

EPISTEME Y DISCURSO EN LA EDUCACION ESCOLAR INDÍGENA: POLÍTICAS CURRICULARES EN BRASIL Y COLOMBIA

EPISTEME E DISCURSO NA EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA: POLÍTICAS CURRICULARES NO BRASIL E NA COLOMBIA

EPISTEME AND DISCOURSE IN INDIGENOUS SCHOOL EDUCATION: CURRICULAR POLICIES IN BRAZIL AND COLOMBIA

Mayra del Socorro Nazate Perenguez¹ 0009-0004-8691-2461

Mauro Gomes da Costa² 0000-0002-1216-8412

Adria Simone Duarte de Souza³ 0000-0002-3234-4882

¹ Universidade do Estado do Amazonas – Manaus, Amazonas, Brasil; mdsnp.edc24@uea.edu.br

² Universidade do Estado do Amazonas – Manaus, Amazonas, Brasil; mcosta@uea.edu.br

³ Universidade do Estado do Amazonas – Manaus, Amazonas, Brasil; asduarte@uea.edu.br

RESUMEN:

El artículo analiza, desde una perspectiva histórica y epistemológica, la constitución de las ciencias humanas en las políticas y procesos curriculares de la educación escolar indígena en Colombia y Brasil. Metodológicamente, adopta un enfoque foucaultiano basado en los conceptos de episteme, discurso y giro epistémico, con el fin de comprender cómo se han configurado los saberes y las prácticas educativas en estos contextos. El décimo capítulo de *Las palabras y las cosas* de Michel Foucault (“Las ciencias humanas”), sirve como marco teórico central para desentrañar las relaciones entre poder y conocimiento que han influido en la configuración de las políticas curriculares dirigidas a los pueblos indígenas. Los resultados muestran que las epistemologías indígenas han sido, a lo largo del tiempo, integradas, marginadas o transformadas dentro de los sistemas educativos de los dos países, lo que evidencia tensiones persistentes entre los saberes tradicionales y los modelos educativos hegemónicos. En este sentido, el estudio pone de relieve cómo las ciencias humanas han contribuido tanto a la institucionalización de discursos dominantes como a la emergencia de formas de resistencia epistémica. Se concluye que es necesario repensar las políticas educativas desde una perspectiva decolonial que reconozca y valore los saberes indígenas como parte fundamental de los procesos de enseñanza y aprendizaje, enriqueciendo así la comprensión de la educación indígena y cuestionando las estructuras de poder que subyacen en la producción, legitimación y circulación del conocimiento.

Palabras clave: políticas curriculares; educación escolar indígena; ciencias humanas.

RESUMO:

O artigo analisa, a partir de uma perspectiva histórica e epistemológica, a constituição das ciências humanas nas políticas e nos processos curriculares da educação escolar indígena na Colômbia e no Brasil. Metodologicamente, adota uma abordagem foucaultiana baseada nos conceitos de episteme, discurso e giro epistêmico, com o objetivo de compreender como os saberes e as práticas educativas foram configurados nesses contextos. O décimo capítulo de *As palavras e as coisas*, de Michel Foucault (“As ciências humanas”), serve como referencial teórico central para desvendar as relações entre poder e conhecimento que influenciaram a

configuração das políticas curriculares voltadas aos povos indígenas. Os resultados mostram que as epistemologias indígenas foram, ao longo do tempo, integradas, marginalizadas ou transformadas nos sistemas educacionais dos dois países, revelando tensões persistentes entre os saberes tradicionais e os modelos educacionais hegemônicos. Nesse sentido, o estudo destaca como as ciências humanas contribuíram tanto para a institucionalização de discursos dominantes quanto para o surgimento de formas de resistência epistêmica. Conclui-se que é necessário repensar as políticas educacionais a partir de uma perspectiva decolonial que reconheça e valorize os saberes indígenas como parte fundamental dos processos de ensino e aprendizagem, enriquecendo, assim, a compreensão da educação indígena e questionando as estruturas de poder que sustentam a produção, legitimação e circulação do conhecimento.

Palavras-chave: políticas curriculares; educação escolar indígena; ciências humanas.

ABSTRACT:

The article analyzes, from a historical and epistemological perspective, the constitution of the human sciences within the policies and curricular processes of Indigenous school education in Colombia and Brazil. Methodologically, it adopts a Foucauldian approach based on the concepts of episteme, discourse, and epistemic shift, with the aim of understanding how educational knowledge and practices have been configured in these contexts. The tenth chapter of Michel Foucault's *The Order of Things* ("The Human Sciences") serves as the central theoretical framework for unveiling the relations between power and knowledge that have shaped curricular policies directed at Indigenous peoples. The results show that Indigenous epistemologies have, over time, been integrated, marginalized, or transformed within the educational systems of both countries, revealing persistent tensions between traditional knowledge and hegemonic educational models. In this sense, the study highlights how the human sciences have contributed both to the institutionalization of dominant discourses and to the emergence of forms of epistemic resistance. It concludes that it is necessary to rethink educational policies from a decolonial perspective that recognizes and values Indigenous knowledge as a fundamental component of teaching and learning processes, thus enriching the understanding of Indigenous education and questioning the power structures that sustain the production, legitimization, and circulation of knowledge.

Keywords: curricular policies; indigenous school education; human sciences.

Introducción: tensiones históricas y configuraciones del saber en la educación indígena

La educación escolar indígena en América Latina ha sido históricamente un espacio de tensiones, negociaciones y transformaciones profundas, donde las políticas curriculares han desempeñado un papel central en la definición y transmisión de los saberes. Desde las primeras imposiciones coloniales hasta los actuales esfuerzos por el reconocimiento de la diversidad cultural, las prácticas educativas y políticas curriculares dirigidas a los pueblos originarios han oscilado entre la asimilación forzada y la apertura a la pluralidad epistemológica (Walsh, 2009).

En este marco, resulta fundamental analizar cómo las Ciencias Humanas han influido en la configuración de políticas y procesos curriculares en la educación escolar indígena, particularmente en Colombia y Brasil, considerando las perspectivas históricas y

epistemológicas que han moldeado estos procesos.

Desde la perspectiva foucaultiana, se explora el concepto de episteme como una estructura de conocimiento que delimita lo que es considerado válido en cada periodo histórico, así como el papel del discurso en la producción de subjetividades y relaciones de poder dentro de los sistemas educativos. En este sentido, el análisis se centra en los giros epistémicos que han marcado la evolución de las Ciencias Humanas y su repercusión en los procesos de enseñanza en contextos indígenas, evidenciando los desafíos entre los paradigmas occidentales y los saberes ancestrales.

El objetivo general de este estudio es realizar un análisis histórico y epistemológico de las políticas curriculares para la educación escolar indígena en Colombia y Brasil, utilizando los conceptos de episteme, discurso y giro epistémico desarrollados por Michel Foucault. Se busca comprender cómo las ciencias humanas han abordado la educación indígena y de qué manera han influido en la estructuración de los currículos, ya sea perpetuando relaciones de poder o promoviendo espacios para la reivindicación de saberes originarios.

Para ello, se plantean tres objetivos específicos: 1) Examinar la evolución histórica de las Ciencias Humanas a partir del capítulo 10, titulado “Las Ciencias Humanas” del libro *Las palabras y las cosas* de Foucault; 2) Evaluar el impacto de los giros epistémicos de las ciencias humanas en contextos indígenas de Brasil y Colombia, y 3) Explorar los desafíos entre el conocimiento occidental y los saberes indígenas en los procesos curriculares.

La importancia de esta investigación radica en la necesidad de reflexionar críticamente sobre las políticas educativas que afectan a los pueblos indígenas, reconociendo su papel en la preservación de la diversidad y la construcción de sociedades inclusivas y equitativas. La perspectiva foucaultiana permite problematizar la manera en que las Ciencias Humanas han legitimado ciertos saberes mientras han marginado otros, y cómo estas estructuras de conocimiento han influido en la educación indígena.

Foucault (1966) argumenta que las ciencias humanas surgen en un contexto histórico específico en el que el ser humano se convierte en objeto de estudio, y que su desarrollo está intrínsecamente ligado a las estructuras de poder y control. Desde esta óptica, este artículo busca no solo analizar los mecanismos de dominación implícitos en los discursos educativos, sino también visibilizar los espacios de resistencia y reapropiación de los saberes indígenas dentro de los marcos curriculares.

Este análisis se justifica en un contexto donde la educación indígena sigue enfrentando desafíos relacionados con la hegemonía de paradigmas occidentales y la lucha por el

reconocimiento de las epistemologías indígenas. A través de una lectura crítica de las políticas curriculares de la educación indígena y su interrelación con las ciencias humanas, se espera aportar a la construcción de propuestas educativas equitativas y respetuosas de la diversidad cultural, donde los pueblos indígenas sean protagonistas en la definición y transmisión de su propio conocimiento.

Marcos analíticos para el estudio del saber, poder y discurso

El presente estudio que se aborda surgió de la necesidad de analizar cómo los sistemas de saber, la episteme y las prácticas discursivas han moldeado las políticas educativas, dirigidas a los pueblos indígenas; se pueden encontrar entre la asimilación cultural y el reconocimiento de la diversidad. Esta comprensión es esencial porque las políticas educativas no son neutrales; están influenciadas por relaciones de poder, contextos históricos, ideologías y sistemas de conocimiento que en una determinada época pueden ser aceptados o cuestionados.

Al estudiar estas dinámicas, con un enfoque epistemológico se puede desentrañar cómo se han construido y perpetuado desigualdades, así como identificar oportunidades para transformar las políticas educativas hacia enfoques más inclusivos y respetuosos de la diversidad cultural. El enfoque metodológico para esta investigación permite una mirada integral y crítica, ya que captura cómo las políticas se ven influenciadas por contextos globales, nacionales y locales, y cómo son reinterpretadas en diferentes escenarios.

Además, el análisis bibliográfico, la utilización de documentos oficiales de Brasil y Colombia, es esencial para entender el papel de la educación indígena en la preservación cultural y la participación política, destacando su relevancia en la inclusión social y educativa, además, a partir del análisis de las Ciencias Humanas se logra entender como estas también contribuyen a la formulación de propuestas para fortalecer la educación escolar indígena. (Mainardes, 2006, p. 52), afirma:

A política não é feita e finalizada no momento legislativo e os textos precisam ser lidos com relação ao tempo e ao local específico de sua produção. Os textos políticos são o resultado de disputas e acordos, pois os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos competem para controlar as representações da política. Assim, as políticas são intervenções textuais, mas elas também carregam limitações materiais e possibilidades.

Las políticas curriculares que emergen de un contexto deben equilibrar las demandas de las sociedades indígenas con las exigencias de los sistemas educativos nacionales, lo que a menudo requiere un delicado acto de equilibrio entre preservación cultural e integración

educativa, haciendo que las sociedades indígenas busquen garantizar la transmisión de sus saberes ancestrales, mientras que los Estados promueven una educación que atiende criterios nacionales e internacionales de calidad y desarrollo.

En el marco de esta investigación, la perspectiva metodológica foucaultiana orienta el análisis al considerar el discurso como una práctica social atravesada por relaciones de poder y saber. En lugar de entenderlo como una simple representación de objetos o expresión de intenciones individuales, se concibe el discurso como un conjunto de enunciados que obedece a reglas de formación propias y que solo adquiere sentido dentro de determinados campos discursivos. Las prácticas discursivas, articuladas con instituciones, normas y modos de ver y decir, conforman redes que producen efectos de verdad y determinan lo que puede ser pensado, legitimado o silenciado en cada época.

Así, al examinar documentos oficiales y textos normativos de la educación escolar indígena, el estudio busca identificar las regularidades, rupturas y condiciones de posibilidad que estructuran estos discursos, entendiendo que tales reglas no residen en la conciencia de los sujetos, sino que se manifiestan en el propio entramado discursivo que los antecede y atraviesa.

En esta perspectiva las políticas no deben ser analizadas solo a partir de su formulación oficial sino a través de su interpretación y aplicación en contextos específicos, las políticas no son estáticas y homogéneas se reconfiguran constantemente en función de los actores y de las condiciones socio culturales en las cuales son implementadas.

Episteme, discurso y giro epistémico: fundamentos conceptuales

El marco teórico central de este estudio se sustenta en la obra de Foucault, específicamente en los conceptos de episteme, discurso y giro epistémico. Estos conceptos permiten comprender cómo los sistemas de saber, poder y las prácticas discursivas han influido en la construcción de los currículos indígenas. El décimo capítulo de *Las palabras y las cosas*, titulado "Las ciencias humanas", ofrece un marco conceptual clave para entender la emergencia de este campo de saber en la modernidad, su relación con el poder, la subjetividad, y su crítica a la pretensión de objetividad.

Antes de adentrarnos en las discusiones centrales de este análisis, es importante profundizar en algunos conceptos y definiciones que estarán presentes a lo largo del texto. Por lo tanto, es necesario comprender qué la noción de episteme como el sistema de saberes que define lo que puede ser conocido, justificado y transmitido en una época determinada, resulta fundamental para analizar cómo las políticas educativas han sido moldeadas por las

concepciones dominantes sobre el conocimiento y la cultura.

Por otra parte, el concepto de discurso como práctica lingüística y no lingüística que produce conocimiento y poder, permite desentrañar las relaciones entre las políticas curriculares y los mecanismos de control y subjetivación. Finalmente, el giro epistémico como cambio profundo en los sistemas de pensamiento ofrece una herramienta para identificar las transformaciones en las políticas educativas, desde enfoques integracionistas hasta perspectivas interculturales. Así:

El hombre aparece sobre la superficie de proyección de la biología como un ser que tiene funciones - que recibe estímulos (fisiológicos, pero también sociales, intrahumanos, culturales) y responde, se adapta, evoluciona, se somete a las exigencias del medio, compone con las modificaciones que impone, trata de borrar los desequilibrios, actúa según regularidades y tiene, en suma, las condiciones de existencia y la posibilidad de encontrar normas medias de ajuste que le permitan ejercer sus funciones (Foucault, 1966, p. 346).

Analizar el discurso, desde una perspectiva foucaultiana, implica comprender los enunciados en su positividad, es decir, como formas de saber que se vuelven posibles en determinadas condiciones históricas. No se trata de buscar un sentido oculto detrás de los documentos, sino de examinar las reglas, relaciones y prácticas que el propio discurso pone en funcionamiento.

Así, al analizar textos oficiales sobre educación escolar indígena, el desafío consiste en reconocer que estos son prácticas históricas y políticas que producen efectos de verdad, instituyen modos de nombrar y organizar la realidad y establecen posiciones de sujeto. Las palabras que los componen no son neutras: son construcciones atravesadas por relaciones de poder y forman parte de un lenguaje que, a su vez, constituye prácticas sociales y orienta formas posibles de pensar, actuar y gobernar.

Foucault y las ciencias humanas

El pensamiento de Foucault, en particular su análisis de las Ciencias Humanas constituye un marco teórico indispensable para comprender cómo los sistemas de saber y las prácticas discursivas han influido en la construcción de políticas educativas dirigidas a los pueblos indígenas. En “Las Ciencias Humanas” examina la emergencia de los saberes de las Ciencias Humanas, el saber el trabajo, la vida y el lenguaje.

En efecto, las ciencias humanas se dirigen al hombre en la medida en que vive, en que habla y en que produce. En cuanto ser vivo crece, tiene funciones y necesidades, ve

abrirse un espacio en el que anuda en sí mismo las coordenadas móviles; de manera general, su existencia corporal lo entrecruza de un cabo a otro con lo vivo; al producir los objetos y los útiles, al cambiar aquello de lo que necesita, al organizar toda una red de circulación a lo largo de la cual corre aquello que puede consumir y en la que él mismo está definido como un relevo, aparece en su existencia inmediatamente enmarañada con otras (Foucault, 1966, p. 541).

En relación al lenguaje afirma que:

por último, dado que tiene un lenguaje, puede constituirse todo un universo simbólico en el interior del cual tiene relación con su pasado, con las cosas, con otro, a partir del cual puede construir también algo así como un saber (en forma singular, ese saber que tiene de sí mismo y del cual las ciencias humanas dibujan una de las formas posibles) (Foucault, 1966, p. 541).

Foucault enfatiza que la existencia corporal del ser humano lo conecta con la vida en general. En otras palabras, el cuerpo humano no es algo aislado, sino que está en constante interacción con otros seres vivos y el medio ambiente. El ser humano es, al mismo tiempo, un organismo biológico, un ser (hablante) social y un agente económico. Sin embargo, Foucault sugiere que esta triple dimensión hace que las Ciencias Humanas sean complejas y, en cierto modo, inestables, porque el ser humano no puede reducirse a una sola de estas dimensiones.

Este capítulo, no solo ofrece una crítica profunda a las Ciencias Humanas, también proporciona herramientas conceptuales para analizar cómo el saber se articula con el poder y la subjetividad, aspectos clave para entender las políticas curriculares en la educación escolar indígena. Las Ciencias Humanas surgen en un contexto histórico específico, marcado por la modernidad, donde el ser humano se convierte en objeto de estudio. Foucault (1966, p. 338), menciona:

La "antropologización" es en nuestros días el gran peligro interior del saber. Se cree con facilidad que el hombre se ha liberado de sí mismo desde que descubrió que no estaba ni en el centro de la creación, ni en el punto medio del espacio, ni aun quizá en la cima y el fin último de la vida; pero si el hombre no es ya soberano en el reino del mundo, si no reina ya en el centro del ser, las "ciencias humanas" son intermediarios peligrosos en el espacio del saber. Pero, a decir verdad, esta postura misma las entrega a una inestabilidad esencial.

Criticando la tendencia de las Ciencias Humanas a centrarse en el ser humano como si fuera el eje del conocimiento. Esta "antropologización" es un peligro porque limita el conocimiento y crea la ilusión de que el ser humano es el único objeto digno de estudio. La dificultad de las Ciencias Humanas consiste en la complejidad de la configuración epistemológica en que se encuentra colocada su relación constante con las tres dimensiones

(habla, lenguaje y vida) que les otorga su espacio (Foucault, 1966, p. 338).

Además, al basarse en una visión del ser humano que ya no es válida, las Ciencias Humanas están destinadas a ser inestables y problemáticas, cuestiona la pretensión de las Ciencias Humanas de ser objetivas y universales, mostrando que están profundamente ligadas a las condiciones históricas y culturales de su tiempo.

A diferencia de las Ciencias Naturales, que se centran en fenómenos físicos y biológicos, las Ciencias Humanas buscan comprender al ser humano en su dimensión social, psicológica y cultural. Sin embargo, se puede cuestionar la pretensión de objetividad de estas disciplinas, señalando que su desarrollo está intrínsecamente ligado a las estructuras de poder y a las prácticas discursivas dominantes en cada época. Las Ciencias Humanas no solo describen la realidad, la construyen, produciendo conocimientos que legitiman ciertas formas de poder y control.

Tal es el caso de las políticas curriculares, que si bien pueden estar a favor de los pueblos originarios, pueden perjudicarlos. Se logra identificar tres ejes principales en los que se articulan las Ciencias Humanas: el lenguaje, la vida y el trabajo. Estos ejes corresponden a los dominios de la lingüística, la biología y la economía, respectivamente, y sirven como base para el estudio del ser humano en su dimensión social.

Pero las Ciencias Humanas no se limitan a estos dominios, sino que se extienden a otros campos, como la psicología, la sociología y la antropología, que buscan comprender al ser humano desde diferentes perspectivas. Esta multiplicidad de enfoques refleja la complejidad del objeto de estudio de las Ciencias Humanas, pero también su dependencia de las estructuras de poder y las prácticas discursivas dominantes (Foucault, 1966).

Es así como, estas disciplinas no son neutrales, sino que están condicionadas por las estructuras de poder y las prácticas discursivas de cada época. En este sentido, las Ciencias Humanas no solo producen conocimiento, sino que ejercen poder, ya que definen lo que puede ser conocido y cómo debe ser interpretado. Esta crítica resulta especialmente relevante para analizar cómo las Ciencias Humanas han influido en la educación indígena. De acuerdo con Foucault (1966, p. 347): “Así, todas las ciencias humanas se entrecruzan y pueden interpretarse siempre unas a otras, sus fronteras se borran, las disciplinas intermediarias y mixtas se multiplican indefinidamente y su objeto propio acaba por disolverse” (Foucault, 1966, p.347).

Este argumento refuerza la comprensión de que las Ciencias Humanas, al operar en un tránsito constante entre diferentes campos del saber, construyen objetos inestables y permanentemente reconfigurados por las condiciones históricas que los sostienen. En el

contexto de las políticas curriculares para la educación escolar indígena, esta fluidez evidencia cómo los discursos científicos no solo describen, sino que producen modos de conocer y de gobernar a las poblaciones indígenas. Así, el análisis foucaultiano permite reconocer que los currículos no son estructuras fijas, sino espacios de disputa donde distintas racionalidades, estatales, académicas e indígenas, se entrecruzan, redefinen fronteras y disputan legitimidad en la construcción de los saberes escolares.

Giros epistémicos en las políticas curriculares de la escuela indígena

Durante gran parte del siglo XX, las Ciencias Humanas en América Latina estuvieron marcadas por enfoques integracionistas y de asimilación, que buscaban incorporar a los pueblos indígenas a la sociedad nacional, a costa del exterminio de sus culturas y saberes. Estos enfoques, influenciados por teorías antropológicas y económicas y sociológicas de la época, reflejaban una episteme dominante que privilegiaba la homogeneización cultural sobre la diversidad, como afirma Foucault (1966).

Pues:

De modo más general, el hombre no es, para las ciencias humanas, este ser vivo que tiene una forma muy particular (una fisiología muy especial y una autonomía casi única); es ese ser vivo que, desde el interior de la vida a la cual pertenece por completo y por la cual está atravesado todo su ser, constituye representaciones gracias a las cuales vive y a partir de las cuales posee esta extraña capacidad de poder representarse precisamente la vida (Foucault, 1966, p. 342).

Es así, que, a partir de la segunda mitad del siglo XX, cierto segmento de las Ciencias Humanas especialmente la antropología, la sociología y la psicología iniciaron a cuestionar estas visiones etnocéntricas. La antropología, por ejemplo, desempeñó un papel crucial al reivindicar la diversidad cultural y al demostrar que los saberes indígenas no solo tienen un valor intrínseco, ofrece formas alternativas de entender el mundo.

Históricamente, en América Latina, las sociedades indígenas fueron invisibilizadas y marginadas dentro de los proyectos de la nación, siendo recordadas solo en contextos de explotación, exclusión y racismo. Esta realidad se refleja en el ámbito educativo, donde los pueblos indígenas se enfrentan a numerosos desafíos históricos y contemporáneos. La falta de políticas públicas efectivas ha limitado el acceso de esas sociedades a una educación inclusiva, equitativa y de calidad.

En la década de 1980, el discurso de la educación bilingüe surgió como un intento de promover la inclusión, inicialmente utilizando lenguas indígenas, pero rápidamente haciendo

una transición al español o al portugués, según el país. Este modelo de bilingüismo transicional se aplicó rígidamente, sin tener en cuenta las especificidades culturales y lingüísticas de cada pueblo.

La falta de oportunidades para acceder a la educación ha sido muy evidente, no solo porque las políticas públicas no han implementado regulaciones que brinden acceso a una educación inclusiva, equitativa y de calidad, sino, porque aún existen problemas relacionados con la infraestructura, formación de profesores y las especificidades, autonomía y lenguaje de cada pueblo (Perenguez; Souza, 2025)

Interpretando la idea de Foucault, se puede decir que el discurso no es simplemente aquello que traduce las luchas o los sistemas de dominación, sino aquello por lo cual y por medio de lo cual, se lucha. En este sentido, el discurso de las Ciencias Humanas se convirtió en un campo de batalla donde se disputa la legitimidad de los saberes indígenas y se impulsó un giro epistémico hacia la interculturalidad.

Este giro epistémico se refleja en las políticas curriculares de Brasil y Colombia, donde se ha pasado de un modelo integracionista a uno intercultural que reconoce y valora la diversidad cultural. En Brasil, por ejemplo, la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB), de 1996, estableció la obligatoriedad de la enseñanza de la historia y la cultura afrobrasileña e indígena (Lei 11.465/2008, de 10 de marzo), registrando así la inserción de estos saberes en la educación básica para la formación de una sociedad más justa y plural.

En Colombia, la Constitución Política, de 1991, y la Ley 115 (Ley General de Educación, de 1994, sentaron las bases para una educación intercultural que respeta y promueve las lenguas, tradiciones y conocimientos de los pueblos indígenas. Así, el Decreto 804, de 1995, que reglamenta la atención educativa para los grupos étnicos en Colombia, profundiza en los principios establecidos por la Ley General de Educación al definir las bases de la etnoeducación como un proceso propio, integral y participativo, reconociendo la autonomía de los pueblos indígenas y afrocolombianos en la construcción de sus proyectos educativos.

Este recorrer no habría sido posible sin el aporte de las Ciencias Humanas, que han implementado cuestionamientos en las jerarquías de saber impuestas por la modernidad occidental. No obstante, a pesar de los avances normativos que estas leyes representan, persisten desafíos en su implementación efectiva.

Este enfoque permite entender cómo las comunidades indígenas no solo reciben pasivamente las políticas impuestas, sino que las reinterpretan y adaptan a sus propias realidades y necesidades. Así, las tensiones entre asimilación y diversidad no pueden entenderse

solo desde un marco normativo, sino que requieren un análisis profundo de cómo estas políticas se materializan en la práctica y cómo los saberes indígenas interactúan con las estructuras educativas estatales.

Contexto de las políticas curriculares de la escuela indígena de la educación indígena en Colombia y Brasil

En Brasil y Colombia, se observa un tránsito, desde los enfoques integracionistas, que buscaban la asimilación de los indígenas a la cultura dominante, hacia enfoques interculturales, que reconocen y valoran la diversidad cultural. Este cambio ha sido impulsado, en gran medida, por las Ciencias Humanas, especialmente por la educación, la antropología, la sociología y la pedagogía crítica, que han cuestionado las visiones etnocéntricas y han promovido la reivindicación de los saberes ancestrales.

La educación indígena es un área fundamental para la preservación de las culturas y lenguas de los pueblos originarios, así como para su desarrollo socioeconómico. En Brasil y Colombia, la implementación de políticas curriculares para la educación escolar indígena ha sido un desafío constante debido a la diversidad cultural y lingüística de estas sociedades.

En Colombia, la educación indígena ha experimentado una evolución significativa desde la Ley 89, de 1890, que reconocía la autonomía de los resguardos indígenas, pero bajo un enfoque integracionista, hasta la Constitución de 1991, que consagró el carácter pluriétnico y multicultural de la nación. La Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) y los decretos reglamentarios posteriores establecieron las bases para una educación intercultural bilingüe, reconociendo la importancia de los saberes ancestrales y la participación de las comunidades indígenas en la definición de los currículos. Sin embargo, persisten retos relacionados con la implementación efectiva de estas políticas y la tensión entre los saberes tradicionales y los conocimientos occidentales.

Según Vasco (2007), la verdadera interculturalidad se construye desde el reconocimiento de las epistemologías propias de los pueblos indígenas y su derecho a definir las formas en que desean enseñar y aprender. Este enfoque invita a superar la visión asistencialista o integracionista, promoviendo una educación que fortalezca la autonomía y la identidad colectiva de las comunidades, reflexiona sobre estos procesos, señalando que la educación indígena en Colombia debe ser entendida no solo como un espacio de transmisión de saberes, sino como una práctica política y cultural de resistencia frente a los modelos homogeneizantes del Estado.

En Brasil, la educación escolar indígena pasó por transformaciones, desde el Estatuto del Indio (1973), que promovía una visión integracionista y asimilacionista, hasta la Constitución, de 1988, que reconoció los derechos de los pueblos indígenas a una educación específica, diferenciada e intercultural. Las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Escolar Indígena (2012) representan un hito en este proceso, al establecer lineamientos para la construcción de currículos que respeten las culturas, lenguas y tradiciones indígenas. No obstante, al igual que en Colombia, la implementación de estas políticas enfrenta obstáculos relacionados con la falta de recursos, la formación docente y la persistencia de visiones coloniales en el sistema educativo.

Para Melià (1979), la educación intercultural no es solo un medio para incluir a los indígenas en la sociedad nacional, sino una oportunidad para transformar la propia educación brasileña, haciéndola más justa, plural y respetuosa de la diversidad, destaca que la educación indígena debe concebirse como un proceso de reapropiación cultural y lingüística, en el cual los pueblos refuercen sus modos de vida y su autonomía frente al sistema nacional.

En este sentido, el desafío radical es diseñar políticas que no reproduzcan modelos similares, sino que permitan una verdadera educación intercultural, donde los pueblos indígenas son valorados en igualdad de condiciones con el conocimiento occidental. A pesar de ello, en la práctica, este equilibrio no siempre se logra, ya que persisten tensiones entre las visiones hegemónicas del conocimiento y las formas de enseñanza y aprendizaje de los pueblos indígenas.

Prácticas discursivas y efectos de poder en los currículos

En este proceso, el concepto de episteme de Foucault resulta clave para comprender cómo los cambios en las configuraciones del saber han permitido la emergencia de nuevos discursos educativos. La interculturalidad, como enfoque epistémico, no solo reconoce la diversidad cultural, sino que cuestiona las relaciones de poder que han subordinado a los pueblos indígenas.

En este sentido, la interculturalidad representa una nueva episteme que desafía las jerarquías coloniales y promueve un diálogo de saberes. La construcción de currículos indígenas en Brasil y Colombia ha sido influenciada por giros epistémicos impulsados por las Ciencias Humanas, que han cuestionado las visiones etnocéntricas y han reivindicado los saberes ancestrales.

Este tránsito desde enfoques integracionistas hacia enfoques interculturales refleja un

cambio profundo en las configuraciones del saber y en las políticas de la verdad, tal como lo analiza Foucault. En las últimas décadas, se ha producido un giro epistémico en las Ciencias Humanas, caracterizado por el surgimiento de enfoques decoloniales e interculturales que cuestionan la hegemonía de los saberes occidentales y promueven el reconocimiento de la diversidad cultural.

Este giro ha tenido un impacto significativo en las políticas curriculares de la educación indígena, especialmente en países como Colombia y Brasil, donde se han implementado enfoques interculturales que buscan valorar y preservar los saberes ancestrales. La educación intercultural no solo reconoce la diversidad cultural, sino que abre espacio para que los pueblos indígenas sean protagonistas de su propia historia y constructores de su futuro.

Desde la perspectiva propuesta por Foucault (1966), el saber no debe entenderse únicamente como un instrumento del poder, sino como un campo de disputa en el que se producen y confrontan las verdades que configuran nuestra realidad. En este campo de lucha, la educación intercultural emerge como una herramienta poderosa para la transformación social y la reivindicación de la dignidad humana. La educación, como fenómeno humano, no puede ser comprendida únicamente mediante enfoques positivistas que buscan leyes generales. En cambio, necesita interpretaciones que consideren el contexto histórico, cultural y subjetivo de los actores educativos.

En Brasil y Colombia, el contexto de influencia para las políticas curriculares indígenas está profundamente marcado por la historia de lucha y resistencia de los pueblos indígenas, por el reconocimiento de sus derechos sociales, culturales y educativos. Las influencias en este contexto provienen de una amplia gama de fuentes, desde movimientos indígenas locales que exigen una educación que respete y promueva sus lenguas y culturas, hasta marcos internacionales como la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, que establece el derecho de estos pueblos a una educación que refleje sus propias tradiciones y conocimientos (Mainardes, 2006).

Los movimientos sociales, a partir de las movilizaciones y reivindicaciones de los pueblos indígenas, buscan organizar y crear políticas públicas en educación, como herramienta fundamental para garantizar la preservación y revitalización de sus lenguas y culturas. En el año 1989, surge la Confederación Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CSUTCB), donde se propone una educación intercultural bilingüe como modelo educativo protector para contribuir a la mejora y calidad de vida de los pueblos indígenas, exigiendo al Estado que asuma los costos y la implementación de la educación intercultural bilingüe (Hernaiz, 2007).

Consecuentemente, otros países latino-americanos se unieron a esa preocupación y exigencia para los pueblos indígenas ante los Estados, para contribuir a la mejora de sus condiciones de vida, promoviendo su autoafirmación y el fortalecimiento de su identidad colectiva.

Conclusiones: hacia una política decolonial del conocimiento

Al estudiar estas dinámicas, se puede desentrañar cómo se han construido y perpetuado desigualdades, así como identificar oportunidades para transformar las prácticas educativas hacia enfoques inclusivos y respetuosos de la diversidad cultural.

Las políticas curriculares en Brasil y Colombia, aunque han avanzado en la promoción de la educación intercultural bilingüe, presentan brechas significativas en su implementación debido a los desafíos como la falta de recursos sostenibles, la limitada formación docente y la desigual participación comunitaria, lo que impacta negativamente en la preservación de las lenguas y culturas indígenas.

El análisis foucaultiano de las Ciencias Humanas, en particular su crítica a la pretensión de objetividad y su énfasis en la relación entre saber, poder y subjetividad, ofrece herramientas conceptuales para comprender cómo los sistemas de saber y las prácticas discursivas han influido en la construcción de políticas curriculares para la educación indígena en Colombia y Brasil. Propone herramientas conceptuales y prácticas para avanzar hacia una educación inclusiva, que respete la diversidad y alejada de los enfoques de asimilación del pasado.

Este análisis no solo permite identificar los giros epistémicos que han marcado la evolución de estas políticas, ofrece bases para repensar las prácticas educativas actuales. Al reconocer la relación entre saber, poder y subjetividad, es posible avanzar hacia políticas curriculares que no solo reconozcan, sino que valoren y promuevan los saberes ancestrales de los pueblos indígenas.

Avanzar hacia una política decolonial del conocimiento implica cuestionar no solo los contenidos que integran los currículos, sino también las bases epistemológicas que históricamente han definido qué saberes son reconocidas como legítimos. Esto requiere desmontar las jerarquías que privilegian epistemes occidentales y abrir espacio para proyectos educativos que partan de los marcos conceptuales, ontológicos y pedagógicos propios de los pueblos indígenas.

Las políticas curriculares no solo definen qué se enseña, sino también cómo se configuran las identidades y los modos de conocer de los pueblos indígenas. Comprender su

impacto implica analizar de qué manera estas políticas han contribuido tanto a la preservación como al abandono de saberes ancestrales, influyendo directamente en la construcción de identidades culturales. Desde esta perspectiva, una política decolonial del conocimiento no se limita a incorporar elementos culturales en el currículo; exige transformar las relaciones de poder que sostienen la producción, legitimación y circulación del saber, abriendo espacios para que las comunidades indígenas participen de manera efectiva en la definición de los sentidos, finalidades y métodos de su educación.

En este horizonte, los currículos dejan de ser estructuras rígidas y se convierten en territorios de diálogo y negociación, donde las epistemologías indígenas no solo son reconocidas, sino que adquieren centralidad para orientar nuevas formas de comprender el mundo y construir prácticas educativas más justas, plurales y emancipadoras.

Referencias

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 4 jan. 2026.

COLÔMBIA. **Ley 115, de febrero 8 de 1994.** Por la cual se expide la Ley General de Educación. Bogotá: Congreso de la República, 1994. Disponível em: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf. Acesso em: 4 jan. 2026.

COLÔMBIA. **Decreto 804, de 18 mayo de 1995.** Por el cual se reglamenta la atención educativa para los grupos étnicos. **Bogotá:** Presidencia de la República, 1995. Disponível em: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=1377>. Acesso em: 4 jan. 2026.

FOUCAULT, Michel. **Las palabras y las cosas:** Una arqueología de las ciencias humanas. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores, 1966.

HERNAIZ, Ignacio (Org.). **Educação na diversidade:** experiências e desafios na educação intercultural bilíngue. Organização e tradução de Maria Antonieta Pereira et al. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco, 2007.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvXyTcQHHCJFyhsJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 dez. 2025.

MELIÀ, Bartomeu. **Educação indígena e alfabetização.** São Paulo: Loyola, 1979. Disponível em: https://etnolinguistica.wdfiles.com/local--files/biblio%3Amelia-1979_educacao/Melia_1979_EducacaoIndigenaEAlfabetizacao.pdf. Acesso em: 20 out. 2025.

PERENGUEZ, Mayra del Socorro; SOUZA, Adria Simone Duarte de. Aproximações e diferenças das políticas curriculares para a educação escolar indígena entre Brasil e Colômbia. In: SEMINÁRIO (DES)FAZENDO SABERES NA FRONTEIRA, 2025, São Borja, RS. *Anais...* São Borja, RS: Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), 2025. VASCO, URIBE LUIS. Así es mi método en etnografía. *Tabula Rasa*, n. 6, p. 19-52, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.25058/20112742.285>. Acesso em: 20 out. 2025.

WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y educación intercultural. In: SEMINARIO INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN INTERCULTURAL, 2009, La Paz. *Anais...* La Paz, Bolivia: Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, mar. 2009. p. 9–11. Disponível em: <http://sermixe.org/wp-content/uploads/2020/08/Lectura10.pdf>. Acesso em: 20 out. 2025.

SOBRE O(S)/A(S) AUTOR(ES)/A(AS)

Mayra Del Socorro Nazate Perenguez. Licenciada em Filosofia e Letras pela Universidad de Caldas, Colômbia. Maestranda en Educación pela Universidade do Estado do Amazonas. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2698511049255946>

Mauro Gomes da Costa. Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Docente na Universidade do Estado do Amazonas. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/5747563416494485>

Adria Simone Duarte de Souza. Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Docente na Universidade do Estado do Amazonas. Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7915521365617792>

Como citar

PERENGUEZ, Mayra del Socorro Nazate; COSTA, Mauro Gomes da; SOUZA, Adria Simone Duarte de. EPISTEME Y DISCURSO EN LA EDUCACION ESCOLAR INDÍGENA: POLÍTICAS CURRICULARES EN BRASIL Y COLOMBIA. *Revista Espaço Currículo*, v. 18, n. 3, e77268, 2025. DOI: 10.15687/rec.v18i3.77268.