identidad cultural. Valga señalar que la Constitución de 1991 es considerada como una constitución aspiracional, es decir, está ligada con el progreso o el avance de una sociedad, contrario a la constitución preservadora la cual busca conservar y preservar el *statu quo*³⁹.

En concordancia con lo anterior, el concepto etnoeducativo desde sus inicios se encuentra muy ligado a las comunidades indígenas, ya que las primeras políticas etnoeducativas, programas y proyectos relacionados con este tema, nacen de la concertación entre el Ministerio de Educación con dichas comunidades, tal como se observa en la Resolución 3454 de 1984 que crea el programa nacional de etnoeducación, cuyo fin es impulsar programas etnoeducativos para comunidades indígenas⁴⁰, muestra de esto es que en la actualidad solo se ha avanzado en la etnoeducación indígena, hasta el punto que al día de hoy se cuenta con una norma que regula expresamente los dinamizadores pedagógicos o educadores indígenas⁴¹, que no aplica para otros grupos étnicos dentro de estos los pertenecientes a las comunidades NARP.

Tal ha sido la desidia por querer cumplir lo prometido en la Constitución, que en varios procesos judiciales los magistrados de la Corte Constitucional han dejado en evidencia el desinterés de los gobiernos nacionales de desarrollar dicho derecho a la afroeducación, para la muestra la Sentencia C-666 de 2016 que evidencia cómo el legislador omite a las comunidades NARP de la reglamentación de los derechos a los docentes etnoeducadores:

39 GARCÍA VILLEGAS, 2024.

40 MENESSES COPETE, 2016.

41 Decreto 1345 de 2023 por medio del cual se adiciona de manera transitoria el capítulo 8, el título 3, parte 3 del libro 2 del Decreto 1075 de 2015 único reglamentario de equivalencia para el régimen de carrera especial de los dinamizadores pedagógicos o educadores indígenas y se dictan otras disposiciones en cumplimiento a lo ordenado en la Sentencia SU-245 de 2021, mientras se expide la norma del sistema educativo indígena propio (SIEP).

Con todo podría alegarse, en gracia de discusión, que para ese entonces no era claro que el Convenio 169 de la OIT se debe aplicar a las comunidades negras, afros, raizales y palenqueras, como comunidades tribales. Por lo tanto, si bien el legislador sabía que no debía equiparar a los pueblos indígenas en materia educativa al resto de la población, no ocurría lo mismo con aquellas. Sin embargo, este argumento no resulta de recibo por varias razones. En primer lugar, porque ya desde 1993 se había expedido la Ley 70 de 1993, que no solo dispone el derecho de participación de las comunidades negras, raizales y palenqueras en materia educativa, sino que también la Corte había dicho que el Convenio 169 de la OIT se aplica a estas comunidades⁴².

Posterior a esto, las sentencias C-666 de 2016 y la SU-011 de 2018 dejan en evidencia que el desinterés ha sido tanto, que a la fecha aún los etnoeducadores de las comunidades NARP –quienes en adelante, en relación con lo que se propone en este artículo, serán llamados afroeducadores– no cuentan con un sistema que pueda regular su labor y su derecho a escoger libremente el trabajo que quieren ejercer.

Además de lo anterior, es importante señalar que en 2019 el Sindicato Unido de Maestros Etnoeducadores de la Costa Pacífica Nariñense solicitó ante el Consejo de Estado la nulidad del Decreto 3323 de 2005 con el que el gobierno buscaba reglamentar el proceso de selección para el ingreso de etnoeducadores afrocolombianos y raizales a la carrera docente. En la parte motiva de dicha sentencia se deja en evidencia que las normas que regulaban la materia se encuentran sin fuerza ejecutoria⁴³ ya que en 2016 con la Sentencia C-666 ya se había declarado su inconstitucionalidad por omisión legislativa relativa, pero, pese a que ya había perdido su fuerza ejecutoria esto no la eximía del estudio de legalidad.

El Consejo falló dejando nulo el Decreto 3325 de 2005 y exhortó al Congreso de la República para que con la debida garantía de la consulta previa, se expidiera un régimen especial que regulara las relaciones entre el personal docente de las comunidades étnicamente diferenciadas, pero,

42 COLOMBIA, 2016.

43 De acuerdo con lo consignado en la Ley 1437 de 2011 en el artículo 91, la pérdida de ejecutoriedad del acto administrativo se da “salvo norma expresa en contrario, los actos administrativos en firme serán obligatorios mientras no hayan sido anuladas por la jurisdicción contencioso administrativa. Perderán obligatoriedad y, por lo tanto, no podrá ser ejecutados en los siguientes casos: (...) 5. Cuando pierdan vigencia” (COLOMBIA, 2011).

en aras de no dejarlas sin respaldo jurídico, aplicó la unidad normativa teniendo en cuenta lo reglamentado en el Decreto 140 de 2006 y en los artículos 2.4.1.2 a 2.4.1.2.18 del decreto reglamentario del sector de educación⁴⁴.

En observancia a la situación de los docentes afroeducadores, es importante hacer un recuento de cómo se encontraba regulada la situación jurídica de estos docentes. La Ley 715 de 2001 le otorgó al Presidente de la República facultades extraordinarias para expedir un nuevo régimen jurídico de carrera docente y administrativa, esta atribución se vio materializada por medio del Decreto 1278 de 2002, decreto que tuvo un control de constitucionalidad abstracto con la Sentencia C-666 de 2016 y se dejó sin efectos sobre las comunidades NARP, por haber sido omitidas en el momento de la regulación y porque se recordó que de acuerdo a los requisitos constitucionales y de ley, los derechos de los docentes deben ser regulados por una ley, no por un decreto, razón por la cual, se ordenó “subsanar” dicha omisión legislativa permitiendo que este derecho solo se regulara a la luz de lo ordenado en la Ley 115 de 1994 y en el Decreto 804 de 1995⁴⁵.

Previo a este suceso, desde 2006 se modificaron los artículos 7 (inscripción del concurso), 11 (valoración de antecedentes y entrevista), 12 (valoración de la prueba), 17 (nombramiento en periodo de prueba en territorios colectivos) y 18 (participación de la Comisión Pedagógica Nacional para las comunidades negras) del Decreto 3323 de 2005, por medio del Decreto 140 de 2006, todas estas modificaciones consignadas en el anterior fueron descriptas en el Decreto 1075 de 2015, el cual ordenó la derogatoria integral de las disposiciones de naturaleza reglamentaria relativas al sector educativo que versen sobre las mismas materias de que se ocupó aquel⁴⁶, en suma, los tres decretos arriba mencionados dan cuenta que a la fecha no hay una ley, que es el medio por el que se debería regular el concurso de etnoeducadores en Colombia, por cuanto con lo descrito se afirma que el Decreto 3323 perdió vigencia, lo que demuestra que los docentes etnoeducadores de las comunidades NARP no tienen ninguna norma que regule su situación.

Aunado a lo anterior, la Corte Constitucional en la Sentencia C-666 de 2016, mencionada antes, ordenó al legislador regular la materia, teniendo

44 COLOMBIA, 2006.

45 COLOMBIA, 2019.

46 COLOMBIA, 2015.

en cuenta que es un derecho constitucional para los grupos étnicos y que en su regulación tuviera presentes a todos los grupos incluyendo las NARP, es decir, se insta a que cuando se regule, se tenga presente la afroeducación, no solo la educación propia de las comunidades indígenas, que son diferentes modelos etnoeducativos que proponen las comunidades indígenas acordes a su cosmovisión.

Por lo tanto, para la inscripción, asignación, ascenso y retiro de los docentes etnoeducadores o afroeducadores –sin haber llenado el vacío dejado por el legislador al configurarse una omisión legislativa relativa y contemplando lo prometido en la Constitución y lo acordado en los convenios– se debe crear una ley enmarcada dentro de la pluralidad, teniendo en cuenta a los consejos comunitarios y a los entes comunitarios, quienes tienen poder de decisión frente a los derechos que se les asigne, aplicando el derecho fundamental a la consulta previa, a la autonomía, a la diversidad étnica y cultural, a la identidad cultural en materia educativa, a los derechos de los niños y demás derechos que gocen las comunidades reconocidas a nivel nacional e internacional.

4. Acciones de incumplimiento del derecho a la afroeducación en Colombia

Muchos han sido los indicios que en la revisión del ordenamiento jurídico muestran cómo está regulada la afroeducación, y dejan en evidencia la ineficacia en este derecho de origen constitucional. Hasta la fecha se observa que la indigenización en el concepto de la etnoeducación dejó por fuera las particularidades propias que debían quedar establecidas en la Ley General de Educación para ofrecer en debida forma esta educación a las comunidades NARP. Además, la situación de inestabilidad laboral y limbo jurídico en la que se encuentran los docentes afroeducadores, el constante interés del legislativo y del ejecutivo en omitir a las comunidades NARP y de regular de manera inadecuada los derechos de las comunidades, son prueba fehaciente de que existe una ineficacia simbólica sobre el derecho a la afroeducación como promesa de la Constitución, es decir, hay un incumplimiento para la implementación de este derecho en Colombia, aun existiendo todo el peso normativo y legal que exige su implementación.

Es importante señalar que es común que los gobiernos, para no aplicar muchos de los derechos que reconoce en su Constitución, usualmente

utilizan estrategias como producir normas que no sean muy claras en sus objetivos o en sus mecanismos de implementación y si estas son reconocidas en ocasiones pueden ser hasta contradictorias⁴⁷, como es el caso del reconocimiento del derecho a la etnoeducación que, pese a ser un derecho que aplica para todos los grupos étnicos reconocidos en el país, solo se tuvo en cuenta para un solo grupo étnico y eso que este es diverso *per se*, el caso es que para las comunidades negras lo reconocido en la Ley 115 de 1994 y en el Decreto 804 de 1995 y hasta el Decreto 1122 de 1998, se queda corto en reconocer la realidad educativa que estos instrumentos quieren rescatar, además, las comunidades NARP se ven enfrentadas a una norma que tiene vicios paternalistas, asimilacionistas, integracionista y hasta excluyentes de la realidad educativa que viven los pueblos, por esta razón, se podría también decir que sigue siendo una *agenda* pendiente, sobre este concepto, Hinestroza Cuesta⁴⁸ considera que "la reflexión planteada (...) se concentra en evidenciar que el camino de la descolonización del constitucionalismo en la región debe colocar en el centro las agendas pendientes del pueblo afrodescendiente, de lo contrario sería continuar con la colonialidad del ser, el saber y el poder", la implementación de la afroeducación para las comunidades NARP es, entonces, una agenda pendiente⁴⁹.

Para prestar de forma eficaz y eficiente el derecho a la afroeducación, en Colombia se debe recolectar la información administrativa necesaria para poder tomar buenas decisiones, esta es vital para un óptimo servicio educativo, el uso de los instrumentos adecuados para poder ofrecer un buen servicio a los ciudadanos NARP comienza con saber cuántas personas resultarían beneficiadas de este derecho, para ello se requiere una recolección adecuada, pertinente y eficaz de los datos que contribuyan en la toma de decisiones e implementación de políticas educativas, además, cuando los registros administrativos sobre educación se recogen correctamente, son vitales para la toma de decisiones y la intervención en política pública, por cuanto las secretarías de educación y las instituciones educativas que integran el sistema educativo colombiano deben recolectar la información necesaria de manera óptima, seria y objetiva⁵⁰.

47 GARCÍA VILLEGAS, 2024, p. 67.

48 2023.

49 PEREA HINESTROZA, 1992, p. 73.

50 ILEX ACCIÓN JURÍDICA, 2023.

¿Superar la desigualdad sin datos? La invisibilidad estadística de la población afrodescendiente en los registros administrativos de los sectores de educación y justicia en Colombia, se convierte en uno de los indicios más importantes para determinar el incumplimiento, no solo es el hecho de que los docentes afroeducadores no cuentan con un sistema adecuado y digno para regular su situación jurídica-laboral, sino que además en las constantes creaciones de normas se omite legislativa y reglamentariamente la situación de la afroeducación, ahora sumado a todo esto, se puede ver que no hay registro de datos suficiente para tomar verdaderas decisiones importantes.

Lo anterior por varias razones, la primera de estas es que si se busca implementar la afroeducación en Colombia, la información que se recolecte se debe obtener de la mejor manera posible, ya que el grupo étnico está formado por ciudadanos reconocidos en medio de la diversidad étnica y cultural dentro de un pluralismo jurídico y que además tienen como derecho fundamental recibir una educación que promueva y respete su identidad cultural, la cual está alineada a muchos aspectos que van más allá de lo meramente relacionado con la folclorización y el uso de indumentarias que los identifique. Hinestrosa y Roca señalan que la escuela debe entrar en nuevas epistemes en las que se transforme e introduzca la diversidad, que superen situaciones de exclusión enmarcadas en estereotipos, subordinación, folclorización y legalismo expresado en planes de estudios y la fragmentación e invisibilización de conocimientos de la población negra, bajo la dirección y enseñanza de maestras y maestros negros⁵¹.

Siguiendo con lo señalado, la afroeducación debe superar los actos de folclorización y empezar a renovar el sistema educativo, todo en aras de ofrecerles a los estudiantes una educación que les permita acceder a conocimientos y saberes: conocerlos, analizarlos, aportar, desarrollar su identidad cultural, educarse desde y para el contexto, responder a sus necesidades de desarrollo social y cultural, ambiental y demás aspectos necesarios para poder cada día mejorar sus habilidades cognitivas, desarrollar libremente la personalidad en conjunto con sus padres. La escuela no puede convertirse en un lugar que clasifique y escoja cuál modelo de personalidad debe, quiere y puede desarrollar, al contrario, debe estar abierta a recibir todo tipo de estudiantes que estén en el territorio nacional y al llegar al aula deben encontrar información que los empodere, que les dé un lugar en la sociedad,

51 HINESTROZA-RAMÍREZ Y ROCA-SERVAT, 2021.

que puedan sentirse libres de expresar la personalidad que han construido, aprender a gestar sus emociones, conocer el entorno y el medio ambiente, desarrollar habilidades tecnológicas, de innovación, de ciencia, así como también conocer de sus saberes, dominarlos, manejarlos y hasta mejorarlos con el debido respeto de los demás y de sus propias culturas⁵².

Así lo afirma María Isabel Mena García⁵³, cuando pregunta ¿Es posible África en la escuela? Sí, porque puede generar transformaciones en los imaginarios que nos permitan vivir en mejores condiciones entre los seres humanos, así como también, se convierte en la oportunidad de darles voz a los que por años fueron silenciados, oprimidos, sesgados, enjuiciados o narrados en una única historia cargada de estereotipos cuyo problema no es que sean falsos, sino que son incompletos. En Colombia, el sistema educativo vigente como está regulado ofrece una etnoeducación que tiene una historia incompleta, es decir, una etnoeducación estereotipada⁵⁴.

Siguiendo con la exposición de algunos indicios tenidos en cuenta para analizar porqué la afroeducación como promesa educativa, servicio o derecho fundamental étnico está siendo incumplido en Colombia, a continuación se describirá la situación que enfrentan los estudiantes que recibirán este tipo de educación. Para ello hay que hacer una salvedad, es que al hablar de afroeducación dentro del sistema educativo, se propone una mirada intercultural, es decir, se pueden combinar diferentes saberes, conocimientos, ideas, epistemes, en medio de la diversidad.

Otro aspecto importante para analizar es el de los tipos de afroeducación que se le pueden ofrecer al estudiante, esto teniendo en cuenta que sobre las comunidades negras siempre han existido fenómenos enmarcados en actos de supervivencia como son actos de huida –llámese cimarronismo, conformación de palenques, desplazamiento– todos ellos para poder resguardarse, para llenarse de fuerza y luchar o para poder encontrarse y construir identidad o una mejor manera de vivir y habitar.

Hablar dentro del sistema educativo de una afroeducación invita a que el sistema se apropie de muchos conocimientos, técnicas, saberes que crecen en medio de procesos cognitivos que adquiere cada estudiante en la cercanía con sus familiares, en la interacción con sus entornos y territorios. Saberes

52 HINESTROZA-RAMÍREZ Y ROCA-SERVAT, 2021.

53 MENA GARCÍA, 2022.

54 NGOZI ADICHIE, 2020, p. 22.

que siempre son alimentados por patrones de pensamiento y comportamiento que los anteceden a ellos y que deben ser tenidos en cuenta en el aula o en el espacio de interacción con el conocimiento. Es importante que un sistema afroeducativo fortalezca las habilidades y los saberes que nacen de personas que por prejuicios, estereotipos y estigmatizaciones son constantemente ignoradas, es decir, que por los prejuicios y estereotipos en ocasiones las capacidades y habilidades de los negros se encuentran menospreciadas solo por el hecho de ser negros o por venir de zonas rurales⁵⁵.

En el desarrollo del modelo educativo de la afroeducación, también diversa *per se*, se han propuesto diferentes estrategias metodológicas para analizar cómo se debe aplicar. Al respecto García Rincón propone trabajar el modelo *afro casa adentro* y *afro casa afuera*, ya que históricamente se ha concebido como una corriente o tendencia pedagógica que abarca un número indeterminado de propuestas educativas que responden a la diversidad de enfoques, posturas políticas y prácticas culturales de los afrocolombianos⁵⁶.

Este autor exalta la labor que se ha venido adelantando en el Pacífico después de los reconocimientos que se dieron en la Constitución de 1991, ya que se ha construido un modelo pedagógico en donde el territorio se constituye como un elemento esencial que tiene en cuenta que las comunidades NARP se encuentran en todo el territorio colombiano por diferentes razones, la más recurrente y determinante de todas es la que genera la guerra o el conflicto armado interno, lo que conlleva a creer que se debe pensar en una afroeducación tanto en el territorio rural como en el urbano, en aras de mantener vivo el “legado ancestral” que no solo está ligado al medio ambiente, al proceso productivo, sino que también busca eliminar brechas sociales, raciales, étnicas, fortalecer la identidad cultural, permitir que la personalidad de los negros, afros, raizales y palenqueros en la escuela o en el sistema educativo se desarrolle libremente, que su proceso cognitivo que empieza desde su genética, su interacción con el entorno, el relacionamiento con la cultura o hábitos de vida de su familia y entorno cercano también sea valorado, respetado, conocido, socializado e interactuado en el sistema escolar.

La etnoeducación va más allá de una cátedra y va más allá de un sistema de educación especial y diferencial de atención y formación de la población

55 VERGARA FIGUEROA, 2014.

56 GARCÍA RINCÓN, 2011.

étnica, es aquella que permite desarrollar competencias identitarias fundamentales para el etnoderrollo, además, se debe considerar otro aspecto que surge del análisis de la Ley 115 de 1994 cuando en su artículo 55 señala que la etnoeducación es la formación que se les ofrece a los grupos étnicos, pero cabe entonces preguntarse, ¿esta educación es para quién? Determinando así una exclusión o una exclusividad sobre un modelo de educación especial para decir que es distinta a la educación ordinaria, por lo tanto, no se puede crear un sistema de marginalidad pedagógica, al contrario debe ejercerse en armonía pedagógica⁵⁷.

Otro aspecto que vale la pena considerar es la situación de los estudiantes que no es la mejor. Uno de los indicios que muestra el incumplimiento de la promesa se ve reflejado en la toma de decisiones y específicamente en los datos recolectados para esas decisiones, se ha evidenciado que en Colombia no se toma en serio la recolección de los datos, lo que evidencia la presencia de un racismo estructural, así lo afirma Ilex Acción Jurídica cuando analiza la situación educativa de las comunidades afrodescendientes entre 2011 y el 2021⁵⁸, en cambio la CEPAL aborda la situación educativa de los afrodescendientes con información del censo de 2005, ya que en Colombia en 2018 se realizó un censo que invisibilizó a las comunidades negras, afros, raizales y palenqueras.

Es tal el grado de invisibilidad estadística que se le da a la población afrodescendiente, no existe un adecuado análisis estadístico sobre la situación educativa de las comunidades afrodescendientes. Dicha invisibilidad solo se constituye en la extensión de la desigualdad de oportunidades y no se tiene información veraz y eficiente para tomar decisiones, lo que conlleva a no poder cumplir con las obligaciones nacionales e internacionales del Estado colombiano que se han establecido para lograr la igualdad y la no discriminación, por consiguiente, se debe recolectar la información desagregada en áreas clave para combatir las desigualdades por motivos étnicos-raciales⁵⁹.

Por otro lado, la CEPAL⁶⁰ considera el derecho a la educación como una herramienta fundamental para lograr un cambio social hacia la igualdad y a la conformación de una sociedad solidaria y respetuosa de la diversidad cultural,

57 HINESTROZA PEREA, 2020.

58 ILEX ACCIÓN JURÍDICA, 2023.

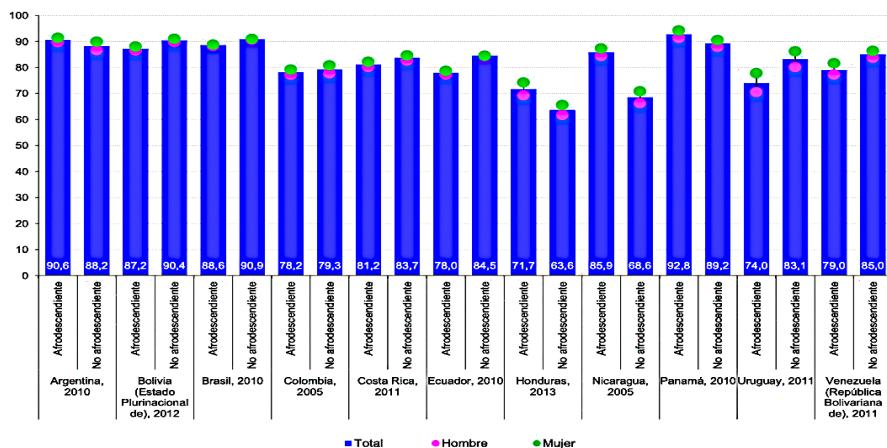
59 ILEX ACCIÓN JURÍDICA, 2023.

60 COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE, 2017.

y el Estado debe ser garante directo y responsable de implementar políticas públicas que aseguren su cumplimiento. Entre los acuerdos internacionales se reconoce lo propuesto en la acción de Durban que exigió garantizar el acceso a la enseñanza sobre la base del respeto de los derechos humanos, la diversidad y la tolerancia sin discriminación alguna, en este instrumento se prohibió la discriminación de raza, color, ascendencia u origen nacional o étnico, se pide también eliminar los obstáculos mediante la creación de medidas para garantizarles a todas las organizaciones afrodescendientes un sistema educativo que garantice la calidad con perspectiva étnico-racial y que forme al estudiantado sobre su historia y la contribución de estos en la humanidad y que fomente el uso de las lenguas maternas afrodescendientes que aún estén vivas.

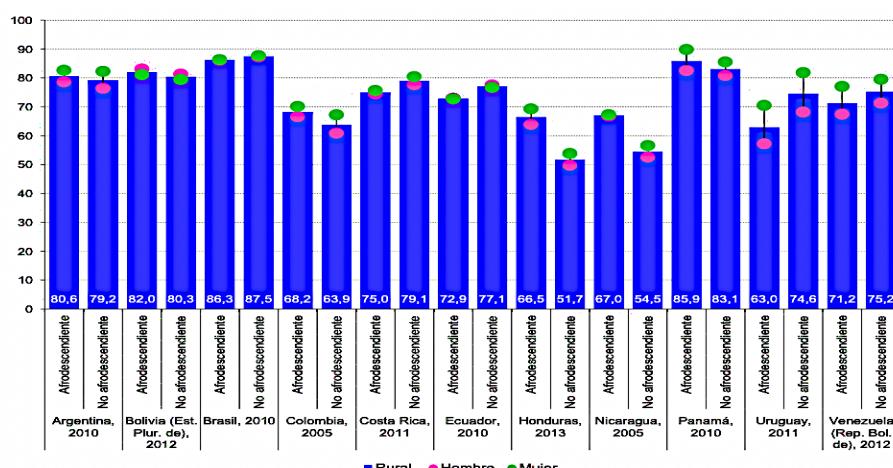
Siguiendo con lo expuesto, se considera que la afroeducación debe ingresar al sistema educativo no como una cátedra o como un modelo pedagógico especial, sino como un modelo educativo intercultural en el que se debe fortalecer la identidad cultural de los afrodescendientes indistintamente del lugar en el que estén, ya que este legado ancestral debe acompañarlos en su proceso identitario. La afroeducación no puede estar arraigada al territorio o a la autonomía que tienen ciertas organizaciones sociales en diferentes zonas del país, resulta importante tener en cuenta el análisis que realizan la CEPAL al procesar de forma especial la base de microdatos censales utilizando herramientas que le permitan identificar cómo se ve reflejada la presencia de las comunidades afrodescendientes teniendo en cuenta las condiciones étnico-raciales en establecimientos educativos urbanos y rurales.

Figura 1 – América Latina (11 países): porcentaje de niños, niñas y adolescentes de 12 a 17 años que asiste a un establecimiento educativo, según condición étnico-racial y sexo hacia 2010



Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2017).

Figura 2 – América Latina (11 países): porcentaje de niños, niñas y adolescentes de 12 a 17 años que asiste a un establecimiento educativo rural, según condición étnico-racial y sexo hacia 2010



Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2017).

El análisis se realiza con datos de once países, de ello se extrae lo que se requiere para este artículo como es el caso de la educación de los negros, afros, raizales y palenqueros relacionados, ya que de acuerdo con la figura compartida por la CEPAL, se evidencia que los niños afrodescendientes entre 12 y 17 años acceden al establecimiento educativo en un 81,7 %, en cambio en el entorno rural se registran 68,2 %, se nota la gran diferencia en este aspecto, especialmente en el 2005, una fecha en la cual se realizó el último censo válido para las comunidades afrocolombianas y es con esa información con la cual se trabaja en este momento y por razones de eficacia real para evidenciar la desigualdad, esta información se debe actualizar.

Por otro lado, en el mismo análisis que realiza el DANE sobre el censo del 2005 se deja en evidencia que a nivel educativo, en cuanto al acceso, la asistencia escolar y las limitaciones, las comunidades afrocolombianas son las que están en mayor desventaja, en cuanto al alfabetismo los afrocolombianos representan el 88,8 % diferente al índice nacional que corresponde al 91,6 % un poco más que los indígenas en un 71,4 %, por otro lado, en la asistencia escolar la población afrocolombiana tiene la mayor tasa de asistencia entre los niños de 6 a 11 años de edad con un 3,2 % y, por último, en cuanto al nivel educativo, la población afrocolombiana frente a los otros grupos étnicos alcanzó el nivel educativo de secundaria básica (20,2 %) como el más alto de todos los otros grupos⁶¹.

Sobre este tema, surge un indicio adicional para demostrar el incumplimiento, en esta ocasión relacionado con los datos que se tienen recolectados sobre la comunidad afrocolombiana, sobre los grupos étnicos ;Cómo tomar buenas decisiones si los datos que se tienen están desactualizados? Esto se debe a que, aunque en Colombia se hayan hecho en el tiempo otros censos, el último es del 2018 y en él se evidenció que en su etapa de recolección de los datos eliminaron a gran parte de la población por fallas estructurales soportadas en supuestas limitaciones propias de un comportamiento racista que hay en la estructura de poder de Colombia⁶².

El racismo estructural es entendido como el conjunto de normas, reglas, rutinas, patrones, actitudes y estándares de comportamientos, tanto legales como de hecho, que dan lugar a una situación de exclusión hacia un grupo

61 DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO NACIONAL DE ESTADÍSTICA, 2006.

62 ILEX ACCIÓN JURÍDICA, 2023.

de personas en un sentido generalizado, que se perpetúa en el tiempo⁶³, esta forma de racismo se convierte en el indicio más importante en tanto en él se condensan muchas de las acciones que permiten determinar el incumplimiento del Estado colombiano en lo que respecta a la afroeducación.

En definitiva, el racismo estructural, como una limitante para tomar las decisiones adecuadas sobre la situación educativa de los afrocolombianos, un estudio muestra datos sobre el sistema educativo en Colombia en el área administrativa, los datos se enfocaron en las ciudades principales de Colombia con el fin de poder establecer cuál es la manera en la que se están registrando las situaciones administrativas en materia educativa del país, identificando así que Buenaventura, Tumaco y Quibdó son los lugares en los que se presenta un mayor registro de estudiantes afrodescendientes, 68 %, 64 % y 61,1 % respectivamente, en cuanto a las secretarías departamentales, las cifras más altas las tienen el departamento de Chocó con un 49,7%, seguido de San Andrés y Providencia con el 46,6 % y el Cauca con 25,8 %⁶⁴.

En cambio, en las ciudades principales en este estudio se evidenciaron inconsistencias en los registros y en las respuestas dadas por las secretarías de educación de cada municipio en 2021, tal es el caso de Cali, la cual es una de las principales ciudades con población afrodescendiente de Colombia que según el DANE tiene 40.903 estudiantes afrodescendientes y estos en derecho de petición enviado a Ilex Acción Jurídica reportaron 32.528, en Medellín la entidad territorial informa un total de 4.478 estudiantes y el DANE reporta 7.404 en el mismo año y por último en Bogotá, la entidad territorial reporta 5.410 y el DANE 6.898. Como lo señala el estudio, se demuestra la importancia que tienen los registros administrativos en el sector de educación para tomar las decisiones adecuadas y lograr superar muchas brechas, ejercer y respetar derechos e identificar si es importante tomar decisiones macro en el campo educativo.

Por todo lo anterior, es importante tener presente que el mejoramiento del sistema educativo en Colombia –para que la afroeducación tenga un papel importante– requiere que se realicen acciones que en realidad demuestren que se debe construir un sistema educativo eficaz, para esto, se deben superar las cargas emotivas relacionadas con comportamientos, revisar los enunciados jurídicos en los que se evidencia el uso de términos con una

63 ILEX ACCIÓN JURÍDICA, 2023.

64 ILEX ACCIÓN JURÍDICA, 2023.

alta carga emotiva, por ejemplo, los verbos que se refieren a la etnoeducación (ofrecer, integrar, brindar). Esos enunciados terminan por poner al Estado en el centro como el único que tiene la posibilidad de desarrollar la educación⁶⁵, aún persisten comportamientos y decisiones paternalistas, asimilacionistas, excluyentes y en este caso indigenistas⁶⁶.

Para el cierre, es importante señalar que el no tener unas cifras coherentes, impide tomar las decisiones importantes que se requieren para el desarrollo de las comunidades afrodescendientes que, en tanto conformadas por ciudadanos, se les debe cumplir lo prometido indistintamente de donde estén y a su vez, recibir una educación que desarrolle su identidad cultural y su personalidad sin reproducción de racismo, estereotipos, prejuicios y patrones de comportamiento que las estancan y no les permiten alcanzar su plenitud.

5. Conclusiones

La afroeducación como promesa, constituye un acto reivindicatorio aspiracional que Colombia dejó plasmado en su Constitución, este uso simbólico obedece a acciones para reactivar la esperanza colectiva de una nación, el solo hecho de permitirle a los grupos étnicos poder recibir una formación que respete y desarrolle su identidad cultural, es un gran avance plasmado en una Constitución progresista.

Para implementar una afroeducación en Colombia varios aspectos se deben tener en cuenta para superar los treinta y tres años de incumplimiento. El primero, hacer una lectura de cómo está reglamentada la afroeducación en Colombia en aras de revisar cuáles decisiones se deben tomar para superar dichos problemas jurídicos identificados, superando las trabas estructurales evidentes en el censo en la recolección de datos, en la planeación curricular, en los patrones de comportamiento y decisiones racistas, excluyentes, indigenistas, paternalistas y demás.

Las indeterminaciones lingüísticas, las cargas emotivas, la ineeficacia, son solo pequeños problemas jurídicos identificados en esta mirada crítica dogmática del ordenamiento jurídico en aras de observar cómo desde la ley existen trabas para que no se pueda implementar la afroeducación.

65 GUERRERO JAREÑO, 2019.

66 MENÉSSES COPETE, 2016.

El racismo estructural se ve evidenciado en las decisiones que siguen siendo sesgadas, excluyentes, paternalistas y asimilacionistas, con prejuicios claros en los datos y los impedimentos estructurales para que se puedan tomar las decisiones adecuadas.

Aunado a esto, el identificar que aún en Colombia hay retos para realizar un censo que pueda evidenciar los verdaderos datos estadísticos necesarios para superar las brechas educativas y el racismo estructural que hay en Colombia con la situación que viven las comunidades negras, afros, raizales y palenqueras, se convierte en la piedra angular de factores que impiden poder cumplir las promesas de cambio y progreso que impone la Constitución.

La situación académica en cuanto al acceso urbano y rural educativo de las comunidades NARP, el subregistro y hasta el genocidio estadístico, son razones suficientes para demostrar que la afroeducación se encuentra incumplida y no es prioridad para el Estado colombiano.

El hecho de que la rama judicial en diferentes instancias y en diferentes sentencias ha instado al legislativo para que cree una ley estatutaria que regule la situación de los docentes afroeducadores y fije las bases claras para hacer eficaz la implementación de la afroeducación en Colombia, es otra muestra de incumplimiento.

Por último, en este artículo se propone que si se pretende mejorar el sistema educativo, se le debe dar un carácter intercultural en el que converjan las diferentes realidades educativas en Colombia, teniendo en cuenta los diferentes factores diferenciales y las particularidades culturales que caracterizan a la población colombiana, realizando buenos censos y consensos teniendo en cuenta la visión y la participación de las comunidades NARP, como se permite realizar en la consulta previa y en otros mecanismos constitucionales.

Referencias

- COLOMBIA. [Constitución (1991)]. *Constitución Política de Colombia*. Asamblea Nacional Constituyente. Gaceta Constitucional n. 116 de julio 20, Bogotá, 1991.
- COLOMBIA. Consejo de Estado. *Sentencia 1356*. C. P. William Hernandez Gómez, Bogotá, 2019.
- COLOMBIA. Corte Constitucional. *Sentencia C-169*. M. P. Carlos Gaviria Díaz, Bogotá, 2001. Disponible en <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2001/C-169-01.htm>. Consulta el: 23 de junio de 2025.

COLOMBIA. Corte Constitucional. *Sentencia C-208*. M. P. Rodrigo Escobar Gil, Bogotá, 2007. Disponible en https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=25929. Consulta el: 23 de junio de 2025.

COLOMBIA. Corte Constitucional. *Sentencia C-666*, M. P. Rodrigo Escobar Gil, Bogotá, 2016. Disponible en <https://www.suin-juriscol.gov.co/clp/contenidos.dll/CorteConstitucional/30032944>. Consulta el: 23 de junio de 2025.

COLOMBIA. *Decreto 1075 de mayo 26 por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación*, Bogotá, Presidencia de la República, 2015. Disponible en https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma_pdf.php?i=77913. Consulta el: 23 de junio de 2025.

COLOMBIA. Decreto 1122 de junio 18 por el cual se expedían normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en todos los establecimientos de educación formal del país y se dictan otras disposiciones. *Diario Oficial 43.325 de junio 23*, Bogotá, Presidencia de la República, 1998. Disponible en <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1498>. Consulta el: 23 de junio de 2025.

COLOMBIA. Decreto 140 de enero 23 por el cual se modifica parcialmente el Decreto 3323 de 2005 y se reglamenta el proceso de selección mediante concurso especial para el ingreso de etnoeducadores afrocolombianos y raizales a la carrera docente, se determinan criterios para su aplicación y se dictan otras disposiciones. *Diario Oficial 46.160 de enero 23*, Bogotá, Presidencia de la República, 2006. Disponible en <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=18842>. Consulta el: 23 de junio de 2025.

COLOMBIA. Decreto 1745 de octubre 12 por el cual se reglamenta el Capítulo III de la Ley 70 de 1993, se adopta el procedimiento para el reconocimiento del derecho a la propiedad colectiva de las “Tierras de las Comunidades Negras” y se dictan otras disposiciones. *Diario Oficial 42.049 de octubre 13*, Bogotá, Presidencia de la República, 1995b. Disponible en <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=7389>. Consulta el: 23 de junio de 2025.

COLOMBIA. *Decreto 804 de mayo 18 por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos*. Bogotá: Presidencia de la República, 1995a. Disponible en <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1377>. Consulta el: 23 de junio de 2025.

- COLOMBIA. Ley 115 de febrero 8 por la cual se expide la Ley General de Educación. *Diario Oficial* 41.214, Bogotá, Congreso de la República, 1994. Disponible en http://www.secretariosenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html. Consulta el: 23 de junio de 2025.
- COLOMBIA. Ley 1437 de enero 18 por la cual se expide el Código de Procedimiento Administrativo y de lo Contencioso Administrativo. *Diario Oficial* 47.956, Bogotá, Congreso de la República, 2011. Disponible en http://www.secretariosenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1437_2011.html. Consulta el: 23 de junio de 2025.
- COLOMBIA. Ley 70 de agosto 27 por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política. *Diario Oficial* 41.013, Bogotá, Congreso de la República, 1993. Disponible en http://www.secretariosenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0070_1993.html. Consulta el: 23 de junio de 2025.
- COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE [CEPAL]. *Situación de las personas afrodescendientes en América Latina y desafíos de políticas para la garantía de sus derechos*, 2017. Disponible en: <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/e16fd1a5-4716-4d09-b717-cf088595b0c7/content>. Consulta el: 23 de junio de 2025.
- CORREA, Oli Maturana. Sentidos de la educación en el pueblo afrochocoano. *Revista de Estudios Interculturales desde Latinoamérica y el Caribe, Riohacha, Colombia*, v. 17, n.º 32, 2023, pp. 253-268.
- CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS. *Integralidad*, 29 de julio de 2024. Disponible en: <https://www.corteidh.or.cr/sitios/tesauro/tr1440.htm>. Consulta el: 23 de junio de 2025.
- COURTIS, Christian. El juego de los juristas: ensayo de caracterización de la investigación dogmática. En: COURTIS, Christian (ed.). *Observar la ley. Ensayos sobre metodología de la investigación jurídica*. México: Trotta, 2006, pp. 109-155.
- DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO NACIONAL DE ESTADÍSTICA [DANE]. *La visibilización estadística de los grupos étnicos colombianos*. Bogotá: DANE, 2006.
- DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN [DNP]. *Lineamientos para la implementación del enfoque de derechos y la atención diferencial a Grupos étnicos en la gestión de las entidades territoriales*. Bogotá: Departamento Nacional de Planeación, 2016.
- GARCÍA RINCÓN, Jorge. *La etnoeducación afro “Casa Adentro”*: un modelo político-pedagógico en el Pacífico colombiano, 2011. Disponible en:

- <https://es.scribd.com/document/474128867/GARCIA-La-etnoeducacion-afro-casa-adentro>. Consulta el: 23 de junio de 2025.
- GARCÍA VILLEGAS, Mauricio. *La eficacia simbólica del derecho: sociología política del campo jurídico en América Latina*. 3. ed. Bogotá: Ariel, 2024.
- GUERRERO JAREÑO, Rocío. Resumen del convenio sobre pueblos indígenas y tribunales 1989. *Revista Internacional y Comparada de Relaciones Laborales y Derecho del Empleo*, México, vol. 7, n. 0, pp. 1260-1273, 2019.
- HINESTROZA CUESTA, Lisneider. Descolonizar el constitucionalismo en Abya Yala: la agenda pendiente, los derechos de los afrodescendientes. Reconociendo las diferencias entre semejantes. En: ESTUPIÑÁN ACHURY, Liliana, BALMANT EMERIQUE, Lilian y ROMERO SILVA, Marco. (eds.). *Constitucionalismo de la resistencia y la integración desde y para Abya Yala*. Bogotá: Redccal. pp. 71-88, 2023.
- HINESTROZA PEREA, Fabio Teolindo. *La etnoeducación en Colombia y los estudios afros*. Quibdó: UTCH, 2020.
- HINESTROZA-RAMÍREZ, Jhonmer y ROCA-SERVAT, Denisse. La etnoeducación en Quibdó, Colombia: ¿alternativa o reproducción del racismo? *Nodos y Nudos*, Bogotá, vol. 7, n. 50, 147-158, 2021. DOI:10.17227/nyv.vol7.num50-12547.
- ILEX ACCIÓN JURÍDICA. *La invisibilidad estadística de la población afrocolombiana y su impacto en los derechos humanos*. Bogotá: Ilex, 2023. Disponible en: <https://www.studocu.com/co/document/universidad-nacional-de-colombia/demografia/la-invisibilidad-estadistica-de-la-poblacion-afrocolombiana-y-su-impacto-en-los-derechos-humanos-wp-ilex/68379179>. Consulta el: 23 de junio de 2025.
- MAYA, Luz Adriana. Etnoeducación superior y etnoeducación afrocolombiana. En: MOSQUERA, Juan de Dios (ed.). *Experiencias etnoeducativas y de implementación de la cátedra etnoeducación afrocolombiana*. Bogotá: Universidad de los Andes, p. 100-103, 2005.
- MENA GARCÍA, María Isabel. *¿Es posible África en la escuela?* Cali: Programa Editorial, 2022.
- MENESES COPETE, Yeison. La etnoeducación afrocolombiana: conceptos, trabas, patriarcado y sexismo. A propósito de los 20 años de la ley general de educación 115 de 1994. *Revista Historia de la Educación en Latinoamérica*, Tunja, Colombia, vol. 18, n. 27, págs. 35-66, 2016. 10.19053/01227238.5508.

- NGOZI ADICHIE, Chimamanda. *El peligro de la historia única*. Barcelona: Random House, 2020.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS. *Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial*. Nueva York: ONU, 1969. Disponible en: <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/international-convention-elimination-all-forms-racial>. Consulta el: 23 de junio de 2025.
- ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO [OIT]. *Convenio 169 sobre pueblos indígenas y tribales*. [S. l.]: OIT, 1989.
- ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO [OIT]. *Convenio C 107 sobre poblaciones indígenas y tribales*, 1957. Disponible en: https://normlex.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_ILO_CODE:C107. Consulta el: 23 de junio de 2025.
- PEÑA GARNICA, Diego. La voz de la mujer afro como medio de preservación de la herencia cultural raizal en el archipiélago de San Andrés, Santa Catalina y Providencia: aproximaciones desde la etnoeducación, la pedagogía crítica y la comunicación popular. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, vol. 26, e260073, 2021.
- PEREA HINESTROZA, Fabio. *La etnoeducación y la cátedra de estudios afrocolombianos*. Bogotá: Instituto de Investigaciones Ambientales del Pacífico, 1992.
- VERGARA FIGUEROA, Aurora. Cuerpos y territorios vaciados. ¿En qué consiste el paradigma de la diferencia? ¿Cómo pensamos la diferencia? CS, Cali, Colombia, n. 13, 338-360, 2014.

Recebido em 25 de novembro de 2024.

Aprovado em 09 de dezembro de 2024.

ABSTRACT: The promise of the 1991 Political Constitution regarding Afro-education in Colombia has not yet been implemented in a dignified, effective and real way in the educational model. Reducing it to a lecture shows that this right is not taken into account in a serious manner. This article of reflection, carried out following the qualitative method, begins with a documentary review on the subject and a critical dogmatic analysis of the Colombian legal system, in order to know whether Afro-education is an unfulfilled promise in Colombia. It begins with a brief description of how ethno-education is regulated in Colombia, and then proposes the use of the term Afro-education to refer to the ethno-education of the Black, Afro, Raizal and Palenquero (NARP) communities, followed by a discourse analysis of the linguistic uses employed in the regulation of this right, and finally, from an interdisciplinary perspective, it was concluded that the Colombian State has not complied with its promise. One of the most important indications of this non-compliance is the failure to recognize the existence of NARP communities in the implementation of Afro-education and the lack of good data to decide how and where to implement it, thus evidencing a structural racism and a symbolic ineffectiveness of the right to Afro-education.

Keywords: ethnoeducation, intercultural education, legal dogma, law, black communities.

RESUMO: A promessa da afro-educação na Colômbia nasceu na Constituição Política de 1991, esse modelo educacional ainda precisa ser implementado de forma digna, efetiva e real no sistema educacional colombiano, reduzi-lo a uma palestra mostra que esse direito não é levado em conta de forma séria, neste artigo de reflexão realizado levando em conta o método qualitativo a partir de uma revisão documental sobre o assunto e uma análise dogmática crítica do sistema jurídico colombiano, a fim de saber se a afro-educação é uma promessa não cumprida na Colômbia? Começamos com uma breve descrição de como a etnoeducação é regulamentada na Colômbia e, em seguida, propomos o uso do termo afroeducação para nos referirmos à etnoeducação das comunidades Negra, Afro, Raizal e Palenquero -NARP-, seguido de uma análise do discurso dos usos linguísticos utilizados na regulamentação desse direito, A partir de uma perspectiva interdisciplinar, tornam-se evidentes algumas ações que determinam o estado de não cumprimento da afroeducação na Colômbia, sendo um dos mais importantes o não reconhecimento da existência das comunidades NARP na implementação da afroeducação e a falta de bons dados para decidir como e onde implementá-la, demonstrando assim uma ineficácia simbólica do direito à afroeducação.

Palavras-chave: etnoeducação, educação intercultural, dogmática jurídica, direito, comunidades negras.

SUGESTÃO DE CITAÇÃO: MENDIETA, David; PALACIOS-CHAVERRA, Sandra Milena. Derecho a la afroeducación en Colombia: ¿Promesa incumplida de la Constitución Política de 1991? *Revista Direito, Estado e Sociedade*, Edição 66, jan./jun., 2025. DOI: <https://doi.org/10.17808/des.0.2113>.