

CAPÍTULO 3

Hacia un currículo escolar intercultural

Towards an intercultural school curriculum

Silca Yelena López Ramírez

sylopez@unimagdalena.edu.co
<https://orcid.org/0000-0002-4630-3029>
Universidad del Magdalena, Colombia

Meri Rocío Ruiz Cabezas

mruizc@unimagdalena.edu.co
<https://orcid.org/0000-0003-2201-5062>
Universidad del Magdalena, Colombia

Víctor Macías Villamizar

victormacias@unimagdalena.edu.co
<https://orcid.org/0000-0001-5347-5489>
Universidad del Magdalena, Colombia

RESUMEN

Actualmente en Colombia existen 105 pueblos indígenas distribuidos en todo el territorio nacional, a esto se le suma la población afrodescendiente, la comunidad ROM o gitana y los procesos migratorios que de la última década. Toda esta diversidad étnica y cultural hace necesaria la reflexión alrededor de una apuesta educativa que reconozca y fortalezca la identidad cultural de todos estos pueblos y que desde los establecimientos educativos que ofrecen el servicio educativo de educación básica primaria, secundaria y media se vislumbre el rediseño de un currículo intercultural que promueva la participación y se responda a realidad sociocultural del nuevo contexto escolar. La comunidad pedagógica se enfrenta cada día a nuevos desafíos y el presente escrito tiene como finalidad analizar la manera en que una institución educativa que atiende población étnica ha logrado transitar hacia la reconstrucción de un currículo intercultural que le permite atender y responder a las nuevas realidades del contexto. Desde el paradigma hermenéutico y el diseño de una encuesta semiestructurada se recogieron datos que permitieron analizar la manera en que los docentes conciben este nuevo currículo, pero sobre todo la forma en que lo incorporan en la planeación y ejecución de actividades de aula que resulten verdaderamente incluyentes. Las reflexiones finales pueden orientar y ser la base para que en otros contextos escolares se desarrollen ajustes y mejoras curriculares.

Palabras clave: Currículo; escuela; intercultural; indígenas; afrodescendientes; docentes; estudiantes.

ABSTRACT

Currently in Colombia there are 105 indigenous towns distributed throughout the national territory, in addition we have the Afro-descendant population, the ROM or Gypsy community and the migratory processes of the last decade. All this ethnic and cultural diversity makes it necessary to reflect on an educational commitment that recognizes and strengthens the cultural identity of all these people and from the educational establishments that offer the educational service of primary, secondary and secondary basic education, the redesign of an intercultural curriculum that promotes participation and responds to the sociocultural reality of the new school context. The pedagogical community faces new challenges every day and the purpose of this document is to analyze the way in which an educational institution that serves an ethnic population has managed to move towards the reconstruction of an intercultural curriculum that allows it to attend to and respond to the new realities of the context. From the hermeneutic paradigm and the design of a semi-structured survey, data were collected that allowed us to analyze the way in which teachers conceive this new curriculum, but above all the way in which they incorporate it in the planning and execution of classroom activities that are truly inclusive. The final reflections can guide and be the basis for curricular adjustments and improvements to be developed in other school contexts.

Keywords: Curriculum; school; intercultural; natives; Afro-descendants; teachers; students.

INTRODUCCIÓN

Contexto multicultural colombiano

Colombia es conocida por su gran diversidad étnica y cultural, de hecho, según datos del censo nacional de población y vivienda (DANE, 2019) en el territorio nacional habitan 105 pueblos indígenas; la población afrocolombiana, dentro de la cual se hace distinción entre negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros (NARP); el pueblo ROM o gitano y la población sin pertenencia étnica. Por su parte, la Constitución Política colombiana (1991) reconoce en los artículos 7 y 8 esta diversidad declarando también la necesidad conservarla y protegerla, este reconocimiento se traduce en el replanteamiento de estrategias de atención educativa que debido a sus particularidades requieren todos estos pueblos.

Para el caso específico de la población indígena los departamentos con mayor presencia son Guainía, Vaupés, Guajira, Amazonas, Vichada y Cauca, detallando que es el departamento de La Guajira el que reporta el mayor número con el 20,7 % del total nacional (DANE, 2018), lo que convierte al pueblo indígena Wayuu en el grupo indígena con mayor número de habitantes en el país. Adicionalmente, a la diversidad cultural de La Guajira se le suman los pueblos originarios de la Sierra Nevada de Santa Marta Koguis, Arhuacos, Wiwas y Kankuamos.

Es importante resaltar que existen grandes brechas relacionadas a la atención educativa para los pueblos indígenas del territorio colombiano en contraste con la población mayoritaria, según el censo nacional (DANE, 2019) las cifras revelan que la proporción de población indígena que no sabe leer es casi tres veces mayor que la de la población mayoritaria. Los datos anteriores obligan a pensar que hay un gran rezago en materia educativa a pesar de las políticas educativas formuladas por el estado colombiano. A lo anterior, es necesario adicionar que el fenómeno del conflicto armado que ha vivido el país en las últimas décadas ocasionó grandes daños a la población indígena, dado que han debido abandonar sus territorios para desplazarse a las capitales y centros urbanos, teniendo que adaptarse a nuevas costumbres, lo que se traduce en la posible pérdida de sus tradiciones culturales.

En relación a la población afrocolombiana, los datos del Departamento Administrativo Nacional de estadística (DANE), reportan en el censo realizado en 2018 que el 9.34 % de la población nacional se autorreconoce como negro, afrocolombiano, raizal o palenquero. Los departamentos con mayor cantidad de habitantes son Valle del Cauca, Chocó, Bolívar y Antioquia. Además, reportó la presencia de este grupo poblacional en todos los departamentos del país. Es necesario anotar que a pesar de sus claros rasgos fenotípicos alrededor del 86 % de la población colombiana (DANE 2018) se declara sin pertenencia étnica debido principalmente al desconocimiento que sobre los grupos étnicos tienen muchas personas.

El primer intento en el país de organizar una educación para grupos étnicos o educación propia lo realizó el Consejo regional Indígena del Cauca (CRIC) hacia finales de la década de los 70, este fue un movimiento social liderado por autoridades indígenas que planteaba la necesidad de implementar un sistema educativo que por un lado reconociera sus prácticas ancestrales, autonomía, saberes y tradiciones culturales y por otro, propiciara el fortalecimiento de la identidad cultural de manera que se pudiera articular la propuesta curricular con los proyectos globales de vida de los pueblos indígenas que hacen parte del territorio (CRIC, 2004). De este movimiento se genera la fundación de escuelas de carácter no oficial en pueblos indígenas construidas con recursos de las comunidades, cuyos maestros eran seleccionados entre las autoridades tradicionales. La idea principal de este movimiento es que la escuela estuviese el servicio de la comunidad, convirtiéndose en el escenario propicio para la recuperación cultural.

La iniciativa del CRIC con el tiempo mostró resultados dado que sirvió de base para que otras organizaciones indígenas también lideraran en su interior planes de acción de transformación educativa con enfoque diferencial étnico. Por su parte, las comunidades negras hicieron lo propio, desarrollando otras iniciativas y formulando propuestas para lograr una educación que respondiera a la diversidad étnica y cultural de los territorios. A este contexto se suma el hecho de que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) formulara la declaración universal sobre la diversidad cultural (2001) que sentó los cimientos para la generación de políticas públicas a nivel nacional e internacional.

El reconocimiento que hace la Constitución Política de Colombia (1991) sobre la diversidad étnica y cultural se materializa en la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación, mediante la cual se le brinda autonomía a todas las instituciones públicas y privadas del país para que diseñen e implementen sus proyectos educativos institucionales (PEI), y para el caso de establecimientos que atienden población étnica se propuso los proyectos educativos comunitarios (PEC) como un instrumento que permita la pervivencia de los pueblos indígenas y afrodescendientes, consolidando su autonomía y autodeterminación. En otras palabras, el sistema educativo colombiano a través del proyecto educativo comunitario (PEC) ratifica el derecho que tienen los grupos étnicos de recibir un servicio educativo coherente con el contexto sociocultural y esto se configura en decreto 804 de 1995, mediante el cual se brindan los lineamientos para la atención educativa a grupos étnicos, el artículo 3 del mencionado decreto afirma:

En las entidades territoriales donde existan asentamientos de comunidades indígena, negras y/o raizales, se deberá incluir en los respectivos planes de desarrollo educativo, propuestas de etnoeducación para atender esta población, teniendo en cuenta la distribución de competencias previstas en la Ley 60 de 1993.

Dichos planes deberán consultar las particularidades de las culturas de los grupos étnicos, atendiendo la concepción multiétnica y cultural de la Nación ...

Lo anterior ratifica que en Colombia existe un buen marco normativo que regula y orienta la atención educativa para grupos étnicos, esto permite la concreción de acciones que garanticen la implementación de una propuesta curricular que responda a la realidad sociocultural de los pueblos que hacen parte del territorio lo que al mismo tiempo convierte a la escuela en un escenario intercultural de construcción de conocimiento, pero sobre todo de fortalecimiento de la identidad cultural. Resulta fundamental entonces generar espacios de reflexión al interior de las instituciones educativas sobre la

manera en que el profesorado incorporará en su praxis estrategias que propicien el respeto y la valoración por el otro.

Es un reto para el profesorado hoy en día diseñar ambientes de aprendizaje que respondan a la diversidad cultural del aula, dado que en esta convergen estudiantes con multitud de referentes culturales que implican un sin número de saberes ancestrales, cosmovisiones y tradiciones culturales que obligan a repensar en una escuela intercultural, una escuela al servicio de los múltiples actores que en ella confluyen. Es claro ahora pensar en un currículo intercultural que pueda aportar a la construcción de una sociedad diversa en la que el alumnado aprenda en función de sus saberes culturales o lo que Ausubel denomina aprendizaje significativo y que plantea de la siguiente manera “averígüese lo que el alumno ya sabe y enséñele consecuentemente” (Ausubel, 1976). Lo anterior hace reflexionar sobre la manera en que el docente debe desarrollar acciones en el aula conducentes a conectar los saberes tradicionales del estudiante con el nuevo conocimiento escolar.

Como es sabido los proyectos educativos institucionales (PEI) contienen las orientaciones necesarias para que los docentes puedan planear y ejecutar estrategias dentro del aula que de alguna manera contribuyan al alcance de metas de aprendizaje por parte del estudiantado. Dichas orientaciones se encuentran articuladas con los referentes de calidad emanados por el Ministerio de Educación Nacional como son: los lineamientos curriculares de cada área de enseñanza (1998), los estándares básicos de competencia (2006), derechos básicos de aprendizaje (2025) y las mallas de aprendizaje (2017). Todos estos referentes se encuentran engranados de tal manera que permiten la puesta en marcha de un diseño curricular flexible, al servicio de una comunidad educativa que no es estática sino más bien dinámica y culturalmente diversa.

En la última década los establecimientos educativos ubicados en zonas rurales y que además atienden población étnica han optado por reconfigurar su proyecto educativo (PEI) a una nueva propuesta que recoja las verdaderas necesidades de los pueblos indígenas y afrodescendientes que atiende, así por ejemplo el pueblo indígena wayuu del departamento de La Guajira ha planteado a través del *Anaa Akua'ipa* una propuesta curricular que está en correspondencia con las tradiciones, usos y costumbres y autonomía de la nación wayuu, es un proyecto etnoeducativo que contiene las orientaciones necesarias para articular los saberes tradicionales con los universales con el fin de lograr no sólo la formación integral sino también poder materializar el proyecto global de vida del pueblo wayuu.

Por su parte, las comunidades negras también han hecho lo propio para reorientar la práctica pedagógica y volcarse a una escuela intercultural a través de la cátedra de estudios afrocolombianos institucionalizada a partir de la Ley 70 de 1993 y cuyas orientaciones para su implementación se encuentran el Decreto 1122 de 1998. Esta cátedra constituye un instrumento que permite por un lado el fortalecimiento de la identidad de los pueblos afrocolombianos y por otro la visibilizar los aportes que las comunidades negras han hecho a lo largo de la historia en la construcción de la sociedad colombiana. Lamentablemente al hacer una revisión de los currículos de algunos establecimientos educativos que atienden población afrocolombiana sólo se evidencia en la malla curricular del área de sociales algunos contenidos temáticos conducentes a conocer y resaltar algunos aspectos de las comunidades negras como la danza, la gastronomía y otras expresiones culturales.

Lo anterior, hace reflexionar sobre la necesidad que existe al interior de los establecimientos educativos de repensar en un currículo intercultural que sea coherente con la realidad sociocultural que se vive en los territorios, un currículo que esté al servicio de la comunidad y que le brinde herramientas al docente para replantear su práctica pedagógica y volcarse a una praxis innovadora en donde la construcción de conocimiento se fundamente en los saberes ancestrales y tradiciones culturales de los pueblos indígenas y afrodescendientes de manera que se puedan formar ciudadanos que valoren la cultura propia y la del otro.

El presente estudio tiene como objetivo reflexionar alrededor de la propuesta curricular de una institución etnoeducativa ubicada en el Departamento de La Guajira, específicamente en zona rural del distrito de Riohacha (Colombia), se trata de la Institución Etnoeducativa Sierra Nevada en la que confluyen estudiantes indígenas y afrodescendientes y por tanto constituye un escenario escolar intercultural como muchos en el país. Si bien cada institución educativa tiene sus propias particularidades, las reflexiones que surgen del presente estudio pueden servir de guía para reorientar las propuestas curriculares de otros establecimientos educativos con características similares.

METODOLOGÍA

Para desarrollar el proceso investigativo se utilizó el enfoque metodológico cualitativo bajo el paradigma hermenéutico interpretativo que permite interpretar la realidad desde el contexto en que se desarrolla, teniendo en cuenta que el objetivo principal del estudio es reflexionar alrededor de la apuesta curricular de un establecimiento educativo que atiende población culturalmente diversa. Esta metodología hace posible interacciones directas o diálogos con los actores que intervienen en la investigación, lo que a su vez permite una lectura más detallada de su realidad, de sus vivencias y del

significado que para éstos tienen los hechos. En síntesis, el paradigma hermenéutico interpretativo favorece la comprensión de fenómenos sociales y para el caso del presente estudio es fundamental comprender las situaciones que se suscitan en el entorno escolar.

Para recoger los datos se utilizó como instrumento la encuesta semiestructurada a docentes y directivos docentes de la Institución Etnoeducativa Sierra Nevada que permitió por un lado conocer las percepciones que tienen sobre la apuesta curricular del establecimiento educativo y por otro recoger las fortalezas, pero también inquietudes, preocupaciones y posibles mejoras del entramado curricular con el que cuenta la institución. Las entrevistas fueron organizadas sistemáticamente de manera que se pudieron organizar los datos para su posterior análisis e interpretación. Los informantes claves están representados por los docentes y directivos docentes que laboran en el establecimiento educativo. Es importante anotar que el personal docente y directivo participó activamente en el proceso investigativo, se puede afirmar que dichos actores también querían aportar para la reconfiguración de un currículo que diera respuesta a las necesidades del territorio.

Adicional a las entrevistas también se realizó una revisión de documentos institucionales como el proyecto educativo comunitario, el plan de estudio, manual de convivencia y planes de área, para lo cual se diseñó una matriz de análisis que permitiera develar la manera en la que se articulan curricularmente las metas institucionales con la diversidad cultural del contexto escolar objeto de estudio.

Ahora bien, resulta importante en este punto aclarar que la institución en el momento de la investigación se encuentra desarrollando un proceso de reconstrucción colectiva del proyecto educativo comunitario (PEC), esto facilitó la recogida de información por cuanto se desarrollaron espacios de reflexión al interior del establecimiento educativo sobre la manera en que la institución contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural, autonomía y coexistencia de los pueblos indígenas y afrodescendientes que convergen en la escuela. Sin lugar a dudas los resultados y conclusiones del estudio pueden aportar a la reconfiguración del horizonte institucional.

RESULTADOS

En relación a las entrevistas: los datos recogidos en las entrevistas evidenciaron que el personal humano que hace parte de la institución:

- Conocen claramente el contexto sociocultural en el cual desarrollan su práctica puesto que identifican las tradiciones, usos y costumbres de los pueblos indígenas y afrodescendientes que atienden.
- Manifiestan algunas preocupaciones relacionadas a la manera en que deben articular la propuesta curricular con acciones específicas dentro del aula.
- Afirman que se debe ahondar en estrategias innovadoras que permitan que desde los planes de área se pueda fortalecer la identidad cultural de las comunidades
- Proponen generar espacios de reflexión para fortalecer la praxis docente desde una perspectiva intercultural.

En relación al proyecto educativo comunitario (PEC): es el documento que orienta los procesos administrativos y pedagógicos de la institución, se encontraron los siguientes hallazgos:

- Tiene claramente establecidos los principios que orientan la práctica pedagógica dentro de la institución.
- Presenta un diagnóstico sobre la caracterización de los grupos poblacionales que atiende la institución.
- Existen vacíos en cuanto a estrategias didácticas conducentes a propiciar ambientes de aprendizajes significativos para cada grupo cultural que atiende.
- Es un documento que no toda la planta de personal que labora en la institución conoce a fondo.

En relación a los planes de área: son documentos en los que se encuentran las orientaciones pedagógicas para la planeación de actividades didácticas de la institución. Su revisión revela lo siguiente:

- Las mallas curriculares de cada área se fundamentan en los referentes de calidad emanados por el Ministerio de Educación Nacional.
- Sólo en el plan de área de sociales, humanidades y naturales se evidencia la articulación de los contenidos programáticos con los saberes y tradiciones culturales de las culturas que convergen en la institución.
- Existen vacíos relacionados a la manera en que se desarrollaran procesos evaluativos de los aprendizajes de los estudiantes.

- No se evidencia la manera en que se le hace seguimiento a la planeación académica.

En relación al manual de convivencia: en este documento se contempla la manera en que se desarrollaran los procesos relacionados al establecimiento de una convivencia escolar que permita el buen desarrollo de todas las actividades institucionales. Se encontraron los siguientes hallazgos:

- Se encuentran claramente establecidas las rutas y protocolos de atención para la solución de conflictos escolares.
- Se evidencia la participación en su formulación de autoridades tradicionales de cada uno de los grupos culturales del territorio.
- Presenta una estructura sencilla, de fácil lectura y comprensión.
- Los estudiantes y padres de familia conocen el documento y participaron en su construcción.

Las orientaciones que ofrece evidencian que existe un gran interés institucional en el respeto por las diferencias, tradiciones y costumbres de las comunidades.

CONSIDERACIONES FINALES

El análisis de los datos obtenidos en campo evidencia las preocupaciones e intereses del personal docente y directivo docente en generar espacios que permitan reflexionar alrededor de la propuesta curricular del establecimiento educativo. Es fundamental el diseño e implementación de una nueva apuesta curricular que dé respuesta a la diversidad cultural del estudiantado y esto se puede lograr en la medida que el docente recree ambientes de aprendizaje basados en las tradiciones culturales, preconcepciones y saberes ancestrales de las culturas que confluyen en la escuela.

Es un reto para el docente de hoy planear y ejecutar actividades didácticas que tengan en cuenta la heterogeneidad del escenario escolar puesto que en la mayoría de los casos la planeación escolar se desarrolla como si el aula fuera homogénea, dándole prioridad al aprendizaje memorístico de conceptos que poco aportan a la formación integral del estudiantado, es por esto que desde la escuela debe surgir el interés por investigar la manera como cada cultura concibe el mundo que lo rodea para de así poder establecer conexiones entre los saberes previos del estudiantado y el nuevo conocimiento escolar.

El diseño de un currículo intercultural que atienda la diversidad del aula es claramente la ruta que conduce al fortalecimiento de la identidad cultural de los pueblos. En las últimas décadas se ha implementado según lo propuesto por Hannoun (1992) un modelo asimilacionista donde los estudiantes pertenecientes a grupos étnicos eran incorporados al sistema educativo sin tener en cuenta sus particularidades, en este modelo es el alumno el que debe adaptarse a la cultura escolar predominante, dejando de lado su propia cultura y sus tradiciones.

Posteriormente a este modelo hubo la intencionalidad por medio de políticas públicas educativas de incorporar en los planes de estudio contenidos programáticos con el objetivo de conocer algunos aspectos de las culturas presentes en el territorio sin lograr modificaciones o reestructuraciones de fondo en el currículo institucional. Un claro ejemplo de esto lo constituye la implementación de la cátedra de estudios afrocolombianos como medio para visibilizar el aporte de las comunidades negras en el constructo social.

La realidad que se vive en el contexto escolar obliga a pensar en un currículo intercultural que tenga en cuenta los siguiente:

- Organización de actividades de aula incluyentes, contextualizadas y diseñadas en función de las particularidades de cada grupo étnico.
- Establecimiento de ambientes de aprendizaje basado en el respeto y valoración de la identidad cultural del otro.
- Fundamentar el trabajo escolar según los principios de igualdad y reciprocidad.

Desde una perspectiva intercultural el currículo escolar es una herramienta de transformación social por medio de la cual se puede avanzar hacia una sociedad que reconozca y valore las diferencias y al mismo tiempo promueva el autorreconocimiento y autonomía de las comunidades y pueblos indígenas y afrodescendientes que hacen parte del territorio en donde la escuela tiene influencia. La adopción de un currículo intercultural supone un gran reto para el profesorado, teniendo en cuenta que desde su formación profesional existen debilidades que dificultan la puesta en marcha de estrategias didácticas que permitan el logro de aprendizajes a partir de sus saberes ancestrales y tradiciones culturales, es por esto que se debe transitar en la innovación de metodologías que conviertan a la escuela no solo en un espacio de construcción de conocimiento sino también en un escenario de enriquecimiento de la identidad cultural.

REFERENCIAS

- Asamblea Nacional Constituyente (1991). Constitución Política de Colombia 1991. Gaceta Constitucional No. 116 de 20 de julio de 1991. <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Ausubel, D. P. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Editorial Trillas.
- Congreso de la República de Colombia (1994). Ley 115. Por la cual se expide la Ley General de Educación. Diario Oficial No. 41.214 de fecha 8 de febrero de 1994. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Congreso de la República de Colombia (1993). Ley 70. Por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política. Diario Oficial No. 41.013. Agosto 31 de 1993.
- Consejo Regional Indígena del Cauca, CRIC. (2004). ¿Qué pasaría si la escuela...? 30 años de construcción de una educación propia. CRIC-PEBI. <https://www.humanas.unal.edu.co/colantropos/files/1014/5615/3700/pebi.pdf>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. DANE (2019). Población indígena de Colombia resultados del censo nacional de población y vivienda 2018, septiembre 16. <https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/boletines/grupos-etnicos/presentacion-grupos-etnicos-2019.pdf>
- Hannoun, H. (1992). *Els guettos de l'escola. Per una educació intercultural*. Vic: EUMO Editorial.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2017). Mallas de Aprendizaje. MEN. <https://drive.google.com/drive/folders/1zpwZcRoTWQl010LKT8c8hb7k34LbntkB>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2015). Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) MEN. <https://www.colombiaaprende.edu.co/recurso-coleccion/derechos-basicos-de-aprendizaje-en-todas-las-areas>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). Estándares Básicos de Competencias. MEN. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-116042.html>
- Ministerio de Educación Nacional (1998). Serie de Lineamientos Curriculares en Ciencias Naturales y Educación Ambiental. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-89869_archivo_pdf5.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (2021). Diversidad Cultural. <https://es.unesco.org/themes/educacion-desarrollo-sostenible/diversidad-cultural>
- Presidencia de la República de Colombia (1995). Decreto 804 de 1995. Por el cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos. Diario Oficial N° 41853, de fecha 18 de mayo de 1995. https://www.urosario.edu.co/jurisprudencia/catedra-viva-intercultural/Documentos/dec_804_de_1995.pdf
- Presidencia de la República de Colombia (1998). Decreto 1122 de 1998. Por el cual se expiden 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 N° 43325, de fecha 23 de junio de 1998. <https://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1861091>