

## Apropiación de los proyectos etnoeducativos para la reafirmación identitaria en el Caribe Cordobés

### Ethno-educational Appropriation Projects to Identity participation and resignification upon Afro-Caribbean Region

Carmen Liliana Paternina Pineda<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidad UMECIT de Panamá, carmenpineda.est@umecit.edu.pa, <https://orcid.org/0000-0002-2712-9774>, Colombia.

---

#### Información del Artículo

##### **Trazabilidad:**

Recibido 05-09-2025

Revisado 06-09-2025

Aceptado 02-10-2025

---

##### **Palabras Clave:**

Etnopedagogía

Participación estudiantil

Identidad cultural

Enseñanza intercultural

---

---

#### RESUMEN

El estudio examina la aplicación de proyectos etnoeducativos como vía para fortalecer la participación estudiantil y la reafirmación identitaria en escenarios afrocaribeños del departamento de Córdoba, se trabajó con un diseño mixto con entrevistas semiestructuradas, cuestionarios breves y observación de clases y eventos pedagógicos, participaron estudiantes de básica secundaria, docentes, familias y sabedores seleccionados de manera intencional en Los Córdoba, Puerto Escondido y Moñitos, el análisis integró matrices de codificación y contrastes entre fuentes para derivar interpretaciones sólidas, los hallazgos muestran prácticas educativas que afianzan el sentido de pertenencia mediante saberes propios y enseñanza intercultural orientada por la idea de que el territorio es el mayor pedagogo, además se identificó la necesidad de ajustar el proyecto educativo institucional con enfoque étnico, fortalecer la cualificación y el acompañamiento docente y activar formas de evaluación con participación comunitaria, por lo cual se plantea una ruta de institucionalización con definición de roles, secuencias didácticas situadas, matrices de seguimiento e indicadores de avance para asegurar continuidad y apropiación en la vida escolar y familiar.

---

##### **Keywords:**

Ethnoeducation

Student participation

Cultural identity

Intercultural teaching

---

---

#### ABSTRACT

The research analyzes the implementation of ethnoeducation projects as a pathway to strengthen student participation and cultural identity affirmation in Afro Caribbean settings in Córdoba, a mixed methods design was used with semi structured interviews short questionnaires and classroom and event observation, participants included lower secondary students teachers families and community knowledge holders selected intentionally in Los Córdoba Puerto Escondido and Moñitos, the analysis combined coding matrices and source triangulation to produce robust interpretations, findings indicate educational practices that consolidate belonging through local knowledge and intercultural teaching guided by the idea that territory is the main pedagogue, in addition the study identified the need to adjust the institutional educational project with an ethnic focus, reinforce teacher development and accompaniment and activate community based assessment approaches, therefore a route is proposed for institutionalization with role definitions situated teaching sequences monitoring matrices and progress indicators to ensure continuity and appropriation in school and family life.

---

---

#### INTRODUCCIÓN

La apropiación de proyectos etnoeducativos se concibe como un proceso escolar que convierte saberes locales en experiencias de aprendizaje con continuidad y sentido para la vida comunitaria, a medida que estas iniciativas pasan de acciones aisladas a acuerdos incluidos en la planeación institucional, la escuela logra sostener prácticas que fortalecen pertenencia, participación y cuidado del tejido social, este tránsito requiere sistematización, memoria pedagógica y liderazgo colegiado para que cada hito quede trazado y evaluado con criterios compartidos, así la experiencia deja de depender de voluntades individuales y se ancla en decisiones colectivas que permiten revisar avances, ajustar secuencias y reconocer logros, en esa

dirección la reflexión acumulada sobre experiencias afrocolombianas tempranas muestra que el arraigo en el proyecto educativo y la concertación con la comunidad ofrecen bases para la apropiación y para la continuidad interanual según Enciso (2004).

En el Caribe cordobés la reafirmación identitaria, tal como lo expone Departamento Nacional de Planeación (2010), gana fuerza cuando la escuela incorpora relatos históricos, prácticas culturales y memorias de la afrocolombianidad en proyectos que convocan al estudiantado, a las familias y a los portadores de saber, con ello se abren espacios de participación donde se nombran trayectorias, se cuidan herencias y se discuten desafíos contemporáneos, la experiencia formativa adquiere espesura simbólica cuando el reconocimiento público de la diferencia cultural se traduce en actividades curriculares, festivales escolares, registros etnográficos y materiales de aula construidos con la comunidad, la literatura sobre políticas de diversidad advierte que las instituciones educativas impactan la autoestima colectiva cuando legitiman narrativas propias y crean oportunidades de circulación de esas voces, bajo esa premisa los lineamientos estatales sobre identidad afro en Colombia han señalado la importancia de integrar referentes culturales a la vida escolar y a la gestión educativa.

La orientación intercultural crítica aporta una clave de trabajo al promover la coproducción de conocimiento con actores comunitarios y al cuestionar jerarquías que relegan saberes no académicos, en la práctica escolar esto implica escuchar a sabedores, revisar supuestos curriculares y abrir el aula a experiencias que integran trabajo manual, memoria, expresión artística y reflexión colectiva, los proyectos etnoeducativos que convocan a estudiantes y familias generan vínculos de confianza y un horizonte ético para la conversación pedagógica, de allí surge una escuela que aprende con su territorio y que distribuye la palabra entre quienes han sido históricamente silenciados, esta perspectiva invita a desmontar barreras epistémicas y a construir metodologías dialogadas que reconozcan la valía de los conocimientos situados, así se consolidan espacios formativos donde la identidad se afirma sin excluir y donde la diferencia se transforma en punto de partida para aprender juntos, tal como plantea Walsh (2022).

La noción de ecologías de saberes propone encuentros entre conocimientos producidos en la academia y conocimientos que se transmiten en la vida cotidiana, esa mirada reconoce que la cocina tradicional, la oralidad, la música y los oficios articulan cadenas de sentido que pueden convertirse en recursos pedagógicos, como sugiere de Sousa (2020), cuando expone que al llevar estas prácticas a la escuela se abren rutas de aprendizaje que permiten comprender procesos históricos, relaciones de poder, memorias de resistencia y visiones del buen vivir, la conversación didáctica gana densidad cuando cada práctica se documenta, se analiza con categorías sencillas y se devuelve a la comunidad en formatos accesibles, así la apropiación se alimenta de una circulación recíproca donde estudiantes y docentes aprenden a nombrar su mundo y a valorar los puentes que conectan experiencia y teoría, bajo este enfoque la combinación de saberes impulsa proyectos etnoeducativos capaces de sostener identidad y de enriquecer el currículo.

Para evitar lógicas de extracción y preservar la dignidad de quienes comparten sus memorias, resulta necesario adoptar principios metodológicos que protejan derechos, mensajes y productos culturales, el trabajo escolar con relatos familiares, imágenes, cantos y recetas exige protocolos claros de consentimiento, resguardo de información y devolución ética, además conviene delimitar usos educativos, autorías compartidas y condiciones de archivo para que la comunidad conserve agencia sobre sus materiales, este compromiso ético nutre la confianza y hace posible una cooperación duradera entre escuela y familias, del mismo modo la formación docente debe incluir análisis de implicaciones sociales de la investigación educativa y del manejo de datos, con el fin de prevenir prácticas que reduzcan a los participantes a meros informantes, estas consideraciones han sido desarrolladas con rigor por Smith (2021), cuyas propuestas inspiran rutas de trabajo respetuosas y corresponsables.

El diálogo pedagógico orientado por una pedagogía de la autonomía convierte la palabra estudiantil en herramienta para comprender la realidad, problematizarla y transformarla con otros, cuando el aula se organiza para preguntar, escuchar y argumentar, la escritura y la lectura de la experiencia se vuelven motores de aprendizaje, las secuencias etnoeducativas que invitan a comparar versiones, registrar observaciones, construir categorías y socializar hallazgos, fortalecen liderazgo estudiantil y disposición a cooperar, al mismo tiempo el rol docente se desplaza hacia el acompañamiento, la mediación y la construcción de criterios compartidos para valorar procesos, de este modo, la apropiación se vincula con responsabilidad y con sentido de pertenencia, y se proyecta en la convivencia escolar y en la participación comunitaria, este itinerario coincide con la perspectiva dialógica y emancipadora presentada por Freire (1997).

La reafirmación identitaria requiere condiciones públicas de reconocimiento que validen pertenencias y salvaguarden la dignidad de los grupos históricamente discriminados, cuando la escuela asume esa orientación, la autoestima colectiva encuentra sustento y el currículo se abre a narrativas antes relegadas, el trabajo con proyectos etnoeducativos aporta un andamiaje para que estudiantes se reconozcan en sus genealogías, para que la diferencia deje de figurar como déficit y para que el diálogo entre culturas sea parte de la formación ciudadana, al reconocer el valor de las tradiciones afrocaribeñas se promueve una visión

de justicia simbólica y se amplía el horizonte de derechos, con ello la escuela contribuye a una sociedad más hospitalaria con la pluralidad, otro aspecto que hace parte de este ámbito, es la gastronomía, que junto con los cantos de trabajo, los toques de tambor y la memoria del fogón conforman un patrimonio vivo que enseña técnicas, valores y visiones de mundo, al integrarlos en proyectos del aula se construyen puentes para que el estudiantado narre su historia, nombre sus sabores y reconozca los lazos que unen generaciones, la documentación de estas prácticas, su análisis con categorías sencillas y su presentación en ferias escolares o en cuadernos de recetas, favorecen aprendizajes que refuerzan identidad y pertenencia, a la vez, se genera un marco de respeto hacia portadores de saber que guía el uso responsable de los materiales, la cooperación con familias, cocineras y músicos abre oportunidades para que la escuela ocupe un lugar de cuidado y celebración de la cultura, todo ello dialoga con la agenda internacional de salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial que promueve la transmisión de saberes y su valoración comunitaria, en esa línea se ubican los principios difundidos por UNESCO (2023).

La necesidad de priorizar un enfoque diferencial se sostiene en evidencias sobre brechas educativas que afectan a pueblos afrodescendientes e indígenas, al revisar indicadores de acceso, permanencia y logro, aparecen rezagos que demandan respuestas escolares ajustadas a realidades territoriales, de ahí que los proyectos etnoeducativos deban contribuir a cerrar distancias en participación y aprendizaje mediante estrategias curriculares, tutorías comunitarias, acompañamiento a familias y materiales con pertinencia cultural, esta perspectiva invita a monitorear trayectorias, a identificar puntos de quiebre y a proponer acciones de mejora con metas realistas, resulta pertinente, además, contar con docentes formados para trabajar con metodologías situadas y con herramientas de evaluación acordes con esta apuesta, informes regionales recientes ofrecen un panorama que fundamenta estas decisiones y alienta a las instituciones a revisar sus prácticas, en este sentido, para que la apropiación permanezca en el tiempo, la planeación docente ha de señalar etapas, roles y productos con criterios consensuados, en paralelo, la evaluación debe orientar procesos y no reducirse a calificaciones, de esa manera se visibilizan progresos, se corrigen desajustes y se preserva la motivación colectiva, conviene, además, acordar rutinas de inicio, espacios de socialización y momentos de cierre que ordenen el trabajo y garanticen participación de todas las voces, la experiencia gana claridad cuando existen bitácoras, rúbricas y guías de observación que recogen evidencias de avance, el desarrollo de estas herramientas acompaña la consolidación de los proyectos y facilita su revisión periódica por parte de los equipos docentes, documentos recientes ofrecen lineamientos para evaluar de forma formativa y para diseñar apoyos oportunos, tal orientación se recoge en las directrices del Ministerio de Educación Nacional (2024), cuya adopción robustece la estabilidad de las iniciativas; al traducir esas pautas a acuerdos de aula, se asegura coherencia entre metas y prácticas.

El panorama nacional de la etnoeducación exhibe logros relevantes y desafíos persistentes, entre los logros se cuentan el incremento de experiencias escolares que integran saberes locales y la mayor visibilidad de actores comunitarios en procesos pedagógicos, entre los desafíos emergen la rotación de docentes, la intermitencia de recursos, la falta de seguimiento sistemático y la necesidad de una formación continua con enfoque intercultural, por ello, la consolidación institucional de proyectos etnoeducativos implica definir mecanismos de coordinación, espacios de formación y formas de evaluación que permitan aprender de la práctica y sostener mejoras, investigaciones recientes insisten en esta doble mirada que reconoce avances y propone rutas de fortalecimiento, con especial atención a la participación de las familias y a la creación de equipos dinamizadores dentro de las escuelas, este balance ha sido desarrollado por Villanueva et al. (2024).

La experiencia de instituciones cercanas con prácticas de enfoque etnoeducativo ofrece lecciones valiosas para el Caribe cordobés, cuando el profesorado percibe que la gestión escolar abre espacios a la comunidad, la construcción del currículo se vuelve más porosa a la voz de sabedores y familias, y la participación estudiantil crece, además, la incorporación de referentes culturales en proyectos de aula mejora la disposición para el trabajo colaborativo y favorece la autorregulación, la evidencia disponible muestra que la percepción docente sobre la cultura escolar se relaciona con la estabilidad de las iniciativas, tanto así, que un análisis con este énfasis ha sido reportado por Garrido y Cuéllar (2024), en el que plantean que conviene fortalecer tiempos institucionales para planear en equipo, compartir materiales y revisar evidencias, estas observaciones apuntan a una ruta de apropiación que incluye mediaciones pedagógicas, acuerdos de convivencia y mecanismos de socialización pública de resultados.

El trabajo con memorias y datos personales como lo plantean Floridi (2025) en una investigación reciente, establece que es necesaria una ética de la información que cuide a las personas y a sus relatos, para ello se precisan consentimientos informados claros, registros seguros, prácticas de anonimización y pautas de uso, además conviene prever la devolución de productos educativos a la comunidad y el reconocimiento de autorías compartidas cuando corresponda, este marco incrementa la confianza entre escuela y familias y reduce riesgos de exposición o malentendidos, la alfabetización digital del profesorado se vuelve un componente relevante para resguardar materiales, citar correctamente y seleccionar plataformas que respeten la privacidad, una cultura de cuidado de datos fortalece la sostenibilidad de los proyectos y evita

que experiencias valiosas se pierdan, desde una filosofía de la información comprometida con el bien común se han propuesto criterios para orientar estas decisiones y para evaluar impactos.

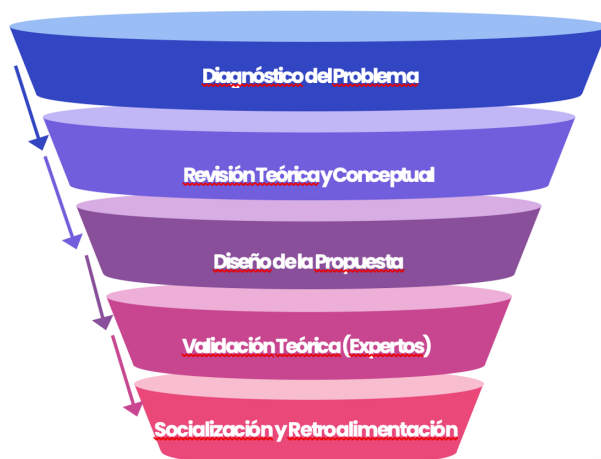
La investigación cualitativa aporta un conjunto de herramientas para comprender cómo se vive la pertenencia y cómo se sostiene la apropiación en la vida escolar, al combinar observación, entrevistas, diarios y análisis de artefactos, se puede seguir la huella de los procesos, contrastar interpretaciones y construir categorías que reflejen matices y tensiones, esta aproximación permite identificar momentos de avance, obstáculos y oportunidades de mejora, además favorece la toma de decisiones informadas al retornar los hallazgos a los equipos docentes y a las familias, la codificación abierta, la comparación constante y la triangulación de fuentes ofrecen una vía para derivar interpretaciones sólidas y útiles, a la vez, la escritura de informes con descripción densa y con traza analítica hace posible auditar caminos metodológicos y sostener la confiabilidad del estudio, estas claves han sido sintetizadas y discutidas por Denzin y Lincoln (2022).

La sostenibilidad de los proyectos requiere una ruta de institucionalización que ordene momentos, responsabilidades y mecanismos de seguimiento, un itinerario posible integra fases de sensibilización cultural, formulación participativa, ejecución con mediaciones didácticas, socialización pública y evaluación formativa, cada fase contempla tareas, productos y evidencias que se revisan con periodicidad, de este modo el aprendizaje se vuelve acumulativo y la comunidad escolar reconoce sus avances con métricas comprensibles, la gestión pedagógica colegiada propone equipos dinamizadores con representación de docentes, directivos, estudiantes y familias, la circulación de información entre estos equipos y la planeación conjunta habilitan continuidad, esta manera de organizar el trabajo evita depender de esfuerzos individuales y abre un horizonte de mejora continua que sostiene los resultados identitarios y ciudadanos, esta propuesta ha sido trabajada desde enfoques de liderazgo compartido y desarrollo escolar por Hernández y Rodríguez (2025); al incorporar indicadores claros, se consolida una cultura de seguimiento que respalda decisiones pedagógicas y de gestión.

## **MATERIALES Y MÉTODOS**

El estudio adopta un enfoque cualitativo con método etnográfico, se orienta a comprender prácticas y significados asociados a la apropiación de proyectos etnoeducativos en el Caribe cordobés y se apoya en trabajo de campo prolongado con interacción situada, bajo la premisa de que la etnografía permite captar tramas culturales y prácticas vivas en sus escenarios naturales, en esa dirección, la indagación privilegia la escucha de voces estudiantiles y docentes, el registro denso de situaciones escolares y comunitarias y la producción de materiales narrativos que resguarden lenguaje, gestos y acciones colectivas, por lo que la estrategia de recolección combina entrevistas semiestructuradas, observación participante, grupos focales, diarios de campo y revisión documental, con una lógica de descripción interpretativa y comparación constante, en suma, se asume la etnografía como vía idónea para leer los vínculos entre escuela, familia y saberes afrocaribeños y para registrar la forma en que los Proyectos Etnoeducativos se traducen en participación y pertenencia, tal como expone Gómez (2020) sobre el alcance del método etnográfico en educación y cultura.

En sintonía con el diseño proyectivo asumido, el procedimiento se organizó siguiendo las fases expuestas por Hurtado (2012), que ordenan el paso desde el diagnóstico y la revisión conceptual hasta el diseño, la validación por expertos y la socialización de ajustes; por ello la estrategia de trabajo se sostuvo en levantamiento de información en escenarios naturales con el fin de captar prácticas y sentidos tal como los viven los actores escolares y comunitarios, de este modo la temporalidad se definió mediante un Diseño Transeccional Contemporáneo, concentrando la recolección en un único momento pertinente para observar los proyectos etnoeducativos en las instituciones seleccionadas; en suma, la ruta metodológica avanzó de la identificación del problema hacia una propuesta etnoeducativa validada y lista para su pilotaje escolar, manteniendo el vínculo con la realidad vivida por estudiantes, docentes, familias y sabedores.



**Fig. 1 :** Fases de la Investigación Projectiva Según Hurtado

La definición del enfoque, de las técnicas y del plan analítico se nutre de criterios de validez propios de la ruta cualitativa, se favorece la congruencia interna entre objetivos, unidades de análisis e instrumentos, y se asume una estrategia de muestreo intencional que prioriza informantes con experiencia directa en los Proyectos Etnoeducativos y con participación visible en actividades escolares y comunitarias, de igual manera se precisa la triangulación entre fuentes y técnicas para reforzar la credibilidad de los hallazgos, lo cual implica contrastar relatos, registros y documentos, organizar matrices temáticas y someter las interpretaciones a revisión con pares académicos y actores escolares, en este marco, la obra de Hernández y Mendoza (2020) orienta la planeación metodológica al proponer criterios para la consistencia del diseño, la selección de técnicas y la validación del proceso investigativo.

La población y la muestra se delimitan con base en las instituciones de básica secundaria de Los Córdoba, Puerto Escondido y Moñitos, se trabaja con estudiantes y docentes de los grados sexto a noveno y con familias y sabedores como informantes complementarios cuando la disponibilidad y la pertinencia temática lo aconsejan, la selección se guía por criterios explícitos de inclusión y exclusión que resguardan la operatividad del trabajo de campo, la relevancia de la experiencia y la diversidad de trayectorias escolares, al distinguir universo, población e informantes clave se garantiza la alineación entre las preguntas de investigación y el recorte empírico del estudio, siguiendo la precisión conceptual propuesta por Piedra y Manqueros (2021) para definir unidades de análisis y criterios de selección con claridad y pertinencia.

Los criterios de elegibilidad enfatizan pertenencia a instituciones etnoeducativas, cursar grados de secundaria y disposición para participar con autorización familiar cuando corresponde, además, se valora la capacidad expresiva para reconstruir experiencias y apreciaciones sobre participación estudiantil, apropiación de proyectos y reafirmación identitaria, esta delimitación se apoya en la comprensión de lo juvenil como construcción social con prácticas y posiciones que se hacen visibles en proyectos y políticas culturales, perspectiva que orienta la lectura de agencia y pertenencia entre adolescentes del Caribe cordobés, tal como expone Urresti (2002) al caracterizar la juventud como actor que configura identidades individuales y colectivas mediante su participación en procesos sociales y culturales.

Las entrevistas semiestructuradas diferencian guiones para estudiantes y para docentes, introduce núcleos sobre trayectorias escolares, experiencias con Proyectos Etnoeducativos, prácticas de aula con saberes afrocaribeños y percepciones de identidad y ciudadanía, así, se combinan preguntas abiertas con repreguntas de profundización y con dispositivos de evocación narrativa para favorecer relatos situados, se registran audios con consentimiento y notas de campo extensivas para documentar matices y expresiones, además, se incorporan momentos de devolución breve para afinar comprensión y registrar acuerdos, esta lógica se acompaña con recomendaciones metodológicas sobre entrevista semiestructurada en investigación educativa que resaltan adaptación, escucha activa y cuidado del vínculo, como plantean Ibarra et al. (2023) en torno al diseño y uso de entrevistas en estudios de caso múltiples.

La observación participante se despliega en aulas, patios, cocinas escolares y escenarios comunitarios donde se realizan talleres, recitales y festivales gastronómicos, se produce un registro espeso de interacciones, roles, objetos, tiempos y espacios, se prioriza un rol activo y reflexivo que integra percepción, escucha y diálogo respetuoso, se cuida que las dinámicas transcurran con naturalidad sin interferencia del equipo investigador y se anotan incidentes críticos y episodios cotidianos para captar rutinas y variaciones, esta comprensión operativa de la observación se alinea con lo expuesto por Hernández et al. (2021) al mencionar enfáticamente que observar implica inmersión, juicio y recopilación directa de comportamientos



sin formatos rígidos, por lo cual se convierte en pilar para reconstruir prácticas y significados en escuelas Etnoeducativas.

El análisis sigue un procedimiento de codificación abierta, axial y selectiva para organizar el corpus, se parte de unidades de significado derivadas de entrevistas, observaciones, diarios y documentos, se establecen categorías y subcategorías, se refinan relaciones y se integran hallazgos en ejes interpretativos sobre participación, liderazgo, apropiación de proyectos y sentidos de pertenencia, con apoyo de software especializado para seguimiento de memos y vínculos entre códigos, esta ruta se inspira en la propuesta de Strauss y Corbin (2015), quienes describen la construcción progresiva de categorías y la integración teórica mediante comparación constante y matrices relacionales, en consecuencia, el análisis privilegia trazabilidad, saturación conceptual y coherencia entre datos y proposiciones.

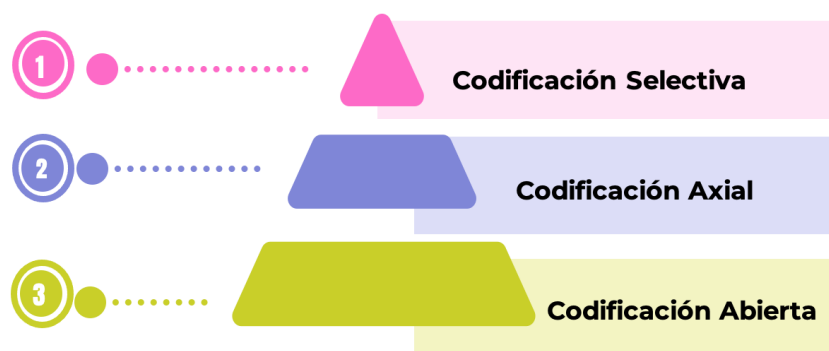
La calidad interpretativa se robustece con triangulación entre instrumentos, actores y municipios, se contrastan voces estudiantiles y docentes con registros del diario de campo y con documentos escolares, se emplean matrices de codificación y memos analíticos para consolidar categorías y subcategorías, se documentan decisiones y se producen síntesis parciales que se discuten con pares académicos, este modo de proceder garantiza que los hallazgos emerjan de convergencias razonadas y no de impresiones aisladas, y que la lectura final incorpore variaciones por institución y por territorio, en esta línea, se propone organizar análisis cualitativos mediante matrices y memos como soporte de consistencia y de integración interpretativa.

Las garantías éticas comprenden información clara del propósito, procedimientos y posibles efectos del estudio, obtención de consentimientos informados, espacios de entrevista seguros, resguardo estricto de la confidencialidad y manejo responsable de datos e imágenes, se privilegia el respeto por la autonomía, la dignidad y el bienestar de quienes participan, se minimizan riesgos psicológicos con protocolos de acompañamiento y se restringe el acceso a registros al equipo investigador, adicionalmente se reconoce la obligación de generar beneficios cognitivos y comunitarios mediante devolución de aprendizajes y formulación de orientaciones útiles para la vida escolar, esta postura se alinea con enfoques contemporáneos de ética de datos e información que demandan transparencia, proporcionalidad y trazabilidad en el uso de registros.

La gestión técnica del trabajo empírico y del tratamiento de la información incorpora un plan de registro con grabación de entrevistas previo consentimiento, notas densas para captar tonalidades y gestos, y organización del corpus en tablas y cuadros que facilitan seguimiento de códigos y categorías, se contemplan procedimientos manuales y apoyos informáticos para condensar hallazgos y preparar representaciones cognitivas alineadas con los objetivos propuestos, con el fin de favorecer la verificación de interpretaciones y la consistencia interna del estudio, esta organización del material empírico se declara en el plan de presentación de la información y da soporte a la fase de integración de resultados y de elaboración de orientaciones didácticas, de este modo se asegura trazabilidad entre lo recogido en campo y lo interpretado en los ejes analíticos, tal como se explicita en el apartado de presentación y análisis de la información de la investigación.

## **RESULTADOS**

La organización del corpus mediante codificación abierta axial y selectiva permitió enlazar prácticas pedagógicas situadas con formas de participación estudiantil de manera que la cocina tradicional operó como eje integrador de memoria territorio y aula y el uso de software de análisis cualitativo posibilitó agrupar familias de códigos y dibujar redes conceptuales donde se observaron coocurrencias entre liderazgo estudiantil cooperación y comprensión de metas del proyecto, a partir de esta base emergió un patrón de mayor implicación cuando las secuencias ofrecieron acuerdos visibles tiempos definidos y productos públicos que dieron sentido a la tarea y a la responsabilidad compartida, así la ruta analítica consolidó proposiciones que describen transición desde intervenciones episódicas hacia hábitos colaborativos sostenibles con trazabilidad y seguimiento, en esa dirección el andamiaje metodológico descrito para la comparación constante brindó soporte a la lectura de relaciones entre categorías y subcategorías y permitió consolidar un mapa de vínculos que respalda la interpretación de los hallazgos; la consistencia de esta arquitectura analítica se corresponde con procedimientos de codificación y ensamblaje teórico trabajados por Strauss y Corbin (2015) y con el uso de matrices de coocurrencia que se reporta en la documentación del estudio.



**Fig. 2:** Proceso de Codificación Método Straussiano

El cruce sistemático entre entrevistas, observación participante, diarios de campo y revisión documental, confirmó convergencias entre lo expresado por estudiantes y docentes y lo observado en los talleres culinarios ferias y espacios de socialización de productos, allí donde se recuperaron recetas utensilios vocabulario local y relatos de mayores se fortalecieron señales de pertenencia y disposición a cooperar con relevancia del trabajo en equipo y de la responsabilidad frente a productos públicos, el contraste entre municipios e instituciones permitió reconocer regularidades y matices sin perder unidad interpretativa, así se observó incremento de participación cuando existieron roles definidos y metas compartidas y se registraron oscilaciones cuando se careció de insumos o de coordinación, este comportamiento se respaldó con triangulación de fuentes técnicas y escenarios, por lo que la validez interpretativa se apoyó en la convergencia razonada de evidencias y en la estabilidad de categorías centrales durante el refinamiento analítico; esta lectura coincide con criterios de triangulación que Denzin y Lincoln (2022) proponen para robustecer inferencias en estudios cualitativos con múltiples registros.

En los grupos focales y en los registros de aula se identificó mejora de la deliberación cuando se dispusieron andamiajes para argumentar contrastar evidencias y justificar decisiones, la presencia de reglas de interacción consignas de cooperación tiempos de preparación y turnos de palabra ordenó el diálogo y favoreció respuestas respetuosas que redujeron tensiones durante la ejecución de tareas con impacto en la calidad de acuerdos y en la persistencia del esfuerzo colectivo, al mismo tiempo se observaron progresos en vocabulario específico y en claridad de criterios para valorar procesos y productos, con ello las conversaciones dejaron de centrarse en preferencias individuales para orientarse hacia razones compartidas sustentadas en evidencias de trabajo, este comportamiento se reiteró en distintos momentos del calendario escolar y con diferentes equipos, por lo que el efecto de los andamiajes se percibió estable, el registro analítico documentó este avance y lo vinculó con un repertorio de instrumentos de apoyo y con acuerdos de aula que dieron previsión a las interacciones; esta interpretación dialoga con desarrollos recientes sobre andamiajes de argumentación y agencia estudiantil planteados por Rapanta (2022).

El liderazgo distribuido emergió como factor que sostuvo continuidad de las actividades y movilizó compromiso del estudiantado, según entrevistas y actas de trabajo la planificación conjunta la claridad de metas y la delegación de funciones facilitaron asistencia preparación de materiales y cumplimiento de cronogramas, cuando se anticiparon avisos se definieron responsables y se acordaron evidencias de avance se estabilizó la participación y se redujeron interrupciones, además los equipos asumieron la resolución de imprevistos con recursos locales y cooperación entre grados, con ello la experiencia adquirió ritmo reconocible y capacidad de respuesta ante contingencias, las figuras de estudiantes guías relatoras y enlaces con familias contribuyeron a sostener el flujo de información y a fortalecer el sentido de responsabilidad, así la escuela pasó de depender de iniciativas aisladas a contar con una coordinación colegiada con memoria de procedimiento y con criterios comunes de seguimiento; esta lectura converge con síntesis sobre estilos de liderazgo en educación trabajadas por Campos et al. (2020) y con evidencia empírica levantada en terreno.

El análisis mostró crecimiento de la apropiación debido que las secuencias incluyeron prácticas auténticas con propósito público y también porque se negociaron procedimientos se distribuyeron roles y se valoraron resultados con criterios transparentes, en tales condiciones los estudiantes transformaron la participación ocasional en hábito académico colaborativo y asumieron responsabilidades en las distintas fases de la tarea desde la selección de insumos hasta la socialización de preparaciones y relatos, la evaluación formativa con rúbricas dialogadas registros de proceso y devoluciones breves orientó la mejora continua y ofreció señales concretas para el ajuste oportuno, la cooperación con familias y sabedores aportó fuentes de conocimiento y legitimidad cultural para el trabajo de aula, por lo que las evidencias recogidas refuerzan la utilidad de

secuencias didácticas que conectan acciones materiales con reflexión y escritura de experiencia, de esta manera se consolidó un repertorio de técnicas y acuerdos que dio estabilidad a la experiencia y proyección en el calendario escolar; este patrón es coherente con hallazgos sobre implicación y autorregulación en secuencias de trabajo colaborativo discutidos por Crujeiras y Jiménez (2018).

La inclusión avanzó cuando las actividades convocaron participación de familias y sabedores y cuando la evaluación reconoció logros colectivos junto con aportes individuales, en estos escenarios se registraron mejoras en indicadores de pertenencia asistencia y compromiso con tareas de preparación y socialización, también se observaron ajustes razonables para estudiantes con diversas necesidades con énfasis en accesibilidad a roles y tareas significativas, la apertura de espacios de consulta y coautoría con portadores de saber contribuyó a legitimar la experiencia ante la comunidad y a enriquecer el repertorio de contenidos y técnicas disponibles para el aula, el conjunto de estas acciones permitió construir una idea compartida de éxito basada en cooperación y respeto por la diferencia, con efectos visibles en clima escolar y en orgullo por los productos presentados, las evidencias fueron convergentes en los tres municipios y muestran una tendencia de crecimiento cuando se fortalecen los vínculos escuela familia comunidad; esta orientación resulta congruente con lineamientos internacionales sobre inclusión educativa y participación familiar difundidos por UNESCO (2016).

El marco normativo colombiano ofreció respaldo a la incorporación de saberes afrodescendientes en el currículo, en particular el Decreto 804 reconoció la participación de comunidades y familias en la definición de contenidos y de metodologías por lo cual las prácticas centradas en cocina tradicional relatos de mayores y léxico local se interpretaron como acciones coherentes con obligaciones escolares y con procesos de construcción de ciudadanía cultural, en este horizonte se observaron efectos en cooperación deliberación y sentido de pertenencia que ampliaron el alcance de los proyectos en la vida institucional, el análisis documental y la validación con equipos directivos confirmaron que la experiencia se alinea con políticas vigentes y que su continuidad se beneficia de su inclusión en planes anuales de trabajo y comités de etnoeducación, así se asegura piso jurídico y procedimental que ampara decisiones y proyecta mejoras en el tiempo; este sustento legal se reporta explícitamente y se corresponde con la lectura de integración comunitaria promovida por dicha norma.

La síntesis de resultados realizados en concordancia con la representación de hallazgos trabajados por Miles et al. (2025), mostró que la cocina local funcionó como lenguaje cultural que unió memoria territorio y escuela, el acto de cocinar medir escribir narrar y presentar ante la comunidad convocó responsabilidades y habilidades comunicativas y científicas y generó escenarios donde se ejercitaron escucha activa toma de turnos y cuidado de bienes comunes, en ese marco la identidad afrodescendiente se fortaleció y la ciudadanía escolar tomó forma concreta mediante acuerdos y evaluación dialogada con énfasis en procesos, el análisis de coocurrencias permitió representar estos vínculos y relacionarlos con rutas de trabajo que ordenaron decisiones y momentos del calendario, el sentido formativo emergió del enlace entre experiencia vivida y objetivos curriculares con materiales disponibles y con apoyos locales, por lo que la escuela se reconoció como lugar de producción de conocimiento situado con valor para la vida comunitaria; esta lectura se apoyó en esquemas de ensamblaje analítico y en la traza de matrices utilizada en el estudio.

La investigación registró que la sostenibilidad de las iniciativas creció cuando se consolidaron alianzas con familias y sabedores, estos resultados, convergen con las recomendaciones sobre institucionalización y planificación colegiada discutidas por Hernández y Rodríguez (2025), en este sentido, cuando la propuesta ingresó a la planeación institucional con metas evidencias y mecanismos de seguimiento, al integrarse al PEI y a los cronogramas oficiales con responsables identificados y tiempos de revisión intermedia, se redujo dependencia de esfuerzos individuales y se dio continuidad interanual a los proyectos, además la creación de comités escolares de etnoeducación permitió dar soporte técnico y pedagógico a las secuencias y asegurar relevos ordenados en caso de rotación docente, la socialización pública de logros y la devolución de materiales a la comunidad reforzaron motivación y cuidado de la experiencia, así se construyó una base de gobernanza escolar que sostiene la ruta y legitima decisiones, en esta clave la apropiación se proyectó más allá del aula y encontró respaldo en la gestión institucional.

La triangulación entre municipios confirmó que la participación aumentó con roles claros tiempos definidos y productos públicos, mientras que se redujo con improvisación ausencia de insumos y debilidad de la coordinación, por su parte la identidad se reforzó donde se recuperaron recetas relatos músicas y vocabulario del lugar y se convocó a mayores y familias como coautores y acompañantes, la comparación de planteles mostró que las curvas de avance compartían pendiente positiva cuando se aplicaron los mismos acuerdos de aula y guías de seguimiento, y tendían a aplanarse cuando se discontinuaron reuniones de planificación o se fragmentaron responsabilidades, de esta comparación se deriva un conjunto de condiciones mínimas para próximas implementaciones y para el seguimiento de cohortes, que incluye tiempos de preparación materiales básicos y mecanismos de evaluación con devolución breve, el estudio deja consignadas estas condiciones y aporta una base operativa para escalamiento ordenado y evaluación



periódica de resultados; tales regularidades se sustentan en el registro de coocurrencias y en la validación cruzada descrita en el documento.

## **DISCUSIÓN**

Los hallazgos que muestran incremento de la participación bajo secuencias con acuerdos visibles se interpretan desde una lectura de aprendizaje situado, ya que las prácticas culinarias con propósito público otorgan pertinencia a las tareas y permiten que el estudiantado ejerza agencia en actividades con valor para su vida cotidiana, al enlazar procedimientos propios de la cocina local con objetivos curriculares se reforzó motivación intrínseca y se consolidó una comprensión operativa de metas y criterios de logro, esta interpretación se sostiene en la ruta analítica construida con codificación y matrices de coocurrencia y en la estabilidad de categorías alcanzada durante el proceso de revisión; en la conjugación de experiencia vivida y escritura reflexiva favoreció la construcción de sentido de tarea y la apropiación de repertorios de lectura y cálculo aplicados a la cocina escolar; la consistencia de este razonamiento se alinea con procedimientos metodológicos descritos en el estudio.

La mejora en deliberación observada cuando se dispusieron andamiajes de argumentación sugiere que la participación precisa herramientas y tiempos para construir razones compartidas, la introducción de reglas de interacción consignas de cooperación y dispositivos de registro llevó a que el intercambio se basara en evidencias de trabajo y no en imposiciones, con ello se ordenaron los turnos de palabra se fortaleció la escucha y se redujeron tensiones, el análisis documenta que este efecto persistió en distintos momentos del calendario escolar y que se reprodujo en equipos con composición diversa, lo que abre una hipótesis de transferibilidad a contextos semejantes, en esta clave se propone que la escuela priorice tiempos de preparación y guías breves para hacer explícitos criterios de evaluación y pautas de interacción, de manera que las decisiones se apoyen en razones y no en jerarquías, este razonamiento dialoga con Rapanta (2022), en sus aportes recientes sobre diseño de andamiajes y agencia estudiantil sintetizados y consolida la lectura pedagógica de los hallazgos.

La reafirmación identitaria se vinculó con la recuperación de recetas utensilios y relatos de mayores, pues dichos referentes delinear un horizonte de pertenencia que otorga sentido a lo que se aprende y a la manera de actuar en colectivo, la aparición de orgullo por lo propio durante socializaciones públicas coincide con avances en cooperación y con la disposición a asumir roles con responsabilidad, en este punto la escuela se asume como custodio y difusor de memorias culinarias que convergen con habilidades comunicativas y científicas y con valores de cuidado recíproco, el conjunto de evidencias respalda la pertinencia de hacer de la cocina un eje pedagógico capaz de enlazar historia local con currículo y ciudadanía escolar, esta interpretación se reconstruyó en las figuras conceptuales elaboradas en el análisis y ofrece un marco para orientar secuencias futuras con metas graduales y con devolución a la comunidad, en consecuencia la identidad adquiere presencia mediante prácticas y palabras que resguardan memoria y proyectan futuro; esta línea se documenta en las síntesis analíticas del estudio.

El liderazgo pedagógico distribuido aparece como marco operativo para sostener continuidad de proyectos, ya que combina coordinación académica acompañamiento socioemocional y organización de tareas, cuando se activaron liderazgos estudiantiles y se precisaron metas y responsabilidades se observaron mayores niveles de asistencia preparación de materiales y cuidado del calendario, la evidencia de campo se alinea con estados del arte que analizan efectos de la distribución de funciones en el compromiso de los equipos y su capacidad para responder a imprevistos, por ello se recomienda preservar espacios institucionales de planeación conjunta y de seguimiento breve a indicadores de avance con devolución, de modo que el aprendizaje de equipo se consolide y que la memoria de procedimiento no dependa de personas específicas, esta orientación armoniza con la revisión de experiencias educativas presentada por Campos et al. (2020) y con las recomendaciones operativas derivadas del trabajo empírico, con proyección a ciclos siguientes y a planteles de características afines.

Las acciones de inclusión que convocan a familias y sabedores se interpretan como condiciones que amplían oportunidades de aprendizaje y reconocen diversidad cultural y lingüística, al abrir espacios de consulta y coautoría y al reconocer logros colectivos junto a aportes individuales se incrementan indicadores de pertenencia y asistencia y se mejora el clima de trabajo, esta experiencia se alinea con agendas internacionales que promueven ajustes en organización escolar pedagogía y vínculos con las familias para garantizar participación, además la devolución de materiales educativos a la comunidad refuerza legitimidad y multiplica posibilidades de uso, con ganancias para la escuela y para los hogares, en consecuencia se propone sostener una relación de reciprocidad documentada y previsible, con acuerdos claros para el uso de registros y para el reconocimiento de autorías, la evidencia analizada robustece este planteamiento y ofrece pistas para su consolidación en futuras sedes, en sintonía con orientaciones de la UNESCO (2016) que informan el marco de referencia de la propuesta.

Desde la gestión escolar, Hernández y Rodríguez 2025 propone lo alineado en la presente investigación y es la integración de la propuesta en el PEI con metas evidencias y el seguimiento explica la sostenibilidad observada, por ende, la discusión sugiere mantener indicadores de avance con foco en participación asistencia calidad de productos y cooperación con familias, y fortalecer roles de enlaces institucionales que aseguren coordinación entre grados y sedes, esta perspectiva coincide con recomendaciones de planificación colegiada y evaluación formativa que han mostrado utilidad para estabilizar proyectos con base cultural, la evidencia de campo respalda este camino y ofrece ejemplos de mejora interanual al preservar memoria de procedimiento, en esta clave la escuela se posiciona como organización que aprende y que puede transferir aprendizajes a otras áreas, con beneficios para convivencia y ciudadanía escolar.

Las implicaciones pedagógicas señalan que la cocina local puede operar como mediación que reúne memoria oral prácticas colaborativas y evaluación formativa con efectos en pertenencia y ciudadanía escolar, en esta línea conviene sostener secuencias con acuerdos visibles roles definidos y espacios de socialización pública que otorguen voz al estudiantado, asimismo se propone consolidar docencia mediadora que cuide tiempos de preparación y reglas de interacción y que garantice que los criterios de valoración sean conocidos y comprendidos por el grupo, la documentación del estudio aporta una síntesis conceptual sobre vínculos entre cocina escuela identidad y participación con utilidad para planear rutas graduales y ajustadas a recursos disponibles, además sugiere fortalecer escritura de experiencia y lectura de datos sencillos como prácticas que amplían repertorios de lenguaje y cálculo en situaciones con sentido comunitario, esta implicación ofrece una base concreta para el trabajo en ciclos siguientes y para intercambio de experiencias entre sedes con características semejantes; el argumento se apoya en la síntesis analítica presentada.

Como cierre se reconoce que el avance depende de condiciones materiales y de coordinación interinstitucional, pues la improvisación y la falta de insumos reducen participación y calidad de productos, por tanto se sugiere que próximas implementaciones profundicen en mecanismos de apoyo logístico en estrategias de formación situada para el profesorado y en planes de contingencia que aseguren continuidad y para analizar efectos de variaciones en roles tiempos y materiales, el estudio deja una base operativa con condiciones mínimas e indicadores que pueden orientar este seguimiento y la evaluación periódica con devolución, así la experiencia puede sostenerse con mayor estabilidad y ofrecer evidencias acumulativas útiles para decisiones de política escolar y de formación docente, la discusión propone mantener el anclaje comunitario y jurídico y reforzar la memoria de procedimiento como garantía de continuidad y transferencia, elementos coherentes con regularidades y con la arquitectura interpretativa construida.

## **CONCLUSIÓN**

La investigación asumió como propósito comprender cómo la apropiación de proyectos etnoeducativos favorece la reafirmación identitaria en el Caribe cordobés y los hallazgos permiten afirmar que dicha finalidad se cumple cuando la escuela integra saberes culinarios locales narrativas familiares y responsabilidades compartidas en secuencias didácticas con acuerdos visibles tiempos definidos y productos públicos, en esas condiciones la participación del estudiantado crece, la deliberación mejora y el orgullo por lo propio encuentra un cauce pedagógico con sentido comunitario, la combinación de roles claros con evaluación formativa y devolución breve genera continuidad del esfuerzo y habilita aprendizajes que conectan lenguaje lectura de datos escritura de experiencia y cooperación entre pares, en continuidad, la comparación entre sedes muestra que la motivación se sostiene cuando existe preparación previa y disponibilidad de insumos, por lo cual la apropiación de los proyectos deja de depender de impulsos aislados y avanza hacia un quehacer escolar estable, en suma, la meta de reforzar pertenencia y ciudadanía cultural se concreta a través de prácticas auténticas que vinculan territorio memoria y aula y ofrecen pistas operativas para consolidar trayectorias educativas con mayor sentido para estudiantes y familias.

El estudio evidencia que la sostenibilidad de la propuesta requiere institucionalización y liderazgo distribuido, cuando la ruta ingresa al proyecto educativo con metas medibles responsables identificados y seguimiento periódico, la continuidad interanual deja de girar sobre esfuerzos individuales y pasa a descansar en acuerdos colegiados que preservan memoria de procedimiento, en paralelo, la alianza con familias y sabedores amplía las fuentes de conocimiento legitima la experiencia ante la comunidad y robustece la pertenencia estudiantil, de este enlace surgen compromisos compartidos sobre uso de registros resguardo de información y devolución de materiales, asimismo, la creación de equipos dinamizadores y enlaces por sedes refuerza la coordinación de tiempos y recursos y reduce la exposición a interrupciones por rotación docente o cambios de agenda, así se construye una base de gobernanza escolar que da soporte a los proyectos etnoeducativos y que permite proyectar su alcance hacia nuevos grados y cohortes con claridad de fines y de responsabilidades.

Las implicaciones pedagógicas señalan que la cocina local puede operar como mediación integradora para aprender a investigar escribir argumentar y presentar resultados en público, siempre que la secuencia

disponga de acuerdos de convivencia criterios de evaluación conocidos y espacios de socialización con voz estudiantil, en este marco la docencia orienta la preparación organiza roles y cuida el clima de trabajo, mientras el grupo transforma el hacer cotidiano en oportunidad de lectura crítica de la experiencia y de ampliación del vocabulario técnico, con ello el aula se reconoce como lugar de producción de conocimiento con valor para la vida comunitaria, además, la ruta ofrece una alternativa viable para escuelas con baja conectividad al apoyarse en materiales disponibles prácticas reproducibles y mecanismos sencillos de seguimiento, por lo cual su transferencia a instituciones de características similares resulta verosímil siempre que se resguarden las condiciones mínimas de tiempo de preparación recursos básicos y coordinación entre áreas.

En materia de inclusión y derechos, la recuperación de recetas utensilios léxico y relatos de mayores fortalece el reconocimiento de la afrocolombianidad y habilita experiencias de ciudadanía escolar donde la cooperación el respeto por la diferencia y el cuidado de bienes comunes se ejercitan durante el proceso y en la presentación de productos, esta presencia de la memoria culinaria como patrimonio vivo otorga dignidad a las voces históricamente relegadas y abre posibilidades para que las y los estudiantes asuman liderazgo en tareas con valor público, al mismo tiempo la ética del dato y la corresponsabilidad en el uso de registros consolidan confianza entre escuela y comunidad y orientan prácticas de documentación y difusión que honran autorías compartidas, de esta manera la propuesta reúne aprendizaje identitario expresión cultural y formación ciudadana y entrega un repertorio de prácticas que se ajusta a la realidad territorial y que puede dialogar con otras áreas curriculares sin perder coherencia pedagógica ni sentido social.

El análisis reconoce límites operativos que deben atenderse para escalar y consolidar la propuesta, la variación en disponibilidad de insumos la intermitencia en tiempos institucionales y la coordinación desigual entre sedes afectan la regularidad de las sesiones y la calidad de los productos, además, la ventana temporal de observación y el tamaño muestral aconsejan seguimiento longitudinal con nuevos grupos y comparación entre instituciones para observar estabilidad de patrones, con base en ello se recomienda fortalecer el soporte logístico asegurar calendarios de preparación y crear planes de contingencia que protejan la continuidad, a la vez resulta pertinente impulsar ciclos de formación situada para el profesorado con énfasis en evaluación formativa andamiajes de argumentación y conducción de acuerdos de aula, finalmente la incorporación de indicadores simples de proceso y resultado permitirá evaluar avances y orientar ajustes con oportunidad para mantener la coherencia entre propósito pedagógico y experiencia vivida.

En síntesis, la evidencia acumulada permite afirmar que la apropiación de proyectos etnoeducativos aporta una vía pedagógica sólida para reafirmar identidad afrocaribeña en el Caribe cordobés y que su eficacia crece cuando se integran prácticas culinarias locales con roles definidos evaluación formativa y socialización pública, para su aplicabilidad integral educativa en las competencias ciudadanas, siempre y cuando exista liderazgo distribuido y cuando la ruta se inserta en la planeación escolar con metas claras y seguimiento; las escuelas cuentan con una hoja de ruta realista para mantener y ampliar esta experiencia, al sostener la alianza con familias y sabedores y al consolidar equipos dinamizadores se protegen los avances y se habilita la transferencia a grados y sedes afines, de este modo la escuela fortalece pertenencia agencia estudiantil y convivencia y proyecta aprendizajes que trascienden el aula y se inscriben en la vida comunitaria con perspectivas de continuidad y de mejora permanente.

## **REFERENCIAS**

- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2014). Programa de actividades del Decenio Internacional para los Afrodescendientes. Naciones Unidas.
- CEPAL. (2022). Pueblos indígenas y afrodescendientes en censos de población y vivienda de América Latina y el Caribe: avances y desafíos para un futuro inclusivo con igualdad. Naciones Unidas, CEPAL.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2015). Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory (4th ed.). Sage.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2024). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (6th ed.). Sage.
- Crujeiras Pérez, B., & Jiménez-Aleixandre, M. P. (2018). Teachers' perception and the effective use of scaffolding within an ICT-rich inquiry environment. *Research in Science & Technological Education*, 36(3), 253–276.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2022). The SAGE handbook of qualitative research (6th ed.). Sage.
- Departamento Nacional de Planeación. (2010). Documento CONPES 3660. DNP.
- Enciso Patiño, E. (2004). ¿Etnoeducación o educación para grupos étnicos? *Revista de Estudios Sociales*, (18), 7–15.

- Floridi, L. (2025). *The ethics of artificial intelligence*. Oxford University Press.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1998). *A la sombra de este árbol*. Siglo XXI Editores.
- Garrido, J., & Cuéllar, P. (2024). Experiencias de etnoeducación en resguardos afrocolombianos: Cátedra de Estudios Afro y fortalecimiento identitario. *Revista Educación y Cultura*, 38(3), 201–224.
- Gómez Pellón, J. E. (2020). Elogio del método etnográfico. Universidad de Cantabria.
- Hernández-García, L., & Rodríguez-Castaño, M. (2025). Liderazgo y gestión en proyectos etnoeducativos: Enfoques desde la inclusión y la participación comunitaria. *Revista Colombiana de Educación*, 74(2), 112–130.
- Hernández Mendoza, S., & Duana Ávila, D. (2020). Técnicas e instrumentos de recolección de datos. *Boletín Científico de las Ciencias Económico Administrativas del ICEA*, 9(17), 51–53. <https://doi.org/10.29057/icea.v9i17.6019>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Ibarra-Sáiz, M. S., González-Elorza, A., & Rodríguez Gómez, G. (2023). Aportaciones metodológicas para el uso de la entrevista semiestructurada en la investigación educativa a partir de un estudio de caso múltiple. *Revista de Investigación Educativa*, 41(2), 501–522. <https://doi.org/10.6018/rie.546401>
- Leguizamón, M. (2019). El potencial de las cocinas tradicionales y la gastronomía colombiana en el desarrollo del turismo gastronómico. En *Debates contemporáneos sobre el turismo* (t. VII). Universidad Externado de Colombia. <https://doi.org/10.57998/bdigital.handle.001.5122>
- MEN – Ministerio de Educación Nacional. (2024). *Estado del arte de la etnoeducación en Colombia 1994–2024*. Pontificia Universidad Javeriana.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2025). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). Sage.
- Piedra, F., & Manqueros, D. (2021). ¿Cómo se realiza el muestreo de bola de nieve? *Revista de Difusión Científica-EdUS*, 3(4), 27–36.
- República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. (1995). Decreto 804 de 1995: Por el cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos.
- Smith, L. T. (2021). *Decolonizing methodologies: Research and indigenous peoples* (3rd ed.). Zed Books / Bloomsbury Academic.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2016). *Investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (2.ª ed.). Editorial Universidad de Antioquia.
- Taylor, C. (1993). *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*. Fondo de Cultura Económica.
- UNESCO. (2003). *Convención para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial*. UNESCO.
- UNESCO. (2020). *Recomendación sobre la Ciencia Abierta*. UNESCO.
- UNESCO. (2023). *Salvaguardia y transmisión intergeneracional del patrimonio alimentario*. UNESCO.
- Villanueva, A., Torres, M., Ramírez, C., & Vargas, J. (2024). La etnoeducación en Colombia: Avances, retos y perspectivas. *Revista de Estudios Interculturales*, 12(1), 45–68