



REVISTA MULTIDISCIPLINAR EPISTEMOLOGÍA DE LAS CIENCIAS

Volumen 3, Número 3
Julio-Septiembre 2026

Edición Trimestral

CROSSREF PREFIX DOI: 10.71112

ISSN: 3061-7812, www.omniscens.com

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 3, Número 3
julio-septiembre 2026

Publicación trimestral
Hecho en México

La Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias acepta publicaciones de cualquier área del conocimiento, promoviendo una plataforma inclusiva para la discusión y análisis de los fundamentos epistemológicos en diversas disciplinas. La revista invita a investigadores y profesionales de campos como las ciencias naturales, sociales, humanísticas, tecnológicas y de la salud, entre otros, a contribuir con artículos originales, revisiones, estudios de caso y ensayos teóricos. Con su enfoque multidisciplinario, busca fomentar el diálogo y la reflexión sobre las metodologías, teorías y prácticas que sustentan el avance del conocimiento científico en todas las áreas.

Contacto principal: admin@omniscens.com

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación

Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido de la publicación sin previa autorización de la Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias siempre y cuando se cite la fuente completa y su dirección electrónica.

Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución 4.0.



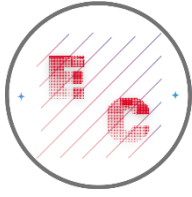
Copyright © 2026: Los autores



9773061781003

Cintillo legal

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias Vol. 3, Núm. 3, julio-septiembre 2026, es una publicación trimestral editada por el Dr. Moises Ake Uc, C. 51 #221 x 16B , Las Brisas, Mérida, Yucatán, México, C.P. 97144 , Tel. 9993556027, Web: <https://www.omniscens.com>, admin@omniscens.com, Editor responsable: Dr. Moises Ake Uc. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2024-121717181700-102, ISSN: 3061-7812, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR). Responsable de la última actualización de este número, Dr. Moises Ake Uc, fecha de última modificación, 1 julio 2026.



Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 3, Número 3, 2026, julio-septiembre

DOI: <https://doi.org/10.71112/5sknsg92>

**LIDERAZGO EDUCATIVO INTERCULTURAL Y DECOLONIAL EN LA
ARTICULACIÓN DE SABERES INDÍGENAS, AFRODESCENDIENTES, RROM Y
SABERES ÉTNICOS ANDALUCES, 1655–1851, EN EL CARIBE COLOMBIANO**

**INTERCULTURAL AND DECOLONIAL EDUCATIONAL LEADERSHIP IN THE
ARTICULATION OF INDIGENOUS, AFRO-DESCENDANT, AND RROM
KNOWLEDGE AND ANDALUSIAN ETHNIC KNOWLEDGE, 1655–1851, IN THE
COLOMBIAN CARIBBEAN**

Giovanni Polifroni Lobo

Kelly Rada Arteaga

Colombia

Liderazgo educativo intercultural y decolonial en la articulación de saberes indígenas, afrodescendientes, rrom y saberes étnicos andaluces, 1655–1851, en el caribe colombiano

Intercultural and decolonial educational leadership in the articulation of indigenous, afro-descendant, and rrom knowledge and andalusian ethnic knowledge, 1655–1851, in the colombian caribbean

Giovanni Polifroni Lobo^{a,*}

gpolifroni@mail.uniatlantico.edu.co

<https://orcid.org/0009-0009-5950-0900>

Kelly Rada Arteaga^a

kellyrada@mail.uniatlantico.edu.co

<https://orcid.org/0009-0002-1336-6602>

*Autor de correspondencia: gpolifroni@mail.uniatlantico.edu.co, ^aUniversidad del Atlántico, Colombia

RESUMEN

La investigación analiza la persistencia de la colonialidad del saber en la educación colombiana y su incidencia en el reconocimiento de los saberes de los pueblos indígenas, afrodescendientes y Rrom. Su objetivo es transformar el liderazgo educativo desde un enfoque intercultural y decolonial, articulando estos conocimientos con patrimonios étnicos andaluces mediante tecnologías emergentes. Desde una metodología cualitativa de investigación acción participativa, los resultados preliminares evidencian la necesidad de fortalecer la justicia cognitiva, la diversidad cultural y el diálogo de saberes. Como aporte, se propone un modelo pedagógico orientado a la formación de liderazgos educativos críticos e inclusivos, capaz de integrar la memoria colectiva, el patrimonio cultural y las tecnologías emergentes para favorecer procesos educativos contextualizados e innovadores.

Palabras clave: Educación intercultural; liderazgo educativo; decolonialidad; patrimonio cultural; tecnologías emergentes.

ABSTRACT

This research analyzes the persistence of the coloniality of knowledge in Colombian education and its impact on the recognition of Indigenous, Afro-descendant, and Rrom knowledge systems. Its objective is to transform educational leadership through an intercultural and decolonial approach by articulating these forms of knowledge with Andalusian ethnic heritage through emerging technologies. Using a qualitative participatory action research methodology, the preliminary findings highlight the need to strengthen cognitive justice, cultural diversity, and the dialogue of knowledges. The study proposes a pedagogical model aimed at fostering critical and inclusive educational leadership capable of integrating collective memory, cultural heritage, and emerging technologies to promote contextualized and innovative educational processes.

Keywords: Intercultural education; educational leadership; decoloniality; cultural heritage; emerging technologies.

Recibido: 17 agosto 2026 | Aceptado: 25 agosto 2026 | Publicado: 26 agosto 2026

INTRODUCCIÓN

La presente investigación postdoctoral se inscribe en el campo de la educación intercultural crítica y analiza la persistencia de la colonialidad del saber en la educación colombiana y su impacto en el reconocimiento de los saberes indígenas, afrodescendientes y Rrom. Su propósito es contribuir al liderazgo educativo desde un enfoque intercultural y decolonial, articulando estos conocimientos con los patrimonios étnicos andaluces mediante tecnologías emergentes. Desde esta perspectiva, la educación se concibe como un espacio

para promover la justicia cognitiva, el fortalecimiento identitario y la valoración de la diversidad cultural, superando las jerarquías epistemológicas que históricamente han privilegiado visiones eurocéntricas.

Sustentada en la decolonialidad, la interculturalidad crítica y la ecología de saberes, la investigación reconoce los conocimientos ancestrales como formas legítimas de producción de conocimiento e incorpora el análisis de fuentes históricas del Caribe colombiano y de los patrimonios étnicos andaluces. Asimismo, propone el uso de inteligencia artificial, patrimonio digital, modelado tridimensional y narrativas transmedia para resignificar la memoria histórica y fortalecer procesos de aprendizaje intercultural, contribuyendo a la construcción de un modelo de liderazgo educativo decolonial, inclusivo y comprometido con la transformación social y los desafíos educativos del siglo XXI. Su objetivo es transformar el liderazgo educativo desde un enfoque intercultural y decolonial, articulando estos conocimientos con patrimonios étnicos andaluces mediante tecnologías emergentes. Es necesario aclarar que se presentan los resultados de las tres primeras fases referidas al análisis, trabajo de campo e interpretación de las comunidades situadas en Colombia (Ver Tabla 2).

METODOLOGÍA

Esta investigación se fundamenta en el paradigma de la decolonialidad como perspectiva crítica que cuestiona las estructuras de dominación heredadas del colonialismo y su permanencia en los sistemas educativos, culturales y epistemológicos. Quijano (2000), Mignolo (2023), Lander (2000), Castro-Gómez (2005) y Restrepo y Rojas (2021) sostienen la necesidad de superar el eurocentrismo mediante la construcción de múltiples epistemologías. En este sentido, Maldonado-Torres (2007) afirma que “la colonialidad del ser es un concepto que intenta capturar la forma en que la gesta colonial se presenta en el orden del lenguaje y en la experiencia vivida de sujetos” (p. 152), generando con ello la duda sobre el valor humano de

ciertos sujetos y evidenciando la exclusión histórica de pueblos indígenas, afrodescendientes y Rrom. Desde esta perspectiva, De Sousa Santos (2018), señala que no hay justicia social global sin justicia cognitiva global, principio que fundamenta la ecología de saberes y el reconocimiento de los conocimientos ancestrales como base para la construcción de una educación intercultural y decolonial. Estas propuestas convergen con la interculturalidad crítica planteada por Walsh (2009, 2013) y Tubino (2005), así como con la pedagogía emancipadora de Freire (2023), quien afirma que nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo. Asimismo, los aportes de Bourdieu (1990, 2007), Eco (2000), García Canclini (1990), Escobar (2022), Foucault (2005), Dubet (2023) y Rose (2019) proporcionan categorías analíticas relacionadas con el habitus, las representaciones simbólicas, las culturas híbridas, la subjetividad y las relaciones de poder, las cuales fortalecen el análisis del liderazgo educativo intercultural desde una perspectiva crítica y decolonial.

Desde el enfoque metodológico e intercultural, Denzin y Lincoln (2005, 2018), Strauss y Corbin (2008), Catalán (2022) y Fals Borda (1987) sustentan la investigación cualitativa y la investigación acción participativa como procesos de comprensión y transformación social. A su vez, De Friedemann (1992), Mosquera (2010), Solano y Flórez (2014), Courthiade (2001), Fraser (2005), Gómez Baos (2010) y Paternina Espinosa (2010) permiten comprender las identidades, memorias y procesos de resistencia de las comunidades afrodescendientes, indígenas y Rrom. Finalmente, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Organización de las Naciones Unidas para la Educación [UNESCO], 2023); García y Tamayo (2026), y Torres y Tamayo (2025) destacan el papel de las tecnologías emergentes y de las metodologías participativas para fortalecer la educación intercultural, emancipatoria y con justicia social. Lo anterior, sumado a un sondeo preliminar al campo de estudio, permite plantear que en la realidad educativa de Colombia se continúan reproduciendo

formas de colonialidad del saber que invisibilizan y subordinan los conocimientos indígenas, afrodescendientes y del pueblo Rrom, limitando el reconocimiento de la diversidad epistémica y cultural y favoreciendo la permanencia de enfoques educativos eurocéntricos. A esta situación se suma la escasa articulación entre liderazgo educativo, interculturalidad y decolonialidad, lo que dificulta la construcción de procesos formativos orientados a la justicia cognitiva, la inclusión y la valoración de los saberes ancestrales (Ver Tabla 1).

Tabla 1.

Categorías y códigos de la investigación

Categoría	Definición	Códigos
Representaciones simbólicas de los saberes ancestrales.	Son construcciones socioculturales mediante las cuales las comunidades étnicas expresan y transmiten sus conocimientos, configurando sentidos colectivos y formas de comprensión del mundo; estas actúan como mecanismos de reproducción cultural y, desde una perspectiva decolonial.	Transmisión ancestral Memoria cultural colectiva Prácticas simbólicas Reproducción cultural Resistencia decolonial
Configuraciones del liderazgo educativo intercultural.	Son formas socio pedagógicas de ejercicio del liderazgo que, en contextos educativos diversos, articulan prácticas relacionales, ético-políticas y transformadoras, orientadas al diálogo de saberes, la justicia cognitiva y la reconfiguración de las relaciones de poder desde una perspectiva decolonial.	Liderazgo intercultural Diálogo de saberes Justicia cognitiva Prácticas relacionales Transformación decolonial
Procesos de visibilización y valoración de los	Son dinámicas socioculturales y educativas orientadas al reconocimiento, legitimación e	Reconocimiento epistemológico Legitimación cultural

saberes ancestrales.	integración de estos saberes en ámbitos institucionales, que, desde una perspectiva intercultural crítica, promueven la transformación estructural del sistema educativo y la pluralidad epistemológica.	Integración curricular Visibilización social Pluralidad de saberes
-------------------------	---	--

Nota: Esta tabla muestra tres categorías extraídas de la teoría y planteadas A priori.

Elaboración propia para esta investigación.

Las fases de esta investigación se presentan por objetivo específico a continuación (Ver Tabla 2), dado el alcance que supera el tiempo de desarrollo del postdoctorado, en convergencia con la metodología aplicada correspondiente a la investigación acción participativa (García y Tamayo, 2026).

Tabla 2.

Fases de la investigación postdoctoral por objetivo específico

Fase	Etapas	Actividades Principales	Técnicas e Instrumentos	Objetivo Específico
Fase Analítica	Revisión Teórica y Categorical	Análisis de Literatura, Construcción de Categorías Teóricas, Definición del Enfoque Metodológico	Revisión Documental, Matrices de Análisis, Fichas Bibliográficas	Analizar las Representaciones Simbólicas de los Saberes Indígenas, Afrodescendientes y Rrom en Contextos del Caribe Colombiano, en Relación con los Patrimonios Étnicos Andaluces, mediante Técnicas Cualitativas.

Fase Analítica	Diseño Metodológico	Elaboración de Instrumentos y Planificación del Trabajo de Campo	Guías de Entrevista, Protocolos de Observación, Diarios de Campo	
Fase de Trabajo de Campo	Recolección de Información	Interacción con Actores, Registro de Prácticas y Discursos	Entrevistas en Profundidad, Observación Participante, Registros Narrativos	
Fase Interpretativa	Análisis Crítico	Sistematización y Análisis de Datos desde Enfoque Crítico y Decolonial	Análisis Crítico del Discurso, Codificación Cualitativa, Categorización Emergente	Interpretar las Representaciones Simbólicas y Relaciones de Poder.
Fase Interpretativa	Resignificación	Construcción de Sentidos y Reinterpretación de Hallazgos	Triangulación de Información, Análisis Hermenéutico	
Fase Transformativa	Articulación de Resultados	Integración de Hallazgos con el Marco Teórico y Metodológico	Sistematización Crítica, Validación Participativa	Evaluar la Incidencia de Estrategias Educativas Interculturales, Mediadas por Narrativas Visuales, Recursos Audiovisuales y Entornos Digitales, en la Transformación del Liderazgo Educativo

Intercultural desde un
Enfoque Decolonial.

Fase	Propuesta	Diseño del	Diseño	Proponer un Modelo
Transformativa	Pedagógica	Modelo	Teórico-	Educativo
		Pedagógico y	Metodológico,	Transformador e
		Orientaciones	Construcción	Intercultural.
		para Liderazgo	Participativa	
		Educativo		
		Intercultural		

Nota: Se presenta un resumen de las fases de la IAP. Elaboración propia.

El campo de estudio está conformado por las comunidades étnicas del Caribe colombiano, y la muestra corresponde a población indígena Mokana en los municipios de Tubará y Puerto Colombia, departamento del Atlántico; población Rrom gitana en el municipio de Sabanalarga; y comunidad afrodescendiente en el municipio de San Basilio de Palenque, departamento de Bolívar. Se trabaja en base a muestreo teórico y técnica de bola de nieve para agregar sujetos de estudio relevantes. Cada grupo está compuesto por tres informantes clave en un inicio.

Instrumento de recolección de datos consiste en la aplicación de la técnica de entrevista escrita con cuestionario semiestructurado, donde cada ítem responde a los objetivos específicos para la fase 1 del estudio. Este es validado por tres expertos de estudios postdoctorales con posdoctorado en investigación educativa, inclusión e interculturalidad, y se plasma en un índice de validación de contenido y congruencia dentro de un rango de 4.88, donde el máximo es 5.0. Los ítems fueron revisados con base en las categorías seleccionadas,

con valoración aceptable para subsanar la estructura de cada ítem. Por consiguiente, una segunda validación se ubica en el rango máximo de 5.0

RESULTADOS

A continuación, se presentan los memorandos analíticos por categoría, basados en la técnica de análisis de contenido cualitativo de tipo hermenéutico-interpretativo, orientado a la comprensión de significados simbólicos (Ver Figura 1).

Figura 1.

Memorándum analítico de consolidación de datos por categoría

	Grupo 1 COMUNIDAD GITANA RROM	Grupo 2 COMUNIDAD INDIGENA MOKANA	Grupo 3 COMUNIDAD AFRODESCENDIENTES
Categoría 1 Representaciones simbólicas de los saberes ancestrales.	Códigos y relatos: Autor: Sharaw Gómez Misticismo y creencias: El pueblo Rrom conserva una tradición mística centrada en las mujeres, basada en prácticas espirituales, creencias monoteístas y relatos	Códigos y relatos: Autor: Digno Santiago JerónimoTransmisión ancestral: La transmisión ancestral del pueblo Mokaná se sustenta en la enseñanza intergeneracional de saberes, costumbres y memorias culturales conservadas por los mayores y	Códigos y relatos: Autor: Jean Carlos Pérez Rodelo Transmisión ancestral: La transmisión ancestral de las comunidades afrodescendientes se preserva mediante la oralidad y los relatos de los mayores, que mantienen viva la memoria histórica y la herencia cultural africana. Memoria cultural colectiva:

ancestrales sobre su origen.	expresadas también en el arte rupestre.	La memoria cultural colectiva
Oralidad	Memoria cultural	afrodescendiente se
ancestral:	colectiva:	fortalece a través de la
La cultura y los saberes del pueblo Rrom se preservan mediante la transmisión oral intergeneracional de conocimientos y tradiciones.	La memoria cultural colectiva del pueblo Mokaná se construye a partir de sus procesos históricos de resistencia, preservación de saberes e identidad ancestral.	resistencia histórica de Benkos Biohó y de expresiones culturales como los tambores, cantos, rezos y rituales ancestrales.
Identidad material simbólica:	Prácticas simbólicas:	Prácticas simbólicas:
Los accesorios de oro y adornos tradicionales constituyen símbolos materiales fundamentales de la identidad cultural de la mujer Rrom.	Las prácticas simbólicas del pueblo Mokaná se manifiestan mediante rituales, pagamentos y ceremonias sagradas que fortalecen la conexión espiritual entre la comunidad, la naturaleza y lo divino.	Las prácticas simbólicas afrodescendientes se manifiestan en los peinados ancestrales, los rituales del Lumbalú y los cantos tradicionales que preservan la identidad, la espiritualidad y la memoria colectiva.
Prácticas culturales simbólicas:	Reproducción cultural:	Reproducción cultural:
La gastronomía tradicional Rrom expresa saberes	La reproducción cultural del pueblo Mokaná se mantiene mediante la preservación de sus	La reproducción cultural afrodescendiente se mantiene mediante la conservación de la gastronomía tradicional, la oralidad comunitaria y el fortalecimiento de la lengua palenquera.
		Resistencia decolonial:
		La resistencia decolonial afrodescendiente se expresa en la

	culinarios ancestrales que fortalecen la identidad cultural y la memoria colectiva del pueblo gitano. Identidad material simbólica: La apariencia, la vestimenta y los accesorios de la mujer gitana representan valores culturales, familiares y económicos transmitidos de generación en generación.	tradiciones alimentarias, festividades y procesos de revitalización de la lengua ancestral. Resistencia decolonial: La resistencia decolonial del pueblo Mokaná se expresa en la defensa de sus territorios, conocimientos ancestrales e identidad cultural frente a la exclusión y la invisibilización histórica.	preservación de la identidad africana mediante los palenques, los símbolos culturales y las prácticas ancestrales de libertad y autonomía comunitaria.
Categoría 2 Configuraciones del liderazgo educativo intercultural.	Códigos y relatos: Gestión educativa intercultural: La gestión educativa intercultural del pueblo Rrom se fortalece mediante	Códigos y relatos: Liderazgo intercultural: El liderazgo intercultural del pueblo Mokaná se fundamenta en formas propias de organización comunitaria que fortalecen la	Códigos y relatos: Liderazgo intercultural: El liderazgo intercultural de la comunidad palenquera se fundamenta en el compromiso comunitario, la preservación cultural y la formación de nuevas generaciones desde la memoria ancestral.

acuerdos institucionales que promueven el acceso a la educación y el reconocimiento de sus derechos culturales.	autonomía, la identidad cultural y la defensa territorial. Diálogo de saberes: El diálogo de saberes del pueblo Mokane se desarrolla mediante la transmisión intergeneracional de conocimientos ancestrales y su articulación con procesos de educación propia.	Diálogo de saberes: El diálogo de saberes en la comunidad palenquera fortalece la recuperación de la lengua, la memoria oral y la transmisión intergeneracional de los conocimientos ancestrales.
Incidencia político-institucional: La incidencia político-institucional del pueblo Rrom se desarrolla a través del diálogo y la articulación con entidades estatales para la defensa y visibilización de sus derechos colectivos.	Justicia cognitiva: La justicia cognitiva del pueblo Mokane promueve el reconocimiento y la legitimidad de sus saberes, derechos ancestrales y formas propias de conocimiento.	Justicia cognitiva: La justicia cognitiva promueve el reconocimiento y la valoración de los saberes, lenguas y memorias ancestrales de las comunidades afrodescendientes como parte fundamental del patrimonio cultural.
Acceso educativo diferencial: El acceso educativo diferencial del pueblo Rrom se	Prácticas relacionales: Las prácticas relacionales del pueblo Mokane se sustentan en la	Prácticas relacionales: Las prácticas relacionales de la comunidad palenquera se sustentan en la solidaridad, la organización colectiva y la participación en actividades culturales,

garantiza mediante programas y recursos orientados a ampliar las oportunidades de formación de la comunidad. Defensa y representación comunitaria: La defensa y representación comunitaria del pueblo Rrom se sostiene mediante el liderazgo activo de sus integrantes, especialmente de las mujeres, en la protección de los derechos colectivos.	transmisión de saberes, la cohesión comunitaria y la articulación con organizaciones indígenas para la defensa de sus derechos. Transformación decolonial: La transformación decolonial del pueblo Mokaná se orienta al fortalecimiento de la autonomía, la educación propia y la recuperación de la memoria histórica e identidad ancestral.	sociales y espirituales compartidas. Transformación decolonial: La transformación decolonial de la comunidad palenquera se fortalece mediante la educación etnoeducativa y la preservación de la lengua propia como expresiones de resistencia cultural e identidad afrodescendiente.
Exclusión curricular intercultural: El pueblo Rrom enfrenta exclusión		

	curricular intercultural debido a la limitada incorporación de su historia, cultura y saberes ancestrales en el sistema educativo colombiano.		
Categoría 3	Relatos y	Relatos y códigos:	Relatos y códigos:
Procesos de	códigos:	Reconocimiento	Reconocimiento
visibilización y	Reconocimiento	epistemológico:	epistemológico:
valoración de los	institucional:	El reconocimiento	El reconocimiento
saberes	El	epistemológico del	epistemológico de la
ancestrales.	reconocimiento	pueblo Mokane	comunidad palenquera
	institucional del	promueve la	se fundamenta en la
	pueblo Rrom se	valoración de sus	valoración de los
	fortalece	saberes ancestrales,	saberes ancestrales, la
	mediante marcos	su Ley de Origen y	lengua propia y los
	normativos y	sus formas propias	conocimientos
	procesos	de organización,	tradicionales transmitidos
	organizativos	justicia y	por la oralidad.
	que garantizan	territorialidad como	Legitimación cultural:
	su	conocimientos	La legitimación cultural
	representación,	legítimos.	de las comunidades
	visibilización y		afrodescendientes se
	acceso a	Integración	sustenta en el
	recursos	curricular:	reconocimiento de su
	públicos.	La integración	aporte histórico, sus
		curricular de los	formas de organización y

Preservación cultural: La preservación cultural del pueblo Rrom se mantiene a través de la conservación de su lengua, tradiciones, actividades económicas y prácticas ancestrales que fortalecen su identidad colectiva.	saberes Mokaná busca incorporar la lengua ancestral, la memoria cultural y los conocimientos tradicionales en los procesos educativos. Legitimación cultural: La legitimación cultural del pueblo Mokaná se fundamenta en el reconocimiento de su historia, sus resguardos, sus clanes ancestrales y sus expresiones simbólicas de identidad colectiva.	sus expresiones de resistencia e identidad cultural. Integración curricular: La integración curricular de los saberes afrodescendientes se fortalece mediante la incorporación de la memoria histórica, la oralidad y los conocimientos ancestrales en los procesos educativos y comunitarios.
Transformación sociocultural (aculturación): La transformación sociocultural del pueblo Rrom refleja la adaptación de sus costumbres y formas de vida a los cambios contemporáneos sin perder sus referentes	Visibilización social: La visibilización social del pueblo Mokaná se fortalece mediante procesos de reconocimiento jurídico, territorial y cultural que promueven el respeto por sus sistemas propios de organización y justicia.	Visibilización social: La visibilización social de la comunidad palenquera se consolida a través de la preservación de su lengua, gastronomía, memoria histórica y reconocimiento como referente de libertad y resistencia cultural. Pluralidad de saberes: La pluralidad de saberes de las comunidades afrodescendientes se expresa en la articulación de conocimientos africanos, indígenas y tradicionales

culturales fundamentales. Visibilización cultural: La visibilización cultural del pueblo Rrom se promueve mediante celebraciones, expresiones artísticas y espacios públicos que fortalecen el reconocimiento social e institucional de su identidad. La inclusión y participación social del pueblo Rrom se consolidan mediante el fortalecimiento del liderazgo comunitario, la participación femenina y la articulación con espacios	Pluralidad de saberes: La pluralidad de saberes del pueblo Mokaná se expresa en la diversidad de formas de comunicación, conocimientos ancestrales y prácticas culturales que sustentan su autonomía e identidad comunitaria.	que fortalecen la medicina ancestral, la espiritualidad y la identidad cultural.
--	---	---

educativos y
políticos.

Nota Esta figura muestra una selección de relatos asociados a los códigos por categoría extraídos de los grupos de estudio. Tras la codificación abierta que aporta la teoría fundamentada como técnica (García y Tamayo, 2026). Elaboración propia

Los resultados y su análisis como evidencia empírica se presentan en las figuras 2, 3 y 4 en la columna evidencia empírica.

Figura 2.

Matriz paradigmática de las representaciones simbólicas de los saberes ancestrales en las comunidades Gitanas Rrom, indígenas Mokaná y afrodescendientes

Componente del paradigma	Definición Operacional	Código/Categoría emergente (Tema)	Evidencia empírica Comunidad ROM gitanos	Evidencia empírica Comunidad Indígena Mokana	Evidencia empírica Comunidad afrodescendiente
Condiciones causales (Antecedentes)	Las representaciones simbólicas de los saberes ancestrales se expresan mediante prácticas culturales, memorias colectivas, ritualidades y formas de transmisión intergeneracional que fortalecen la identidad y la preservación cultural de las comunidades Rrom,	Transmisión ancestral	La transmisión ancestral Rrom se preserva mediante la oralidad, el idioma romanés y el respeto por los mayores.	La transmisión ancestral Mokaná se fortalece a través de los relatos, rituales y prácticas culturales comunitarias.	La transmisión ancestral afrodescendiente se mantiene mediante la oralidad, la música, las danzas y las tradiciones comunitarias.
Contexto (Entorno Específico)		Memoria cultural colectiva	La memoria colectiva Rrom se conserva mediante relatos históricos, migratorios y familiares transmitidos	La memoria colectiva Mokaná se expresa en narrativas territoriales, rituales y tradiciones culturales ancestrales.	La memoria colectiva afrodescendiente se preserva mediante relatos, celebraciones y expresiones de resistencia cultural.

	Mokaná y afrodescendientes.		entre generaciones		
Condiciones Intervinientes		Prácticas simbólicas	Las prácticas simbólicas Rrom fortalecen la identidad cultural mediante el idioma, la música y las tradiciones familiares.	Las prácticas simbólicas Mokaná se manifiestan en rituales, celebraciones y expresiones culturales ancestrales.	Las prácticas simbólicas afrodescendientes se expresan en danzas, música, ritualidades y memoria oral.
Estrategias de acción		Reproducción cultural	La reproducción cultural Rrom se sostiene mediante la enseñanza intergeneracional de valores, normas y costumbres.	La reproducción cultural Mokaná se mantiene mediante la transmisión de saberes, rituales y tradiciones comunitarias.	La reproducción cultural afrodescendiente se fortalece mediante la transmisión de prácticas culturales y memorias ancestrales.
Consecuencias		Resistencia decolonial	La resistencia decolonial Rrom se expresa en la preservación de su identidad, lengua y tradiciones frente a la discriminación.	La resistencia decolonial Mokaná se manifiesta en la recuperación cultural, territorial y ancestral frente a la invisibilización histórica.	La resistencia decolonial afrodescendiente se fortalece mediante la reivindicación de sus raíces africanas, lengua y prácticas culturales frente a la exclusión histórica.

Nota. Resumen de datos teóricos obtenidos producto de la codificación selectiva utilizada al adaptar la teoría fundamentada como técnica (García y Tamayo, 2026) expresada en una adaptación propia de la matriz analítica de de Strauss y Corbin (2000 como se citó en Catalán, 2022).

Figura 3.

Matriz paradigmática de las Configuraciones del liderazgo educativo intercultural, en las comunidades Gitanas Rrom, indígenas Mokaná y afrodescendientes

Componente del paradigma	Definición Operacional	Código/ Categoría emergente (Tema)	Evidencia empírica Comunidad ROM gitanos	Evidencia empírica Comunidad Indígena Mokana	Evidencia empírica Comunidad afrodescendiente
Condiciones causales (Antecedentes)	El liderazgo educativo intercultural se expresa en el reconocimiento, valoración e integración de los saberes ancestrales, lenguas, memorias y prácticas culturales de las comunidades Rrom, Mokaná y afrodescendientes en los procesos educativos.	Liderazgo intercultural	El liderazgo intercultural Rrom promueve el reconocimiento cultural y el acceso educativo desde el liderazgo comunitario femenino.	El liderazgo intercultural Mokaná fortalece la identidad cultural y la recuperación de la memoria ancestral.	El liderazgo intercultural afrodescendiente impulsa la preservación de la lengua palenquera y la identidad cultural.
Contexto (Entorno Específico)		Diálogo de saberes	El diálogo de saberes Rrom se expresa en la transmisión familiar de costumbres, oficios y tradiciones culturales.	El diálogo de saberes Mokaná se fortalece mediante la transmisión de conocimiento y agrícolas, medicinales y espirituales ancestrales.	El diálogo de saberes afrodescendiente se manifiesta en la enseñanza de rituales, gastronomía, lengua y memorias culturales.
Condiciones Intervinientes		Justicia cognitiva	La justicia cognitiva Rrom busca el reconocimiento educativo y cultural de sus saberes y lengua ancestral.	La justicia cognitiva Mokaná promueve la valoración de la lengua, el territorio y los conocimientos tradicionales.	La justicia cognitiva afrodescendiente reivindica la lengua palenquera, los saberes ancestrales y las raíces africanas.

Estrategias de acción		Prácticas relacionales	Las prácticas relacionales Rrom fortalecen la cohesión comunitaria, la tradición familiar y el reconocimiento étnico.	Las prácticas relacionales Mokaná fortalecen la transmisión de saberes y la defensa de la identidad territorial.	Las prácticas relacionales afrodescendientes fortalecen la participación comunitaria y la defensa de los derechos colectivos.
Consecuencias		Transformación decolonial	La transformación decolonial Rrom fortalece la identidad cultural mediante la preservación lingüística y educativa.	La transformación decolonial Mokaná impulsa la recuperación de la lengua, el territorio y la memoria ancestral.	La transformación decolonial afrodescendiente fortalece la identidad cultural mediante la recuperación de la lengua y los saberes ancestrales.

Nota. Resumen de datos teóricos obtenidos producto de la codificación selectiva utilizada al adaptar la teoría fundamentada como técnica (García y Tamayo, 2026) expresada en una adaptación propia de la matriz analítica de de Strauss y Corbin (2000 como se citó en Catalán, 2022).

Figura 4.
Matriz paradigmática de los procesos de visibilización y valoración de los saberes ancestrales, en las comunidades Gitanas Rrom, indígenas Mokaná y afrodescendientes

Componente del paradigma	Definición Operacional	Código/ Categoría emergente (Tema)	Evidencia empírica Comunidad ROM gitanos	Evidencia empírica Comunidad Indígena Mokana	Evidencia empírica Comunidad afrodescendiente
--------------------------	------------------------	------------------------------------	---	---	--

Condiciones causales (Antecedentes)	Los procesos de visibilización y valoración de los saberes ancestrales se expresan en el reconocimiento, preservación e integración de las memorias, lenguas y prácticas culturales de las comunidades Rrom, Mokane y afrodescendientes.	Reconocimiento epistemológico	El reconocimiento epistemológico Rrom fortalece la visibilización de sus saberes, lengua e identidad cultural.	El reconocimiento epistemológico Mokane reivindica la lengua ancestral, la espiritualidad y los conocimientos tradicionales.	El reconocimiento epistemológico afrodescendiente promueve la preservación de la lengua palenquera y los saberes ancestrales.
Contexto (Entorno Específico)		Legitimación cultural	La legitimación cultural Rrom se expresa en la preservación de su lengua, gastronomía y organización comunitaria.	La legitimación cultural Mokane fortalece el reconocimiento de sus prácticas ancestrales y territoriales.	La legitimación cultural afrodescendiente impulsa el reconocimiento de su lengua, tradiciones y memoria histórica.
Condiciones Intervinientes		Visibilización social	La visibilización social Rrom se fortalece mediante actividades culturales y procesos de reconocimiento institucional.	La visibilización social Mokane promueve el reconocimiento de su identidad, lengua y saberes ancestrales.	La visibilización social afrodescendiente reivindica la lengua palenquera y la memoria histórica de Palenque.
Estrategias de acción		Integración curricular	La integración curricular Rrom busca incorporar su historia, lengua y tradiciones en los procesos educativos.	La integración curricular Mokane promueve la inclusión de la lengua ancestral y los saberes tradicionales en la educación.	La integración curricular afrodescendiente fortalece la enseñanza de la lengua palenquera y la historia cultural afro.

Consecuencias		Pluralidad de saberes	La pluralidad de saberes Rrom integra conocimiento s lingüísticos, culturales y comunitarios transmitidos generacional mente.	La pluralidad de saberes Mokaná articula conocimientos medicinales , agrícolas, espirituales y territoriales.	La pluralidad de saberes afrodescendiente reúne conocimientos lingüísticos, gastronómicos, espirituales y culturales de raíz africana.
---------------	--	-----------------------	---	---	--

Nota. Resumen de datos teóricos obtenidos producto de la codificación selectiva utilizada al adaptar la teoría fundamentada como técnica (García y Tamayo, 2026) expresada en una adaptación propia de la matriz analítica de de Strauss y Corbin (2000 como se citó en Catalán, 2022).

Según la entrevista realizada a Digno Santiago Jerónimo, integrante del Consejo de Ancianos de la comunidad indígena Mokaná de Tubará, los saberes y costumbres ancestrales Mokaná se han caracterizado por una estrecha relación espiritual y productiva con el territorio, la agricultura —especialmente el cultivo del maíz, considerado un alimento fundamental, junto con la yuca, el ñame y el millo—, la pesca, antiguamente la cacería, el trueque y el trabajo comunitario, la medicina tradicional mediante plantas, la transmisión oral del conocimiento por parte de los mayores y médicos tradicionales, y una cosmovisión vinculada con los ciclos de la naturaleza y de la luna. Entre las prácticas que permanecen actualmente se encuentran el respeto a los ancianos y la transmisión intergeneracional de sus conocimientos, la medicina tradicional y el conocimiento de las plantas, la identificación mediante clanes, algunas prácticas agrícolas y alimentarias derivadas del maíz, así como los pagamentos realizados en lugares considerados sagrados, entre ellos el Rupestre Mokaná en Morrohermoso, donde la comunidad conserva prácticas relacionadas con la espiritualidad y la memoria territorial. También continúan celebraciones vinculadas con la cosecha y se mantienen conocimientos tradicionales

asociados a la observación de las fases lunares. En contraste, algunas prácticas se han perdido, reducido o transformado: la lengua Mokane dejó de utilizarse de manera generalizada y actualmente se encuentra en proceso de recuperación; la cacería fue prácticamente abandonada y, según el entrevistado, incluso prohibida por la comunidad debido a la disminución de especies; el trueque y las formas tradicionales de intercambio y cooperación económica han perdido la centralidad que tuvieron anteriormente; instrumentos como el antiguo caramillo, elaborado con barro, hueso y posteriormente materiales vegetales, han experimentado transformaciones; y algunas prácticas ceremoniales y gastronómicas, como el consumo tradicional de determinadas chichas en las fiestas de la cosecha, han cambiado con el paso del tiempo. En conjunto, el testimonio permite interpretar la cultura Mokane contemporánea como un proceso de continuidad, transformación y recuperación de conocimientos ancestrales, en el cual determinadas prácticas permanecen vivas mientras otras se encuentran debilitadas o están siendo reconstruidas mediante la memoria de los mayores y su transmisión a niños y jóvenes.

Según las entrevistas realizadas en San Basilio de Palenque, las costumbres ancestrales de la comunidad se caracterizaron por una fuerte tradición oral, mediante la cual los mayores transmitían historias, conocimientos y memorias familiares; el uso de la lengua palenquera; la música, los cantos y los tambores como expresiones de comunicación, espiritualidad y resistencia; los peinados y turbantes, que además de representar identidad tuvieron funciones asociadas con las rutas de escape y el resguardo de semillas y pequeños objetos; los rituales funerarios como el Lumbalú; la medicina tradicional basada en plantas; la preparación de alimentos propios, como el arroz con bleo, y cultivos de yuca, ñame, plátano y maíz; además de prácticas artesanales como el tejido de esteras y el uso del totumo. Muchas de estas manifestaciones permanecen actualmente, especialmente la oralidad, los tambores y cantos, la lengua palenquera —que incluso fue recuperada y fortalecida mediante la

etnoeducación—, los rituales, la gastronomía, los turbantes y peinados como símbolos identitarios y el respeto por los mayores y los valores comunitarios. En cambio, dejaron de cumplir su función ancestral original prácticas como utilizar los peinados como mapas de rutas de escape, esconder semillas, monedas u oro en el cabello y los turbantes, emplear los tambores como sistema de alerta y comunicación entre comunidades, así como el uso cotidiano de determinados objetos antiguos —baúles, planchas de carbón y utensilios tradicionales—, que actualmente se conservan principalmente como elementos de memoria y patrimonio cultural. En consecuencia, las entrevistas evidencian que la cultura palenquera no ha desaparecido, sino que ha experimentado un proceso de permanencia, transformación y resignificación de sus saberes ancestrales frente a las condiciones sociales contemporáneas.

En el documento colonial de 1655 se advierte que las prácticas administrativas de raíz hispánica —vinculadas al orden político y cultural trasladado desde la tradición peninsular andaluza— operaban como mecanismos de regulación sobre una sociedad étnicamente diversa. El texto resulta especialmente significativo cuando menciona a los «indios», a los «negros» y a los «palenques», pues estos grupos aparecen dentro de un discurso producido desde la autoridad colonial y sometidos a sus categorías de control. La referencia a los «robos, atrevimientos y maldades de los negros de unos palenques antiguos», seguida de la actuación de las autoridades para conseguir «el allanamiento de dichos palenques», permite observar cómo las comunidades que desarrollaban formas de vida por fuera del orden establecido eran representadas como una amenaza y quedaban sujetas a intervención, vigilancia y sometimiento. Asimismo, las disposiciones sobre circulación de personas, defensa de la ciudad, tributos, comercio y obediencia a las autoridades muestran que las normas coloniales no eran únicamente administrativas, sino que contribuían a imponer una determinada concepción del orden social. Desde una lectura decolonial, esta fuente primaria permite comprender cómo las costumbres, valores y estructuras normativas hispánicas se

institucionalizaron en el Caribe colonial y establecieron relaciones jerárquicas frente a poblaciones indígenas y afrodescendientes, cuyas prácticas y formas de organización fueron interpretadas desde los criterios de legitimidad definidos por el poder colonial.

La documentación fiscal de 1653-1654 permite observar que la territorialización colonial del Caribe no se sostuvo exclusivamente mediante dispositivos jurídicos y militares, sino también mediante una infraestructura hacendística que articuló cajas reales, oficiales, autoridades gubernativas y transferencias de caudales entre el Nuevo Reino y espacios estratégicos de defensa. Las disposiciones relativas a la Hacienda del Nuevo Reino, la disponibilidad de numerario y la aplicación de recursos a fortificaciones y dispositivos navales evidencian la estrecha relación entre administración fiscal y capacidad defensiva. Desde esta perspectiva, la fiscalidad puede interpretarse como una tecnología material de territorialización, en cuanto permitió articular espacios geográficamente distantes, establecer prioridades administrativas y orientar recursos hacia las necesidades defensivas del orden imperial. Esta evidencia documental permite, por tanto, ampliar la interpretación de la fortificación más allá de su dimensión estrictamente arquitectónica y militar, para comprenderla como expresión material de una red fiscal, administrativa y territorial de poder.

Según las entrevistas realizadas a las integrantes de la comunidad Rrom de Sabanalarga, las costumbres y saberes ancestrales que permanecen vigentes se concentran principalmente en la transmisión oral de la cultura dentro de la familia, el respeto a los mayores y al linaje, el uso —aunque cada vez más reducido— de la lengua romanés, la organización familiar y comunitaria, la celebración de matrimonios y reuniones familiares, la gastronomía tradicional, algunas prácticas simbólicas y creencias transmitidas por los mayores, así como determinados oficios ancestrales, entre ellos la metalurgia y el trabajo con cobre y bronce, la talabartería, el comercio de ganado, caballos y mulas y, en algunas mujeres, la lectura

tradicional de las manos. Las entrevistadas reconocen, sin embargo, una transformación y pérdida progresiva de varias prácticas: prácticamente se abandonaron la vida itinerante en grandes carpas y el nomadismo tradicional; se han modificado la vestimenta femenina y el uso cotidiano de joyas de oro; algunas preparaciones gastronómicas incorporaron ingredientes contemporáneos; numerosas palabras antiguas del romanés han dejado de utilizarse y el español ocupa cada vez más espacios cotidianos; asimismo, han cambiado los roles tradicionales de género, pues las mujeres participan actualmente en la educación superior, el liderazgo comunitario y la representación ante las instituciones del Estado. De esta manera, los testimonios muestran que la cultura Rrom actual no constituye una reproducción inalterada del pasado, sino un patrimonio vivo en el que ciertos saberes ancestrales continúan transmitiéndose mientras otros se han debilitado, abandonado o resignificado como consecuencia del sedentarismo, la escolarización, la interacción con la sociedad mayoritaria, el desplazamiento y las nuevas necesidades sociales e institucionales.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en las fases iniciales de la investigación permiten argumentar que la reconfiguración del liderazgo educativo intercultural debe ir más allá de una perspectiva tradicional centrada exclusivamente en la gestión institucional y necesariamente pasar a una visión epistémica/cultural/comunitaria. Los resultados muestran que los pueblos Rrom, Mokane y afrodescendiente no son sólo comunidades que son destinatarias de procesos de inclusión educativa, sino que son también comunidades productoras, transmisoras y legitimadoras de conocimientos que pueden ayudar a transformar la educación. En este sentido, la perspectiva decolonial que adopta la investigación cobra una relevancia particular, dado que pone en cuestión las jerarquías que han instituido aspectos ciertos del conocimiento frente a otros relegados a espacios subalternos en los sistemas educativos.

La primera categoría, que hace referencia a la muestra de representaciones simbólicas acerca de los saberes ancestrales, pone de manifiesto como elementos comunes la transmisión intergeneracional de saber, la memoria cultural, la práctica simbólica, la reproducción cultural y la resistencia decolonial. No obstante, estos componentes van a tener expresiones diferenciadas de acuerdo con las particularidades históricas, territoriales y culturales de cada una de las comunidades. En el pueblo Rrom van a tener relevancia la oralidad, la lengua, las prácticas de la familia, la gastronomía y los elementos simbólicos a los que se vincula la identidad cultural; en el pueblo Mokane van a tener importancia los relatos, los rituales, las prácticas territoriales y los procesos de recuperación de la memoria ancestral; en la comunidad afro-descendiente de San Basilio de Palenque aparecen como salientes la oralidad, la lengua palenquera, la música, los rituales, la gastronomía y la memoria de resistencia. Estos hallazgos hacen ver que no basta con hablar de un único “saber ancestral” sino que se da lugar a una pluralidad de sistemas de saberes con diferentes formas, vías y significaciones de su transmisión y validación.

La segunda categoría muestra una transformación en la forma de comprender el liderazgo educativo. La conexión que se hace entre un liderazgo intercultural con el reconocimiento cultural, el diálogo de saberes, la justicia cognitiva, las prácticas relacionales y la transformación decolonial, permite ver el liderazgo no como una función que sólo ejercen directores o autoridades educativas, sino como una capacidad colectiva que se produce en las relaciones entre comunidad, territorio, memoria, educación e identidad. Entre el pueblo Rrom, esta forma de liderazgo tiene que ver con la gestión intercultural de la educación, la incidencia político-institucional, la defensa de derechos colectivos, la participación comunitaria; con el pueblo Mokane, la autonomía, la defensa de su territorio, la recuperación de la memoria, la educación propia; y con la comunidad palenquera, el compromiso comunitario, la preservación cultural, la recuperación de la lengua y la educación de nuevas generaciones.

En este sentido, el diálogo de saberes es uno de los principales puntos de conexión entre las categorías que valoramos. En las tres comunidades, los saberes van pasando por relaciones intergeneracionales, así como por prácticas comunitarias. En el pueblo Rrom están en relación con la transmisión familiar de las costumbres, los oficios y las tradiciones; en el Mokaná con los saberes sobre las prácticas agrícolas, medicinales o espirituales, y en la comunidad afrodescendiente con la liturgia, la gastronomía, la lengua, y la memoria cultural. Por ello, por tanto, el diálogo de saberes no puede entenderse solo como una estrategia pedagógica, sino como una condición para la justicia cognitiva, ya que favorece el encuentro entre los saberes escolares, científicos, comunitarios y ancestrales sin haber impuesto una jerarquía previa y absoluta entre ellos.

La tercera categoría, la visibilización y la valoración de los saberes ancestrales, permite profundizar dicha interpretación. Los resultados muestran que el reconocimiento epistemológico, la legitimación cultural, la visibilización social y la integración curricular son procesos necesarios para superar una inclusión simbólica. En el caso de Mokaná, se destaca la inclusión de la lengua ancestral, la Ley de Origen, los saberes tradicionales, así como las formas de organización, justicia y territorialidad; en el caso de la comunidad palenquera, la lengua, la memoria histórica y los saberes que se transmiten de un modo oral; y en el caso del pueblo Rrom, su historia, lengua, tradiciones y formas de organización comunitaria.

Esta muestra evidencia la diferencia entre inclusión y transformación curricular. La primera puede limitarse a la incorporación de celebraciones, manifestaciones culturales o contenidos al azar, en tanto que la transformación, implica reconocer que las comunidades poseen saberes, relatos, lenguas, prácticas y formas de comprender el mundo que pueden estar presentes y participar en la construcción curricular. Por eso, el liderazgo educativo decolonial debe facilitar la legitimación epistemológica y la participación comunitaria, evitando que la interculturalidad se traduzca en una mera incorporación de elementos culturales.

La comparación de las tres comunidades pone en evidencia, a la vez, tanto convergencias como particularidades: todas tienen mecanismos de transmisión cultural propios, memorias asociadas a procesos históricos de resistencia y la necesidad evidente de mayor reconocimiento de sus saberes en los espacios educativos, pero muestras de sus significativas y diferentes expresiones: en el pueblo Rrom, por ejemplo, son las lenguas, la transmisión familiar, la participación comunitaria o la incidencia institucional; en el Mokaná son: el territorio, la autonomía, la Ley de Origen, la educación propia, la recuperación de la memoria; y en la comunidad palenquera son: la lengua, la oralidad, la memoria histórica, las expresiones musicales y rituales, la resistencia cultural. Estas variaciones son el motivo para establecer una interculturalidad de construcción articulada, no homogeneizadora.

La dimensión tecnológica se ha manifestado como una alternativa innovadora en la propuesta investigadora, pero sobre todo se ha visto favorecida por el uso de la inteligencia artificial, del patrimonio digital, del modelado 3D y de las narrativas transmedia para resignificar la memoria histórica, además de reforzar el aprendizaje intercultural. Pero los resultados aún no permiten corroborar empíricamente la eficacia de estas tecnologías, pues las fases adecuadas para su puesta a punto están todavía pendientes, algo que hay que aclarar para mantener la consistencia metodológica del estudio. Desde una vertiente decolonial, por otro lado, la tecnología tampoco tendrá que convertirse en un dispositivo exterior de apropiación o representación de saberes comunitarios. Su uso se deberá articular con la participación de las comunidades, con la salvaguarda de sus saberes, con su propia autonomía cultural, con su poder para decidir la manera en que sus memorias y sus expresiones se verán digitalizadas o se comunicarán.

Las representaciones simbólicas que constituyen la base cultural y epistémica articulan con la deliberación de la interculturalidad que incorpora la dimensión organizativa, la relacional, la ética y la política. y la visibilización y la valoración de los saberes concretan la dimensión

institucional y curricular. Por lo tanto, pasar de un liderazgo educativo esencialmente administrativo a uno capaz de gestionar la diversidad epistémica y cultural, proponer la capacidad de generar un diálogo de saberes, propiciar la participación comunitaria y, por tanto, convertir la participación comunitaria en un elemento estructural de la transformación curricular.

Por último, los resultados deben interpretarse donde esté situado el objeto de la investigación. De hecho, los resultados corresponden a las primeras fases con las comunidades Rrom, Mokaná y afrodescendientes, por lo que no permiten avizorar conclusiones firmes sobre el impacto de un modelo pedagógico o de un modelo tecnológico. La principal aportación en esta etapa consiste en visibilizar categorías, relaciones y significados que fundamentan posteriormente la construcción del modelo mencionado. Como resultado, la investigación sugiere que la reconfiguración de los liderazgos educativos desde la propuesta decolonial implica reconocer la pluralidad epistémica, promover un diálogo de saberes y convertir la participación comunitaria en un elemento estructural de la transformación educativa.

CONCLUSIONES

Los resultados de las tres primeras fases, donde queda pendiente el estudio de los patrimonios andaluces, de desarrollo en España, permite concluir que la transformación del liderazgo educativo intercultural desde un enfoque decolonial se enriquece con los saberes indígenas, afrodescendientes y Rrom, fuentes legítimas de conocimiento por su riqueza que se evidencia en los hallazgos cuyo común denominador es la necesidad de superar enfoques eurocéntricos que históricamente han invisibilizado estos saberes y la elaboración de propuestas fundamentadas en la justicia cognitiva, la interculturalidad crítica y el reconocimiento de la diversidad cultural que se cumple en logro del objetivo general específicamente el primer objetivo específico en que se logra analizar las representaciones simbólicas de los saberes indígenas, afrodescendientes y Rrom en contextos del Caribe

colombiano, identificando elementos relacionados con la memoria ancestral, la resistencia cultural, la transmisión de conocimientos y las formas propias de organización comunitaria trabajo profundo en rescate y reivindicación de su aporte educativo y al liderazgo. Respecto del diálogo con los patrimonios étnicos andaluces, se espera completar la investigación para la conexión con procesos históricos de intercambio, hibridación cultural y construcción de identidades compartidas.

Desde el punto de vista metodológico, el enfoque cualitativo interpretativo con base decolonial y sociocrítica aporta las experiencias y significados, desde lo histórico y cultural, contruidos por los sujetos de estudio como actores sociales, en la búsqueda de que la educación constituya un escenario clave para la preservación y resignificación de los saberes ancestrales. Finalmente, se resalta el potencial y desafío de incorporar las tecnologías emergentes para la realización de las siguientes fases de la investigación, principalmente la emancipadora de las mediaciones pedagógicas para visibilizar, preservar y transmitir estos conocimientos en contextos educativos contemporáneos e inclusivos, con el propósito de consolidar un modelo pedagógico decolonial e intercultural que contribuya al fortalecimiento de un liderazgo educativo transformador, crítico y contextualizado.

Declaración de conflicto de interés

Los autores declaran no tener ningún conflicto de interés relacionado con esta investigación.

Declaración de contribución a la autoría

Giovanni Polifroni Lobo: Conceptualización, investigación, diseño metodológico, trabajo de campo, revisión de fuentes históricas, análisis formal y codificación cualitativa de datos, redacción del borrador original, discusión teórica, revisión final y dirección del proyecto postdoctoral.

Kelly Rada Arteaga: Diseño y validación de instrumentos de recolección de datos, apoyo en el trabajo de campo, análisis cualitativo y categorización emergente, redacción de apartados metodológicos, revisión crítica, edición de estilo y formato de referencias.

Declaración de uso de inteligencia artificial

Los autores declaran que utilizaron la inteligencia artificial como apoyo para este artículo.

Agradecimientos

Expreso mi agradecimiento a la Dra. Ángela Tamayo por su valiosa tutoría, orientación académica y permanente acompañamiento durante el desarrollo de esta investigación postdoctoral. Asimismo, agradezco a la Dra. Dolores Vélez Jiménez por la oportunidad de aceptación, su confianza y apoyo constante, que hicieron posible la consolidación de este proyecto. Finalmente, reconozco a la Universidad de Alcalá de Henares y a la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) por promover espacios de excelencia para la investigación y la cooperación académica internacional.

REFERENCIAS

- Bourdieu, P. (1990). Sociología y cultura. Grijalbo. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://catedracoi2.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/05/bourdieu-pierre-sociologc3ada-y-cultura.pdf
- Bourdieu, P. (2007). El sentido práctico. Siglo XXI Editores. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fsociologiaycultura.wordpress.com%2Fwp-content%2Fuploads%2F2014%2F02%2Fbourdieu-el-sentido-

- prc3a1ctico.pdf&tabId=1789774970&clen=26857732&chunk=true&referer=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F
- Castro-Gómez, S. (2005). La hybris del punto cero: Ciencia, raza e ilustración en la Nueva Granada (1750–1816). Pontificia Universidad Javeriana. URL: <http://journals.openedition.org/revestudsoc/21148>
- Catalán, J. (2022). Análisis de investigación educacional cualitativa: aprendiendo a usar y generar conocimiento. Universidad de La Serena. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8624167>
- Courthiade, M. (2001). El origen del pueblo Rrom: Leyenda y realidad. I Tchatchipen, 33, 10–19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3246760>
- De Friedemann, N. (1992). Negros en Colombia: identidad e invisibilidad. Universidad Nacional de Colombia. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfendmkaj/https://www.humanas.unal.edu.co/colantr opos/files/7814/6993/5850/el_negro_cunin.pdf
- De Sousa Santos, B. (2010). Descolonizar el saber, reinventar el poder. Trilce. <http://bdjc.iaa.unam.mx/items/show/164>
- Denzin, N., y Lincoln, Y. (2005). The discipline and practice of qualitative research. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), The SAGE Handbook of Qualitative Research (3rd ed., pp. 1–32). Sage. <https://psycnet.apa.org/record/2005-07735-001>
- Denzin, N., y Lincoln, Y. (Eds.). (2018). The SAGE Handbook of Qualitative Research (5th ed.). Sage. <https://www.sagepub.com/shop/buy-a-book/the-sage-handbook-of-qualitative-research-5-242504>
- Dubet, F. (2023). La época de las pasiones tristes. Siglo XXI. <https://sigloxxieditores.com.ar/libro/la-epoca-de-las-pasiones-tristes-2/>

- Eco, U. (2000). Tratado de semiótica general. Lumen. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclclefindmkaj/https://psicologiaen.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/06/umberto-eco-tratado-de-semiotica-general.pdf
- Escobar, A. (2022). Sentipensar con la tierra: nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia. Ediciones UNAULA. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclclefindmkaj/https://moarquech.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/08/escobar-arturo-sentipensar-con-la-tierra-nuevas-lecturas-sobre-desarrollo-territorio-y-diferencia1.pdf
- Fals Borda, O. (1987). La investigación-acción participativa. CINEP. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclclefindmkaj/https://pedagogiaemancipatoria.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/04/pedagogc3adas-eman-lc3b3pez-cardona-y-calderc3b3n.pdf
- Foucault, M. (2005). El orden del discurso. Tusquets. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclclefindmkaj/https://monoskop.org/images/6/62/Foucault_Michel_El_orden_del_discurso_1992.pdf
- Fraser, A. (2005). Los gitanos. Ariel. https://books.google.com.co/books/about/LOS_GITANOS.html?id=__xXPAAACAAJ&redir_esc=y
- Freire, P. (2023). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.servicioskoinonia.org%2Fbiblioteca%2Fgeneral%2FFreirePedagogiadelOprimido.pdf&tabId=1789775025&clen=718648&chunk=true&referer=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F
- García Canclini, N. (1990). Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad. Grijalbo. chrome-

- extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclclefindmkaj/https://monoskop.org/images/7/75/Canclini_Nestor_Garcia_Culturas_hibridas.pdf
- García, V., & Tamayo, P. (2026). El huerto escolar comunitario. Experiencia diagnóstica para la aplicación de metodologías cualitativas. *EDUCA. Revista Internacional para la Calidad Educativa*, 6(1), 1–21. <https://doi.org/10.55040/61KABR43>
- Gómez Baos, A. D. (2010). Pueblo Rrom –gitano– de Colombia: haciendo camino al andar. Departamento Nacional de Planeación. <https://catalogo.uexternado.edu.co/>
- Lander, E. (Ed.). (2000). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. CLACSO. <https://libreria.clacso.org/publicacion.php?p=247&c=8>
- Maldonado-Torres, N. (2007). Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. En S. Castro-Gómez y R. Grosfoguel (Eds.), *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global* (pp. 127–167). Siglo del Hombre Editores. <https://www.scielo.sa.cr/scieloOrg/php/reflinks.php?refpid=S1409-4703201400030001700025&lng=es&pid=S1409-47032014000300017>
- Mignolo, W. (2023). La idea de América Latina: Colonialidad y decolonialidad en el siglo XXI. Gedisa. <http://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132009000100021>
- Mosquera, J. (2010). El cimarronaje y la resistencia afrodescendiente en Colombia. Movimiento Nacional Cimarrón. <https://babel.banrepcultural.org/digital/collection/p17054coll10/id/2755/>
- Paternina Espinosa, H. (2010). Prólogo. En A. D. Gómez Baos, *Pueblo Rrom –gitano– de Colombia: haciendo camino al andar* (pp. 9–11). Departamento Nacional de Planeación. https://descubridor.banrepcultural.org/discovery/fulldisplay/alma991011178629707486/57BDLRDC_INST:57BDLRDC_INST

- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, 153, 533–580. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfendmkaj/https://www.decolonialtranslation.com/espanol/quijano-colonialidad-del-poder.pdf>
- Restrepo, E., & Rojas, A. (2021). *Inflexión decolonial: Fuentes, conceptos y cuestionamientos*. Editorial Universidad del Cauca. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfendmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.ram-wan.net%2Frestrepo%2Fdocumentos%2FinflexionDecolonial.pdf&tabId=1789775047&clen=1814613&chunk=true&referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F> <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfendmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fwww.ram-wan.net%2Frestrepo%2Fdocumentos%2FinflexionDecolonial.pdf&tabId=1789775047&clen=1814613&chunk=true&referrer=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F>
- Rose, N. (2019). *La invención del sí mismo: poder, ética y subjetivización*. Pólvora. DOI:10.29344/2318650X.2.2157
- Solano, Y., y Flórez, L. (2014). *Indígenas, tierra y política en Colombia: las comunidades indígenas del Bolívar Grande en la segunda mitad del siglo XIX*. Universidad Nacional de La Plata. <https://repositorio.unicartagena.edu.co/home>
- Strauss, A., y Corbin, J. (2008). *Basics of Qualitative Research* (4th ed.). Sage. https://methods.sagepub.com/book/mono/basics-of-qualitative-research/toc#_
- Torres, V., & Tamayo, P. (2025). Significado docente sobre investigación en educación media superior con perspectiva de género. *EDUCA. Revista Internacional para la Calidad Educativa*, 5(2), 1–25. <https://doi.org/10.55040/HQ3FRM04>

- Tubino, F. (2005). Del interculturalismo funcional al interculturalismo crítico. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/Del%20interculturalismo%20funcional%20al%20interculturalismo%20critico.pdf
- UNESCO. (2023). Educación intercultural y tecnologías emergentes. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://www.upb.edu.co/es/documentos/doc-boletin-unesco-upb-1464287760180.pdf
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad, Estado, sociedad: luchas (de)coloniales de nuestra época. Universidad Andina Simón Bolívar / Ediciones Abya-Yala.
<https://www.uasb.edu.ec/publicacion/interculturalidad-estado-sociedad-luchas-decoloniales-de-nuestra-epoca/>
- Walsh, C. (2013). Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir (Tomo I). Ediciones Abya-Yala. chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2017-Pedagog%C3%ADas-Decoloniales.-Pr%C3%A1cticas.pdf