

SABERES Y PRÁCTICAS EN LOS ESTUDIOS ESCOLARES AFROCOLOMBIANOS: UN
ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE ENTORNOS EDUCATIVOS

EDISSON DÍAZ SÁNCHEZ



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA – VUAD
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DOCTORADO EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ, D.C.
2016

SABERES Y PRÁCTICAS EN LOS ESTUDIOS ESCOLARES AFROCOLOMBIANOS: UN
ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE ENTORNOS EDUCATIVOS

EDISSON DÍAZ SÁNCHEZ

DIRECTORA DE LA INVESTIGACIÓN

MARICEL MENA LÓPEZ

(Doctora en Ciencias Religiosas)

Trabajo de grado presentado para optar al título de

Doctor en Educación



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA – VUAD

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ, D.C.

2016

Nota de aceptación

Jurado Nacional

Jurado Nacional

Jurado Internacional

Dedicatoria

A DIOS, mis sacrificios

A LA UNIVERSIDAD, mis recuerdos

A LOS PROFESORES, mis agradecimientos

A MIS PADRES, el título que hoy se obtiene

A TODA LA FAMILIA Y AMIGOS, por apoyarme y confiar en mí.

Agradecimientos

El autor expresa sus agradecimientos a:

Maricel Mena López, por sus valiosas orientaciones en el campo teórico, pedagógico y metodológico que contiene el presente trabajo y su constante motivación hacia el mismo.

A todos los maestros del Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás, porque a través de sus clases y aportes me brindaron las orientaciones que de una u otra forma están plasmadas en el presente trabajo.

A los entornos educativos de las instituciones del Norte del Cauca y Bogotá, a las Universidades y organizaciones afrocolombianas de la capital, por permitirme desarrollar junto con ellos esta investigación y poder demostrar mi liderazgo en la gestión de un proyecto de estudios escolares afrocolombianos.

Y a todas las personas y entidades, que participaron en la realización de la presente investigación.

CONTENIDO

SABERES Y PRÁCTICAS EN LOS ESTUDIOS ESCOLARES AFROCOLOMBIANOS: UN ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE ENTORNOS EDUCATIVOS

Resumen	21
Introducción.....	23
CAPÍTULO I. PROBLEMÁTICAS GENERALES QUE PLANTEA LA FORMULACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE LOS ESTUDIOS ESCOLARES AFROCOLOMBIANOS 27	
1.1 Planteamiento del Problema.....	28
1.1.1 Problema de investigación	28
1.1.2 Pregunta de investigación.....	53
1.2. Objetivos	54
1.2.1. Objetivo general	54
1.2.2. Objetivos específicos.....	54
1.3. Hipótesis.....	54
1.4. Justificación.....	55
CAPÍTULO II. MARCOS DE REFERENCIA DE LA INVESTIGACIÓN.....	61
2.1. Estado de la Cuestión	62
2.1.1. Los estudios afrodescendientes en América Latina y el Caribe	63
2.1.2. Los estudios escolares afrocolombianos en los doctorados en Educación y en Ciencias Sociales y/o humanas	68
2.1.3. Temáticas investigativas que se han abordado en los estudios escolares afrocolombianos	76
2.2. Marco Teórico	79
2.3. Marcos Conceptual y Categorical	81
2.4. Marco Legal	87
2.4.1. La normatividad de los estudios escolares afrocolombianos	87
2.4.2. La normatividad de la educación para el trabajo y el desarrollo humano.....	89
CAPÍTULO III. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION.....	92
3.1. Enfoque epistémico de la investigación	93

3.2. Enfoque metodológico	99
3.3. Tipo de investigación	99
3.5. Método de investigación	100
3.6. Población y muestra de la investigación	103
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	106
3.7. Fases de la investigación.....	111
3.8. Trabajo de campo y análisis de datos.....	113
CAPÍTULO IV. INFORMES SOBRE LOS ESTUDIOS ESCOLARES AFROCOLOMBIANOS EN TRES ENTORNOS EDUCATIVOS.....	115
4.1. Un viaje por la Etnoeducación en el Norte del Cauca.....	115
4.1.1. Presentación	115
4.1.2. Contextualización del Norte del Cauca.....	115
4.1.3. Metodología de la investigación: el diario de campo.....	126
4.1.4. Triangulación de la información	164
4.1.5. Conclusiones	201
4.2. Los estudios escolares afrocolombianos en las organizaciones afrocolombianas	206
4.2.1. Presentación	206
4.2.2. Contextualización de las organizaciones afrocolombianas como fuentes del desarrollo de los estudios escolares afrocolombianos.....	206
4.2.3. Metodología de la investigación	213
4.2.4. Triangulación de la información	230
4.2.5. Conclusiones	260
4.3. La Cátedra de Estudios Afrocolombianos: entre saberes y prácticas en los colegios oficiales de Bogotá.	264
4.3.1. Presentación	264
4.3.2. Reflexiones en torno a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.....	264
4.3.3. Metodología de la Investigación	266
4.3.4. Triangulación de la información	279
4.3.5. Conclusiones	310
CAPITULO V. DISCUSION Y RESULTADOS.....	316
5.1. Informe general: saberes y prácticas de los estudios escolares afrocolombianos en tres entornos educativos	316
5.1.1. Postura crítica frente a los estudios culturales, decoloniales y afrocolombianos.....	316
5.1.2. Consideraciones teóricas y epistémicas de los estudios escolares afrocolombianos	320
5.1.3. Informe general: saberes y prácticas en los estudios escolares afrocolombianos en tres entornos educativos	324

CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES	365
CAPÍTULO VII. RECOMENDACIONES.....	371
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	378
ANEXOS	397

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Componentes de la prueba integral etnoeducativa</i>	35
Tabla 2. <i>Cuadro comparativo de decretos salariales para docentes del 1278 y etnoeducadores del 2016</i>	43
Tabla 3. <i>Informes sobre el Patrimonio Cultural Inmaterial Afrodescendiente en América Latina</i>	64
Tabla 4. <i>Trabajos de investigación, publicaciones, actividades de sistematización, socialización y divulgación del conocimiento en procesos de estudios escolares afrocolombianos (Afroetnoeducación y CEA), por universidades que ofertan el Doctorado en Educación y Ciencias Sociales y/o Humanas en Colombia (2015)</i>	69
Tabla 5. <i>Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de saberes y prácticas político-sociales</i>	166
Tabla 6. <i>Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de saberes y prácticas pedagógicas</i>	170
Tabla 7. <i>Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de saberes y prácticas lingüísticas</i>	175
Tabla 8. <i>Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de saberes y prácticas ecoambientales</i>	177
Tabla 9. <i>Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de saberes y prácticas geo-históricas</i>	179
Tabla 10. <i>Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de saberes y prácticas religioso-espirituales</i>	182
Tabla 11. <i>Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de saberes y prácticas investigativas</i>	184
Tabla 12. <i>Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de entornos educativos formales</i>	187
Tabla 13. <i>Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de entornos educativos no formales</i>	190
Tabla 14. <i>Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de Etnoeducación Afrocolombiana</i>	193
Tabla 15. <i>Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de Cátedra de Estudios Afrocolombianos</i>	197
Tabla 16. <i>Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de saberes y prácticas político-sociales</i>	231
Tabla 17. <i>Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de saberes y prácticas pedagógicas</i>	235
Tabla 18. <i>Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de saberes y prácticas lingüísticas</i>	237
Tabla 19. <i>Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de saberes y prácticas ecoambientales</i>	239
Tabla 20. <i>Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de saberes y prácticas geo-históricas</i>	241

Tabla 21. Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de saberes y prácticas religioso-espirituales.....	244
Tabla 22. Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de saberes y prácticas investigativas	247
Tabla 23. Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de entornos educativos formales.....	250
Tabla 24. Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de entornos educativos no formales.....	253
Tabla 25. Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de Etnoeducación Afrocolombiana.....	256
Tabla 26. Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.....	258
Tabla 27. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de saberes y prácticas político-sociales.....	280
Tabla 28. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de saberes y prácticas pedagógicas.....	284
Tabla 29. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de saberes y prácticas lingüísticas.....	287
Tabla 30. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de saberes y prácticas ecoambientales	289
Tabla 31. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de saberes y prácticas geo-históricas	292
Tabla 32. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de saberes y prácticas religioso-espirituales.....	294
Tabla 33. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de saberes y prácticas investigativas	297
Tabla 34. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de entornos educativos formales.....	300
Tabla 35. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de entornos educativos no formales.....	302
Tabla 36. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de Etnoeducación Afrocolombiana.....	305
Tabla 37. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.....	308
Tabla 38. Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de saberes y prácticas político-sociales.....	326
Tabla 39. Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de saberes y prácticas pedagógicas.....	331
Tabla 40. Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de saberes y prácticas lingüísticas.....	336
Tabla 41. Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de saberes y prácticas ecoambientales	339
Tabla 42. Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de saberes y prácticas geo-históricas	343
Tabla 43. Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de saberes y prácticas religioso-espirituales.....	346

Tabla 44. <i>Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de saberes y prácticas investigativas</i>	348
Tabla 45. <i>Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de entornos educativos formales</i>	351
Tabla 46. <i>Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de entornos educativos no formales</i>	355
Tabla 47. <i>Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de la Etnoeducación Afrocolombiana</i>	358
Tabla 48. <i>Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos</i>	362

INDICE DE ESQUEMAS

<i>Esquema 1. Etapas del proceso de investigación</i>	<i>24</i>
<i>Esquema 2. Planteamiento del problema</i>	<i>27</i>
<i>Esquema 3. Marcos de referencia de la investigación</i>	<i>62</i>
<i>Esquema 4. Metodología de la investigación.....</i>	<i>93</i>
<i>Esquema 5. Fases de la investigación</i>	<i>113</i>

TABLA DE ILUSTRACIONES

<i>Ilustración 1.</i> Río Cauca (La Balsa-Norte del Cauca)	116
<i>Ilustración 2.</i> Mapa político-administrativo del Departamento del Cauca	118
<i>Ilustración 3.</i> Cultivos de caña de azúcar en el municipio de Buenos Aires (Norte del Cauca) ..	121
<i>Ilustración 4.</i> Mapa de recorrido de trabajo de campo de pasantías	128
<i>Ilustración 5.</i> Panorámica del Centro de Cali (Valle del Cauca)	129
<i>Ilustración 6.</i> Panorámica del Barrio San Antonio (Cali-Valle del Cauca)	130
<i>Ilustración 7.</i> Plaza Caicedo (Cali-Valle del Cauca)	130
<i>Ilustración 8.</i> Casa de la maestra Elizabeth Castillo (Popayán-Cauca)	131
<i>Ilustración 9.</i> Entrevista con Daniel Garcés Aragón (Popayán-Cauca).....	132
<i>Ilustración 10.</i> Entrevista en Casita de Niños (La Balsa-Norte del Cauca).....	137
<i>Ilustración 11.</i> Entrevista con los docentes James Aguilar y Ximena Gómez Filigrana (Santander de Quilichao-Norte del Cauca).....	141
<i>Ilustración 12.</i> Hermes Elías Carabalí en el IE San Pedro Claver (Puerto Tejada-Norte del Cauca)	144
<i>Ilustración 13.</i> IE Etnoeducativa de Tóez (Caloto-Norte del Cauca)	149
<i>Ilustración 14.</i> Entrevista con Rosa Elvira Balanta (Caloto-Norte del Cauca).....	152
<i>Ilustración 15.</i> Vereda de San Nicolás (Caloto-Norte del Cauca)	154
<i>Ilustración 16.</i> Parroquia de la Balsa (Buenos Aires-Norte del Cauca).....	155
<i>Ilustración 17.</i> Docentes, exalumnos y colaboradores de Casita de Niños de la Balsa, de la Institución Educativa Valentín Carabalí y de la Institución Comunitaria Sin Fronteras para Adultos (La Balsa-Norte del Cauca)	156
<i>Ilustración 18.</i> Fotografía de José Antonio Caicedo Ortiz y su libro “A mano alzada”	160
<i>Ilustración 19.</i> Loretta Meneses líder de Ceuna	214
<i>Ilustración 20.</i> Integrantes de Kombilesa con los niños de Usme	216
<i>Ilustración 21.</i> Juan de Dios Mosquera, presidente de Cimarrón	219
<i>Ilustración 22.</i> Profesionales de la Casa de los derechos afro de San Cristóbal en el Colegio José Félix Restrepo	222
<i>Ilustración 23.</i> Francisco Perea, decano de la Facultad de Educación de la Uniminuto	225
<i>Ilustración 24.</i> Nilsa Ortiz González líder del grupo de estudios afrocolombianos “Ubuntu”	227
<i>Ilustración 25.</i> Pucha en el colegio distrital Altamira Sur Oriental	267
<i>Ilustración 26.</i> Docentes y exalumna del Colegio Brasilia de Bosa	271
<i>Ilustración 27.</i> Conmemoración del día de la afrocolombianidad en el colegio José Félix Restrepo	273
<i>Ilustración 28.</i> Socialización de la CEA en el Colegio Manuela Ayala de Gaitán.....	275
<i>Ilustración 29.</i> Trabajo de la CEA en el colegio Tomás Cipriano de Mosquera	277

ANEXOS

Anexo A. Formato de la observación.....	397
Anexo B. Cuestionario de entrevista.....	399
Anexo C. Formato de sistematización de entrevista	401
Anexo D. Formato de codificación de una fuente documental	402
Anexo E. Carta de solicitud de permiso para la intervención en un colegio de Bogotá	404
Anexo F. Carta de validación del consejo académico de un colegio de Bogotá, sobre la investigación realizada	405

	FORMATO
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado de doctorado de investigación
Acceso al documento	Universidad Santo Tomás. Biblioteca Central
Título del documento	Saberes y prácticas en los estudios escolares afrocolombianos: un estudio comparativo entre entornos educativos
Autor	Edisson Díaz Sánchez
Directora	Maricel Mena López
Publicación	Universidad Santo Tomás
Unidad Patrocinante	Universidad Santo Tomás
Palabras Claves	Saberes y prácticas, entornos educacionales, estudios culturales, educación formal y educación no formal (Tesauro de Ciencias Sociales de la Unesco)
Línea de investigación del Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás	Educación, Cultura y Sociedad
Sub-línea de investigación del Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás	Culturas, Interculturalidad y otros saberes

2. Descripción
Trabajo de grado para optar al título de Doctor en Educación de la Universidad Santo Tomás en su Doctorado en Educación.

3. Fuentes
237. Las referencias bibliográficas anotadas en el trabajo están directamente relacionadas con las tres categorías y subcategorías de la investigación (saberes y prácticas, entornos educativos y estudios escolares afrocolombianos), los marcos de referencia, la metodología de la investigación y los resultados de la indagación, a partir de los postulados teóricos, epistémicos y metódicos de los estudios decoloniales, la epistemología del Sur y la etnometodología.

4. Resumen

La investigación denominada “Saberes y prácticas en los estudios escolares afrocolombianos: un estudio comparativo entre entornos educativos”, se desarrolla entre los años 2013 a 2016, dentro de la línea de investigación Educación, Cultura y Sociedad perteneciente al Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás, la cual busca comprender a partir de un estudio comparativo, los saberes y prácticas de las Afrocolombias o Colombias negras que están presentes en dos entornos educativos de la educación formal y uno de la educación para el trabajo y el desarrollo humano de Colombia, con el fin de formular recomendaciones para el mejoramiento de los estudios escolares afrocolombianos en los entornos educativos del país; teniendo como referentes teóricos, epistémicos y metodológicos, los planteamientos del Giro decolonial, la teoría crítica y el pensamiento heterárquico y la etnometodología, que sostienen los integrantes del grupo/red de investigación proyecto latino/modernidad/colonialidad y los posicionamientos de la epistemología del Sur de Boaventura de Sousa Santos. Producto de esta indagación, se establece que las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras han construido una serie de saberes y prácticas escolares que están desarrolladas desde las dimensiones político-social, pedagógica, lingüística, ecoambiental, geo-histórica, religioso-espiritual e investigativa en los diferentes entornos educativos del país (tanto institucionales como no formales), lo que ha dado paso a la generación de una subdivisión de los estudios afrocolombianos denominada estudios escolares afrocolombianos.

5. Metodología

El proceso metodológico se desarrolla en la investigación desde la perspectiva epistémica de la epistemología del Sur, el enfoque es cualitativo, el tipo es de carácter correlacional y el método utilizado es la etnometodología. Donde la recolección, procesamiento y análisis de la información de este trabajo se sitúa desde la investigación social, a partir de las técnicas e instrumentos utilizados como son la observación participante activa, la entrevista semi-estructurada, la revisión de fuentes documentales, el diario de campo, las grabaciones de audio y video, y el registro fotográfico; cuya población está enmarcada en tres entornos educativos de los estudios escolares afrocolombianos del país: a) instituciones educativas de la capital de la República que han venido desarrollando la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA); b) organizaciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en algunas localidades de Bogotá, D.C. de base afrocolombiana que están adelantando formación en estudios escolares afrocolombianos; y c) instituciones educativas donde se trabaja la Etnoeducación para comunidades afrocolombianas, en el occidente del país (sur del Valle del Cauca y norte del Cauca). Para el desarrollo investigativo se plantean cinco fases y cuatro etapas que es la recolección de datos, la validación, la interpretación y la acción a partir de la triangulación de la información, donde se expone un cuadro comparativo entre las tres categorías y once subcategorías de la investigación con los entornos educativos visitados en el trabajo de campo, para su posterior análisis y registro de saberes y prácticas en los estudios escolares afrocolombianos.

6. Conclusiones

Los estudios escolares afrocolombianos, como categoría investigativa y emergente del presente estudio, son un nuevo campo de los estudios afrocolombianos y culturales, que se fundamentan en el trabajo pedagógico que durante décadas han venido desarrollando los entornos educativos, los docentes, los estudiantes, los investigadores, los padres de familia, el sector circunvecino y demás agentes que hacen parte de este proceso tanto en las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras, a través de la Afroetnoeducación y/o de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en las zonas rurales o urbanas, donde la presencia de afrodescendientes no es mayoritaria (Díaz Sánchez, 2015). Este nuevo campo investigativo se fundamenta epistémicamente en un cambio en la percepción de la realidad, del ser, del saber, del poder, de la geo-corporeidad y de la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial afrodescendiente. El trabajo desarrollado por los estudios escolares afrocolombianos, ha dado como fruto un sin número de insumos, que han servido de base para el accionar de la Etnoeducación Afrocolombiana y la CEA, en las instituciones educativas en los diferentes niveles de la educación formal y las organizaciones afrocolombianas con la educación para el trabajo y el desarrollo humano, dentro de las cuales se tienen investigaciones, con su respectiva producción editorial, académica y eventos de socialización; material bibliográfico, lúdico, audiovisual y didáctico; propuestas de lineamientos, estándares, currículos, planes de estudio, mallas curriculares, cartillas, unidades temáticas y pruebas evaluativas; y la consolidación de grupos, asociaciones y redes de maestros interesados en el fortalecimiento de los estudios escolares afrocolombianos. Esta visión de los estudios escolares afrocolombianos, rompe con las epistemologías hegemónicas positivistas, critica el racismo epistémico, dentro del cual el conocimiento científico eurocéntrico ya no es el único criterio de validez del quehacer de la labor de las profesiones y en este caso de la pedagogía. Así, se pueden establecer unas consideraciones epistémicas alternas, que se caracterizan por una nueva percepción de la realidad, del ser, el poder, el saber, de la geo-corporeidad y de la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial afrodescendiente; cuyo sustento en el marco teórico y epistémico de la investigación se visualiza en los planteamientos del Giro decolonial, la teoría crítica, el pensamiento heterárquico y la hermenéutica diatópica, que sostienen los integrantes del grupo/red de investigación proyecto latino/modernidad/colonialidad y los posicionamientos de la epistemología del Sur de Boaventura de Sousa Santos.

El proceso metodológico adelantado en la investigación, en concordancia con el marco teórico y la epistemología del Sur, desde la investigación social, con enfoque cualitativo y la etnometodología, permite un abordaje alternativo, seguro, fiable y pertinente con los objetivos propuestos para esta indagación, lo cual condujo a la recolección de datos, la validación, la interpretación y la sistematización, a partir de la triangulación de la información entre las categorías, los hallazgos en los tres entornos educativos y confrontación con el marcos de referencia, para su posterior análisis y registro de saberes y prácticas en los estudios escolares afrocolombianos. De esta manera, se pudo acceder, conocer y analizar una realidad educativa y socio-cultural (generalmente invisibilizada), de las comunidades donde se desarrollan los saberes y prácticas escolares de las Afrocolombias, dialogar y reflexionar con sus actores y sus producciones intelectuales y culturales, para sistematizar un acervo cultural inmaterial que sintetiza la afrocolombianidad con lo educativo y que se denomina en esta investigación “estudios escolares afrocolombianos”.

Dentro de uno de los objetivos específicos propuestos para la presente investigación se encontraba la caracterización de los saberes y prácticas escolares en los tres entornos educativos

planteados como trabajo de campo (instituciones educativas del Norte del Cauca, organizaciones afrocolombianas y colegios distritales de Bogotá). Es así, como esos saberes y prácticas en los estudios escolares afrocolombianos hacen referencia en esta indagación a las dimensiones: político-social, pedagógica, lingüística, ecoambiental, geo-histórica, religioso-espiritual e investigativa [Rovira de Córdoba (2003) y García Mínguez (2009)]; pero también, sirven como categorías de análisis, las cuales fueron estudiadas en cada entorno, tanto de la educación formal en las instituciones educativas del norte del Cauca y de Bogotá, como de la educación para el trabajo y el desarrollo humano en las organizaciones afrobogotanas y nortecaucanas, logrando establecerse, a través de la triangulación de la información, el acervo cultural inmaterial afrodescendiente que se está desarrollando, salvaguardando, transmitiendo y sistematizando en los diferentes entornos educativos y que dan criterios de validez a la hipótesis de esta investigación; pero que a su vez fortalecen teórica, metodológica, epistémica e investigativamente a los estudios escolares afrocolombianos, como aporte de esta indagación a la educación, a los estudios afrocolombianos, a los estudios culturales y las Afrocolombias.

El trabajo investigativo desarrollado en el doctorado en educación, se establece a partir de las tres categorías de análisis (saberes y prácticas escolares, entornos educativos y estudios escolares afrocolombianos), donde los saberes y prácticas en los estudios escolares afrocolombianos son construcciones culturales inmateriales edificadas desde las comunidades negras, afrocolombianas, palenqueras y raizales, que tradicionalmente han sido soslayadas y que son trabajadas en la escuela y la organización desde la praxis pedagógica por parte de los agentes educativos. Con base en lo anterior, en la categoría de saberes y prácticas escolares se indagaron siete dimensiones, basadas en los trabajos de Rovira de Córdoba (2003) y García Mínguez (2009): la primera, es la político-social, donde se abordan los derechos y garantías, las luchas, la historia, los procesos y formas de organización social, los líderes y personajes que han marcado el trasegar de los pueblos afrodescendientes; la segunda, es la pedagógica, que estudia los postulados para el proceso de enseñanza-aprendizaje desde los propósitos de la Afroetnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, por medio de diferentes paradigmas, sistemas, enfoques y modelos pedagógicos de la educación formal y no formal, que permite la instrucción permanente de los miembros del entorno educativo; la tercera, es la lingüística, que trabaja las diversas expresiones de la oralidad, la lectura y la escritura, los géneros literarios, las lenguas criollas, las expresiones culturales afrocolombianas y el uso de los medios masivos de comunicación, las redes sociales y las TIC para la divulgación y socialización de procesos en las organizaciones y/o centros educativos; la cuarta, es la ecoambiental, la cual dinamiza la cosmovisión africana de la interconexión entre el ser humano, la naturaleza y las deidades, donde en los entornos educativos se desarrollan prácticas agropecuarias, el manejo ambiental, el reciclaje, la etnobotánica, la medicina tradicional afrocolombiana y el trabajo comunitario en las zonas aledañas a la organización para el cuidado, protección y conservación del medio ambiente; la quinta, es la geo-histórica, donde en los centros formativos se reconstruye la historia y la geografía de los pueblos africanos, afrodescendientes y afrocolombianos, a partir de diferentes técnicas para rehacer la vida de las familias, la conmemoración de acontecimientos emblemáticos de las Afrocolombias, el análisis de las luchas reivindicatorias de las Colombias negras y el reconocimiento a los líderes afrodescendientes; la sexta, es la religioso-espiritual, donde los entornos educativos aprenden las diversas formas de expresión que las comunidades afrocolombianas desarrollan en torno a sus inclinaciones religiosas como su participación en fiestas patronales, las celebraciones propias con base en los orichas, los rituales de vida y muerte, y los actos sincréticos como las eucaristías

inculturadas; la séptima, es la investigativa, que trabaja los procesos de producción, sistematización, publicación, divulgación y socialización de las indagaciones desarrolladas por diferentes actores y/u organizaciones que están relacionadas con los estudios afrocolombianos en diversos escenarios y niveles educativos, lo cual ha permitido el avance y fortalecimiento de saberes y prácticas en la formación de estudiantes e integrantes de la educación formal y no formal; todo apoyado en algunas ocasiones por el trabajo interinstitucional. Lo anterior, se contextualiza en los entornos educativos, desde la visión de Mario Viche (2007), como espacios formativos regulares y no institucionales, donde los miembros interactúan de forma presencial y virtual en el conocimiento de los procesos sociales, políticos, económicos y culturales de las Afrocolombias; ya sea a nivel formal, donde las instituciones educativas y las organizaciones afrocolombianas desarrollan, según su condición, la Etnoeducación Afrocolombiana y/o la CEA, permitiendo una formación continua en los estudios escolares afrocolombianos; o a nivel no institucional, en ambientes no convencionales de socialización presencial y tácita, que permiten el conocimiento de las manifestaciones culturales de las Colombias negras, que admiten interactuar con diferentes actores, lugares y contextos educativos, a través de la utilización de ambientes mediáticos, informáticos y tecnológicos. Por último, y como pertinencia de la presente investigación, están los estudios escolares afrocolombianos, que hacen referencia al conjunto de saberes y prácticas escolares que históricamente han construido los entornos educativos para el conocimiento del acervo cultural material e inmaterial de los pueblos negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros, y que en nuestro país se desarrollan jurídica y pedagógicamente desde la Etnoeducación Afrocolombiana y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (Díaz Sánchez, 2015); donde la primera está en estrecha relación con el etnodesarrollo de las comunidades; y la segunda, desarrollada en contextos mayoritariamente mestizos, cuyo abordaje dentro del currículo se da a través de un proyecto, una asignatura o un centro de interés, con el fin de conocer los aportes de las Afrocolombias a la construcción del proyecto de nación y disminuir el racismo y la discriminación racial en los entornos educativos.

Referente a los procesos de los estudios escolares afrocolombianos que se adelantan en la educación para el trabajo y el desarrollo humano (anteriormente denominada educación no formal) dentro de las organizaciones afrocolombianas que fueron pieza de esta investigación en Bogotá y en el norte del Cauca, se caracterizan por ser desarrollados como parte de la educación por ciclos para la culminación de la educación formal de personas mayores de edad y de la educación continuada a través de seminarios, diplomados, cursos y talleres relacionados con temáticas y/o dimensiones de los estudios afrocolombianos, de los estudios escolares afrocolombianos y de las condiciones sociales, políticas, económicas, culturales y pedagógicas de las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras. Estos procesos de formación y capacitación se adelantan, tanto al interior de la organización como una actividad permanente para los integrantes, por parte de los líderes de las mismas y expertos invitados; pero de igual manera, se realizan acciones de instrucción a la comunidad afrocolombiana y público en general, de forma individual o en alianza con otras entidades (tanto oficiales como privadas), para poder certificar los estudios adelantados. Los beneficios que traen a las organizaciones afrocolombianas estos procesos formativos están en el orden de la consolidación de estas asociaciones dentro del mundo académico; incentivar el sentido de pertenencia e identidad a la corporación y al pueblo afrocolombiano, con lo cual se reafirma lo señalado por la investigación de Quintero Ramírez (2010), al respecto de los logros de las organizaciones afro; asegurar la continuidad en el tiempo y disponer de recursos para la subsistencia de las mismas. A los socios y asistentes, se les permite conocer de primera mano los procesos que históricamente han venido adelantando las

Afrocolombias, afianzar su sentido de concienciación sobre las Colombias negras y de colaborar con la disminución del racismo y la discriminación racial en los diferentes ámbitos de la sociedad.

Con base en lo anterior, el trabajo pedagógico que vienen adelantando éstos entornos educativos, son aportes y están en concordancia con la epistemología del Sur de Sousa Santos y la decolonialidad del saber del grupo/red del pensamiento decolonial, en la medida que se pretende dar criterios de validez a los saberes y prácticas escolares de los grupos étnicos, sociales, pedagógicos y culturales que abordan los estudios escolares afrocolombianos, los cuales tradicionalmente han sido invisibilizados por la colonialidad del saber, la ciencia positiva y la escuela oficial tradicional. Así, la Afroetnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, buscan problematizar la noción del pensamiento y el conocimiento totalitario, unívoco y universal propio del eurocentrismo, para dar paso a los saberes locales, comunitarios y contextuales, que desde la ancestralidad han trabajado las comunidades afrocolombianas, dando así un avance hacia lo que Boaventura denomina “ecología de los saberes”, donde esos saberes tienen un valor pragmático en la vida de los seres humanos y sus comunidades.

Desde esta perspectiva epistémica, el método analéctico, propuesto por el pensamiento decolonial; y la hermenéutica diatópica, la sociología de las ausencias y las emergencias de Sousa Santos, pretende pensar desde la diferencia y no desde la univocidad; por lo cual, los estudios escolares afrocolombianos, son parte de esa divergencia del conocimiento, a través de propuestas como el trabajo intercultural, interétnico e interdisciplinar, donde los entornos educativos formales e informales, validen esos saberes y prácticas como alternativas de desarrollo humano, de bienestar, de cuidado por la naturaleza, de calidad de vida y soluciones alternativas a los grandes problemas que afronta la humanidad y que la ciencia positiva no ha podido resolver.

Elaborado por:	Edisson Díaz Sánchez
Revisado por:	Maricel Mena López

Fecha de elaboración del Resumen:	1	12	2016
--	---	----	------

Resumen

La investigación denominada “Saberes y prácticas en los estudios escolares afrocolombianos: un estudio comparativo entre entornos educativos”, se desarrolla entre los años 2013 a 2016, dentro de la línea de investigación Educación, Cultura y Sociedad perteneciente al Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás, la cual busca comprender a partir de un estudio comparativo, los saberes y prácticas de las Afrocolombias o Colombias negras que están presentes en dos entornos educativos de la educación formal y uno de la educación para el trabajo y el desarrollo humano de Colombia, con el fin de formular recomendaciones para el mejoramiento de los estudios escolares afrocolombianos en los entornos educativos del país; teniendo como referentes teóricos, epistémicos y metodológicos, los planteamientos del Giro decolonial, la teoría crítica y el pensamiento heterárquico y la etnometodología, que sostienen los integrantes del grupo/red de investigación proyecto latino/modernidad/colonialidad y los posicionamientos de la epistemología del Sur de Boaventura de Sousa Santos. Producto de esta indagación, se establece que las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras han construido una serie de saberes y prácticas escolares que están desarrolladas desde las dimensiones político-social, pedagógica, lingüística, ecoambiental, geo-histórica, religioso-espiritual e investigativa en los diferentes entornos educativos del país (tanto institucionales como no formales), lo que ha dado paso a la generación de una subdivisión de los estudios afrocolombianos denominada estudios escolares afrocolombianos.

Palabras clave: Saberes y prácticas, entornos educacionales, estudios culturales, educación formal y educación no formal (Tesauro de Ciencias Sociales de la Unesco).

Abstract

The research called “Knowledge and practices in the school curricula, Afro-Colombians: a comparative study of educational environments”, a comparative study between educational environments", develops between the years 2013 to 2016, within the line of research education, society and culture belonging to doctorate in education of Santo Tomás University, which seeks

to understand from a comparative study the knowledge and practices of the Afrocolombians or black Colombians that exist in two educational environments formal education and one of education for work and human development in Colombia, in order to design recommendations and pedagogical strategies for improvement of the Afro-Colombian schooling studies in educational environments in the country; having as theoretical references, epistemological and methodological, the approaches of the Decolonial Turn, critical theory and heterarchical thought, held by the group members/Latin project research network/modernity/coloniality and the positioning of the epistemology of the South of Boaventura de Sousa Santos. Product of this inquiry, establishing that the Afro, black, Raizal and palenqueras have built a series of knowledge and school practices that are developed from the dimensions social, pedagogical, linguistic, ecoambiental, geo-historical, religioso-espiritual and research in different environments education abroad (both institutional and non-formal), which has given way to the generation of a subdivision of Afro-Colombians called Afro-Colombian school studies.

Keywords: Knowledge and practices, educational environments, cultural studies, formal education and non-formal education (Social Sciences of Unesco thesaurus).

Línea de investigación del Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomas:
Educación, Cultura y Sociedad

Sub-línea de investigación del Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomas:
Culturas, Interculturalidad y otros saberes

Introducción

Los procesos sociales, políticos, económicos, culturales y pedagógicos que han desarrollado las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras¹ en nuestro país, han marcado la historia de la nación y su devenir (Castillo Guzmán & Caicedo Ortiz, 2014). Sin embargo, parte de esta historia ha estado caracterizada por un sin número de negaciones, discriminaciones, atropellos, invisibilizaciones, violaciones y sin sabores que han dado paso a un conjunto de acciones estatales y propias de los pueblos y organizaciones afrodescendientes residentes en el país, cuyo propósito es mejorar las condiciones de vida de los habitantes afrocolombianos, combatir el racismo y la discriminación racial de los diferentes ámbitos que componen la sociedad colombiana, y reconocer los aportes que han realizado estos pueblos a la construcción de la nación (Maya, 2009). Parte de estas acciones de hecho y reparativas han sido la normatividad jurídica que se ha legislado en las últimas décadas por los derechos, garantías y protecciones de las comunidades afrodescendientes (CIMARRON, 2010); de igual forma la comunidad académica e investigativa, a través de los estudios culturales y afrocolombianos, han desplegado parte de sus esfuerzos por indagar acerca de los pueblos descendientes de la trata esclavista de la modernidad, en sus diferentes componentes, lo cual ha dado como resultado un buen cuerpo bibliográfico, además de la creación constante de escenarios para la socialización de dichos estudios (Restrepo & Rojas, 2008). Conjuntamente, las diferentes organizaciones, asociaciones y colectivos afrocolombianos que se han formado en los últimos veinte años, a partir de la promulgación de la ley 70 de 1993 o ley de las comunidades negras del país, han servido de plataforma para gestionar procesos rurales y urbanos que permitan la inserción a la sociedad de ese legado cultural material e inmaterial y de sus integrantes (Quintero Ramírez O. , 2010). Por último y no menos importante, está el ámbito pedagógico, donde las dinámicas educativas propias de las Afrocolombias, los estudios escolares afrocolombianos, la Etnoeducación Afrocolombiana y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos han venido ganándose un espacio dentro del sistema educativo, como parte del proceso de formación de las Colombias Negras y de las zonas mestizas.

¹ En este texto se utiliza indistintamente el término población afrocolombiana o afrodescendiente para referir al conjunto de la población negra, la población raizal (del archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina) y la población palenquera (de San Basilio de Palenque).

Es así, como la presente investigación, denominada “Saberes y prácticas en los estudios escolares afrocolombianos: un estudio comparativo entre entornos educativos”, hace parte del proceso mencionado anteriormente, donde se realiza una descripción de la indagación que se realizó en tres entornos educativos (instituciones educativas del Norte del Cauca, organizaciones afrocolombianas y colegios distritales de Bogotá), entre los años 2014 a 2015, cuyo propósito es conocer el desarrollo de los saberes y prácticas en los estudios escolares afrocolombianos con diferentes miembros de la comunidad educativa y de las organizaciones afrodescendientes.

Para la mejor comprensión del trabajo desarrollado, el presente escrito está estructurado en seis capítulos, donde en el esquema 1, se esbozan brevemente:

Esquema 1. Etapas del proceso de investigación



Fuente: Elaboración propia

En el primer capítulo está el problema de investigación, donde se plantea un panorama general de las dificultades pedagógicas para el desarrollo de los estudios escolares afrocolombianos en el contexto nacional; los objetivos de la investigación y la justificación de la misma indagación, desde el ámbito educativo, los estudios culturales, los programas y acciones para la reivindicación del patrimonio cultural inmaterial de los pueblos afrodescendientes y la línea de investigación de Educación, Cultura y Sociedad de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Santo Tomás.

Seguidamente están los Marcos de referencia de la investigación, donde se exponen cuatro, a saber: el primero, es el estado de la cuestión o estado del arte, que se desarrolla a partir

de los trabajos investigativos realizados sobre los estudios escolares afrocolombianos en las investigaciones sobre el Patrimonio Cultural Inmaterial Afrodescendiente en América Latina y los doctorados en educación y ciencias sociales y/o humanas en el país; además de las producciones académicas de docentes e investigadores acerca de la Etnoeducación Afrocolombiana y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en los últimos años. El segundo, es el marco teórico, que se estructura a partir de los planteamientos del Giro decolonial, la teoría crítica y el pensamiento heterárquico, que sostienen los integrantes del grupo/red de investigación proyecto latino/modernidad/colonialidad. El tercero, es el marco conceptual, donde se explican las tres categorías de la investigación: saberes y prácticas escolares, entornos educativos y los estudios escolares afrocolombianos, que en nuestro país se abordan desde la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) y la Etnoeducación con enfoque Afrocolombiano. El cuarto, es el marco legal, el cual señala el conjunto de normas y jurisprudencia que históricamente en nuestro país ha configurado el funcionamiento de los estudios escolares afrocolombianos en la educación formal y la educación para el trabajo y el desarrollo humano.

Posteriormente, está la metodología de la investigación, desarrollada desde la perspectiva epistémica de la epistemología del Sur, el enfoque es cualitativo, el tipo es de carácter correlacional y el método utilizado es la etnometodología. Donde la recolección, procesamiento y análisis de la información de este trabajo se sitúa desde la investigación social, a partir de las técnicas e instrumentos utilizados como son la observación participante activa, la entrevista semi-estructurada, la revisión de fuentes documentales, el diario de campo, las grabaciones de audio y video, y el registro fotográfico; cuya población está enmarcada en tres entornos educativos de los estudios escolares afrocolombianos del país: a) instituciones educativas de la capital de la República que han venido desarrollando la CEA; b) organizaciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en algunas localidades de Bogotá, D.C. de base afrocolombiana que están adelantando formación en estudios escolares afrocolombianos; y c) instituciones educativas donde se trabaja la Etnoeducación para comunidades afrocolombianas, en el occidente del país (sur del Valle del Cauca y norte del Cauca). Para el desarrollo investigativo se plantean cinco fases y cuatro etapas que es la recolección de datos, la validación, la interpretación y la acción a partir de la triangulación de la información, donde se expone un cuadro comparativo entre las tres categorías y once subcategorías de la investigación con los entornos educativos visitados en el

trabajo de campo, para su posterior análisis y registro de saberes y prácticas en los estudios escolares afrocolombianos.

El quinto capítulo, es el correspondiente a la discusión y los resultados, donde se realiza la triangulación de la investigación, a partir de las tres categorías de la indagación, los hallazgos encontrados en el trabajo de campo y la relación de estos con el marco teórico-epistémico y el marco conceptual.

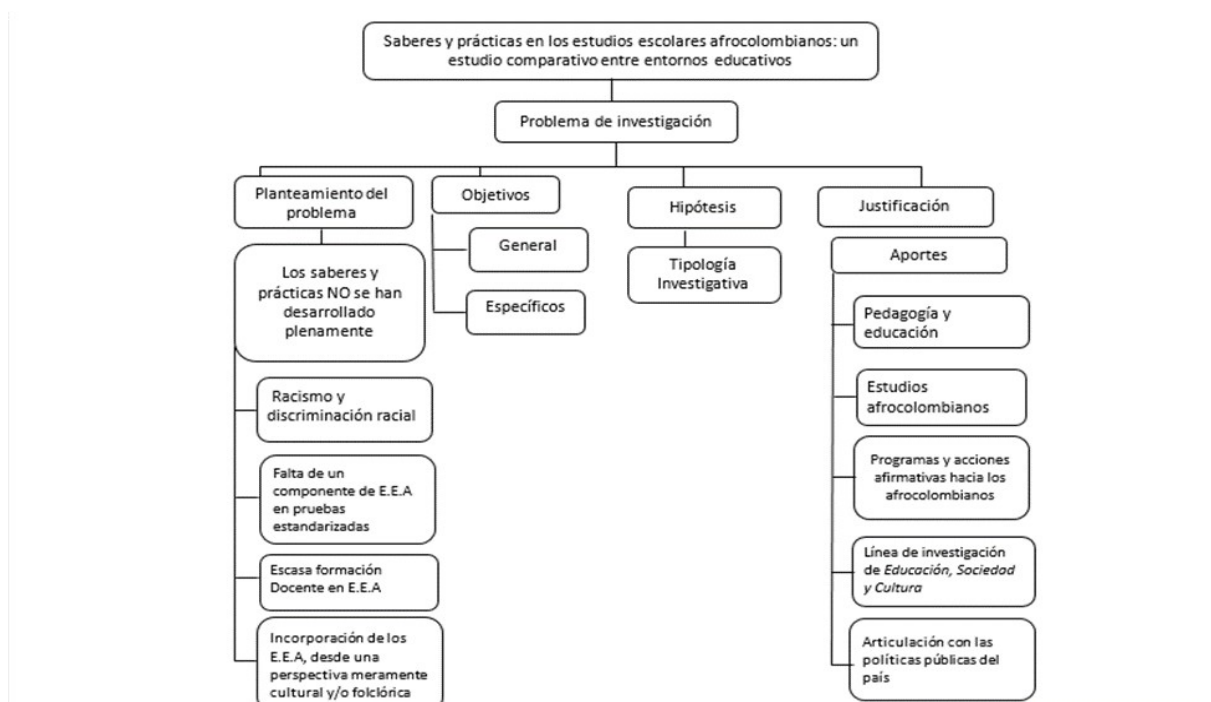
A continuación, se presentan las conclusiones de la investigación, donde se explican los saberes y prácticas dentro del marco de los estudios escolares afrocolombianos hallados en los tres entornos educativos visitados.

Por último, se plantean unas recomendaciones, a partir de las técnicas e instrumentos aplicados en el trabajo investigativo, cuyo propósito es mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la Etnoeducación Afrocolombiana y la CEA, en los diferentes entornos educativos del país.

CAPÍTULO I. PROBLEMÁTICAS GENERALES QUE PLANTEA LA FORMULACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE LOS ESTUDIOS ESCOLARES AFROCOLOMBIANOS

Este primer capítulo aborda el problema de investigación, donde se plantea, a partir de cuatro factores, un panorama general de las dificultades pedagógicas para el desarrollo de los saberes y prácticas dentro del campo de los estudios escolares afrocolombianos en el contexto nacional; los objetivos de la investigación, la hipótesis de carácter investigativa y la justificación de la misma indagación, desde el ámbito educativo, los estudios culturales, los programas y acciones para la reivindicación del patrimonio cultural inmaterial de los pueblos afrodescendientes en los últimos años y la línea de investigación de *Educación, Cultura y Sociedad* de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Santo Tomás.

En el esquema 2, se presenta un cuadro sinóptico que resume los postulados anteriores y que, en las páginas siguientes se explican:



Esquema 2. Planteamiento del problema

Fuente: Elaboración propia

1.1 Planteamiento del Problema

1.1.1 Problema de investigación

El primer apartado del problema de investigación, esboza cuales son las dificultades más apremiantes para el diseño, implementación, seguimiento, evaluación y planes de mejora de los saberes y prácticas dentro del ámbito de los estudios escolares afrocolombianos, que son abordados legal y pedagógicamente en los entornos educativos desde la Etnoeducación Afrocolombiana y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA).

A partir de la Constitución Política de 1991, en el ordinal 11 del artículo 189; la Ley 70 de 1993 en el artículo 39 y la Ley 115 de 1994 en los artículos 55 a 63, se hizo necesario trabajar por parte de las diferentes entidades del Estado Colombiano los procesos sociales, culturales, económicos y políticos que históricamente han adelantado las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras en nuestro país, reconociendo sus diferentes aportes a la construcción de la nación. Teniendo como base la anterior jurisprudencia, el decreto 804 de 1995, establece la Etnoeducación en el territorio nacional, donde en su artículo primero señala que

La educación para grupos étnicos hace parte del servicio público educativo y se sustenta en un compromiso de elaboración colectiva, donde los distintos miembros de la comunidad en general, intercambian saberes y vivencias con miras a mantener, recrear y desarrollar un proyecto global de vida de acuerdo con su cultura, su lengua, sus tradiciones y sus fueros propios y autóctonos (Ministerio de Educación Nacional, 1995, pág. 1).

Además, el decreto 1122 de 1998, insta la obligatoriedad de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) en todos los establecimientos educativos de educación preescolar, básica y media del país; pero sólo hasta el año 2004 el Ministerio de Educación Nacional publica los lineamientos curriculares de la cátedra, cuyo propósito es “avanzar en aspectos teóricos, pedagógicos y temáticos de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y se intenta una aproximación al significado histórico, geográfico, político y cultural del término Afrocolombiano” (2004, pág. 11).

Desde la academia, los grupos de investigación, entidades públicas y privadas, asociaciones, organizaciones, instituciones educativas y docentes de todo el territorio, se han

hecho esfuerzos para diseñar, gestionar, implementar y evaluar los estudios escolares afrocolombianos, a partir de las dinámicas que se venían adelantando con varios años de experiencia desde la Etnoeducación en los espacios de las Afrocolombias, trayendo como resultado la publicación de textos sobre la Cátedra y la Afroetnoeducación, encuentros de socialización y divulgación de comunidades y docentes frente al tema y normatividades que aseguren la puesta en marcha de la misma en los centros educativos del país.

A pesar de estos esfuerzos, se siguen percibiendo dicotomías entre el ser y el deber ser, en la aplicación de la Afroetnoeducación y la Cátedra, y leyes que apoyan y protegen la identidad del afrocolombiano. En consecuencia, Moreno plantea que los procesos que vivencian generalmente al interior las instituciones de educación, reflejan de una u otra forma la identidad y experiencia del país; es decir, que para ver lo que sucede en un Estado, sólo basta con observar la organización escolar y sus dinámicas estructurales (1971).

De esta manera, los estudios afrocolombianos, han sido invisibilizados por la academia tradicional, no sólo en el campo de las ciencias sociales, sino al interior de los estudios culturales (Friedemann, 1992); por consiguiente, los saberes y prácticas escolares que están inmersos en la Afroetnoeducación y la CEA, en términos generales, no se han desarrollado a plenitud en los entornos educativos del país. Parte de esta problemática se ve reflejada en los siguientes hechos: a) los fenómenos de racismo y discriminación racial hacia los afrocolombianos persisten en los diferentes entornos educativos; b) la falta de un componente de estudios escolares afrocolombianos en pruebas estandarizadas de evaluaciones externas; c) la escasa formación de docentes para la implementación y desarrollo de la Etnoeducación con enfoque Afrocolombiano y la CEA en los centros educativos y; d) la incorporación de la Afroetnoeducación y la CEA en el ámbito escolar, desde una perspectiva meramente cultural y/o folclórica.

A continuación, se describen y sustentan cada uno de ellos.

a) Los fenómenos de racismo y discriminación racial hacia los afrocolombianos persisten en los diferentes entornos educativos.

Estos dos fenómenos se continúan presentando en todos los ámbitos de la vida social y pública de nuestra sociedad, a pesar de la existencia de leyes internacionales, nacionales y locales que sancionan y penalizan este fenómeno.

En nuestro país, La ley 70 de 1993, consecuencia directa de la Constitución de 1991, concedió a las comunidades afrocolombianas, negras, palenqueras y raizales el derecho a la

propiedad colectiva de los territorios que han venido ocupando en zonas ribereñas de la cuenca del Pacífico y en zonas con condiciones similares, así como el establecimiento de mecanismos para la protección de su identidad cultural y el fomento de su desarrollo económico y social.

A pesar de los procesos de avance en la garantía de los derechos y visibilización como grupo social de la Nación, y en virtud de la acción de los grupos armados ilegales; la comunidad afrocolombiana, negra, palenquera y raizal se ha visto involucrada de manera crítica en el conflicto social y armado que ha venido afectando al país desde hace más de sesenta años, situación claramente observable por los hechos de violencia que en los últimos veinte años han afectado asentamientos tradicionales de estas comunidades, como la región del Pacífico y los Montes de María. La hipótesis central para la explicación de este hecho, que no sólo afecta a la población afrocolombiana sino también a la indígena, campesina de alta montaña y los mestizos urbanos, es un nuevo reordenamiento territorial similar a la de los años cincuenta del siglo pasado, por la vía de hecho mediante el uso de la fuerza armada como estrategia de mediación del conflicto social por parte de todos los actores vinculados al conflicto. En este sentido las cifras oficiales confirman que sólo entre enero de 2005 y julio de 2008 fueron desplazadas, de manera forzosa, 103.040 personas afrocolombianas (DANE, 2007).

Como lo señala el informe del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), del 2010 sobre políticas públicas para el avance de la población afrocolombiana, existen en el país tres realidades irrefutables respecto a este grupo étnico:

- 1) Esta población exhibe las condiciones de vida más precarias, como lo muestran los estudios que analizan su situación socioeconómica y la información censal disponible;
- 2) el Estado ha realizado esfuerzos significativos en materia de política pública orientada al reconocimiento de los derechos étnicos y territoriales y ha implementado numerosos planes y proyectos nacionales, regionales y municipales con el objetivo de superar la situación de pobreza, marginación y exclusión en la que vive esta población; y
- 3) no se comprueban avances sustantivos en materia de inclusión para esta población a pesar de la copiosa normatividad existente y de la gran cantidad de programas implementados para mejorar su calidad de vida. (2010, pág. 10)

Con base en lo anterior, la población afrocolombiana, históricamente ha sido víctima de numerosas negaciones materiales, políticas y sociales, pero también es parte de los grupos poblacionales del país que sufren por la intolerancia étnica y cultural, el racismo y la discriminación racial. Además, diversas investigaciones como las de Arocha (2004), Garcés (2008), Maya (2009), Geulen (2010), Díaz (2013), CIMARRON (2013), entre otras; dan cuenta

que el color de la piel (fenotipia) o el lugar de procedencia (regionalismo), se constituyen en elementos que han provocado la reproducción de estereotipos que conllevan a la generación de comportamientos inequitativos, al situar a la población afrocolombiana en escenarios de desventaja en comparación con otros grupos sociales y étnicos.

La Conferencia de Durban en el 2001, ya venía esbozando este panorama que se vivencia en nuestro país y que no es ajeno en diversos Estados del planeta, que en mayor y/o en menor medida tienen las poblaciones afrodescendientes; es decir, que en términos generales la mayoría de habitantes de etnia negroide o descendientes de la diáspora africana de la trata esclavista del período histórico de la modernidad sufren los fenómenos anteriormente citados. Esta Conferencia Mundial contra el racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia, fue realizada en la ciudad de Durban, Sudáfrica, en septiembre de 2001. En ella se crearon una serie de recomendaciones y lineamientos para tomar medidas que respondan a las especificaciones de los diferentes grupos poblacionales y así combatir de forma conjunta e inobjetablemente todas estas manifestaciones antihumanas. Aplica para comunidades indígenas, afrodescendientes, emigrantes, refugiados, desplazados internos, mujeres, niños y grupos vulnerables ante este tipo de agresiones (Organización de las Naciones Unidas, 2001).

Desde la perspectiva de la Conferencia de Durban y de otras convenciones internacionales acerca del tema, se puede entender el racismo como

(...) ideología que preconiza la jerarquización de los grupos humanos con base en ciertos rasgos fenotípicos y/o características culturales (etnicidad). Valores positivos y negativos, de orden psicológico, moral y estético, son atribuidos en una jerarquía social basada en un fenotipo específico y/o identidad étnica como mecanismo de legitimación de la dominación, la discriminación y la exclusión social (UNICEF, Mundo Afro, AECID, 2006, pág. 15).

A partir esta óptica, el racismo es una ideología basada en la superioridad de una etnia(s) sobre otra(s), la cual toma forma en la institucionalización y la creación de un imaginario colectivo, haciendo que un grupo dominante margine y excluya a otro, forjando creencias y pensamientos de que este fenómeno es algo natural y debe perpetuarse a través de las prácticas de socialización y culturización de una sociedad o civilización; es decir, que socialmente se legitima a través de la moral, la ética e inclusive desde la normatividad legislativa.

En cuanto a la discriminación racial, Durban, la define como

(...) toda distinción, exclusión, restricción o preferencia basada en motivos de raza, color, linaje u origen nacional o étnico que tenga por objeto o por resultado anular o menoscabar el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural o en cualquier otra esfera de la vida pública. (Organización de las Naciones Unidas, Id., art. 1)

Es así como se observa, que mientras el racismo es parte de los imaginarios colectivos que construye y transmite generacionalmente una sociedad o grupo a sus integrantes, la discriminación racial hace alusión al acto fundado en una ideología racista, que tiene como fin o como resultado, la disminución o anulación de los derechos humanos de las personas discriminadas; es decir, que mientras el racismo configura los fundamentos y preceptos ideológicos, la discriminación racial, es el accionar o la instrumentalización del racismo, el cual ha sido institucionalizado en Hispanoamérica desde la colonia hasta nuestros días, constituyendo organizaciones, normas legales, grupos y movimientos racistas y anti-racistas, modelos, formas y acciones que se han traducido en fenómenos sociales como la exclusión, la fenotipia, la estereotipia, la invisibilización y la intolerancia étnica que ha afectado especialmente a las comunidades afrodescendientes.

En esta convención contra el racismo, además se proclamó una Declaración donde se visualizó los orígenes, causas, víctimas y manifestaciones contemporáneas de estos males, así como las medidas de prevención, educación y propuestas para el establecimiento de recursos, acciones eficaces de reparación, y estrategias que lleven a lograr una igualdad, inclusión y equidad plena de todos los grupos étnicos, a través de mecanismos nacionales, regionales e internacionales.

En Colombia, desde el período histórico Republicano, se han proclamado una serie de normas y leyes que pretenden de una u otra forma ofrecer una dignificación social, cultural, étnica y política de los afrocolombianos. La más reciente divulgación jurídica es del año 2011, denominada la Ley 1482 o contra el racismo y diversas formas de discriminación, la cual modifica el Código Penal y empieza enunciando

Artículo 134 A. Actos de Racismo o discriminación. El que arbitrariamente impida, obstruya o restrinja el pleno ejercicio de los derechos de las personas por razón de su raza, nacionalidad, sexo u orientación sexual, incurrirá en prisión de doce (12) a treinta y seis (36) meses y multa de diez (10) a quince (15) salarios mínimos legales mensuales vigentes (Congreso de la República, 2011, pág. 34).

Aunque las normas y leyes están promulgadas y por consiguiente son de obligatorio cumplimiento por parte de los diferentes entes implicados y directos responsables de su accionar, aún falta mayor compromiso y puesta en la difusión y ejecución de las mismas.

A nivel local, el Distrito en las últimas administraciones ha diseñado una serie de políticas públicas y normativas que se proyectan en el fortalecimiento de los derechos y acciones afirmativas hacia la población afrocolombiana presente en la capital de la República.

En Bogotá, una década después de haber sido promulgada la Ley 70 de 1993, se empiezan a crear una serie de Acuerdos para la atención integral a las comunidades afrocolombianas presentes en el territorio distrital. A continuación se exponen algunas de esas normativas, en términos de políticas públicas, que en el transcurso del siglo XX y XXI han contribuido a las acciones afirmativas para la población afrodescendiente presente en el Distrito Capital, a partir de un informe de la Asociación de Mujeres Afrocolombianas (AMUAFROC): En septiembre de 2005, el Concejo de Bogotá publica el Acuerdo 175 con los Lineamientos de la Política Pública para la Población Afrodescendiente residente en Bogotá; en marzo del siguiente año se lanza la Política Pública Distrital y Plan de Acciones Afirmativas para el Reconocimiento de la Diversidad Cultural y la Garantía de los Derechos de los Afrodescendientes; en el 2008, bajo la administración de Samuel Moreno, se expide el Decreto 151 que reafirma los procesos de acciones reparativas y de derechos para los afrobogotanos, situación que es ratificada con el Decreto 192 de la Alcaldía que aprueba la Política y el Plan (García Mosquera, 2012). Recientemente en 2011, bajo la administración de la Bogotá Humana de Gustavo Petro, se expide el decreto 280 mediante el cual se crea la Dirección de Asuntos Étnicos para la ciudad, a partir de la cual se inauguran las Casas de los derechos afro en doce localidades, cuya intención es atender las necesidades más apremiantes de la población afrocolombiana residente en la capital.

En términos generales, todas estas políticas, decretos y acuerdos han abierto la posibilidad para la difusión de la existencia de la población afrocolombiana presente en la capital y sus características particulares, pero además de la necesidad de crear, gestionar, poner en marcha y evaluar, desde los diferentes actores de la sociedad y la academia los alcances que puedan llegar a tener estas estrategias y actividades para la dignificación de la vida de los afrobogotanos.

b) La falta de un componente de estudios escolares afrocolombianos en pruebas estandarizadas de evaluaciones externas.

Históricamente en nuestro país, desde la creación del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), se han venido desarrollando una serie de pruebas estandarizadas para evaluar el aprendizaje de los estudiantes del territorio nacional. Recientemente, Colombia ha participado en evaluaciones tanto internas como externas, que dan cuenta de los procesos educativos que realizan los establecimientos escolares en cuanto a la formación en competencias ciudadanas, ciencias sociales, cívica y ciudadanía, conocidas como pruebas *Comprender*, *Competencias Ciudadanas* e *ICCS*, pero que no han tenido un componente evaluativo frente a conocimientos propios de los estudios escolares afrocolombianos (Afroetnoeducación y CEA).

Aunque en varias ocasiones se ha criticado por parte de varios sectores, asociaciones y comunidades de base magisterial, relacionados con la educación en nuestro país el diseño, la implementación, recolección, sistematización, evaluación y socialización de las pruebas y/o exámenes hacia los estudiantes de educación básica, media y superior con el fin de valorar los alcances y logros de la educación que se imparte en las instituciones educativas con el fin de mejorar la calidad de la educación, lo cierto es que ellas son una realidad en el sistema educativo colombiano y dan cuenta de ciertas situaciones que suceden con los procesos educativos, curriculares y evaluativos al interior de las organizaciones educativas y en general de la educación nacional, departamental y local (Secretaría de Educación de Bogotá, 2001).

Si bien es cierto que en el país hasta el momento no se ha realizado una prueba estandarizada a los estudiantes del sistema educativo colombiano que evalúe los aspectos, dimensiones, conceptos y competencias sobre la Afroetnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos, a excepción de las pruebas integrales etnoeducativas de ingreso a la carrera docente para etnoeducadores de poblaciones afrocolombianas, negras, raizales o palenqueras; si se han realizado exámenes dentro del campo de las ciencias sociales, competencias cívicas y ciudadanas, que han tocado temas relacionas con estudios escolares afrocolombianos y que serán objeto de análisis en los siguientes párrafos.

A continuación, se analizan dos grandes grupos de evaluaciones: la primera, está relacionada con las pruebas para la provisión de los empleos de directivos docentes y docentes etnoeducadores afrocolombianos, negros, raizales y palenqueros; y la segunda, tres de estas llamadas pruebas externas que se realizan periódicamente a estudiantes del sistema educativo nacional.

La prueba integral etnoeducativa de ingreso a la carrera docente para etnoeducadores de poblaciones afrocolombianas, negras, raizales o palenqueras, está orientada por la Comisión Nacional del Servicio Civil, el Ministerio de Educación Nacional y la Comisión Pedagógica Nacional, en relación con los procesos de selección para proveer cargos de docentes y directivos docentes, y su operacionalización la gestiona el ICFES (Instituto Colombiano para Evaluación de la Educación Superior, 2013), cuyas bases legales son

Decreto Ley 1278 de 2002 y sus Decretos reglamentarios 3323 de 2005, 140 de 2006 y 3446 de 2007, el Parágrafo del Artículo 1 del Decreto 3982 de 2006, siempre en el marco del Convenio OIT 169 y Ley 21 de 1991 que lo ratificó, Ley 70 de 1993, Ley 115 de 1994, Decreto 804 de 1995, Ley 715 de 2001, Decreto Ley 760 de 2005, Ley 1033 de 2006 y demás normas concordantes, con lo cual se garantiza el respeto a la igualdad y debido proceso a los aspirantes y los principios que orientan el concurso. (Instituto Colombiano para Evaluación de la Educación Superior, 2013, pág. 4)

La prueba está organizada en dos núcleos, uno básico y otro específico; y cada uno de estos tiene sus propios componentes, como se señala en la tabla 1; con un total de 190 preguntas para dos sesiones de todo un día, cuatro horas en la mañana y dos en la tarde.

Tabla 1. *Componentes de la prueba integral etnoeducativa.*

Sesión	Componentes	No de preguntas	Tiempo total disponible
Primera	Aptitud numérica	30 preguntas	4 horas
	Aptitud verbal	30 preguntas	
	Psicotécnica	30 preguntas	
	Saberes etnoeducativos básicos y específicos de las comunidades afrocolombianas	30 preguntas	
Segunda	Saber pedagógico	30 preguntas	2 horas
	Dominio sobre conocimientos profesionales 2 horas disciplinares básicos	40 preguntas	

Fuente: ICFES (2013)

Como se denota en la tabla anterior, en la primera sesión se evalúa el núcleo básico, es decir aquellos conocimientos, competencias y saberes fundamentales que todo docente debe poseer como educador del sistema colombiano; pero, a diferencia de otras pruebas de ingreso a

la carrera docente en el régimen oficial, este tiene un componente denominado etnoeducativo; es decir

(...) el conocimiento del aspirante de elementos generales y específicos de la historia y la cultura de las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras, así como de las normas que regulan dichas comunidades y de aspectos particulares de sus procesos etnoeducativos. (Instituto Colombiano para Evaluación de la Educación Superior, 2013, pág. 7)

El núcleo específico de la prueba hace referencia a los conocimientos determinados que debe tener el docente en el área de desempeño al cual se inscribió previamente y la otra parte, se orienta a evaluar las competencias pedagógicas y educativas para el desempeño de la labor docente.

Frente a esta prueba subyacen las siguientes circunstancias:

a) Aunque a la fecha no existe un informe oficial sobre los resultados generales a nivel nacional o por entidades territoriales de las pruebas integrales etnoeducativas por parte del ICFES, de la Comisión Nacional del Servicio Civil o del Ministerio de Educación Nacional, los datos estadísticos permiten visualizar que a 2013 se han nombrado en el país más de 373 cargos directivos y 5.706 cargos docentes etnoeducadores, en más de 69 entidades territoriales certificadas donde la población afrocolombiana es igual a superior al 30% (El Mundo, 2006).

b) Las pruebas para ascenso y reubicación salarial de los etnoeducadores en el sistema oficial no son etnoeducativas (Red Eleggua, 2013); es decir, las evaluaciones que se realizan a los docentes afrocolombianos para mejorar sus condiciones salariales se hacen de manera estandarizada y se pierde el componente etnoeducativo, el cual es uno de los puntos esenciales de esta forma particular de enseñanza en el país.

c) En las regiones con población mayoritariamente afrocolombiana, legalmente se debe realizar Afroetnoeducación, en consideración al decreto 804 de 1995, por lo cual las evaluaciones del sistema nacional de evaluación estandarizada de la educación, hoy llamadas pruebas SABER a los estudiantes de educación básica, media y superior, debería tener un componente Afroetnoeducativo, pero esto no sucede. Con base en lo anterior, no se puede tener una evaluación del proceso de formación etnoeducativo en las comunidades educativas de estas regiones del país, lo cual genera una dicotomía entre los procesos de acceso de los maestros a la carrera docente y los procesos que se adelantan en la labor pedagógica.

Como se mencionó al inicio de este apartado, en nuestro país se realizan una serie de evaluaciones a los estudiantes del país, en los niveles de educación básica y media, los cuales no tienen un componente afroetnoeducativo, pero algunas preguntas si pretenden evaluar aspectos relacionados con la Afroetnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. A continuación, se analizan algunas de ellas.

Las Pruebas Comprender fueron realizadas en el año 2005 a los estudiantes del Distrito Capital de grado quinto y noveno, tanto del sector oficial como privado, que buscaban indagar sobre tres grandes dimensiones, con sus respectivas categorías, unidades de análisis y criterios: Pensamiento social (temporalidad y cambio, multicausalidad de los fenómenos y relaciones espaciales); Constitución de sujetos sociales (saberes sociales y procesos identitarios) y Formación ético-política (formación ética y formación política) (Secretaría de Educación de Bogotá, 2007).

En cuanto a la CEA, las Pruebas Comprender elaboraron varios ítems que evalúan ciertos aspectos de la misma. En cuanto a la dimensión del pensamiento social, en la categoría de temporalidad y cambio, se presentó una narración (elaborada por una profesora que asistió a los talleres programados por la Secretaría de Educación), para la comprensión del fenómeno de la esclavitud; donde el informe señala que

También, muestra cómo a pesar de que existe una Cátedra sobre afrodescendientes y muchos espacios en los lineamientos curriculares para trabajar esta problemática, se sigue omitiendo, descalificando o haciéndolo de manera superficial, bien sea porque no se considera como un problema relevante o por desconocimiento de una literatura especializada (Id., pág. 27).

Continúa el informe diciendo

Es clara la necesidad de abordar pedagógicamente los problemas de exclusión social y racismo latente en nuestra sociedad y para su comprensión se hace necesario remontarse a sus causas históricas, las cuales hunden sus raíces en los procesos de esclavización y aculturación a la que fue sometida esta etnia (Id., pág. 27).

En la segunda dimensión denominada constitución de sujetos sociales, se orientó a evaluar tres aspectos de los lineamientos curriculares del área de ciencias sociales: espacial-ambiental, histórico-cultural, y ético-político (Ministerio de Educación Nacional, 2002), donde

apareció el siguiente ítem: *¿Quiénes son los afrocolombianos y dónde se encuentran ubicados?*, el informe señala

Aunque esta región Pacífica es sin lugar a dudas una de las regiones más pauperizadas del país, se puede advertir en el 13% de la respuesta estereotipada cierto racismo y exclusión agazapada en la asociación negro: pobreza, no solo porque dicha población históricamente ha sido pobre y excluida sino por la fuerza de los imaginarios sociales en torno a dicha población (SED, Id., pág. 40).

En cuanto a la tercera dimensión de la prueba llamada formación ético-política, en la narración 8: *Exploración sobre el tema de la dignidad humana*; el análisis de las pruebas Comprender sostienen

El hecho de que el 64.5% de los estudiantes de noveno y el 38.1% de quinto, hayan elegido la respuesta argumentativa implica no sólo una buena comprensión de lectura sino, y esto es lo más importante, haber entendido la situación de exclusión racista que subyace a la historia (Id., pág. 60).

En conclusión, el informe frente a la temática del racismo, discriminación racial y el abordaje de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en las instituciones educativas distritales termina diciendo

El reconocimiento y respeto “del otro” diferente al “nosotros”, constituye hoy en día probablemente el mayor problema de convivencia mundial. La intolerancia, la segregación y la exclusión social son las principales formas en que se manifiesta el racismo, el clasismo, el sexismo y el ecumenismo religioso. En Colombia se presentan todas estas formas de exclusión social, y la escuela, en gran medida, está cumpliendo la función de reproducirlas. En efecto, nadie puede negar la situación de exclusión en el contexto escolar de las mujeres, de los afrocolombianos, de los desplazados, los indígenas o de los que profesan otras religiones diferentes a la católica o se declaran agnósticos (Id., pág. 60).

Es importante anotar (a manera de reflexión) que la prueba Comprender se realizó tres años después de la promulgación de los lineamientos del área de Ciencias Sociales, un año de haberse expedido los lineamientos para la CEA y siete de la obligatoriedad de la misma en las instituciones de educación formal del país. Esta aclaración es importante realizarla, debido a que es muy corto el tiempo para evaluar este tipo de políticas y cátedras en el proceso educativo, pero también el informe de la prueba señala al final del texto que es sustancial avanzar en la consolidación de la CEA en las escuelas y colegios de la ciudad, no sólo por los resultados que

en general resultan ser de tipo estereotipado, sino por una cultura de defensa y protección de los derechos de los llamados grupos étnicos minoritarios.

En el año 2013, el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), publicó los resultados individuales, institucionales, regionales y nacionales de la Evaluación de Competencias Ciudadanas, realizada en el año 2012 a 1.000.000 estudiantes de grado quinto y noveno de los establecimientos públicos y privados del país. Esta prueba evaluó dos aspectos: pensamiento ciudadano y acciones y actitudes ciudadanas, desarrolladas en pruebas cognitivas y pruebas no cognitivas, en las primeras se evaluaron los saberes y competencias relacionadas con la Constitución Política, la valoración de argumentos, el multiperspectivismo y el pensamiento sistémico y; en las segundas, acciones, actitudes, ambientes y manejo de emociones (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2013).

Dentro de este informe, Enrique Chaux, profesor de la Universidad de los Andes y líder en la formulación de los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas para el país en el año 2004, sustenta que este tipo de saberes, conocimientos y competencias están diseñados para que los estudiantes puedan manejar el conflicto, tomar decisiones colectivas y superar la discriminación en sus diferentes formas y mecanismos, y en estas últimas, el educando debe desarrollar la empatía, la asertividad y el pensamiento crítico. En consecuencia, es deber de todos los procesos educativos que se desarrollen en las instituciones educativas desde el preescolar hasta el pregrado, el aprendizaje de las competencias ciudadanas y en este caso el manejo de la discriminación y para ello el ICFES las evaluará en las pruebas SABER quinto, noveno, undécimo y pro (pregrado) (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2013).

En relación con la discriminación, los estudiantes la rechazan en sus diferentes formas, pero en las acciones, los estereotipos persisten; es decir, que los educandos saben que discriminar a una persona por su color de piel, sexo, condición sexual, religión, afiliación política, condición de discapacidad, entre otras, está mal hecho y no se debe hacer; pero en las pruebas no cognitivas los estereotipos se acentúan y determinan o juzgan a una persona por su aspecto biofísico y lo clasifican para el abordaje de ciertos roles. En consecuencia y a partir de estos resultados, existe una divergencia entre la teoría y la práctica, ya que, en el caso del abordaje del racismo y la discriminación racial, el estudiante se dice no ser racista, pero sus acciones lo conllevan a la discriminación racial, en formas de estereotipia e invisibilidad.

Por otro lado, el Estudio Internacional de Cívica y Ciudadanía (ICCS) realizado entre el 2008 y el 2009 a estudiantes de grado octavo de educación básica secundaria, en el cual participaron 38 países del mundo, entre ellos Colombia con una muestra de 200 colegios de todo el territorio nacional, evaluó

(...) cuatro dominios (sociedad y sistemas cívicos, principios cívicos, participación cívica e identidad cívica) y las competencias de conocer, razonar y analizar; además valoró [...] las actitudes, percepciones y conductas acerca de lo que piensan los jóvenes sobre la sociedad, la participación cívica y asuntos como la equidad de género. Adicionalmente, se recolectó información sobre los contextos de los estudiantes, las percepciones de los docentes de diversas áreas del conocimiento sobre las formas de trabajar la educación cívica y ciudadana en sus instituciones, además de las características de la cultura y el clima escolar y de aula. (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 2010, pág. 6).

En términos generales los resultados para el país en conocimiento cívico son bajos respecto a la totalidad de los participantes (puesto 30) y la media del estudio; pero ocupó el segundo lugar de Latinoamérica después de Chile, donde el 36% de los participantes obtuvo en nivel 1 que es el más bajo de los tres planteado por la prueba y se evidenció que a mayor ocupación laboral y remuneración de los padres mejor son los resultados de los estudiantes.

En cuanto a los saberes, conocimientos y competencias propias de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, aunque directamente no se evaluaron, si hubo una serie de ítems que se relacionan con este ámbito, como ejemplo de ello tenemos que “(...) es mayor la confianza en la escuela y los medios de comunicación que en los partidos políticos, la participación política y las personas” (Id., pág. 13); además el informe señala que los educandos participantes del estudio tienen poca disposición a los propósitos que estén relacionados con asuntos políticos y/o sociales, aunque los resultados también demuestran que los alumnos participan de forma activa en procesos democráticos más en la escuela, que fuera de ella. En cuanto al abordaje de la Educación Cívica y Ciudadana en las aulas de los colegios los ámbitos temáticos que más se trabajan en nuestro país son “derechos humanos, comprensión de diferentes culturas y grupos étnicos, solución de conflictos, medios de comunicación y ambiente” (Id., pág. 16), donde los maestros los trabajan de forma integrada a través de cátedras, proyectos transversales o interdisciplinarios. Los docentes expresan trabajar procesos de formación cívica y ciudadana para alcanzar ciertos objetivos, señalados por los lineamientos y la Ley 115, pero

Los objetivos menos mencionados, tanto por los profesores colombianos como por los de gran parte de las naciones fueron: el desarrollo de estrategias para evitar el racismo y la xenofobia, la promoción de la capacidad de defender sus puntos de vista y la preparación de los estudiantes para la participación política en el futuro (Id., pág. 17).

Al realizar la interpretación de dichos resultados frente al caso colombiano, se puede evidenciar respecto a la Afroetnoeducación y la CEA, que aunque la escuela trate de abordar ciertos aspectos étnicos y culturales de las comunidades afrocolombianas, a través de diferentes estrategias pedagógicas, la realidad es que aún faltan abordar temáticas propias relacionadas con el racismo y la discriminación racial, esto enfocado hacia una cultura cívica y práctica social, ciudadana dentro y fuera de la escuela que propugne por sus derechos, su historia, su legado cultural, económico, social y político hacia la construcción de la identidad nacional y las afro-reparaciones.

Por último, cabe señalar que la Secretaría de Educación de Bogotá, está impulsando la aplicación piloto de las pruebas SER, en los colegios distritales de la ciudad, cuyo propósito es evaluar saberes, conocimientos y competencias en arte, deporte y ciudadanía y convivencia, teniendo como muestra poblacional los estudiantes de grado noveno de la educación básica, tanto pública como privada (Secretaria de Educación de Bogota, 2014).

c) La escasa formación de docentes para la implementación y desarrollo de la Etnoeducación con enfoque Afrocolombiano y la CEA en los centros educativos.

Con la expedición del decreto 804 de 1995, el cual reglamenta la Etnoeducación en nuestro país, se estableció que en aquellos territorios de la nación donde exista presencia masiva de comunidades indígenas, negras y/o raizales, se desarrollaran proyectos educativos que atiendan este tipo de poblaciones, con docentes preferiblemente de las mismas entidades territoriales que serán nombrados por concurso público de méritos a través de una entidad gubernamental certificada (generalmente la Comisión Nacional del Servicio Civil), los cuales serán seleccionados teniendo en cuenta los criterios que señala el artículo 11

Los docentes para cada grupo étnico serán seleccionados teniendo en cuenta sus usos y costumbres, el grado de compenetración con su cultura, compromiso, vocación, responsabilidad, sentido de pertenencia a su pueblo, capacidad investigativa, pedagógica y de articulación con los conocimientos y saberes de otras culturas.

En consecuencia, de conformidad con lo previsto en el artículo 62 de la Ley 115 de 1994, se seleccionarán a los educadores para laborar en sus territorios, preferiblemente entre los miembros de las comunidades en ellas radicadas.

En las comunidades con tradición lingüística propia, el maestro debe ser bilingüe, para lo cual deberá acreditar conocimientos y manejo de la lengua de la comunidad y del castellano. (Ministerio de Educación Nacional, 1995, pág. 3)

Además de los anteriores requisitos, la formación académica de los aspirantes será de normalista superior o tecnólogo en educación para atender el preescolar o la básica primaria, profesionales no licenciados y licenciados con o sin postgrado en diferentes áreas de formación para la básica secundaria y la media académica o especializada (Comisión Nacional del Servicio Civil, 2012), al igual que los docentes del decreto 1278 de 2002, para la educación formal en los mismos niveles de educación en Colombia.

Sin embargo, frente a lo anteriormente expuesto se presentan las siguientes problemáticas, las cuales fueron analizadas en el VII Seminario África en la Escuela realizado en octubre del año 2013 (Red Eleggua), en la ciudad de Medellín, al cual asistió el suscrito como ponente:

a) Aunque las exigencias para el ingreso a la carrera docente, tanto de los educadores del 1278, como los etnoeducadores, son más rigurosas para los segundos (debido a la presentación y sustentación de un proyecto afroetnoeducativo), la tabla salarial dada en el decreto 174 de 2014 del Departamento Administrativo de la Función Pública, no es igual de equitativa para los etnoeducadores; es decir, los salarios aunque son iguales para el ingreso, no plantean el ascenso, la reubicación y el pago para postgrados diferentes a la especialización, tal y como puede observarse en la tabla 2. Lo anterior conduce a un tipo de discriminación institucional por parte del Estado a los etnoeducadores, el desmejoramiento de la calidad de vida de los mismos y el desinterés por parte de los aspirantes al oficio docente para formarse como etnoeducadores y de trabajar con este tipo de población.

Tabla 2. Cuadro comparativo de decretos salariales para docentes del 1278 y etnoeducadores del 2016

REMUNERACION DE DOCENTES DEL DECRETO 1278 DE 2002 (DECRETO 120 DE 2016)					REMUNERACION DE ETNOEDUCADORES (DECRETO 121 DE 2016)	
Título	Grado Escalafón	Nivel Salarial	Asignación Básica mensual		Título	Asignación Básica mensual
					Bachiller u otro tipo de formación	1,086,811
Normalista superior o tecnólogo en educación	1	A	1,290,757		Normalista superior o tecnólogo en educación	1,290,757
		B	1,645,354			
		C	2,120,984			
		D	2,629,334			
Licenciado o Profesional no licenciado	2		Sin especialización	Con especialización	Licenciado o Profesional no licenciado	1,624,511
		A	1,624,511	1,765,732		
		B	2,122,625	2,255,989		
		C	2,479,198	2,794,875		
		D	2,962,640	3,307,548		
Licenciado o Profesional no licenciado con Maestría o con Doctorado	3		Maestría	Doctorado	Licenciado o Profesional no licenciado con postgrado	1,765,732
		A	2,718,896	3,606,826		
		B	3,219,278	4,233,966		
		C	3,981,459	5,346,415		
		D	4,613,331	6,137,508		

Fuente: Departamento Administrativo de la Función Pública (2016)

b) Los aspirantes a la carrera docente en el concurso deben presentar y sustentar un proyecto etnoeducativo, el cual deberá ser implementado en las instituciones educativas donde sean nombrados. Lo cuestionable del asunto, es que en muchas ocasiones los etnoeducadores son nombrados por los mandatarios y secretarios de educación de los entes territoriales para centros educativos urbanos o de educación formal, donde el proyecto no se puede realizar y lo contrario pasa con los docentes del 1278 que son enviados a comunidades etnoeducativas sin la debida preparación y el conocimiento de las condiciones sociales, culturales, políticas y económicas de la región. Además, los procesos de evaluación de desempeño y de competencias para los

etnoeducadores, es igual que el de los maestros del 1278. En consecuencia, se violan los principios de la Etnoeducación consagrados en el artículo 2° del decreto 804 de 1995 y los etnoeducadores nuevamente son discriminados por parte del gobierno en cabeza del Ministerio de Educación.

En los centros urbanos, la problemática planteada se traslada a que generalmente se les coloca a los maestros de Ciencias Sociales o áreas afines a éstas, la responsabilidad de asumir la CEA suponiendo que tiene los insumos teóricos y pedagógicos para su inserción en el ámbito escolar, simplemente por el hecho de ser licenciados o profesionales en este campo del saber.

Cabe anotar que existen o han existido programas de formación docente en el país sobre la Etnoeducación y la CEA. A continuación, se mencionan algunos de ellos:

En cuanto a la Etnoeducación, en Colombia se ofertan seis licenciaturas en Etnoeducación:

a) La Licenciatura en Etnoeducación ofertada en Medellín, Toribío, Puerto Asís y Leticia por la Universidad Pontificia Bolivariana en convenio con el Instituto Misionero de Antropología (IMA), de los Misioneros Javerianos, tiene una duración de once semestres con modalidad de estudios a distancia y cuyo propósito es

Un verdadero ejercicio misionero por la educación de las minorías étnicas colombianas, a través del cual las comunidades beneficiadas apropian iniciativas productivas y autónomas, desde un acompañamiento institucional caracterizado por el amor, la generosidad y la alegría de los profesores participantes de la Universidad Pontificia Bolivariana (Universidad Pontificia Bolivariana, 2013).

b) La Licenciatura en Etnoeducación adscrita a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de la Guajira, con sede en Riohacha, de carácter presencial en jornada única con una duración de ocho semestres y 130 créditos, “es una oportunidad para trascender la descripción y pasar a la explicación de los problemas derivados de la variedad y variación de los niveles de contacto de grupos culturales “aborígenes o no” asentados en un mismo territorio” (Universidad de la Guajira, 2010, pág. 210).

c) La Licenciatura en Etnoeducación de la UNAD (Universidad Nacional Abierta y a Distancia), es de 160 créditos académicos en modalidad a Distancia virtual, se oferta para todas las sedes y cuyo propósito general es “proporcionar elementos contextuales y conceptuales que

permitan abordar la investigación y conocimiento de la problemática local, regional y nacional de las comunidades afro colombianas e indígenas” (Universidad Nacional Abierta y a Distancia, 2013).

d) La Licenciatura en Etnoeducación y Desarrollo Comunitario de la Universidad Tecnológica de Pereira, es de modalidad presencial, con doce semestres, 172 créditos académicos en jornada nocturna y su objeto social es

Promover el desarrollo local y regional a partir de una educación contextualizada y contextualizante, en la que tanto los individuos como los grupos poblacionales diversos en y con los que interactúan, sean cualificados en sus vínculos y competencias para el aprendizaje social comunitario. Por ello es necesario evidenciar y fortalecer la relación educación – grupos poblacionales - entornos comunitarios y dimensionar la vida cotidiana como productora histórica de los entramados socioculturales que producen condiciones sociales que, al ser indagadas, pueden ser objeto de significación y acompañamiento para el fortalecimiento y/o transformación endógena y exógena de sujetos y grupos sociales concretos (Universidad Tecnológica de Pereira, 2013).

e) La Licenciatura en Etnoeducación de la Universidad Mariana, con sede principal el departamento de Nariño, oferta su programa con 150 créditos académicos, modalidad a distancia tradicional y plantea como objetivo general “Formar profesionales de la educación con altos niveles de competencias en los saberes humanístico, pedagógico, investigativo e interdisciplinar y el manejo apropiado de los procesos etnoeducativos que respondan a las exigencias socio - políticas, educativas, culturales y económicas del siglo XXI” (Universidad Mariana, 2013).

f) La Licenciatura en Etnoeducación de la Universidad del Cauca, pertenece al Departamento de Estudios Interculturales de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, se cursa en diez semestres con modalidad a distancia-estrategia semipresencial, el programa está “orientado a la formación profesional de maestros; cuyo énfasis está dirigido a aquellas personas interesadas en ser maestros de educación básica, en particular en instituciones educativas y comunidades, en las que se exprese de manera significativa la diversidad cultural del país y la región” (Universidad del Cauca, 2013).

Pero no solo las universidades pueden ofertar programas de formación en Etnoeducación o en la CEA, las Normales Superiores en Colombia, a partir del decreto 4790 de 2008, pueden gestionar programas de Formación Complementaria, es decir los grados doce y trece [“cuatro semestres de ciclo complementario modalidad presencial, y modalidad semipresencial para estudiantes bachilleres egresados de normales y maestros y maestras en ejercicio que aún no se

han vinculado al servicio educativo oficial” (Secretaría de Educación de Bogotá, 2006, pág. 30)], cuyos créditos se convalidan en las Instituciones de Educación Superior con las cuales se ha establecido convenio; además de permitir obtener el grado de normalista superior o grado 1º en el actual escalafón nacional docente o decreto 1278/2002.

En nuestro país, hacia el año 2011 se encontraban acreditadas 137 Escuelas Normales Superiores, entre privadas y públicas (Ministerio de Educación Nacional, 2011), en 57 Secretarías de Educación, que abarcan gran parte del territorio nacional, con algunas excepciones como en el caso de Guainía, Guaviare y San Andrés y Providencia. Esta acreditación, permitió que del total mencionado sólo 94 de ellas, por cinco años, pudieran ofertar programas de Formación Complementaria en modalidad presencial.

Igual que sucede con las Licenciaturas en Etnoeducación, las Escuelas Normales Superiores hacen énfasis en las necesidades de formación de acuerdo a su entorno, donde se evidencian estrategias educativas para los estudiantes del programa de formación complementaria (PFC), en relación con la atención educativa a poblaciones, concernientes a la inclusión de niñas, niños y jóvenes en situación de vulnerabilidad. Es decir, en referencia al objeto de la presente investigación sobre estudios escolares afrocolombianos, las Escuelas Normales Superiores que profundizan en ello, son las que por sus condiciones socio-demográficas afrocolombianas así lo sustentan, como en el caso de secretarías de educación en la región atlántica y pacífica; exceptuando el caso de la Escuela Normal Superior María Montessori de la capital, que en su ciclo de formación complementaria con modalidad pedagógica ha introducido un énfasis en estudios escolares afrocolombianos.

En cuanto a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en Colombia se cuenta con algunos programas, dentro de los cuales se tienen:

a) El Programa de Formación Permanente de Docentes (PFPD) dirigido a maestros de la Secretaría de Educación de Bogotá en el año 2006 y 2007, que fue orientado por el Grupo de Estudios Afrocolombianos de la Universidad Nacional de Colombia, y que tal y como lo menciona Arocha (el director del mismo) “Esta innovación busca el respeto y valoración de los afrodescendientes y de sus aportes a la Nación” (2007); pero esto no ha sido una política de continuidad en todas las administraciones distritales, lo cual ha conducido que sean pocos los colegios (generalmente públicos) que tengan docentes formados para el impulso de la cátedra.

b) El Movimiento Nacional CIMARRON, ofrece programas permanentes de formación en Etnoeducación con enfoque Afrocolombiano y estudios Afros, que “buscan promover el desarrollo, mejorar las condiciones de vida y la participación de las comunidades afrocolombianas dentro de la sociedad, las cuales se han visto afectadas por el racismo y la discriminación” (CIMARRON, 2013).

c) La Corporación de Identidad Cultural (CORPIDENCU), con sede en la capital del país, brinda procesos de capacitación en talleres de formación para docentes sobre CEA, a través de seminarios de sensibilización en la cátedra, talleres de capacitación en temática Afrocolombiana, entre otros aspectos de formación (CORPIDENCU, 2014).

d) La Cátedra Abierta “Manuel Zapata Olivella” “Vemoj pa’traj por que vamoj pa’lante”, del colectivo de Estudiantes AFROUDEA, CADEAFRO, del Departamento de Extensión cultural y el programa Institucional de Permanencia con Equidad de la Universidad de Antioquia, el cual se desarrolla a partir del año 2014 (Universidad de Antioquia, 2014).

e) El Diplomado en Educación Afrocolombiana: Somos las Caras Lindas de la Herencia Africana y el Diplomado: La Etnoeducación Afrocolombiana como derecho fundamental de niños, niñas y jóvenes afectados por el conflicto en el Cauca y Nariño, del Centro Memorias Étnicas de la Universidad del Cauca y dirigido especialmente a las comunidades afrodescendientes del departamento del Cauca (Centro Memorias Etnicas, 2014).

f) La Cátedra Afrocolombiana “Rogelio Velásquez Murillo”, del Centro de Memorias Étnicas de la Universidad del Cauca, adscrito a la Vicerrectoría de Cultura y Bienestar, el Doctorado en Antropología y el Grupo de Investigaciones, Educaciones y Culturas de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad del Cauca, el cual se desarrolla a partir del año 2014 (Universidad del Cauca, 2014).

Como se observa, en nuestro país se ha empezado a realizar, por parte de las Instituciones de Educación Superior (IES), las Escuelas Normales Superiores y las organizaciones afrocolombianas, un esfuerzo importante por la formación de docentes etnoeducadores y de gestores de la CEA, que transformen y adapten los procesos de enseñanza-aprendizaje a los contextos propios de las comunidades, especialmente aquellas que poseen grupos étnicos de base (indígenas, roms, afrocolombianos, mestizos), de trayectoria e incidencia histórica y territorial; pero esta misma situación en los grandes centros urbanos no se ha dado; por ejemplo, en Bogotá existe sólo una licenciatura en Etnoeducación, con algunas maestrías con énfasis en estudios

interculturales y sociales, a pesar de que la capital de República posee cerca de 97.885 afrocolombianos que son el 1,49% de la nación y que es la ciudad que más recibe diariamente desplazados de grupos étnicos por el conflicto armado interno (DANE, pág. 16).

d) Con base en lo anterior, el no tener docentes formados para la cátedra o los estudios afrocolombianos en los entornos educativos, conlleva en muchas ocasiones a *la incorporación de la Afroetnoeducación y la CEA en el ámbito escolar, desde una perspectiva meramente cultural y/o folclórica, que generalmente trae como consecuencia el fortalecimiento la invisibilidad y la estereotipia, como dos manifestaciones del racismo, que afectan directamente a los actores de las comunidades educativas.*

El desconocimiento y/o falta de formación por parte de la entornos educativos y de los docentes que asumen la Afroetnoeducación y la CEA, acerca de la historia, la cultura, la política, la economía, la sociedad y otros aspectos de las comunidades afrodescendientes, hace que se sigan teniendo imaginarios sociales equívocos sobre este grupo étnico; por ello, en el medio se continúan percibiendo a los afrocolombianos como hace unas décadas, lo cual termina perpetuando el racismo en las mentalidades de los ciudadanos. Lo anterior se corrobora con las investigaciones realizadas por Arocha (2007), Díaz (2013) y Quintero Ramírez (2014), donde gran parte de los mestizos y los afrodescendientes prefieren reconocer a los afrocolombianos por elementos de construcción a la nación, la cultura e identidad, además de la alegría de su gente, lo cual se puede interpretar como un avance en derechos en términos de igualdad étnica; sin embargo, aún subsisten arquetipos de fenotipia en la medida de reconocer y auto-reconocer a las personas por su color de piel y así asumirles e identificarles en una serie de roles que supuestamente deben ser innatos en ellos como la alegría, el folclore, la gastronomía, la hospitalidad, los deportes, entre otras; razón por la cual se registra a la comunidad afrocolombiana por sus aportes en los diferentes campos de la cultura, el deporte y la recreación; pero poco se reconocen las contribuciones que han realizado a la ciencia y la tecnología, lo cual reitera los aportes generalmente desde el aspecto fenotípico, donde se destaca el esfuerzo físico pero no intelectual.

Los conceptos de invisibilidad y estereotipia han sido trabajados por varios investigadores [Organización de las Naciones Unidas (2001), Arocha (2007), Secretaria de Educación de Bogotá (2009), Maya (2009)]; en términos generales los autores anteriormente mencionados definen el

primer concepto como aquello que “alude de manera precisa a la negación y ocultamiento de la historia y del pasado africano de los descendientes de los esclavizados en Colombia, así como a la impugnación de su calidad de sujetos y actores políticos en el presente” (Maya, 2009, pág. 221). El segundo, entiende Maya Restrepo, “las estrategias conscientes o inconscientes de negación, ocultamiento o inferiorización, entre otras, que sustentan ideologías racistas tanto en ámbitos cotidianos como en los institucionales del Estado” (Id., pág. 222).

La investigación titulada: *Elegguá y respeto por los afrocolombianos: una experiencia con docentes de Bogotá en torno a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos*, cuyos autores son Jaime Arocha, Natalia Guevara, Sonia Londoño, Lina Del Mar Moreno y Liliana Rincón, publicada en Julio de 2007 en la Revista de estudios sociales de la Universidad Nacional de Colombia (Bogotá), expresa que

En Colombia, invisibilidad y estereotipia son dos manifestaciones relevantes del racismo. El Grupo de Estudios Afrocolombianos de la Universidad Nacional de Colombia se propuso combatirlas desarrollando un programa de formación permanente de docentes, PFPD, del Distrito Capital de Bogotá sobre la Cátedra de Estudios Afrocolombianos que contempla la Ley 70 de 1993 para los niveles de educación básica y media. Esa innovación busca el respeto y valoración de los afrodescendientes y de sus aportes a la Nación. El grupo constató que las acciones pedagógicas diseñadas por sus docentes-alumnos mejoraban la visibilidad de África y Afrocolombia a costa de reforzar estereotipos muy arraigados. Esta paradoja revela la dificultad de desaprender el adoctrinamiento que ha perseverado por 400 años a favor de la “superioridad blanca”, así como la necesidad de rediseñar estas acciones afirmativas, abriendo espacios legítimos para socializar innovaciones educativas y distribuir nuevas bibliografías. Sin embargo, transformaciones profundas tan sólo serán posibles cuando aparezcan los institutos de investigaciones afrocolombianas (2007, pág. 1).

Esto es solo un ejemplo, de que a pesar que los maestros se formen en centros académicos, existe en constante peligro de que sus acciones pedagógicas, educativas y didácticas al interior de las aulas escolares sigan arraigando los procesos de racismo y discriminación racial hacia diversos grupos étnicos y sociales históricamente segregados, en este caso el de las comunidades afrocolombianas; pero surge entonces la pregunta, si esto pasa con los docentes que han tenido un poco de formación en cuanto a los estudios de las Afrocolombias, ¿qué sucede con los saberes y prácticas de aquellos maestros que no han tenido la oportunidad de formarse?

Con base en el anterior diagnóstico, sobre las problemáticas generales que plantea la formulación e implementación de los saberes y prácticas dentro del campo de los estudios escolares afrocolombianos en los diferentes entornos educativos del país, se puede concluir:

a) A partir de los estudios afrocolombianos o de las Colombias negras desarrollados en nuestro país desde la antropología, la historia y la sociología principalmente (Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico, 2014), desde las últimas tres décadas ha tomado fuerza la incorporación de dichos saberes en las instituciones escolares de todos los niveles de formación ofertados en nuestro país, lo cual ha dado paso a los estudios escolares afrocolombianos, abordados desde la Etnoeducación Afrocolombiana y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, que dan como fruto lineamientos curriculares, investigaciones educativas, currículos interculturales, mallas curriculares, proyectos transversales, publicaciones y procesos de sistematización, divulgación y socialización de dichas experiencias, cuya consecuencia se representa en un acervo sistematizado de procesos de estudios escolares afrocolombianos suficiente y que van en aumento.

b) A pesar de toda la normatividad existente en nuestro país, que respaldan los estudios escolares afrocolombianos, tanto en la Afroetnoeducación como en la CEA, la efectividad en su implementación todavía es precaria, especialmente porque las entidades administrativas y del sector ejecutivo en los diferentes entes territoriales, generalmente no realizan un seguimiento, evaluación y planes de mejoramiento a estos procesos educativos.

c) En términos generales existen cuatro factores que poco permiten el desarrollo adecuado de los estudios escolares afrocolombianos, a saber: primero, los fenómenos de racismo y discriminación racial hacia los afrocolombianos continúan dándose en los centros educativos de todos los niveles de formación; segundo, la falta de un componente de estudios escolares afrocolombianos en pruebas estandarizadas de evaluaciones externas acerca del apropiamiento de saberes y competencias propios de la Afroetnoeducación y/o la CEA; tercero, la escasa formación de docentes para la implementación y desarrollo de la Etnoeducación con enfoque Afrocolombiano y la CEA en los centros educativos del país y cuarto; la incorporación de los estudios escolares afrocolombianos en el ámbito escolar desde una perspectiva meramente cultural y/o folclórica que generalmente trae como consecuencia el fortalecimiento de la invisibilidad y la estereotipia, como dos manifestaciones del racismo.

d) Los fenómenos de racismo y discriminación racial se siguen presentando en las instituciones educativas, desde el preescolar hasta la universidad, en diferentes formas y acciones, como lo señalan las referencias planteadas en el presente capítulo, muchas veces de manera soslayada otras de forma directa, lo cual acentúa este fenómeno en todas las esferas de la vida

social, política, económica y cultural del país, especialmente para las comunidades afrocolombianas, sus habitantes y emigrantes hacia diferentes regiones del territorio nacional, y que también afecta directamente a los diferentes agentes educativos en donde se desarrollan los estudios escolares afrocolombianos, ya que bajo estas circunstancias la organización escolar, en muchas ocasiones, termina reproduciendo estos estereotipos o socavándolos en procesos de invisibilidad.

e) La falta de un componente de estudios escolares afrocolombianos en las pruebas estandarizadas nacionales es evidente. Para los docentes etnoeducadores que se desempeñan en los procesos estatales solo se realiza para el acceso a la carrera oficial; mientras que en los educandos no se tiene, únicamente existen preguntas que tratan de evaluar algunos aspectos de los fundamentos de la Afroetnoeducación y la CEA, lo cual conlleva a obtener bajos resultados en evaluaciones externas a los centros educativos respecto al apropiamiento de saberes y competencias de los estudios escolares afrocolombianos, donde los organismos evaluadores sostienen generalizaciones, como la falta de apropiación de la Afroetnoeducación y CEA en las comunidades escolares, ya sea por omisión o por acciones educativas incorrectas que terminan perpetuando los fenómenos de estereotipia e invisibilidad.

f) La escasa formación de docentes para la implementación y desarrollo de la Etnoeducación con enfoque Afrocolombiano y la CEA en los centros educativos del país, es un fenómeno crítico, que se traduce en educadores con poca formación en los estudios de las Afrocolombias y con serias limitantes para su abordaje desde lo pedagógico en los entornos educativos. De igual forma, se tienen maestros con salarios precarios, pero con una alta carga académica, debido a la saturación de proyectos que deben estar enfocados a la interculturalidad, con el compromiso de rendir cuentas por el abordaje en aula y buscando que sus estudiantes obtengan excelentes resultados en las pruebas estandarizadas de evaluación externa.

g) La incorporación de la CEA en el ámbito escolar desde una perspectiva meramente cultural y/o folclórica, que se traduce en otra consecuencia de la conclusión anterior; es decir, si un docente no está capacitado para asumir los estudios escolares afrocolombianos y se le obliga a trabajar en este proyecto o cátedra, muy seguramente, terminará direccionando el proyecto a visibilizar las habilidades folclóricas, deportivas, culinarias, sexuales, entre otras, que tradicionalmente se le han acuñado a los afrocolombianos, o sea, a reproducir estereotipos e

invisibilizar otros aportes que han realizado estas comunidades a la construcción del proyecto de nación, pero lo más grave a reforzar el racismo y la discriminación racial.

Con base en las anteriores problemáticas enunciadas en torno a la gestión de los estudios escolares afrocolombianos, la Afroetnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en los entornos educativos del país y especialmente de los grandes centros urbanos es de vital importancia, no sólo a nivel investigativo desde el ámbito de los estudios culturales contemporáneos latinoamericanos, sino desde el campo pedagógico dentro del abordaje de los saberes y prácticas de las comunidades afrocolombianas. Es pertinencia de la presente investigación abordar estas problemáticas en forma comparativa en los escenarios anteriormente mencionados e interpretando los mismos a partir del conocimiento de sus realidades pedagógicas y educativas en sus respectivos ambientes sociales, culturales, políticos y económicos.

Desde esta perspectiva, es pertinente analizar el contrasentido entre lo que algunas instituciones y docentes que trabajan proyectos pedagógicos de CEA, muestran del cómo se puede lograr un proceso de des-racialización de la institución educativa mediante la introducción al aula de otros saberes y conocimientos; es decir, que una de las estrategias para combatir el racismo y la discriminación racial hacia las diferentes etnias que están en el territorio nacional y en las organizaciones escolares del país, es a través de la implementación de proyectos pedagógicos transversales e interdisciplinarios que dialoguen y problematicen los saberes y prácticas de estas comunidades étnicas. Además, de cómo esto afecta las lecturas que empiezan a realizar los estudiantes producto de un trabajo juicioso de los estudios escolares afrocolombianos, frente a un sistema educativo que en términos generales se quedó anquilosado y sostenido en una estructura racializada, que aún continúa fundada en la escuela republicana y tradicional, tal como lo señalan los trabajos realizados por algunos integrantes del grupo/red el giro decolonial, en lo que hoy en día se denominan pedagogías críticas, decoloniales y/o desde la diversidad cultural (Sierra, 2010).

Lo anterior arroja como elementos para la discusión la importancia de plantearse la Etnoeducación al igual que la CEA, como procesos propios que respondan a erradicar el flagelo del racismo y las prácticas racializadas, a partir de la construcción de currículos antirracistas, que abran las compuertas de la escuela para que circulen con la misma intensidad los otros saberes, prácticas y conocimientos que ayuden a decodificar de las mentes de los niños, niñas y jóvenes el

flagelo del racismo y la discriminación racial que circula de manera casi imperceptible, aportando a la formación de personas más humanizadas.

Reconocer y valorar los aportes de las diferentes culturas y grupos étnicos como parte del patrimonio inmaterial nacional, implica el desarrollo de objetivos educativos más profundos como el respeto a la diferencia de pensamiento, credo, color de piel, lengua, afiliación política, opción sexual y condición social, trascendiendo el discurso de la tolerancia como simple aceptación del otro, para entablar un diálogo verdadero y potenciar así la construcción de la identidad nacional, donde los educandos se formen para una sociedad justa, equitativa, incluyente y democrática.

1.1.2 Pregunta de investigación

Con base en la enunciación del problema, se presenta la siguiente pregunta central de investigación: ¿Cuáles son los saberes y prácticas presentes en los estudios escolares afrocolombianos, a partir de un estudio comparativo entre dos entornos educativos de la educación formal y uno de la educación para el trabajo y el desarrollo humano de Colombia?

A partir de este cuestionamiento central, surgen las siguientes preguntas secundarias:

¿Cuáles son las características sociales, culturales, políticas y económicas de los entornos educativos que trabajan los saberes, prácticas y experiencias afrocolombianas?

¿Cuáles son los diversos saberes y prácticas que históricamente se han construido en los entornos educativos de trabajo, con la Etnoeducación Afrocolombiana y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje desde su contexto biogeográfico y sociocultural?

¿Qué niveles de desarrollo pedagógico se han alcanzado en los diferentes entornos educativos de base, en los procesos de enseñanza-aprendizaje en que se dan los saberes y prácticas de las comunidades afrocolombianas, en diálogo con la epistemología del Sur y el Giro Decolonial?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

Comprender a partir de un análisis comparativo, los saberes y prácticas de las Afrocolombias que están presentes en dos entornos educativos de la educación formal y uno de la educación para el trabajo y el desarrollo humano de Colombia, con el fin de formular recomendaciones para el mejoramiento de los estudios escolares afrocolombianos en el país.

1.2.2. Objetivos específicos

Describir los contextos sociales, culturales, políticos y económicos de los entornos educativos de base que trabajan en y con saberes, prácticas y experiencias afrocolombianas.

Caracterizar los diversos saberes y prácticas que históricamente se han construido en entornos educativos de carácter Etnoeducativo, a partir del enfoque Afrocolombiano y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, teniendo en cuenta su contexto biogeográfico y sociocultural.

Inferir los saberes y prácticas que se han desarrollado en los estudios escolares afrocolombianos, con el propósito de avanzar en los procesos de equidad e inclusión del acervo cultural inmaterial de las comunidades afrocolombianas en los entornos educativos del país.

Comparar las condiciones de enseñanza y aprendizaje de los entornos educativos de base, a partir de los saberes y prácticas de las comunidades afrocolombianas, con el fin de formular recomendaciones para el mejoramiento de los estudios de las Afrocolombias en entornos educativos formales y educación para el trabajo y el desarrollo humano de Colombia.

1.3. Hipótesis

Con base en el planteamiento del problema, las preguntas de la indagación, los objetivos y la revisión de la literatura sobre el campo de los estudios escolares afrocolombianos, surge la

siguiente hipótesis, que a partir de los postulados de Hernández Sampieri (2006), es de tipo investigativo: Históricamente las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras han construido una serie de saberes y prácticas escolares que están desarrolladas desde las dimensiones político-social, pedagógica, lingüística, ecoambiental, geo-histórica, religioso-espiritual e investigativa en los diferentes entornos educativos del país (tanto institucionales como no formales), lo que ha dado paso a la generación de una subdivisión de los estudios afrocolombianos denominada estudios escolares afrocolombianos; pero su poca sistematización, visibilización, socialización y reproducción en otros escenarios propios de la educación formal, la Etnoeducación Afrocolombiana y la educación para el trabajo y el desarrollo humano de Colombia, han hecho que estos procesos pedagógicos sean generalmente subvalorados, invisibilizados o estereotipados.

1.4. Justificación

Los estudios afrocolombianos en el ámbito escolar en las últimas dos décadas en nuestro país y en general en América Latina y el Caribe, han tomado una gran relevancia. Los factores pueden ser múltiples, pero se pueden destacar algunos: en primera instancia, es indudable los aportes investigativos y académicos realizados por algunas ciencias como la antropología, la historia y la sociología, además de los llamados “estudios culturales”, “estudios de la subalternidad”, “los estudios postcoloniales” y los “estudios decoloniales”, que han permitido conocer las Afrocolombias (Geulen, 2010) o Colombias negras (Restrepo, 2004). Es decir, los aspectos sociales, culturales, económicos y políticos de las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras de nuestro país, desde una perspectiva que reivindican los aportes que han hecho dichas regiones a la construcción de nación, dentro de las cuales se ha investigado el fenómeno educativo en dichos entornos escolares, permitiendo reconocer los saberes y prácticas tanto de la Etnoeducación Afrocolombiana como de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. En segundo lugar, se destaca la incorporación y adopción de Colombia a los tratados internacionales respecto a los temas afrodescendientes, etnoeducativos y de discriminación en todas sus formas conexas, lo cual en un marco mundial de derechos humanos y acciones afirmativas es positivo. Un tercer aspecto, que es consecuencia en gran medida del anterior, es la normatividad vigente para reconocer, proteger, difundir y reivindicar los derechos

de las comunidades afrocolombianas en nuestro país, a partir de leyes, decretos, resoluciones, autos, sentencias, documentos CONPES y ordenanzas departamentales de política pública, pero con un grave problema y es su falta de eficacia y eficiencia en la implementación (Observatorio de Discriminación Racial, 2010), donde el sector educativo no es la excepción. Un cuarto factor, es la emergencia y acogida en el ámbito académico de las ciencias sociales contemporáneas, de las llamadas “nuevas ciencias sociales” (Wallerstein, 1996), con sus diversos enfoques, tanto disciplinares, formativos como investigativos, a partir de los cuales se da apertura a nuevas perspectivas de saberes y prácticas, con base en elementos antropológicos, sociológicos, interdisciplinarios e interculturales (Universidad Santo Tomás. Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia, 2011), que rompen con el paradigma tradicional; y un último elemento, es el trabajo que durante mucho tiempo han venido desarrollando maestras y maestros en los territorios afrocolombianos con la llamada Etnoeducación, pero que hasta hace muy poco se empiezan a visibilizar y difundir, y que han permitido fundamentar la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, los PEI y los llamados “estudios interculturales” (Secretaría de Educación de Bogotá, 2008).

Sin embargo, y a pesar del esfuerzo académico e investigativo realizado por diferentes instituciones y actores sociales, políticos, culturales y educativos, los progresos en cuanto a la implementación de la CEA y la Etnoeducación Afrocolombiana y por consiguiente, la transformación de la escuela, aún no son relevantes, ya que persisten los fenómenos de racismo, discriminación racial, estereotipia, invisibilización y falta de conocimiento de las Afrocolombias por parte de la comunidad educativa (Secretaría de Educación de Bogotá, 2007). En síntesis, persisten dificultades de forma y fondo que no han permitido que los saberes y prácticas escolares de las comunidades afrocolombianas permeen la escuela.

Con base en lo anterior, la presente investigación se hace pertinente, desde cinco ámbitos, a saber: el primero, es el campo pedagógico y educativo, donde es importante reconocer los saberes y prácticas escolares que desde hace varios años han venido desarrollando las Afrocolombias y que se hacen visibles en los procesos de educación formal, a través de la Etnoeducación Afrocolombiana y la CEA, y la educación para el trabajo y el desarrollo humano de Colombia en escenarios comunitarios de la llamada educación no formal, donde su reconocimiento permitirá establecer aportes para mejorar las prácticas educativas en aquellos contextos donde se establecen los estudios afrocolombianos escolares, a partir de las experiencias

pedagógicas significativas de los diferentes entornos educativos. El segundo ámbito, es el campo de los Estudios de las Afrocolombias o Colombias negras, debido a que el escenario educativo pertenece al entorno cultural, y por consiguiente, hacer un estudio de las prácticas y saberes de los entornos educativos afrocolombianos es contribuir a la visibilización del patrimonio cultural inmaterial de las comunidades afrodescendientes (PCI-A) de nuestro país (CRESPIAL, 2012); además de fortalecer las acciones afirmativas para estas colectividades étnicas y con ello apoyar los propósitos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), fortaleciendo los llamados “conocimientos locales y autóctonos, diversidad lingüística y sociedades del conocimiento” (UNESCO, 2005). El tercer ámbito, está relacionado con los diversos programas y acciones que desde varias entidades conexas con la Organización de las Naciones Unidas (ONU), se han planteado para el mejoramiento de la calidad de vida de las poblaciones afrodescendientes a nivel mundial y local, donde se establece una relación directa con dos proyectos: el primero, se denomina “Los afrocolombianos frente a los objetivos de desarrollo del milenio”, en el cual se plantean estrategias para alcanzar los ocho objetivos de desarrollo del milenio para las comunidades afrocolombianas (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en Colombia, 2006); y el segundo es el Decenio Internacional de los Pueblos Afrodescendientes promulgado por la ONU, donde se pretende reconocer, hacer justicia y avanzar en el desarrollo de las naciones y comunidades procedentes de la diáspora africana (Organización de la Naciones Unidas, 2013). El cuarto ámbito, es el aporte a la línea de investigación de *Educación, cultura y sociedad* del doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás, en la medida que se realiza un estudio desde los fundamentos epistemológicos, disciplinares y metodológicos que orientan la línea; conjuntamente, es un insumo que aporta a las interacciones entre educación, sociedad y cultura como centro de interés de la misma. El quinto ámbito, es el de las políticas públicas educativas, donde esta investigación se articula al Plan Decenal de Educación 2012-2016, denominado “Pacto social por la educación”, donde plantea que uno de sus propósitos es

En el marco de la Constitución Política de Colombia, y de las normas reglamentarias especiales que regulan la educación para la diversidad étnica y cultural, se debe construir, en concertación con las diferentes etnias, un sistema de educación propio que integre distintos modelos, que responda a sus concepciones y particularidades, y que se articule a un propósito común de nación (Ministerio de Educación Nacional, 2006, pág. 17).

De igual forma, el presente proyecto está relacionado al Plan Sectorial de Educación 2012-2016, denominado “Calidad para todos y todas”, donde plantea que uno de sus énfasis es

Contribuir a la tarea de aprender a vivir juntos desarrollando la capacidad de comprender al otro y de reconocer la necesidad humana de socialización respetuosa y cooperativa, mediante estrategias de inclusión, ciudadanía y convivencia. (Secretaría de Educación de Bogotá, 2014, pág. 6)

De esta manera, el Distrito reconoce la importancia de la educación incluyente a los diferentes entornos educativos, grupos étnicos, sectores sociales, grupos sociales minoritarios, educandos con capacidades educativas especiales, entre otros, con el fin de promover la inclusión, la tolerancia hacia la diversidad y la convivencia pacífica de diferentes actores que están dentro y fuera de la escuela.

En el caso de la presente investigación es indispensable reconocer que existen en nuestras instituciones educativas niños, niñas, jóvenes, maestros, directivos docentes, personal administrativo y de servicios generales negros, afrodescendientes, palenqueros y raizales que han nacido en la capital o que han inmigrado a la misma (de forma voluntaria o víctimas del conflicto armado interno), y que han encontrado la oportunidad de formarse como seres humanos integrales y sujetos de derecho en los colegios oficiales de la capital de la República. Por ende, una investigación que contribuya a fortalecer la Cátedra de Estudios Afrocolombianos desde los saberes y prácticas de las Afrocolombias, también favorece al propósito planteado anteriormente del Plan Sectorial de Educación de Bogotá; además de fortalecer los procesos democráticos y participativos en la escuela. De igual manera, el proyecto pretende disminuir los índices de discriminación por origen étnico (especialmente los afrocolombianos) en los colegios distritales, que según la SED (2012) son cercanos al 34% (pág. 42).

Dentro de los programas más sobresalientes en los cuales se articula el proyecto con el Plan Sectorial de Educación 2012-2016 denominado “Calidad para todos y todas”, tenemos:

a) “Educación Incluyente: Escuelas diversas y libres de discriminación”. Este programa desde la perspectiva del enfoque diferencial pretende

La construcción de modelos y estrategias con enfoque diferencial para una escuela libre de discriminación requiere de unos principios orientadores de las decisiones y las acciones:

- Reconocimiento del potencial de aprendizaje
- Reconocimiento de la diversidad

- Equidad
- Igualdad de oportunidades
- Participación social (Secretaría de Educación de Bogotá, 2012, pág. 4)

El programa de Enfoques Diferenciales de la Secretaría de Educación comprende 13 frentes de acción, dentro de los cuales se encuentra “Educación intercultural y atención a grupos étnicos”, que busca el fortalecimiento a los procesos interculturales y combatir el racismo y la discriminación racial a los diferentes grupos étnicos que cohabitan la escuela. De igual manera, este frente pretende apoyar las iniciativas de la CEA, con lo cual se articula con el presente proyecto de investigación.

b) “Proyecto de Educación Para la Ciudadanía y la Convivencia (PECC)”. La Secretaría de Educación Distrital, al pensar la escuela como el lugar privilegiado para la socialización y aprendizaje de la convivencia de niños, niñas y jóvenes de toda la ciudad, implementa el Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia -PECC-, busca garantizar la formación de estudiantes en el reconocimiento y aprendizaje de capacidades ciudadanas, donde se espera que la existencia y el encuentro con el “otro” sea el centro de las relaciones entre todos los bogotanos y las bogotanas (Secretaría de Educación de Bogotá, 2014).

Este proyecto surge como un esfuerzo por articular y consolidar la Educación para la Ciudadanía en el sistema educativo de la capital, poniéndola al mismo nivel de los saberes académicos, estructurando académica e institucionalmente este tipo de saberes y capacidades en las instituciones educativas. Haciendo que la Educación para la Ciudadanía tenga la misma atención y nivel de objetivos en calidad que los saberes tradicionalmente considerados académicos.

Para el desarrollo de los PECC en las instituciones educativas se propone el adelanto de las seis capacidades ciudadanas esenciales, que son: Identidad; Dignidad y derechos; Deberes y respeto por los derechos de los demás; Sentido de la vida, el cuerpo y la naturaleza; Sensibilidad y manejo emocional; Participación. Estas capacidades no son compartimentos estancados, su desarrollo está interconectado, difícilmente se puede desarrollar una de ellas sin el adelanto de las demás.

Las capacidades ciudadanas se establecen a partir cinco áreas temáticas: ambiente, derechos humanos y paz, diversidad y género, cuidado y autocuidado, y participación, que están en concordancia con los principios y objetivos del actual Plan Sectorial de Educación.

En esta línea, el área temática más pertinente al presente proyecto de investigación es el de “diversidad y género”, donde se busca disminuir los niveles de discriminación a los diferentes grupos minoritarios y étnicos presentes en la escuela; además indaga que la escuela sea un escenario que promueva el auto-reconocimiento de los estudiantes y la comunidad educativa, la construcción de su identidad en relación con los otros, y el reconocimiento y respeto de las distintas formas de ser y de vivir (Secretaría de Educación de Bogotá, 2014, pág. 29).

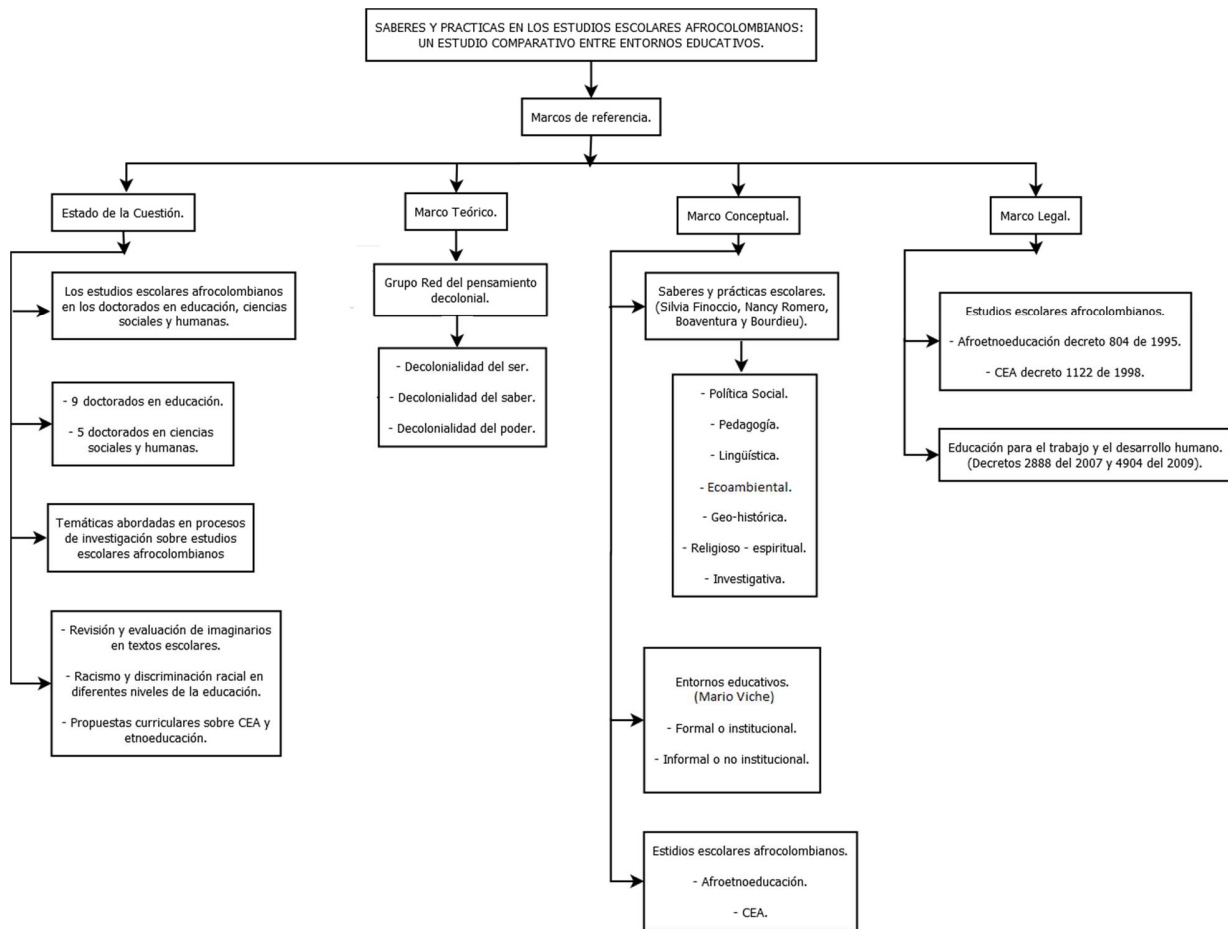
De esta manera, el proyecto pretende visibilizar los logros que en diferentes ámbitos han alcanzado las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras y que se pueden enseñar a través de la CEA, pero también se busca el afianzamiento de las acciones afirmativas a las poblaciones afrocolombianas con su reivindicación en las prácticas pedagógicas y la reducción de la discriminación racial a los integrantes afrocolombianos presentes en los entornos educativos.

Como producto final de esta investigación, se presentarán tres informes ejecutivos (uno por cada entorno educativo abordado) y la tesis doctoral, donde se describan los principales procesos adelantados durante la indagación, las conclusiones de la misma y los aportes del avance del conocimiento, tanto en la línea de Educación, cultura y sociedad del doctorado, como en los asuntos de los estudios escolares afrocolombianos (Etnoeducación Afrocolombiana y Cátedra de Estudios Afrocolombianos).

CAPÍTULO II. MARCOS DE REFERENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación se sustenta en cuatro marcos de referencia, los cuales le dan fundamentación a la misma. Estos cuatro marcos son: a) Estado de la cuestión, el cual describe los antecedentes investigativos que subyacen al objeto de la investigación, desde las investigaciones realizadas en América Latina sobre el Patrimonio Cultural Inmaterial Afrodescendiente; los trabajos elaborados en los catorce doctorados en educación y ciencias sociales y/o humanas que se ofertan en Colombia; y las producciones académicas e investigativas que se han adelantado dentro de los estudios afrocolombianos y los estudios escolares afrocolombianos; b) Marco teórico, que sustenta los postulados epistemológicos y teóricos que argumenta el proyecto, desde los planteamientos del Giro decolonial, la teoría crítica y el pensamiento heterárquico, que sostienen los integrantes del grupo/red de investigación proyecto latino/modernidad/colonialidad; c) Marco conceptual, donde se explican las tres categorías de análisis de investigación: saberes y prácticas, entornos educativos y estudios escolares afrocolombianos; y d) Marco legal, el cual señala el conjunto de normas y jurisprudencia que históricamente en nuestro país ha configurado el funcionamiento de los estudios escolares afrocolombianos en la educación formal y la educación para el trabajo y el desarrollo humano.

En el esquema 3, se presenta un cuadro sinóptico que resume los cuatro marcos de referencia que soportan el presente proyecto de investigación y que, en las páginas siguientes se desglosan:



Esquema 3. Marcos de referencia de la investigación

Fuente: Elaboración propia

2.1. Estado de la Cuestión

Es notable precisar que en los últimos años el tema de los estudios afrocolombianos y la Etnoeducación con enfoque Afrocolombiano ha tomado un auge vertiginoso en la comunidad académica, investigativa y docente de nuestro país, no sólo por su legitimidad legal sino por su valor cultural, social y político (Hurtado Saa, 2008); sin embargo, es importante aclarar, que al igual que lo señala el informe denominado “La investigación curricular en México. La década de los noventa” (Díaz Barriga, 2003), tanto en México como en Colombia, existe la dificultad de acceder a todo lo que se publica, especialmente a los trabajos de postgrado, debido a que no

existe un centro de documentación que las registre, tanto a nivel nacional como en las universidades y los programas ofertados. Con base en lo anterior, el estado de la cuestión de la presente investigación se establece a partir de la consulta en bases de datos como Jstor, Proquest, Ebrary, Academic Onefile y Google Scholar, que dan cuenta de publicaciones, artículos, ponencias, libros, tesis de grado e investigaciones que se reseñan a partir de tres dimensiones: la primera, está relacionada con las investigaciones realizadas en América Latina sobre el Patrimonio Cultural Inmaterial Afrodescendiente, auspiciadas por la UNESCO; la segunda, con las universidades que en Colombia brindan el Doctorado en Educación y el Doctorado en Ciencias Sociales y/o humanas, con el respectivo desarrollo de productos que son el resultado de investigaciones asociadas a los estudios escolares afrocolombianos y; la tercera, con grandes temáticas que han abordado estos saberes.

2.1.1. Los estudios afrodescendientes en América Latina y el Caribe

Entre sus elementos integradores, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) prioriza la educación, ya que, ayuda a los Estados miembros en la construcción de sus capacidades humanas, para contribuir al logro de la riqueza de las naciones a través de ella; desde esta óptica, se basa en el respeto por las diferencias y la diversidad, este hecho posibilita la preservación de valores culturales, instituidos en el marco de unos lineamientos educacionales que son coherentes con el tipo de persona que se quiere formar, puesto que, van de acuerdo con las necesidades del contexto, los cuales se adaptan a la actualidad y realidad del mundo que circunda la escuela. Dentro de su organización interna, la UNESCO, tiene diferentes oficinas, las cuales se encargan de dinamizar, investigar, gestionar, evaluar y proponer políticas públicas para el avance de la educación, la ciencia y la cultura.

Con base en lo anterior, la primera parte del Estado de la Cuestión de esta investigación, pretende vislumbrar el trabajo investigativo que en América Latina se ha desarrollado sobre el Patrimonio Cultural Inmaterial Afrodescendiente (PCI-A), a partir de informes por países y compilatorios que ha generado la UNESCO, desde la oficina de CRESPIAL. El propósito de estos informes es

mostrar un estado del arte sobre la documentación y análisis de las acciones, procesos, dificultades e instituciones involucradas en la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial relacionado con las comunidades afrodescendientes y la matriz cultural africana en Latinoamérica (CRESPIAL, 2012, pág. 5)

De esta manera, las comunidades afrodescendientes presentes América Latina, desde su llegada, a través del proceso de la trata esclavista de la modernidad hasta nuestros días, han buscado mantener, enseñar y difundir sus tradiciones culturales ancestrales y adaptarlas a las condiciones biogeográficas, sociales, políticas y económicas de la región, cuyo proceso de ha denominado puente África-Latinoamérica (Secretaría de Educación de Bogotá, 2008). Por medio de diferentes procesos, luchas, mecanismos, acciones, tareas, normatividades, movimientos, asociaciones y líderes, se ha preservado parte de este acervo cultural inmaterial, que se manifiesta a través de las tradiciones y expresiones orales, las artes del espectáculo, los usos sociales, rituales y festivos, el conocimiento, saberes y usos relacionados con la naturaleza y el universo, y técnicas artesanales.

En la tabla 3, se sistematizan los trabajos investigativos que, sobre las manifestaciones del Patrimonio Cultural Inmaterial Afrodescendiente, se han desarrollado en once escenarios de América Latina.

Tabla 3. *Informes sobre el Patrimonio Cultural Inmaterial Afrodescendiente en América Latina*

País	Título del documento	Autor	Manifestaciones del PCI-A
URUGUAY	“Informe Sobre Patrimonio Cultural Inmaterial Afrodescendiente” junio (2011)	Karla Chagas-Natalia Stalla.	La leyenda de “el espíritu del negrito pastor”. El arte del payador La murga montevideana Veneración a la Reina del Mar
CHILE	“Aproximación al pasado y presente de la Población afrodescendiente de África”. (2011)	Katherina Araya Hurtado	Las leyendas de los brujos y brujas, espíritus malignos y la llamada magia negra. La danza de la Cueca chilena Festividad de la Virgen de las Peñas
PARAGUAY	“Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial del Paraguay. Arte de los afrodescendientes”. marzo (2011)	Ana María Argüello	Las leyendas de la princesa Floripa y de San Agustín de Emboscada. La danza del Santo Zapatú o calzado del Santo Negro. La fiesta de KambaCua

ARGENTINA	“Salvaguardia del PCI de Afrodescendientes en Argentina”- (Informe de la situación del PCI en la República Argentina)-octubre (2010)	Marian Moya	Términos africanos relacionados al tango y la milonga. El arte del payador. Llamada de Tambores (candombe) en Navidad
ECUADOR	“Estado de Arte de la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial del pueblo afrodescendiente de Ecuador”. (2011)	Jhon Antón Sánchez y Luis Tuaza Castro	Leyendas: “El diablo que bailó berejú”, “la bruja”, “la tunda”, “el diablo”. “el conejo y el tigre”, “el duende”. Uso de la marimba La danza del torbellino Rituales funerarios como los alabaos y el gualí Fiesta religiosa de los Reyes
BOLIVIA	“El pueblo afrodescendiente en Bolivia”. Enero (2011)	Juan Téllez	La leyenda de “Salvo Salvito” Baile de “matrimonio de negros”, la morenada y el tundique Ceremonia fúnebre “El Mauchi”. La fiesta de la Virgen de la Asunción
PERÚ	“Estado de arte sobre el patrimonio cultural inmaterial de las poblaciones afrodescendientes del Perú”. (2011)	Rodrigo Chocano	Las cumananas Los tambores de tronco, de botija, el checo y la angara. La danza de la Zamacueca Hatajo de Negritos en Chincha en Navidad y Culto a San Benito de Palermo en Lima.
COLOMBIA	“Estado de arte del patrimonio cultural inmaterial afrocolombiano”. (2010)	Alfredo Romero y Vanín Enrique Sánchez	Lenguas criollas como el creole y el palenquero. Los “decimeros” y el contrapunto de piquería Rituales funerarios como los alabaos, chigualos y el lumbalú
COLOMBIA	Estado del arte del universo cultural afrodescendiente en Colombia (2011)	Enrique Sánchez Gutiérrez	La leyenda del Riviel Uso de la marimba El carnaval de Blancos y Negros, San Pacho y Barranquilla. Festividades religiosas asociadas a santos, vírgenes y deidades del cristianismo y del sincretismo religioso. Utilización de las “botellas curadas”, para sanación de enfermedades
BRASIL	Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial Afrodescendiente en Brasil. Octubre (2010)	Ministerio de Cultura IPHAN, Fundación Cultural Palmares.	Palabras de origen africano vinculadas a la religiosidad. Expresiones religiosas como el candomble y umbanda Carnaval en Brasil
BRASIL	Estado da arte do universo cultural afrodescendente no Brasil. Septiembre (2011)	Alessandra Rodrigues Lima	Leyendas como “A morte de Zumbi, Negrinho do Pastoreio e Chico Rei,” surgieron en período de esclavitud. Toadas de Congo, pontos de Jongu e corridos de Capoeira son formas cantadas de narrar cuentos e historias que

			remontan a sus ancestros. El carnaval de Río de Janeiro
CUBA	Acercamiento al estado de la salvaguardia del PCI de los afrodescendientes en Cuba. (2011)	Grisell del Rosario Fraga Leal.	La décima cantada con acompañamiento de guitarra. El carnaval de Santiago de Cuba y la danza de la Tumba Francesa. Rituales de Santería, cultos a orishas.
UNESCO	Proyecto: La Ruta del Esclavo de la UNESCO. Octubre (2010)	Olga Rufins Machin	Una generalidad de las artes afrodescendientes en América Latina y el Caribe son los tambores, la utilización de plantas medicinales para la curación de enfermedades, las parteras para el embarazo y alumbramiento.

Fuente: adaptación propia con datos de CRESPIAL (2012).

Con base en anterior resumen compilatorio sobre el Patrimonio Cultural Inmaterial Afrodescendiente en América Latina, se establecen las siguientes consideraciones:

a) Aunque se ha avanzado en los estudios afrodescendientes en América Latina y el Caribe, lo cual se percibe desde las producciones investigativas y académicas; aún es necesario seguir prosperando en este campo de los estudios sociales y culturales, especialmente en los ámbitos de las tradiciones y expresiones orales, saberes y prácticas ecoambientales y artesanía tradicional; ya que como se observó, solo se cuenta con informes de diez países, lo cual es menos de la cuarta parte de las naciones que abarcan este subcontinente.

b) Otra dificultad que subyace en los informes del PCI-A, es la diversidad cultural, lingüística, biogeográfica y organizacional de los pueblos afrodescendientes en la región, lo cual dificulta una caracterización, seguimiento y evaluación en conjunto de las comunidades afrodescendientes.

c) Debido a la falta de sistematización por parte de las mismas comunidades afrodescendientes o del interés de la academia por este particular, la apatía estatal y las dificultades de orden público, en algunas naciones Latinoamericanas se han perdido o extinguido numerosas expresiones culturales; especialmente al ser estas tradiciones de carácter oral y generacional. Sin embargo, cabe destacar que en otras zonas del continente se han desarrollado políticas, acciones, grupos, líderes, investigaciones, movimientos y luchas simbólicas y jurídicas,

que pretenden mantener vivas y vigentes esas expresiones, lo cual contribuye a la salvaguardia del PCI-A.

d) Otra potencialidad de las comunidades afrodescendientes en la región, es su capacidad de adaptación a los diferentes entornos, tanto biogeográficos, sociales, políticos, económicos y culturales de los diferentes territorios, lo cual subyace en un proceso de sincretismo, adaptación, inclusión e interculturalidad con otros grupos étnicos y/o socio-culturales, donde se da el intercambio de saberes, conocimientos y prácticas. Este mecanismo ha dado como fruto una conjunto de manifestaciones orales, religiosas, artísticas y técnicas, que se han difundido a lo largo y ancho de la zona.

e) Es imperante la necesidad de seguir haciendo procesos de difusión y socialización del PCI-A, a través de diferentes políticas, programas, proyectos, eventos, acciones y capacitaciones, con la ayuda de diversos medios y mediaciones de las TIC y los medios masivos de comunicación, los cuales permitan conocer en la sociedad civil, los cuerpos educativos, académicos e investigativos y demás entes relacionados con este campo, los avances en materia de los estudios afrodescendientes en la región.

f) La formación y educación en los diferentes niveles y modalidades de instrucción sobre los PCI-A, hace parte de los propósitos de los estudios escolares afrodescendientes, ya sea desde la Etnoeducación o desde la CEA, donde ese patrimonio cultural inmaterial, que se ha ido proyectando de forma generacional y adaptando a los contextos de las comunidades étnicas de las regiones, sea un tópico para la enseñanza y el aprendizaje en los entornos educativos.

Este conjunto de acervo cultural inmaterial de las comunidades afrodescendientes en América Latina, se categoriza desde las dimensiones de: las tradiciones y expresiones orales, que incluyen las llamadas “lenguas criollas”, las leyendas, los cuentos, las coplas y décimas; las artes del espectáculo, donde se encuentran danzas, ritmos e instrumentos musicales, festivales y carnavales; los usos sociales, rituales y festivos, que hacen referencia a los ritos funerarios, las festividades religiosas y las tradiciones culinarias; los conocimientos, saberes y usos relacionados con la naturaleza y el universo, pertenecientes al saber propio de las poblaciones, que se recrean a través de la tradición y que tratan de armonizar la vida, en las diferentes dimensiones del ser humano y; las técnicas artesanales, donde está la confección textil, orfebrería y metalurgia, entre otras. Así, los procesos formativos que se adelantan en los entornos educativos sobre estudios escolares afrocolombianos, pretenden incluir ese conjunto de saberes y prácticas

afrodescendientes en el quehacer pedagógico de las organizaciones educativas, no sólo para ser visibilizadas y valoradas por la sociedad, sino para transformar las prácticas pedagógicas y por consiguiente hacer una escuela más incluyente y tolerante frente a la diversidad.

2.1.2. Los estudios escolares afrocolombianos en los doctorados en Educación y en Ciencias Sociales y/o humanas

En esta segunda parte, se realiza una breve descripción de las universidades que en nuestro país ofertan el Doctorado en Educación y el Doctorado en Ciencias Sociales y/o humanas, con sus respectivos trabajos de investigación, publicaciones, actividades de sistematización, socialización y divulgación del conocimiento en los procesos de los estudios escolares afrocolombianos que han realizado dichos programas.

Teniendo como base la investigación realizada por Peña y Saldaña (2011), bajo la dirección de Vélez de la Calle, en Colombia existen en total nueve programas de Doctorado en Educación o afines, ofertado por seis universidades privadas y las otras públicas, pero estas últimas en dos programas se realizan en alianza de varias instituciones de educación superior para el desarrollo y cobertura del mismo en diferentes ciudades y regiones del país. También se mencionan los cinco Doctorados en Ciencias Sociales y/o Humanas, que poseen líneas, grupos, investigaciones y trabajos de grado relacionados con temas pedagógicos y/o educativos, ofertados por universidades públicas y privadas.

A partir del objeto de investigación de la presente indagación, en la tabla 4 se establece una breve descripción de los trabajos de investigación, publicaciones, actividades de sistematización, socialización y divulgación del conocimiento en procesos de Etnoeducación Afrocolombiana y/o CEA, de los nueve Doctorados en Educación y los cinco Doctorados en Ciencias Sociales y/o Humanas, ofertados por veintidós universidades del país:

Tabla 4. *Trabajos de investigación, publicaciones, actividades de sistematización, socialización y divulgación del conocimiento en procesos de estudios escolares afrocolombianos (Afroetnoeducación y CEA), por universidades que ofertan el Doctorado en Educación y Ciencias Sociales y/o Humanas en Colombia (2015)*

No	Denominación del Programa	Universidad/Dirección electrónica del programa	Trabajos de investigación, publicaciones, actividades de sistematización, socialización y divulgación del conocimiento en procesos de los estudios escolares afrocolombianos
Doctorados en Educación o Ciencias de la Educación			
1	Doctorado en Ciencias de la Educación – RUDECOLOMBIA	Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (2014) http://www.uptc.edu.co/facultades/f_educacion/doctorado/educacion/inf_general/index.html	Se registra la Revista Historia de la Educación Latinoamericana que es una publicación científica adscrita a la Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana – SHELA - y al Doctorado en Ciencias de la Educación (Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2013); donde está el trabajo de tesis del Doctorado de Garcés Aragón, Daniel denominado LA EDUCACIÓN AFROCOLOMBIANA. Escenarios Históricos y Etnoeducativos 1975 – 2000 (2008)
		Universidad de Cartagena (2014) http://www.unicartagena.edu.co/index.php/doctorado-en-ciencias-de-la-educacion#.UuBZ9bR77IU	2 proyectos de investigación con relación a la Etnoeducación Afrocolombiana: a) Luchas por el reconocimiento y Educación para la democracia en el Caribe colombiano de 1848-1985 de Rosiris Utria Padilla (2014) b) Republicanismo, religiosidad y educación en el Caribe Colombiano. Educación e imaginarios socioculturales: en las efemérides Republicanas - y celebraciones festivo-religiosas en el Caribe Colombiano siglo XX. (1930-1960) de Edgar Gutiérrez (2014)
		Universidad de Atlántico (2014) http://www.uniatlantico.edu.co/uatlantico/noticias/inscripciones-cuarta-cohorta-doctorado-en-ciencias-de-la-educacion	Hasta ahora es la cuarta cohorte, por lo cual no hay publicaciones.
		Universidad de Magdalena (2014) http://postgrados.unimagdalena.edu.co/oferta/doctorados/educacion/	Publicaciones: Libros: a) La interculturalidad desde la perspectiva de

	la inclusión socioeducativa de Iván Manuel Sánchez Fontalvo (2014) Revista Praxis: Volumen 7, número 1, Artículos: a) Enfoques y modelos de educación intercultural de Iván Manuel Sánchez Fontalvo (2013) b) Currículo, desarrollo humano y formación integral en el contexto caribe colombiano de Álvaro Rodríguez Akle y Luis Alfredo González Monroy (2013)
Universidad de Quindío (2014) http://educacionuq.edu.co/index.php/doctorado-en-ciencias-de-la-educacion	Publicaciones de trabajos productos del doctorado, pero ninguna sobre estudios escolares afrocolombianos.
Universidad de Caldas (2014) http://www.ucaldas.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=2318:inscripciones-abiertas-para-la-xxvi-cohorte-del-doctorado-en-ciencias-de-la-educacion&catid=419:universidad-al-dia&Itemid=1039	Adscrita al Doctorado está la Revista Latinoamericana de Estudios Educativos que en su volumen 8, número 1, presenta un artículo relacionado con Etnoeducación: a) Formación de etnoeducadores y Construcción de subjetividades en El noroeste amazónico (Vaupés) de Bayron Orrego Chica (2013)
Universidad Tecnológica de Pereira (2014) http://www.utp.edu.co/registro/posgrado/217/doctorado-en-ciencias-de-la-educacion-area-pensamiento-educativo-y-comunicacion	Adscrita al Doctorado está la Revista de Ciencias Humanas, pero no presenta un artículo relacionado con estudios escolares afrocolombianos.
Universidad del Tolima (2014) http://www.ut.edu.co/academico/index.php/institucional1/facultades-e-instituto-de-educacion-a-distancia/facultad-de-ciencias-de-la-educacion/estudiar-en-la-facultad/programas-de-posgrado/doctorado-en-educacion	Adscrita al Doctorado está la Revista "SERES Y SABERES. Nuevas Perspectivas Educativas", pero no presenta un artículo relacionado con estudios escolares afrocolombianos.
Universidad de Nariño (2014) http://doctorado.udenar.edu.co/	Adscrita al Doctorado está la revista UNIVERSITARIA: Docencia, Investigación e Innovación, pero no presenta un artículo relacionado con estudios escolares afrocolombianos
Universidad del Cauca (2014) http://portal.unicauca.edu.co/versionP/oferta-academica/programas-de-posgrado/doctorado-en-ciencias-de-la-educacion-0	Hasta ahora es la tercera cohorte, por lo cual no hay publicaciones.

2	Doctorado en Educación – Interinstitucional	Universidad del Valle (2014) http://iep.univalle.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=888&Itemid=391	Publicaciones de trabajos productos del doctorado, pero ninguna sobre estudios escolares afrocolombianos.
		Universidad Distrital Francisco José de Caldas (2014) http://die.udistrital.edu.co/	a) 97 trabajos entre propuestas, proyectos de tesis y tesis de docentes y estudiantes, de los cuales está la propuesta de investigación denominada: “Identidad docente contra discurso de resistencia a la discriminación” del estudiante Nelson Andrés Molina Roa del año 2012-3 (Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2013) b) 19 publicaciones conjuntas entre las tres universidades, pero ninguna sobre estudios escolares afrocolombianos (Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2013)
		Universidad Pedagógica Nacional (2014) http://www.pedagogica.edu.co/doctorado/	7 líneas de investigación y una de Educación, cultura y desarrollo, pero ningún trabajo de estudios escolares afrocolombianos.
3	Doctorado en Educación – Institucional	Universidad de Antioquia (2013) http://www.faceducacion.org/doc_edu_udea/?q=node/1	En los quince años de funcionamiento del Programa de Doctorado en Educación se han defendido 30 tesis de doctorado, de las cuales no existe vestigios de un trabajo relacionado con estudios escolares afrocolombianos (Universidad de Antioquia, 2010)
4	Doctorado en Ciencias de la educación – Institucional	Universidad Simón Bolívar (2014) http://www.unisimon.edu.co/en/doctorado-en-ciencias-de-la-educacion	A continuación, se presentan las publicaciones en el marco del Doctorado en Ciencias de la Educación: a) En el marco de Semana Departamental de CTI se programó la FERIA REGIONAL CARIBE INFANTIL Y JUVENIL DE CIENCIA Y TECNOLOGIA los días 6, 7 y 8 de Noviembre en las instalaciones de Combarranquilla, Sede Boston, en la cual se presentaron los resultados de investigación de los grupos de investigación Ondas, que fueron previamente seleccionados de todas las Instituciones Educativas de los 8 Departamentos de la Costa Atlántica: Guajira, Cesar, Magdalena, Sincelejo, Córdoba, Bolívar, San Andrés y Atlántico (Universidad

			<p>Simón Bolívar, 2013)</p> <p>b) Los afroatlanticenses. Esclavización, resistencia y abolición de Dolcey Romero Jaramillo (2009)</p> <p>c) Recreando la construcción de un currículo para la región caribe de Reynaldo Mora Mora (2010)</p> <p>d) Biografías de instituciones educativas de la región Caribe de Reynaldo Mora Mora (2010)</p>
5	Doctorado en Educación – Institucional	<p>Universidad Santo Tomás (2013)</p> <p>http://doctoradoeducacion.usta.edu.co/</p>	<p>En el marco del Doctorado en Educación, en el año 2013 se realizó el II Congreso Internacional en temas y problemas de investigación en educación, sociedad, ciencia y tecnología, donde se publicó una ponencia de Edison Díaz (2013). Al siguiente año se organizó el XI Congreso Latinoamericano de Humanidades: Interculturalidad e Inclusión en la época de la globalización, donde aparece la ponencia denominada “Problemáticas generales que plantea la formulación e implementación de la Afroetnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos” (Díaz Sánchez, 2014)</p>
6	Doctorado en Educación y Sociedad – Institucional	<p>Universidad de la Salle (2014)</p> <p>http://unisalle.lasalle.edu.co/programas-academicos/doctorados/doctorado-educacion-sociedad</p>	<p>Hasta ahora es la segunda cohorte, por lo cual no hay publicaciones.</p>
7	Doctorado en Educación – Institucional	<p>Universidad del Norte (2014)</p> <p>http://www.uninorte.edu.co/web/doctorado-en-educacion</p>	<p>Observatorio de Educación del Caribe Colombiano está adscrito al Doctorado en Educación y en el año 2013 realizó el Congreso sobre los Retos educativos para el Caribe colombiano para 2014 (Universidad del Norte, 2013)</p>
8	Doctorado en Educación – Institucional	<p>Universidad de los Andes (2013)</p> <p>http://cife.uniandes.edu.co/index.php/programas-academicos/doctorado-en-educacion/sobre-el-programa</p>	<p>No existen publicaciones relacionadas con estudios escolares afrocolombianos.</p>
9	Doctorado en Educación – Sede Cali	<p>Universidad San Buenaventura-Cali (2014)</p> <p>http://www.usbcali.edu.co/images/stories/archivos/contenido.de.postgrados/Folletos_virtuales/DoctoradoenEducacion2014Brochure.pdf</p>	<p>El doctorado fue aprobado en abril de 2013. Este programa cuenta con tres énfasis y siete grupos de investigación, dentro de los cuales está el campo de “Estudios culturales y</p>

			pensamiento pedagógico”. Por lo reciente del doctorado, no hay producción investigativa terminada.
Doctorados en Ciencias Sociales y/o Humanas			
1	Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud	Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - Universidad de Manizales (2014) http://ceanj.cinde.org.co/index.php/ct-menu-item-2/ct-menu-item-11	El doctorado presenta tres líneas de investigación relacionadas con Ciencias Sociales, niñez y juventud. En noviembre de 2014 se realizó la I Biental Latinoamericana de Infancias y Juventudes, donde se presentaron dos ponencias relacionadas con los estudios escolares afrocolombianos: la primera fue de Carlos Hinestroza Rodríguez (2015) y la segunda de Edison Díaz Sánchez (2015).
2	Doctorado en Ciencias Sociales	Pontificia Universidad Javeriana (2014) http://www.javeriana.edu.co/web/doctorado-ciencias-sociales-y-humanas	El doctorado presenta diez líneas de investigación relacionadas con cultura, conocimiento y sociedad, sobresale una línea denominada “Alteridades Raciales y Culturales”, en asocio con la Universidad Nacional, el Instituto PENSAR, pero no existen publicaciones relacionadas con estudios escolares afrocolombianos.
		Universidad del Norte (2014) http://www.uninorte.edu.co/web/doctorado-en-ciencias-sociales	El doctorado presenta seis líneas de investigación relacionadas con Ciencias Sociales, pero no existen publicaciones relacionadas con estudios escolares afrocolombianos.
		Universidad de Antioquia (2014) http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/SedesDependencias/CienciasSocialesHumanas/C.EstudiarFacultad/B.ProgramasPosgrado	El doctorado inició en el segundo semestre de 2009, tiene a la fecha 17 estudiantes inscritos, pero no hay ningún graduado.
3	Doctorado en Ciencias Humanas y Sociales	Universidad Nacional de Colombia (2014) http://www.unal.edu.co/ces/index.php/academia/programa-curricular/doctorado-ciencias-humanas-sociales	El doctorado presenta cinco líneas de investigación relacionadas con ciencias, técnicas, sociedades y culturas, pero no existen publicaciones relacionadas con estudios escolares afrocolombianos.
4	Doctorado en Humanidades. Humanismo y Persona.	Universidad de San Buenaventura (2014) http://www.usbbog.edu.co/index.php/es/programas-academicos/doctorado/presentacion-del-programa	El doctorado fue aprobado en abril de 2013. Este cuenta con cuatro líneas de investigación que se adhieren a las facultades que integran el programa, dentro de la cual está el grupo “Tendencias actuales en educación y pedagogía” de la facultad de Educación. Por lo

			reciente del doctorado, no hay producción investigativa terminada.
5	Doctorado en Estudios Sociales	Universidad Distrital Francisco José de Caldas (2015) https://www.udistrital.edu.co/novedades/particularNews.php?idNovedad=5777&Type=N	Este doctorado es uno de los más recientes del país y fue aprobado con Resolución 16122 del 30 de septiembre de 2015, el cual busca contribuir en la construcción de una sociedad más equitativa y justa. El programa está adscrito a la Facultad de Ciencias y Educación e iniciará inscripciones para el segundo semestre de 2016.

Fuente: Elaboración propia con datos de las bases de datos referenciadas anteriormente

Con base en la información presentada en este segundo apartado del estado de la cuestión se puede señalar que:

a) En el país se ofertan nueve programas con denominación explícita de Doctorados en Educación o Ciencias de la Educación, desarrollados en veinte universidades que cubren geográficamente gran parte del país, pero que no hacen presencia geofísica en lo que anteriormente se conocían como territorios nacionales, esencialmente en la zona biogeográfica de la Orinoquia y Amazonía, lo cual es una gran falencia, no sólo para la formación de docentes en este campo del conocimiento sino para la sistematización, socialización y divulgación de los procesos pedagógicos que se desarrollan en estas comunidades, lo cual conduce a la hegemonía de ciertas epistemologías, modelos y corrientes educativas, pero al ocultamiento de otros saberes propios de las comunidades primarias, primitivas, autóctonas o nativas.

b) De igual forma existen otros cinco doctorados que están relacionados con los procesos pedagógicos y educativos del país, pero cuya denominación difiere. Como se mencionó en el párrafo anterior, existe la dificultad de acceso y permanencia de profesionales en las Ciencias Sociales y/o Humanas, que están alejados de las instituciones de educación superior, ya sea por distancia biogeográfica y/o por factores económicos para el proceso de acceso, permanencia y finalización de la formación académica de doctorado.

c) Como se señaló al principio de este apartado, las bases de datos de los programas de Doctorado en el país, en su gran mayoría, no están actualizadas en cuanto a sus procesos investigativos, de gestión, divulgación y socialización del conocimiento, publicaciones y trabajos de grado, lo cual dificulta hacer un estado del arte válido referente a este aspecto.

d) En cuanto al desarrollo de procesos investigativos, relacionados con los estudios escolares afrocolombianos, ya sea en Afroetnoeducación y CEA, existen trabajos relacionados hacia la interculturalidad y Etnoeducación, con inclinación a los procesos indígenas, pero específicamente hacia el objeto de esta indagación, se señalaría la investigación de Daniel Garcés, la cual

(...) analiza los escenarios históricos y educativos de la etnoeducación en varias regiones del Sur occidente colombiano y demuestra que la educación emanada desde el Estado central ya desde los inicios de la época republicana se manifestaba con una clara intención homogeneizante de cara a la transmisión de valores, conocimientos y aptitudes. (Ministerio de Educación Nacional, 2009)

Cabe anotar, que dependiendo la región donde se esté ofertando el programa doctoral, así mismo las actividades de sistematización, socialización y divulgación del conocimiento en procesos de estudios escolares afrocolombianos se hace más notoria; es decir, que en las regiones donde existe presencia masiva de afrocolombianos, se hacen estos eventos, un ejemplo son las instituciones de educación superior de la Costa Atlántica, situación contraria sucede en las universidades de la región andina.

2.1.3. Temáticas investigativas que se han abordado en los estudios escolares afrocolombianos

La tercera parte del estado de la cuestión, presenta temáticas que han abordado los estudios escolares afrocolombianos en los últimos años, generalmente desarrollados por grupos de investigación y sus integrantes, programas académicos de universidades en los niveles de pregrado, postgrado y formación continuada, entidades gubernamentales, organizaciones afrocolombianas y ONG, entre otras:

a) Revisión y evaluación de los textos escolares en diferentes niveles de la educación en Colombia alrededor de los imaginarios y representaciones sociales sobre las comunidades afrocolombianas. Trabajos como los de Portocarrero (2008), Mena (2009), Orozco Herrera (2010) y Ramírez y Almeida (2010) entre otros, exploran y analizan la semiótica que se representa en imágenes, contenidos, símbolos e iconos que están plasmados en los libros de textos que se utilizan en los centros escolares de nuestro sistema educativo para explicar el origen de la etnia afrodescendiente, la trata esclavista, el asentamiento en nuestro país, el movimiento cimarrón, la abolición de la esclavitud y los aportes culturales, sociales, económicos y políticos de las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras a la nación; concluyendo que la mayoría de estos textos editoriales perpetúan el racismo, la discriminación racial, la estereotipia y la invisibilidad.

Desde esta perspectiva y con base en los análisis y conclusiones planteadas por las investigaciones anteriormente mencionadas, en muchas ocasiones los libros de texto, que se utilizan en los centros educativos del país, tanto por docentes como por estudiantes, referentes a la formación de los estudios escolares afrocolombianos en diferentes áreas del currículo, dentro de sus iconografías y mensajes textuales, describen generalmente versiones equívocas sobre estas

temáticas, lo que termina generando confusión conceptual y ampliando el racismo y los estereotipos sobre las comunidades afrocolombianas y sus habitantes, tal como lo concluye la investigación de Mena

No obstante, este replanteamiento no se logrará si se sigue asumiendo que las comunidades afrocolombianas no tienen historia y que mantenerlas atadas a los tradicionales roles y estereotipos construidos a lo largo de la historia oficial no es otra cosa que el reflejo de la discriminación racial y el racismo que impera en el país. (2009, pág. 57)

b) Análisis de los procesos de racismo y discriminación racial en los diversos sistemas y niveles de la educación colombiana. Los adelantos investigativos realizados por Rubiano (1995), Arocha (2004), Maya (2009), la Secretaria de Educación de Bogotá (2009), Daza (2010), Díaz (2013), Quintero (2014), entre otros, plantean que dentro de la gran mayoría las instituciones de educación preescolar, básica, media y superior del país subsisten los fenómenos del racismo y discriminación racial hacia la población afrocolombiana en sus diferentes tipologías, a pesar del esfuerzo realizado desde la Etnoeducación con enfoque Afrocolombiano y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, y de las diferentes leyes y normas que sancionan y condicionan la eliminación de estas prácticas en los diferentes escenarios, lo cual conduce a la privación y vulneración de derechos de los afrocolombianos y a la perpetuación de estas acciones en la sociedad.

Es de mencionar, especialmente lo que sucede en los centros educativos, tal y como lo señala la Secretaria de Educación de Bogotá en su investigación sobre el racismo en los colegios de la capital

(...) se evidencia un Racismo Estructural en donde se naturalizan las desigualdades sociales existentes. Los maestros y las maestras como actores en el contexto escolar reconocen la existencia de representaciones cargadas de designaciones negativas sobre las personas afrodescendientes. Por último, aunque los maestros y las maestras reconocen que la Cátedra de Estudios Afrocolombianos se constituye en una estrategia para reducir los impactos del racismo y la discriminación racial, ésta no se encuentra articulada al PEI y sigue siendo discrecional. (2009, pág. 108)

c) Iniciativas y propuestas de proyectos curriculares y evaluativos entorno a la gestión de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) y la Etnoeducación con enfoque Afrocolombiano en nuestro país. Publicaciones como las de Perea Hinestroza (1992), Palacios (1998), García (2001), Ministerio de Educación Nacional (2004), Rojas (2001), Rovira de Córdoba & Córdoba Cuesta (2003), Enciso Patiño (2004), Henao (2007), Restrepo & Rojas (2008), Castillo (2010),

Murillo & Cuervo (2011), Lago de Zota (2012), entre otras; formulan currículos, planes de estudio, estrategias metodológicas, didácticas y evaluativas para la implementación, seguimiento y valoración de la CEA y la Etnoeducación con enfoque Afrocolombiano en los diferentes ámbitos, escenarios, poblaciones, niveles y grados de la educación en nuestro país, donde se demuestran las ventajas, desventajas, logros y beneficios alcanzados por estas iniciativas pedagógicas individuales y colectivas, que en su mayoría sustentan los resultados positivos que justifican los procesos que han adelantado las comunidades afrocolombianas a lo largo de su historia en nuestro país para su visibilización como grupo étnico que ha fortalecido la identidad nacional y sus raíces africanas, además de disminuir los índices de discriminación racial y racismo en las colectividades donde se han implementado estas iniciativas. Sin embargo, se destaca como aspecto negativo que la mayoría de estas propuestas e iniciativas poseen varias dificultades, esto se debe a la falta de sistematización y socialización de dichas experiencias que sirvan de base para adaptarse a otros entornos educativos, a pesar del apoyo eventual de entidades gubernamentales, oficiales y privadas, ONG, organizaciones afrocolombianas y eventos académicos sobre las Afrocolombias; la poca interdisciplinariedad y transversalidad de los mismos, debido a que son proyectos de unos pocos docentes, disciplinas escolares o jornadas; el desinterés por parte de algunos actores de las comunidades educativas y la falta de recursos para su implementación y gestión.

De esta tercera parte del estado de la cuestión de la investigación, se concluye que los estudios reseñados permiten reconocer, por una parte, que las prácticas racistas y de discriminación racial en el contexto educativo no sólo persisten en la sociedad colombiana sino que se expresan de diversas formas, pero siempre afectando gravemente la dignidad y autoestima de los estudiantes afrocolombianos, y por otra, que a través de los últimas dos décadas gran parte de las instituciones estatales reguladoras de la educación, la academia, los grupos de investigación, las instituciones formadoras y educativas y los docentes, se han venido haciendo esfuerzos por la implementación de la CEA y la Etnoeducación con enfoque Afrocolombiano, dando a conocer experiencias pedagógicas significativas, pero que en muchas ocasiones no trascienden el plano del aula de clase o de un colectivo de maestros.

En este contexto exploratorio, la importancia, relevancia y pertinencia de la presente investigación, es que por un lado, permitirá reconocer los avances significativos, dificultades, oportunidades, fortalezas y amenazas de los saberes y prácticas que se han venido desarrollando

en los estudios afrocolombianos escolares en tres entornos educativos diversos de nuestro país y que permitirán tener un análisis de los mismos para el mejoramiento tanto de la CEA como de la Etnoeducación Afrocolombiana. Por el otro, será la primera vez que puedan dialogar sobre estudios escolares afrocolombianos, tres escenarios educativos tan diversos en el país como son las comunidades afroetnoeducativas, los colegios donde se implementa y desarrolla la CEA y las organizaciones de educación no formal que constituyen los saberes y prácticas afrocolombianas.

2.2. Marco Teórico

Se sustenta en una serie de autores insertados en el grupo/red de investigación denominado por Arturo Escobar “Proyecto latino/latinoamericano modernidad/colonialidad” (2005), cuya categoría fundante de trabajo es la *decolonialidad*, “utilizada en el sentido de *giro decolonial*, desarrollada originalmente por el filósofo puertorriqueño Nelson Maldonado-Torres” (Grosfoguel R. y.-G., 2007, pág. 9), y que es complementaria a la categoría *descolonización*, utilizada a finales del siglo XX por las ciencias sociales.

Este grupo/red está integrado por académicos de diferentes disciplinas como la historia, la sociología, la antropología y la filosofía entre otras, que desde 1999 se han venido reuniendo periódicamente para discutir temas relacionados con las temáticas de las geopolíticas del conocimiento y la colonialidad del poder, del ser y del saber. Entre estos representantes tenemos a Santiago Castro Gómez (2007), Ramón Grosfoguel (2007, 2011), Aníbal Quijano (1999), Immanuel Wallerstein (1996), Agustín Lao Montes (2007), Walter D. Mignolo (2000), Catherine Walsh (2002), Nelson Maldonado-Torres (2007), Edgardo Lander (2000), Adolfo Albán (2010), entre otros.

El pensamiento decolonial es una postura epistemológica de las ciencias sociales, desde una perspectiva de pensamiento crítico latinoamericano, que intentan analizar la manera con que el mundo se desempeña en la actualidad; es decir, la política global y las relaciones sociales desde modelos y teorías del conocimiento que sirvan para interpretar las diferentes temporalidades y localidades del poder, del ser y del saber en América Latina.

El pensamiento decolonial realiza una crítica a la racionalidad occidental, desde la alteridad a partir del método analéctico; es decir, pensar desde la diferencia, desde la crítica de

los sujetos que están fueran del sistema como afrodescendientes, indígenas, roms, comunidades con diversidad sexual, etc., los cuales históricamente han sido soslayados, discriminados e invisibilizados.

Desde la perspectiva decolonial, denominada por el grupo/red modernidad/colonialidad, la decolonialidad está siempre entrelazada por dos procesos de la colonialidad: el primero es la relación entre economía- política, es decir, que no se puede entender los procesos históricos sin tener presente los aspectos relacionados con el acontecer económico y político de los pueblos y sociedades. La segunda por el ser y no ser, a partir de lo cual, lo válido (el ser) es el pensamiento eurocéntrico y lo otro no posee criterios de validez (el no ser).

Los estudios decoloniales plantean la necesidad de una descolonización del ser, el saber y el poder (Grosfoguel R. y.-G., 2007). El concepto de la colonialidad lo desarrollo por primera vez Aníbal Quijano (2014), para articular dos ejes: el del poder global capital-trabajo con lo europeo y no europeo o mundo racializado; donde el racismo es un principio organizador de la economía política y de las diversas formas de poder (Fanon, 1963), que hacen parte de la infraestructura de las sociedades latinoamericanas. El racismo, desde esta perspectiva, se convierte en un principio organizador de la división del trabajo a escala global y de la acumulación de capital, lo cual fundamenta la colonialidad del poder (Quijano A. , 2014). La colonialidad hace que los pueblos no europeos, sean lanzados a las formas más coercitivas y menos remuneradas del capital europeo.

La colonialidad opera a través del control sobre el trabajo, el control sobre el sexo, el control sobre la identidad, las formas de conocimiento (epistemología), el control sobre las formas de autoridad (configuración del Estado-nación). Después nace la colonialidad sobre la naturaleza.

Para el grupo/red decolonial, es importante hacer una diferencia entre el colonialismo y la colonialidad. El colonialismo se visualiza como un período de la historia del mundo moderno, mientras que la colonialidad son los efectos en las estructuras de poder globales del colonialismo, “sin colonialismo no hay colonialidad” (Grosfoguel R. , 2011, pág. 99). Con la descolonización no se acabaron las relaciones coloniales de poder, la descolonización del siglo XIX y XX, no descolonizó el mundo, porque eso fue una descolonización jurídico-política, no fue una descolonización que transformara las relaciones de poder, porque no se descolonizó la epistemología, las formas de autoridad Estado-nación, la división internacional del trabajo, las

formas pedagógicas hegemónicas. Ha continuado el occidentalismo, el eurocentrismo y el racismo. Estas independencias se hicieron sin descolonización o independencias coloniales. Hasta nuestros días, la colonialidad se ha camuflado en las relaciones de poder, se ha invisibilizado, lo cual es mucho más problemático, debido a que subyace en todas las esferas del orden político, social, económico y culturas de los pueblos y naciones.

En el ámbito de la educación y de los estudios escolares afrocolombianos, es necesaria una descolonización del saber y específicamente de la historia, entendida esta como el reconocimiento y valoración de los aportes de los afrodescendientes al rostro cultural de la nación. De igual forma, en esta línea, es imperante desvirtualizar los universalismos; es decir, aquellos conocimientos, prácticas y metodologías que se aplican a todos los ámbitos y contextos de la ciencia y el saber.

Algunos de estos saberes y prácticas son las tradiciones orales, el sistema económico comunitario y familiar, la visión religiosa ligada a la vida, el aprovechamiento de los recursos naturales, la conformación de instituciones sociales, económicas y políticas, la relación de política y parentesco amplio, el pensamiento propio, la solidaridad, formas de vestir, la alimentación, la concepción del tiempo, la concepción frente a la muerte, la lengua y código de comunicación, la relación hombre y ecosistemas propios, música y danzas e instrumentos propios.

Para el desarrollo de este enfoque se tomarán como pautas fundamentales de la actividad pedagógica del docente los cimarronajes, el puente África – Colombia, Invisibilidad y discriminación lingüística, y la memoria afrocolombiana.

2.3. Marcos Conceptual y Categorical

Para el adelanto de la presente indagación, es importante desarrollar un marco de referencia acerca de las tres categorías fundamentales de la investigación: la primera, está relacionada con el concepto de saberes y prácticas escolares; la segunda, en referencia a los entornos educativos; y la última, a los estudios escolares afrocolombianos, que en nuestro país se abordan desde la CEA y la Etnoeducación con enfoque Afrocolombiano, enmarcados en los posicionamientos de los estudios decoloniales del grupo/red de investigación proyecto

latino/modernidad/colonialidad, liderado en Colombia por el Instituto de Estudios Sociales y Culturales PENSAR de la Pontificia Universidad Javeriana.

El concepto de saberes y prácticas escolares, se sustenta en esta investigación, a partir de los estudios adelantados por Silvia Finocchio y Nancy Romero, en un trabajo compilatorio; y en los postulados sociológicos de Bourdieu (1993) y epistémicos de Boaventura de Sousa Santos (2009) y su alusión a la ecología de los saberes.

El concepto de saberes escolares se puede establecer desde una postura epistémica, que busca dar criterio de validez a aquellas construcciones culturales que no hacen parte del conocimiento disciplinar o de los currículos oficiales escolares y que han sido edificados desde las comunidades, los escenarios y los ambientes educativos y organizativos de los grupos étnicos, sociales y culturales que han sido menospreciados por la ciencia positiva y hegemónica.

Desde Bourdieu “los saberes en tanto opción estratégica, es un hecho político anclado en la visión de la pedagogía como campo” (Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, 2015) y desde Boaventura se fundamentan en la “ecología de los saberes”, como esas otras narrativas que están ancladas en los elementos culturales de las sociedades, grupos étnicos, civilizaciones, comunidades y demás organizaciones de los pueblos originarios y estructuras socio-políticas que tradicionalmente han sido marginadas y menospreciadas por la “monocultura”, representada en la ciencia oficial y en la escuela tradicional.

De igual forma, es importante señalar que, al hablar de saberes escolares, se está haciendo referencia a aquellos saberes que circulan y son apropiados en la escuela, y que generalmente son producidos en ella misma por los diferentes miembros de la comunidad educativa, especialmente por la reflexión, la sistematización, la elaboración, la difusión, la socialización, la implementación y evaluación de las prácticas docentes.

Finocchio y Romero, señalan esta categoría de prácticas escolares como

El estudio de las prácticas docentes implica que las mismas se enmarcan en paradigmas que se construyen, se sostienen y se transmiten en la tarea cotidiana. Lejos de fundamentarse en modelos teóricos puros, se combinan en elementos de distinta procedencia haciendo lugar a continuidades y rupturas en la conformación de los modelos escolares (2011, pág. 34).

En el caso de los estudios escolares afrocolombianos esos saberes y prácticas están abordados generalmente desde las dimensiones de lo Político-Social, la Pedagogía, la Lingüística,

lo Ecoambiental, la Geo-histórica, lo Religioso-Espiritual y la Investigativa, que son explicadas en los trabajos de Rovira de Córdoba (2003) y García Mínguez (2009), así:

Los saberes y prácticas político-sociales, están relacionados con la lucha que los grupos afrodescendientes han librado mediante la organización de movimientos para lograr reivindicaciones tendientes a superar la invisibilidad política, social y económica, y la descompensación en la inversión social y en recursos productivos para su sostenimiento y desarrollo.

Los saberes y prácticas pedagógicas, tratan sobre teorías pedagógicas y didácticas generales y específicas de las disciplinas y que, a partir de su efectividad en otras realidades, sean utilizadas para enriquecer las regionales y las nacionales que comprenden el sistema escolar y los medios masivos de información y de comunicación.

Los saberes y prácticas lingüísticas, están directamente relacionados con la expresión oral y las lenguas criollas como fuente de comunicación vital de las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenquera. Tanto la tradición como la literatura oral afrocolombiana se encuentran enriquecidas por distintos elementos simbólicos como la gestualidad, la modulación de la voz que ayudan a conformar un todo estético y artístico.

Los saberes y prácticas ecoambientales, representan para los afrocolombianos la apropiación de los recursos del entorno guardando una relación armoniosa con la naturaleza y que constituye un patrimonio cultural a partir de los saberes, prácticas tradicionales de producción y formas de manejo ambiental (Escobar Benítez, 2014). En este contexto

Para los negros de África la naturaleza estaba constituida por tres universos interrelacionados: el mundo de lo real y mediato, donde están los ríos, las plantas, los animales; el mundo de lo invisible, donde se sitúa a los espíritus y los muertos, los que fueron al más allá, pero que siguen acompañándonos en el bien o el mal, por lo general para el bien; y el mundo de los dioses, los que iluminan y los ayudan por el largo camino de la vida. (García Mínguez, 2009, pág. 75)

Los saberes y prácticas geo-históricos, se refieren a la contextualización geográfica e histórica de los afrocolombianos a partir de la transición de sus descendientes desde África hasta nuestro territorio, así como la lucha social que este proceso consolidó.

Los saberes y prácticas espirituales y religiosas, hacen referencia a los mitos con los que los afrocolombianos reafirman con orgullo su ascendencia africana y su cultura propia. Igualmente, un conjunto de lenguajes, símbolos, imaginarios del mundo, formas de parentesco y

de relación social, valores, expresiones musicales y artísticas, cantos y prácticas medicinales y mágico-religiosos ancestrales, que permiten la cohesión de los distintos grupos étnicos, su autoreconocimiento y diferenciación posibilitando el diálogo de diversas lógicas socio-culturales (Mena L., 2008). Generalmente en las expresiones espirituales y religiosas de las comunidades afrocolombianas aparecen elementos católicos, autóctonos y sincréticos; es decir, por un lado, es imprescindible pensar que los componentes del catolicismo están arraigados fuertemente a la idiosincrasia de los afrocolombianos y de cuyos rituales ellos participan fervorosamente, especialmente en festividades claves como el nacimiento y muerte de Jesucristo y las fiestas patronales. Lo autóctono de la espiritualidad se refleja en los orichas, las oraciones, los velorios, los chigualos y las novenas; y en lo sincrético están por ejemplo las llamadas eucaristías inculturadas (Anand, 2009), donde se introducen elementos del folclore afrocolombiano a las misas católicas.

Los saberes y prácticas investigativas, son la interrelación de los saberes específicos y ancestrales afrocolombianos por la vía de la interculturalidad en la búsqueda de acercamientos y síntesis.

Los saberes y prácticas se presentan en diálogo hoy con el concepto de la segunda categoría investigativa sobre los entornos educativos, lo cual significa la ruptura con la visión básica del colegio como estructura organizativa, tanto física como administrativamente, que se encamina en el ámbito de la gestión desde la teoría del Neoinstitucionalismo económico (Estrada Álvarez, 2002). Por el contrario, se establece un puente de comunicación con todas las formas de educación, formación e información diferentes a la escuela. En este sentido, el Ministerio de Educación de Colombia entiende por entornos los “espacios físicos, sociales y culturales donde habitan los seres humanos, en los que se produce una intensa y continua interacción entre ellas y ellos y el contexto que les rodea” (2014, pág. 23); mientras que Mario Viché, establece que “entendemos por espacio para la formación los diversos contextos donde se desarrolla la práctica educativa, tanto en su vertiente formal como en la no formal y la difusa” (Viché, 2007, pág. 1). Estos entornos educativos se potencializan a partir de los siguientes factores: la identificación de una cultura comunitaria, la representación compartida de la realidad, la comunicación interactiva en diferentes escenarios de las TIC y la participación e implicación activa en procesos comunitarios.

Dentro de los entornos educativos encontramos dos escenarios de formación: uno denominado formal o institucional, que son las organizaciones escolares y sus diferentes niveles de enseñanza (desde la primera infancia hasta los posgrados), regidas por las diferentes normas para cada caso específico. El otro escenario, los no institucionalizados o no formales, se salen de los espacios físicos de las instituciones educativas, de la rigidez de los horarios, de las normas convencionales de enseñanza-aprendizaje, etc., para darse en zonas presenciales de interactividad corporal y dinámicas socio-culturales como las charlas informales, exposiciones, debates, excursiones, acciones participativas, organizaciones político-sociales, entre otras; pero también de la virtualidad y la navegación por las TIC, donde los espacios geo-temporales se vuelven difusos, así aparecen las redes sociales, las páginas web, el lenguaje informático, los foros, los medios masivos de comunicación, la publicidad, los chats y otros elementos, que configuran las nuevas redes de la comunicación mediática que estructuran la llamada Sociedad del Conocimiento.

La tercera categoría de la investigación está relacionada con los estudios escolares afrocolombianos que en Colombia están delimitados en la normatividad educativa; es decir, por la Etnoeducación con enfoque Afrocolombiano y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA). Esto se debe a la importancia del estudio profundo sobre las comunidades étnicas existentes en el país y la oportunidad de que la escuela comience a implementar proyectos que beneficien a todos los niños, niñas y jóvenes.

La Etnoeducación es un proyecto de sociedad y vida de las comunidades nacionales con una cultura y unos fueros propios, como es el caso de la afrocolombiana, para poder lograr sus aspiraciones y sueños en un medio social discriminatorio y racista desde tiempos históricos e inclusive hasta nuestros días.

Entre las propuestas de cómo denominarla surgen las siguientes: Etnoeducación para las comunidades negras, Etnoeducación Afrocolombiana, Etnoeducación con enfoque Afrocolombiano, educación propia para comunidades negras y Afroetnoeducación (Perea Hinestroza, 1992).

El propósito de la Etnoeducación es explorar otras situaciones como la concepción del mundo, la interpretación de la realidad y la apropiación de nuevos conocimientos.

Durante las últimas tres décadas, las comunidades afrocolombianas han luchado y han exigido una educación acorde con las necesidades de sus pueblos y por tal motivo, los gobiernos

y el Ministerio de Educación Nacional han planteado un debate referente al perfil de la Etnoeducación en el país, obteniendo hasta el momento dos publicaciones como son: “La Etnoeducación: realidad y esperanza de los pueblos indígenas y afrocolombianos” (1996) y “Lineamientos generales para la educación en las Comunidades Afrocolombianas” (1996).

Aunque las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional especifican que los estudios escolares afrocolombianos deben afectar el plan de estudios en el área de Ciencias Sociales, es necesario que también afecten a todas las demás áreas curriculares, ya que el concepto de educación tiene que ver con la formación integral de los niños, niñas y jóvenes; y, por lo tanto, se debe abordar también desde todas y cada una de las áreas y en todos los niveles de la escolaridad.

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos es una consecuencia de la Ley 70 del 93, la cual debe ser trabajada por todas las instituciones de educación formal del país en los niveles de preescolar, básica y media. Además, es una propuesta educativa y como tal, sus procesos deben incidir en la consolidación de las metas propuestas en los proyectos institucionales mediante la consideración y selección de esos saberes y prácticas que tradicionalmente han construido las comunidades afrocolombianas.

Con base en lo anterior, en esta investigación se denominan Estudios Escolares Afrocolombianos, a los procesos pedagógicos desarrollados en ambientes educativos institucionales y no formales, que hacen parte de ese conjunto de herramientas y dispositivos que pretenden rescatar los saberes y prácticas escolares que históricamente han construido las poblaciones afrodescendientes, a partir de las tradiciones sociales, económicas, políticas y culturales en las diversas comunidades del territorio nacional, tanto en la academia como en las organizaciones educativas; no sólo para asumir el tema del racismo y la discriminación racial en el ámbito escolar, sino para avanzar en el conocimiento de la historia de los pueblos afrocolombianos y sus aportes en la construcción de la nación colombiana (Díaz Sánchez, 2015).

En el marco de la presente investigación, la noción de estudios escolares afrocolombianos está visualizada por los planteamientos del pensamiento decolonial. Estos estudios, tanto del grupo/red proyecto latino/modernidad/colonialidad de investigación en torno a la colonialidad del ser, como de los estudios escolares afrocolombianos en nuestro país, nacen principalmente por estudiar, analizar, comprender y combatir el racismo y discriminación racial. Para Nelson Maldonado Torres, el fenómeno del racismo

[...] se trata, pues, fundamentalmente, de mantener un orden regido por una naturalización de la no-ética de la guerra, la conquista y la colonización. La gesta racista de la modernidad representa un rompimiento con la tradición europea medieval y sus códigos de conducta. Con la explotación de África, a mediados del siglo XV, el fin de la reconquista, a finales del siglo XV, y el “descubrimiento” y conquista de las Américas, a finales del siglo XV y el siglo XVI, la modernidad emergente se convierte en un paradigma de la guerra (Grosfoguel R. y.-G., 2007, pág. 98).

Desde esta óptica, el desarrollo de un trabajo investigativo sobre los estudios escolares afrocolombianos en diferentes entornos educativos, permite avanzar en la construcción de una institución educativa y de una sociedad más democrática, justa, intercultural, pluriétnica, incluyente y menos segregadora por efectos del racismo y la discriminación racial.

2.4. Marco Legal

El presente trabajo desea investigar cómo se están abordando los saberes y prácticas de los estudios escolares afrocolombianos en tres entornos educativos del país, que prestan sus servicios a través de las modalidades de educación formal y educación para el trabajo y el desarrollo humano, así: instituciones educativas distritales que han venido desarrollando la Cátedra de Estudios Afrocolombianos; organizaciones afrocolombianas de educación no formal (Congreso de la República, 2007) en algunas localidades de Bogotá; e instituciones educativas del norte del Cauca, donde se trabaja la Etnoeducación para comunidades afrocolombianas.

A continuación, se dan a conocer las normas que sustentan los estudios escolares afrocolombianos (Etnoeducación Afrocolombiana y Cátedra de Estudios Afrocolombianos) y la educación para el trabajo y el desarrollo humano, anteriormente denominada educación no formal.

2.4.1. La normatividad de los estudios escolares afrocolombianos

El abordaje pedagógico de la Etnoeducación con enfoque Afrocolombiano y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, ha sido en nuestro país un punto de encuentro y de debate por parte de diferentes entes nacionales e internacionales, debido a la complejidad para su implementación

y articulación con los PEI, especialmente en los centros urbanos y en aquellas zonas donde la población afrocolombiana no tiene superioridad demográfica. Sin embargo, la humanidad y en especial el mundo occidental tiene una deuda histórica, social, cultural, política, económica, étnica y territorial con las comunidades descendientes de africanos, razón por la cual y teniendo como referente que la ONU en su declaración 64/169 emitió el 2011 como el Año Internacional de los Pueblos Afrodescendientes (Organización de las Naciones Unidas, 2010), es pertinencia de las comunidades académicas de educación del país aportar estudios que visualicen y conlleven a prácticas y políticas de acciones afirmativas hacia la nación afrocolombiana.

Por ello, es importante tener en cuenta el marco normativo a nivel nacional y local que hace pertinente la CEA y la Etnoeducación con enfoque Afrocolombiano:

- a) Ley de abolición de la esclavitud en Colombia (Ley 21 de mayo de 1.851) sobre libertad de esclavos.
- b) Constitución Política de Colombia. Sus derechos como grupo étnico. Artículos: 1, 2, 7, 10, 13, 23, 27, 38, 40, 43, 58, 60, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 71, 72, 74, 86, 103, 106, 171, 176, 247, 302, 350, (Artículo trans. 55, Parágrafo 1 y 2).
- c) Decreto N° 1332 del 11 de agosto de 1992. Por el cual se crea la comisión especial para las comunidades negras de que trata el artículo N° 55 de la Constitución Política, sobre el reconocimiento de los derechos territoriales y culturales; económicos, políticos y sociales del pueblo negro de Colombia; y se establecen las funciones y atribuciones de la misma.
- d) Ley 70 de 1993, que es considerada el logro jurídico más importante en la vida de las Afrocolombias, porque constituye una conquista de la lucha y la movilización de las comunidades afrocolombianas, y representa una reglamentación jurídica y social que garantizará el derecho a la tierra y a la propiedad colectiva, consolidando los consejos comunitarios. Con base en esta ley nacional, se desprenden otras disposiciones, que CIMARRON (2010), expone en los decretos reglamentarios de la misma norma y que son parte esencial de la investigación, ya que abordan los temas relacionados con la educación para los habitantes afrodescendientes residentes en el país y la capital:
 - e) Decreto 2249 de 1995, por el cual se creó la Comisión Pedagógica de Comunidades Afrocolombianas. Esta comisión es un espacio mixto para la formulación, elaboración y ejecución de políticas públicas sobre el desarrollo de la educación en la

Etnoeducación Afrocolombiana y la implementación de los estudios afrocolombianos en el sistema escolar nacional.

- f) Decreto 804 de 1995, por medio del cual se reglamenta la atención educativa para grupos étnicos o Etnoeducación; cuyos principios fundamentales son: Integralidad, diversidad lingüística, autonomía, participación comunitaria, interculturalidad, flexibilidad, progresividad y solidaridad (Ministerio de Educación Nacional, 1995)
- g) Decreto 1627 de 1996, por medio del cual se dispone la creación del Fondo de Créditos Educativos para las Comunidades Afrocolombianas, administrado por el ICETEX.
- h) Decreto 1122 de 1998, por medio del cual se exige la inclusión obligatoria de los estudios afrocolombianos en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media.
- i) Ley 725 de 2001, por la cual se establece el día nacional de la afrocolombianidad.
- j) Decreto número 3323 del 21 septiembre de 2005 "Por el cual se reglamenta el proceso de selección mediante concurso para el ingreso de etnoeducadores afrocolombianos y raizales a la carrera docente, se determinan criterios para su aplicación y se dictan otras disposiciones"
- k) Decreto número 140 del 23 enero de 2006 "Por el cual se modifica parcialmente el Decreto 3323 de 2005 y se reglamenta el proceso de selección mediante concurso especial para el ingreso de etnoeducadores afrocolombianos y raizales a la carrera docente, se determinan criterios para su aplicación y se dictan otras disposiciones"
- l) Resolución 1961 de 2007 y 3843 de 2011 de la SED, por la cual se orienta la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA) en todas las instituciones de educación preescolar, básica y media de Bogotá, D.C. (pág. 20)

2.4.2. La normatividad de la educación para el trabajo y el desarrollo humano

En Colombia, a partir de la Ley 115 de 1994, existen tres modalidades de educación, dentro de las cuales se tiene:

a) La educación formal, la cual está reglamentada y vigilada por el Ministerio de Educación Nacional y las Secretarías de Educación de los entes territoriales, donde se presta un servicio sujeto a la aprobación de instituciones y programas, que conlleva a la obtención de grados y títulos. En el país, la educación formal consta de tres niveles: preescolar, básica y media,

donde se forma al educando en saberes, conocimientos, competencias, valores a través de unas áreas obligatorias y otras que convergen con los principios y el horizonte institucional de cada establecimiento educativo.

b) La educación para el trabajo y el desarrollo humano (anteriormente denominada educación no formal²), tiene como finalidad la actualización, complementación, capacitación y formación en aspectos académicos o técnico-laborales, donde los cursos, diplomados, seminarios, etc., deben tener un mínimo de 160 horas las cuales serán certificadas por la entidad ofertante, pero que no conduce a grados o títulos. Generalmente este tipo de servicio es prestado por entidades sin ánimo de lucro, debidamente registradas ante la Cámara de Comercio y vigiladas por Superpersonas Jurídicas, entre adscrito a las alcaldías municipales y distritales.

La normatividad que rige esta modalidad educativa es:

- a) Ley 115 de 1994 en sus artículos 5, 42 y 90, que da lugar a la obtención de un certificado de aptitud ocupacional.
- b) Decreto 2888 de julio de 2007 mediante la cual se reglamenta la creación, organización y funcionamiento de la educación para el trabajo y el desarrollo humano.
- c) Decreto 4904 de diciembre de 2009, por el cual se reglamenta la organización, oferta y funcionamiento de la prestación del servicio educativo para el trabajo y el desarrollo humano y se dictan otras disposiciones (Ministerio de Educación Nacional, 2009).

c) La educación informal, es un servicio de formación voluntaria y espontánea que se oferta por personas naturales o jurídicas, asociaciones, entidades, medios masivos de comunicación, organizaciones, medios impresos, academias, entre otros, cuyos programas no son superiores a una intensidad de 160 horas y se certifica la asistencia.

En el caso de esta investigación, las organizaciones afrocolombianas, que están legalmente constituidas ante los organismos gubernamentales y de control, desarrollan procesos que están directamente relacionados con la educación para el trabajo y el desarrollo humano,

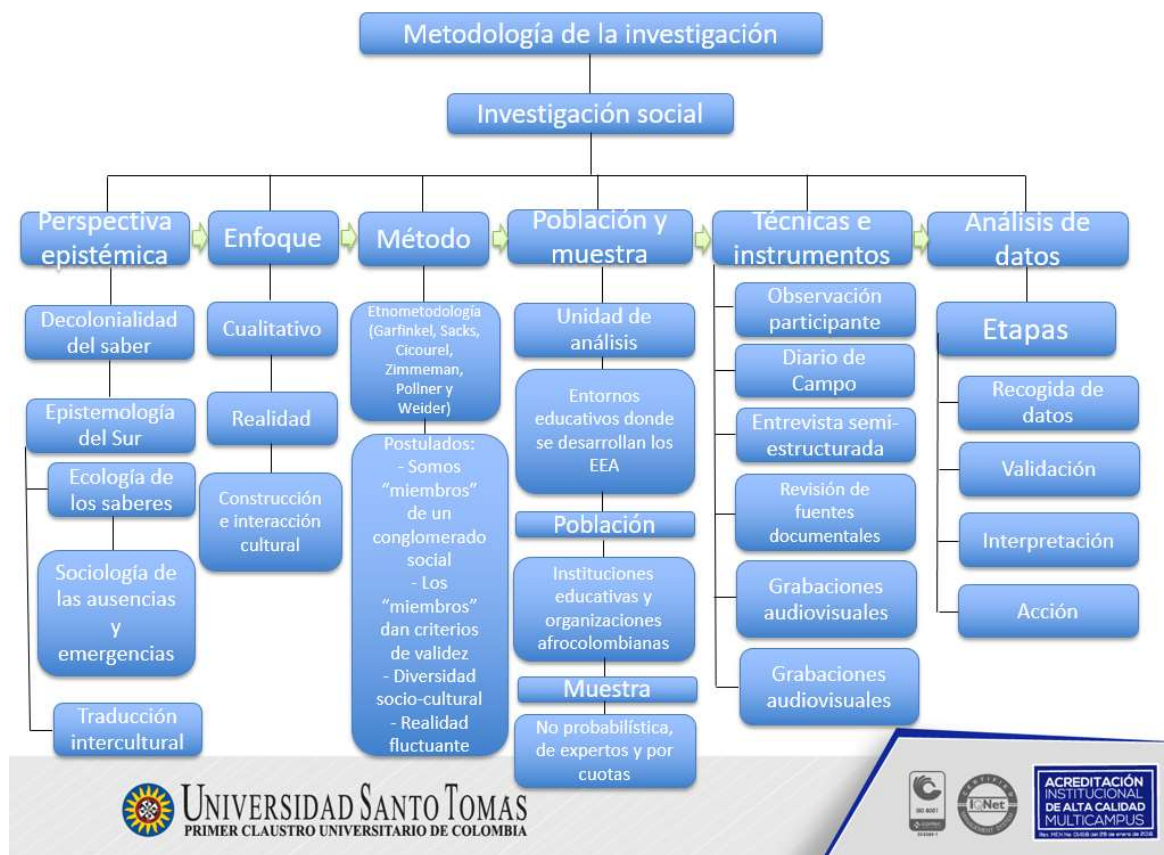
² Artículo 2° del decreto 2888. Educación para el trabajo y el desarrollo humano (anteriormente denominada Educación no Formal): Comprende la formación permanente, personal, social y cultural, que se fundamenta en una concepción integral de la persona, que una institución organiza en un proyecto educativo institucional, y que estructura en currículos flexibles sin sujeción al sistema de niveles y grados propios de la educación formal. La educación para el trabajo y el desarrollo humano hacen parte del servicio público educativo, responde a los fines de la educación consagrados en el artículo 5 de la Ley 115 de 1994 y da lugar a la obtención de un certificado de aptitud ocupacional.

propendiendo por la formación generalmente en estudios afrocolombianos, liderazgo, gestión de proyectos y acciones afro-reparativas para sus integrantes, población benefactora de la proyección comunitaria y público externo interesado en estas temáticas.

CAPÍTULO III. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

Este tercer capítulo, plantea el proceso metodológico desarrollado en la investigación desde la perspectiva epistémica de la epistemología del Sur, el enfoque es cualitativo, el tipo es de carácter correlacional y el método utilizado es la etnometodología. Donde la recolección, procesamiento y análisis de la información de este trabajo se sitúa desde la investigación social, a partir de las técnicas e instrumentos utilizados como son la observación participante activa, la entrevista semi-estructurada, la revisión de fuentes documentales, el diario de campo, las grabaciones de audio y video, y el registro fotográfico; cuya población está enmarcada en tres entornos educativos de los estudios escolares afrocolombianos del país: a) instituciones educativas de la capital de la República que han venido desarrollando la CEA; b) organizaciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en algunas localidades de Bogotá, D.C. de base afrocolombiana que están adelantando formación en estudios escolares afrocolombianos; y c) instituciones educativas donde se trabaja la Etnoeducación para comunidades afrocolombianas, en el occidente del país (sur del Valle del Cauca y norte del Cauca). Para el desarrollo investigativo se plantean cinco fases y cuatro etapas que es la recolección de datos, la validación, la interpretación y la acción a partir de la triangulación de la información, donde se expone un cuadro comparativo entre las tres categorías y once subcategorías de la investigación con los entornos educativos visitados en el trabajo de campo, para su posterior análisis y registro de saberes y prácticas en los estudios escolares afrocolombianos.

A continuación, en el esquema 4, se presenta un bosquejo de la metodología de la investigación desarrollada en el presente proyecto:



Esquema 4. Metodología de la investigación

Fuente: Elaboración propia

3.1. Enfoque epistémico de la investigación

El pensamiento del Giro Decolonial, del grupo/red latino/modernidad/colonialidad, plantea la necesidad de asumir nuevas posturas epistémicas e investigativas frente a la colonialidad del saber, que conlleven a realizar rupturas con los conocimientos que tradicionalmente se han trabajado en la academia y en la ciencia eurocentrista, neo-positivista, excluyente, hegemónica y globalizadora, que permitan visibilizar los saberes y prácticas de los grupos socio-culturales tradicionalmente soslayados, discriminados, invisibilizados y estereotipados, como en el caso de las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras y su patrimonio cultural inmaterial. Con base en lo anterior, la presente investigación

cualitativa tiene un enfoque desde el planteamiento de Boaventura de Sousa Santos denominada: *epistemología del Sur*, que el autor define como

(...) la búsqueda de conocimientos y de criterios de validez del conocimiento que otorguen visibilidad y credibilidad a las prácticas cognitivas de las clases, de los pueblos y de los grupos sociales que han sido históricamente victimizados, explotados y oprimidos, por el colonialismo y el capitalismo globales (Sousa Santos, 2009, pág. 12)

El *Sur* no es un espacio bio-geográfico específico del planeta; aunque histórica, social y económicamente los pueblos con bajo desarrollo socio-económico pertenecen a los que están por debajo de la línea del Ecuador (Suramérica, África, por ejemplo); por el contrario, el texto hace referencia, a esos espacios socio-culturales donde las minorías sociales, étnicas, poblacionales y culturales han sido invisibilizadas e ignoradas en torno a su producción intelectual.

Desde esta perspectiva, la epistemología del Sur busca visibilizar los conocimientos, saberes, prácticas y tradiciones de los pueblos primitivos y ancestrales que históricamente han habitado los territorios que proverbialmente han estado bajo el dominio del capitalismo global y el colonialismo, además de los grupos sociales que han estado oprimidos e invisibilizados, como el caso de los indígenas, roms, afrodescendientes, entre otros. Es un intento de pensar en otra historia desde la perspectiva de los que han sufrido sistemáticamente las injusticias del capitalismo, el colonialismo y el patriarcado. Además, son descritas como un reclamo de la validez de otras erudiciones más allá del conocimiento científico-eurocéntrico y desde aquellos que han sufrido las consecuencias de estas injusticias.

También se trata de hacer visibles y convalidar esos saberes que la ciencia y las comunidades científicas a través de sus producciones no han validado, o han tratado de denominarlos como “psuedos” o falsos, o faltos de las categorías que el positivismo y el neopositivismo han querido dar como de menor status. Es imperante problematizar la noción de pensamiento y conocimiento totalitario, unívoco y universal.

La epistemología del Sur establece que “no hay justicia social global sin justicia cognitiva global” (Aguiló Bonet, 2010, pág. 123); es decir, en el fondo de la injusticia social, en su sentido más amplio, hay un problema de injusticia cognitiva, (destrucción de conocimientos alternativos); sin lo cual el conocimiento dominante no llega a ser hegemónico; entonces la creación científica actual está basada en el epistemicidio (la muerte de otros conocimientos), que

han de ser rescatados para poder mirar el mundo con otros ojos, para no acostumbrarse a concebir que estos conocimientos no merecen un mundo mejor.

Desde este aspecto, luchar políticamente requiere combatir epistemológicamente por otras formas de conocimiento, lo cual no es fácil. Frente a esta lucha epistemológica hay que distinguir dos formas de conocimientos: los conocimientos generados después de la lucha y el que nace en la lucha. Un ejemplo, para evidenciar lo anterior es la universidad, que se concentra en el conocimiento disciplinar, conocimiento separado que se aprende en las facultades, este es el conocimiento del vencedor de la lucha y no el de los vencidos. El conocimiento nacido en la lucha es un conocimiento abierto de disputa en el campo y entre los que luchan, está vinculado a las prácticas y es muy difícil traerlo al interior de las organizaciones escolares, pero es necesario iniciar con reconocer que hace falta este conocimiento.

Dentro del mismo campo de la ciencia, se ha dado un debate sobre los límites de rigor de la ciencia moderna, lo que es una crítica epistemológica interna a la misma. De esta manera, existen problemas sobre el sentido de la vida que la ciencia no puede responder; por ejemplo, ¿por qué es tan importante la felicidad? La ciencia moderna no hace suyos estos problemas, pues la ciencia de corte positivista, solo hace suyos los inconvenientes que puede formular; en tanto los que no puede formular los ignora, los transforma en materia prima para una reflexión o los declara opiniones subjetivas, supersticiones, etc.

La ciencia es muy importante para la humanidad, el problema es pensar que la ciencia es el único camino para conocer el mundo, que quizás son más importantes para otros objetivos de la vida colectiva y a los cuales la ciencia no puede responder. En general, la ciencia por más compleja que sea no da cuenta de los límites externos. Para la ciencia, su conocimiento es un conocimiento válido porque es descontextualizado, porque su saber no depende del contexto del saber. Al contrario, todos los otros saberes son locales y contextuales, por lo cual son menos válidos. La ciencia se rehúsa a reconocer su propio contexto, que es la afirmación hegemónica que no tiene contexto, porque tiene a su servicio una idea (que mirada desde fuera del paradigma eurocéntrico no existe), de que el universalismo es la gran marca del conocimiento europeo (eurocéntrico). En general, la sociedad vive y acepta con naturalidad este hecho, pues circunda dentro de éste paradigma que no le permitiría reconocer que el intelectual africano confrontado con la idea del universalismo europeo, dirá que el universalismo es una manifestación de la

trivialidad europea; sin embargo, a este intelectual nadie lo va a oír y mucho menos tomarlo en consideración.

Lo anterior lleva a la necesidad de analizar los límites externos de la ciencia, en tanto surge la epistemología del Sur. Por dos razones importantes: la primera es un sentimiento de agotamiento del pensamiento europeo, incluso no solo a nivel de las ciencias, la crisis europea es también una manifestación de este agotamiento, pues Europa no ha podido resolver su crisis e incluso ha generado una crisis social que hasta ha llevado a suicidios generalizados; en tanto esta Europa, luego de cinco siglos no tiene nada que enseñar al mundo y tampoco pudo aprender de la crisis de otros países para superar la propia, todo por su falta de confianza en lo que está más allá de los límites de Europa. La segunda razón es la imposibilidad del radicalismo, pues hay que mirar que el conocimiento tiene límite externo y debe ser autocrítico, “nosotros producimos ideas revolucionarias en instituciones reaccionarias” (Sousa Santos, 2010, pág. 54).

Por eso, es necesario tener otro entendimiento epistemológico, que hace preciso ver más allá de la universalidad de las ideas, ver más allá de la línea que divide las ideas válidas en las realidades metropolitanas (consideradas universales) de las realidades coloniales (idea desarrollada por Sousa bajo el concepto de “pensamiento abismal”).

Por su parte, la epistemología del Sur busca traer esas ideas que están del otro lado de la línea, porque si no se hace, no se podrán ver las formas de exclusión radical en las que viven todas las teorías, como la teoría de ciudadanía, derechos humanos, democrática; en tanto los sociólogos y pensadores deben reflexionar, ubicados en ésta línea abismal para ver más allá de las realidades metropolitanas.

Este tipo de construcciones nos permite ver que la modernidad occidental falló, el colonialismo y los colonizados empobrecen. Lo cual es algo que se intenta rescatar con la idea de la epistemología del Sur.

Para Sousa Santos, existen dos ideas fundamentales en la epistemología del Sur: la *ecología de los saberes* y la *traducción intercultural*. La gran idea que lleva la “epistemología del Sur”, es la noción de que la comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental. Por eso, hay que mirar la infinita experiencia del mundo y no hay ninguna teoría general que la pueda cubrir y contabilizar a todas, en tanto se requiere una teoría general de la imposibilidad de una teoría general, por lo cual se debe vivir y celebrar la diversidad y no sufrirla. En tanto hay que entrar con otros conocimientos que van a dar una idea de la llamada la

“ecología de saberes”, es la noción de que no se puede determinar la validez de los saberes en términos generales abstractos, los saberes se valoran de acuerdo con lo pragmático en la vida y las consecuencias. Por ejemplo, si se quiere conocer la luna será necesario conocer de ciencia, pero si se quiere proteger la biodiversidad se requerirá de saberes ancestrales de los indígenas y los afrodescendientes; por lo tanto, necesariamente se requiere de ambas para diferentes objetivos, pues uno no permite hacer lo que otro si me permite, en tanto cada saber tiene un límite y no hay una ignorancia sino varias ignorancias, pues conocer un punto de vista es ignorar los otros.

Para llegar a la “ecología de saberes” se requiere de los procedimientos de la “sociología de las ausencias” y la “sociología de las emergencias”, en tanto el esfuerzo es rescatar realidades que no existen porque fueron declaradas como no existentes, como el caso de las formas de conocimiento ancestral como el movimiento de la madre tierra. La “sociología de las ausencias” requiere reconocer que la ciencia de la modernidad desconoce muchos saberes y los declara ausentes y cuando se rescatan esas realidades y se amplifica su sentido y se da su emergencia como construcciones alternativas al desarrollo, lo que se denomina “sociología de la emergencia” (CLACSO, 2014).

El segundo fundamento importante en la epistemología del Sur es la *traducción intercultural*, que se puede entender como

[...] el procedimiento que permite crear inteligibilidad recíproca entre las experiencias del mundo, tanto las disponibles como las posibles. Se trata de un procedimiento que no atribuye a ningún conjunto de experiencias ni el estatuto de totalidad exclusiva ni el de parte homogénea. Las experiencias del mundo son tratadas en momentos diferentes del trabajo de traducción como totalidades o partes y como realidades que ni se agotan en esas totalidades o partes. (Sousa Santos, 2010, pág. 52)

Separar el ser humano de la naturaleza es una necedad, porque hay nociones de la conexión cósmica que son imposibles de explicar desde el occidentalismo. Lo anterior obedece a los límites que se desconocen en occidente y se deben considerar en la epistemología del Sur para posibilitar la traducción intercultural e interétnica entre movimientos. En tanto, los movimientos de la universidad popular intentan entender porque hay tres movimientos (campesinos, indígenas y afrodescendientes), que actualmente tienen conflicto por diferencias fuertes. Por ejemplo, en el concepto de tierra. Por tanto, la epistemología del Sur propone mirar la interculturalidad como

una oportunidad para llevar a otras formas de acción política y transformación social más amplia, que en últimas amplíen el presente, que tienen consigo todas las otras experiencias declaradas como ausentes desde el otro lado de la línea. Lo anterior se puede llevar a cabo a través de la *hermenéutica diatópica*, que según Santos “consiste en un trabajo de interpretación entre dos o más culturas con el objetivo de identificar preocupaciones isomórficas entre ellas, y las diferentes respuestas que proporcionan” (2010, pág. 53). De este modo, las diversas culturas presentes en el mundo poseen un conjunto de saberes y prácticas que están en proceso de construcción y retroalimentación permanente; lo cual permite, por un lado, que exista un intercambio de conocimientos con otras culturas, y por el otro, que se enriquezcan a través del diálogo y la confrontación con otras manifestaciones socio-políticas.

Los pueblos descendientes de la trata esclavista de África a América en el desarrollo de la modernidad europea, comúnmente denominados Afrodescendientes (Organización de las Naciones Unidas, 2001), han mantenido por varias generaciones una serie de tradiciones sociales, culturales, económicas y políticas que son baluarte de estas comunidades y de la humanidad.

La epistemología del Sur no va a sustituir un monolitismo por otro monolitismo, sino que es plural, permite la diversidad, la necesidad de traducción intercultural e interétnica, de mirar los límites externos entre diferentes concepciones y ver que todos los conocimientos son incompletos y que conocerlos todos aumenta la incomplitud, en tanto nunca hay nada completo.

El propósito con los postulados de la epistemología del Sur, es acabar con el racismo epistémico o colonialidad del saber (concepto desarrollado por los integrantes del llamado grupo/red “Giro decolonial”). Fruto de estos años de trabajo colectivo docentes, investigadores, historiadores, líderes comunitarios y estudiantes, han emprendido un proceso de de-construcción o decolonialidad de la historia de África y sus descendientes, que se ha venido contando en la escuela, cuestionando el papel del Estado en lo que tiene que ver con el sistema educativo, y la manera en que se ha representado al continente Africano y su diáspora en el currículo oficial, los textos escolares, las prácticas pedagógicas y evaluativas, y los estudios escolares afrocolombianos.

3.2. Enfoque metodológico

La presente investigación social tiene un enfoque cualitativo, que generalmente se utiliza primero para descubrir y refinar las preguntas de investigación. A veces, pero no necesariamente, se prueba la hipótesis (Grinnell, 1997). Con frecuencia este enfoque se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones. Por lo regular, las preguntas e hipótesis surgen como parte del proceso de investigación, éste es flexible, y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad, tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido.

Este enfoque investigativo pretende no buscar generalizaciones, sino profundizar en casos específicos y se caracteriza, según Valles (1999), por asumir la realidad como una construcción e interacción cultural, donde se privilegia la dimensión subjetiva de la realidad, donde la relación entre el investigador y el objeto es horizontal, cuya comprensión se da al interior de sí misma y su abordaje es holístico. Para el desarrollo de la investigación se utilizan fuentes de información y técnicas descriptivas, que pretenden responder a las preguntas de la indagación y comprender e interpretar los procesos y/o fenómenos que se vivencian en los contextos donde se desarrolla la misma.

Así, el presente trabajo de investigación sobre saberes y prácticas en tres entornos educativos dentro del campo de los estudios escolares afrocolombianos (Etnoeducación Afrocolombiana y Cátedra de Estudios Afrocolombianos), se orienta desde la investigación social con enfoque cualitativo, debido a que el objeto, los propósitos y campo teórico-epistémico de la indagación están relacionados con la esfera de lo pedagógico dentro del ámbito de lo étnico-cultural de las comunidades afrodescendientes del país y su inserción en la vida escolar de los entornos educativos de la nación (ya sean institucionales, como no formales).

3.3. Tipo de investigación

Dentro de los procesos de investigación que se adelantan en los contextos sociales, encontramos cuatro grandes tipos de investigación a saber: exploratorios, descriptivos,

correlacionales y explicativos. En el caso de la presente investigación, esta se sitúa desde la tipología correlacional, la cual se caracteriza, según Hernández Sampieri & Fernández Collado, porque “miden dos o más variables que se pretenden ver si están o no relacionadas en los mismos sujetos y después se analiza la correlación” (2006, pág. 47).

Con base en lo anterior, el presente estudio de los saberes y prácticas en tres entornos educativos donde se desarrollan los estudios afrocolombianos escolares, pretende explicar cómo se están desenvolviendo los procesos educativos, sus condiciones tanto socio-culturales como pedagógicas y comparar los puntos de encuentro y dispersión entre la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, la Etnoeducación con enfoque Afrocolombiano y la educación para el trabajo y el desarrollo humano, de saberes y prácticas escolares del legado cultural inmaterial afrocolombiano en la capital de República y en el norte del departamento del Cauca.

3.5. Método de investigación

Dentro del campo de la investigación social y cualitativa existen diferentes metodologías de indagación, pero atendiendo y procurando la coherencia entre los objetivos, los postulados teóricos del pensamiento decolonial, el campo epistémico de la epistemología del Sur y el diseño no experimental transaccional correlacional/explicativa que se adelanta en este estudio, el método a desarrollar es la Etnometodología. Esta perspectiva metodológica de investigación social-cualitativa, nace aproximadamente en los años sesenta, su fundador es Harold Garfinkel con su propuesta de experimentos disruptivos (1967), aunque cabe mencionar los trabajos de Sacks y su análisis conversacional (1974), Cicourel y el enfoque cognitivo (1974); Zimmerman, Pollner y Weider y el enfoque situacional (1976), entre otros. La Etnometodología está enmarcada e influenciada dentro del campo de la sociología de Parsons, la antropología, la lingüística de Wittgenstein y la fenomenología sociológica de Schutz (Valles, 1999). Para Caballero, la etnometodología “es un acercamiento serio y razonado, aunque también problemático, a las cuestiones de que se ocupa la sociología” (2011, pág. 84).

Al estar fuertemente influenciada la etnometodología por la sociología del conocimiento y la construcción social de la realidad (Berger & Luckmann, 1968), su principal enunciado programático está en vislumbrar la realidad social, dependiente de la constante reflexión los

saberes y prácticas sociales en interacción con los sujetos que hacen parte del conglomerado social. El anterior postulado, supone varias acepciones, según Caballero (2011): en primer lugar, se percibe la realidad como una acción en permanente reflexión, donde los sujetos estamos constantemente interpretando y analizando los procesos que transcurren en esa realidad; por consiguiente, los individuos pasan a ser miembros, como seres activos y propositivos de esa realidad; en segundo término, son esos mismos miembros que dan criterios de validez al cuerpo de saberes y conocimientos que circulan en la realidad, que presupone una pragmática de los mismos en el accionar de los individuos en su interacción con otros elementos del contexto cercano; en tercer lugar, al ser los sujetos parte activa de la construcción social de la realidad, se desarrolla una actividad interactiva, que presupone la confluencia de diferentes actores y sus propias perspectivas, lo cual da paso a la diversidad socio-cultural; y por último, la realidad es frágil y permeable, lo cual significa que los contextos de los sujetos, por acciones internas y externas, voluntarias e involuntarias pueden transformarse y cambiar, pero también pueden mutar y adaptarse a las exigencias y/o necesidades de otras realidades; de esta manera, los individuos pueden hacer parte importante y trascendental de estos procesos, irrumpiendo con sus saberes en las evoluciones propias de cada conglomerado social.

Con base en los trabajos elaborados por Garfinkel (1967), sus seguidores y otros etnometodólogos, se postulan una serie de conceptos, que generalmente se utilizan como categorías para el abordaje de los estudios propios de este método investigativo.

a) Explicaciones: son procesos mediante los cuales los miembros dan sentido a la realidad, a través de describir, interpretar, analizar, reflexionar, criticar e idealizar un ámbito específico de su contexto.

b) Indicialidad: son las palabras o frases que tienen un determinado significado, dependiendo del contexto; de este modo, los actores explican un término desde su propia cosmovisión.

c) Reflexividad: los sujetos son miembros que dentro de un grupo socio-cultural interactúan intercambiando explicaciones indiciales sobre su propia realidad, pero este proceso es reflexivo; es decir, que las personas piensan, analizan, estudian y meditan individual o grupalmente sobre los hechos que suceden.

d) Principio etcétera: dentro del proceso de interacción social, se producen vacíos, los cuales son originados por la ausencia de explicaciones dentro de la indicialidad; por ello, los actores sociales, buscan o esperan solventar esas vacantes a través de la reflexividad.

e) Método documental: para afirmar o rechazar las explicaciones indiciales, es necesario que exista una pauta subyacente; es decir, un conjunto de hechos y evidencias que le den coherencia a los procesos reflexivos que realizan los actores sociales en su interpretación de la realidad.

A partir de los postulados de Have (1986), la investigación etnometodológica posee dos partes. En la primera parte el investigador, después de involucrarse, trabajar con los miembros de la comunidad y obtener la información necesaria para su indagación a partir de las técnicas e instrumentos cualitativos, interpreta los datos obtenidos; en la segunda, se analizan estos resultados desde una perspectiva procesual. Existen diversas tipologías de técnicas etnometodológicas, las cuales están en estrecha relación con los trabajos investigativos de sus principales representantes (Infesta, 2007). Para el caso de esta investigación sobre saberes y prácticas escolares en tres entornos educativos de los estudios escolares afrocolombianos, se va a centrar en la estrategia metodológica del servicio de la etnografía a la etnometodología (Maynard, 1991), la cual consiste en la utilización de instrumentos cualitativos en los entornos educativos desde su ambiente natural o trabajo de campo, a partir de la discusión con los miembros que hacen parte de los mismos y la obtención de información, para su posterior interpretación y análisis, a fin de estudiar el desarrollo y nivel de progreso pedagógico de estos saberes y prácticas en el abordaje de la Etnoeducación Afrocolombiana y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, ya sea en la educación formal o en la educación para el trabajo y el desarrollo humano.

La etnometodología, nace como una postura crítica y radical a los procesos que la sociología tradicional había desarrollado hasta el momento; por ello sus postulados e investigaciones pretenden cambiar la forma como los actores sociales perciben y construyen el conocimiento dentro de la realidad circundante. Así, los miembros de un determinado contexto son sujetos activos, reflexivos, propositivos y transformadores de su realidad. Con base en lo anterior, la etnometodología está en concordancia con los postulados del pensamiento decolonial y la epistemología del Sur, en la medida que se busca dar voz a aquellos sectores, grupos y comunidades que tradicionalmente han sido soslayados por el colonialismo del saber, el ser y poder; visibilizar aquellos saberes y prácticas que los entornos educativos de los estudios

escolares afrocolombianos han construido, donde sus miembros pasan a ser actores activos de la construcción de los mismos, los cuales han pasado por un proceso de reflexión permanente en su quehacer pedagógico; y su validación se ha dado en diversos momentos y espacios, ya sea dentro de la misma comunidad o en la interacción con otros miembros de organizaciones afrocolombianas o de estudios afrocolombianos.

3.6. Población y muestra de la investigación

Como se ha venido mencionando en el transcurso del trabajo, el propósito de la investigación es conocer los saberes y prácticas que se trabajan en los entornos educativos donde se desarrollan los estudios escolares afrocolombianos (Etnoeducación Afrocolombiana y Cátedra de Estudios Afrocolombianos). Con base en lo anterior, la unidad de análisis (Hernández Sampieri, 2006), son los entornos educativos donde se desarrollan los estudios escolares afrocolombianos en el país.

Con base en lo anterior, la población objeto de la presente investigación está enmarcada en tres entornos educativos, donde tradicionalmente y de forma exitosa se han abordado los estudios escolares afrocolombianos de la nación: a) instituciones educativas de la capital de la República que han venido desarrollando la Cátedra de Estudios Afrocolombianos; b) organizaciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en algunas localidades de Bogotá, D.C. de base afrocolombiana que están adelantando formación en estudios escolares afrocolombianos; y c) instituciones educativas donde se trabaja la Etnoeducación para comunidades afrocolombianas, en el occidente del país (sur del Valle del Cauca y norte del Cauca).

Las razones por las cuales se tomó la decisión de abordar esta población, surgen de las siguientes consideraciones: a) el objeto y diseño metodológico de la investigación, ya que al ser una indagación no experimental transaccional correlacional (Hernández Sampieri, 2006), se pretende indagar, comprender, visibilizar y dar criterios de validez a los saberes y prácticas que los estudios escolares afrocolombianos en su trayectoria histórica, política y educativa han formulado, implementado, socializado y evaluado, a través de la comparación de tres entornos educativos; b) la trayectoria y reconocimiento del trabajo pedagógico adelantado por estos entornos educativos, lo cual se ha traducido en premios, menciones honoríficas, citaciones en

diversas publicaciones y eventos de socialización del conocimiento, tanto al interior de las comunidades, como externos a las mismas; c) las condiciones socio-culturales de los tres entornos educativos, donde se pretende tener diversas miradas de los actores educativos en contextos diferentes sobre el objeto de estudio de la indagación en escenarios del país donde se desarrollan los estudios escolares afrocolombianos; d) los lineamientos y orientaciones del doctorado en educación y de la línea de investigación de *Educación, cultura y sociedad* de la Universidad Santo Tomás, donde se pretende que la investigación sea de alto nivel e involucre las problemáticas educativas más apremiantes de los sectores sociales tradicionalmente discriminados, con el fin de posibilitar su acercamiento y potenciales alternativas de solución a las mismas, tratando de dar voz activa a los participantes de la indagación; e) los recursos económicos, logísticos y humanos destinados para la investigación, debido a que no se contó con el apoyo de un agente externo que financiara la indagación, los recursos fueron pocos, por lo tanto, tanto la población como la muestra, fueron de personas y organizaciones que no acarreaban costos adicionales al desplazamiento; y f) la accesibilidad a las comunidades que hicieron parte de esta indagación, debido a que los problemas de orden público y del conflicto armado interno que actualmente vivencia el país, dificultan el ingreso a ciertas regiones del territorio, lo cual hace necesario delimitar la población; además de salvaguardar la vida de participante de esta investigación.

De acuerdo con Hernández Sampieri (2006), la muestra es un subgrupo de la población, la cual depende de las características de la misma, el tamaño y a través de una selección mecánica de las unidades de análisis. En el caso de esta investigación, la muestra es no probabilística o muestra dirigida, debido a que la intención de la indagación no es tener resultados estadísticos, ni el control de las variables tanto independientes como dependientes, ya que las causas de la elección población y de la muestra, dependen de las razones expuestas en el párrafo anterior. De esta manera, y siguiendo las indicaciones del metodólogo mencionado en este párrafo, la muestra es de expertos y por cuotas, en consideración a que se seleccionaron entornos educativos (organizaciones afrocolombianas e instituciones educativas) y sus respectivos miembros (docentes, estudiantes, militantes, líderes, directivos-docentes, exalumnos, cabildantes, entre otros), son representativos de estas comunidades y la satisfactoria evolución y trayectoria de sus entidades en el desarrollo de los estudios escolares afrocolombianos.

La muestra de la investigación está distribuida de la siguiente manera:

a) Cinco instituciones educativas donde se trabaja la Etnoeducación para comunidades afrocolombianas, en el occidente del país (sur del Valle del Cauca y norte del Cauca). En el marco de la reglamentación del doctorado en educación de la Universidad Santo Tomás, para la realización de las pasantías y en convenio con el Centro de Memorias Étnicas de la Universidad de la Universidad del Cauca, se aprovechó para realizar las pasantías en modalidad de trabajo de campo en los entornos afroetnoeducativos de estas regiones, los cuales fueron:

- 1) Casita de niños de las veredas de la Balsa y San Nicolás,
- 2) Institución Educativa San Pedro Claver del municipio de Puerto Tejada,
- 3) Institución Educativa Etnoeducativa de Tóez, del resguardo indígena que lleva el mismo nombre, en el municipio de Caloto,
- 4) Institución Educativa Valentín Carabalí del municipio de Buenos Aires, y
- 5) Universidad del Cauca y Valle del Cauca, donde participaron docentes y exalumnos.

b) En cuanto a las organizaciones afrocolombianas con sede en Bogotá, se trabajó con seis de ellas, cuya naturaleza jurídica y socio-política es diferente. La justificación para tomar como muestra a estas asociaciones, fueron su exitosa trayectoria en el desarrollo de los estudios escolares afrocolombianos y la diversidad en la composición del horizonte misional, con el propósito de tener diferentes miradas acerca del abordaje de los saberes y prácticas al interior de las mismas y en su componente de proyección social, en concordancia con las categorías y hallazgos obtenidos del trabajo investigativo de Quintero en el 2010. Con base en lo anterior, la muestra de las organizaciones afrobogotanas para esta investigación, son las siguientes:

- 1) Ceuna, que es un colectivo de estudiantes universitarios sin personería jurídica,
- 2) Kombilesa, organización de jóvenes universitarios legalmente constituida ante las autoridades estatales,
- 3) Cimarrón, con más de treinta años de trabajo en el país, es una organización de carácter privado que tiene varios programas de acción en todo el territorio nacional,
- 4) Casa de los derechos Afro “Candelario Obeso”, de la localidad de San Cristóbal, que es una entidad distrital que vela por la protección de los derechos y garantías de los habitantes afrocolombianos en ese sector de la ciudad, y
- 5) Grupos universitarios de estudios afrocolombianos:
 - a) Grupo etnicidad, colonialidad e interculturalidad de la Uniminuto, liderado por el decano de la Facultad de Ciencias de la Educación Francisco Perea.

b) Grupo de estudios afrocolombianos “Ubuntu” de la Universidad Externado de Colombia, liderado por la docente Nilsa Ortiz.

c) Cinco colegios distritales de Bogotá, donde se desarrolla la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Con base en el decreto 1122 de 1998, las instituciones de educación formal de preescolar, básica y media del país deben desarrollar la CEA, lo cual cubre a los planteles educativos de la capital de la República, tanto oficiales como privados. La decisión de trabajar sólo con estos colegios distritales se suscita, en primer lugar, en que sus gestores han estado en permanente capacitación entorno a los estudios escolares afrocolombianos y su inserción en redes de maestros sobre este campo de estudio; y el segundo, al entorno al reconocimiento que han obtenido tanto los planteles educativos como sus líderes en el desarrollo histórico y sus logros, los cuales han merecido menciones honoríficas por parte de diferentes entidades tanto distritales, nacionales como internacionales, y la socialización de sus experiencias y su posterior publicación en diferentes escenarios académicos. Las instituciones educativas distritales fueron:

- 1) Institución Educativa Distrital Altamira Sur Oriental de la localidad de San Cristóbal,
- 2) Institución Educativa Distrital Brasília de Bosa de la localidad de séptima,
- 3) Institución Educativa Distrital José Félix Restrepo de la localidad de San Cristóbal,
- 4) Institución Educativa Distrital Manuela Ayala de Gaitán de la localidad de Engativá, y
- 5) Institución Educativa Distrital Tomas Cipriano de Mosquera de la localidad de Engativá.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Las técnicas e instrumentos para la construcción, diseño, recolección, procesamiento, interpretación y análisis de la información de la presente indagación están enmarcadas como estrategias de investigación cualitativa de la etnometodología. Lo anterior, implica el desarrollo de tres acciones que están vinculadas entre sí:

- a) La selección apropiada de los instrumentos de recolección de información, basados en los criterios de validez y confiabilidad;

- b) La aplicación de los instrumentos en los entornos educativos, de los cuales se obtenga información que sea pertinente para los propósitos y las categorías de análisis de la investigación;
- c) La interpretación y análisis de los resultados obtenidos en el proceso de aplicación de los instrumentos.

Las técnicas e instrumentos que se diseñaron y aplicaron en el desarrollo de la investigación fueron:

a) *La observación participante activa, estructurada y etnográfica*. La observación, según Abraham Kaplan (citado por Gallardo y Moreno) “es búsqueda deliberada, llevada con cuidado y premeditación, en contraste con las percepciones casuales, y en gran parte pasivas, de la vida cotidiana” (Garzón, 1999, pág. 18).

La observación de carácter participante y no participante, está relacionada con el papel o modo de participación de los observadores. La primera, hace alusión a la práctica de hacer investigación tomando parte en la vida del grupo social o institución que se está investigando, la segunda está aislada de la misma. Así el investigador, a diferencia de la observación no participante, tiene una meta doble: asumir el rol de un participante en un entorno e investigar el carácter etnográfico del contexto. Participando, el investigador se acostumbra a ser un actor en la situación social y puede asimilar y comprender el comportamiento. Quizá, las mayores ventajas de la observación participante, según Mckernan (1996), “estén en función de la recolección de relatos auténticos y la verificación de ideas por medio de observaciones empíricas” (pág. 225).

La observación estructurada, se establece a partir de los medios utilizados para la misma. Dentro de la investigación se utilizarán las dos tipologías, a saber: estructurada y no estructurada. La primera, se remite a los procesos mediante los cuales el investigador o el grupo, poseen claridad sobre los propósitos y elementos a observar; mientras que, en la segunda, el mismo es parte de la comunidad de estudio y no posee elementos predeterminados para realizar dicha técnica investigativa.

A parte de trabajar con la observación participante y estructurada, la investigación acude a los elementos de la observación etnográfica, la cual pretende registrar, describir y analizar los procesos de saberes y prácticas que se adelantan de los estudios escolares afrocolombianos en tres entornos educativos (ver anexo A).

b) *Diario de campo*. Es una técnica utilizada para dar a conocer los pormenores del trabajo de campo desarrollado durante la investigación, el cual permite en forma de narrativa y sistemática del investigador describir, organizar, analizar e interpretar los fenómenos observados durante el periodo de tiempo de estudio del objeto de la investigación (Martínez R., 2007).

El diario de campo, comprende la siguiente estructura, de acuerdo a los postulados de (Consejo Nacional de Fomento Educativo, 2006):

- Registro del diario de campo: donde se anotan lugar, hora, fecha, ciudad y temática.
- Descripción: narración detallada de la observación no participante.
- Interpretación: análisis de los elementos que arroja la descripción, a través de la utilización de cuatro categorías: saberes, prácticas, Afroetnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos.
- Conceptualización: se integran los aspectos teóricos y la interpretación que se realizó sobre la observación.

Un ejemplo del diario de campo aplicado a esta investigación sobre saberes y prácticas sobre estudios escolares afrocolombianos, se encuentra registrado en el trabajo de pasantías, las cuales se realizaron en la semana santa del año 2014, en el sur del departamento del Valle del Cauca y el norte del Cauca (ver subcapítulo denominado: Un viaje por la Etnoeducación en el Norte del Cauca).

c) *La entrevista semi-estructurada*. La entrevista es, en cierto sentido, un tipo verbal de cuestionario. En lugar de escribir las respuestas, el sujeto proporciona la información necesaria verbalmente en una relación personal.

Mediante la técnica de la entrevista, dice Best (1982), “el investigador puede estimular al sujeto a una mayor penetración en sus propias experiencias y explorar así áreas importantes no previstas en el plan original de investigación” (pág. 161). Como técnica de recolección de datos, la entrevista tiene ventajas particulares. En áreas que se refieren a la motivación humana, según se revela por las razones para actuar, sentir y mostrar determinadas actitudes, la entrevista puede ser lo más eficaz. En manos de un hábil interrogador, mediante inter-estimulación de sí mismo y del sujeto, es posible una profundidad en las respuestas, una penetración que no se logra con ningún otro medio. Con base en lo anterior, a través de esta técnica de recolección de información, se pretende dentro de esta investigación conocer los pensamientos de diferentes

actores de los entornos educativos sobre los estudios escolares afrocolombianos (ver anexo B y C).

La entrevista semi-estructurada, se caracteriza por tener como referente de las preguntas las categorías, unidades de análisis y variables propias de la investigación, pero a diferencia de la entrevista estructurada, ésta no es tan rígida y además se pretende la observación de las percepciones, actitudes y motivaciones del sujeto entrevistado (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, 1999, pág. 71).

d) *La revisión de fuentes documentales.* Dentro de los estudios cualitativos se plantea la necesidad de acceder, conocer, manejar, interpretar y analizar documentos de todo tipo, que hacen parte de la estructura organizativa y/o histórica de las organizaciones, las instituciones, los grupos y los seres humanos que hacen parte de la investigación (Valles, 1999).

La utilización de los documentos, permiten tener a disposición una fuente sistematizada de información de la población objeto de la investigación, en los cuales se puede obtener conocimientos acerca de los procesos que dan identidad a esta. Su interpretación y análisis permitirán contrastar, verificar, ampliar, nutrir y dar validez a las informaciones obtenidas por otras técnicas de recolección de información utilizadas durante el proceso de la investigación.

Con base en lo anterior, la utilización de dichas fuentes documentales, tanto textos impresos como virtuales, en la presente investigación sirven como insumo para conocer, procesar, profundizar, complementar y evaluar la información de base sobre los tres entornos educativos y/o los estudios escolares afrocolombianos.

Para llevar a cabo el análisis de contenido de las fuentes documentales se elaboró una hoja de codificación, que contiene el universo y las categorías de investigación, con sus respectivos contenidos (ver anexo D)

e) *Las grabaciones de audio y video.* Los medios audiovisuales de registro de información de la recolección de datos, son necesarios para la convalidación de los mismos en el campo de la investigación cualitativa, ya que permiten la fiabilidad de los testimonios obtenidos en los registros de campo como las entrevistas, observaciones, diarios de campo, etc.

Los registros de audio y video, de igual forma, permiten captar la realidad y poder distinguirla de la ficción entre sujetos, acciones y circunstancias reales; ya que permiten conocer el contexto y los entornos de los elementos y personajes grabados, así como de las formas en que se comprenden, se expresan y se explican los fenómenos sociales (García G., 2008).

En la presente investigación, las grabaciones audiovisuales serán de vital importancia para registrar las observaciones y las entrevistas a los entornos educativos y diferentes miembros de los mismos.

f) *El registro fotográfico*. La fotografía es una técnica de recolección de información que nos permiten ampliar el trabajo de campo de la investigación, ya que la observación de la misma ayuda a clarificar, situar, contextualizar y analizar los espacios y los seres humanos que están plasmados en la imagen.

Para Augustowsky (2009), el registro fotográfico es un proceso pautado, organizado y vigilado, ya que esta metodología sirve para construir un puente entre dos niveles del estudio: Lo macro-estructural; es decir, el contexto social, político, económico y cultural del lugar y el tiempo de la fotografía y la vida cotidiana de los grupos y organizaciones.

La fotografía constituye una fuente documental que colabora con la consolidación de los datos extraídos del trabajo de campo; además, es una representación de la realidad sujeta a un análisis semiótico de la misma; es decir, la fotografía como signo que impregna una imagen de una situación concreta de la realidad, permite su análisis y hermenéutica para ampliar los datos obtenidos de la investigación (Moreno Gómez, 2013).

Los registros fotográficos que se hicieron en los diversos entornos educativos de la presente investigación, están plasmados en el próximo capítulo, como muestra del trabajo realizado sobre los saberes y prácticas de los estudios escolares afrocolombianos.

La confiabilidad y validez de los instrumentos aquí enunciados, se establecieron a partir de los criterios recomendados por Hernández Sampieri (2006), de la siguiente manera:

En cuanto a la validez, esta hace referencia al grado en que el instrumento mide la categoría de investigación, dentro de la cual verifica a través de la evidencia que puede ser: a) evidencia relacionada con el contenido, b) evidencia relacionada con el criterio y c) evidencia relacionada con el constructo. Para el caso de la presente investigación, por el alto nivel de complejidad y en coherencia con los objetivos de la misma, los marcos de referencia y el diseño metodológico, la evidencia será relacionada con el constructo³, la cual hace referencia a la vinculación de los instrumentos con las categorías de investigación, tal como se ha señalado en los párrafos anteriores, al indicar las características e implementación de los herramientas de

³ Un constructo es una variable medida y que tiene lugar dentro de una teoría o esquema teórico (Hernández Sampieri, 2006, pág. 149)

recolección de información y su aplicación en los diferentes entornos educativos a partir de las categorías de la investigación. De esta manera, en el apartado sobre el marco conceptual y categorial se establecieron las tres categorías de investigación, en el siguiente capítulo se describen e interpretan cada una de estas categorías en los tres entornos educativos abarcados y en el capítulo denominado resultados y discusión, se realiza la correlación de los resultados empíricos del trabajo de campo con las categorías y su validación con los postulados teóricos y epistémicos del Giro decolonial y la epistemología del Sur. De igual forma, es importante mencionar que los instrumentos utilizados en la investigación, fueron validados por expertos en campo de los estudios escolares afrocolombianos, dentro de los cuales se contó con la participación de docentes-investigadores de instituciones educativas de básica y superior, líderes de organizaciones afrocolombianas, integrantes de redes de maestros que trabajan en Bogotá entorno a la CEA y especialistas en el área de los estudios culturales y los estudios afrocolombianos de varios centros de investigación en el país.

En cuanto a la confiabilidad de los instrumentos, hace referencia al grado en que su aplicación en diferentes tiempos y contextos, produce resultados similares. Es así, como en la presente indagación, los instrumentos para la recolección de la información se aplicaron en tres entornos educativos diversos, pero que están en relación con los estudios escolares afrocolombianos, cuyos resultados y hallazgos se comparan entre sí, para dar a conocer las dimensiones bajo las cuales se abordan los saberes y prácticas escolares y su visibilización en el campo de la educación y la pedagogía. El procedimiento que se utilizó para establecer la confiabilidad de los instrumentos, fue a través de utilización de las siete técnicas para la recolección de datos y el alto número de ítems en cada instrumento que correspondían a cada una de las categorías de la investigación. De igual forma, se aclara que antes de la aplicación definitiva de los instrumentos, se hizo una prueba piloto o pilotaje de los mismos en una de las instituciones educativas distritales que fueron parte de la muestra de la investigación.

3.7. Fases de la investigación

Para el diseño de las diversas etapas en el desarrollo de la investigación, se toma como referencia algunos de los aportes propuestos desde el diseño metodológico de la etnometodología de Have (1986) y por Martínez (2000):

a) Diagnóstico: se aproxima a lo que generalmente se denomina como la construcción del anteproyecto, en el cual se realiza una formulación general de la investigación a partir del planteamiento del problema, los objetivos y la justificación de la investigación, los marcos de referencia y la metodología a utilizar en el abordaje de la indagación.

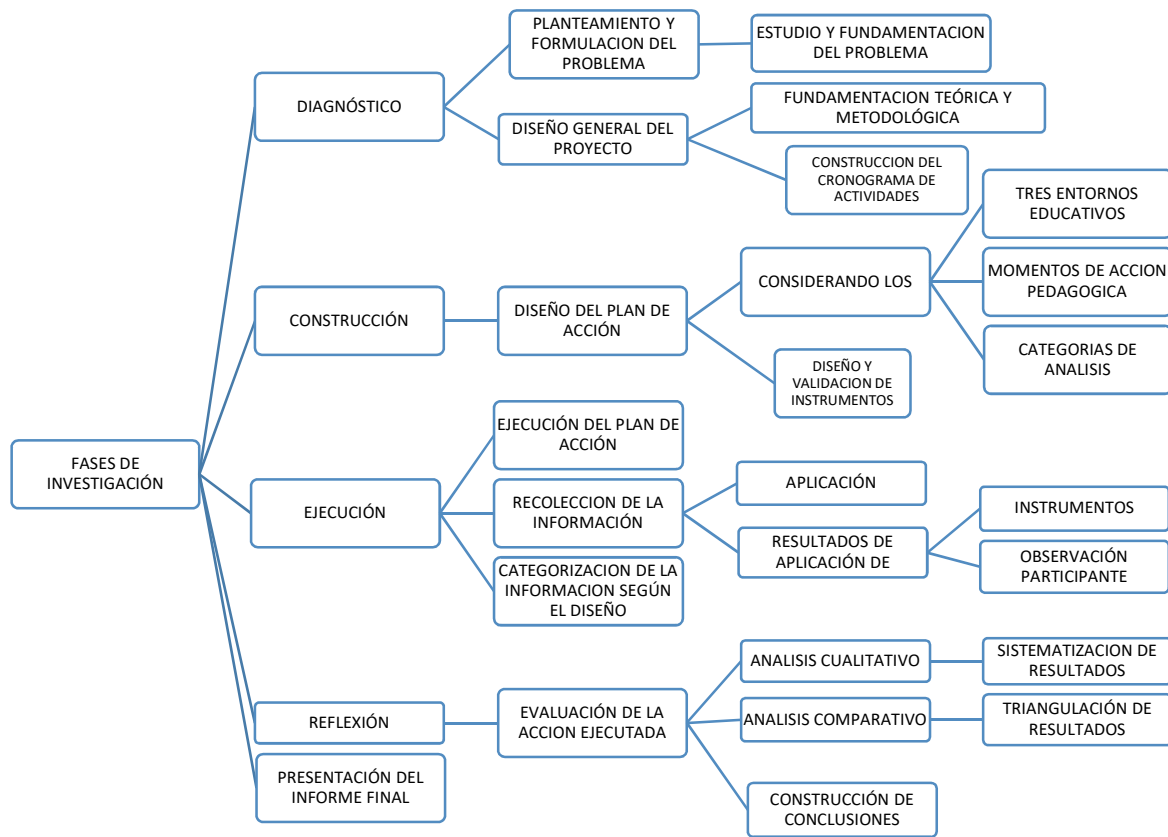
b) Construcción: se realiza el diseño de la conceptualización y operacionalización de la investigación, a partir de sus fundamentos teóricos, epistémicos y metodológicos.

c) Ejecución: se aplican los diferentes instrumentos para la recolección de la información y su posterior codificación de acuerdo a las categorías y subcategorías de investigación. El proceso ético adelantado en esta fase, se desarrolla a través de la constante comunicación, solicitud de permisos, diálogo, envío de informes y retroalimentación permanente entre los miembros de los entornos educativos y el investigador, con el fin de hacer transparente el trabajo y voces activas a las diferentes personas que hicieron parte de la indagación (ver anexo E y F).

d) Reflexión: a partir del método de investigación, se realiza la interpretación, análisis y triangulación de los datos obtenidos en el trabajo de campo, para su aproximación a los referentes conceptuales y avance en el conocimiento.

e) Presentación del informe final: elaboración de la tesis de grado, la cual contiene los procesos desarrollados desde las fases planteadas anteriormente.

En este sentido, se ha de considerar el esquema 5, que sintetiza lo descrito anteriormente acerca de las cinco fases de la investigación:



Esquema 5. Fases de la investigación

Fuente: Elaboración propia

Las fases de la investigación están desarrolladas en cada uno de los siete capítulos que contiene esta tesis doctoral, los cuales corresponden y dan cuenta de los objetivos de la indagación.

3.8. Trabajo de campo y análisis de datos

Para la interpretación y análisis de datos del trabajo de campo realizado y la aplicación de los diferentes instrumentos, se presenta un proceso de cuatro etapas a partir de los planteamientos de la etnometodología de Have (1986) y Hopkins (1985):

1. Recogida de datos: Recolección de la información a partir de los instrumentos utilizados en el trabajo de campo de los tres entornos educativos visitados.

2. Validación. Los datos se validan principalmente por medio del uso de la “saturación” (caso donde no se encuentran propiedades adicionales) o por medio de la “triangulación” (donde, para validez, se realizan verificaciones cruzadas de diversos actores o métodos). En el caso de la presente investigación se realizará la validación a través de la triangulación de la investigación, a partir de las tres categorías de la indagación, los hallazgos encontrados en el trabajo de campo y la relación de estos con el marco teórico-epistémico y el marco conceptual.

3. Interpretación. Verificación de los datos por frecuencia al caudal de teoría decolonial y la epistemología del Sur, o al conocimiento generado por los instrumentos aplicados en el trabajo de campo y el juicio del investigador.

4. Acción. La toma de medidas para corregir una situación y el control posterior de esta acción por medio de la investigación, proceso que se desglosa en las recomendaciones tanto generales como específicas por cada entorno educativo, para el mejoramiento de los procesos educativos de los estudios escolares afrocolombianos.

CAPÍTULO IV. INFORMES SOBRE LOS ESTUDIOS ESCOLARES AFROCOLOMBIANOS EN TRES ENTORNOS EDUCATIVOS

A continuación, se presenta un informe detallado por cada uno de los tres entornos educativos (Instituciones educativas del Norte del Cauca, organizaciones afrobogotanas y colegios distritales de la capital), explorados desde la óptica de los estudios escolares afrocolombianos y la etnometodología, a través de esta investigación.

4.1. Un viaje por la Etnoeducación en el Norte del Cauca

4.1.1. Presentación

Este informe es el resultado de las pasantías realizadas entre el 12 y el 21 de abril de 2014, en los departamentos del Valle del Cauca y Cauca (Colombia), en el marco del Doctorado en Educación que el autor está realizando. El propósito de dicho trabajo era conocer los saberes y prácticas escolares que se están desarrollando en la Etnoeducación Afrocolombiana en las zonas anteriormente mencionadas.

El desarrollo del trabajo de campo se desarrolló a través de la técnica cualitativa del diario de campo, que se apoyó en registros audiovisuales de entrevistas y observaciones a docentes, directivos docentes, líderes comunitarios, estudiantes y exalumnos de instituciones educativas de educación formal del sector.

4.1.2. Contextualización del Norte del Cauca

Dentro de los procesos de la investigación etnográfica, un componente fundamental es la contextualización, entendida esta como los ámbitos en los cuales se desarrolla el trabajo investigativo, que compone los siguientes elementos:

- a) Geográfico
- b) Histórico

- c) Socio-demográfico
- d) Económico
- e) Político
- f) Cultural
- g) Educativo

La contextualización temporal, está enmarcada en los diez días de trabajo de campo, es decir, del 12 al 21 de abril de 2014, que, de acuerdo al calendario oficial y religioso de Colombia, pertenece a lo que se denomina “Semana Santa”.

A continuación, se describen los contextos anteriormente mencionados, teniendo como referentes las entrevistas realizadas y el texto: “ (El Observatorio de Territorios Étnicos, 2013)”.

4.1.2.1. Contexto biogeográfico.

El Norte del Cauca, se caracteriza porque sus suelos están establecidos en el valle geográfico del río Cauca y en el pie de monte de la cordillera occidental y la cordillera central. Posee uno de los suelos más fértiles del mundo, debido a las fuentes hídricas que hacen parte de la sub-cuenca del río Cauca, las cuales aportan el limo y los sustratos que permite que las tierras sean fecundas y aptas para diferentes cultivos (Universidad de los Andes, 2011).



Ilustración 1. Río Cauca (La Balsa-Norte del Cauca)

Fuente: Elaboración propia

En términos generales, el Norte del Cauca está conformado por diez municipios a saber: Santander de Quilichao, Buenos Aires, Suárez, Puerto Tejada, Caloto, Villarrica, Corinto, Miranda, Padilla y Guachené (ver ilustración 2).

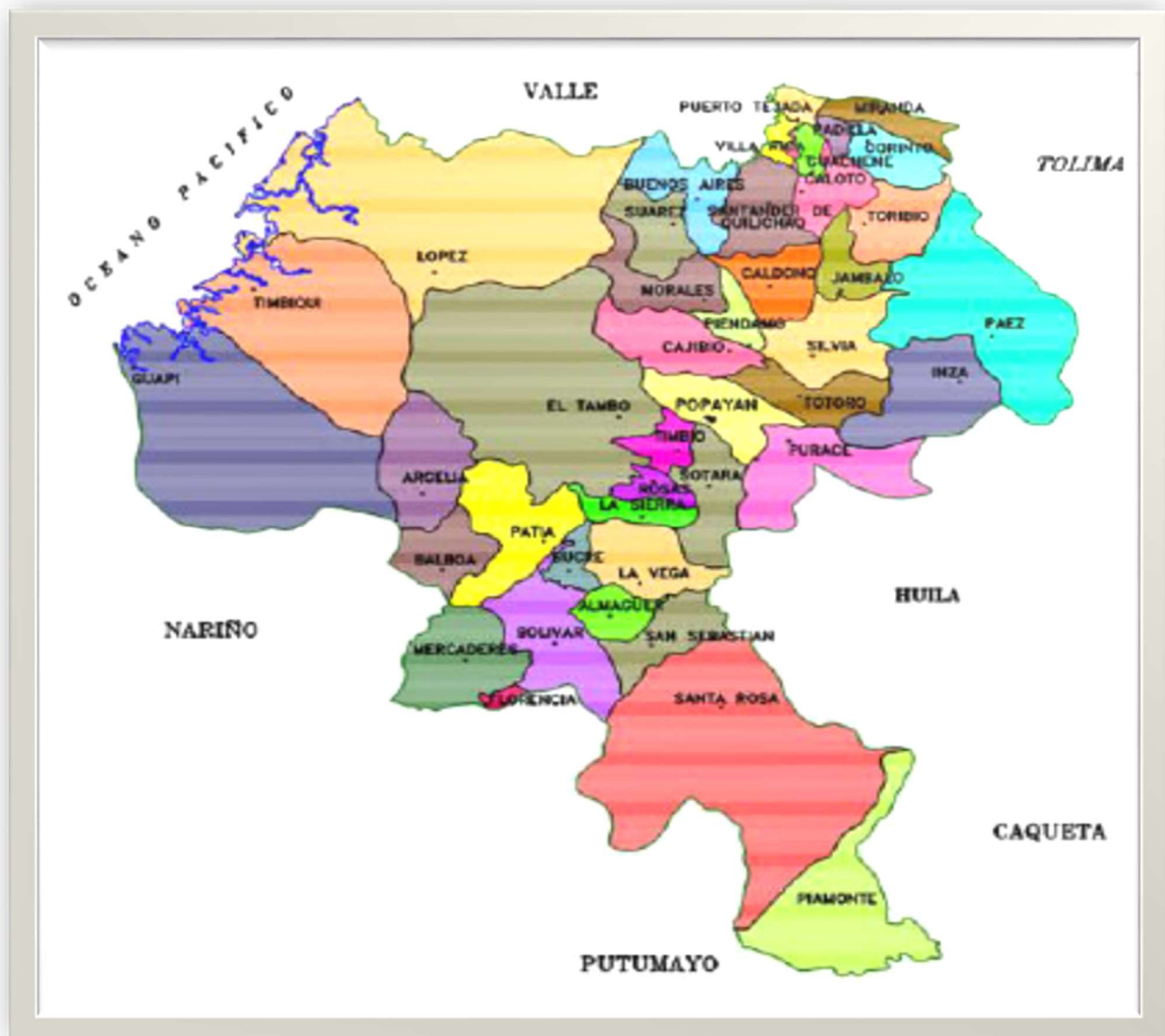


Ilustración 2. Mapa político-administrativo del Departamento del Cauca

Fuente: Google (enlace:

[https://www.google.com.co/search?q=mapa+de+los+municipios+del+norte+del+cauca&biw=1366&bih=631&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=SY3_VPi7FMWcgwThjoPoBg&ved=0CAYQAUoAQ&dpr=1#imgdii=IhrvfCzXCMroeM%3A%3BH2IS9uSIEjb6KM%3BIhrvfCzXCMroeM%3A&imgsrc=IhrvfCzXCMroeM%253A%3BhyYsfKGaYWNqoM%3Bhttps%253A%252F%252Fwww.atlas.com.co%252Fsia%252Fpublic%252Fuploads%252Farticle%252Fmapa+del+de+partamento+Cauca+2.bmp%3Bhttps%253A%252F%252Fwww.atlas.com.co%252Fsia%252Fpublic%252Findex.php%252Farticulo%252F1965%252Fprint%3B453%3B373\)](https://www.google.com.co/search?q=mapa+de+los+municipios+del+norte+del+cauca&biw=1366&bih=631&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ei=SY3_VPi7FMWcgwThjoPoBg&ved=0CAYQAUoAQ&dpr=1#imgdii=IhrvfCzXCMroeM%3A%3BH2IS9uSIEjb6KM%3BIhrvfCzXCMroeM%3A&imgsrc=IhrvfCzXCMroeM%253A%3BhyYsfKGaYWNqoM%3Bhttps%253A%252F%252Fwww.atlas.com.co%252Fsia%252Fpublic%252Fuploads%252Farticle%252Fmapa+del+de+partamento+Cauca+2.bmp%3Bhttps%253A%252F%252Fwww.atlas.com.co%252Fsia%252Fpublic%252Findex.php%252Farticulo%252F1965%252Fprint%3B453%3B373)

Las pasantías se desarrollaron en los municipios de Santander de Quilichao, Buenos Aires, Puerto Tejada y Caloto, donde se hicieron recorridos por las zonas y se realizaron entrevistas con líderes comunitarios, docentes, cabildantes, estudiantes, investigadores, exalumnos y habitantes de las regiones en mención.

4.1.2.2. Contexto histórico.

El epicentro histórico del Norte del Cauca es la hacienda de Japio, debido a que es el espacio que permitió que el negro esclavo y después liberto, en las haciendas como Japio, Quintero, La Bolsa, Pilamo y Quilcacé (en el Tambo), huyese hacia las partes selváticas que había en la zona en el período de la colonia colombiana, especialmente el Palenque de Monte Oscuro, donde hoy en día se encuentra el municipio de Puerto Tejada. Este Palenque de Monte Oscuro, se encontraba establecido en el valle geográfico conformado por el río Palo y el río la Paila, hoy en día se encuentran en el municipio de Puerto Tejada y de Padilla. En el Palenque de Monte Oscuro, el negro del Norte del Cauca tuvo la gran capacidad de recrear, desarrollar su liderazgo, luchar por su cultura; allí ese afrodescendiente revivió esas manifestaciones que lo habían identificado y que aún lo identifican como un gran gestor de cultura y desarrollo.

Según la contextualización histórica y la tradición oral de las comunidades étnicas de la zona, existió otro palenque en el Norte del Cauca, denominado el Palenque de la Pantigosa, que se estableció donde hoy en día existe una vereda que perteneció hasta hace diez años al municipio de Caloto, pero que actualmente pertenece al municipio de Guachené, la vereda se llama la Dominga, donde habitaban negros que se evadían de las haciendas como la Arrobleda, Quintero,

Pílamo o de Japio, ese era un sitio intermedio para llegar al palenque de Monte Oscuro; también se cree que hubo en el municipio de Caloto otro palenque llamado Alto del Palo, allá también se establecieron muchos negros evadidos de estas haciendas. Todos estos palenques pertenecieron al Cantón del Caloto, que ahora se simboliza como el Norte del Cauca.

Los asentamientos étnicos (indígenas y afrodescendientes) del norte de Cauca, se caracterizaban porque las viviendas eran de bareque, con techo de paja, amplias, con cocinas separadas del resto de las habitaciones; pero la importancia que tenía esa vivienda, se daba porque era el espacio para el desarrollo de la unidad familiar, donde las familias de estas comunidades básicamente eran nucleares o extensas, pues en el núcleo, la autoridad y decisión lo toma el longevo; además, los grupos extensos tenían esas características, vivían los abuelos, hijos, nietos, tataranietos, tíos, sobrinos, toda la parentela política y quienes por una u otra razón eran allegados. Esta situación permitía recuperar las tradiciones orales de los ancestros, a partir de las narraciones de los adultos mayores a los infantes (Escobar, 2010).

Después de la declaratoria de la abolición de la esclavitud a mediados del siglo XIX, los antiguos negros esclavos, pudieron acceder a sus propios terrenos y allí formar sus propias familias, tratando de perpetuar las tradiciones ancestrales. Entre esas prácticas se tenía, que el negro que maneja la ganadería y particularmente la minería del socavón o minería de lavar en arena, también manipula la diversidad de la producción agrícola como frutales, sapote, aguacate, cítricos, plátano, yuca, maíz, frijol, cacao, batata, dentro de un ecosistema que más tarde se va conocer como la finca tradicional, que se convierte en un referente de autoabastecimiento que garantiza al morador su sostenimiento.

Desafortunadamente, con la llegada de los grandes ingenios azucareros, provenientes del Valle del Cauca, a inicios del siglo XX, los afronortecaucanos empezaron a perder sus parcelas, ya que estas fueron adquiridas a través de diferentes maniobras (unas legales y otras ilegales), y el afrocolombiano poco a poco, de propietario paso a ser empleado en condiciones paupérrimas, dando como consecuencia un sinnúmero de circunstancias que hoy por hoy, tiene a estas comunidades sumidas en condiciones de bajo desarrollo y calidad de vida (**Rojas, 2011**).

4.1.2.3. Contexto socio-demográfico.

Según el censo poblacional del DANE, realizado en 2005, la población afrodescendiente presente en esta zona del Cauca es del orden del 22,2%; los habitantes indígenas tienen un porcentaje del 21,5; y las personas mestizas alcanzan el 56, 3%, siendo esta mayoritaria en la región. Sin embargo, estas cifras han sido cuestionadas desde diferentes sectores, no sólo por organizaciones étnicas, sino por grupos de investigación e investigadores expertos en los estudios étnicos, especialmente por el tema del autorreconocimiento como afrodescendiente e indígena.

Debido a diferentes factores económicos, la situación de la calidad de vida de los habitantes de la región no es la mejor y existen sectores con precarias condiciones de vida, donde el porcentaje de necesidades básicas insatisfechas (NBI) alcanza el 41, 63% (DANE, 2007) siendo las zonas rurales las más afectadas en este aspecto, en parte debido a la falta de presencia del Estado, para brindar los servicios y suplir los mínimos vitales.

En cuanto a la composición por sexos, según el censo del DANE del 2005, en algunos municipios como Corintio y Suarez, la presencia de hombres es mayoritaria, posiblemente esto se debe a la migración de las mujeres a Cali, por razones de orden económico, quienes generalmente se emplean en el servicio doméstico (Friedemann, 1976). Situación contraria sucede en el resto de los municipios que conforman el Norte del Cauca, donde la representación femenina es mayor a la de los hombres, fenómeno que es explicable a las condiciones de trabajo de la región (plantaciones de caña de azúcar y proyectos mineros), al conflicto armado interno y la violencia.

En cuanto a la situación de orden público y de conflicto armado en el norte del Cauca, se señala que este está ligado íntimamente con el contexto socio-económico, donde convergen cuatro actores fundamentales: la fuerza pública, la guerrilla de las FARC y el ELN, los paramilitares y las Bandas Emergentes Criminales (BACRIM), todos en búsqueda del control del territorio, los recursos y de la población. Esta situación ha traído como consecuencia la mala imagen de la zona ante la opinión nacional, al verse esta como una región con hostilidades frecuentes y enfrentamientos constantes entre los diferentes actores; el desplazamiento forzado (siendo zona de expulsión y recepción); el desarraigo territorial; la pérdida de identidad; la baja calidad de vida de sus habitantes; el aumento de la delincuencia organizada; grupos de vigilancia privada; el narcotráfico, entre otras (Ávila Martínez, 2011).

4.1.2.4. Contexto económico.

Tradicionalmente la región del norte del Cauca estuvo ligada al manejo de las haciendas con mano de obra esclava negra. Posteriormente, y después de la declaración de la abolición de la esclavitud en el siglo XIX, algunos terrenos fueron adquiridos por las comunidades afrocolombianas. En el caso de la población indígena, la creación constitucional de los resguardos, dio paso al aseguramiento del asentamiento de esta comunidad étnica en la región, aunque históricamente siempre habían habitado estos territorios. En esta zona se empezó a trabajar la finca tradicional, con cultivos de sorgo, soya, algodón, maíz y frijol; sin embargo, con el avance de la agroindustria de la caña de azúcar y sus derivados, muchos de estos territorios han pasado a manos de las grandes multinacionales e ingenios azucareros. Otro fenómeno que está afectando la situación comercial y ambiental de la región es la minería (específicamente la aurífera), que en la mayoría de los casos es ilegal y que ha cobrado muchas víctimas, con afectación especial a los pobladores afrocolombianos (Tabares, 2012).



Ilustración 3. Cultivos de caña de azúcar en el municipio de Buenos Aires (Norte del Cauca)

Fuente: Elaboración propia

Cabe anotar que a pesar de los límites territoriales, administrativos y fronterizos entre el sur del Valle del Cauca y el norte del Cauca, los procesos biogeográficos, culturales y económicos son muy similares, acuñando que gran parte de la producción agroindustrial de la región nortecaucana depende de Cali, tal como lo señala Escobar Martínez

La zona norte del Cauca ha mantenido vínculos estrechos con la región económica del Valle del Cauca. Prueba de ello son la industria azucarera, papelera y editorial. Todas ellas apoyadas en las ventajas relacionadas con la cercanía de los mercados regionales, donde Cali ha desempeñado un papel fundamental en la articulación a los mercados nacionales e internacionales (2003, pág. 153).

A partir de la Ley 218 o también denominada Ley Páez, la economía de la región nortecaucana se diversificó en torno a la producción azucarera, con mercados relacionados con los sectores alimenticios, bebidas, fabricación de papel, cartón y etanol (Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural, 2005). Sin embargo, las condiciones laborales de los trabajadores autóctonos de la zona no mejoraron, y por el contrario se desmejoraron los salarios, el tipo de contratos, la estabilidad y los mandos productivos, donde los cargos de alta gerencia quedaron en manos de trabajadores provenientes de otras regiones como Cali. Además, cabe anotar que el deterioro ambiental de esta región aumentó, causando daños irreversibles a la flora, la fauna y las fuentes hídricas.

4.1.2.5. Contexto político.

La región del norte del Cauca, se ha destacado históricamente por ser epicentro de grandes movimientos sociales, abanderados no solo por las comunidades indígenas agrupadas en el Consejo Regional Indígena del Cauca (CRIC), sino también por las organizaciones afrocolombianas. Ambas estructuras han trabajado conjuntamente por la defensa de sus derechos y de sus territorios, inclusive hasta con su propia vida. Sin embargo, diferentes entes gubernamentales, no gubernamentales y grupos al margen de la Ley (especialmente la presencia del frente 29 de las FARC-EP, el ELN, el paramilitarismo y las BACRIM), han tratado de acabar con la armonía de la zona y han buscado formas de enfrentar a estos grupos étnicos entre sí, situación que no ha sido posible, gracias al diálogo permanente y consensuado entre los indígenas

y los afrocolombianos. A pesar de lo anterior, cabe anotar, que los consejos comunitarios afronortecaucanos han perdido fuerza, debido en gran parte al detrimento de la tenencia del territorio, cedido al monocultivo de la caña de azúcar y al ataque bélico contra las mismas comunidades y sus líderes, lo cual ha traído como consecuencia el desplazamiento forzado a ciudades cercanas como Popayán y especialmente Cali (Defensoría del Pueblo, 2010).

Los procesos de accionar político en la región del Norte del Cauca, se pueden analizar desde la participación electoral y las organizaciones sociales. Como se mencionó en el párrafo anterior, la gestión de las organizaciones, movimientos y diversas formas de participación política de los afronortecaucanos e indígenas se ha dado desde la época de la colonia hasta nuestros días, a partir de diferentes maneras, como lo señala el siguiente fragmento

[...] Desde la participación activa en los partidos tradicionales, pasando por aquella que se da en organizaciones electorales de carácter local, hasta la creación y participación en organizaciones sociales diversas que reivindican derechos étnicos o de sectores específicos como los jóvenes, productores agrícolas, usuarios campesinos, sindicatos, organizaciones de defensa de los Derechos Humanos u organizaciones estudiantiles. Todo ello, junto a una creciente conformación y vinculación a consejos comunitarios, que se da en medio de las condiciones de conflicto social y armado antes mencionado (El Observatorio de Territorios Étnicos, 2013, pág. 42).

En este contexto, los habitantes, las comunidades y las organizaciones políticas y sociales indígenas y afrocolombianas, buscan mantenerse vigentes, reivindicando sus derechos, protegiendo sus territorios, enseñando sus saberes ancestrales y tratando de no ser desplazados por la violencia en sus diferentes manifestaciones (Universidad de los Andes, 2009).

4.1.2.5. Contexto cultural.

Las expresiones culturales de la región del Norte del Cauca, están dadas por la diferentes manifestaciones espirituales-religiosas y artísticas como pintura, literatura, música, arquitectura, escultura, danza, máscaras, cerámicas, tejidos, entre otras, que han permitido que la identidad cultural de las comunidades indígenas y afrodescendientes se conserve, como parte del legado patrimonial material e inmaterial de la humanidad.

Es el caso específico de las comunidades étnicas de la región, cuyo proceso de asimilación y conservación se debe a una práctica tradicional, como lo es la oralidad, la transmisión del conocimiento mediante el diálogo de generación en generación (práctica

pedagógica ancestral visibilizada hoy en día por la Etnoeducación); la cual es concebida como una propuesta alternativa, de un método educativo, en el cual se hace formación, teniendo en cuenta la cotidianidad de la comunidad, donde el espacio (como punto de encuentro), permite visibilizar la teoría en la práctica, haciendo de la organización escolar, un mundo real, democrático y participativo para los miembros de la comunidad.

En el presente y pasado los afrocolombianos han visibilizado parte de su quehacer artístico con bailes autóctonos, entre ellos se tienen los torbellinos, las fugas, los currulaos, los arrullos, los bundes, etc. (Marulanda Morales, 1984). Todos estos aires musicales, son entonados por grupos sonoros de la región como Palmeras del Palmar, Renovación de San Nicolás, Aires de Mandiva, Cañaverales de la Toma en Suárez y algunas cantaoras.

Los peinados como trenzas o crisnejas, poseen un significado particular y simbolizan los caminos de libertad, para las personas que estaban esclavizadas, así como la conservación de prácticas como la agricultura, porque en estos tocados las negras traían semillas, entre ellas el guandul o frijol de año, el cual es conocido como el árbol de la libertad de las comunidades afrocolombianas, con estas semillas se garantizaba la supervivencia alimentaria, especialmente cuando huían hacia los palenques.

Dentro del ámbito gastronómico, tenemos diferentes platos típicos, la mayoría están basados en la transformación del maíz, el cual ha sido parte fundamental en la dieta alimenticia de las comunidades afrocolombianas, teniendo igual importancia que para las colectividades indígenas. El maíz ha sido un elemento importante en el proceso de consolidación como pueblo y territorio, como grupos étnicos generadores de saberes y desarrollo. Entre las prácticas culinarias más sobresalientes de la región tenemos el birimbí, los envueltos de mote, el zango y el champú, todos preparados a base de maíz.

La medicina tradicional, hace parte del acervo cultural de las comunidades a la hora de prevenir, curar y rehabilitar enfermedades. Esta práctica está representada por sabedores como parteras, quienes asisten a las mujeres desde el inicio del embarazo hasta el final; sobanderos expertos en golpes y fracturas; curanderos del mal de ojo, o cuando se les voltea el cuajo a los niños; los yerbateros quitando males postizos resultado de la brujería o hechicería. Todas estas personas a la hora de poner en práctica estos saberes utilizan las plantas medicinales, dentro de las cuales tenemos: el paico, hierbabuena, poleo, mataratón, llantén, hierva mora, las albacas, limoncillo, gavilana, hoja hedionda, el orosul, altamisa, romero, varejón, sábila, ruda, anamú,

mejorana, pronto alivio o marupacha, chicharrón, saúco, papunga, hojas de papayo, hojas de naranjo agrio, casco de buey, verdolaga blanca, bleado, etc.

El arte de las manualidades, es otra expresión cultural de las comunidades indígenas y afrocolombianas, que complementa la habilidad de las manos de hombres y mujeres, y que denota una apropiación de las prácticas manuales, que en la actualidad se reflejan en los diferentes tipos de vestuarios y adornos que lucen niños, jóvenes, hombres y mujeres, como son los bordados y los tejidos.

4.1.2.5. Contexto educativo.

Uno de los elementos característicos de los procesos educativos que se adelantan en estas regiones está vinculado a la Etnoeducación (tanto indígena como afrocolombiana), la cual es concebida, en términos generales, como una propuesta alternativa de un método educativo antihegemónico, en el cual se hace escuela teniendo en cuenta la cotidianidad de la comunidad, donde el espacio, como punto de encuentro, permite visibilizar la teoría en la práctica, haciendo educación desde y para la comunidad; es decir, desde un mundo real para los miembros de un territorio o de una comunidad circunvecina. Este modelo educativo, ha permitido visibilizar y valorar el saber y las prácticas ancestrales, como es el caso de las comunidades étnicas.

Sin embargo y a pesar de la normatividad existente, concurren algunas dificultades que han impedido la promoción e implementación en las instituciones educativas de la región de la Etnoeducación (Save the Children, 2015); entre ellas tenemos, la violencia y la delincuencia en sus diferentes modalidades, la mortalidad infantil, la falta de presencia estatal, las precarias condiciones socio-económicas de los pobladores, las economías ilegales (cultivos de sustancias psicoactivas y minería) que acaparan a los jóvenes; y la cobertura educativa en la región del norte del Cauca es precaria y preocupante. Según el censo del DANE de 2005, en básica es del 15,2%, en media del 8% y en educación superior sólo del 0,7%, por lo cual la formación académica de la gran mayoría de los habitantes es baja; por consiguiente, el tipo de trabajos y su remuneración es proporcional, es decir, mal pagos y con extensas jornadas.

A pesar de lo anterior, cabe resaltar que existen múltiples esfuerzos por parte de las comunidades, las organizaciones sociales y políticas, las organizaciones gubernamentales, ONG, líderes, maestros y otros miembros de los entornos educativos de la región por consolidar este

modelo educativo, difundir sus experiencias, socializar sus saberes y prácticas pedagógicas, hacer visibles sus logros, experimentar nuevas propuestas que mejoren la calidad educativa y el bienestar de sus habitantes, además de resguardar sus tradiciones ancestrales y servir como un medio de resistencia y resiliencia ante las diferentes adversidades que se les presentan (Castillo E., 2010).

4.1.3. Metodología de la investigación: el diario de campo

La técnica utilizada para dar a conocer los pormenores del trabajo de campo desarrollado durante las pasantías es el diario de campo, el cual permite en forma narrativa y sistemática al investigador describir, organizar, analizar e interpretar los fenómenos observados durante el periodo de tiempo de estudio del objeto de la investigación (Martínez R., 2007).

El presente diario de campo, comprende la siguiente estructura, de acuerdo a los siguientes postulados (Consejo Nacional de Fomento Educativo, 2006):

- ✚ Registro del diario de campo: donde se anotan lugar, hora, fecha, ciudad y temática.
- ✚ Descripción: narración detallada de la observación participante activa.
- ✚ Interpretación: análisis de los elementos que arroja la descripción, a través de la utilización de cuatro categorías: saberes, prácticas, Etnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos.
- ✚ Conceptualización: se integran los aspectos teóricos y la interpretación que se realizó sobre la observación.

El recorrido desarrollado entre el 12 al 21 de abril de 2014, fue el siguiente:

- ✚ Sábado 12: Recorrido aeropuerto de Bogotá, D.C. a Cali y alojamiento en el Hotel del Puente de la capital vallecaucana (Valle del Cauca-Colombia).
- ✚ Domingo 13: Desplazamiento del terminal de transportes de Cali a Popayán (Cauca-Colombia) y alojamiento en la casa de la maestra Elizabeth Castillo ubicada a la entrada de esta última ciudad.
- ✚ Lunes 14: En la mañana entrevista con el Doctor Daniel Garcés Aragón y en la tarde visita a la muestra artesanal de Manos de Oro en el centro histórico de Popayán.

- ✚ Martes 15: Desplazamiento en las horas de la mañana de la casa de la docente Elizabeth Castillo al municipio de Santander de Quilichao; al medio día visita y entrevista con las docentes y exalumnas de la institución Casita de Niños en el corregimiento de la Balsa del Municipio de Buenos Aires (Norte del Cauca).
- ✚ Miércoles 16: En las horas de la tarde entrevista con James Aguilar y Ximena Gómez, ambos licenciados en Ciencias Sociales y Etnoeducación, de las universidades del Valle y Cauca, respectivamente.
- ✚ Jueves 17: En la mañana visita a la IE San Pedro Claver donde se entrevista al docente Hermes Elías Carabalí en el municipio de Puerto Tejada y en la tarde recorrido por zonas del municipio de Caloto en compañía del maestro James Aguilar.
- ✚ Viernes 18: Entrevista con docentes y grupo de apoyo de Casita de Niños, la IE Valentín Carabalí; en la tarde visita a la muestra artesanal de Santander de Quilichao.
- ✚ Sábado 19: En la mañana desplazamiento desde Santander de Quilichao hacia Cali; y en las horas de tarde entrevista con el docente José Antonio Caicedo en el centro comercial Unicentro.
- ✚ Domingo 20: Visita turística a Plaza Caicedo en el centro de Cali.
- ✚ Lunes 21: Regreso de Cali a Bogotá, vía aérea.

A continuación, se presenta el mapa del recorrido del trabajo de campo, con base en la anterior descripción:

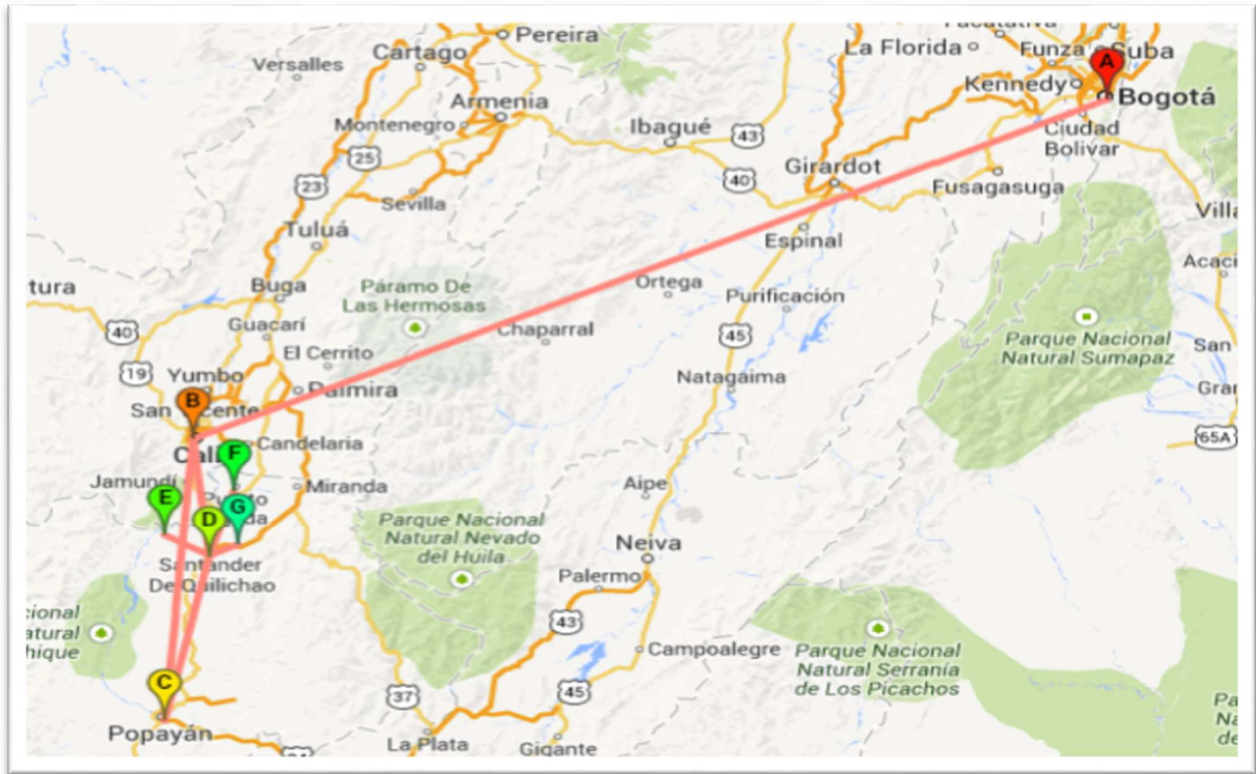


Ilustración 4. Mapa de recorrido de trabajo de campo de pasantías

Fuente: Elaboración propia.

Disponible en: <https://mapsengine.google.com/map/edit?mid=zRfKLKhp5rrM.kKJyj1E3WFyw>

Descripción del trabajo de campo.

Día 1: Inicia la aventura. El sábado 12 de abril se salió a las 3:30 p.m. de la casa con una maleta de viaje y otra cruzada. Se tomó como transporte un articulado de Transmilenio H4, se hizo transbordo en la estación del Restrepo, allí se pasó a un K54 que llegó hasta el Portal El Dorado y después se abordó un alimentador para el aeropuerto el Dorado de Bogotá. A las 5:45 p.m. se empezó con el abordaje del avión de Viva Colombia, el vuelo despegó a las 6:40, llegó al Aeropuerto de Cali (que queda en Palmira a media hora de la capital del Valle del Cauca) a las 7:30 p.m. y de allí se tomó un colectivo hasta el terminal de transportes de Cali, luego se hizo una comunicación telefónica con la profesora Elizabeth Castillo para reportarme y se buscó transportadoras para Popayán, pero no se vendían pasajes por anticipado. De allí, los auxiliares de

información del terminal me ayudaron a buscar un taxi para ir al Hotel del Puente, donde se arribó a las 8:45 p.m., se realizó el registro y el hospedaje fue en la habitación 406. A continuación, se salió a conocer los alrededores del Hotel, cuyo barrio es San Antonio, en el centro de la ciudad; que debe su nombre a este Santo de la Iglesia Católica. Este distrito es de estilo Colonial y se parece a la Candelaria de Bogotá. En el recorrido se observó casas de estilo colonial y republicano, carros lujosos y restaurantes de diversas comidas y regiones del mundo. Este sector es de los primeros fundados en la ciudad y es parte del patrimonio arquitectónico y cultural de la capital del Valle del Cauca. La cena fue en el restaurante Las Delicias del Cauca, el cual ofrece comida típica del departamento y en las paredes se observan personajes famosos del país y del extranjero; la ubicación fue en el segundo piso, el cual cuenta con un mirador que permite observar gran parte del Centro de Cali, se pidió de comer media picada valluna. Al terminar de cenar se hizo un corto recorrido por el parque central del barrio San Antonio, donde alrededor se encuentran bares y sitios para merendar, también hay vendedores ambulantes de artesanías; este sitio está vigilado por cámaras de seguridad y la presencia de la autoridad policial.

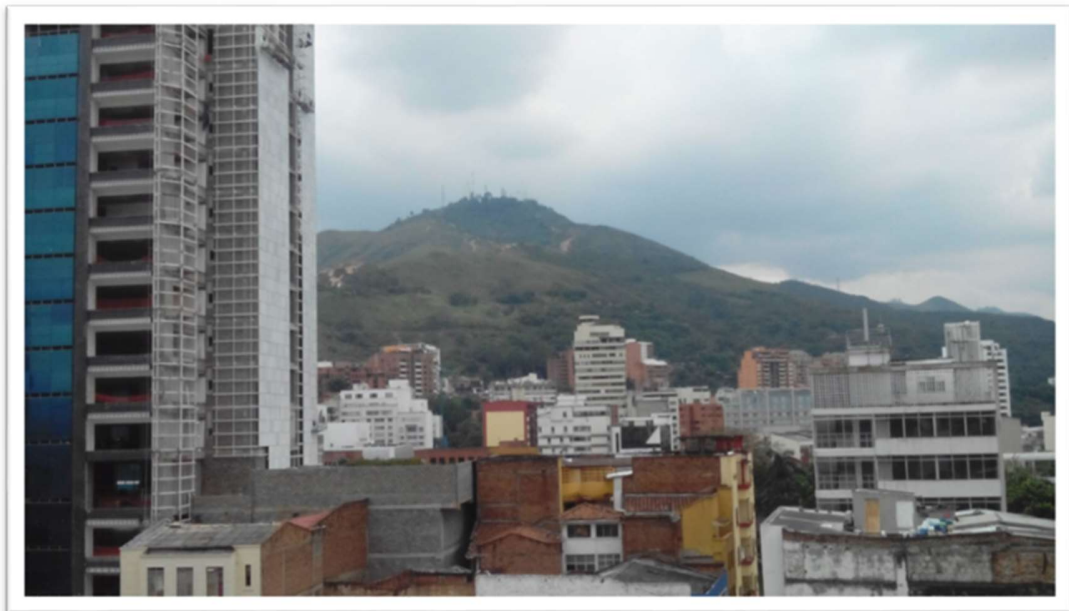


Ilustración 5. Panorámica del Centro de Cali (Valle del Cauca)

Fuente: Elaboración propia

Día 2: Mi Valle del Cauca. El domingo 13 de abril se desayunó en el hotel donde me estaba hospedando. A continuación, se realizó un recorrido matutino por el barrio San Antonio y al medio día se llegó a la parroquia que lleva su mismo nombre, pero el propósito de estar en la eucaristía no se pudo hacer porque ya había terminado la misma y la próxima era a las 6:00 p.m.

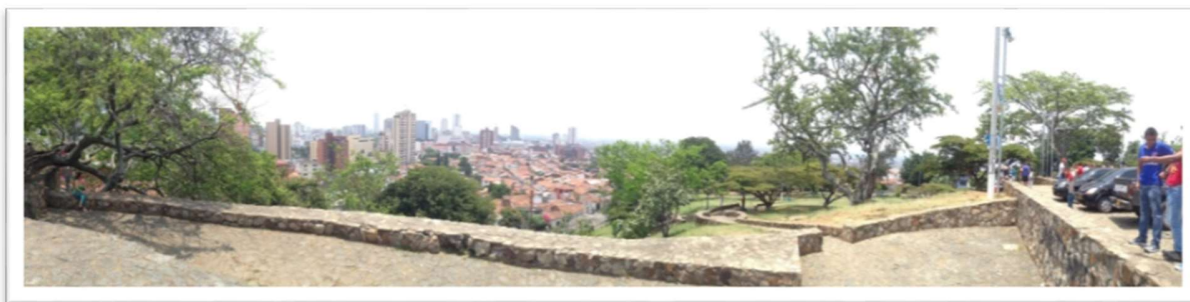


Ilustración 6. Panorámica del Barrio San Antonio (Cali-Valle del Cauca)

Fuente: Elaboración propia

Luego se desplazó a la Plaza Caicedo y se ingresó a eucaristía del medio día en la Iglesia de San Pedro.



Ilustración 7. Plaza Caicedo (Cali-Valle del Cauca)

Fuente: Elaboración propia

En la tarde, se entregó la habitación a las 3 p.m., se fue al terminal y de allí rumbo a Popayán, específicamente a la casa de la profesora Elizabeth Castillo, donde se llegó alrededor de las 7:30 p.m. y se tuvo la oportunidad de dialogar con ella sobre los propósitos y el itinerario a desarrollar durante la pasantía; allí mismo se conoció a Yaddy Gómez, investigadora que ha trabajado el tema intercultural y etnoeducativo en la región.

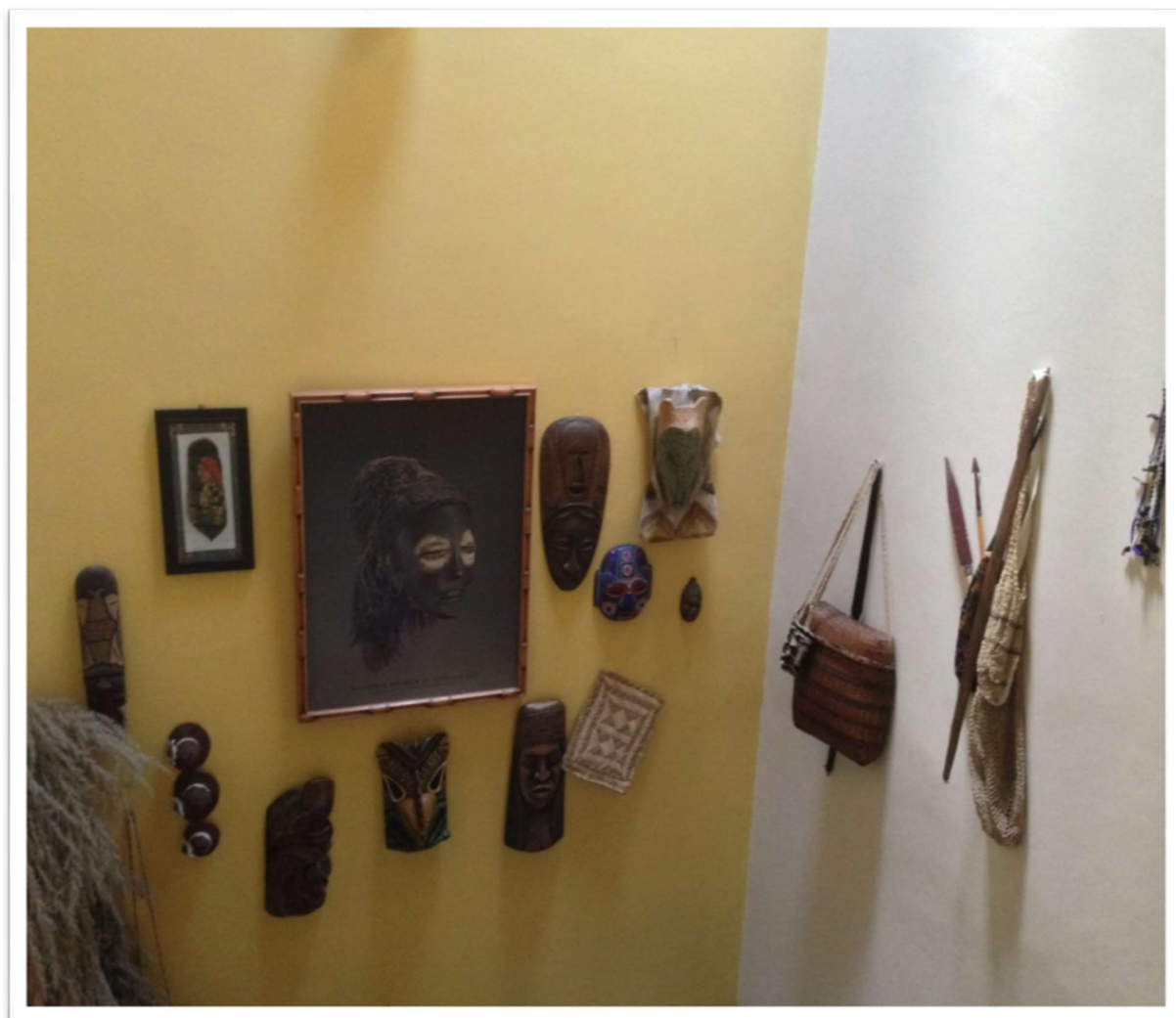


Ilustración 8. Casa de la maestra Elizabeth Castillo (Popayán-Cauca)

Fuente: Elaboración propia

Día 3: Popayán, tierra de historias. El lunes 14 de abril en la mañana se realizó una entrevista con el Doctor en Educación Daniel Garcés de la Universidad del Cauca y directivo docente de una institución educativa de la capital caucana, la cual duró dos horas y se desarrolló en la sala de lectura de la Biblioteca del Banco de la República con sede en Popayán.

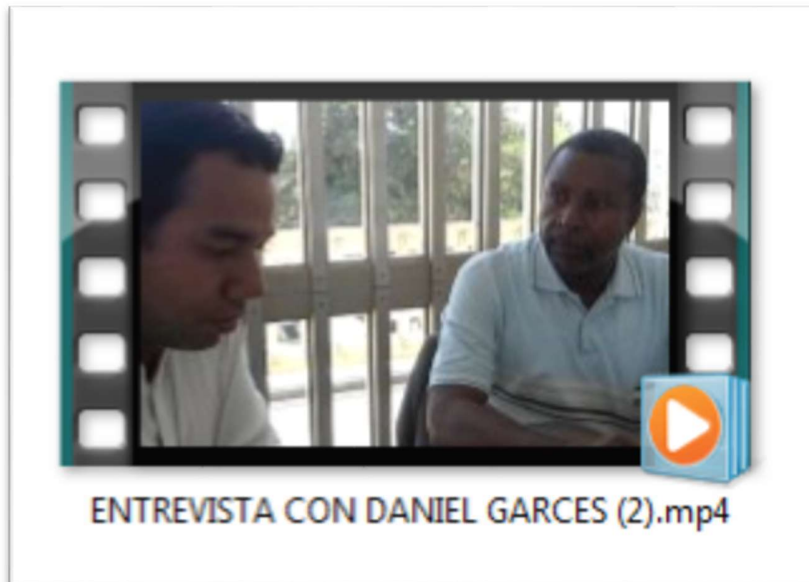


Ilustración 9. Entrevista con Daniel Garcés Aragón (Popayán-Cauca)

Fuente: Elaboración propia

El docente investigador Daniel Garcés Aragón es doctor en Educación con énfasis en estudios escolares afrocolombianos de RudeColombia y líder de procesos pedagógicos y legislativos en favor de las comunidades afrodescendientes del país. La entrevista se encaminó a dialogar sobre algunos elementos de la Afroetnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, desde su experiencia, tanto teórica en el doctorado, como práctica siendo docente y directivo-docente.

Algunas reflexiones de esta entrevista son:

En torno a los estudios escolares afrocolombianos (Afroetnoeducación y CEA)

En cuanto a este aspecto, el propósito de esta parte del encuentro era dialogar con el entrevistado acerca de sus apreciaciones, perspectivas, desarrollo, impacto y necesidades de los

estudios escolares afrocolombianos, que en nuestro país se abordan desde la Etnoeducación Afrocolombiana y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Para Daniel Garcés, en primer orden debe hacerse una distinción entre la Afroetnoeducación y la CEA, no solo a nivel legislativo, sino pedagógico, debido a que existe una disonancia entre las reglamentaciones emanadas por el Ministerio de Educación Nacional y las realidades de las comunidades afrocolombianas, lo cual afecta la implementación y el desarrollo de la Afroetnoeducación y la cátedra.

En ese orden de ideas, para él es pertinente aclarar que la Etnoeducación Afrocolombiana debe darse en las regiones con población predominante afrodescendiente, esta debe contribuir al etnodesarrollo de las comunidades, además de convertirse en una acción de resistencia pacífica al conflicto armado del país. Por consiguiente, no es pertinente hacer CEA en comunidades con Etnoeducación Afrocolombiana, lo cual es una redundancia y limita la Afroetnoeducación. Así, la Cátedra es producto de la Etnoeducación Afrocolombiana, debido a la antigüedad de la Etnoeducación en el proceso educativo del país y fruto de este proceso proviene la CEA; por consiguiente, es menester de los docentes que desarrollan la cátedra el conocer los procesos que históricamente han venido adelantando las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras en materia educativa, como insumo para sus prácticas.

En cuanto a la Etnoeducación Afrocolombiana, existen experiencias sobresalientes, pero en regiones donde la presencia de población afro es mayoritaria, como es el caso de las costas (caribe y pacífica); pero en la región andina no lo es así, debido a la falta de gestión política para hacer obligatoria la presencia de la CEA en las instituciones educativas, además de la precaria formación de docentes para asumir la misma.

Por otro lado, en el currículo de las instituciones educativas urbanas, se han establecido históricamente dos rutas para el desarrollo de la CEA: una, a través del área de ciencias sociales y la otra, como un proyecto transversal e interdisciplinario, que debe apoyar a la construcción de la interculturalidad en los centros educativos.

Como recomendaciones a estos aspectos, el consultado señala la imperante necesidad de la revisión y elaboración de textos escolares y material didáctico para la implementación de los estudios escolares afrocolombianos, en los contextos afrodescendientes y mestizos.

En torno a los procesos político-sociales de las comunidades afrocolombianas

Muchas de las situaciones desfavorables que vivencian los pueblos afrocolombianos, negros, raizales y palenqueros del país son productos de su historia de esclavismo y como

consecuencia de ello, el racismo estructural y estatal, los cuales impiden (en muchas ocasiones), mejorar la calidad de vida de las comunidades. Así, el racismo y la discriminación racial, existe en todos los ámbitos y niveles de la sociedad colombiana. El Estado y sus diferentes instituciones generalmente son racistas, situación que se hace visible en el divorcio existente entre el marco legal del reconocimiento de los derechos y garantías del pueblo afrocolombiano y la falta de definición y ejecución de políticas públicas gubernamentales que hagan efectivo en la práctica esos derechos.

De igual forma, como lo han señalado diferentes entidades gubernamentales, ONG e investigadores, el conflicto armado interno ha afectado sustancialmente a las comunidades afrocolombianas y sus centros educativos, específicamente en el aspecto cultural, debido a que una característica fundamental de los pueblos afrocolombianos es la tradición oral, situación que ha traído como consecuencia esencialmente el desplazamiento forzado y con ello la pérdida de las tradiciones, los conocimientos y los saberes de las comunidades.

Sin embargo, es importante reconocer que las comunidades afrocolombianas, a través de sus representantes y delegaciones, han participado de la construcción de diferentes documentos legislativos y educativos del país y de los propios asentamientos afrodescendientes, pero desafortunadamente falta mayor reconocimiento y visibilidad en el proceso nacional.

En torno a los procesos de formación docente y de las comunidades afrocolombianas

Una de las debilidades anteriormente mencionadas es la precaria formación de los etnoeducadores y maestros para la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. En consecuencia, es responsabilidad de las Normales Superiores y las Universidades con Facultad de Educación, formar maestros para la inclusión y la diversidad étnica y cultural, como mecanismo fundamental para consolidar los estudios escolares afrocolombianos y disminuir el racismo y la discriminación racial. Además, es importante aumentar la oferta de diplomados, PFPD, pregrados y postgrados en materia de Afroetnoeducación y CEA.

En cuanto a la formación post-gradual, los procesos de educación doctoral en el país son muy recientes, por lo cual, la producción y su socialización por ahora están en difusión. En el caso de los estudios escolares afrocolombianos es muy poco lo que se está realizando a nivel doctoral en educación, pero eso no significa que el tema no se esté trabajando en otros espacios de formación tanto permanente como continuada, tanto de docentes e investigadores afro y mestizos. De igual forma, falta crear mecanismos que incentiven a las comunidades, docentes e

investigadores para el acceso y permanencia de los afrocolombianos en estudios de pregrado y postgrado.

Recomendaciones finales

En este diálogo, Daniel Garcés plantea los siguientes elementos para mejorar los estudios escolares afrocolombianos:

a) Más bibliografía, textos, material didáctico para abordar este campo de los estudios escolares afrocolombianos en los centros educativos de todos los niveles escolares que oferta el país.

b) Trabajar en el puente África-Colombia, para los rasgos de africanías presentes en las comunidades y los contextos educativos afrocolombianos y la CEA.

c) Trabajar en las diferentes áreas del conocimiento personajes afrodescendientes y sus producciones en las diversas áreas de los contextos educativos.

d) Incorporar el uso de las TIC en los procesos de formación de las comunidades escolares afrocolombianas.

e) La educación intercultural debe servir como mecanismo para frenar el racismo y la discriminación racial.

f) Por último, conmemorar las fechas significativas del pueblo afrocolombiano, pero desde una mirada crítica y formativa, donde se resalten los valores que han venido construyendo las comunidades afrodescendientes para la nación.

En la tarde, se aprovechó la oportunidad para asistir a la exposición de artesanías en Santo Domingo, sede de la facultad de Derecho de la Universidad del Cauca, además de degustar platos típicos de Popayán. Entrada la noche se retornó a la casa de la profesora Elizabeth Castillo.

Día 4: Visita a Casita de Niños. El martes 15 de abril en la mañana se salió de la casa de la profesora Elizabeth, nos dirigimos en compañía de Yaddy Gómez en automóvil a Santander de Quilichao y se realizó el hospedaje en el Hotel Los Cristales. Hacia mediodía me dirigí para el corregimiento de la Balsa, municipio de Buenos Aires, a conocer la experiencia de Casita de Niños, donde la recepción fue hecha por parte las profesoras y exalumnas de este centro educativo; me entreviste con ellas, donde dieron a conocer sus apreciaciones sobre el proceso, unos microprogramas de audio de cantos, cuentos propios de la región y videos que se han

realizado sobre este centro educativo. Muy amablemente, me ofrecieron un almuerzo y luego con Yaddy bajamos a tomar la chiva para regresarnos a Santander de Quilichao.

La Asociación Casita de Niños es un centro de educación que atiende primera infancia y preescolar en cuatro municipios del Norte del Cauca (Villa Rica, San Nicolás, Villapaz-Quinamayo y La Balsa), nace en el año de 1979⁴, como una necesidad de apoyar a las familias afrocaucanas de la región para que pudieran ir a trabajar, con la tranquilidad de que educadores expertos de la región cuidaran de sus hijos y desarrollarán una formación de acuerdo a las necesidades de las zonas en mención. A lo largo de su historia, La Asociación Casita de Niños ha sufrido transformaciones no solo de tipo estructural (modificaciones y ampliaciones arquitectónicas de las sedes), sino pedagógicas, donde se trata de involucrar a la comunidad (especialmente a los adultos mayores) en la elaboración del currículo, realizando alianzas con diferentes entidades estatales y gubernamentales para capacitar y formar a los docentes que laboran en la Asociación; además, de recibir apoyo económico y logístico para la producción de materiales didácticos que ayuden en la educación de los infantes. De igual manera y en forma paralela, se tomó la decisión por parte de las directivas de la Asociación de crear un centro de formación para adultos, cuyo propósito es la terminación y validación de los estudios de educación básica y media, con esto se aspira a que los mayores de edad tengan una mejor calidad de vida, sentido de pertenencia hacia la comunidad y poder aportar a la consolidación del PEI de Casita de Niños de una forma más clara y democrática.

La entrevista se desarrolló en el aula múltiple de Casita de Niños con cuatro docentes y una exalumna. Las docentes que participaron fueron Sor Inés Larrahondo (una de las fundadoras, líderes y directora), Lucely Tovar, Elionora Cortes y Aydé Mosquera; y la exalumna fue Yuly Adriana Mulato.

⁴ Casita de Niños de Villarrica se crea en el 79, la de Villapaz – Quinamayó fue en el 80, Agua Azul en el 81, Casita de Niños de la Balsa se crea en el 84 y San Nicolás fue en el 85 (Castillo, Piamonte, & Rojas, 2010, pág. 20).



Ilustración 10. Entrevista en Casita de Niños (La Balsa-Norte del Cauca).

De izquierda a derecha: Yaddy Gómez, Sor Inés Larrahondo, Edison Díaz y Elizabeth Castillo

Fuente: Elaboración propia

Algunas reflexiones de esta entrevista con las docentes y la exalumna son:

En torno a la historia y los propósitos de Casita de Niños

Casita de Niños en diciembre de 2014 cumplió 30 años de trabajo en el Norte del Cauca, con un compromiso dirigido especialmente a la primera infancia (Centro de Memorias Etnicas, 2015). La creación de Casita de Niños es consecuencia de la arremetida del monocultivo de la caña de azúcar y de las grandes multinacionales, lo cual desplazó a la finca tradicional afrocolombiana, y los habitantes tuvieron que vender sus tierras; las mujeres de estas zonas asumieron la necesidad de desplazarse a otras partes de la región, especialmente a Cali para convertirse en empleadas domésticas, situación que en precarias condiciones laborales conduce a la explotación doméstica, como una forma de trata de personas (Ministerio del Interior y de

Justicia República de Colombia, 2005). La Asociación se sostiene con los aportes del ICBF y los proyectos avalados que se ganan. Debido a la falta de recursos, el trabajo de Casita de Niños no se ha podido difundir y crear otras sedes en diferentes regiones del Cauca y del país; aunque lastimosamente diferentes organizaciones y entes gubernamentales, no han podido reconocer que muchas cosas que hoy en día se hacen de primera infancia y en enfoque diferencial, tiene como origen los postulados de Casita de Niños.

El trabajo de Casita de Niños permite mantener la identidad étnica y cultural de las comunidades afrocolombianas, debido a que rescata la idiosincrasia y saberes de las colectividades circunvecinas. La Asociación trabaja desde y para la comunidad, es así como la planeación de las actividades curriculares se piensa con la comunidad, logrando reivindicar los saberes ancestrales de los adultos mayores, desde el diálogo y presencia de ellos en las clases y la gestión de las labores pedagógicas. De igual manera, Casita de Niños cree que es prioritario empoderar a las familias para la autogestión; por ello y con la ayuda de diferentes entidades que velan por la protección de los infantes, se labora para la prevención de la violencia y el maltrato intrafamiliar, a partir de los programas y el trabajo de los profesionales a cargo. Otro propósito fundamental de la Asociación es preparar a los niños para el futuro y el trabajo con su comunidad, con la intención de que los exalumnos vuelvan a la región y le aporten condiciones de mejoramiento a la calidad de vida. Con lo anterior, se posibilita el empleo y la formación continua de los habitantes de las regiones donde hace presencia Casita de Niños.

No obstante, han existido varias dificultades para el buen funcionamiento de la Asociación, uno de ellos es que el gobierno nacional ha decidido darle parte de las tierras afrocaucanas a los indígenas de la zona, pero afortunadamente en el diálogo de grupos étnicos se han llegado a acuerdos que han permitido la convivencia pacífica entre las comunidades; por ello la interculturalidad con otras etnias de la región, como la indígena y la mestiza es un elemento fundamental en los objetivos formativos de esta organización escolar.

A lo largo de su historia, los integrantes de Casita de Niños han participado de diferentes procesos de las comunidades afrocolombianas, de la Etnoeducación Afrocolombiana y la CEA, lo cual le ha dado a la Asociación un posicionamiento a nivel nacional como epicentro educativo. Este trabajo ha permitido el intercambio de saberes con otras instituciones educativas, organizaciones nacionales e investigadores, en la medida en que Casita de Niños es un referente nacional de Etnoeducación Afrocolombiana y para la primera infancia.

El balance de casita de Niños después de más de treinta años de funcionamiento es positivo, ya que se ha avanzado mucho en materia educativa y mejoramiento de la infraestructura de las cuatro sedes; asimismo el lema ha sido “sobrevivir y mantenerse”; sin embargo, falta mejorar las condiciones de la planta física y el material bibliográfico. De igual manera, esta labor ha permitido la formación de las maestras, desde la normal hasta la carrera profesional, en la medida en que se propende por la cualificación permanente de las docentes que laboran allí. Lo anterior ha hecho que las educadoras mejoren su nivel salarial y por ende las condiciones de vida.

En torno a los procesos curriculares y evaluativos en Casita de Niños

Curricularmente, Casita de Niños trabaja ocho proyectos de aula durante el año escolar: la adaptación, el cuerpo, lo folclórico, la familia, la comunidad, las plantas, los animales y los medios de transporte. El día de trabajo con los niños se divide en ocho momentos: bienvenida, explorar, merendar, jugar, crear, lúdico, evaluar e ir a casa. El trabajo en la Asociación trata de unir los conocimientos y saberes empíricos de las comunidades afrocolombianas, con las teorías de pedagogos y psicólogos que circulan en el mundo académico de la educación. El enfoque pedagógico tiene como fundamento el “aprender haciendo”, el cual es propio de la escuela activa, la educación experiencial y cooperativa.

En su transcurrir pedagógico, Casita de Niños ha construido materiales didácticos y lúdicos para la Etnoeducación de los estudiantes. La institución con el apoyo de Universidades (Cauca y Valle), la comunidad y de los adultos mayores, crea sus propios materiales didácticos para el desarrollo de las clases, como la lotería didáctica, cinco microprogramas de audio (brujas no existen pero de que las hay las hay, entre lo lúdico y lo pagano, héroes y espantos, cosas del amor), videos de la historia de Casita de Niños y cartillas, que recrean los saberes y prácticas ancestrales de la comunidad, la historia de la colectividad y de la Asociación, la flora y la fauna que hay en la finca tradicional, y las plantas medicinales tradicionales de la región.

En este ámbito de lo ambiental, la conservación y protección de la huerta escolar es un elemento pedagógico que rescata la tradición de las plantas medicinales y de la comunidad, además de curar los dolores de los niños. De igual forma, la huerta se convierte en un centro de interés interdisciplinar, donde confluyen varias áreas y la comunidad.

En cuanto al sistema de evaluación escolar e institucional, al padre de familia se le presenta un informe bimestral de las fortalezas, las debilidades y las recomendaciones del infante, el cual busca ser sistemático y formativo. Asimismo, periódicamente hay encuentros de todas las

cuatro sedes de casitas de Niños, con el fin de evaluar el proceso y unificar acciones para mejorar la calidad educativa.

En torno a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos

La CEA debe reconocer y valorar los saberes y conocimientos que han construido las comunidades afrocolombianas y ser parte de los procesos pedagógicos que se trabajan en el aula. Del mismo modo, las comunidades afrocolombianas deben estar presentes en la elaboración de los lineamientos curriculares de la Cátedra, con el fin de conservar viva la memoria de los pueblos descendientes de la diáspora africana.

Recomendaciones finales

Las maestras y la exalumna de la Asociación Casita de Niños, plantean las siguientes recomendaciones para mejorar los estudios escolares afrocolombianos:

- a) Es indispensable tener en cuenta las necesidades, propuestas e ideas de la comunidad en la elaboración de los PEI y los currículos de las instituciones educativas afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras.
- b) Las universidades y las facultades de educación deben crear espacios de formación para la atención a la Etnoeducación y la CEA.
- c) Asignación de más recursos económicos y humanos a la Etnoeducación.
- d) Más personas expertas en Etnoeducación Afrocolombiana y CEA en las Secretarías de Educación y en el Ministerio de Educación Nacional, con el fin de que las políticas educativas sean pertinentes a las características de las comunidades.
- e) En la mayoría de las regiones afrocolombianas del Cauca se está realizando un trabajo sobre Etnoeducación y CEA, pero falta mayor direccionamiento en estos procesos por parte de docentes, directivos docentes y entes gubernamentales.

Día 5: Santander de Quilichao. El miércoles 16 de abril en la tarde se hizo la entrevista con el profesor James Aguilar y la madre de su hijo Ximena Gómez Filigrana, quienes contaron sobre sus trabajos de investigación en las licenciaturas en Sociales en la Univalle y Etnoeducación de la Unicauca, respectivamente.



Ilustración 11. Entrevista con los docentes James Aguilar y Ximena Gómez Filigrana (Santander de Quilichao-Norte del Cauca)

Fuente: Elaboración propia

La entrevista se desarrolló en la casa de Ximena Gómez, en las horas de la tarde hasta entrada la noche. James Aguilar Mina es licenciado en Sociales de la Universidad del Valle, docente de la Institución Etnoeducativa de Tóez e investigador histórico del Norte del Cauca, el cual recientemente publicó su libro denominado “Tras las huellas de nuestra historia social”. Ximena Gómez Filigrana, es licenciada en Etnoeducación de la Universidad del Cauca, actualmente no ejerce la docencia y se dedica a la fabricación de textiles de forma manual; además es madre del niño James Andrés, que es producto de su relación con James Aguilar.

Algunas reflexiones de esta entrevista con exalumnos de las universidades de la región son:

En torno a la historia y el espacio biogeográfico de las comunidades del Norte del Cauca

La historia del Norte del Cauca es paradójica, ya que sus suelos y su biogeografía es abundante para diferentes actividades económicas como la agropecuaria y la minería, pero por problemas económicos, de desplazamiento forzado y pérdida de tierras, sus habitantes

(especialmente los afrodescendientes), tienen altos niveles de necesidades básicas insatisfechas, que según datos del DANE de 2005, alcanza el 41,63% (Rojas, 2011). Con los problemas socio-económicos mencionados anteriormente, generados principalmente por el monocultivo de la caña de azúcar y la minería a gran escala, se da como consecuencia los problemas ambientales.

Parte de esa historia de tristeza de los afrocolombianos en la región nortecaucana tiene que ver con la pérdida de sus terrenos. A través de diferentes artimañas y engaños, los dueños de los ingenios azucareros se fueron apoderando de las tierras de las comunidades afronortecaucanas y del sur del Valle del Cauca, con lo cual desaparece la finca tradicional y el afrocolombiano pasa de ser propietario a empleado de los ingenios de la caña de azúcar. Otro agente que agudizó la no tenencia del territorio en esta zona del país por parte de la población afrodescendiente, fue que la iglesia católica (debido a la herencia que dejaban gamonales) iba a parar a las arcas del clero de la región; de igual forma los bancos de la provincia hicieron préstamos a los pobladores, pero por diferentes circunstancias la gente no pudo pagar los empréstitos y los empleados y administrativos de las entidades crediticias se quedaba con los lotes e inmuebles o se los vendían a los propietarios de los ingenios. La situación se agravó con un modelo educativo que poca relación tenía con el contexto de las regiones y sus características, debido a lo anterior, los afronortecaucanos no estaban preparados intelectualmente para asumir el embate de la economía capitalista y prefirieron arrendar o vender sus parcelas a los ingenios e irse a los centros urbanos a probar suerte.

Fracción de esta amarga historia de las comunidades afronortecaucanas está descrita en el libro escrito por James Aguilar, donde se recoge la tradición y los diferentes contextos de la región de San Nicolás, destacando sus orígenes, los árboles genealógicos de los apellidos más antiguos de la zona, la importancia de la familia nucleada, la finca tradicional o de pan coger, entre otros aspectos. Igualmente, en el texto se descubren algunas verdades sobre la fundación y las familias de San Nicolás.

De igual forma, es importante señalar que, en diferentes momentos de la historia de las comunidades afrocolombianas del Cauca, han existido una serie de líderes que han buscado reivindicar los derechos de sus comunidades, lo cual ha permitido obtener beneficios para sus colectividades en los diferentes campos y ámbitos de la vida individual y social. Pero este proceso de liderazgo no es reciente, sino que tiene que ver con la historia de sus comunidades, tal es el caso de Caloto, que es un referente fundamental en el cimarronaje del Norte del Cauca,

especialmente por la hacienda de Japio y varios palenques que se establecieron como el de Monte Oscuro. No obstante, desde diferentes sectores de la sociedad nortecaucana se ha buscado que existan enfrentamientos entre los diferentes grupos étnicos que conviven en la zona, pero el diálogo entre éstos, ha permitido llegar a acuerdos que consienten la convivencia pacífica entre las comunidades.

Sin duda alguna, otra problemática que afecta de forma directa es el desplazamiento de las comunidades afrocolombianas, que no sólo acaba con el territorio, sino con las prácticas culturales, al ser éstas, por excelencia de tradición oral. La situación anteriormente mencionada trae consigo un sin número de consecuencias asociadas a la delincuencia en sus diferentes manifestaciones, la prostitución, la mendicidad, el pandillismo, etc. Sin embargo, y a pesar de los procesos comunitarios que se han adelantado recientemente en torno al liderazgo, los derechos humanos y el etnodesarrollo, las comunidades afrocolombianas no están preparadas para el post-conflicto, lo cual debe ser tema de trabajo y discusión en todos los ámbitos de la vida y sus comunidades.

En torno a las tradiciones y manifestaciones culturales de las comunidades del norte del Cauca

Las manifestaciones culturales de los afronortecaucanos es un aspecto esencial en la vida de las comunidades. De esta manera, se tiene que los adultos mayores poseen el saber de los ancestros y a través de la tradición oral y la narración se transmite los cuentos, las fabulas y las historias africanas, las cuales se divulgan en las reuniones familiares y en los centros educativos, con lo cual se pretende mantener viva la memoria y el puente África-Colombia.

Otro aspecto de la cultura de la región es la medicina tradicional, dada por las plantas curativas, que son utilizadas para la prevención y tratamiento de dolores y enfermedades. Esta medicina tradicional es trabajada por las parteras, los sabedores, los adultos mayores, entre otros; quienes, a través de sus saberes y prácticas terapéuticas, permiten colaborar con el cuidado del ser humano, la naturaleza y el mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes de la región. Sin embargo, se aclara que no se sustituye la medicina farmacéutica, sino que, por el contrario, ambas trabajan colaborativamente para el bienestar y la salud de los pobladores.

En cuanto al folclore del norte del Cauca, la música y con ello algunos bailes de las comunidades afrocolombianas denuncian las problemáticas más apremiantes de las mismas y se

convierte en una forma de protesta y resistencia para incitar a los pobladores a mejorar la acción y la movilización social.

También están las diferentes festividades religiosas, como las adoraciones al niño Dios y los síndicos. Estas celebraciones generalmente están adscritas a la liturgia del cristianismo católico, aunque se incorporan elementos de la idiosincrasia afrocolombiana como los cantos.

Todo este desarrollo cultural se ha fortalecido últimamente por el trabajo de diferentes organizaciones (gubernamentales y no gubernamentales) y sus integrantes, que han permitido recoger y fortificar el movimiento académico y cultural afrocolombiano en el norte del Cauca.

En cuanto a la CEA

Para la Cátedra de Estudios Afrocolombianos faltan más libros y material didáctico que permitan la enseñanza de la misma en los centros educativos.

Día 6: Puerto Tejada. El jueves 17 de abril amaneció sombrío, debido al fallecimiento de dos grandes exponentes de la cultura afrolatina: el escritor colombiano Gabriel García Márquez y el cantautor puertorriqueño José Luis Feliciano Vega, conocido artísticamente como Cheo Feliciano.

En la mañana se realizó el desplazamiento al municipio de Puerto Tejada, para visitar la Institución Educativa San Pedro Claver y dialogar con el profesor Hermes Elías Carabalí, quien contó su experiencia etnoeducativa y de CEA en este centro escolar.



Ilustración 12. Hermes Elías Carabalí en el IE San Pedro Claver (Puerto Tejada-Norte del Cauca)

Fuente: Elaboración propia

Hermes Elías Carabalí es licenciado en Historia de la Universidad del Valle y docente de Ciencias Sociales en la jornada de la tarde de la IE San Pedro Claver de Puerto Tejada (Cauca-Colombia). En su recorrido pedagógico ha participado en la formulación, planeación, desarrollo y evaluación de diferentes procesos afroetnoeducativos en la región, además de haber publicado varios textos en torno a estas temáticas, entre los cuales está “Camino de resurrección, esperanza de un pueblo” (Agencia Española de Cooperación Internacional para el desarrollo, 2010). La entrevista se realizó en el patio central del centro escolar, en las horas de la mañana.

Algunas reflexiones de esta entrevista con este maestro afrocolombiano son:

En torno a la historia de Puerto Tejada y sus alrededores

La historia del municipio de Puerto Tejada es compleja, debido a que falta hacer una reconstrucción de la misma donde sean sus pobladores más antiguos los que la narren, porque se presentan contradicciones, una de ellas es darle el nombre a una jurisdicción de afrodescendientes a un esclavista como lo fue Manuel Tejada Sánchez y el de la institución educativa a San Pedro Claver, debido a que la misma iglesia cristiana católica en la época de la conquista y la colonia hispanoamericana contribuyó a la esclavitud de los africanos.

En esta misma línea de trabajo histórico, es fundamental el rescate de la genealogía de las familias y los apellidos de los miembros de la región de Puerto Tejada, a través del trabajo comunitario, de reconstrucción de la memoria histórica, de rasgos de africanía y del puente África-Colombia, tarea que no solo concierne a los historiadores de la región, sino a los docentes y las instituciones escolares. Además, en la reconstrucción de la historia es fundamental el análisis de las fiestas patronales de la comunidad afrocolombiana, en la cual se mezclan las tradiciones católicas con las de los pueblos afrodescendientes.

Así mismo, dentro del desarrollo de la historia de Puerto Tejada las vías fluviales han sido parte esencial de ese recorrido, ya que como su nombre lo indica, en las épocas anteriores el municipio fue un puerto, para la llegada no solo de mercancías sino de inmigrantes. También cabe destacar que, para las comunidades afrocolombianas, el río se convierte en fuente de desarrollo de la colectividad, por los múltiples servicios y beneficios que este presta.

En torno a los estudios escolares afrocolombianos

La Etnoeducación Afrocolombiana tiene como base pedagógica la educación experiencial cuando el saber se vivencia en la realidad y en la práctica; es decir, que es el aprendizaje por medio de la experiencia, donde se fomenta y se anima a los participantes a redescubrir aquellos

valores tanto individuales como sociales que de una u otra forma se han ido perdiendo en nuestra sociedad, y que nos vemos en la necesidad de rescatarlos. Algunos de estos valores son la comunicación, el liderazgo, la autoridad, la solución de problemas, la resolución de conflictos, el establecimiento de metas, el alcance de objetivos, el trabajo en equipo, el valor de la retroalimentación y el estímulo, la importancia individual dentro del grupo, el valor del grupo para el individuo, la creatividad, la disponibilidad al cambio, el compromiso y la responsabilidad, entre otros. Una de esas maneras de trabajo pedagógico experiencial es la recuperación de la memoria de los pueblos afrocolombianos a partir de la reminiscencia de los ancianos y su transcripción al lenguaje escrito.

Así, el desarrollo Afroetnoeducación en los ámbitos escolares, también ayuda a romper con los estereotipos y visualizar otros campos de acción de los afrodescendientes, diferentes a los deportes, la gastronomía, los trabajos de fuerza corporal, el folclore, entre otros.

Sin embargo, se presenta la problemática de trabajar la Etnoeducación Afrocolombiana o la CEA en las instituciones educativas de la región Nortecaucana, debido a que no existe claridad pedagógica, conceptual y legal para su abordaje y cada quien hace lo que cree conveniente, lo cual genera ambigüedades tanto teóricas como prácticas. Un ejemplo de ello es que en los municipios donde se debería hacer la Afroetnoeducación, imparten la CEA y viceversa.

En torno al abordaje pedagógico de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos

La Cátedra está encaminada a la reconstrucción de la identidad del afrocolombiano, a la valoración de su ser, a tratar de superar todas esas limitaciones económicas, religiosas, sociales, políticas y culturales, que tradicionalmente han llevado a la subvaloración que se ha hecho de la misma cultura del negro en nuestro país; por consiguiente, el desarrollo de la CEA colabora en el rompimiento de esos estereotipos y difunden los aportes que desde diferentes ámbitos, los valores afrocolombianos han realizado para la construcción de la nación; además de crea empoderamiento en los integrantes de la comunidad educativa para cambiar paradigmas educativos y raciales.

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos, sirve como un mecanismo para la resolución pacífica de conflictos y limita las agresiones físicas, verbales y psicológicas por la fenotipia. Conjuntamente, la CEA se convierte en una fuente de investigación por parte de la comunidad y modifica el currículo porque los procesos académicos cambian, ya que esta se convierte en un núcleo integrador para las demás áreas del conocimiento que se imparten en los centros escolares.

La implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, se ha dado en las instituciones educativas de la región por proyectos, por una cátedra o por una clase. En el caso de la IE San Pedro Claver se implementa a través de una asignatura, pero con miras a ser transversalizada y se apoya en el comité etnoeducativo institucional. En este colegio, la cátedra está orientada por un comité integrado por maestros etnoeducadores y otros docentes de diversas áreas y se busca que los conocimientos tradicionales afrocolombianos se lleven a la escuela y sean convalidados con las diferentes asignaturas del currículo.

El abordaje pedagógico, curricular y didáctico de la Cátedra en esta parte del Cauca está orientada por diferentes prácticas escolares, dos de ellas son: La medicina tradicional natural, como saber ancestral y curativo de las comunidades afrocolombianas, donde se utiliza como estrategia el trabajo con la huerta escolar, con el fin de reconocer las plantas de la región, además como centro de interés, donde convergen diferentes asignaturas. Otra forma de trabajar la CEA es a través de los cuentos, las fabulas, las rondas, los mitos y las leyendas de la comunidad afrodescendiente, que hacen parte de la cultura tradicional oral, donde los adultos mayores son invitados a realizar estas narraciones a los más jóvenes en los centros escolares. Cabe anotar que las TIC apoyan la CEA, a través de consultas y de creación de herramientas tecnológicas, pero debe haber un pensamiento crítico en el trabajo con las mismas, situación que concierne al maestro, debido a que mucha información que se encuentra en la red es falsa o carece de fundamentos.

Fruto de esta labor pedagógica, es el trabajo investigativo realizado por los docentes del colegio que ha permitido la publicación de varios textos, la mayoría de ellos están relacionados con la implementación de la Etnoeducación y la Cátedra en diferentes niveles educativos y áreas del conocimiento. Cabe anotar que parte de esta producción académica se debe a las alianzas que han realizado las instituciones educativas con universidades, las cuales han desarrollado talleres con los maestros de la región sobre redacción de textos, elaboración de escritos y el abordaje de los estudios escolares afrocolombianos, ya sea en Etnoeducación y/o Cátedra.

Dentro de las dificultades que se han tenido para el abordaje de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el ámbito escolar está, por un lado, el campo de la evaluación, ya que es un error realizar pruebas estandarizadas a los estudiantes y los docentes sobre conocimientos que están alejados de las realidades de la región y de las comunidades afrocolombianas, por lo cual, las evaluaciones deberían ser contextualizadas y regionalizadas, tanto para educandos como para

maestros. Por el otro, se han realizado convenios con Instituciones de Educación Superior de la zona para la media fortalecida, pero no han sido los más fructíferos porque incumple las promesas a los estudiantes, en particular de convalidar sus estudios a nivel universitario.

Recomendaciones finales

Este maestro etnoeducador de la IE San Pedro Claver, plantea las siguientes recomendaciones para mejorar los estudios escolares afrocolombianos:

a) El gobierno y las entidades educativas gubernamentales deben invertir recursos económicos en las plantas físicas y en las infraestructuras de las instituciones escolares para mejorar la calidad de la educación.

b) Es importante que el municipio tenga unos lineamientos curriculares unificados en cuanto al diseño e implementación de la Etnoeducación y la CEA. De igual forma, ese mismo proceso debería hacerse en la evaluación institucional, de aprendizaje y docente. Esto permitiría la coherencia entre la ley, el contexto y los propósitos de los estudios escolares afrocolombianos.

c) No a la cultura de estantería de los afrocolombianos; es decir, que solamente se reconozcan a los afrodescendientes por elementos del folclorismo y exotismo, donde las representaciones sociales coloniales han formado un papel fundamental, lo cual ha traído como consecuencia el arraigo de la fenotipia y la invisibilización, como dos manifestaciones del racismo y la discriminación racial.

d) Las universidades tienen la tarea de introducir en sus procesos educacionales la formación en estudios escolares afrocolombianos (Etnoeducación y CEA); además de tener una responsabilidad social con las comunidades y las regiones, lo cual debe ser un imperativo de trabajo para las mismas.

e) Fomentar más espacios de encuentro de experiencias educativas, donde los docentes puedan exponer sus trabajos, dialogar con otros colegas y exista retroalimentación de prácticas escolares.

f) Una estrategia para el abordaje de la Cátedra puede ser la visibilización de la labor de los científicos, académicos, gestores de cultura y demás profesionales afrocolombianos.

En la tarde, con el profesor James Aguilar nos dirigimos a Tóez, Caloto y San Nicolás. Experiencias muy significativas, tanto de la CEA como de Etnoeducación de grupos afronortecaucanos e indígenas.

En primera instancia, se hizo un recorrido por el resguardo indígena de Tóez en el municipio de Caloto. Allí se tuvo la oportunidad de hacer un diálogo con el gobernador del cabildo mayor Edwin Mauricio Yate, en su oficina. Edwin es abogado en derecho propio y habla perfectamente el nasayue, que es la lengua materna de la cultura Páez, a la cual pertenece el resguardo.

Tóez es una comunidad indígena del pueblo Nasa, que hace parte de los cabildos indígenas del Cauca (CRIC), es uno de los pueblos originarios más grandes que hay el país y están en cinco departamentos de Colombia. Tóez es una comunidad relativamente pequeña, cuya extensión territorial es de 580 hectáreas, con aproximadamente 750 personas, 145 familias y veinte años de permanencia en la región. La génesis de este resguardo data de la avalancha del río Páez en 1994, donde Tierradentro se tuvo que dividir en varios lugares y uno de esos es Tóez. Es una comunidad indígena, que se rige por las costumbres y las tradiciones nativas que están enmarcados en mandatos comunitarios que se hacen a través de asambleas comunitarias y resoluciones de tipo corporativo, maneja la lengua materna que es el nasa-yuwe, que está siempre en constante lucha por recuperarla y mantenerla, y esa es una de las misiones de la institución educativa y etnoeducativa de la zona.



Ilustración 13. IE Etnoeducativa de Tóez (Caloto-Norte del Cauca)

Fuente: Elaboración propia

Algunas reflexiones de esta entrevista con el gobernador del cabildo indígena de Tóez son:

En torno a la Etnoeducación

La importancia de las instituciones etnoeducativas de carácter indígena como el resguardo de Tóez, recae en el compromiso que tiene la comunidad nativa, ya que esta propone y es parte activa de las situaciones y acciones que se hacen en el colegio. De esta manera, la colectividad se involucra con los procesos etnoeducativos y se apropia de los mismos.

Debido a los recientes acontecimientos de violencia en el norte del Cauca, el resguardo ha expresado que es importante mantener la lengua materna de los indígenas, pero interactuando con los elementos culturales mestizos y afrodescendientes. Un ejemplo de ello es que el profesor James Aguilar es afrocolombiano y trabaja en el colegio del resguardo, como docente del área de Ciencias Sociales, lo cual es una evidencia del trabajo pluriétnico que se da en la institución etnoeducativa, donde las diferentes etnias pueden convivir pacífica y democráticamente.

Otro elemento que se está impulsado en la institución etnoeducativa de Tóez es el bilingüismo, que se da en los procesos educativos de los resguardos indígenas de la región, donde se enseña español y la lengua nativa (nasa-yuwe), situación que favorece la apropiación de la identidad de los aborígenes Nasa y la comunicación intercultural con las comunidades mestizas y afrocolombianas del municipio de Caloto en el norte del Cauca.

En torno a las características del resguardo

Los resguardos indígenas tienen una importancia fundamental para la nación colombiana, como forma pacífica de resistencia y tradición cultural, que salvaguarda la historia y la identidad de los pueblos originarios de América. Una de las características fundamentales de los resguardos de la región, del departamento y de la nación, es que a pesar de la distancia se apoyan de forma incondicional, lo cual ha permitido su permanencia como fuerza social y política en el territorio nacional.

La organización socio-política de los resguardos indígenas, permite contrarrestar los efectos de la violencia, el mercantilismo, el deterioro ambiental, etc. Por ello, las decisiones trascendentales para el resguardo se toman en comunidad, el trabajo comunitario es fundamental, pero con la ayuda de otras entidades del Estado y del departamento del Cauca. El cabildo tiene unas áreas de apoyo que es educación, salud, deporte, familia y asesoría jurídica, donde la justicia ordinaria relativa es la que se aplica en el resguardo, o denominada también como justicia propia

de las tradiciones ancestrales, basados en las leyes naturales o de origen (fuero especial legislativo), pero el mestizo rompe generalmente con estas normas y quiere imponer otros cánones para beneficiarse y lucrarse.

El resguardo indígena de Tóez tiene una economía autosostenible, la cual permite la satisfacción de las necesidades básicas de sus habitantes y ellos trabajan en conjunto para su mantenimiento.

Actualmente se busca combinar los medios tecnológicos de la posmodernidad con las tradiciones culturales, sociales, políticas y económicas del pueblo nasa, lo que admite mantener esa identidad indígena, pero sin quedarse atrasados con el avance de la ciencia, la técnica y la tecnología.

Después de la visita al cabildo de Tóez, nos desplazamos para la plaza fundacional de Caloto, con el acompañamiento del docente James Aguilar, quien nos hizo una breve descripción de la historia y características de este municipio.

Según los relatos, Caloto fue fundada por Sebastián de Belalcázar, aunque otros señalan que fue instaurada nueve veces. Su territorio viene de su fundación con Leticia, en la frontera con el Huila, con zona alta de Toribío y fue destruida consecutivamente por las comunidades indígenas conocidas como los toribios, se cree que esta cultura era descendiente de los pijaos, algunos cronistas dicen que los pijaos eran caníbales, pero si se analiza la historia, ellos no se comían totalmente a la víctima, se consumían partes, por ejemplo el corazón o algunos miembros del cuerpo para apropiarse de la valentía de esa persona que ellos habían derrotado.

El municipio de Caloto esta bañado por dos ríos, río Grande y río Chiquito, sus riveras están protegidas por fincas o zona boscosa. A nivel demográfico, tiene aproximadamente de 27.000 habitantes, con una población indígena cercana de 4.000 individuos, los mestizos son 12.000 o menos y el resto son afrodescendientes. La población afronortecaucana está ubicada en zona plana, específicamente en el corregimiento del Palo, donde se encuentra lo que es Santa Rita, San Nicolás, Santa Rosa, El Crucero de Gualí, La Robleda, Bodega Abajo, Santa Rosa, parte de Caicedo.

A nivel religioso, la gran mayoría de los pobladores del Norte del Cauca son católicos y devotos a la Niña María de Caloto. Sobre sus orígenes, se dice que en la parte de la entrada de la vía que comunica a Caloto con Santander existía un guadual y que alguna vez en medio de ese

gradual las comunidades indígenas la descubrieron y la trasladaron al sitio donde está actualmente el templo de la plaza fundacional de Caloto.

La situación de orden público en la mayoría de los municipios del Norte del Cauca (especialmente Caloto) es bastante violenta, especialmente por la presencia de los grupos guerrilleros de las FARC y el ELN, lo cual hace que las medidas de seguridad se extremen por parte de las autoridades, existan restricciones de movilidad a la población civil en ciertos sectores u horas del día y constantemente se detonen explosivos en la vía Panamericana.

En el desarrollo de este recorrido por la plaza fundacional de Caloto, nos encontramos con la docente Rosa Elvira Balanta, quien labora en Casita de Niños de San Nicolás. Ella concedió una pequeña entrevista, para comentar acerca de su trabajo pedagógico en la región.

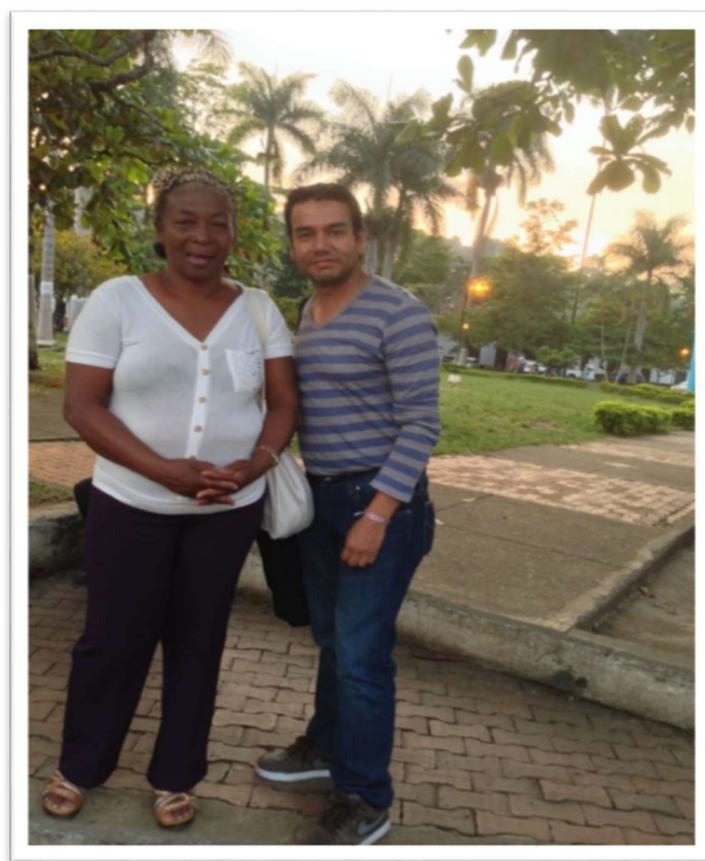


Ilustración 14. Entrevista con Rosa Elvira Balanta (Caloto-Norte del Cauca)

Fuente: Elaboración propia

Algunas reflexiones de esta entrevista entorno al trabajo etnoeducativo en Casita de Niños de San Nicolás son:

Uno de los propósitos del trabajo de Casita de Niños es tratar de recuperar y mantener los saberes tradicionales de la comunidad afrocolombiana en los niños, para ello se realiza la recopilación de cuentos, mitos, leyendas, adivinanzas y todos los juegos que antes los antepasados realizaban y que son transmitidos de generación en generación.

En Casita de Niños se trabaja con el apoyo y para la comunidad, por lo cual el trabajo etnoeducativo traspasa las clases y el entorno pedagógico de la escuela, para trascender en la vida y los pobladores de la región. Un ejemplo de este trabajo se da cuando los progenitores asisten al jardín para enseñarle a los niños y maestros sus saberes; es así como, los padres y/o acudientes son invitados a Casita de Niños para que le cuenten a los infantes todos sus conocimientos ancestrales y compartan con ellos esas tradiciones; así se logra que los familiares se comprometan con la labor educativa, pero además se fortalece la identidad de las comunidades afrocolombianas del Norte del Cauca.

La labor etnoeducativa de Casita de Niños también traspasa a las familias de la comunidad; es así como todavía se conservan actividades que involucran tiempos y espacios diferentes al horario de la escuela, como los almuerzos de olla en el río. Otro aspecto importante que desarrolla Casita con el apoyo de otras instituciones gubernamentales como el ICBF y la Secretaria de Salud, es la prevención, capacitación y asistencia en el ámbito de la salud a las madres gestantes, lactantes y los niños del jardín, con el propósito de tratar a tiempo enfermedades y vulneración a los derechos de los infantes, especialmente la desprotección y el maltrato.

Al terminar la corta entrevista con la docente Rosa Elvira, el maestro James Aguilar continuó su recorrido por algunos lugares cercanos a la plaza fundacional como la parroquia del municipio que tiene como imagen sagrada a la Niña María de Caloto, la institución educativa, el centro de salud y la estación de policía, quien por razones de seguridad no permitió la grabación de videos, ni la toma de fotografías.

Al finalizar la tarde, empezamos la travesía de retorno a Santander de Quilichao, la cual tardó hasta bien entrada la noche. El recorrido empezó saliendo de Caloto, por la vía principal, luego caminamos por las orillas de la carretera hasta llegar a la vereda de San Nicolás. En este lugar nos detuvimos a comer, ya que los familiares de James Aguilar habitan allí y nos invitaron

a degustar un sancocho con pescado de la región. Al terminar la alimentación nos tratamos de devolver a Santander, pero por el día y la hora, ningún transporte pasaba, razón por la cual tocó embarcarse en un camión, que muy amablemente nos llevó hasta la entrada de Santander.



Ilustración 15. Vereda de San Nicolás (Caloto-Norte del Cauca)

Fuente: Elaboración propia

Día 7: La Balsa. El viernes 18 de abril en la mañana se estuvo en la procesión del viacrucis de La Balsa y se hizo la entrevista con docentes y agentes del grupo de apoyo de la Institución Educativa Valentín Carabalí y Asociación Casita de Niños, donde se desataca esta experiencia porque el proceso etnoeducativo trasciende la escuela y se vincula con la comunidad.

Buenos Aires, en el norte del Cauca, es un municipio de 29.300 habitantes aproximadamente, está compuesto por ocho corregimientos y en su cabecera municipal hay 68 veredas. Es un municipio muy rural, se tienen unos 25 centros poblados, pero todos muy distantes el uno del otro. De igual forma, se poseen diferentes comunidades, como La Gran Región del Naya, donde para llegar allá hay que disponer de doce horas, los que caminan rápido se gastan

este tiempo a pie. Existen tres etnias, están los afrodescendientes, que son la mayoría con un 78%, los indígenas y los mestizos, estos últimos se ubican generalmente en la cabecera municipal. La principal actividad económica es la agricultura, pero cogiendo mucha fuerza la minería, inclusive la ilegal.

Buenos Aires es un municipio muy hermoso, tiene unos parajes bellísimos, pero también se destaca la calidez de su gente, a pesar de que la región ha vivido en medio del conflicto. Entre 1999 y 2005 coexistió con gran fuerza el fenómeno del paramilitarismo; pero en toda la existencia de la lucha armada en el país, ha tocado vivir con el fenómeno de la guerrilla, específicamente con las FARC-EP. Sin embargo, la mayor fortaleza de la comunidad es la unidad y el fortalecimiento de los procesos organizativos, eso es lo que ha generado que la gente haya hecho resistencia y hoy por hoy, sean un ejemplo para la nación colombiana.

La jornada empezó muy temprano, porque la procesión iniciaba a las 6 a.m. y buscaba recorrer gran parte de la comunidad de la Balsa y alrededores del municipio de Buenos Aires; así varios habitantes junto con el párroco iniciaron el recorrido y otros se fueron adhiriendo en el trayecto, hasta llegar hacia las 9:30 a.m. a la parroquia, donde el sacerdote ofreció la eucaristía del viernes santo.



Ilustración 16. Parroquia de la Balsa (Buenos Aires-Norte del Cauca)

Fuente: Elaboración propia

Terminada la eucaristía, sobre las 10:30 a.m., nos dirigimos a la casa de Francisco Larrahondo (exalumno de la IE Valentín Carabalí), muy cerca de la parroquia, para realizar una entrevista sobre el proceso etnoeducativo que se desarrolla en la vereda y el municipio de Buenos Aires. De este proceso participó Ervín Andrés Carabalí (docente del área agropecuaria y agroindustrial de la IE Valentín Carabalí), Sor Inés Larrahondo (directora de Casita de Niños y

docente de la Institución Comunitaria Sin Fronteras para Adultos), Eider Tovar Lobo (miembro del grupo de apoyo de Casita de Niños), Francisco Javier Larrahondo y Elías Larrahondo Carabalí (alcalde del municipio de Buenos Aires), que son docentes, exalumnos y colaboradores de Casita de Niños de la Balsa, de la Institución Educativa Valentín Carabalí y de la Institución Comunitaria Sin Fronteras para Adultos.



Ilustración 17. Docentes, exalumnos y colaboradores de Casita de Niños de la Balsa, de la Institución Educativa Valentín Carabalí y de la Institución Comunitaria Sin Fronteras para Adultos (La Balsa-Norte del Cauca).

De izquierda a derecha: Ervín Andrés Carabalí, Sor Inés Larrahondo, Eider Tovar Lobo, Francisco Javier Larrahondo y Elías Larrahondo Carabalí.

Fuente: Elaboración propia

Algunas reflexiones de esta entrevista con maestros y líderes del corregimiento de la Balsa son:

En torno a la Etnoeducación:

Por ser una zona con población predominante afrocolombiana, se desarrolla la Etnoeducación, que es parte de la identidad de las comunidades afrocolombianas, debido a que se

trabaja por, desde, con y para la comunidad, tratando de afianzar los valores, costumbres y tradiciones propias de los afrocolombianos. De igual forma, es importante dentro del proceso que se adelanta el desarrollo comunitario y el emprendimiento, donde la gente se forme y ponga en práctica en la comunidad lo aprendido. Por otro lado, la Etnoeducación genera en los habitantes la protección y cuidado del territorio, como fuente de cultura y vida a todos los seres activos que conviven dentro del mismo espacio. La Etnoeducación también busca el aprovechamiento del talento humano local, lo cual significa darle la oportunidad a la persona que vive en la región de que se capacite y trabaje por el desarrollo de la misma comunidad.

En la IE Valentín Carabalí se desarrolla la Catedra de Estudios Afrocolombianos (como área complementaria del plan de estudios de la institución) y la Etnoeducación, con el propósito de articular las sedes y las áreas al proyecto del colegio. De igual forma, existe una articulación entre Casita de Niños y el Valentín Carabalí, ya que los niños que terminan su preescolar, pasan a la segunda a continuar sus estudios de educación básica y media (Agencia Española de Cooperación Internacional para el desarrollo, 2010).

El colegio cuenta con un énfasis en agro-industria, desarrollo comunitario y diseño, confección y decoración, con el fin de brindarles a los estudiantes la posibilidad de tener alternativas productivas y de formación universitaria. En este proceso de énfasis académico, se combinan conocimientos, saberes, prácticas y técnicas de las comunidades afrocolombianas, con las del mundo contemporáneo, tratando de recuperar y mantener la idiosincrasia de los pueblos afrodescendientes, además de proteger el medio ambiente; pero sin quedarse rezagados de los avances de la tecnología.

Dentro del proceso didáctico que se desarrolla en estos dos entornos educativos (Casita de Niños y Valentín Carabalí), se realizan los microprogramas de audio, donde los estudiantes escuchan las narraciones de la tradición cultural inmaterial de las comunidades afrodescendientes. Los adultos van a la escuela a relatar sus historias, los jóvenes van donde los adultos, así se retoma todo ese recorrido ancestral para el proceso de aprendizaje en todos los escenarios, como la salud, las artes productivas, las artes recreativas, lo cultural, lo lúdico, lo deportivo, entre otras. Además, se trabajan los peinados típicos, las danzas tradicionales y la gastronomía de los afrocolombianos.

El colegio ha creado la etno-granja “la Valentina”, debido a que es importante recuperar la finca tradicional, como sistema productivo autosuficiente y la seguridad alimentaria de la

comunidad, lo cual permite consolidar la identidad de la región y la autonomía de la zona, frente a los embates de los grandes cañaduzales y la minería. Otro propósito con la granja es rescatar ciertas especies de las plantas medicinales, plantas nutritivas y comestibles, plantas que son resistentes, frutales y también al mismo tiempo tener una visión de mucho respeto y protección del medio ambiente.

Otra forma de apoyar el proceso educativo de la comunidad, es la formación de los adultos que no han terminado su educación básica y media. Por ello, se creó el Colegio Integración Comunitaria Sin Fronteras, que es una institución educativa que permite graduar a aquellas personas que por alguna circunstancia no terminaron sus estudios. A la fecha se han titulado más de seiscientos individuos y que se proyectan para continuar sus estudios de educación superior y trabajar más por su comunidad.

En torno a la CEA:

La Etnoeducación se empezó a trabajar a partir de los planteamientos y postulados de CEA en el colegio, con lo cual se creó el área de cátedra afrocolombiana, pero que poco a poco se ha vuelto transversal, ya que algunas asignaturas y proyectos se han articulado a este proceso.

En torno a la organización socio-política de la comunidad de la Balsa:

Los consejos comunitarios (cuenca río Cauca, cuenca río Teta y río Mazamorrero), como espacios políticos y organizativos de los afrocolombianos, permiten el desarrollo de la democracia participativa en la toma de decisiones para el beneficio de la comunidad y de la naturaleza. Además, permiten la creación de más organizaciones afronortecaucanas, como es el caso Integración rural, que, junto a Casita de Niños, llevan más de treinta años trabajando en espacios políticos, culturales, económicos y sociales por el bien y mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes de la comunidad de la Balsa. Lo fundamental, es recuperar el interés por lo colectivo y lo social, por el bienestar general, a partir de los preceptos de la Etnoeducación y el etnodesarrollo.

Actualmente, parte de esa organización político-social consiste en las alianzas público-privadas, para el desarrollo de los proyectos de los municipios, donde se coloca el dinero por parte de las entidades, pero la comunidad ayuda con la mano de obra, con lo cual también se avanza en mejorar la calidad de vida de los habitantes, aumentar su autoestima y su sentido de pertenencia hacia la región; pero de igual manera, la consolidación de un trabajo interinstitucional y focalizado.

Recomendaciones finales:

Estos habitantes y líderes de los procesos afroetnoeducativos plantean las siguientes recomendaciones para mejorar los estudios escolares afrocolombianos:

a) Mejorar las instalaciones, materiales bibliográficos e implementos didácticos para el desarrollo de la Etnoeducación y de los énfasis que ofrece la IE Valentín Carabalí.

b) Es fundamental, el proceso de restitución de tierras y afroreparaciones que se viene adelantando por parte del gobierno nacional hacia los desplazados por el conflicto armado interno, que permiten la tenencia y administración de la tierra para fortalecer la finca tradicional y las prácticas culturales de las comunidades afrocolombianas en su territorio.

c) Es vital seguir fortaleciendo la etno-granja de la IE Valentín Carabalí e inyectarle más recursos, tanto económicos como humanos a los procesos pedagógicos de los diferentes entornos educativos de la comunidad.

d) Los procesos educativos y las infraestructuras de las plantas físicas de los colegios deben responder a las características medio-ambientales de la región.

e) Es importante involucrar a la comunidad en los procesos del colegio, para que apoyen con sus ideas las técnicas pedagógicas, económicamente en la realización de actividades y con mano de obra en la mejora y adecuaciones de la planta física. Eso da identidad y sentido de pertenencia de la comunidad a las instituciones educativas.

Día 8: Retorno a Santiago de Cali. El sábado 19 de abril se hizo el desplazamiento en la mañana para Cali. Antes de la entrevista, se tuvo la oportunidad de ojear el libro del profesor José Caicedo denominado: “A mano alzada”, de escritores e intelectuales de la Diáspora. En la tarde, el viaje se realizó por el MIO, hasta llegar a Unicentro para un corto encuentro con Elizabeth, Yaddy y José Caicedo; con este último se tuvo la oportunidad de realizar una entrevista, donde se indagó sobre sus procesos de investigación y sus apreciaciones sobre la CEA y la Etnoeducación Afrocolombiana.



Ilustración 18. Fotografía de José Antonio Caicedo Ortiz y su libro “A mano alzada”

Fuente: Página web del Centro de Memorias Étnicas de la Universidad del Cauca

José Antonio Caicedo Ortiz, es docente de la Universidad del Cauca, además de ser formador de profesores en el área etnoeducativa y de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en diferentes regiones, principalmente del Cauca y Valle del Cauca. La página del Centro de Memorias Étnicas, lo describe así

Magister en Estudios Latinoamericanos de la Universidad Andina Simón Bolívar del Ecuador. Sociólogo de la Universidad del Valle. Investigador y conferencista en el campo de los estudios de la diáspora intelectual afrocolombiana y los procesos etnoeducativos afrocolombianos. Actualmente es profesor del Departamento de Estudios Interculturales de la Universidad del Cauca. (2015)

Algunas reflexiones de esta entrevista con este docente-investigador son:

En torno a la Etnoeducación:

Existe una diferencia entre la Etnoeducación y la CEA, tanto a nivel conceptual, normativo y pedagógico; porque primero nace la Etnoeducación o llamada en sus orígenes “educación propia”, especialmente de los pueblos indígenas, luego se desarrolla la Afroetnoeducación y después se va a desplegar la Cátedra.

La Etnoeducación nace como un proyecto comunitario desde y para la comunidad, que debe atender y suplir las necesidades de la misma, además de responder a la pertinencia tanto lingüística, cultural, territorial y étnica de las comunidades. La Etnoeducación es de carácter endógeno y está ligada con el etnodesarrollo; donde el maestro es un líder comunitario de la

región, cuya misión está más allá de la escuela y va hacia la comunidad. La Etnoeducación bien trabajada, como proyecto comunitario si puede responder y hacer frente a las necesidades y a las amenazas externas que puedan alterar o dañar la dinámica propia de las comunidades afrocolombianas; pero cada vez más la escuela se está alejando de los procesos organizativos afrocolombianos, por diversas razones, tanto de orden político, económico, social y cultural. Por consiguiente, se debe trabajar en esa comunicación entre los consejos comunitarios, la escuela y el maestro como un guía de la colectividad.

Al realizar un balance de la normatividad que establece la implementación de los estudios escolares afrocolombianos (Afroetnoeducación y CEA), se destacan aspectos positivos, negativos y a mejorar; aunque se subraya que ha pasado poco tiempo frente al proceso educativo que lleva el país en este ámbito:

Aspectos positivos: el hecho que hoy se esté hablando de los estudios escolares afrocolombianos, tanto en la academia como en la escuela es un avance importante; no sólo para asumir el tema del racismo y la discriminación racial en el ámbito escolar, sino para avanzar en el conocimiento de la historia de los pueblos afrocolombianos y sus aportes en la construcción de la nación colombiana. De igual manera, se destaca que los maestros han empezado a hacer su propio material didáctico y lúdico, para la implementación en el aula de la CEA y la Afroetnoeducación. Otro aspecto a destacar son las redes de maestros y los colectivos de docentes que se han conformado, producto de todas estas militancias intelectuales, políticas, epistémicas y pedagógicas, que han generado procesos de investigación, producción académica y eventos de socialización del conocimiento.

Aspectos negativos: A pesar de la normatividad existente (aunque en algunos aspectos deficiente), que defiende, reconoce y protege los derechos de las comunidades afrocolombianas y sus habitantes, su materialización y ejecución aún es frágil, lo cual conduce a que los pueblos descendientes de la trata africana en nuestro país estén en las condiciones más precarias. Otro elemento preocupante es la afectación del conflicto armado interno en las comunidades afrodescendientes, que ha traído como consecuencia el desplazamiento forzado, la muerte de líderes, el desvanecimiento de los consejos comunitarios, la pérdida de los territorios, la mala utilización de los recursos naturales por parte de multinacionales y grupos armados ilegales, y el detrimento de la identidad cultural. En cuanto a los procesos organizativos de las comunidades

afrocolombianas, existen dificultades, debido al florecimiento de muchas organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, que han dispersado el movimiento y sus objetivos.

Recomendación: Repensar desde el campo jurídico o de los instrumentos jurídicos, cuales pueden servir hoy para garantizar la protección de ese territorio y de las comunidades afrocolombianas.

En torno a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos:

La CEA nace de las demandas de las comunidades afrocolombianas y busca reivindicar los procesos que han venido adelantando las comunidades afrodescendientes en la historia del país; además de combatir el racismo y la discriminación racial en los diferentes escenarios de la nación. A pesar de las diferencias conceptuales, legales, pedagógicas, etc., algunas comunidades afrodescendientes no tienen clara la diferencia y se termina por hacer CEA en zonas afrocolombianas y Etnoeducación en los territorios urbanos.

Algunos factores que han intervenido en la poca proyección y trascendencia de los estudios escolares afrocolombianos en las instituciones educativas son: la problemática del racismo y la discriminación racial, debido a los imaginarios y representaciones sociales sobre lo afrodescendiente, que históricamente se han construido; las facultades de educación no han formado a los docentes y las instituciones escolares para la diversidad y la interculturalidad; la falta de materiales bibliográficos y didácticos para la implementación de la CEA; la débil voluntad política por parte del MEN para propiciar, implementar, evaluar y mejorar la CEA; la poca formación académica para que los maestros implemente la Cátedra; las instituciones educativas no le han dado el estatus de proyecto transversal y termina siendo un maestro que dicta esta clase, y también falta la voluntad de muchos maestros por el tema, algunos nombrados por concurso afroetnoeducativo, quienes no implementan sus proyectos en los centros escolares.

En torno a lo investigativo:

El libro “A mano alzada”, busca hablar sobre los afrocolombianos como productores de conocimiento y como personajes intelectuales, lo cual ayuda a deslegitimar las representaciones sociales negativas sobre el afrodescendiente del país y con ello a disminuir los niveles de racismo y discriminación racial. El texto está enmarcado en la línea investigativa de la diáspora.

Lo diaspórico se entiende como una línea interpretativa, como base de análisis categorial de la historia afrodescendiente, porque no se puede entender el presente de las comunidades afrocolombianas sin analizar su pasado y, esa relación y puente África-Colombia; pero además es

una perspectiva interdisciplinar e intercultural, para comprender desde diferentes instancias los procesos afrodescendientes de forma global.

En torno al racismo y la discriminación racial:

El racismo existe hacia la población afrocolombiana y eso se ha estudiado bastante, a través de diferentes investigaciones por parte de docentes, instituciones e intelectuales del orden nacional e internacional. El racismo se traduce en discriminación racial, cuyas representaciones más significativas son la invisibilización, la fenotipia y la estereotipia, donde muchos centros educativos son dinamizadores de estos factores.

En torno a las evaluaciones estandarizadas:

Una de las razones fundamentales para los resultados negativos en las evaluaciones estandarizadas es la falta de conocimiento y de formación de los directivos gubernamentales e institucionales, que imponen pruebas descontextualizadas a la realidad y saberes de las comunidades afrocolombianas.

En torno a las licenciaturas en Etnoeducación:

Las licenciaturas en Etnoeducación en el país, han permitido realizar un debate entre educación y etnicidad. Estas son parte de las acciones afirmativas tanto a población afrocolombiana como indígena, lo cual ha concedido a estas comunidades el ingreso a la educación superior para reconocer su propia identidad y la profesionalización de muchos maestros, que solo tenían su título de normalistas. Sin embargo, existe la dificultad de la exigencia a los estudiantes por las características de los mismos; es decir, por las tradiciones culturales de las comunidades, a los educandos de estas licenciaturas, se les dificulta la adaptación a la exigencia de la academia formal.

Recomendaciones finales:

Este docente investigador plantea las siguientes recomendaciones para mejorar los estudios escolares afrocolombianos:

a) Aumentar la cobertura para el ingreso, la permanencia y la graduación de estudiantes afrocolombianos en el nivel de pregrado y postgrado. Para ello es pertinente implementar las siguientes acciones: las universidades deben crear programas de acciones afirmativas para que más afrocolombianos ingresen, permanezcan y se gradúen de las carreras de educación superior. Además, se debe fortalecer los procesos de la CEA y la Etnoeducación, para concienciar a los

jóvenes afrodescendientes de la importancia del estudio, como mecanismo que mejorará la calidad de vida propia y la de sus comunidades.

b) Sería muy importante hacer un balance de las licenciaturas en Etnoeducación, ya que permitiría crear planes de mejoramiento para reformar los programas.

c) Para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en los centros urbanos es necesario:

- ✓ Reconocer y valorar el trabajo que muchos maestros han venido desarrollando y socializarlos con los demás docentes que están o desean desarrollar la Cátedra, con lo cual se haría una retroalimentación de saberes y prácticas escolares, que permitirían mejorar su abordaje y alcanzar los propósitos de la cátedra.
- ✓ Motivar a los maestros a desarrollar material bibliográfico y didáctico para los estudios escolares afrocolombianos, donde estos se publiquen y se distribuyan a todas las instituciones educativas de los centros urbanos y las regiones afrodescendientes.
- ✓ Desarrollar mayores encuentros de maestros en coloquios, seminarios, simposios, congresos y talleres, entre otros, de estudios escolares afrocolombianos, donde diferentes entidades, docentes, investigadores, organizaciones y sectores de la sociedad puedan dar a conocer sus procesos, evaluar el accionar de los mismos y crear planes de mejora.

Con esta entrevista, se dio por finalizado el trabajo de campo de las pasantías en el norte del Cauca. El domingo 20 de abril se realizó un recorrido por el centro de la ciudad de Cali y el lunes por la mañana se hizo el desplazamiento por avión para la capital de Colombia.

4.1.4. Triangulación de la información

El propósito fundamental de las pasantías realizadas con el auspicio del Centro de Memorias Étnicas, adscrito a la Vicerrectoría de Cultura y Bienestar, el Doctorado en Antropología y el Grupo de Investigaciones Educaciones y Culturas de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad del Cauca⁵; en el marco del Doctorado en Educación que se adelanta, era conocer los procesos pedagógicos y educativos que se adelantan en el norte del

⁵ Para más información ver: <http://www.centromemoriasetnicas.org/>

Cauca en diferentes entornos formativos, específicamente en el marco de la Etnoeducación Afrocolombiana y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, como elementos constitutivos de los estudios escolares afrocolombianos.

Uno de esos entornos educativos de educación formal a comprender en la investigación del doctorado son los estudios escolares afrocolombianos que se desarrollan en el Norte del Cauca, razón por la cual las pasantías realizadas son parte fundamental de la misma. Así, la correlación que se da entre la investigación y las pasantías, se expresa en el orden de poder conectar los insumos investigativos con los resultados del trabajo de campo. Para ello, entre las tablas 5 a 15, se desarrollan matrices comparativas entre los cinco entornos educativos del Norte del Cauca que se visitaron y las categorías de investigación de la tesis doctoral. Este proceso se realiza siguiendo el diseño etnometodológico de la investigación de Have (1986) y Hopkins (1985), donde primero se ejecutó la recolección de la información a través de los instrumentos implementados, la validación de los mismos y de los datos obtenidos, a través de la triangulación, a partir de las tres categorías de la indagación y los hallazgos encontrados en el trabajo de campo.

A continuación, se dan a conocer en las tablas 5 a 15, once matrices comparativas entre las tres categorías (saberes y prácticas escolares, entornos educativos y estudios escolares afrocolombianos) y subcategorías de la investigación que se adelanta en el doctorado y los cinco entornos educativos que se abordaron en el trabajo de campo en el norte del Cauca.

Al realizar un análisis de estas matrices y del trabajo investigativo desarrollado, desde los cinco entornos educativos trabajados, por cada una de las categorías y subcategorías, se pueden establecer los saberes y prácticas escolares que subyacen en la Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Seguidamente, se explica cada uno de ellos.

Tabla 5. Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de saberes y prácticas político-sociales

INSTITUCION	CASITA DE NIÑOS (La Balsa y San Nicolás)	IE SAN PEDRO CLAVER	IE ETNOEDUCATIVA DE TOEZ	IE VALENTÍN CARABALÍ	UNIVERSIDAD DEL CAUCA (Docentes y exalumnos)
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
<i>Político-Social</i>	<p>Se preparan a los niños para el futuro y el trabajo con su comunidad, con el propósito de que los exalumnos vuelvan a la región y le aporten condiciones de mejoramiento a la calidad de vida. Se posibilita el empleo y la formación continua.</p> <p>El diálogo entre grupos étnicos, ha permitido llegar a acuerdos que consienten la convivencia pacífica entre las comunidades.</p> <p>Los integrantes de Casita de Niños han participado de diferentes procesos de las comunidades afrocolombianas, de la Etnoeducación Afrocolombiana y la CEA.</p> <p>Es prioritario empoderar a las</p>	<p>Espacios de encuentro de experiencias para que los docentes expongan sus trabajos, dialoguen con otros colegas y exista retroalimentación de experiencias</p>	<p>La importancia de la familia nucleada, como elemento de unión y de conservación de las tradiciones culturales de las comunidades afrocolombianas.</p> <p>Diferentes organizaciones (gubernamentales y no gubernamentales) y sus integrantes han permitido recoger y fortalecer el movimiento académico y cultural afro en el norte del Cauca.</p> <p>En diferentes momentos de la historia de las comunidades afrocolombianas del Cauca, han existido una serie de líderes que han buscado reivindicar los derechos de sus comunidades, lo cual ha permitido obtener beneficios para sus colectividades en los diferentes campos y ámbitos de la vida individual y social.</p> <p>El diálogo entre grupos étnicos, ha permitido llegar</p>	<p>Los consejos comunitarios (cuenca rio Cauca, cuenca rio Teta y rio Mazamorrero), como espacios políticos y organizativos, permiten el desarrollo de la democracia participativa en la toma de decisiones para el beneficio de la comunidad y de la naturaleza. Además, permiten la creación de más organizaciones afonortecaucanas, como es el caso Integración rural, que, junto a Casita de Niños, llevan más de treinta años trabajando en espacios políticos, culturales, económicos y sociales por el bien y mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes de la comunidad de la</p>	<p>Las comunidades afrocolombianas, a través de sus representantes, han participado de la construcción de diferentes documentos en educación. Existe un marco normativo afrocolombiano que reivindica los derechos de las comunidades y cuyos líderes han estado presentes en su construcción y consolidación.</p> <p>Articulación de los procesos comunitarios con procesos educativos curriculares en las IE.</p> <p>Las redes de maestros y los colectivos de docentes que se han conformado, producto de todas estas militancias intelectuales, políticas, epistémicas y pedagógicas, que han generado procesos de investigación, producción académica y eventos de socialización del conocimiento.</p>

	<p>familias para la autogestión; además de la prevención de la violencia y el maltrato intrafamiliar, a partir de los programas y el trabajo de los profesionales a cargo.</p>		<p>a acuerdos que consienten la convivencia pacífica entre las comunidades. Los resguardos indígenas tienen una importancia fundamental para la nación colombiana, como forma pacífica de resistencia y tradición cultural, que salvaguarda la historia y la identidad de los pueblos originarios de América. Las decisiones trascendentales para el resguardo se toman en comunidad, el trabajo comunitario es fundamental, pero con la ayuda de otras entidades del Estado y del departamento del Cauca. El cabildo tiene unas áreas de apoyo que es educación, salud, deporte, familia y asesoría jurídica. La justicia ordinaria relativa es la que se aplica en el resguardo, o denominada también como justicia propia de las tradiciones ancestrales, basados en las leyes naturales o de origen (fuero especial legislativo), pero el mestizo rompe generalmente con estas leyes y quiere imponer otras normas para beneficiarse y lucrarse.</p>	<p>Balsa. Lo fundamental es recuperar el interés por lo colectivo y lo social, por el bienestar general, a partir de los preceptos de la Etnoeducación y el etnodesarrollo. Hoy en día son muy importantes las alianzas público-privadas, para el desarrollo de los proyectos de los municipios, donde se coloca el dinero por parte de las entidades, pero la comunidad ayuda con la mano de obra, con lo cual también se avanza en mejorar la calidad de vida de los habitantes, mejorar su autoestima y su sentido de pertenencia hacia la región; pero de igual manera, la consolidación de un trabajo interinstitucional y focalizado.</p>	
--	--	--	--	---	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

Dentro de los hallazgos encontrados y como resultado de las pasantías, en cuanto a la categoría sobre saberes y prácticas escolares en los estudios escolares afrocolombianos en los departamentos del Valle del Cauca y el Cauca, esta se desglosó en las subcategorías de lo Político-Social, la Pedagógica, la Lingüística, lo Ecoambiental, la Geo-histórica, lo Religioso-Espiritual y la Investigativa.

La primera subcategoría es la político-social (ver tabla 5), donde se establecen los procesos, movimientos, luchas y reivindicaciones que históricamente han librado las comunidades afrocolombianas en materia social y política. Desde esta perspectiva, la escuela etnoeducativa y los docentes se convierten en un centro de desarrollo social y político, de liderazgo comunitario, que trasciende sus paredes hacia la comunidad; por lo tanto, se educa a la colectividad para la vida y el trabajo, para que tengan sentido de pertenencia e identidad, y por ende ayuden a mejorar las condiciones de vida de las mismas, para que los entornos educativos dialoguen con otras organizaciones y actores civiles, intercambiando experiencias y hallando soluciones a las necesidades más apremiantes de las mismas. Lo anterior ha permitido que, a pesar de las adversidades, los grupos indígenas y afrocolombianos estén en constante diálogo, evitando confrontaciones y por el contrario, uniendo esfuerzos contra las diferentes dificultades y amenazas que están contaminantes en la región; además para participar en diferentes eventos sociales y políticos que trascienden el proyecto individual y comunitario, etnoeducativo y de etnodesarrollo. Con base en lo anterior, y con el fin de mitigar las necesidades de las comunidades, una estrategia que se está implementando son las alianzas público-privadas, en el desarrollo de los proyectos de los municipios, donde se coloca el dinero por parte de las entidades, pero la comunidad ayuda con la mano de obra, con lo cual también se avanza en mejorar la calidad de vida de los habitantes, mejorando su autoestima y su sentido de pertenencia hacia la región; además, de consolidar un trabajo interinstitucional y focalizado. En este contexto, históricamente algunas organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, étnicas (como los resguardos indígenas y los consejos comunitarios del norte del Cauca) y mestizas, líderes y lideresas, han logrado consolidar una jurisprudencia que reivindican y protegen sus derechos, también han implementado una serie de programas que buscan recoger y fortalecer el movimiento político, democrático, ambiental, académico y cultural, como forma pacífica de resistencia y tradición de la idiosincrasia, que salvaguarda la historia y la identidad de los pueblos; además de empoderar a las familias para la autogestión, la prevención de la violencia y

el maltrato intrafamiliar. Es así, como la familia, como primera organización social de base, se mantiene en el epicentro del sistema social de las comunidades afrocolombianas e indígenas, como elemento de unión y de conservación de las tradiciones culturales de las mismas.

Tabla 6. Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de saberes y prácticas pedagógicas

INSTITUCION	CASITA DE NIÑOS (La Balsa y San Nicolás)	IE SAN PEDRO CLAVER	IE ETNOEDUCATIVA DE TOEZ	IE VALENTÍN CARABALÍ	UNIVERSIDAD DEL CAUCA (Docentes y exalumnos)
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
<i>Pedagogía</i>	Se propende por la formación permanente de los docentes que laboran allí. Trabaja desde y para la comunidad, es así como la planeación de las actividades curriculares se piensa con la comunidad. Construcción de materiales didácticos y lúdicos para las clases. La institución con el apoyo de la comunidad y de los ancianos, crea sus propios materiales didácticos para el desarrollo de las clases, como la lotería didáctica, 5 microprogramas de audio (brujas no existen pero de que las hay las hay, entre lo lúdico y lo pagano, héroes y espantos, cosas del amor), videos de la historia	La CEA se convierte en un proyecto transversal, donde las demás áreas aportan, se pretende la transversalidad y la interdisciplinariedad. Las evaluaciones son contextualizadas y regionalizadas, de acuerdo a las características de la comunidad y los propósitos del PEI. Se resalta la labor de los científicos afrocolombianos Se han realizado convenios con IES de articulación de la educación media con programas técnicos y tecnológicos que son pertinentes a las necesidades socio-económicas de la región. Las TIC apoyan la CEA, a través de consultas y de creación de herramientas	La importancia de las instituciones etnoeducativas, en este caso indígena del resguardo de Tóez, recae en el compromiso que tiene la comunidad nativa, ya que esta propone y es parte activa de las cosas y acciones que se hacen en el colegio.	El colegio cuenta con un énfasis agro-industrial, desarrollo comunitario y diseño, confección y decoración, con el fin de brindarles a los estudiantes la posibilidad de tener alternativas productivas y de formación universitaria. En este proceso de énfasis académico, se combinan conocimientos, saberes, prácticas y técnicas de las comunidades afrocolombianas, con las del mundo contemporáneo, tratando de recuperar y mantener la idiosincrasia de los pueblos afrodescendientes, además de proteger el medio ambiente; pero sin quedarse	Formar maestros para la inclusión y la diversidad étnica y cultural, como mecanismo fundamental para consolidar los estudios escolares afrocolombianos y disminuir el racismo y la discriminación racial. En diferentes zonas del país el docente afrocolombiano se convierte en un líder comunitario. Revisión y elaboración de textos escolares y material didáctico para el desarrollo de los estudios escolares afrocolombianos. Algunos factores que han intervenido en la poca proyección y transcendencia de los estudios escolares afrocolombianos en las instituciones educativas son: la problemática del racismo y la discriminación racial, debido a los imaginarios y representaciones sociales sobre lo afrodescendiente,

	<p>de Casita de Niños y cartillas, que recrean los saberes y prácticas ancestrales de la comunidad, la historia de la comunidad y de Casita de Niños, las plantas y los animales que hay en la finca tradicional, plantas medicinales tradicionales de la comunidad. Curricularmente, Casita de Niños trabaja ocho proyectos de aula durante el año escolar: la adaptación, el cuerpo, lo folclórico, la familia, la comunidad, las plantas, los animales y los medios de transporte. El día de trabajo con los niños se divide en ocho momentos: bienvenida, explorar, merendar, jugar, crear, lúdico, evaluar e ir a casa. El enfoque pedagógico tiene como fundamento el aprender haciendo (escuela activa, educación experiencial y</p>	<p>tecnológicas, pero debe haber un pensamiento crítico en el trabajo con las mismas.</p>		<p>rezagados de los avances de la tecnología. Dentro del proceso didáctico que se desarrolla en estos dos entornos educativos (Casita de Niños y Valentín Carabalí), se realizan los microprogramas y los adultos van a la escuela a narrar sus historias, los jóvenes van donde los adultos, se retoma pues todo ese recorrido ancestral para el proceso de aprendizaje en todos los escenarios, la salud, las artes productivas, las artes recreativas, lo cultural, lo lúdico, lo deportivo, entre otras. Además se trabajan los peinados típicos, las danzas típicas y la gastronomía de los afrocolombianos.</p>	<p>que históricamente se han construido; las facultades de educación no han formado a los docentes y las instituciones escolares para la diversidad y la interculturalidad; la falta de materiales bibliográficos y didácticos para la implementación de la CEA; la débil voluntad política por parte del MEN para propiciar, implementar, evaluar y mejorar la CEA; la poca formación académica para que los maestros implemente la CEA; las instituciones educativas no le han dado el estatus de proyecto transversal y termina siendo un maestro que dicta esta clase y, también falta la voluntad de muchas maestros por el tema, algunos nombrados por concurso afroetnoeducativo, quienes no implementan sus proyectos en los centros escolares. Las licenciaturas en Etnoeducación en el país, han permitido realizar un debate entre educación y etnicidad. Estas son parte de las acciones afirmativas tanto a población afrocolombiana como indígena, lo cual ha</p>
--	---	---	--	---	---

	<p>cooperativa)</p> <p>Trabajo en primera infancia con enfoque diferencial en Etnoeducación Afrocolombiana.</p> <p>Al padre de familia se le presenta un informe periódico de las fortalezas, debilidades y recomendaciones del niño.</p>				<p>permitido a estas comunidades el ingreso a la educación superior para reconocer su propia identidad y la profesionalización de muchos maestros, que solo tenían su título de normalistas. Sin embargo, existe la dificultad de la exigencia a los estudiantes por las características de los mismos; es decir, por las tradiciones culturales de las comunidades, a los educandos de estas licenciaturas, se les dificulta la adaptación a la exigencia de la academia.</p>
--	---	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La segunda subcategoría es la pedagógica (ver tabla 6), donde se establecen los procesos educativos, didácticos y evaluativos bajo los cuales se funda el acto pedagógico de enseñanza y aprendizaje en los entornos educativos. Sin duda, un elemento determinante en estas regiones es la Etnoeducación, tanto afrocolombiana como indígena (como en el caso de Tóez), la cual conlleva un serie de elementos, principios, valores, metodologías, enfoques pedagógicos, características y consecuencias, no sólo para la institución educativa sino para la comunidad, al establecerse una relación directamente proporcional entre esta y el etnodesarrollo, razón por la cual se trabaja desde, con y para la comunidad y en algunos casos, específicamente en primera infancia y la educación media, con el apoyo de diferentes entidades gubernamentales y convenios con instituciones de educación superior; es así, como la planeación de las actividades curriculares y extracurriculares, las clases, las evaluaciones, los materiales didácticos, bibliográficos, audiovisuales y lúdicos, se realizan con el acompañamiento de los diversos actores de los entornos educativos, los cuales recrean los valores ancestrales de la comunidad, la historia de la misma, los peinados típicos, las danzas tradicionales, la gastronomía, las plantas medicinales, los cultivos y los animales que hay en la finca tradicional, donde se combinan conocimientos, saberes, prácticas y técnicas de las comunidades afrocolombianas e indígenas, con las del mundo contemporáneo, tratando de recuperar y mantener la idiosincrasia de los pueblos étnicos, además de proteger el medio ambiente, pero sin quedarse rezagados de los avances de la ciencia, la técnica y la tecnología. Cada establecimiento educativo tiene su propio PEI, énfasis o profundización, enfoque pedagógico y metodológico, como el trabajo por proyectos, los centros de interés, el aprendizaje significativo, la escuela activa, la educación experiencial y la educación cooperativa, entre otros; que pretenden estar en concordancia con las características de la comunidad y la transformación de la misma, para ello la CEA se convierte en un proyecto transversal, donde las demás áreas aportan, se pretende la transversalidad y la interdisciplinariedad, incorporando en esta labor las dimensiones de los lineamientos curriculares de la cátedra y el uso de las TIC. En cuanto a los maestros, además de ser líderes comunitarios, se propende por una formación profesional (en este caso desde la licenciaturas en Etnoeducación) y permanente, no sólo en sus especialidades, sino en el ámbito etnoeducativo y de la Cátedra, que redunde en el mejoramiento de las prácticas docentes y de la calidad de vida de la comunidad, además de contribuir con la inclusión y la diversidad étnica y cultural en la organización escolar, como mecanismo fundamental para consolidar los estudios escolares afrocolombianos y

disminuir el racismo y la discriminación racial. En lo referente a la evaluación, se busca que sea acorde a los principios del enfoque pedagógico, contextualizadas y regionalizadas, de acuerdo a las características de la comunidad y los propósitos del PEI., y al padre de familia se le presenta un informe periódico de las fortalezas, debilidades y recomendaciones de los diferentes desempeños del estudiante.

Tabla 7. Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de saberes y prácticas lingüísticas

INSTITUCION	CASITA DE NIÑOS (La Balsa y San Nicolás)	IE SAN PEDRO CLAVER	IE ETNOEDUCATIVA DE TOEZ	IE VALENTÍN CARABALÍ	UNIVERSIDAD DEL CAUCA (Docentes y exalumnos)
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
Lingüística	Las danzas folclóricas de la región (la fuga) Mitos Cuentos Fabulas La tradición oral generacional de los adultos mayores	Transcripción de los saberes de los adultos mayores a textos. Mitos Leyendas Cuentos	Los abuelos poseen el saber de los ancestros y a través de la tradición oral y la narración se transmite los cuentos, las fabulas y las historias africanas. La música y con ello algunos bailes de las comunidades afrocolombianas denuncian las problemáticas más apremiantes de las mismas y se convierte en una forma de protesta y resistencia para incitar a los pobladores a mejorar la acción y la movilización social. El bilingüismo se da en los procesos educativos de los resguardos indígenas de la región (español-nativa), situación que favorece la apropiación de la identidad de los aborígenes paece y la comunicación intercultural con las comunidades mestizas y afrocolombianas de la comunidad de Caloto.	Los adultos mayores van a los centros educativos a enseñar sus saberes y prácticas lingüísticas, las cuales están muy ligadas a las tradiciones culturales y religioso-espirituales.	Las serenatas Los juegos y las rondas infantiles Los bailes La música

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La tercera subcategoría es la lingüística, la cual describe los procesos de oralidad, lectura y escritura que se desarrollan en las comunidades afrocolombianas, además de las diferentes expresiones culturales dadas a través de la literatura en sus diversos géneros y su relación con el folclore (ver tabla 7). Algunas de las expresiones lingüísticas más representativas de las regiones visitadas, hacen parte de la tradición oral propia de los afrocolombianos, conservada por los adultos mayores y transmitida a las nuevas generaciones en diferentes escenarios escolares y no institucionales, como los mitos, los cuentos, las fabulas, las rondas, los juegos, la música (fuga, alabaos y serenatas) que hacen parte de la historia y de la idiosincrasia de las comunidades, pero que además son rastros de ancestralidad, y una forma de denuncia y de resistencia a las problemáticas de las regiones. Sin embargo, como una forma de conservar esa tradición oral afrocolombiana, diferentes estamentos y organizaciones están sistematizando esas expresiones lingüísticas de forma audiovisual (los microprogramas) y bibliográfica (libros para leer y colorear). Otro elemento a destacar es el bilingüismo, que se da en dos escenarios: el primero, con la enseñanza de una lengua extranjera en la educación formal, que generalmente es el inglés; y la segunda, en los procesos educativos de los resguardos indígenas de la región (español-nativa), situación que favorece la apropiación de la identidad de los aborígenes paeces y la comunicación intercultural con las comunidades mestizas y afrocolombianas de la colectividad de Caloto.

Tabla 8. Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de saberes y prácticas ecoambientales

INSTITUCION	CASITA DE NIÑOS (La Balsa y San Nicolás)	IE SAN PEDRO CLAVER	IE ETNOEDUCATIVA DE TOEZ	IE VALENTÍN CARABALÍ	UNIVERSIDAD DEL CAUCA (Docentes y exalumnos)
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
<i>Ecoambiental</i>	<p>La finca tradicional o de cultivos de pan coger. Reconocimiento y cultivo de las plantas tradicionales y medicinales de la región, además de la fauna de la zona.</p> <p>La conservación y protección de la huerta escolar, es un elemento pedagógico que rescata la tradición de las plantas medicinales y de la comunidad, además de curar dolores de los niños. De igual forma, la huerta se convierte en un centro de interés interdisciplinar, donde confluyen varias áreas y la comunidad.</p>	<p>La medicina tradicional natural, como saber ancestral y curativo. Para ello se utiliza como estrategia el trabajo con la huerta escolar, con el fin de reconocer las plantas de la región, además como centro de interés. Para las comunidades afrocolombianas, el río se convierte en fuente de desarrollo de la comunidad, por los múltiples servicios y beneficios que este presta.</p>	<p>La medicina tradicional de las regiones afonortecaucanas. La finca tradicional o de pan coger. Con los problemas económicos, generados principalmente por el monocultivo de la caña de azúcar y la minería a gran escala, se da como consecuencia los problemas ambientales. El resguardo indígena tiene una economía autosostenible, la cual permite la satisfacción de las necesidades básica de sus habitantes y ellos trabajan en conjunto para su mantenimiento.</p>	<p>Es importante recuperar la finca tradicional, por ello el colegio ha creado etno-granja “la Valentina”, como sistema productivo autosuficiente y la seguridad alimentaria de la comunidad, lo cual permite consolidar la identidad de la región y la autonomía de la zona, frente a los embates de los grandes cañaduzales y la minería. Otro propósito con la granja es rescatar ciertas especies en las plantas medicinales, en plantas que son nutritivas y comestibles, en plantas que son resistentes, frutales y también al mismo tiempo tener una visión de mucho respeto y protección del medio ambiente.</p>	<p>Experiencias de IE que han centrado su PEI en procesos técnico-agropecuarios, a partir de los saberes afrocolombianos, con lo cual se preserva los ecosistemas circunvecinos.</p>

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La cuarta subcategoría es la Ecoambiental, donde en las comunidades afrocolombianas está relacionada con la interconexión entre el ser humano, la naturaleza y los dioses; además de las prácticas tradicionales de producción agropecuaria y el manejo ambiental (ver tabla 8). Históricamente, los pueblos originarios y el arribo de los afrodescendientes a América, han tratado de mantener una serie de técnicas para el trabajo con el ambiente, los seres vivos y la tierra. Es así, como en el caso particular de los afrodescendientes después de la abolición de la esclavitud en el siglo XIX, empezaron a ser dueños de sus terrenos y a trabajarlos en lo que se conoce como la “finca tradicional”, que es una forma de producción autosostenible, donde se cultivan diferentes especies de plantas para la medicina y la subsistencia alimentaria, además de la cría de algunas especies de ganado, cuya visión pedagógica denota un sentido de pertenencia a los valores y principios de la africanía, como el sentido de pertenencia a la tierra, su respeto y cuidado. Esta forma de producción agropecuaria se está llevando a los diferentes entornos educativos, con el propósito de reconocer y cultivar las plantas tradicionales y medicinales de la región, además de la fauna de la zona, pero sirve como centro de interés interdisciplinar, donde confluyen varias áreas del conocimiento y la comunidad. Otro elemento fundamental ecoambiental para las comunidades afrocolombianas, y centro de interés pedagógico es el río, ya que es fuente de desarrollo de la región, por los múltiples servicios y beneficios que este presta. Sin embargo, el monocultivo de caña de azúcar, la minería aurífera (tanto legal como ilegal) y las desviaciones del cauce del río Cauca, han derivado en un deterioro del ambiente en las regiones estudiadas; para ello las comunidades étnicas han desarrollado planes de contingencia a través de sus organizaciones sociales y políticas, tratando de proteger, a través de la legislación, sus territorios.

Tabla 9. Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de saberes y prácticas geo-históricas

INSTITUCION	CASITA DE NIÑOS (La Balsa y San Nicolás)	IE SAN PEDRO CLAVER	IE ETNOEDUCATIVA DE TOEZ	IE VALENTÍN CARABALÍ	UNIVERSIDAD DEL CAUCA (Docentes y exalumnos)
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
<i>Geo-histórica</i>	Se reivindican los saberes ancestrales de los adultos mayores, desde el diálogo y presencia de ellos en las clases y la planeación de actividades pedagógicas. Reconstrucción de la historia de la comunidad y de Casita de Niños	Reconstrucción de la historia de las comunidades afronortecaucanas, a partir de la investigación social y el saber de los adultos mayores. Rescate de la historia de la genealogía de las familias y los apellidos de los miembros de la región de Puerto Tejada, a través del trabajo comunitario, de reconstrucción de la memoria histórica, de rasgos de africanía y del puente África-Colombia.	Los árboles genealógicos de los apellidos más antiguos de la región, son base fundamental para la reconstrucción de la historia de las comunidades Nortecaucanas. Caloto es un referente fundamental en el proceso de cimarronaje del Norte del Cauca, especialmente por la hacienda de Japio y varios palenques que se establecieron como el Palenque de Monte Oscuro. La historia del Norte del Cauca es paradójica, ya que sus suelos y su biogeografía es rica para diferentes cultivos y la minería, pero por problemas económicos, de desplazamiento y pérdida de tierras sus habitantes (especialmente los afrodescendientes son pobres), para dar paso al monocultivo de la caña de azúcar.	El proceso de restitución de tierras y afroreparaciones que se viene adelantando por parte del gobierno nacional hacia los desplazados por el conflicto armado interno, permite la tenencia y administración de la tierra para fortalecer la finca tradicional y las tradiciones culturales de las comunidades afrocolombianas en su territorio.	Trabajo en las diferentes áreas del conocimiento de personajes afrodescendientes y sus producciones en las diversas áreas de los contextos educativos. Conmemoración las fechas significativas del pueblo afrocolombiano, pero desde una mirada crítica y formativa.

			Trabajo en las diferentes áreas del conocimiento de personajes afrodescendientes e indígenas y sus producciones en las diversas áreas de los contextos educativos.		
--	--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La quinta subcategoría es la geo-histórica (ver tabla 9), la cual hace referencia a la contextualización biogeográfica e histórica de las comunidades afrocolombianas en la zona. Desde los trabajos pedagógicos que se realizan a través de los estudios escolares afrocolombianos (Etnoeducación y CEA) en los diferentes entornos educativos, se realizan una serie de actividades que buscan reconocer los espacios y la historia de las comunidades afrodescendientes, como reivindicar los saberes ancestrales de los adultos mayores, desde el diálogo y presencia de ellos en las clases y la planeación de actividades pedagógicas; el trabajo en las diferentes áreas del conocimiento de personajes afrodescendientes y sus producciones en las diversas áreas de los contextos educativos; la conmemoración de fechas significativas del pueblo afrocolombiano, pero desde una mirada crítica y formativa; la reconstrucción de la historia de las regiones y de las instituciones educativas, a través de las narraciones de los líderes y los ancianos, de forma presencial o con los microprogramas, o a partir de las consultas e investigaciones que realizan los estudiantes de básica, media (a través de los árboles genealógicos) y educación superior en las licenciaturas en educación y Etnoeducación.

Tabla 10. *Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de saberes y prácticas religioso-espirituales*

INSTITUCION	CASITA DE NIÑOS (La Balsa y San Nicolás)	IE SAN PEDRO CLAVER	IE ETNOEDUCATIVA DE TOEZ	IE VALENTÍN CARABALÍ	UNIVERSIDAD DEL CAUCA (Docentes y exalumnos)
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
<i>Religioso-Espiritual</i>	Participación de la comunidad en las diferentes celebraciones católicas, pero con la introducción de algunas tradiciones de africanía.	Análisis de las fiestas patronales de la comunidad afrocolombiana.	Están las diferentes festividades religiosas, como las adoraciones al niño Dios y los síndicos.	Los habitantes de la región manejan tres espacios de lo religioso-espiritual: lo católico que se hace presente en las celebraciones religiosas más importantes como la semana santa; lo autóctono, es decir, lo afrodescendiente, que se da a través de los canticos; y lo sincrético, que se expresa en la simbiosis de lo afrocolombiano con lo católico.	Rasgos de africanía presentes en los sistemas religiosos de los afrocolombianos.

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La sexta subcategoría es la religioso-espiritual, como una manifestación de los simbolismos, creencias, la idiosincrasia y parte del sincretismo cultural entre los pueblos étnicos y el cristianismo católico (ver tabla 10). Esta dimensión tiene varias consideraciones y radios de acción. Por una parte, está la participación de la comunidad afrocolombiana en las diferentes celebraciones católicas y fiestas patronales; por otra, está lo autóctono, es decir, lo étnico, que se da a través de los canticos como los alabaos; y lo sincrético, que se expresa en la simbiosis de lo étnico con lo católico, con la introducción de algunas tradiciones de africanía y de los pueblos originarios (eucaristías inculturadas).

Tabla 11. *Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de saberes y prácticas investigativas*

INSTITUCION	CASITA DE NIÑOS (La Balsa y San Nicolás)	IE SAN PEDRO CLAVER	IE ETNOEDUCATIVA DE TOEZ	IE VALENTÍN CARABALÍ	UNIVERSIDAD DEL CAUCA (Docentes y exalumnos)
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
<i>Investigativa</i>	<p>El trabajo realizado ha permitido el intercambio de saberes con otras IE, instituciones nacionales e investigadores, en la medida en que Casita de Niños es un referente nacional de Etnoeducación Afrocolombiana y para la primera infancia.</p> <p>El trabajo y la experiencia pedagógica se han traducido en publicaciones y socialización en eventos nacionales e internacionales.</p>	<p>El trabajo investigativo realizado por los docentes del colegio ha permitido la publicación de varios textos.</p>	<p>Los líderes y docentes del resguardo han realizado trabajos de investigación en torno a las características, problemáticas, necesidades, logros y desafíos propios de la comunidad y de la Etnoeducación.</p>	<p>Dentro del proceso etnoeducativo que se adelanta en la región han surgido trabajos investigativos que dan cuenta de los ámbitos políticos, sociales, económicos, culturales y educativos que se adelantan en la región.</p>	<p>Los docentes afro y no afro están desarrollando investigaciones y productos de las mismas en torno a los temas de los estudios escolares afrocolombianos y otros asociados a ámbitos de los estudios afrocolombianos. Lo diaspórico se entiende como una línea interpretativa, como base de análisis categorial de la historia afrodescendiente, porque no se puede entender el presente de las comunidades afrocolombianas sin analizar su pasado y, esa relación y puente África-Colombia, pero además es una perspectiva interdisciplinar e intercultural, para comprender desde diferentes instancias los procesos afrodescendientes de forma global. El libro “A mano alzada”, busca hablar sobre los afrocolombianos como</p>

					productores de conocimiento y como personajes intelectuales, lo cual ayuda a deslegitimar las representaciones sociales sobre el afrodescendiente del país y con ello a disminuir los niveles de racismo y discriminación racial. El texto está enmarcado en la línea investigativa de la diáspora.
--	--	--	--	--	---

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La séptima y última subcategoría de los saberes y prácticas es la investigativa (ver tabla 11), que pretende indagar por los procesos de investigación, socialización y difusión de los saberes, prácticas y conocimientos que se dan en las relaciones interculturales entre las comunidades afrocolombianas, las otras etnias y grupos sociales. La investigación que han realizado los docentes, los investigadores, los líderes, las comunidades y los entes gubernamentales y ONG, dan cuenta de los ámbitos políticos, sociales, económicos, culturales y educativos que se adelantan en la región, y ha permitido el intercambio de saberes con otras organizaciones escolares, instituciones estatales e investigadores, situación que también se han traducido en publicaciones de textos y materiales didácticos, y socialización en eventos locales, nacionales e internacionales. De igual forma, las investigaciones pretenden entender el presente de las comunidades afrocolombianas, a través de analizar su pasado y, esa relación y puente África-Colombia, pero además es una perspectiva interdisciplinar, interétnica e intercultural, para comprender desde diferentes instancias los procesos afrodescendientes de forma global. Cabe anotar que parte de esta producción académica se debe a las alianzas que han realizado las instituciones educativas con universidades (especialmente con la del Cauca), las cuales han desarrollado talleres con los maestros de la región sobre redacción de textos, elaboración de escritos y el abordaje de los estudios escolares afrocolombianos, ya sea en Etnoeducación y/o Cátedra.

Tabla 12. Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de entornos educativos formales

INSTITUCION	CASITA DE NIÑOS (La Balsa y San Nicolás)	IE SAN PEDRO CLAVER	IE ETNOEDUCATIVA DE TOEZ	IE VALENTÍN CARABALÍ	UNIVERSIDAD DEL CAUCA (Docentes y exalumnos)
CATEGORIA					
Subcategoría					
ENTORNOS EDUCATIVOS					
<i>Institucionales o formales</i>	Las cuatro sedes de Casita de Niños y sus reuniones periódicas para evaluar y crear procesos de mejoramiento continuo	IE y colegios privados de la región desarrollan la CEA; además de convenios con IES	La importancia de las instituciones etnoeducativas, en este caso indígena del resguardo de Tóez, recae en el compromiso que tiene la comunidad nativa, ya que esta propone y es parte activa de las cosas y acciones que se hacen en el colegio.	En la IE Valentín Carabalí se desarrolla la CEA (como área complementaria del plan de estudios de la institución) y la Etnoeducación, con el propósito de articular las sedes y las áreas al proyecto del colegio. De igual forma, existe una articulación entre Casita de Niños y el Valentín Carabalí, ya que los niños que terminan su preescolar en la primera, pasan a la segunda a continuar sus estudios de básica y media.	Implementación en los PEI de las IE la Afroetnoeducación y la CEA. Centros de educación para el trabajo y el desarrollo humano en Colombia (Educación no formal).

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La segunda categoría de análisis es la de los entornos educativos, la cual hace referencia a ese conjunto de ambientes formales y no formales, físicos y virtuales que están en constante proceso de formación e información hacia los agentes educativos (ver tablas 12 y 13). Desde esta visión, se busca romper con el esquema de que únicamente la escuela formal educa y certifica, sino que existen otros espacios donde los seres humanos pueden formarse y socializarse. De esta categoría se desprenden dos subcategorías: la primera relacionada con los entornos institucionales o formales, que estipulados por las normas o por institucionalidad educativa en ambientes espacio-temporales sustentables, que cumplen su propósito de educabilidad, enseñabilidad y aprendibilidad. La segunda se da espacios no institucionales o formales, donde se dan encuentros físicos o virtuales que permiten la comunicación, la socialización y la interacción de los sujetos, pero también se convierten en ambientes de aprendizajes individuales y colectivos.

La primera subcategoría son los entornos educativos institucionales o formales (ver tabla 12), compuesto por una serie de organizaciones e instituciones de educación formal, que, a través de sus componentes administrativos, normativos y pedagógicos, buscan la formación de niños, jóvenes y adultos, y expiden una certificación por el desenvolvimiento académico en dichos programas, avalados por una entidad estatal. Es así que los entornos educativos visitados cuentan en sus centros educativos, con una serie de equipamientos físicos, humanos, tecnológicos y administrativos mínimos para su funcionamiento, aclarando que todas las organizaciones educativas que son parte de este informe son oficiales o apoyadas por entidades estatales como en el caso de Casita de Niños. Al ser entidades públicas debidamente legalizadas, se rigen por la normatividad educativa del Estado Colombiano, pero con la autonomía que brinda la Ley 115 en el diseño e implementación de los PEI y de la Ley 804 en materia de Etnoeducación, tanto indígena como afrocolombiana. Cada institución educativa, cuenta con su propio currículo y dentro de este se desarrolla de forma diversa la CEA, ya sea a través de una asignatura, centro de interés o de un proyecto transversal, en el cual existe un líder para su implementación y evaluación. Además, estas organizaciones escolares han realizado convenios con diferentes instituciones de educación: ya sea de educación inicial, para dar continuidad en los estudios de la básica y media; y superior, para la media académica o fortalecida, la cual pretende que los estudiantes de décimo y undécimo se aproximen al mundo laboral y universitario. De igual forma, los Centros de educación para el trabajo y el desarrollo humano en Colombia (Educación no formal), han venido gestionando dentro de las regiones espacios para la formación de los

habitantes en diferentes campos técnico-laborales, como es el caso del Colegio Integración Comunitaria Sin Fronteras, que es una institución educativa que permite graduar a aquellas personas que por alguna circunstancia no terminaron sus estudios de básica y media.

Tabla 13. *Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de entornos educativos no formales*

INSTITUCION	CASITA DE NIÑOS (La Balsa y San Nicolás)	IE SAN PEDRO CLAVER	IE ETNOEDUCATIVA DE TOEZ	IE VALENTÍN CARABALÍ	UNIVERSIDAD DEL CAUCA (Docentes y exalumnos)
CATEGORIA					
Subcategoría					
ENTORNOS EDUCATIVOS					
<i>No institucionales o no formales</i>	Los saberes de los adultos mayores. La labor etnoeducativa de Casita de Niños también traspasa a las familias de la comunidad; es así como todavía se conservan actividades que involucran tiempos y espacios diferentes al horario de la escuela, como los almuerzos de olla en el río. Otro aspecto importante que desarrolla Casita con el apoyo de otras instituciones gubernamentales como el ICBF y la Secretaria de Salud, es la prevención, capacitación y asistencia en el ámbito de la salud a las madres gestantes, lactantes y los niños del jardín, con el propósito de tratar a	Los saberes de los adultos mayores Las TIC como fuente de conocimiento y reconocimiento de saberes.	Actualmente se busca combinar los medios tecnológicos de la posmodernidad con las tradiciones culturales, sociales, políticas y económicas del pueblo nasa, lo que permite mantener esa identidad indígena, pero sin quedarse atrasados con el avance de la ciencia, la técnica y la tecnología.	El Colegio Integración Comunitaria Sin Fronteras, es una institución educativa que permite graduar a aquellas personas que por alguna circunstancia no terminaron sus estudios de básica y media. A la fecha se han titulado más de seiscientos individuos y que se proyectan para continuar sus estudios de educación superior y trabajar más por su comunidad.	Los consejos comunitarios Los saberes de los adultos mayores Organizaciones afro Apoyo en las TIC para el conocimiento y fortalecimiento de los saberes y prácticas ancestrales

	tiempo enfermedades y vulneración a los derechos de los infantes, especialmente la desprotección y el maltrato.				
--	---	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La segunda subcategoría son los entornos educativos no institucionales o informales (ver tabla 13), que abarcan diversos espacios de socialización presencial y virtual, donde sus integrantes interactúan en comunidades de aprendizaje mediados por las TIC o por encuentros culturales, académicos y/o socio-políticos, que no generan títulos, certificaciones y compromisos formales. Dentro de los hallazgos encontrados en la presente indagación, se tiene que el trabajo etnoeducativo traspasa las fronteras de la institución educativa, ya que de una parte involucra en sus labores académicas la presencia de los diferentes miembros de la comunidad circunvecina (los adultos mayores, las organizaciones, los consejos comunitarios afrocolombianos, los cabildos indígenas, las madres comunitarias, los sectores productivos, etc.), que con sus saberes y prácticas apoyan procesos como la planeación, el desarrollo, el seguimiento y la evaluación de las clases o de actividades extracurriculares como almuerzos de olla en el río, las fiestas religiosas y patronales, y la navidad, entre otras; pero por otra, está el acompañamiento y apoyo de diferentes entidades gubernamentales como el ICBF y la Secretaria de Salud, en la prevención, capacitación y asistencia en el ámbito de la salud a las madres gestantes, lactantes y los niños de las instituciones educativas, con el propósito de tratar a tiempo enfermedades y la vulneración a los derechos de los infantes y jóvenes, especialmente la desprotección y el maltrato en sus diferentes expresiones. De igual manera, las TIC han servido como medio de trabajo educativo en los entornos escolares, ya que estas permiten acceder a información sobre elementos propios de la historia y la cultura de las comunidades, crear páginas o blogs que desarrollan temáticas generales o particulares sobre los procesos etnoeducativos que se adelantan en las regiones, propiciar en encuentros en las redes sociales de diferentes miembros y organizaciones de las zonas, y también el reencuentro con seres queridos o familiares que por diferentes circunstancias han abandonado su núcleo familiar y/o social. En este sentido, actualmente se busca combinar los medios tecnológicos de la posmodernidad con las tradiciones culturales, sociales, políticas y económicas de los pueblos afrocolombianos, lo que permite mantener esa identidad propia, pero sin quedarse atrasados con el avance de la ciencia, la técnica y la tecnología, y preservando el medio ambiente.

Tabla 14. Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de Etnoeducación Afrocolombiana

INSTITUCION	CASITA DE NIÑOS (La Balsa y San Nicolás)	IE SAN PEDRO CLAVER	IE ETNOEDUCATIVA DE TOEZ	IE VALENTÍN CARABALÍ	UNIVERSIDAD DEL CAUCA (Docentes y exalumnos)
CATEGORIA					
Subcategoría					
ESTUDIOS ESCOLARES AFROCOLOMBIANOS					
<i>Etnoeducación Afrocolombiana</i>	Casita de Niños es Etnoeducadora y la CEA debe darse en comunidades no Afro, es decir que tiene un fuerte componente demográfico mestizo. La Etnoeducación Afrocolombiana permite mantener la identidad étnica y cultural de las comunidades afrocolombianas, debido a que rescata la idiosincrasia y saberes de las comunidades circunvecinas.	La Etnoeducación Afrocolombiana tiene como base pedagógica la educación experiencial cuando el saber se vivencia en la realidad y en práctica.	Es importante mantener las tradiciones culturales de los indígenas, pero interactuando con los elementos de la idiosincrasia de los mestizos y afrodescendientes, lo cual es una evidencia del trabajo pluriétnico que se da en la institución educativa.	La Etnoeducación es parte de la identidad de las comunidades afrocolombianas, debido a que se trabaja por, desde, con y para la comunidad, tratando de afianzar los valores, costumbres y tradiciones propias de los afrocolombianos. De igual forma, es importante dentro del proceso que se adelanta el desarrollo comunitario y el emprendimiento, donde la gente se forme y ponga en práctica en la comunidad lo aprendido. Por otro lado, la Etnoeducación genera en los habitantes la protección y cuidado del territorio, como fuente de cultura y	La Etnoeducación Afrocolombiana debe contribuir al etnodesarrollo de las comunidades afrodescendientes. No es pertinente hacer CEA en comunidades con Etnoeducación Afrocolombiana. La Etnoeducación Afrocolombiana se convierte en una acción de resistencia pacífica al conflicto armado. La Etnoeducación nace como un proyecto comunitario desde y para la comunidad, que debe atender y suplir las necesidades de la misma, además de responder a la pertinencia tanto lingüística, cultural, territorial y étnica de las comunidades. La Etnoeducación es de carácter endógeno y está ligada con el etnodesarrollo; donde el maestro es un líder

				<p>vida a todos los seres vivos que conviven dentro del mismo espacio. La Etnoeducación también busca el aprovechamiento del talento humano local, lo cual significa darle la oportunidad a la persona que vive en la región de que se capacite y trabaje por el desarrollo de la misma comunidad.</p>	<p>comunitario de la región, cuya misión está más allá de la escuela y va hacia la comunidad.</p> <p>La Etnoeducación bien trabajada, como proyecto comunitario si puede responder y hacer frente a las necesidades y a las amenazas externas que puedan alterar o dañar la dinámica propia de las comunidades afrocolombianas; pero cada vez más la escuela se está alejando de los procesos organizativos afrocolombianos, por diversas razones, tanto de orden político, económico, social y cultural. Por consiguiente, se debe trabajar en esa comunicación entre los consejos comunitarios, la escuela y el maestro como un líder de la comunidad.</p>
--	--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La tercera categoría de análisis es la de los estudios escolares afrocolombianos (ver tablas 14 y 15), la cual hace referencia al conjunto de saberes y prácticas pedagógicas, que se han venido desarrollando y construyendo históricamente, a partir de las tradiciones sociales, económicas, políticas y culturales en los ambientes educativos de las comunidades afrocolombianas dentro de los espacios urbanos y rurales, donde la primera hace referencia a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y la segunda a la Etnoeducación, ambas sustentadas legalmente por los decretos 1122 de 1998 y 804 de 1995, respectivamente, cuyos propósitos están relacionados con elementos y fines del orden educativo y político.

La primera subcategoría es la correspondiente a la Etnoeducación (ver tabla 14), la cual hace referencia a la educación propia de las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras del país, cuyo carácter es endógeno y está en estrecha relación con el etnodesarrollo de las comunidades, cuyo propósito es recuperar, mantener y transmitir los legados de los ancestros, sin perder el compromiso con la calidad de vida de los habitantes y del medio ambiente. En este sentido, la Etnoeducación nace como un proyecto comunitario desde y para la comunidad, que debe atender y suplir las necesidades de la misma, además de responder a la pertinencia tanto lingüística, cultural, territorial y étnica de las comunidades descendientes de la trata esclavista; donde el maestro es un líder comunitario de la región, cuya misión va más allá de la escuela y se dirige hacia la colectividad; por consiguiente, se trabaja en esa comunicación entre los consejos comunitarios, la institución educativa y el maestro como un dirigente de la población. En este contexto, la Etnoeducación permite mantener la identidad étnica y cultural de las comunidades afrodescendientes, debido a que rescata la idiosincrasia y saberes de las organizaciones nucleares y sociales de las regiones, ya que se trabaja por, desde, con y para la comunidad, tratando de afianzar los valores, costumbres y tradiciones propias de los afrocolombianos. Desde la didáctica, la Etnoeducación se plantea desde la vivencia de los conceptos y de la realidad, cuando el saber se experimenta en el contexto y en la práctica. De igual forma, es importante dentro del proceso que se adelanta en los ambientes educativos, el desarrollo comunitario y el emprendimiento, donde los educandos se formen y ponga en práctica en la colectividad lo aprendido. Por otro lado, la Etnoeducación genera en los pobladores la protección y el cuidado del territorio, como fuente de cultura y vida a todos los seres activos que conviven dentro del mismo espacio biogeográfico, pero también en una acción de resistencia pacífica al conflicto armado interno que vive la nación. La Etnoeducación también busca el

aprovechamiento del talento humano local, lo cual significa darle la oportunidad a la persona que habita en la región de que se capacite y trabaje por el desarrollo de la misma comunidad. En estas circunstancias, es importante mantener las tradiciones culturales de los grupos étnicos de la región, pero interactuando con los elementos de la idiosincrasia de los mestizos, indígenas y afrodescendientes, lo cual es una evidencia del trabajo pluriétnico e intercultural que se da en las instituciones educativas.

Tabla 15. *Matriz comparativa entre entornos educativos del Norte del Cauca y la subcategoría de Cátedra de Estudios Afrocolombianos*

INSTITUCION	CASITA DE NIÑOS (La Balsa y San Nicolás)	IE SAN PEDRO CLAVER	IE ETNOEDUCATIVA DE TOEZ	IE VALENTÍN CARABALÍ	UNIVERSIDAD DEL CAUCA (Docentes y exalumnos)
CATEGORIA					
Subcategoría					
ESTUDIOS ESCOLARES AFROCOLOMBIANOS					
CEA	<p>La CEA debe reconocer y valorar los saberes y conocimientos que han construido las comunidades afrocolombianas. Las comunidades afrocolombianas deben estar presentes en la elaboración de la CEA.</p>	<p>La Cátedra de Estudios Afrocolombianos está encaminada a la reconstrucción de la identidad, a la valoración, a tratar de superar todas esas limitaciones económicas, religiosas, sociales, políticas, culturales; la subvaloración que se ha hecho de la misma cultura del negro, estaríamos haciendo Cátedra de Estudios Afrocolombianos para levantar esos conceptos que se tienen de subvaloración de la cultura negra.</p> <p>La Cátedra de Estudios Afrocolombianos, sirve como un mecanismo para la resolución pacífica de conflictos y limitar las peleas por la fenotipia. Además, la CEA se convierte en</p>	<p>La Cátedra de Estudios Afrocolombianos, se trabaja en la institución etnoeducativa de Tóez como un proyecto propio del área de Ciencias Sociales, tratando de reconocer los aportes que han realizado las comunidades afrocolombianas a la construcción de la nación y su relación con otras etnias del país y de la región.</p>	<p>La Etnoeducación se empezó a trabajar a partir de los planteamientos y postulados de CEA en el colegio, con lo cual se creó el área de cátedra afrocolombiana, pero que poco a poco se ha vuelto transversal, ya que algunas asignaturas y proyectos se han articulado a este proceso.</p>	<p>La CEA es producto de la Etnoeducación Afrocolombiana y debe apoyar en la construcción de la interculturalidad. En el currículo de las instituciones educativas, se han establecido históricamente dos rutas para el desarrollo de la CEA: una, a través del área de ciencias sociales y la otra, como un proyecto transversal e interdisciplinario. La CEA nace de las demandas de las comunidades afrocolombianas y buscar reivindicar los procesos que han venido adelantando las comunidades afro en la historia del país; además de combatir el racismo y la discriminación racial en los diferentes escenarios de la nación.</p>

		<p>una fuente de investigación por parte de la comunidad y modifica el currículo porque los procesos académicos cambian (como núcleo integrador).</p> <p>La implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, se ha dado en las IE de la región por proyectos, por una cátedra o por un proyecto transversal. En el caso de la IE San Pedro Claver se implementa a través de una asignatura, pero con miras a ser transversalizada y se apoya en el comité etnoeducativo institucional. En este colegio la cátedra está orientada por un comité integrado por maestros etnoeducadores y otros docentes de diversas áreas y se busca que los conocimientos tradicionales afrocolombianos se lleven a la escuela y sean convalidados con las diferentes asignaturas del currículo.</p>			
--	--	--	--	--	--

		<p>La CEA ayuda a romper con los estereotipos y visualizar otros campos de acción de los afrodescendientes, diferentes a los deportes, el servicio doméstico, los trabajos que comprometen la utilización de la fuerza corporal y el folclore, en sus diferentes representaciones.</p> <p>La CEA crea empoderamiento de los integrantes de la comunidad educativa, para cambiar paradigmas educativos y raciales y así disminuir los índices de racismo y discriminación racial hacia los afrocolombianos.</p>			
--	--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La segunda subcategoría es la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (ver tabla 15), que de acuerdo a la normatividad educativa nacional, es de obligatoriedad en todos los establecimientos escolares de educación básica y media del país con fuerte componente étnico mestizo, con el fin de reconocer la historia y los aportes de las comunidades descendientes de la trata esclavista trasatlántica de la modernidad, pero también con el ánimo de disminuir los índices de racismo y discriminación racial hacia los afrocolombianos. Cabe aclarar que aunque todavía existe una fuerte controversia entre académicos, intelectuales, investigadores, docentes, líderes comunitarios y otros actores de los estudios escolares afrocolombianos, frente a la pertinencia de la CEA en la Etnoeducación, muchas organizaciones educativas de la región visitada, trabajan las dos dimensiones de forma paralela; es decir, son instituciones etnoeducativas afrocolombianas, pero desarrollan la Cátedra, ya sea como una asignatura, un centro de interés o un proyecto transversal en su currículo. Desde esta perspectiva, la Cátedra debe reconocer y valorar los saberes, las prácticas y los conocimientos que han construido históricamente las comunidades afrocolombianas, tratando de superar las limitaciones económicas, religiosas, sociales, políticas, culturales y la subvaloración que se ha hecho de la misma idiosincrasia del afrocolombiano, por ello es pertinente que éstas hagan presencia en la elaboración de la cátedra. La Cátedra de Estudios Afrocolombianos, sirve como un mecanismo para la resolución pacífica de conflictos, contribuye a disminuir las disputas por la fenotipia entre los educandos, rompe con los estereotipos que se han formado en los imaginarios colectivos de los colombianos frente al afrocolombiano y visualiza otros campos de acción de los afrodescendientes, diferentes a los deportes, el servicio doméstico, los trabajos que comprometen la utilización de la fuerza corporal y el folclore, en sus diferentes representaciones. Además, la CEA se convierte en una fuente de investigación por parte de la comunidad y modifica el currículo, porque los procesos académicos cambian, al convertirse esta en un núcleo integrador de las demás áreas del conocimiento. Al mismo tiempo, la cátedra se ha convertido en un espacio pedagógico de diálogo intercultural con otras etnias presentes en la región, específicamente con los indígenas y los mestizos, buscando la convivencia pacífica y el trabajo mancomunado para mejorar las condiciones de vida de los habitantes de la región.

Los estudios escolares afrocolombianos hacen parte de los esfuerzos que las comunidades étnicas de nuestro país están desarrollando con el fin de proponer procesos económicos, sociales, políticos, culturales y educativos alternativos, que conlleven a un bienestar que mantenga el

equilibrio entre el ser humano, el universo y la naturaleza, como una unidad tripartita. De esta manera, ese trabajo está en concordancia con los planteamientos de la epistemologías del Sur y del pensamiento decolonial, donde se desarrollen saberes y prácticas que tengan criterios de validez en los conocimientos locales y contextuales propios de las comunidades, además de visibilizar los aportes que han realizado a la construcción de la nación colombiana desde un pensamiento divergente, que conlleve a otras maneras de cosmovisión del mundo y de la vida y formas diferentes de solucionar las graves problemáticas que afectan al ser humano.

4.1.5. Conclusiones

A continuación, se presentan las conclusiones obtenidas, producto del trabajo de campo realizado en las comunidades educativas del Norte del Cauca:

a) En el trabajo descrito, como pasante, y en referencia a las recomendaciones y el apoyo del Centro de Memorias Étnicas de la Universidad del Cauca, se decidió como epicentro del trabajo investigativo el norte del Cauca, no sólo por ser una zona donde existe una gran cantidad de habitantes afrocolombianos e indígenas, sino por su tradición histórica de resguardos, cimarronajes y palenques; además por su desarrollo pedagógico en Etnoeducación, el cual ha sido visibilizado y socializado en diferentes eventos académicos, tanto locales, como nacionales e internacionales, tal como lo ha señalado las investigaciones de Castillo y Rojas (2010-2014). Para ello se tomaron como muestra los entornos educativos de Casita de Niños de la Balsa y San Nicolás, la Institución Educativa San Pedro Claver de Puerto Tejada, la Institución Educativa Etnoeducativa de Tóez en Caloto, la Institución Educativa Valentín Carabalí de Buenos Aires y los docentes y exalumnos de la Universidad del Cauca y del Valle, cuyo propósito era indagar por los procesos pedagógicos que se han adelantado en cuanto a los estudios escolares afrocolombianos de Etnoeducación y CEA.

b) La metodología investigativa utilizada para este trabajo de campo de investigación social con enfoque e instrumentos cualitativos y desde la etnografía al servicio de la etnometodología (Maynard, 1991), permitió reconocer la cultura, los saberes y las prácticas de los entornos educativos de la región Nortecaucana dentro de las actividades escolares, que es una de las estrategias fundamentales que definen esta propuesta doctoral. A partir de una serie de

actividades para la recolección de datos y la posterior descripción, registro, interpretación y análisis, se puede contar con información necesaria para gestionar procesos etnoeducativos y de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos; además de diseñar materiales educativos que respondan y aprovechen las características de la comunidad, así como a los intereses y necesidades detectados.

c) La región del norte del Cauca se caracteriza por estar organizada político-administrativamente por diez municipios, de los cuales se visitaron Santander de Quilichao, Buenos Aires, Puerto Tejada y Caloto, donde se hicieron recorridos por las zonas y se aplicaron los instrumentos a líderes comunitarios, cabildantes, docentes, estudiantes, exalumnos y habitantes de las zonas en mención. Es un territorio que tiene como epicentro el río del Cauca, con diferentes paisajes, tanto de montaña, valle y planicie, debido a las formaciones orográficas de la cordillera occidental y las vertientes del río que lleva el nombre del departamento en mención; donde sus suelos fértiles permiten el cultivo de diferentes productos como sorgo, soya, algodón, maíz, papa, frijol y a gran escala la caña de azúcar, y la cría de algunas especies de ganado (Castillo y Rojas, 2010). Gran parte de la tradición histórica de esta región ha estado marcada por un sinnúmero de conflictos, de una lucha incesante por la tenencia y permanencia del territorio y de la vida, por parte de los grupos indígenas y afrocolombianos. Los primeros por ser pueblos originarios de Colombia, donde la emergencia que trajo la tragedia del río Páez en 1994, conllevó a su asentamiento en estas tierras; y los segundos por ser descendientes y sobrevivientes de la trata trasatlántica de inicios de la modernidad, pero además del proceso de esclavización del Cauca, lo que sobrellevó en los siglos XVIII y XIX a la formación de un proceso de cimarronaje muy particular y a la conformación de muchos palenques, cuya consecuencia fue la abolición de la esclavitud y la adjudicación y titulación de tierras a las comunidades afronortecaucanas. Sin embargo, debido a diferentes maniobras tanto legales como ilegales por parte de diferentes entes gubernamentales y grupos al margen de la ley, estas comunidades han perdido esas parcelas, quedando unos como empleados al servicio de grandes industrias y haciendas, este es el caso un número significativo de mujeres, que se emplearon en el servicio doméstico en los centros urbanos circunvecinos; otros como indigentes y los demás como desplazados a ciudades cercanas, especialmente en Cali (Universidad de los Andes, 2009).

d) En esta región conviven tres grandes grupos étnicos: mestizos, afrocolombianos e indígenas, de acuerdo al censo poblacional y de vivienda del DANE de 2005. En el caso de los afrodescendientes de esta región, existen más hombres que mujeres, pero los índices que calidad de vida son preocupantes, donde el porcentaje de NBI alcanza el 41%. Estos tres grupos étnicos deben convivir con diferentes situaciones que ponen en riesgo su vida y la de sus comunidades; entre ellas tenemos: la delincuencia común y organizada; el conflicto armado interno a través del accionar de grupos al margen de la ley como las guerrillas (FARC y ELN), las autodefensas y las nacientes BACRIM; la falta de oportunidades de empleo, estas dos últimas causas conllevan el desplazamiento forzado; el monocultivo de caña de azúcar y la minería aurífera tanto legal como ilegal, que no solo afecta a los ecosistemas, el suministro de agua potable, sino la calidad de vida de los habitantes (Defensoría del Pueblo, 2010). Sin embargo, y a pesar de las circunstancias adversas señaladas anteriormente, estas comunidades se han venido organizando en grupos sociales, políticos y culturales, que buscan reivindicar sus derechos, mantener la tenencia y producción autosuficiente de sus tierras, difundir y transmitir sus tradiciones ancestrales a las nuevas generaciones y mejorar las condiciones de su calidad de vida (Rojas, 2011). Gran parte de estas acciones de resistencia sociales, políticas y culturales se deben al trabajo que se ha venido desarrollando con la Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, las cuales trascienden el plano de la institución educativa y se trasladan a los cabildos indígenas, los consejos comunitarios, los entes gubernamentales, los líderes y lideresas, y otros agentes de acción política en la región Nortecaucana.

e) El trabajo de campo de pasantías realizado entre el 12 y el 21 de abril del 2014 en los departamentos del Valle del Cauca y Cauca, permitió conocer de primera mano elementos que en plano de lo teórico y de lo mediático son difusos, debido a la falta de contextualización de las circunstancias que albergan la realidad de esta región o que en algunas circunstancias son tergiversados (El Observatorio de Territorios Étnicos, 2013). En estos diez días, se pudo conocer, a partir del trabajo de campo, las observaciones participantes, los registros fotográficos, las grabaciones audiovisuales, la revisión documental y las entrevistas semiestructuradas a docentes, líderes, cabildantes, estudiantes, exalumnos e investigadores, varios elementos que están plasmados en esta investigación. Algunos de estos elementos son las características biogeográficas del valle, el río y la montaña, donde la majestuosidad de los paisajes de flora y fauna están a las orillas de las vías fluviales y de las carreteras; la organización económica que

principalmente gira entorno a la gran producción azucarera y sus derivados, y a la explotación aurífera legal e ilegal; la composición demográfica donde conviven mestizos, afrodescendientes e indígenas, en medio de un conflicto armado latente; el fervor con que gran parte de las comunidades son partícipes de los diferentes actos religiosos de la semana santa; las diferentes manifestaciones culturales que se despliegan a lo largo y ancho de los territorios y sus habitantes; y especialmente el trabajo que están realizando comunidades educativas, cabildos indígenas, líderes comunitarios, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales y otros agentes entorno a la Etnoeducación y la CEA, la cual ha permitido mantener la unidad como pueblo a través del rescate y fortalecimiento de los saberes y prácticas de las comunidades afrocolombianas e indígenas, además de trabajar en el etnodesarrollo, mejorar su calidad de vida, sentir identidad como etnia y como ciudadano que es parte de su región y disminuir los índices de racismo y discriminación racial (Díaz Sánchez, 2015).

f) A pesar de algunas circunstancias adversas que vivencian las poblaciones afrocolombianas presentes en los departamentos del Valle del Cauca y Cauca, como la baja calidad de vida de sus poblaciones, el conflicto armado interno, la falta de oportunidades de empleo digno, problemas de acceso, permanencia y finalización de estudios en los diferentes niveles de la educación, el desplazamiento forzado, el asesinato de líderes y lideresas, la delincuencia organizada, el avance de la minería aurífera y los grandes ingenios azucareros, entre otros (Escobar, 2010); las comunidades afrocolombianas continúan su lucha por mantenerse presentes, activas y partícipes en las diferentes dinámicas sociales, políticas, económicas y culturales de las regiones, donde los estudios escolares afrocolombianos, ya sea a través de la Etnoeducación o la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, desarrollados en ambientes educativos institucionales y no formales, hacen parte de ese conjunto de herramientas y dispositivos que pretenden rescatar los saberes y prácticas escolares que históricamente han construido las poblaciones afrodescendientes. Desde el orden de lo político-social, a través de los cabildos indígenas, los consejos comunitarios y de diferentes organizaciones culturales, sociales y políticas, que pretenden consolidar, proteger y defender sus derechos como grupos étnicos en la zona; desde lo pedagógico, se desarrollan diversas prácticas y didácticas que permiten mantener vigentes los saberes ancestrales de las comunidades y así, tener un desarrollo sostenible que mejore las condiciones de vida de los pobladores, a través de la conexión entre la Etnoeducación

y el etnodesarrollo; desde lo lingüístico, la tradición oral afrocolombiana se convierte en un medio para la sistematización de experiencias que se comparten en otros escenarios y en un recurso pedagógico de aprendizaje en las instituciones educativas; desde lo ecoambiental, las prácticas con las plantas medicinales, los cultivos y la finca tradicional, permiten la seguridad alimentaria y el cuidado del medio ambiente; desde lo geo-histórico, se busca que los habitantes no pierdan su memoria histórica, reconozcan a sus ancestros y configuren su territorio desde una perspectiva local, nacional e internacional; desde lo espiritual-religioso, la comunidad participa de actos que tienen correspondencia con lo católico en sus conmemoraciones litúrgicas y patronales, lo autóctono de la idiosincrasia afrodescendiente con sus deidades y cantos, y lo sincrético en las llamadas eucarísticas inculturadas; desde lo investigativo, los diferentes actores de la comunidad educativa, organizaciones gubernamentales, ONG, académicos, investigadores de diversas áreas e instituciones de educación superior han realizado proyectos de investigación sobre diversos componentes y realidades que se vivencian en las regiones; estos se han traducido en publicaciones y medios de socialización y divulgación en espacios académicos, como congresos, simposios, encuentros, talleres, seminarios, entre otros. En consecuencia, el trabajo formativo e instruccional que se viene adelantando en estas regiones entre los diversos miembros de los entornos educativos, permite que las comunidades étnicas afiancen su sentido de identidad y pertinencia hacia el territorio y la etnicidad; socialicen, mantengan presentes y enseñen sus manifestaciones culturales ancestrales a las nuevas generaciones; creen procesos comunitarios que contribuyan a mejorar la calidad de vida de los pobladores; permitan la convivencia pacífica entre los diversos grupos étnicos y sociales; y disminuyan los efectos del racismo y la discriminación racial en los habitantes y sus comunidades (Díaz Sánchez, 2015).

4.2. Los estudios escolares afrocolombianos en las organizaciones afrocolombianas

4.2.1. Presentación

Este segundo informe, es el resultado de un proceso de investigación realizado entre los meses de marzo y septiembre de 2015 en seis organizaciones afrocolombianas de la capital colombiana, en el marco del Doctorado en Educación que el autor está realizando. El propósito de dicho trabajo era conocer los saberes y prácticas escolares que se están desarrollando desde los estudios escolares afrocolombianos en las dichas organizaciones anteriormente mencionadas.

El desarrollo de la investigación se realizó a través de técnicas cualitativas como la entrevista, la observación no participante, el registro de video y fotografía a dirigentes, líderes, directores, coordinadores, presidentes y miembros de las organizaciones afrocolombianas de Bogotá, D.C. (Colombia).

4.2.2. Contextualización de las organizaciones afrocolombianas como fuentes del desarrollo de los estudios escolares afrocolombianos.

En la denominada sociedad global del conocimiento y la información (SCI) del comienzo de este siglo, la educación pasa a ser uno de los motores del crecimiento económico y el primer determinante de la competitividad internacional de todas las naciones (UNESCO, 2005). Por esta razón, las reformas educativas, desde la década de los noventas hasta nuestros días, han sido una prioridad en la agenda internacional dentro de este marco socio-histórico, que exige que se lleven a cabo transformaciones desde y en lo nacional y lo local (Aguilar, 1992). En este sentido, el proceso de globalización trasciende el ámbito económico, para dar lugar a lo que puede denominarse una *mundialización de la cultura* (Londoño, 1998), dentro de la cual, lo que está al orden del día, no es una mayor difusión de productos, sino la articulación de las relaciones entre las naciones por medio de una descentralización que concentra el poder económico y una deslocalización que híbrida las culturas.

Los países de América Latina y el Caribe han tomado iniciativas de reorganización del sector, por lo cual se han formulado nuevas políticas educativas. Los discursos de los

planificadores de desarrollo educativo, sustentados (en muchas ocasiones) en las políticas sugeridas por los organismos internacionales de crédito y cooperación tales como el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), insisten en la necesidad de transformar los enfoques pedagógicos y administrativos del sector, con el fin de atacar la crisis por la cual éste atraviesa. Según Ordoñez

La situación se manifiesta, según denuncian, en su ineficacia e ineficiencia; administración descentralizada, burocracia y autoritaria; bajos niveles de aprendizaje; énfasis en la enseñanza más que en el aprendizaje; altos índices de deserción y desconocimiento de las diferencias culturales de cada región (1995, pág. 18).

Como parte de la estrategia de descentralización y de fomento de mecanismos de participación ciudadana, autogestión y autoayuda, se impulsa el mejoramiento de la calidad de la educación por medio de la elaboración de los Proyectos Educativos Institucionales (P.E.I.), con la participación de todos los miembros de la comunidad educativa.

En nuestro país, a partir de la Ley General de Educación de 1994 y sus decretos reglamentarios, la educación en Colombia empezó a dar un nuevo rumbo, para dejar atrás la tecnología educativa o pedagogía técnica y entrar en un campo acompañado de un principio constitucional como es el de la autonomía (Congreso de la República, 1991), que en nuestro campo iría a darse en las organizaciones escolares del país y de las naciones latinoamericanas.

Igualmente, desde hace unos años, muchos docentes del país han sentido la necesidad de innovar, de buscar nuevas formas de enseñanza para entusiasmar a los estudiantes con el proceso de aprendizaje.

A partir de estas consideraciones, la gestión educativa se vuelve un eje primordial, ya que el gestionar significa “llevar a cabo las acciones, las estrategias articuladas en el diseño, es plasmar las intenciones en la realidad. La gestión es la verdadera conducción de los proyectos” (Alfiz, 1998, pág. 142). Por consiguiente, se pretende gestionar procesos educativos comunitarios, que recontextualicen el PEI del colegio, haciendo participe a todos los miembros de la comunidad escolar, donde cada uno de ellos aporten ideas y conceptos para mejorar la calidad de la educación que se ofrece en la institución, y por ende dar mejores oportunidades de vida y bienestar a quienes conviven en el centro educativo y que hacen parte de una realidad regional y mundial.

En consecuencia, la educación que se brinde a los estudiantes de las organizaciones escolares, debe considerar que el mundo tiende a una globalización e internacionalización de la economía (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2014), dándoles a entender que las regiones debe ser urbes que traten de unir a los diferentes sectores sociales, económicos, políticos y culturales con el único propósito de mejorar la calidad de vida de sus ciudadanos, a través de la creación de una instrucción cívica y democrática, porque en la medida en que los habitantes de la entidad territorial vivan mejor, se dará el desarrollo y progreso en conjunto de la misma.

Pero para ello, hay que cambiar paradigmas y entender que la riqueza de una región no está en producir masivamente y que las leyes del capitalismo si son reversibles. Por esta razón, la mentalidad y los esfuerzos deben ir encaminados a transformar esta visión, y comprender que el capital de una provincia está dado por sus recursos naturales, financieros, culturales, cognoscitivos y humanos; es decir, ver que cada aspecto que contiene la región es fuente de riqueza y por lo tanto se debe aprovechar de manera adecuada; comprendiendo que el desarrollo económico es proporcional al desarrollo social (Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2010). En consecuencia, la educación juega un papel fundamental en este propósito, ya que debe proporcionar personas capaces de asumir estas responsabilidades.

A partir de los anteriores postulados y desde la perspectiva de las organizaciones educativas innovadoras de Ollarbes, se puede entender la organización educativa como una organización social, que debe funcionar como un sistema abierto, socialmente creado, altamente dependiente de su entorno, que como tal, estructura programas, tareas, puestos, posiciones jerárquicas y redes definidas de comunicación de decisiones, que exige determinados comportamientos a los actores que le pertenecen; orientados, estos comportamientos, al servicio de expectativas y necesidades, externas e internas, limitadas por el ejercicio de una misión específica (Ollarbes Levinson, 2003).

La organización escolar no es pensada de ahora en adelante por las directivas, es considerada por y para la comunidad educativa, conformada por padres de familia, estudiantes, egresados, docentes, directivos y administrativos, por tanto, son ellos los que le otorgan la intencionalidad a la organización. La organización escolar es el vehículo que transporta a una comunidad hacia los escenarios educativos futuros que desea alcanzar y que ha plasmado en un Proyecto Educativo Institucional. Dicho de otra manera, la institución escolar es el medio

ejecutor de un Proyecto Educativo que permanentemente es construido por una Comunidad Educativa.

El pensar en una nueva organización social dentro de la comunidad educativa exige un análisis de dos subsistemas de la organización escolar, que según Calderón (1999), se plantean así:

a) El subsistema estratégico: es a través del cual la comunidad educativa se encarga de pensar escenarios futuros, posibles, deseables, para la institución y de idear formas racionales para lograrlos. Este subsistema debe identificar los factores claves del éxito institucional, con el cual interactúa. Se encarga de mantener un P.E.I. vivo, concertado y en permanente construcción. Uno de los elementos fundamentales de este subsistema es la autoevaluación institucional, pues actúa como mecanismo de autorregulación de la organización escolar autónoma.

b) Subsistema pedagógico-curricular: es el encargado de prestar el servicio educativo que ofrece una organización escolar. Con fines de prestación del servicio y dar respuestas adecuadas al contexto, el subsistema domina y trabaja el enfoque pedagógico de la institución, a partir del cual construye y concreta el currículo institucional, lo cual le implica también acoger una metodología en términos del cómo, para qué y con qué se enseña; establecer cómo considera que el estudiante se apropia del servicio que le presta la institución; o sea el aprendizaje.

Las comunidades afrocolombianas, negras, palenqueras y raizales no han sido ajenas a estos cambios y transformaciones de los nuevos enfoques educacionales y organizacionales. Es así, como a partir de la lucha política y jurídica de estas colectividades y de la expedición de normas, ha surgido la necesidad y obligatoriedad de enseñar en todos los niveles y modalidades de la educación del país los estudios escolares afrocolombianos, que están delimitados por la legislación educativa correspondientes a la Afroetnoeducación, Etnoeducación Afrocolombiana o educación propia para comunidades negras (Perea Hinestroza, 1992), y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos; sustentados jurídicamente por la Constitución Política de 1991, en el ordinal 11 del artículo 189; la Ley 70 de 1993 en el artículo 39, la Ley 115 de 1994 en los artículos 55 a 63, la ley 804 de 1995 y el decreto 1122 de 1998.

Como se ha venido mencionando en párrafos anteriores, la Afroetnoeducación se desarrolla en comunidades donde la presencia de habitantes negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros es mayoritaria, y la cátedra en las demás organizaciones escolares del territorio nacional, con el fin de reconocer, valorar y apropiar los aportes sociales, culturales, económicos y

políticos que han hecho estas comunidades afrocolombianas a la construcción de país y nación (Virtual Educa 2014, 2014).

Pero estos logros en materia de estudios escolares afrocolombianos no han sido gratuitos, sino fruto del esfuerzo y lucha constante de más de cuatro décadas de intelectuales, docentes, directivos docentes, estudiantes, organizaciones, comunidades, asociaciones, entre otras, de las Afrocolombias o Colombias negras (Castillo Guzmán & Caicedo Ortiz, 2014).

Como se señaló, gran parte de los logros alcanzados en términos de acciones afirmativas educacionales para las comunidades afrodescendientes del país, han sido obtenidas por la gestión realizada por las organizaciones afrocolombianas, las cuales se sustentan legalmente en el artículo 41 de la Ley 70 de 1993, que fomenta, protege y financia la conformación y sostenimiento de organizaciones afrocolombianas.

A partir de la investigación realizada por Óscar Quintero Ramírez en el 2010, denominada *“Los afro aquí. Dinámicas organizativas e identidades de la población afrocolombiana en Bogotá”*, se pudo establecer a manera de ejemplo, que en la capital hacia este año, se encontraban registradas en la Dirección de Etnias del Ministerio del Interior, 90 organizaciones de comunidades afrocolombianas de un total de 592 en el país, lo cual representa el 15,2%, por lo cual la capital del país se convierte en un epicentro para el desarrollo de las entidades afrodescendientes; sin exceptuar las que se encuentran en la Costa Atlántica con un 25%, el Litoral Pacífico con un 48% y los valles interandinos de los ríos Cauca y Magdalena que completan el porcentaje, donde históricamente se han asentado las comunidades descendientes de la trata esclavista.

La explicación que da Quintero sobre el auge de las organizaciones de comunidades afrocolombianas en el país, y en especial en Bogotá, puede explicarse por dos razones fundamentales: la primera, es la llamada *“primacía urbana”* de la capital, como epicentro de la gestión de la normatividad y del presupuesto hacia los diferentes entes regionales de la nación; y la segunda, las oportunidades y beneficios que el Estado Colombiano ha establecido hacia estas organizaciones [“postulación de candidatos a puestos de representación política y aval a jóvenes afrocolombianos para que sean beneficiarios del Fondo Especial del Crédito Educativo del ICETEX para realizar estudios universitarios” (2010, pág. 72)].

En consecuencia, con el trabajo investigativo de Quintero, se pudo establecer una tipología de las organizaciones afrocolombianas, de acuerdo al grado de participación de los afiliados y orientación de la organización, de la siguiente manera:

1. Organizaciones de colonias de inmigrantes afrocolombianos: las comunidades de origen como base organizativa (colonias)
2. Organizaciones no gubernamentales: entre movilidad social y desarrollo comunitario
3. Organizaciones culturales
 - 3.1 Grandes organizaciones autosuficientes y consolidadas
 - 3.2 Pequeñas organizaciones en vía de consolidación
4. Organizaciones políticas: etnicidad y Estado
 - 4.1 Organizaciones de representación política (con tendencia a lo nacional)
 - 4.2 Organizaciones centradas en procesos organizativos
 - 4.3 Organizaciones con anclajes territoriales en Bogotá
5. Organizaciones de grupos poblacionales
 - 5.1 Mujeres
 - 5.2 Estudiantes
 - 5.3 Profesionales
 - 5.4 Desplazados por la violencia (Quintero Ramírez O. , 2010, pág. 74)

De esta clasificación de las organizaciones afrocolombianas, todas y cada una de ellas ha influido en el desarrollo de los estudios escolares afrocolombianos (desde la Afroetnoeducación o la Cátedra de Estudios Afrocolombianos); ya sea con propuestas legislativas, normativas, culturales, educacionales, etc., que en general buscan, por un lado, afianzar la identidad de las comunidades afrocolombianas así estén lejos de sus territorios ancestrales, y por el otro, el aprendizaje para los otros grupos étnicos de la herencia África-Colombia en la construcción de la nación.

Es así, como organizaciones afrocolombianas han emprendido el camino de la formación en estudios escolares afrocolombianos en diferentes regiones del país, a través de la formación complementaria (Normales Superiores); universitaria (Licenciaturas en Etnoeducación) y permanente y continuada (PFPD, diplomados y cátedras), asociados a procesos de educación formal y educación para el trabajo y el desarrollo humano de Colombia entorno a la Afroetnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

Un ejemplo de este proceso educacional de las organizaciones afrocolombianas, serían las acciones que viene adelantando el Movimiento Nacional CIMARRON, que ofrece sus programas permanentes de formación en Afroetnoeducación y estudios Afros, los cuales “buscan promover el desarrollo, mejorar las condiciones de vida y la participación de las comunidades

afrocolombianas dentro de la sociedad, las cuales se han visto afectadas por el racismo y la discriminación” (CIMARRON, 2013); y la Corporación de Identidad Cultural (CORPIDENCU), con sede en la capital del país, la cual brinda procesos de capacitación en talleres de formación para docentes sobre la CEA, visita a la ciudad afrocolombiana en Bogotá, seminarios de sensibilización en la cátedra, talleres de capacitación en temática Afrocolombiana, entre otros aspectos de formación (CORPIDENCU, 2014).

A manera de conclusión se puede expresar que a partir de los estudios afrocolombianos o de las Colombias negras desarrollados desde la antropología, la historia y la sociología principalmente, en nuestro país, desde las últimas tres décadas ha tomado fuerza la incorporación de dichos saberes en las instituciones escolares de todos los niveles de formación ofertados en nuestro país, lo cual ha dado paso a la Etnoeducación Afrocolombiana y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, que dan como fruto lineamientos curriculares, investigaciones educativas, currículos interculturales, proyectos transversales, publicaciones y procesos de sistematización, divulgación y socialización de dichas experiencias, trayendo como consecuencia un acervo sistematizado de procesos de estudios escolares afrocolombianos suficiente y que van en aumento.

Sin embargo, la incorporación de los estudios escolares afrocolombianos en la educación formal y no formal, han sido parte de la lucha, esfuerzo, sacrificio y dedicación del movimiento socio-político de las organizaciones afrocolombianas que, desde sus diferentes enfoques organizacionales y tipologías, han permitido el reconocimiento de los aportes de las comunidades afrocolombianas a la consolidación de una nación pluriétnica y multicultural.

No obstante, reconocer y valorar los aportes de las diferentes culturas como patrimonio nacional, implica el desarrollo de objetivos educativos más profundos como el respeto a la diferencia de pensamiento, credo, color de piel, lengua, opción sexual y condición social, trascendiendo el discurso de la tolerancia como simple aceptación del otro para entablar un diálogo verdadero y potenciar así la construcción de la identidad.

4.2.3. Metodología de la investigación

La recolección, procesamiento, interpretación y análisis de la información de este trabajo de campo, se sitúan desde la investigación social, enfocada desde la óptica cualitativa, a partir de las técnicas e instrumentos utilizados como son las grabaciones de audio y video, la observación no participante, la revisión de fuentes documentales, la entrevista semi-estructurada y el registro fotográfico.

Toda la información que se ha recolectado en el proceso del trabajo de campo, es descrita y analizada a través de un proceso cualitativo.

4.2.3.1. Población y muestra de la investigación

La población objeto de la presente investigación está enmarcada en organizaciones de educación para el trabajo y el desarrollo humano en algunas localidades de Bogotá, D.C., de base afrocolombiana que están adelantando formación en estudios escolares afrocolombianos.

La muestra son seis organizaciones afrobogotanas, con naturaleza jurídica y socio-política diferentes:

- 1) Ceuna, que es un colectivo de estudiantes universitarios sin personería jurídica.
- 2) Kombilesa, organización de jóvenes universitarios legalmente constituida ante las autoridades estatales.
- 3) Cimarrón, con más de treinta años de trabajo en el país, es una organización de carácter privado que tiene varios programas de acción en todo el territorio.
- 4) Casa de los derechos Afro “Candelario Obeso”, de la localidad de San Cristóbal, que es una entidad distrital que vela por la protección de los derechos y garantías de los habitantes afrocolombianos en ese sector de la ciudad.
- 5) Grupos universitarios de estudios afrocolombianos:
 - a) Grupo etnicidad, colonialidad e interculturalidad de la Uniminuto, liderado por el decano de la Facultad de Ciencias de la Educación Francisco Perea.
 - b) Grupo de estudios afrocolombianos “Ubuntu” de la Universidad Externado de Colombia, liderado por la docente Nilsa Ortiz.

A continuación, se realiza una descripción del trabajo investigativo realizado con cada una de estas organizaciones:

4.2.3.2. Colectivo de estudiantes universitarios afrocolombianos (CEUNA)

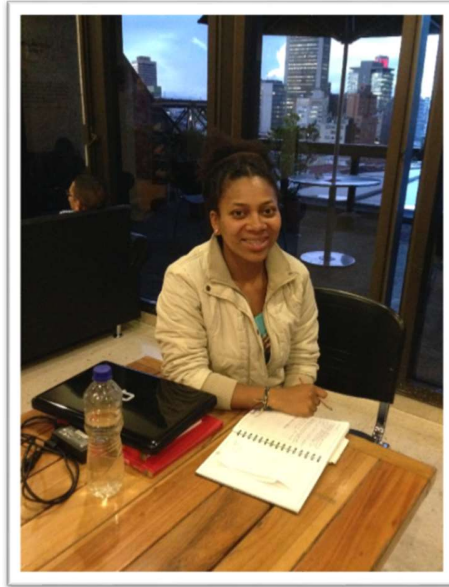


Ilustración 19. Loretta Meneses líder de Ceuna

Fuente: Elaboración propia

El Colectivo de Estudiantes Universitarios Afrocolombianos (CEUNA), es una organización que fue fundada alrededor del 2004 en la Universidad Nacional, con un fuerte componente político y epistémico de izquierda. Después de un tiempo y por relevo generacional, las reuniones del colectivo se trasladaron a la Universidad Distrital “Francisco José de Caldas”, los días miércoles en la noche.

Este proceso marchaba en óptimas condiciones, pero en el 2010 empezó la crisis de CEUNA, debido a diferentes causas, lo cual trajo como consecuencia la salida de muchos compañeros, el debilitamiento grupal, la no participación en proyectos cuya financiación sea de dudosa procedencia, debido a que los valores y principios institucionales de CEUNA no permiten

hacer trabajos o alianzas con grupos que atenten contra los derechos humanos de las comunidades afrocolombianas. Una última causa fue la creación de Kombilesa, conformada por disidentes de Ceuna, especialmente hombres.

La formación de esta organización tiene varios propósitos, entre ellos está la red de jóvenes universitarios afro y sus problemáticas, avanzar con los estudios afrocolombianos y hacer una reunión nacional, la cual se denominó Encuentro Nacional de Estudiantes Universitarios Afrocolombianos “ENEUA”, que se desarrolló desde 2007 hasta el 2010, en diferentes regiones del país con la participación de CEUNA, pero de ahí en adelante por diferencias se separaron. Otro aspecto a desarrollar dentro del trabajo de CEUNA es el apoyo comunitario a los grupos afrobogotanos de las localidades, tratando de rescatar la identidad y los derechos humanos, donde se utilizaban diferentes estrategias y medios para las sesiones como el cine-foro.

Los ámbitos de trabajo de CEUNA han sido diversos, desde los estudios afrocolombianos, hasta los de género, pasando por los elementos sociales, políticos, económicos, culturales y educativos de las comunidades afrodescendientes. Estos trabajos han servido como plataforma para participar en diferentes espacios de socialización del conocimiento, tanto locales, nacionales e internacionales⁶.

Al igual que Kombilesa, se ha luchado por el ingreso y permanencia de estudiantes afro en la educación superior, dando mayor cobertura en universidades tanto públicas como privadas; además de brindar asesorías en matemáticas, idiomas y lectura y escritura, a los estudiantes que presentaran falencias, pero en contraprestación el estudiante debería hacer algo en beneficio de la organización.

Con el tiempo CEUNA creó otros espacios de formación e integración no formal: la rumba con ritmos afrocaribeños en discotecas de la ciudad, cuyo pretexto era las celebraciones internas; los aquelarres, espacio de mujeres para dialogar sobre las necesidades propias y utilizar saberes y prácticas ancestrales para satisfacerlas y; los cumbes, donde eran espacios más cercanos a la espiritualidad y las deidades afro, pero también un punto de encuentro solo de damas.

Como estrategia de comunicación de los procesos que adelanta CEUNA, está el periódico URAMBA, que nace como una reflexión sobre la conmemoración del bicentenario de la independencia de Colombia en cuanto a lo afro.

⁶ Para mayor información sobre Ceuna ver: <http://ceunafro.blogspot.com.co/2011/06/ceuna-ganador-del-premio-benkos-bioho.html>

Como fruto del proceso que ha desarrollado CEUNA, se han creado otras organizaciones afrobogotanas en diferentes barrios y universidades de la ciudad, lo cual fortalece el proceso político y comunitario afrodiaspórico⁷.

4.2.3.3. Organización de jóvenes universitarios Kombilesa



Ilustración 20. Integrantes de Kombilesa con los niños de Usme

Fuente: Elaboración propia

⁷ Concepto que se entiende como una categoría de análisis geo-histórico que estudia los procesos culturales, socio-económicos, políticos, epistémicos y existenciales de los pueblos descendientes de la trata esclavista africana de la modernidad (Lao-Montes, 2007).

Kombilesa⁸ es el resultado de una división de Ceuna, cuyos propósitos son la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, la lucha por los derechos y el reconocimiento de los afrodescendientes a la construcción de la nación; pero también el apoyo a la formación de los jóvenes afrocolombianos en las universidades a través del crédito del ICETEX, que está condicionado a la asistencia a las reuniones cada quince días para el fortalecimiento ideológico de la organización y el desarrollo de un proyecto comunitario, que tiene dos componentes, el primero la CEA y el segundo el refuerzo escolar en matemáticas y español.

La formación en CEA se da tanto a los integrantes de Kombilesa a través de las reuniones quincenales, donde se realiza una exposición de una temática específica, dada por alguno de ellos o por un invitado externo; pero también se desarrolla en los proyectos comunitarios, donde a los niños se les enseña la CEA desde una visión de reconocimiento de su ser, pero también de la existencia de otras etnias y grupos culturales y sociales.

Para los nuevos integrantes de la organización se desarrolla un curso sobre formulación de proyectos, con el fin de que ellos puedan enunciar el suyo y así logren fácilmente el crédito condonable del ICETEX. Otra forma de apoyo a los procesos de formación a los nuevos estudiantes, son las asesorías gratuitas que brindan los integrantes de Kombilesa en diferentes áreas, como matemáticas, idiomas y español.

En términos generales Kombilesa no cuenta con un apoyo directo de una entidad privada o pública, pero en las actividades que realizan cuentan con soportes de otras organizaciones, debido a que integrantes de la colectividad trabajan en las mismas o tienen conocidos, como el caso de Integración Social e IDIPROM. Con base en lo anterior, se trata de trabajar con otras organizaciones afrocolombianas en eventos, más no en proyectos, debido a la dificultad en términos de política y de dinero, aunque en ciertos momentos han existido diferencias entre las mismas organizaciones. De igual forma, se busca la manera de participar en eventos fuera de Bogotá, a través de representantes de Kombilesa.

El proceso para conseguir los espacios de desarrollo de los proyectos comunitarios se da través de diversas modalidades, como la participación en convocatorias, las amistades y las alianzas que se han logrado y la iniciativa de los propios integrantes de la organización.

⁸ El termino Kombilesa es una palabra de origen palenquero, cuyo significado está relacionado con la amistad y el trabajo en equipo

Para Kombilesa, no existe una real diferencia entre la Etnoeducación Afrocolombiana y la CEA, ambas se retroalimentan, pero la organización se apoya más en la CEA. En cuanto a saberes y prácticas afrocolombianas se destaca la minería, los peinados, la partería, la música, las danzas y la tradición oral.

Aunque no se aprovechan los saberes y prácticas que traen los jóvenes provenientes de diferentes regiones afrocolombianas del país, Kombilesa prepara para afrontar el problema del racismo en la ciudad y motivar a los egresados para que vuelvan a sus regiones y pongan al servicio de sus comunidades lo que aprendieron en el pregrado y en la organización. De igual forma, es propósito de la organización es formar a los jóvenes para afrontar el relevo generacional dentro de Kombilesa. Sin embargo, son muy pocas las personas que después de graduarse y recibir el crédito condonable, continua en la organización, por diversos factores, pero en este momento se está buscando que los egresados regresen a sus territorios de origen para mejorar las condiciones de vida de los habitantes.

La evaluación del proceso que ha venido adelantando Kombilesa en su trayectoria es:

- Positivo: Dentro de los logros de Kombilesa se tiene que algunos estudiantes de los proyectos han accedido a los créditos del ICETEX, se han formado en la CEA, además son líderes comunitarios y docentes.

A partir del proceso que se realiza los días sábados, han surgido otras organizaciones en cada universidad, por lo cual Kombilesa ha sido un semillero de otras colectividades estudiantiles afrocolombianas en diferentes Instituciones de Educación Superior.

El nivel de reconocimiento de la organización a nivel local y nacional ha sido positivo, debido a las acciones políticas y sociales que se han desarrollado en este proceso.

- Negativo: Por un lado, está la falta de oportunidades para que los proyectos comunitarios se desarrollen, debido a la estereotipia, pero también la falta de constancia y responsabilidad de algunos integrantes de Kombilesa, que no asisten a las reuniones o a sus proyectos comunitarios.

A nivel de investigación se han buscado formas de hacer proyectos propios o con otras instituciones, pero no ha habido ningún resultado formal. Se apoyan los proyectos de los integrantes de la organización y se socializan en las reuniones formales del grupo; además todas las tesis se publican en la página web de Kombilesa.

En cuanto a las acciones afirmativas; por un lado, se maneja el tema del desplazamiento forzado, donde Kombilesa remite los casos a AFRODES, quien realiza el plan integral de atención, pero los jóvenes continúan con la organización. Por el otro, se ha buscado la forma de que más jóvenes afrocolombianos ingresen a las universidades, pero al igual existe mucha deserción por motivos económicos y por exigencia académica. La organización ahora trabaja más por la permanencia y por la graduación de los estudiantes afrodescendientes, además de promover que más universidades permitan el acceso y permanencia de afrocolombianos. A nivel de postgrado, no hay una política de apoyo por parte del Estado, lo que se hace es acceder a becas por parte del Ministerio del Interior, de la Embajada de los Estados Unidos o de otros países del mundo, pero hay poca información al respecto, por ello, esta es otra de las luchas políticas que hay que empezar a desarrollar para las poblaciones afrocolombianas.

4.2.3.4. Movimiento Nacional Cimarrón



Ilustración 21. Juan de Dios Mosquera, presidente de Cimarrón

Fuente: Elaboración propia

Los antecedentes de la organización Cimarrón están en la ciudad de Pereira con la fundación del círculo de SOWETO en 1976, cuyo propósito era conocer la historia del pueblo

afrocolombiano y las realidades sociales, políticas, económicas y culturales del mismo. Sin embargo, a través de los encuentros y las conferencias preparadas por ellos mismos, se desarrollaron diversas habilidades en sus integrantes para mejorar la imagen de los afrodescendientes ante la comunidad académica, como personas versadas e intelectuales y desarraigar los estereotipos. Asimismo, en su trabajo aclararon diversos términos y definieron el concepto de afrocolombiano y el enfoque diferencial en diversidad de pueblos.

En 1982 se crea el Movimiento Cimarrón cuyo propósito es conquistar la dignidad, los derechos, la participación ciudadana y política del pueblo afrocolombiano y desarrollar su identidad étnica y política. La misión de Cimarrón es promover la organización social, la Etnoeducación y los estudios afrocolombianos en el sistema escolar y la movilización ciudadana y política para eliminar las consecuencias de la esclavización en la sociedad colombiana, entre ellas el tema de la pobreza, el atraso educativo, el racismo, la discriminación racial, la desorganización, la carencia de participación política, étnica y colectiva.

El movimiento Cimarrón tiene como objetivos fundamentales: el primero, es promover la organización de las comunidades afrocolombianas; el segundo, es ejercer los derechos humanos contra el racismo y la discriminación; el tercero, es promover la Etnoeducación y los estudios afrocolombianos con una visión cimarrona de ese concepto, una construcción cimarrona del concepto de Etnoeducación, no es el concepto del Estado, ni otro concepto, es el promover en el país, los derechos en general económicos, sociales, culturales y políticos de pueblos afrodescendientes y construir un proyecto político étnico, autónomo que le permita a las comunidades afrocolombianas representarse y luchar por sus intereses⁹.

La investigación está siempre presente en el movimiento Cimarrón, la cual es producto de reflexiones individuales y colectivas, procesos de investigación histórica sobre el pueblo afrocolombiano y sobre los estudios escolares afrocolombianos que está representada en publicaciones bibliográficas y diferentes eventos nacionales e internacionales donde se socializan como congresos, simposios, seminarios, coloquios, etc.

Cimarrón utiliza diferentes medios para comunicar e informar a la nación sus procesos como la página web, el periódico, las redes sociales, folletos y carteleras, entre otros. Además,

⁹ Para mayor información sobre Cimarrón ver: <http://www.movimientocimarron.org/>

Cimarrón hace presencia en diferentes partes del país con sus emisarios y en la participación activa en diversos eventos que conmemoran fechas importantes para el pueblo afrocolombiano.

Los estudios escolares afrocolombianos en el país están enmarcados jurídicamente por la Etnoeducación Afrocolombiana y los estudios afrocolombianos pero que a nivel pedagógico y epistemológico existe confusión y su aplicación generalmente deriva en la invisibilización y la estereotipia a los escolares afrodescendientes. La Etnoeducación Afrocolombiana se debe entender como la política pública educativa de Estado para desarrollar un servicio educativo de calidad, pertinente y de liderazgo en las comunidades, con la persona afrocolombiana y con identidad afrocolombiana enseñando los estudios afrocolombianos al conjunto de los colombianos y colombianas. Los estudios afrocolombianos hacen referencia al estudio, al conjunto de temas, al conjunto de problemas que surgen del estudio de los valores afrocolombianos.

Respecto a la CEA, Cimarrón piensa que este concepto de cátedra nació muerto porque no se puede desarrollar cátedra, el concepto cátedra en las instituciones de primaria o secundaria, se confundió con el de asignatura. Hoy se requiere una asignatura llamada estudios afrocolombianos para enseñarle al país los valores afrocolombianos (la condición humana o humanidad, la africanidad, la negritud, la mujer afrocolombiana, la historia del pueblo afrocolombiano, el cimarronismo, la interculturalidad, la Etnoeducación y la CEA, las fechas importantes afrocolombianas, el patrimonio cultural inmaterial y material, los derechos históricos, étnicos y ciudadanos de las comunidades afrodescendientes, el proyecto político étnico y el plan de vida).

El movimiento Cimarrón se ha consolidado como una organización, debido a que no confunde el concepto organización con tener personería jurídica. Para que exista una organización se debe tener unos ideales, un cuerpo de pensamiento y de reivindicación; la colectividad debe tener una organización normativa, legal, una estructura administrativa, financiera, contable, planeación y proyectos, y liderazgo con una clara intensión de acción social transformadora.

4.2.3.5. Casa de los derechos afro “Candelario Obeso”



Ilustración 22. Profesionales de la Casa de los derechos afro de San Cristóbal en el Colegio José Félix Restrepo

Fuente: Elaboración propia

La casa de los derechos Afro “Candelario Obeso”, es parte de las iniciativas de acciones afirmativas de las organizaciones afrocolombianas presentes en Bogotá y de la alcaldía Mayor, donde a partir del decreto 280 de 2011 se crea la Dirección de Asuntos Étnicos (DAE) y de allí las doce casas afro, para dar visibilidad y respaldo a las necesidades de la población afrodescendiente en la capital.

La organización de la casa de los derechos afro de San Cristóbal está intervenida por cuatro profesionales, los cuales trabajan por componentes:

- Componente psico-social, donde hay una psicóloga que hace el acompañamiento y seguimiento a los procesos de apoyo psicológico e intervención social a las personas y las comunidades afrodescendientes de la localidad.

- Componente jurídico, donde hay un abogado que realiza el asesoramiento legal en caso de atropello a los derechos de los afrocolombianos.

- Iniciativas y Alianzas con organizaciones y la comunidad: donde el administrador y el coordinador de la casa afro hacen formación y apoyo a las iniciativas de empleo y de empresas de los miembros de la comunidad afrodescendiente de la localidad.

El proceso de formación desde la casa afro hacia la comunidad de San Cristóbal, se realiza en dos formas:

- La primera se desarrolla a través de alianzas entre la casa y centros de formación técnico-laboral, donde se ofertan programas cuyas prácticas se realizan en empresas que están aliadas con la casa. El buen desempeño de los aprendices puede conllevar a un empleo estable.

- La segunda se da a través de capacitaciones en los colegios con el fin de llevar la CEA para disminuir el racismo y la discriminación racial.

El apoyo a la CEA por parte de la Casa de los derechos Afro se da a través de las siguientes acciones:

- Préstamo de las instalaciones para que los docentes de la localidad que están desarrollando la CEA puedan reunirse.

- Difusión de la caja de herramientas de la CEA en los colegios.

- Desarrollo de talleres en los colegios para combatir el racismo y la discriminación racial.

En el corto tiempo de funcionamiento, la evaluación de los procesos de la casa afro son los siguientes:

Logros:

- Apoyo a los habitantes de la localidad para que acceden y permanezcan en la educación preescolar, básica, media y superior. La Casa da avales para que los estudiantes puedan acceder a las universidades a través de cuotas por población étnica o a través de becas con instituciones privadas.

- El trabajo con Gente Estratégica, que es una ONG apoyada por Estados Unidos para la formación en programas técnico-laborales y el aseguramiento de un empleo, donde al aprendiz se le da un apoyo económico.

- Ingreso de los afrocolombianos de la localidad al sistema de salud pública y seguimiento de casos.

- Articulación con la Secretaria de Integración Social, para que los afrocolombianos de la localidad accedan a los programas que esta entidad presta.

Dificultades:

- Muchas personas afrocolombianas esperan soluciones inmediatas cuando llegan a la Casa afro, pero realmente lo que puede hacer la entidad es orientar y direccionar procesos.

- Falta más publicidad de los servicios que presta la Casa afro.

- Falta llegar a más personas afrocolombianas de la localidad, ya que esta zona es muy amplia y no se ha podido acceder a ciertos sectores por su distancia y seguridad.

Proyecciones de la Casa Afro:

- Tener una mayor cobertura de prestación de servicios en la localidad de San Cristóbal.

- Continuar con los talleres en los colegios en contra del racismo y la discriminación racial, a través del conocimiento de las comunidades afrocolombianas.

- Apoyar a las organizaciones sociales y políticas afrocolombianas de la localidad en su liderazgo y accionar.

- Convertir a la casa afro en un centro de participación de las organizaciones afrobogotanas y en un epicentro cultural.

Por último, se plantean las siguientes sugerencias para el desarrollo de la CEA en los colegios:

- Formación en valores para acabar con el racismo y la discriminación racial

- Más formación de docentes sobre las temáticas que aborda la CEA.

4.2.3.6. Grupos de estudios afrocolombianos en las universidades Uniminuto y Externado de Colombia

4.2.3.6.1. Grupo etnicidad, colonialidad e interculturalidad de la Uniminuto



Ilustración 23. Francisco Perea, decano de la Facultad de Educación de la Uniminuto

Fuente: Elaboración propia

El grupo de investigación tiene sus orígenes en la Universidad Pedagógica Nacional desde la Maestría en Educación y trabaja en temas como el racismo, la CEA y las narrativas afrocolombianas. El grupo realizó una investigación en conjunto con la Universidad de Granada sobre la cultura de Guapi (departamento del Cauca), donde se concluye que la educación propia está por fuera de la escuela, los ritos fúnebres son diferentes a los mestizos y las fiestas religiosas tienen un patrón más católico (colonial) que afrodescendiente.

De igual forma, el grupo etnicidad, colonialidad e interculturalidad, presentó ante la Universidad Pedagógica Nacional una propuesta para la creación de la maestría en interculturalidad y la formación de docentes en Bogotá, a partir del pensamiento decolonial y crítico; pero lastimosamente no fue aprobado.

El trabajar la CEA desde el pensamiento decolonial significa combatir el racismo, la discriminación racial y dignificar los saberes de las comunidades afrocolombianas en posturas epistémicas con criterio de validez. Con base en lo anterior, la Cátedra se convierte en una estructura de resistencia frente al racismo y es a través de la CEA, que por un lado se fortalecen

las identidades desde el afrocolombiano y los otros grupos étnicos y socio-culturales entienden las características, las cosmologías, la cultura y la comprensión de la cosmogonía y la cultura afrocolombiana.

Para el grupo etnicidad, colonialidad e interculturalidad la CEA debería ser parte de la educación propia y la Etnoeducación debe darse en los territorios no afrodescendientes. Así, se debe legislar desde la Etnoeducación para todo el país y se debe ordenar desde lo propio para las regiones.

En cuanto a la evaluación, las pruebas estandarizadas nacionales deberían tener un componente estándar universal desde las áreas y un componente propio de los saberes, conocimiento y prácticas de las comunidades afrocolombianas, negras, palenqueras y raizales.

Al realizar un balance de los estudios escolares afrocolombianos, se obtiene:

Positivo:

- Los consejos comunitarios, como organización socio-política que fortalece los procesos de las comunidades afrocolombianas.

- La CEA, donde se ha implementado, ha permitido conocer la cultura afrocolombiana.

- La visibilización de personas y comunidades afrodescendientes ante la sociedad colombiana, lo cual permite cambiar estereotipos.

Negativo:

- La corrupción de líderes de las comunidades afrocolombianas, lo cual trae consecuencias nefastas en todos los ámbitos.

- La CEA no ha alcanzado sus propósitos, debido a la falta de voluntad política del Estado y sus entes reguladores.

- La normatividad que protege a las comunidades y sus habitantes afrocolombianos se ha quedado en el papel y falta mayor aplicación de la misma.

- Está más rezagada la Etnoeducación Afrocolombiana que la CEA, debido al andinocentrismo y el conflicto armado interno.

Sugerencias para fortalecer los estudios escolares afrocolombianos:

- Voluntad política estatal para el diseño, la implementación, la evaluación y el seguimiento.

- Todas las instituciones educativas en sus diferentes niveles deben desarrollar la CEA y la Afroetnoeducación, según sea el caso.

- La CEA debe ser pensada como un proyecto interdisciplinar e intercultural.
- Mayor formación de docentes en estudios escolares afrocolombianos (CEA y Etnoeducación Afrocolombiana)
- Acabar con la fenotipia y la invisibilización en la escuela, a través de la incorporación de los estudios escolares afrocolombianos.
- Los afrocolombianos deben participar en las instituciones educativas dando a conocer sus vivencias, saberes y prácticas propias de sus regiones de origen.
- Realizar más eventos de socialización y difusión de los estudios escolares afrocolombianos, como congresos, simposios, seminarios, etc.
- Es importante que las acciones afirmativas sean parte de las universidades para dar mayores cupos a los grupos étnicos y minoritarios, con elementos de permanencia y sostenibilidad.

4.2.3.6.2. Grupo de estudios afrocolombianos “Ubuntu” de la Universidad Externado de Colombia



Ilustración 24. Nilsa Ortiz González líder del grupo de estudios afrocolombianos “Ubuntu”

Fuente: Elaboración propia

El grupo de estudios afrocolombianos “Ubuntu”, nace en el 2012 como una iniciativa de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Externado, cuyo propósito es rescatar los saberes ancestrales de las comunidades afro; además de dialogar acerca de la situación y realidades de los pueblos afrocolombianos del país. De igual manera, el grupo apoya con las tesis de grado de sus integrantes.

De este grupo, avalado por la facultad de Ciencias Sociales del Externado, surge la posibilidad de abrir la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la universidad, como curso de extensión, la cual se ha desarrollado desde el 2012 hasta nuestros días, abriendo conversatorios sobre temáticas afrodescendientes como la partería, la música, la gastronomía, la Etnoeducación Afrocolombiana, etc. La metodología que se utiliza para las cátedras es a través de la Uramba, donde el auditorio interactúa con el ponente¹⁰.

En el proceso, Ubuntu se ha aliado con otras organizaciones afrobogotanas de la ciudad para el desarrollo de las cátedras y diplomados.

El trabajo del grupo Ubuntu se da en dos espacios, uno es a nivel interno, donde se reúnen los martes en las horas de tarde, para dialogar sobre temas de interés y proyectos de investigación; el otro ambiente es la Cátedra que se está desarrollando mensualmente para toda la universidad y que el presente año versa sobre la Etnoeducación Afrocolombiana, donde se trae un experto en la temática, líderes comunitarios de las regiones afrodescendientes y se realiza un conversatorio alrededor de la temática propuesta. Dentro del proceso del programa de interacciones interculturales de la Facultad de Ciencias Sociales de la universidad, se han establecido cátedras para los indígenas y los afrocolombianos, y próximamente para gitanos, donde se busca la interculturalidad, para atender las necesidades educativas de estos grupos poblacionales.

El trabajo de Ubuntu se desarrolla dentro de la universidad, con estudiantes de diferentes facultades y semestres, pero también con egresados. Las temáticas que se van a trabajar en la Cátedra son consensuadas por el grupo, pero también existen iniciativas de los jóvenes como la creación de un cine foro sobre películas afro.

Para Ubuntu no existe una verdadera Etnoeducación Afrocolombiana, ya que hay varios factores que han impedido este proceso en las diferentes regiones del país, dentro de los cuales

¹⁰ Para mayor información sobre el grupo Ubuntu ver: <http://www.uexternado.edu.co/esp/noticias/ubuntu.html>

está las consecuencias negativas que ha traído el conflicto armado interno para las Afrocolombias.

El grupo Ubuntu utiliza diferentes herramientas de las TIC y MASS-MEDIA para comunicar sus actividades, pero están conscientes de que falta profundizar en este aspecto.

Al realizar un balance del grupo de estudios afrocolombianos Ubuntu, se obtiene:

Los logros que se han alcanzado son:

- El grupo ha logrado ser reconocido en la universidad y estar en un buen posicionamiento, debido al trabajo que se ha venido realizando, lo cual se ha traducido en la participación activa del colectivo en diferentes actividades de la institución de educación superior.

- El apoyo de la rectoría y de la decanatura de la Facultad de Ciencias Sociales en las actividades y eventos ha sido fundamental para la consolidación de los procesos del grupo dentro de la universidad.

- Ser llamado por diferentes facultades y entidades de la universidad para apoyar cátedras, asignaturas, espacios académicos y actividades relacionadas con temas afrocolombianos o interculturales.

Proyecciones del grupo:

- Convertir la Cátedra en una electiva disciplinar en todas las facultades de la universidad.
- Trabajar de forma articulada el programa de interacciones interculturales con las tres cátedras (afrocolombiana, indígena y rom).

- Buscar la trascendencia del grupo hacia la comunidad afrocolombiana de la ciudad, sin pretender convertirse en una organización con personería jurídica o asociación.

- Consolidar un sistema de becas para los estudiantes afrodescendientes en la universidad, en convenio con el ICETEX.

- Cambiar los estereotipos y estigmas negativos frente a la población afrocolombiana de la universidad y del mundo académico, para hacer hincapié en el trabajo que se está realizando desde el grupo para la misma comunidad afrodescendiente.

- Realizar una investigación conjunta para la universidad sobre la población afro residente en la misma.

4.2.4. Triangulación de la información

Uno de los entornos educativos a comprender en la investigación del doctorado son los procesos de formación en estudios escolares afrocolombianos (Etnoeducación Afrocolombiana y Cátedra de Estudios Afrocolombianos) que se están desarrollando las organizaciones afrocolombianas. Así, la correlación que se da entre la investigación y los procesos educativos de las organizaciones afrocolombianas, se expresa en el orden de poder conectar los insumos investigativos con los resultados del trabajo de campo en las visitas, observaciones y entrevistas a las estructuras afrodescendientes. Para ello, entre las tablas 16 a 26, se desarrollan una serie de matrices comparativas entre las seis organizaciones afrocolombianas que se trabajaron y las categorías de investigación de la tesis doctoral. Este proceso se realiza siguiendo el diseño etnometodológico de la investigación de Have (1986) y Hopkins (1985), donde primero se ejecutó la recolección de la información a través de los instrumentos implementados, la validación de los mismos y de los datos obtenidos, a través de la triangulación, a partir de las tres categorías de la indagación y los hallazgos encontrados en el trabajo de campo.

A continuación, se dan a conocer once matrices comparativas entre las tres categorías (saberes y prácticas escolares, entornos educativos y estudios escolares afrocolombianos) y subcategorías de la investigación que se adelanta en el doctorado y las seis organizaciones afrocolombianas que se abordaron en el trabajo de campo en la ciudad de Bogotá.

Al realizar un análisis de estas matrices y del trabajo investigativo desarrollado, desde las seis organizaciones afrocolombianas trabajadas, por cada una de las categorías y subcategorías, se pueden establecer los saberes y prácticas escolares que subyacen en los estudios escolares afrocolombianos. Seguidamente, se explica cada uno de ellos.

Tabla 16. Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de saberes y prácticas político-sociales

ORGANIZACION	CEUNA	KOMBILESA	CIMARRON	CASA AFRO “CANDELARIO OBESO”	UNIVERSDADES (UNIMINUTO-U. EXTERNADO)
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
<i>Político-Social</i>	La formación de esta organización tiene varios propósitos, entre ellos está la conformación de una red de jóvenes universitarios afrocolombianos y el trabajo en sus problemáticas, avanzar con los estudios afrocolombianos y hacer una reunión nacional, la cual se denominó Encuentro Nacional de Estudiantes Universitarios Afrocolombianos “ENEUA”, que se desarrolló desde el 2007 hasta el 2010, en diferentes regiones del país con la participación de CEUNA, de ahí en adelante por diferencias se separaron. CEUNA realiza un apoyo comunitario a los grupos afrocolombianos de las localidades de la	Kombilesa es el resultado de una división de la organización Ceuna, cuyos propósitos son el desarrollo de la CEA, la lucha por los derechos y el reconocimiento de los afrocolombianos a la construcción de la nación; pero también el apoyo a la formación de los jóvenes afro en las universidades a través del crédito del ICETEX, que está condicionado a la asistencia a las reuniones cada quince días para el fortalecimiento ideológicos de la organización y el desarrollo de un proyecto comunitario, que tiene dos componentes, el primero la CEA y el segundo el refuerzo escolar en matemáticas	En 1982 se crea el Movimiento Cimarrón cuyo propósito es conquistar la dignidad, los derechos, la participación ciudadana y política del pueblo afrocolombiano y desarrollar su identidad étnica y política, y la misión de Cimarrón es promover la organización social, la Etnoeducación y los estudios afrocolombianos en el sistema escolar y la movilización ciudadana y política para eliminar las consecuencias de la esclavización en la sociedad colombiana entre ellas el tema de pobreza, el tema del atraso educativo, el racismo, la	La organización de la casa afro de San Cristóbal está dada por cuatro profesionales, los cuales trabajan por componentes: - Componente psico-social, donde hay una psicóloga que hace el acompañamiento y seguimiento a los procesos de apoyo psicológico e intervención social a las personas y las comunidades afro de la localidad - Componente jurídico, donde hay un abogado que realiza el asesoramiento legal en caso de atropello a los derechos de los afrocolombianos. - Iniciativas y Alianzas con organizaciones y la comunidad: donde el administrador y el coordinador de la casa afro hacen formación y apoyo a las iniciativas	Los consejos comunitarios se convierten en una forma de organización socio-política que permite mejorar las condiciones de vida de las poblaciones; sin embargo, la corrupción de algunos líderes de las comunidades afrocolombianas ha empañado el proceso. En los últimos años se ha legislado a favor de los derechos y garantías de las comunidades afrocolombianas. Sin embargo, la norma se ha quedado en el papel y falta mayor aplicación de la misma.

	<p>ciudad, tratando de rescatar la identidad y los derechos humanos, donde se utilizaban diferentes estrategias y medios para las sesiones como el cine-foro.</p> <p>Los valores y principios institucionales de CEUNA no permiten hacer trabajos o alianzas con grupos que atenten contra los derechos humanos de las comunidades afrocolombiana.</p> <p>Como fruto del proceso que ha desarrollado CEUNA, se han creado otras organizaciones afro en diferentes barrios y universidades de Bogotá, lo cual fortalece el proceso político y comunitario.</p>	<p>y español.</p> <p>A partir del proceso de formación interna que se realiza los días sábados en las horas de la tarde en la Universidad Distrital, han surgido otras organizaciones en cada institución de educación superior, por lo cual Kombilesa ha sido un semillero de otras organizaciones estudiantiles afro en diferentes Instituciones de Educación Superior.</p> <p>Para manejar el tema del desplazamiento forzado, Kombilesa remite los casos a AFRODES, quien realizan el plan integral de atención, pero los jóvenes continúan con la organización.</p> <p>La organización ahora trabaja más por la permanencia y por la graduación de los estudiantes afro, además de promover que más universidades permitan el acceso y permanencia de afrocolombianos.</p>	<p>discriminación, la desorganización, la carencia de participación política, étnica, colectiva.</p> <p>El movimiento cimarrón tiene varios objetivos. El primer gran objetivo es promover la organización de las comunidades afrocolombianas; el segundo es ejercer los derechos humanos contra el racismo y la discriminación; el otro es promover la Etnoeducación y los estudios afrocolombianos con una visión cimarrona de ese concepto, una construcción cimarrona del concepto de Etnoeducación, no es el concepto del Estado, ni otro concepto y el promover en el país, los derechos en general económicos, sociales, culturales y políticos de nuestros pueblos y construir un proyecto político étnico, autónomo que le permita al pueblo</p>	<p>de empleo y de empresas de los miembros de la comunidad afrodescendiente de la localidad.</p> <p>Articulación con la Secretaria de Integración Social para que los afros accedan a los programas que esta entidad presta.</p>	
--	---	---	---	--	--

			<p>afrocolombiano representarse y luchar por sus intereses gobernando.</p> <p>El movimiento Cimarrón se ha consolidado como una organización, debido a que no confunde el concepto organización con tener personería jurídica. Para que exista una organización debe tener unos ideales, un cuerpo de pensamiento y de reivindicación; la colectividad debe tener una organización normativa, legal; una estructura administrativa, financiera contable, de planeación y de proyectos; de liderazgo clara de acción social transformadora.</p>		
--	--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La primera categoría de análisis son los saberes y prácticas que las organizaciones afrobogotanas desarrollan en sus procesos misionales. Dentro de esta categoría se despliegan siete subcategorías que se describen a continuación:

En cuanto a la subcategoría político-social (ver tabla 16), estas seis organizaciones tienen en sus inicios propósitos diferentes, pero de igual forma elementos en común como la dignificación del pueblo afrocolombiano, sus comunidades, grupos, seres humanos y conglomerados asociados; de igual forma contribuir a la formación de los afrodescendientes residentes en Bogotá, a través de la creación de diversos programas de capacitación tanto en los estudios afrocolombianos como en elementos constitutivos de cada organización como la gestión de proyectos, reivindicaciones sociales y políticas, información sobre procesos de restitución de derechos, apoyo para mejorar las condiciones de vida de los integrantes de la asociación, trabajo interinstitucional con diferentes entidades que puede colaborar a solucionar las inquietudes y necesidades, y desarrollar acciones que contribuyan a disminuir los índices de racismo y discriminación racial. Sin embargo, es de aclarar que la mayoría de estas organizaciones, exceptuando los grupos de las universidades Uniminuto y Externado, tienen un componente de proyección social, donde sus actividades salen del ámbito estructural y se proyectan a las comunidades circunvecinas o al grupo poblacional que están atendiendo; además de ser hitos y ejemplos para la creación de otras organizaciones en diferentes territorios del país, lo cual fortalece el proceso político y comunitario. Cabe resaltar que, aunque han surgido propuestas de otras organizaciones para inyectar presupuestos a las asociaciones en mención, por principios misionales de las mismas se ha desistido de dicha colaboración, especialmente por el tema de los derechos humanos de las comunidades afrodescendientes. Una gran dificultad que presentan estas asociaciones es la movilidad permanente de sus miembros, lo cual dificulta la consolidación de los proyectos y los procesos.

Tabla 17. Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de saberes y prácticas pedagógicas

ORGANIZACION	CEUNA	KOMBILESA	CIMARRON	CASA AFRO “CANDELARIO OBESO”	UNIVERSDADES (UNIMINUTO-U. EXTERNADO)
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
<i>Pedagogía</i>	CEUNA ha venido desarrollando procesos de formación tanto internos como externos. Los primeros se dan en las reuniones periódicas que tiene la organización, donde se tratan temas que afectan directamente a los integrantes o las comunidades afrocolombianas, donde había conferencias de expertos invitados. Pero este proceso estaba acompañado de trabajo comunitario en algunas localidades de la ciudad y, las segundas hacen referencia a encuentros locales, distritales, nacionales e internacionales donde se comparten experiencias con otras organizaciones afro y/o con las mismas comunidades.	Para los nuevos integrantes de la organización se desarrolla un curso sobre formulación de proyectos, con el fin de que ellos puedan formular el suyo y así logren fácilmente el crédito condonable del ICETEX. Otra forma de apoyo a los procesos de formación a los nuevos estudiantes de las universidades, son las asesorías gratuitas que brindan los integrantes de Kombilesa en diferentes áreas, como matemáticas, idiomas y español.	Los estudios escolares afrocolombianos en el país están enmarcados jurídicamente por la Etnoeducación Afrocolombiana y los estudios afrocolombianos, pero que a nivel pedagógico y epistemológico existe confusión y su aplicación generalmente deriva en la invisibilización y la estereotipia a los escolares afrocolombianos. Los estudios afrocolombianos hacen referencia al estudio, al conjunto de temas y problemas que surgen del estudio de los valores afrocolombianos.	El proceso de formación desde la casa afro hacia la comunidad, se realiza en dos formas: - La primera se desarrolla a través de alianzas entre la casa y centros de formación técnico-laboral, donde se ofertan programas cuyas prácticas se realizan en empresas que están aliadas con la casa y donde el buen desempeño de los aprendices puede conllevar a un empleo estable. - La segunda se da a través de capacitaciones en los colegios con el fin de llevar la CEA para disminuir el racismo y la discriminación racial.	Existe un andinocentrismo en las políticas públicas educativas hacia la Etnoeducación afrocolombiana. El grupo Ubuntu, avalado por la facultad de Ciencias Sociales de la universidad, surge la posibilidad de abrir la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la universidad, como curso de extensión, la cual se ha desarrollado desde el 2012 hasta nuestros días, abriendo conversatorios sobre temáticas afro, como la partería, la música, la gastronomía, la Etnoeducación Afro, etc. La metodología que se utiliza para las cátedras es a través de la Uramba, donde el auditorio interactúe con el ponente.

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

En la subcategoría pedagógica, las organizaciones en mención desarrollan procesos de formación y capacitaciones, tanto internas como externas (ver tabla 17). Las primeras se desarrollan a través de reuniones periódicas donde se tratan temas y problemáticas propias de la naturaleza de las organizaciones, utilizando diferentes técnicas y metodologías de trabajo, además de traer conferencistas invitados y formar a los nuevos integrantes de la asociación. Los procesos pedagógicos externos se realizan a partir de la función social que cumplen dichas organizaciones, donde estas capacitaciones internas se trasladan a las comunidades afrocolombianas bogotanas o a partir de alianzas con otras entidades públicas y privadas, que capacitan y contratan a dichos estudiantes, ofreciéndoles una mejor calidad de vida. Específicamente, en las universidades estos procesos de formación han permitido la creación de cátedras, cursos, seminarios, foros, grupos y semilleros de investigación, siempre tratando de salvaguardar las tradiciones del puente África-Colombia, en las metodologías, formas de trabajo, nombres y evaluación del accionar de la asociación.

Tabla 18. *Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de saberes y prácticas lingüísticas*

ORGANIZACION	CEUNA	KOMBILESA	CIMARRON	CASA AFRO “CANDELARIO OBESO”	UNIVERSDADES (UNIMINUTO-U. EXTERNADO)
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
<i>Lingüística</i>	<p>Como estrategia de comunicación de los procesos que adelanta CEUNA, está el periódico URAMBA, que nace como una reflexión sobre la conmemoración del bicentenario en cuanto a lo afro.</p> <p>De igual forma en los procesos de formación interna y de trabajo comunitario se desarrollan talleres sobre literatura afrocolombiana y cine-foros.</p> <p>Otro elemento de expresión lingüística es la música afro, especialmente la salsa y el reggae.</p> <p>Otro espacio de expresión lingüística era los aquelarres (especialmente de mujeres), donde se hablaba de cualquier cosa.</p>	<p>En cuanto a saberes y prácticas afro se destaca la minería, los peinados, la partería, la música, las danzas y la tradición oral.</p>	<p>Cimarrón utiliza diferentes medios para comunicar e informar a la nación sus procesos como la página web, el periódico, las redes sociales, folletos y carteleros, entre otros. Además, Cimarrón hace presencia en diferentes partes del país con sus emisarios y en la participación activa en diversos eventos que conmemoran fechas importantes para el pueblo afrocolombiano.</p>	<p>Publicidad de los servicios que presta la casa afro.</p>	<p>El ámbito de trabajo del Grupo etnicidad, colonialidad e interculturalidad de la Uniminuto, son las narrativas afrocolombianas (ya sean urbanas o rurales) y su relación con el pensamiento decolonial. El grupo Ubuntu utiliza diferentes herramientas de las TIC y MASS-MEDIA para comunicar sus actividades, pero están conscientes de que falta profundizar en este aspecto.</p>

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La subcategoría lingüística abarca los diferentes medios y mediaciones que utiliza la organización para comunicar sus procesos a sus integrantes y la comunidad en general (ver tabla 18). Algunas estrategias que utilizan son: el periódico, las redes sociales, las páginas web y los blogs, folletos, carteleros, entre otros. De igual forma, para el trabajo pedagógico tanto interno como externo, las asociaciones utilizan varios medios y canales como talleres sobre literatura afrocolombiana, cine foros, la música, los conversatorios (aquellarres) y la tradición oral de los pueblos afrocolombianos.

Tabla 19. Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de saberes y prácticas ecoambientales

ORGANIZACION	CEUNA	KOMBIESA	CIMARRON	CASA AFRO “CANDELARIO OBESO”	UNIVERSDADES (UNIMINUTO-U. EXTERNADO)
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
<i>Ecoambiental</i>	Se pretende reconocer los saberes en cuanto a plantas medicinales, medicina tradicional y la relación estrecha que existe entre el ser humano y la naturaleza.	Dentro de los procesos de formación al interior de la organización, se realizan análisis acerca de la minería (legal e ilegal) que se está desarrollando en los territorios afrocolombianos y su impacto ambiental.	Las comunidades afrocolombianas tienen un conjunto de saberes ecoambientales que ayudan a la protección de la naturaleza y por consiguiente a la del ser humano. La diversidad étnica del pueblo afrocolombiano está en estrecha relación con el proceso de mestizaje, pero también con las condiciones biogeográficas de las zonas donde habitan.	Ingreso de los afrocolombianos de la localidad al sistema de salud pública	El grupo realizó una investigación en conjunto con la Universidad de Granada sobre la cultura de Guapi, donde se concluye a nivel ambiental que el ser humano está en estrecha relación con la naturaleza y el mundo espiritual, razón por la cual el cuidado de medioambiental es de igual forma cuidado del ser humano y de los seres no materiales que subyacen en el ámbito de lo espiritual y de lo religioso. En el caso del grupo Ubuntu de la Universidad Externado de Colombia, se han realizado conversatorios sobre el tema de la minería, donde han venido expertos investigadores, mineros de las Afrocolombias y líderes de los entes gubernamentales a exponer sus puntos de vista frente al tema.

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La subcategoría Ecoambiental (ver tabla 19), pretende reconocer los saberes en cuanto a las plantas curativas, la medicina tradicional y la relación estrecha que existe entre el ser humano, el cosmos y la naturaleza. De igual forma, las comunidades afrocolombianas poseen un conjunto de saberes y prácticas ambientales que ayudan a la protección de la naturaleza y por consiguiente al mínimo vital de los habitantes del planeta. Al interior de los procesos de formación de las organizaciones y en los espacios de socialización con las comunidades circunvecinas se realizan conversatorios sobre algunas problemáticas que aquejan a las regiones de las Afrocolombias, como es el caso de la minería (tanto legal como ilegal) y su impacto ambiental, los cultivos ilícitos, la explotación maderera, la escasez de agua potable, los monocultivos, etc. Una de las principales preocupaciones de las asociaciones afrobogotanas es el acceso, permanencia y prestación de un servicio de salud de calidad a los afrocolombianos residentes en la capital, por ello realizan acciones y brindan asesorías para que sus connacionales puedan gozar de este derecho fundamental.

Tabla 20. *Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de saberes y prácticas geo-históricas*

ORGANIZACION	CEUNA	KOMBILESA	CIMARRON	CASA AFRO “CANDELARIO OBESO”	UNIVERSDADES (UNIMINUTO-U. EXTERNADO)
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
<i>Geo-histórica</i>	El Colectivo de Estudiantes Universitarios Afrocolombianos (CEUNA), es una organización que fue fundada alrededor del 2004 en la U. Nacional, con un fuerte componente político y epistémico de izquierda.	Kombilesa pretende que sus integrantes se formen en la historia del pueblo afrodescendiente y además de reconocer a las regiones donde provienen sus integrantes, con el fin de que después de graduarse vuelvan a las comunidades de origen para ayudar a las mismas.	Los antecedentes de la organización Cimarrón están en la ciudad de Pereira con la fundación del “El círculo de estudios de la problemática de las comunidades negras de Colombia SOWETO” en 1976, cuyo propósito era conocer la historia del pueblo afrocolombiano y las realidades sociales, políticas, económicas y culturales del mismo. Sin embargo, a través de los encuentros y las conferencias preparadas por ellos mismos, se desarrollaron diversas habilidades en sus integrantes para mejorar la imagen de los afrocolombianos ante la comunidad académica, como personas versadas e	La casa de los derechos Afro “Candelario Obeso”, es parte de las iniciativas de acciones afirmativas de las organizaciones afrocolombianas presentes en Bogotá y de la alcaldía Mayor, donde se crea el DAE y de allí las doce casas afro, para dar visibilidad y respaldo a las necesidades de la población afrodescendiente en la capital.	El grupo de estudios afrocolombianos “Ubuntu”, nace en el 2012 como una iniciativa de la facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Externado, cuyo propósito es rescatar los saberes ancestrales de las comunidades afro; además de dialogar acerca de la situación y realidades de los pueblos afrocolombianos del país.

			intelectuales y desarraigar los estereotipos. De igual forma, en su trabajo aclararon diversos términos y definieron el concepto de afrocolombiano y el enfoque diferencial en la diversidad de los pueblos.		
--	--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La subcategoría geo-histórica hace referencia a la trayectoria de la conformación, desarrollo y avances que han tenido las organizaciones afrobogotanas que hacen parte de este informe de investigación (ver tabla 20). La más antigua de las asociaciones es Cimarrón que lleva más de treinta años de vigencia, las otras son de este siglo XXI, unas derivadas de otras organizaciones como en el caso de Kombilesa que es ramificación de Ceuna, otras como producto de las iniciativas de docentes como los grupos de las universidades Uniminuto y Externado, y otras por disposiciones legales y administrativas del gobierno distrital como es la situación de la casa de los derechos afro. Todas las iniciativas organizacionales nacen en Bogotá, a excepción de Cimarrón que tiene como punto de partida la ciudad de Pereira. Los componentes ideológicos y epistémicos que guían a estas organizaciones son de diversas tendencias que van desde la liberal hasta las filosofías críticas y emancipatorias. Es importante mencionar, que uno de los propósitos de estas asociaciones es el reconocimiento del pasado y la historia de los pueblos afrocolombianos, esto con el ánimo de que los integrantes del grupo reconozcan sus ancestros; además que puedan regresar a sus territorios a retribuir su formación y mejorar las condiciones de vida de sus comunidades.

Tabla 21. *Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de saberes y prácticas religioso-espirituales*

ORGANIZACION	CEUNA	KOMBILESA	CIMARRON	CASA AFRO “CANDELARIO OBESO”	UNIVERSDADES (UNIMINUTO-U. EXTERNADO)
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
<i>Religioso-Espiritual</i>	El cumbe era un espacio de mujeres que se reunían para formarse en las creencias de las deidades afro, de los ancestros, de protegerse como territorio el cuerpo, para entender que la naturaleza y el ser humano son lo mismo, era un espacio para poder entablar relaciones más holísticas y digamos metafísicas o energéticas.	A través de diferentes actividades de reconocimiento de la ancestralidad africana, como la partería, la música y las danzas, se visibilizan los rastros de africanía en el nivel espiritual de las comunidades afrocolombianas.	Uno de los valores afrocolombianos, que hacen parte de la cultura inmaterial de los pueblos de las Afrocolombias es el componente religioso-espiritual, donde se dan a conocer las diferentes manifestaciones de este ámbito en las diferentes regiones del país.	La casa afro en un centro de participación de las organizaciones afro y en un centro cultural.	Otra conclusión que se derivó de la investigación que realizó el grupo con la Universidad de Granada es la relación que existe entre vida y muerte, cuando se estudió la espiritualidad y la religiosidad hay un continuo, mientras que en el pensamiento occidental se separa la vida y la muerte, el pensamiento no occidental muerte y vida constituyen un continuo. De igual forma se encontró que al hacer un análisis en las fiestas de Guapi, un ejemplo son las fiestas del siete de diciembre, donde se analizó la procesión y se halló que la procesión reflejaba algunos elementos de la colonialidad en las cuales en la parte inicial iba la iglesia, en la segunda iban las personas más

					importantes y al final, final iba el pueblo con la con la música de currulao, donde se evidencia una relación estrecha entre la música y la espiritualidad, que se expresa en las fiestas patronales y en los actos fúnebres especialmente.
--	--	--	--	--	---

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La subcategoría religioso-espiritual hace referencia a las manifestaciones religiosas y/o espirituales que los afrocolombianos realizan en diferentes escenarios (ver tabla 21). Cabe resaltar que dentro de las tradiciones de las comunidades afrocolombianas existe una fuerte conexión entre la vida y la muerte, y entre el ser humano y las deidades (orichas), situación que se manifiesta en las oraciones, los canticos, los rituales religiosos y fúnebres los cuales tienen una fuerte influencia del cristianismo (especialmente católico). En este ámbito, las organizaciones afrobogotanas tienen diferentes actividades; un ejemplo es “el cumbe” que desarrolla Ceuna, donde las mujeres aprenden sobre las tradiciones religiosas afrodiaspóricas.

Tabla 22. Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de saberes y prácticas investigativas

ORGANIZACION	CEUNA	KOMBILESA	CIMARRON	CASA AFRO “CANDELARIO OBESO”	UNIVERSDADES (UNIMINUTO-U. EXTERNADO)
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
<i>Investigativa</i>	Los ámbitos de trabajo de CEUNA han sido diversos, desde los estudios afro, hasta los de género, pasando por los elementos sociales, políticos, económicos, culturales y educativos de las comunidades afro. Estos trabajos han servido como plataforma para participar en diferentes espacios de socialización del conocimiento, tanto locales, nacionales e internacionales.	A nivel de investigación se han buscado formas de hacer proyectos propios o con otras instituciones, pero no ha habido ningún resultado formal. Se apoyan los proyectos de investigación de los integrantes de la organización y se socializan en las reuniones formales del grupo; además todas las tesis se publican en la página web de Kombilesa.	La investigación está siempre presente en el movimiento Cimarrón, la cual es producto de reflexiones individuales y colectivas, procesos de investigación histórica sobre el pueblo afrocolombiano y sobre los estudios escolares afrocolombianos que está representada en publicaciones bibliográficas y diferentes eventos nacionales e internacionales donde se socializan como congresos, simposios, seminarios, coloquios, etc.	La casa orienta y direccionar procesos.	Las organizaciones universitarias afrocolombianas han permitido presentar proyectos para la creación de programas de educación continuada y postgradual, como es el caso del grupo de Francisco Perea que desarrollaron en la UPN una iniciativa para la creación de la maestría en interculturalidad y la formación de docentes en Bogotá, a partir del pensamiento decolonial y crítico. El grupo de investigación etnicidad, colonialidad e interculturalidad de la Uniminuto trabaja en temas como el racismo, la CEA y las narrativas afro. El grupo etnicidad, colonialidad e interculturalidad de la Uniminuto, ha realizado una investigación en conjunto con la Universidad de Granada

					<p>sobre la cultura de Guapi, donde se concluye que la educación propia está por fuera de la escuela, los ritos fúnebres son diferentes a los mestizos y las fiestas religiosas tienen un patrón más católico (colonial) que afrodescendiente.</p> <p>De igual manera, el grupo Ubuntu apoya con las tesis de investigación de sus integrantes.</p> <p>Este grupo proyecta realizar una investigación conjunta para la universidad sobre población afro</p>
--	--	--	--	--	---

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La subcategoría investigativa (ver tabla 22) es un componente muy poderoso en las organizaciones afrocolombianas; es así como todas estas asociaciones han desarrollado o han realizado alianzas para estudios en sus campos de acción, los cuales son trabajos individuales o colectivos. En algunas ocasiones estas participan en convocatorias o licitaciones para desarrollar trabajos investigativos, lo cual ha conducido a presentar informes sobre temáticas específicas o sobre la situación social, política, económica y/o cultural de algún territorio afrocolombiano. Estos trabajos han servido de plataforma para participar en diferentes espacios de socialización del conocimiento, tanto locales, nacionales e internacionales; pero también han ayudado para hacer propuestas académicas a diferentes organismos gubernamentales con el propósito de mejorar los estudios afrocolombianos en los diversos niveles de la educación formal y no formal en el país. En el caso de las organizaciones que están relacionadas directa o indirectamente con universidades, se abren espacios para que los estudiantes que están realizando sus trabajos de investigación en pregrado o postgrado expongan sus avances y/o resultados.

Tabla 23. Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de entornos educativos formales

ORGANIZACION	CEUNA	KOMBILESA	CIMARRON	CASA AFRO “CANDELARIO OBESO”	UNIVERSDADES (UNIMINUTO-U. EXTERNADO)
CATEGORIA					
Subcategoría					
ENTORNOS EDUCATIVOS					
<i>Institucionales o formales</i>	Al igual que Kombilesa se ha luchado por el ingreso y permanencia de estudiantes afro en la educación superior, dando mayor cobertura en universidades tanto públicas como privadas; además de brindar asesorías en matemática, idiomas, lectura y escritura, a los estudiantes que presentaran falencias, pero en contraprestación el estudiante debería hacer algo en beneficio de la organización.	La formación en CEA se da tanto a los integrantes de Kombilesa a través de las reuniones quincenales de los sábados en la tarde, donde se realiza una exposición de una temática específica, dada por alguno de ellos o por un invitado externo. Kombilesa ha desarrollado talleres y diplomados sobre la CEA y la Etnoeducación Afrocolombiana	Cimarrón tiene un conjunto de programas. El primer gran programa es el de la construcción y el fortalecimiento de la organización de las comunidades por todo el país entendiendo la organización como la fuerza y el poder de un pueblo; se tiene el programa de formación hacia el liderazgo a través de la escuela nacional de liderazgo afrocolombiano Nelson Mandela que tiene programas para la mujer, la juventud, la niñez, programa de liderazgo en general. Se tiene el programa de visibilización estadística y censal de la población afrocolombiana; se tiene el informe permanente de los	Apoyo a los habitantes afrocolombianos de la localidad para que acceden y permanezcan en la educación preescolar, básica, media y superior. La casa da avales para que los estudiantes puedan acceder a las universidades a través de cuotas por población étnica o a través de becas con instituciones privadas.	Las pruebas estandarizadas nacionales de evaluación del aprendizaje de los educandos deberían tener un componente modelo universal desde las áreas y un componente propio. Es importante que las acciones afirmativas sean parte de las universidades para dar mayores cupos a los grupos étnicos y minoritarios, con elementos de permanencia y sostenibilidad. El trabajo del grupo Ubuntu se da en dos espacios, uno es a nivel interno, donde se reúnen los martes en las horas de tarde, para dialogar sobre temas de interés y proyectos de investigación; el otro ambiente es la cátedra que se está desarrollando mensualmente para toda la universidad y que el presente año versa sobre

			<p>derechos humanos de la población afrocolombiana; se tiene la campaña y la estrategia permanente contra el racismo y la discriminación que cuenta con un centro de justicia contra el racismo; dos movilizaciones cada año en contra de la discriminación, el 21 de marzo día mundial contra la discriminación y el 21 de mayo día nacional de la afrocolombianidad, donde también se cuenta con la celebración de la semana internacional en contra de la discriminación racial y mayo mes de la herencia africana de Colombia.</p>		<p>la Etnoeducación Afrocolombiana, donde se trae un experto en la temática, líderes comunitarios de las regiones afro y se realiza un conversatorio alrededor del asunto propuesto. Dentro del proceso del programa de interacciones interculturales de la facultad de ciencias sociales de la universidad, se han establecido cátedras para los indígenas y los afrocolombianos y próximamente para gitanos, donde su busca la interculturalidad, para atender las necesidades educativas de estos grupos poblacionales.</p>
--	--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La segunda categoría de análisis es la de los entornos educativos, la cual hace referencia a ese conjunto de ambientes formales y no formales, físicos y virtuales que están en constante proceso de formación e información hacia los agentes educativos. Desde esta visión, se busca romper con el esquema de que únicamente la escuela formal educa y certifica, sino que existen otros espacios donde los seres humanos pueden educarse y socializarse. A esta categoría, se desprenden dos subcategorías, las cuales son descritas a continuación (ver tablas 23 y 24):

La subcategoría de entornos educativos institucionales o formales (ver tabla 23), hace referencia a los espacios corporativos y oficiales donde las organizaciones afrobogotanas realizan sus reuniones, operaciones, capacitaciones y demás actividades que identifican la misión de las mismas, desarrollando programas de liderazgo; apoyo a comunidades y grupos poblacionales con necesidades especiales; avales para el acceso y permanencia en los diferentes niveles de la educación nacional; informes periódicos sobre la situación social, política, económica y cultural de los territorios afrocolombianos y sus pobladores; lucha contra el racismo y la discriminación racial; etc. Como se mencionó, cada una de las asociaciones tiene fines y misiones diferentes que le dan una identidad propia, con base en ello, existen algunas condiciones para el ingreso y permanencia de los integrantes. Por ejemplo, en el caso de Ceuna y Kombilesa, deben realizar un proyecto de acción social al interior de la universidad (asesorías) y en las localidades, además de asistir permanente a las reuniones formales de la organización. Todas las organizaciones estudiantiles y universitarias trabajan por aumentar las cuotas de los estudiantes afrodescendientes en sus instituciones de educación superior; además de capacitarse en estudios escolares afrocolombianos y después realizar este mismo proceso con otros agentes educativos a través de talleres o seminarios en alianza con otras organizaciones o universidades.

Tabla 24. Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de entornos educativos no formales

ORGANIZACION	CEUNA	KOMBILESA	CIMARRON	CASA AFRO “CANDELARIO OBESO”	UNIVERSDADES (UNIMINUTO-U. EXTERNADO)
CATEGORIA					
Subcategoría					
ENTORNOS EDUCATIVOS					
<i>No institucionales o no formales</i>	Con el tiempo CEUNA creo otros espacios de formación e integración no formal: la rumba con ritmos afros en discotecas de la ciudad, cuyo pretexto era las celebraciones internas; los aquelarres, espacio de mujeres para dialogar sobre las necesidades propias y utilizar saberes y prácticas ancestrales para satisfacerlas y; los cumbes, donde eran espacios más cercanos a la espiritualidad y las deidades afro.	El trabajo de Kombilesa también se desarrolla en los proyectos comunitarios, donde a los niños y jóvenes se les enseña la CEA desde una visión de reconocimiento de su ser, pero también de la existencia de otras etnias y grupos culturales y sociales. El proceso para conseguir los espacios de desarrollo de los proyectos comunitarios se da través de diversas modalidades, como la participación en convocatorias, las amistades y alianzas que se han logrado y la iniciativa de los propios integrantes de la organización. En términos generales Kombilesa no cuenta con un apoyo directo de una entidad privada o pública, pero en las	Cimarrón hace presencia en diferentes partes del país con sus emisarios y en la participación activa en diversos eventos que conmemoran fechas importantes para el pueblo afrocolombiano.	El trabajo con Gente Estratégica, que es una ONG apoyada por Estados Unidos para la formación en programas técnico-laborales y el aseguramiento de un empleo, donde al aprendiz se le da un apoyo económico.	El grupo Ubuntu ha sido llamado por diferentes facultades y entidades de la universidad para apoyar cátedras, asignaturas, espacios académicos y actividades relacionadas con temas afro o inter-culturales.

		actividades que realizan cuentan con apoyos de organizaciones, debido a que integrantes de la estructura trabajan en las mismas o tienen conocidos, como el caso de Integración Social e IDIPROM. Se trata de trabajar con otras organizaciones afrocolombianas en eventos, más no en proyectos, debido a la dificultad en términos de política y de dinero, aunque en ciertos momentos han existido diferencias entre las mismas organizaciones.			
--	--	---	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La subcategoría de entornos educativos no institucionales o no formales (ver tabla 24), son espacios donde los integrantes de la organización se reúnen por fuera de la normatividad para compartir saberes, experiencias y prácticas no convencionales. Es así, como algunos integrantes de estas asociaciones afrobogotanas han creado otras formas de encuentro donde se compartan habilidades, saberes, gustos y se crean lazos de amistad. Un ejemplo de ello son las salidas a discotecas de la ciudad especializadas en música afrodescendiente, los aquelarres y los cumbes de las mujeres de Ceuna. Otro elemento que cabe resaltar es el trabajo comunitario, el cual desborda lo establecido en los proyectos escritos, donde se profesan vínculos afectivos con las comunidades y sus integrantes, además de reivindicar el ser afrocolombiano y los derechos de los mismos, por lo cual se trasciende y el impacto es mayor. Los procesos adelantados por las asociaciones hacen que sus egresados puedan encontrar mejores oportunidades académicas, laborales y profesionales; además de que entidades públicas y privadas se interesen en sus hojas de vida. A nivel grupal, se logra que otras organizaciones e instituciones busquen apoyo académico y/o logístico en el desarrollo de programas asociados a la naturaleza de las mismas o para los estudios escolares afrocolombianos.

Tabla 25. Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de Etnoeducación Afrocolombiana

ORGANIZACION	CEUNA	KOMBILESA	CIMARRON	CASA AFRO “CANDELARIO OBESO”	UNIVERSDADES (UNIMINUTO-U. EXTERNADO)
CATEGORIA					
Subcategoría					
ESTUDIOS ESCOLARES AFROCOLOMBIANOS					
<i>Etnoeducación Afrocolombiana</i>	El trabajo que realiza CEUNA en cuanto formación interna y externa se nutre de lo que pasa en las comunidades afrocolombianas, por ejemplo, lo que tienen que ver con plan de desarrollo, con Ley de víctimas, con ley minera, con las locomotoras del desarrollo, con procesos de paz. De igual y en alianza con otras entidades afro se realizan diplomados en universidades y centros regionales.	No existe una real diferencia entre la Etnoeducación Afrocolombiana y la CEA, ambas se retroalimentan, pero Kombilesa se apoya más en la CEA. Se reconocen los saberes y prácticas que tienen las comunidades y estos son tratados en las reuniones periódicas que tiene la organización. De igual, en los eventos en los cuales participa Kombilesa a nivel local y/o regional se analizan estas temáticas que afectan directa o indirectamente a las comunidades	La Etnoeducación Afrocolombiana debemos entenderla como la política pública educativa del Estado para desarrollar un servicio educativo de calidad, pertinente y de liderazgo en las comunidades y con la persona afrocolombiana y con identidad afrocolombiana enseñando los estudios afrocolombianos al conjunto de los colombianos y colombianas.	Formación en valores para acabar con el racismo y la discriminación racial	La Etnoeducación debe ayudar al etnodesarrollo, cuyo ámbito político está representado en los consejos comunitarios, los cuales se constituyen en una forma de posicionamiento de las comunidades afrocolombianas en la región, se fortalecen las identidades y es un espacio de recuperación de poder social y político. Para Ubuntu no existe una verdadera Etnoeducación, ya que hay varios factores que han impedido este proceso en las diferentes regiones del país.

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La tercera categoría de análisis es la de los estudios escolares afrocolombianos, la cual hace referencia al conjunto de saberes y prácticas pedagógicas, que se han venido desarrollando y construyendo históricamente, a partir de las tradiciones sociales, económicas, políticas y culturales, los ambientes educativos de las comunidades afrocolombianas dentro de los espacios urbanos y rurales; donde la primera hace referencia a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y la segunda a la Etnoeducación, ambas sustentadas legalmente por los decretos 1122 de 1998 y 804 de 1995 respectivamente, cuyos propósitos están relacionados con elementos y fines del orden educativo y político. Esta categoría se subdivide en dos subcategorías, las cuales son descritas a continuación (ver tablas 25 y 26):

La subcategoría de Etnoeducación Afrocolombiana, según Cimarrón (2010), se entiende como la política pública educativa del Estado para desarrollar un servicio educativo de calidad, pertinente y de liderazgo en las comunidades, con la persona y la identidad afrocolombiana, enseñando los estudios afrocolombianos en las regiones donde es mayoritaria la presencia de los negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros. De igual forma, la Etnoeducación está directamente relacionada con el etnodesarrollo, cuya base socio-política son los consejos comunitarios (ver tabla 25). La Afroetnoeducación simboliza los conocimientos, saberes, prácticas y métodos educativos propios de las comunidades afrodescendientes de nuestro país y que son socializados en diversos espacios de la nación. En el caso de las organizaciones afrobogotanas, éstas se apoyan en los procesos pedagógicos que se adelantan en los territorios de las Afrocolombias y que se establecen a través los procesos de formación, tanto al interior como en la proyección social de las mismas.

Tabla 26. Matriz comparativa entre las organizaciones afrocolombianas y la subcategoría de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos

ORGANIZACION	CEUNA	KOMBILESA	CIMARRON	CASA AFRO “CANDELARIO OBESO”	UNIVERSDADES (UNIMINUTO-U. EXTERNADO)
CATEGORIA					
Subcategoría					
ESTUDIOS ESCOLARES AFROCOLOMBIANOS					
CEA	La interseccionalidad como referente de trabajo y de formación, donde la educación permite el encuentro y las diferentes luchas que hay que asumir frente a las diversas opresiones del sistema.	Aunque no se aprovechan los saberes y prácticas que traen los jóvenes provenientes de diferentes regiones afrocolombianas del país, Kombilesa prepara a sus integrantes para afrontar el problema del racismo en la ciudad y motivar a los egresados para que vuelvan a sus regiones y pongan al servicio de sus comunidades lo que aprendieron en el pregrado y en la organización. De igual forma, el propósito es formar a los jóvenes para afrontar el relevo generacional dentro de Kombilesa. Sin embargo, son muy pocas las personas que después de graduarse y recibir el crédito condonable, continua	El concepto cátedra nació muerto, porque no se puede desarrollar cátedra, el concepto cátedra en las instituciones de primaria o secundaria, se confundió la asignatura con el concepto cátedra, hoy se requiere una asignatura llamada estudios afrocolombianos para enseñarle al país los valores afrocolombianos (condición humana o humanidad, la africanidad, la negritud, la mujer afrocolombiana, la historia del pueblo afrocolombiano, el cimarronismo, la interculturalidad, la Etnoeducación y la CEA, las fechas importantes	Talleres en los colegios en contra del racismo y la discriminación racial, a través del conocimiento de las comunidades afrocolombianas. El apoyo a la CEA se da a través de las siguientes acciones: - Préstamo de las instalaciones para que los docentes de la localidad que están desarrollando la CEA puedan reunirse. - Difusión de la caja de herramientas de la CEA en los colegios. - Desarrollo de talleres en los colegios para combatir el racismo y la discriminación racial	El trabajar la CEA como un proyecto transversal e interdisciplinario, desde el pensamiento decolonial significa combatir el racismo, la discriminación racial y dignificar los saberes de las comunidades afrocolombianas en posturas epistémicas con criterio de validez. La CEA se convierte en una estructura de resistencia frente al racismo y es a través de la cátedra, que por un lado se fortalecen las identidades desde el afro, y es a través de la cátedra que aquellos que no son afrocolombianos entienden las características, las cosmogonías, la cultura y la comprensión de la cosmogonía y la cultura afrocolombiana. La CEA donde se ha implementado, ha

		<p>en la organización, por diversos factores, pero en este momento se está buscando que los egresados regresen a sus territorios de origen para mejorar las condiciones de vida de los habitantes.</p>	<p>afrocolombianas, patrimonio cultural inmaterial y material, los derechos históricos, étnicos y ciudadanos de las comunidades, el proyecto político étnico y el plan de vida)</p>		<p>permitido conocer la cultura afrocolombiana; pero no ha alcanzado sus propósitos, debido a la falta de voluntad política. En el proceso, Ubuntu se ha aliado con otras organizaciones afro de la ciudad para el desarrollo de las cátedras y diplomados. El trabajo de Ubuntu se desarrolla dentro de la universidad, con estudiantes de diferentes facultades y semestres, pero también con egresados. Las temáticas que se van a trabajar en la cátedra son consensuadas por el grupo, pero también existen iniciativas de los jóvenes como la creación de un cine foro sobre películas relacionadas con temáticas afrodescendientes.</p>
--	--	--	---	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La subcategoría de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (ver tabla 26), es más utilizada por las organizaciones afrobogotanas en sus procesos formativos y de trabajo de gestión que la misma Afroetnoeducación, aunque según los entrevistados existe un trabajo simbiótico en donde la una se nutre de la otra y viceversa. El trabajo que se adelanta con la CEA al interior de las asociaciones tiene varios propósitos, entre los cuales se adquieren el combatir el tema del racismo y la discriminación racial; reconocer los valores, conocimientos, saberes y prácticas de las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras; conocer la historia, líderes, logros y fracasos de los pueblos afrodescendientes; adelantar la formación en liderazgo para avance de las comunidades afrobogotanas y de los derechos civiles y políticos que tienen sus integrantes. A nivel externo, las organizaciones trabajan la Cátedra en las comunidades, en la proyección social y en los colegios, apoyando a los maestros y fomentando la interdisciplinariedad e interculturalidad.

4.2.5. Conclusiones

A continuación, se presentan las conclusiones obtenidas, producto del trabajo de campo realizado en las organizaciones afrobogotanas:

a) Las seis organizaciones afrocolombianas de la capital de la República que fueron parte de este trabajo de investigación corresponden a naturalezas y propósitos diversos, pero con un elemento en común: ayudar a suplir las necesidades más apremiantes, desde diferentes dimensiones, rangos y campos de acción a los afrodescendientes residentes en Bogotá, situación concordante con la investigación de Quintero (2010). En el caso de Ceuna y Kombilesa (esta última con personería jurídica y NIT), son organizaciones juveniles que buscan apoyar a los jóvenes afrodescendientes universitarios, no sólo en la consecución de créditos para el acceso y permanencia en la educación superior, sino en el reconocimiento de los aspectos sociales, políticos, económicos y culturales de las diferentes comunidades negras, afrodescendientes, raizales y palenqueras del país, situación que ha venido señalando Agustín Lao-Montes en su producción investigativa (2001). Cimarrón es una de las organizaciones afrocolombianas más antiguas del país, con más de treinta años de trayectoria, cuyo presidente ha pretendido consolidar, no sólo los estudios afrocolombianos en los diferentes niveles de la educación

nacional, sino crear una conciencia tanto interna como externa de lo que significa ser afrodescendiente en nuestro país. La Casa afro “Candelario Obeso”, es una organización distrital, producto de las luchas de las comunidades afrodescendientes presentes en la capital y de la creación de la DAE, cuyo fin es apoyar en cada una de las doce localidades donde hace presencia, a las personas descendientes de la trata esclavista, a través de programas de prevención y protección, además de colaborar con la disminución del racismo y la discriminación racial. Por último, los dos grupos universitarios afrocolombianos (Uniminuto y Externado), creados por docentes con el apoyo de la comunidad académica, tiene preocupaciones más de tipo formativo-informativo, tanto al interior de la colectividad, como al resto de los integrantes de la institución de educación superior.

b) Dos de estas seis organizaciones afrobogotanas hacen parte de lo que se denomina la educación para el trabajo y el desarrollo humano de Colombia (anteriormente educación no formal), las cuales a través de su legalización y obtención del NIT pueden ofertar programas de formación y certifican los mismos, lo cual está reglamentado por el decreto 4904 de 2009 (Ministerio de Educación Nacional, 2009). Este es el caso de Cimarrón y la Casa de los derechos Afro, las cuales ofrecen a la comunidad seminarios, diplomados, cursos técnico-laborales, entre otros; que buscan capacitar a sus miembros y público en general en saberes, prácticas, conocimientos, competencias y procesos que les permitan ingresar al mundo laboral, mejorar sus capacidades profesionales y académicas; y ser agentes de liderazgo y cambio en sus comunidades, especialmente afrocolombianas. Este tipo de formación se realiza periódicamente o de forma continuada, con y sin costo al público, y en algunas ocasiones en asocio con otras colectividades, entidades gubernamentales u ONG afrocolombianas, étnicas o mestizas. Esta característica específica de estas dos organizaciones permite su sostenibilidad en el tiempo, situación contraria a lo que sucede con las asociaciones que no tienen esta naturaleza, lo cual es una amenaza permanente, especialmente para sus integrantes, los cuales necesitan certificarse para mantenerse vigentes en el mercado laboral y/o académico.

c) Es importante resaltar que en el proceso de ubicación de la población y la muestra de esta investigación, muchas organizaciones habían desaparecido como Corpidencu, Orcone, entre otras; lo cual reafirma lo que varios expertos en los estudios afrocolombianos han mencionado sobre la intermitencia de las organizaciones afrocolombianas (Quintero Ramírez O. , 2010),

debido a múltiples factores (especialmente la corrupción), lo cual es un llamado de atención no sólo a las mismas asociaciones, sino al gobierno nacional en el proceso de control y vigilancia de las asociaciones.

d) La mayoría de estas organizaciones son entidades sin ánimo de lucro, lo cual significa que sus pocos recursos tienen un fin social y que las utilidades deben ser reinvertidas en la misma asociación. Sin embargo, las organizaciones de carácter universitario (Ceuna, Kombilesa, Uniminuto, Externado) realizan sus acciones por un convencimiento e interés personal y los recursos nacen de la beneficencia de sus almas mater o de proyectos que logran ganar. Por consiguiente, un elemento importante para la permanencia de estas organizaciones son sus líderes, quienes a través de diferentes estrategias logran convocar, gestionar, direccionar y consolidar el trabajo con el apoyo de los demás integrantes. También, es significativo mencionar que todas estas organizaciones en su historial han tenido altibajos, tiempos prolongados en los cuales no se reúnen, disputas internas y externas, salida masiva de sus integrantes y en algunos momentos se ha pensado la posibilidad de cerrarlas; pero ha sido la labor de los dirigentes de cada asociación y el amor por lo que se ha realizado, que estas organizaciones han podido superar dichas dificultades.

e) En términos generales, se destacan como fortalezas de las organizaciones en mención, el ámbito socio-político, donde se pretende luchar por los derechos y garantías de los afrobogotanos y sus comunidades para afrontar el tema del racismo en sus diferentes dimensiones; además de hacer una fuerte formación en liderazgo y proyección social para ayudar a mejorar las condiciones de vida de los sectores donde conviven los afrocolombianos. De igual manera, se destacan las dimensiones geo-histórica, pedagógica e investigativa, donde permanentemente se están haciendo procesos de instrucción e indagación sobre la historia del pueblo afrodescendiente, sus características sociales, políticas, económicas y culturales, y los aportes que han realizado dichos pueblos a la consolidación de la nación. Estos procesos han servido de plataforma para que estas colectividades participen en diferentes actividades de socialización del conocimiento a nivel local, nacional e internacional, a través de ponencias fruto del accionar, reflexión e investigación. Otro elemento que cabe destacar es el uso de redes sociales como páginas web, correos electrónicos, blocks, Facebook, WhatsApp, Twitter, entre otras, para dar a conocer a la comunidad en general los procesos que adelantan, lo cual hace que

esas asociaciones sean visibles ante el público y alcancen varios de sus propósitos (Albán Achinte, 2010).

f) En cuanto a las debilidades de las organizaciones, se destacan las dimensiones religioso-espiritual y ecoambiental, cuyos procesos poco son desarrollados al interior y exterior de las mismas, obviamente con algunas excepciones como Cimarrón, el cual señala como valor fundamental el plan de vida de los afrocolombianos, donde se incluyen las dos dimensiones mencionadas anteriormente (CIMARRON, 2010). Estos dos componentes de los saberes y prácticas afrocolombianas han quedado supeditadas a criterio personal, lo cual debe ser analizado y revisado desde las tradiciones de las comunidades afrodescendientes y la Etnoeducación Afrocolombiana. Otra debilidad, es la fluctuación de los integrantes de la colectividad, ya que permanentemente están entrando y saliendo asociados, lo cual hace que, en muchas ocasiones, los procesos no se puedan consolidar con eficacia y eficiencia.

g) Las amenazas que tienen estas organizaciones están relacionadas con la falta de financiamiento y los pocos recursos con que cuentan para adelantar sus procesos. También se tienen los antecedentes de muchas colectividades afrocolombianas que han desaparecido del escenario por diferentes motivos, lo cual crea desmotivación y desconfianza en el futuro de las mismas. Otro elemento, son los grupos al margen de la ley que están obstaculizando el accionar de las organizaciones afrodescendientes, a través de amenazas, asesinatos de activistas y mala publicidad, lo cual promueve el temor dentro de la misma colectividad, situación que ha sido analizada y corroborada por el Observatorio contra la discriminación racial (Universidad de los Andes, 2009).

h) Como oportunidades se tiene el trabajo disciplinado, colaborativo, oportuno, situado y de accionar social que les da una buena imagen en diferentes escenarios y permite ganar confianza y credibilidad, para que se les puedan asignar por parte de otras asociaciones y entidades (tanto públicas como privadas), tareas, proyectos y labores de mayor acción, ya sea en el ámbito político, social, económico, cultural y/o educativo.

4.3. La Cátedra de Estudios Afrocolombianos: entre saberes y prácticas en los colegios oficiales de Bogotá.

4.3.1. Presentación

Este tercer informe es el resultado de un proceso de investigación realizado entre los meses de febrero y octubre de 2015 en cinco instituciones educativas distritales de la capital colombiana, en el marco del Doctorado en Educación que el autor está realizando. El propósito de dicho trabajo era conocer los saberes y prácticas escolares que se están desarrollando desde la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en dichos colegios anteriormente mencionados.

El desarrollo de la investigación se realizó a través de técnicas cualitativas como la entrevista, la revisión documental, la observación participante, el registro de video y fotografía a diferentes miembros de la comunidad educativa de las organizaciones escolares de Bogotá, D.C. (Colombia).

4.3.2. Reflexiones en torno a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA), oficialmente reglamentada por el Decreto 1122 de junio 18 de 1998, estipula que todos los establecimientos educativos de educación formal en sus tres niveles (preescolar, básica y media) del país deben implementarla como un proyecto pedagógico transversal e interdisciplinar, el cual debe permear el currículo, el plan de estudios, el PEI y la vida escolar de las instituciones educativas.

Sin embargo, es importante aclarar que la CEA es producto de tres factores fundamentales: el primero, está relacionado con las luchas sociales, políticas, simbólicas y jurídicas que desde muchos años atrás han venido adelantando las comunidades afrocolombianas (Castillo E. y., 2005), cuyos frutos están visibilizados en un conjunto de normas educativas, que por el lado de la Etnoeducación Afrocolombiana propenden por una formación integral que tengan en cuenta las necesidades de las Afrocolombias y el etnodesarrollo; y por el otro está la Cátedra, que en sus propósitos generales busca el reconocimiento de los saberes, prácticas, conocimientos, valores y legados culturales materiales e inmateriales de las Colombias Negras,

además de propender por la disminución de los niveles de invisibilidad, estereotipia, racismo y discriminación racial respecto a la población afrodescendiente en las instituciones escolares urbanas. El segundo factor, tiene como epicentro el avance de los estudios afrocolombianos en diferentes áreas del conocimiento como la antropología, la sociología, la historia, la filosofía y la pedagogía, entre otras (Díaz Sánchez, 2014), lo que ha traído como consecuencia el acervo investigativo y sus respectivas producciones académicas y bibliográficas que han hecho, que el tema de la afrocolombianidad tome fuerza en la academia y por ende su interés por ser abordados en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los centros de formación desde preescolar hasta postgrado. El tercer componente tiene que ver con el trabajo silencioso, metódico, paulatino, pedagógico y didáctico que han venido adelantando por varias décadas los docentes, investigadores, instituciones, comunidades escolares y entornos educativos de las colectividades afrocolombianas, negras, palenqueras y raizales, a lo que generalmente se denomina Etnoeducación Afrocolombiana o educación propia de las comunidades afrocolombianas, la cual ha sido la base para el diseño, implementación y evaluación de la CEA.

En el trayecto, desde 1998 hasta nuestros días, los diferentes gobiernos nacionales, departamentales, municipales y distritales, a través de diversos procesos jurídicos y pedagógicos han buscado la manera de que las organizaciones escolares de educación formal implementen la CEA. Estos propósitos se han materializado en leyes, decretos, ordenanzas, resoluciones y sentencias de la corte constitucional para que los colegios (tanto oficiales como privados) desarrollen la Cátedra. Otro aspecto que se ha desarrollado para la inmersión de la CEA en las organizaciones escolares, ha sido por un lado, la formación de maestros en centros especializados sobre este proyecto pedagógico; y por el otro, la investigación, publicación y socialización de lineamientos curriculares, propuestas de mallas curriculares, planes de estudio, metodologías, materiales didácticos, cartillas, libros de texto, maletas pedagógicas, entre otras, que pretenden ayudar a las comunidades escolares para el abordaje de la cátedra en las instituciones educativas.

Con base en lo anterior, docentes de diferentes áreas y niveles educativos han tomado la iniciativa y la responsabilidad de articular la CEA a sus instituciones escolares, ya sea como un proyecto, una asignatura, un campo de conocimiento, un eje temático, una unidad didáctica, una temática o un logro a evaluar dentro del plan de estudios que contempla el currículo institucional (Henao Castrillón, 2007). Lo anterior, ha traído como consecuencia una variedad de propuestas pedagógicas, de formación de redes de maestros, la producción intelectual, bibliográfica,

didáctica y la puesta en escena de estos avances a través de encuentros de socialización de experiencias a nivel local, distrital, municipal, departamental, nacional e internacional entorno a la Cátedra.

Después de dieciocho años de legalizada la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, algunos propósitos, como los de favorecer el conocimiento de las manifestaciones culturales materiales e inmateriales de los pueblos afrocolombianos, facilitar las relaciones interétnicas, la convivencia pacífica y el respeto a la diferencia; además de fortalecer la autoestima y reafirmar la identidad nacional de los afrodescendientes, están en proceso de construcción y consolidación. Sin embargo y a pesar de las dificultades esbozadas en el planteamiento del problema de esta investigación, es clara la necesidad de seguir avanzando en la incorporación de la CEA en las instituciones educativas, no solo por las actuales circunstancias socio-políticas que vivencia el país en un proceso de acuerdo de paz con fuerzas insurgentes y el postacuerdo; sino en la proyección de una nueva mirada a la acción pedagógica en el colegio, que permita hacer más tolerante e incluyente esta y las futuras sociedades, avanzando en la interculturalidad.

4.3.3. Metodología de la Investigación

La recolección, procesamiento, interpretación y análisis de la información de este trabajo de campo se sitúan desde la investigación social, enfocada desde la óptica cualitativa, a partir de las técnicas e instrumentos utilizados como son las grabaciones de audio y video, la observación participante, la revisión de fuentes documentales, la entrevista semi-estructurada y el registro fotográfico.

Toda la información que se ha recolectado desde el trabajo de campo, es descrita y analizada a través de un proceso cualitativo.

4.3.3.1. Población y muestra de la investigación

La población objeto de la presente investigación está enmarcada en instituciones educativas distritales de algunas localidades de Bogotá, D.C., que están adelantando formación en la Cátedra de Estudios Afrocolombianos.

La muestra de la investigación está distribuida en cinco colegios distritales de Bogotá, donde se desarrolla la CEA:

- 1) Institución Educativa Distrital Altamira Sur Oriental de la localidad de San Cristóbal.
- 2) Institución Educativa Distrital Brasilia de Bosa de la localidad de séptima de la capital de República.
- 3) Institución Educativa Distrital José Félix Restrepo de la localidad de San Cristóbal.
- 4) Institución Educativa Distrital Manuela Ayala de Gaitán de la localidad de Engativá.
- 5) Institución Educativa Distrital Tomas Cipriano de Mosquera de la localidad de Engativá.

A continuación, se realiza una descripción cualitativa de los procesos investigativos realizados en los cinco colegios distritales mencionados anteriormente:

4.3.3.2. Institución Educativa Distrital Altamira Sur Oriental



Ilustración 25. Pucha¹¹ en el colegio distrital Altamira Sur Oriental

Fuente: Elaboración propia

¹¹ “La Pucha es una práctica culinaria y organizativa de carácter socio-política propia de las comunidades afrocolombianas del sur del departamento del Valle del Cauca y del norte del Cauca, donde las personas alrededor de un sancocho se reúnen a reflexionar, discutir y trabajar acerca de las necesidades más apremiantes de sus regiones”. (Díaz Sánchez & otros, 2015)

La Institución Educativa Distrital Altamira Sur Oriental se encuentra ubicada en la localidad de San Cristóbal en el barrio que lleva el mismo nombre del colegio; fue creada en el año de 1966, cuenta con tres sedes en dos jornadas, además de tener cerca de 2880 estudiantes y 90 docentes, y el nombre del PEI es “Comunicación para una vida digna” (Secretaría de Educación, 2015).

El proyecto interdisciplinar de la CEA en el colegio se llama “El puente está quebrado, salvemos las quebradas” y es orientado por la docente María Stella Escobar Benítez del área de Ciencias Naturales, el cual tiene una trayectoria de más de 15 años y fusiona la educación ambiental con la Cátedra. En términos generales el proyecto busca ser interdisciplinario con otras áreas del colegio, pero en este proceso no se ha avanzado mucho, debido a varias circunstancias. El propósito de la cátedra es validar en la escuela los saberes de las comunidades afrocolombianas en el campo ecoambiental y modificar conductas y pensamientos frente a los afrocolombianos y la educación ambiental.

En cuanto a la CEA, se trabajan las dimensiones de los lineamientos curriculares: desde lo histórico, se hace un recorrido de la historia de África y la trata esclavista; desde lo ecoambiental, la etnobotánica, los sembrados, las terrazas, las características de las plantas y su relación con la luna y la curación de enfermedades, los abonos orgánicos, la alimentación saludable, la taxonomía de las plantas; desde lo político, se aborda el concepto de palenque y los cuagros¹², como campo de resistencia al capitalismo salvaje y la globalización, el problema del conflicto armado y sus consecuencias; desde lo económico, se analiza el proceso devastador de las multinacionales con el caso de los minerales; desde lo pedagógico, se desarrolla el pensamiento crítico y complejo; además del trabajo con las filosofías africanas como la Igbo y la Bantú.

La forma de organización de las clases y del grupo ambiental del colegio se realiza a partir de los cuagros, los cuales son las líneas de investigación del proyecto, que llevan los nombres de los orichas y de las fuerzas de la cosmología Igbo (Okike, Alusi, Mmuo y Uwa), y a su vez subdividen en las fases lunares.

¹² “Grupos de edad que se constituyen desde la infancia y perduran a través de la vida de los individuos. Los Cuagros están conformados por miembros de un mismo rango de edad y, en general, se encuentran ligados a un sector residencial determinado [...], aunque en los inicios los Cuagros tienden a ser establecidos entre los pequeños del mismo sexo, un Cuagro puede estar fácilmente conformado por dos partes: una masculina y otra femenina” (Palenque de San Basilio, 2016)

El proceso de investigación que se adelanta con el proyecto ambiental escolar, parte de las problemáticas ambientales más apremiantes del colegio y de la comunidad, para darles soluciones desde la participación de la comunidad educativa y con enfoques alternativos. Los frutos de estos procesos participativos de investigación ambiental han permitido acceder a espacios de socialización de experiencias en diferentes partes de la localidad, de la ciudad y del país, donde los estudiantes explican sus experiencias y aprendizajes a otros pares, dándose así un proceso de apropiación de saberes. De igual forma, se ha ganado un lugar de respeto por la diferencia étnica, social y cultural, entre los educandos y con ello disminuir los índices de racismo y discriminación racial.

El trabajo con la comunidad ha sido de vital importancia, donde se ha dado un vínculo entre la escuela, los pobladores y los estudiantes, razón por la cual se han realizado diferentes trabajos en lo ambiental, en colaboración con algunas entidades distritales y estatales. A partir de lo anterior, la escuela y el maestro se han ganado un espacio de respeto por su labor en la comunidad; es decir, el docente es un líder de procesos. Cabe destacar el trabajo de los palenques en lotes de los barrios aledaños a la escuela, donde los habitantes ayudan a su cuidado y preservación, pero además la gente se capacita y aprende sobre etnobotánica; experiencia que se ha replicado en otros barrios y colegios de la Localidad de San Cristóbal.

En cuanto a los estudios escolares afrocolombianos, existe un fuerte vínculo de trabajo recíproco entre la CEA y la Etnoeducación Afrocolombiana, donde los saberes y prácticas de la una nutren a la otra, donde las experiencias pedagógicas de una pueden adaptarse a las condiciones de la otra. Sin embargo, faltan más procesos de socialización y encuentro de saberes, para intercambiar experiencias. Pero de igual manera se debe entender que ambas tienen propósitos diferentes, mientras que la Etnoeducación Afrocolombiana tiene como objetivo el etnodesarrollo, la CEA busca la interculturalidad, el conocimiento de los saberes afro y la disminución del racismo y la discriminación racial.

Balance del trabajo realizado:

Positivo:

- a) El empoderamiento que ha realizado la comunidad de los conceptos, conocimientos, saberes, prácticas y capacidades ciudadanas de lo ambiental desde la CEA.
- b) El trabajo que realizan algunos maestros de otras áreas del currículo entorno al proyecto, lo cual propende por la interdisciplinariedad.

- c) El aprendizaje que los estudiantes han alcanzado sobre las dimensiones de la CEA.
- d) La convivencia y la tolerancia a la diferencia, especialmente étnica, con el propósito de disminuir los índices de racismo y discriminación racial en el entorno educativo.
- e) El apoyo de la comunidad en los procesos ambientales que tiene el contexto biogeográfico.

Negativo:

- a) La falta de trabajo en equipo de la CEA, lo cual impide la confluencia de las disciplinas en el proyecto.
- b) Poco apoyo por parte de las directivas para la CEA.
- c) La zona de confort donde muchos docentes quieren estar para no avanzar en procesos pedagógicos alternativos, interdisciplinarios e interculturales.

Sugerencias:

- a) Deben crearse más espacios de instrucción para los maestros en formación en las licenciaturas sobre la CEA.
- b) Ampliar el espacio de la CEA y la Etnoeducación Afrocolombiana en el currículo, con el fin de que estas tengan proyección pedagógica.
- c) La CEA debe ser parte del componente evaluativo en las pruebas SABER de todos los niveles educativos que se ofertan en la educación colombiana.
- d) Para los docentes que ya están en el aula, desarrollar programas de formación permanente y continuada en la CEA.
- e) Las Secretarías de Educación deben hacer un mayor seguimiento, evaluación y planes de mejora a las instituciones frente a la CEA.
- f) Se requiere un maestro investigativo, crítico, creativo y comprometido con su labor y su proyección a la comunidad.

4.3.3.3. Institución Educativa Distrital Brasília de Bosa

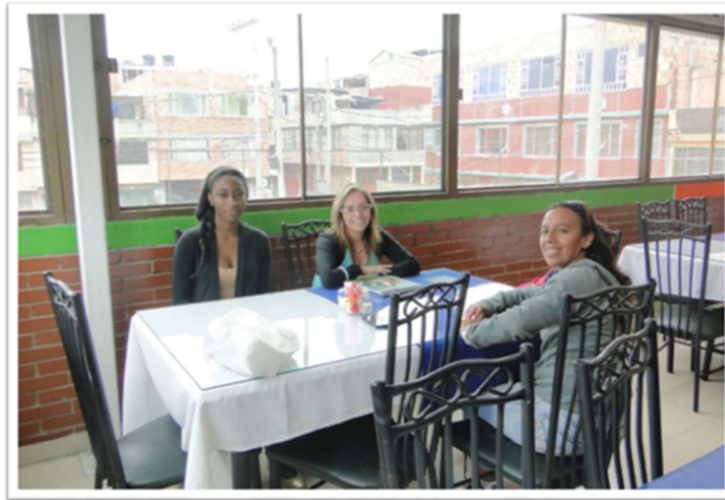


Ilustración 26. Docentes y exalumna del Colegio Brasilia de Bosa

Fuente: Elaboración propia

La Institución Educativa Distrital Brasilia de Bosa se localiza en la localidad séptima de la capital colombiana, es un colegio relativamente joven ya que fue fundado en el año de 1997, cuenta con tres sedes en dos jornadas y su PEI se denomina “formación integral hacia la excelencia humana y laboral” (Colegio Brasilia Bosa, 2012).

Las maestras Carolina Rodríguez y Milena Yate, son la líderes de la CEA en el colegio desde el 2007, proyecto al cual han denominado “Brasilia incluyente” que busca promover el reconocimiento de los afrodescendientes como sujetos de derecho y la memoria histórica dentro del colegio, con el apoyo de procesos de formación desde la SED y de diferentes Universidades y organizaciones afrocolombianas, donde se ha buscado que la formación académica tenga un impacto reparativo e instructivo en las instituciones educativas.

El propósito de la CEA en el colegio ha sido buscar la identidad de todos los miembros de la comunidad, a través de la reconstrucción de su historia familiar y étnica, para ello, han utilizado diferentes medios como los árboles genealógicos y han tenido la posibilidad de viajar a diversas regiones afrocolombianas y reconstruir muchos saberes y prácticas, que teóricamente se habían enseñado en la escuela.

A nivel metodológico, la CEA se ha implementado a través de talleres, como identidad, la diáspora africana, mis ancestros, entre otros, que buscan el reconocimiento de esos saberes y

prácticas que han construido las comunidades afrocolombianas y que se han transmitido de una generación a otra.

Alrededor del proyecto se han formado otros sub-proyectos, como “Entrénzate”, que buscaba recuperar la importancia política y cultural del cabello y los peinados de los afrocolombianos; y Velorios y Santos Vivos, que se hizo en alianza entre la U. Nacional, la SED y el Museo Nacional, en el cual se mostró las diversas manifestaciones que los pueblos afrocolombianos tienen sobre la muerte, los sepelios, los cementerios y los santos vivos.

A nivel investigativo se ha podido trabajar la CEA con el proyecto de género, además de crear un semillero con estudiantes afrocolombianos del colegio y publicar en diferentes medios el proyecto.

Dentro de los logros obtenidos por la CEA, se cuenta con reconocimientos, premios y viajes que han podido realizar, tanto las docentes como los estudiantes. De igual manera, se ha tenido la posibilidad de sistematizar y publicar la experiencia de la CEA en el colegio.

Algunos aspectos que no han permitido el desarrollo de la CEA en el colegio: la resistencia de algunos maestros a colaborar con el proyecto; además del proceso de relevo generacional, donde los estudiantes que se gradúan generalmente pierden el contacto con la institución.

En cuanto a la Etnoeducación Afrocolombiana, existen unas rupturas fuertes con la CEA, lo cual se pudo experimentar en las visitas a otras regiones del país, donde se hace Etnoeducación.

Sugerencias:

a) Los maestros deben aprender procesos de sistematización de proyectos y experiencias pedagógicas, con el propósito de que se puedan publicar y socializar.

b) Impulsar por parte de la SED y de los directivos docentes de las Instituciones educativas la CEA y el trabajo por proyectos.

c) Aumentar el presupuesto institucional para el desarrollo de la CEA.

d) Acrecentar los procesos de capacitación de la CEA para las ciudades; además de la formación de los docentes en procesos que estén relacionados con la convivencia y el respeto a la diferencia.

e) Crear procesos de intercambio de experiencias entre la CEA y la Etnoeducación Afrocolombiana, no solo para los docentes sino para los estudiantes, con el fin de fortalecer los estudios escolares afrocolombianos.

4.3.3.4. Institución Educativa Distrital José Félix Restrepo



Ilustración 27. Conmemoración del día de la afrocolombianidad en el colegio José Félix Restrepo

Fuente: Elaboración propia

La Institución Educativa Distrital José Félix Restrepo se encuentra ubicada en la localidad de San Cristóbal, cuenta con cuatro sedes en tres jornadas escolares, más de 3000 estudiantes y 120 docentes, y su PEI se denomina “Formamos líderes en transformación social” (Colegio José Felix Restrepo IED, 2012).

La CEA ha sido desarrollada por el docente de ciencias sociales Edison Díaz desde el año 2010 y el proyecto se llama “Obbatalá: un acercamiento a nuestra cultura afrorestrepista”. Este proyecto se ha podido articular con algunas áreas del currículo del colegio, especialmente con Humanidades, a partir del trabajo de literatos afrodescendientes y afrocolombianos, escritos

que son socializados ante la comunidad educativa a través de obras de teatro, cine foros y conferencias.

El propósito fundamental de implementar la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la institución, a través de un proyecto pedagógico transversal, es identificar y valorar los aportes culturales, históricos y actuales de las comunidades afrocolombianas articulándolas al PEI, con el fin de reconocerlos y brindarles a los estudiantes de la comunidad una convivencia pacífica y un respeto mutuo a la diferencia.

Frente a los procesos de inclusión y exclusión étnico-racial que se vivencian en las prácticas educativas, la CEA ha contribuido a:

a) Reconocer prácticas tácitas y explícitas de exclusión étnica dentro de la institución escolar, ya que se de forma consciente o inconsciente, algunos miembros de la comunidad educativa realizan actos de discriminación, invisibilización, xenofobia, racismo, etc., contra las personas afrodescendientes de la organización escolar. Es así como el proyecto permite reconocer a través del autoanálisis, la dimensión y alcance de las acciones propias y colectivas.

b) Analizar internamente como se han ejercido los procesos de exclusión étnica propios a los afrodescendientes, ya que con el proyecto se realiza una retrospección y se puede comprender que muchas acciones inconscientes son causa del pasado, de la cultura discriminatoria que se ha aprendido y que en cierto grado se han reproducido ante los miembros de la comunidad y la cual se ha validado.

c) Determinar la importancia y el impacto positivo de la cultura afrodescendiente en nuestra realidad, ya que la CEA, permite dar una nueva mirada hacia esta etnia y la cual se convierte en una pequeña semilla de inclusión.

d) Materializar un proyecto pedagógico escolar, que conlleve a la inclusión de la cultura afrocolombiana en las prácticas del quehacer docente, buscando la interdisciplinariedad a partir de los aportes y procesos realizados en ese puente que comunica a África con Colombia. El proyecto permite que esa materialización sea propuesta no como una cátedra vertical y obligatoria, sino como un proyecto de construcción colectiva y metadisciplinar, que se revierta en el avance hacia la cooperación, la tolerancia, el respeto y el reconocimiento de otra forma de conocimiento y aprendizaje de la realidad.

e) Difundir a todos y cada una de las personas cercanas, la importancia que ha tenido la etnia afrodescendiente para el desarrollo sostenible de la humanidad y los aportes de los mismos

en diferentes dimensiones y ámbitos, con miras a incluir de forma humana y democrática a los afrocolombianos en las acciones que tiene la sociedad y así hacerlos partícipes de la consolidación de la nacionalidad colombiana.

4.3.3.5. Institución Educativa Distrital Manuela Ayala de Gaitán



Ilustración 28. Socialización de la CEA en el Colegio Manuela Ayala de Gaitán

Fuente: Elaboración propia

La Institución Educativa Distrital Manuela Ayala de Gaitán se sitúa en la localidad de Engativá, es de carácter mixto y cuenta con dos sedes en doble jornada escolar. La docente líder de la CEA es Rocío del Pilar Quintero Garzón, quien hace parte del área de humanidades del colegio.

El proyecto se denomina “África también es tu raíz” y pretende ser transversal a las diferentes áreas del currículo institucional, aplicando diferentes metodologías y filosofía propias de las culturas africanas y afrocolombianas. El proyecto pretende hacer una relación entre CEA y Etnoeducación Afrocolombiana: La CEA en el colegio se desarrolla desde los lineamientos, se nutre de algunas cosas que se conocen en las salidas y encuentros con las comunidades afrocolombianas, pero falta mayor comunicación, formación y material didáctico y bibliográfico en este aspecto de traer lo etnoeducativo afro a la CEA.

Al realizar un balance de la CEA en el colegio, se obtienen los siguientes resultados:

Debilidades:

- a) Poco apoyo por parte de los docentes y áreas al proyecto.
- b) El proyecto, aunque es institucional, solo se desarrolla en la sede A, jornada mañana.
- c) A pesar de la incorporación de la CEA, sigue dándose el racismo y la discriminación racial.
- d) La falta de un espacio físico y temporal para el desarrollo del proyecto, ya que deben buscar fuera de la jornada y en lugares poco apropiados los espacios de reunión.
- e) La falta de capacitación permanente sobre la CEA por parte de la SED a los docentes.

Fortalezas:

- a) El interés por parte de los estudiantes y exalumnos en el proyecto.
- b) Los premios, menciones y reconocimientos que ha obtenido el proyecto a nivel institucional, local, distrital y nacional.
- c) La trascendencia del proyecto en algunos exalumnos, que han realizado sus trabajos de pregrado en temas afro y que vuelven al colegio a contar su experiencia con lo cual se fortalece el mismo.
- d) La construcción y cuidado de la huerta escolar desde el enfoque afrocolombiano.

Proyecciones:

- a) Involucrar a la comunidad educativa en el cuidado y aprovechamiento de la huerta escolar.
- b) Implementar dentro del plan de estudios de lengua castellana de todos los grados la literatura afrocolombiana, específicamente dentro del plan lector.
- c) Incorporar dentro del proyecto el grupo musical afrocolombiano, ya que se cuentan con los instrumentos, pero falta el docente y la preparación.

4.3.3.6. Institución Educativa Distrital Tomás Cipriano de Mosquera



Ilustración 29. Trabajo de la CEA en el colegio Tomás Cipriano de Mosquera

Fuente: Elaboración propia

La Institución Educativa Distrital Tomás Cipriano de Mosquera está ubicada en la localidad de Engativá, es una de las obras más recientes de infraestructura educativa en la ciudad ya que fue puesta en funcionamiento en el año 2009. El nombre del PEI es “conocer y aprender para trascender” (Colegio Tomás Cipriano de Mosquera, 2015).

La profesora Stella Serna, de básica primaria del colegio es zamba (mezcla entre indígena y afrocolombiana) y ha sido la líder de la CEA en la institución educativa por más de 12 años, donde empezó en secundaria en el área de ciencias sociales y después se trasladó a primaria.

El trabajo que se realiza de la CEA es individual, aunque en algunas ocasiones se han unido docentes y áreas del colegio. El proyecto en este momento se concentra en dos ámbitos fundamentales: el primero es la identificación del niño, a través de la autobiografía, el auto-reconocimiento y la auto-estima; el segundo es el reconocimiento de su historia de vida y de la su familia a través de los genogramas, de mapas biográficos y de los relatos de las historias de vida de los padres. A ellos se les comunica el proceso que se va adelantar con los niños y se les pide su colaboración con los trabajos de la historia familiar, pero de igual forma que puedan asistir al salón para que relaten su trayectoria.

Para el desarrollo de la CEA se utilizan diferentes métodos como los cuentos, las canciones, las rondas, los juegos, las carteleras de personajes líderes de la historia afrocolombiana. Para hacer visible y comunicar los procesos que se adelantan del proyecto en el colegio se colocan carteles y/o afiches sobre las actividades y las fechas conmemorativas del pueblo afrocolombiano.

A nivel investigativo y de producción académica, se están escribiendo las memorias del trabajo que se ha venido adelantando de la CEA en el colegio, las cuales han sido socializadas en diferentes eventos.

En cuanto a los estudios escolares afrocolombianos, existe una diferencia en la Etnoeducación Afrocolombiana que es para las regiones y la CEA que se desarrolla en los centros urbanos, donde la CEA es una derivación de la Afroetnoeducación, en la cual se reconocen los aportes de las comunidades afrocolombianas a la construcción del proyecto de nación.

Al realizar un balance de la CEA en el colegio se obtienen los siguientes resultados:

Logros:

- a) Los estudiantes se llaman por su nombre o por el término adecuado (afrocolombiano) y no por sobrenombres o apodos por sus diferencias de tono de piel o discapacidad.
- b) El apoyo de la gran mayoría de los docentes y directivos docentes para el desarrollo de la CEA, dentro y fuera de la institución.
- c) En los planes de estudio de todas las áreas existe un logro bimestral sobre la CEA.
- d) El conocimiento de África y de la historia del pueblo afrocolombiano.

Dificultades:

- a) La falta de voluntad para trabajar la CEA en el colegio de forma transversal e interdisciplinar por parte de las áreas y de los docentes.
- b) El racismo que se vivencia en algunas personas de la comunidad educativa.

Proyecciones:

- a) Lograr que la CEA sea un proyecto transversal e interdisciplinar en la institución educativa.

Sugerencias para el desarrollo de la CEA:

- a) Voluntad política estatal y desde los entes rectores de la educación en el país para la implementación de la CEA en los colegios.

b) Valorar la diversidad de las personas en sus diferentes ámbitos y rechazar la discriminación en todas sus formas.

c) Crear la comisión pedagógica para la CEA en todos los entes territoriales del país, con el fin de fortalecer los procesos en la SED y en los colegios.

4.3.4. Triangulación de la información

Uno de los entornos educativos a comprender en la investigación del doctorado son los procesos de formación en la Cátedra de Estudios Afrocolombianos que están desarrollando las comunidades educativas de los colegios distritales. Así, la correlación que se da entre la investigación y los procesos educativos de las instituciones escolares, se expresa en el orden de poder conectar los insumos investigativos con los resultados del trabajo de campo en las visitas, observaciones y entrevistas a diferentes miembros de los entornos educativos de los colegios. Para ello, entre las tablas 27 a 37, se desarrolla una matriz comparativa entre las cinco instituciones educativas distritales que se trabajaron y las categorías de investigación de la tesis doctoral. Este proceso se realiza siguiendo el diseño etnometodológico de la investigación de Have (1986) y Hopkins (1985), donde primero se ejecutó la recolección de la información a través de los instrumentos implementados, la validación de los mismos y de los datos obtenidos, a través de la triangulación, a partir de las tres categorías de la indagación y los hallazgos encontrados en el trabajo de campo.

A continuación, se dan a conocer once matrices comparativas entre las tres categorías (saberes y prácticas escolares, entornos educativos y estudios escolares afrocolombianos) y subcategorías de la investigación que se adelanta en el doctorado y los cinco colegios distritales que se abordaron en el trabajo de campo en la ciudad de Bogotá.

Al realizar un análisis de estas matrices y del trabajo investigativo desarrollado, desde las cinco instituciones educativas abordadas, por cada una de las categorías y subcategorías, se pueden establecer los saberes y prácticas escolares que subyacen en la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Seguidamente, se explican cada una de ellas.

Tabla 27. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de saberes y prácticas político-sociales

COLEGIO	IED ALTAMIRA SUR ORIENTAL	IED BRASILIA DE BOSA	IED JOSE FELIX RESTREPO	IED MANUELA AYALA DE GAITAN	IED TOMAS CIPRIANO DE MOSQUERA
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
<i>Político-Social</i>	<p>Se aborda el concepto de palenque y los cuagros, como campo de resistencia al capitalismo salvaje y la globalización, el problema del conflicto armado y sus consecuencias en los territorios de los pueblos afrocolombianos. Cabe destacar el trabajo de los palenques en lotes de los barrios aledaños a la escuela, donde los habitantes ayudan a su cuidado y preservación, pero además la gente se capacita y aprende sobre etnobotánica; experiencia que se ha replicado en otros barrio y colegios de la Localidad de San Cristóbal.</p> <p>El proyecto busca que los exalumnos sigan siendo parte del grupo</p>	<p>El proyecto busca promover el reconocimiento de los afrodescendientes como sujetos de derecho y la memoria histórica dentro del colegio.</p>	<p>La responsabilidad adelantada consiste en ir trabajando en la formación y consolidación de cuagros en los grupos de clase, los cuales tengan presentes los valores de la cooperación, la solidaridad, el compañerismo, el trabajo en equipo, la responsabilidad, el respeto y la tolerancia, tanto dentro como fuera del aula, para trabajar en las actividades propias de la clase y para proyectar la CEA a la comunidad educativa.</p>	<p>El trabajo de la CEA en el colegio se estructura a través de la Red Bayai (grupos étnicos procedentes de África: bantúes, Ashanti, yoruba, akhan, igbo), que es un grupo de estudiantes de todos los cursos desde cuarto hasta undécimo, organizados por cuagros.</p>	<p>La CEA en el colegio reconoce las diferentes formas de organización socio-política de los pueblos africanos y afrocolombianos, como los consejos comunitarios, el cimarronaje y los palenques.</p>

	base y trabajando por el proceso ambiental del colegio y de la comunidad.				
--	--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La primera categoría de análisis son los saberes y prácticas que las instituciones educativas distritales desarrollan en sus procesos pedagógicos a través de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Dentro de esta categoría se despliegan siete subcategorías que se describen a continuación (ver tablas 27 a 33):

La subcategoría político-social en los colegios se aborda desde varios aspectos (ver tabla 27). Un primer ámbito son las formas tradicionales de organización de los pueblos negros, afrocolombianos, negros, palenqueros y raizales que se adaptan al ámbito escolar como los consejos comunitarios, los palenques, los cuagros y el cimarronismo. Los consejos comunitarios son decretados por la Ley 70 del 93, donde las comunidades afrocolombianas pueden debatir, analizar, tomar decisiones, dar avales y reflexionar sobre los asuntos más apremiantes de sus colectividades; situación que se traduce a nivel de la CEA en la conformación de grupos de líderes, de trabajo y de convivencia en los cursos y en los colegios, que son consultores y organizadores de procesos. Los palenques son territorios creados por los negros esclavos que se escapaban de sus opresores y se convertían en centros de resistencia, de libertad y de autogobierno; así en lo correspondiente a la CEA, estos palenques son campos educativos de resistencia contra el colonialismo, el capitalismo, el consumismo y demás formas de dominación que el mundo actual trata de imponer al ser humano, son espacios de pensamiento crítico y de organización diferencial para dar otra mirada a la vida, al hombre, a la naturaleza y al futuro. Los cuagros son formas de agrupación de los hombres y mujeres propios de Palenque de San Basilio, donde sus vínculos son vitalicios, fraternos y cooperativos, tratando de rescatar y enaltecer sus valores y sus características culturales; desde esta perspectiva en la escuela, los cuagros se utilizan como una metodología de trabajo grupal, para desarrollar los ejes y dimensiones de la CEA. El cimarronismo es el movimiento social y político que se crea a partir de los palenques como ideología descolonizadora y antiesclavista ante el yugo de extranjero dominador; por ello en los procesos que se adelantan de la CEA en los colegios, al igual que los palenques, se busca que las comunidades escolares tengan un pensamiento que ataque el sistema globalizador y neoliberal, donde se retomen los saberes y prácticas de las comunidades afrocolombianas. Un segundo aspecto que se desarrolla es el reconocimiento de los derechos y garantías de los hombres, mujeres y pueblos afrocolombianos en el ámbito político y jurídico, donde se instruye a la comunidad educativa en estos aspectos, especialmente en la normatividad existente para tratar el racismo y la discriminación racial. Un tercer elemento que se aborda en la CEA son otras

formas organizativas que tienen las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras que son de poco conocimiento como la tonga, la uramba, la pucha, la minga, la mano cambiada, al partir; que son procesos de reserva para la alimentación del poblado, donde la delimitación de terrenos es un elemento fundamental, a través del trabajo de los consejos comunitarios y la titulación de tierras.

Tabla 28. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de saberes y prácticas pedagógicas

COLEGIO	IED ALTAMIRA SUR ORIENTAL	IED BRASILIA DE BOSA	IED JOSE FELIX RESTREPO	IED MANUELA AYALA DE GAITAN	IED TOMAS CIPRIANO DE MOSQUERA
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
<i>Pedagogía</i>	<p>El proyecto fusiona la educación ambiental con la CEA.</p> <p>El proyecto busca ser interdisciplinario con otras áreas y asignaturas del plan de estudios del colegio.</p> <p>El proyecto trata de disminuir los índices de racismo y discriminación racial, a través de visualizar los aportes que muchos hombres y mujeres afrocolombianas han hecho al país en todos los ámbitos, especialmente lo cultural y lo académico. Se desarrolla el pensamiento crítico y complejo; además del trabajo con las filosofías africanas.</p>	<p>El propósito de la CEA en el colegio ha sido buscar la identidad de todos los miembros de la comunidad, a través de la reconstrucción de su historia familiar y étnica, para ello, han utilizado diferentes medios como los árboles genealógicos y han tenido la posibilidad de viajar a diferentes regiones afrocolombianas y reconstruir muchos saberes y prácticas, que teóricamente se habían enseñado en la escuela. La CEA se ha implementado a través de talleres, como identidad, la diáspora africana, mis ancestros, entre otros, que buscan el reconocimiento de esos saberes y prácticas que han construido las comunidades afrocolombianas y que se han transmitido de</p>	<p>Se estructuró una Malla curricular para el desarrollo de la CEA, la cual se organizó por conjunto de grados, es decir, de grado cero a tercero, de cuarto a sexto, de séptimo a noveno y de décimo a undécimo, con el propósito de abarcar todos los niveles que ofrecen las instituciones de educación formal en Colombia, además la estructura se orientó a través de la técnica de cuadro de doble entrada, donde en la parte vertical estaban las siete dimensiones y en la horizontal las cuatro ejes y se conectan por medio de la sistematización de niveles de competencia de acuerdo al estadio de desarrollo cognitivo</p>	<p>La metodología de trabajo se realiza a través del trabajo por cuatro cuagros: la historia de los pueblos afrodescendientes, la comida, la tradición literaria y la música.</p>	<p>Para el desarrollo de la CEA se utilizan diferentes métodos como los cuentos, las canciones, las rondas, los juegos, las carteleras de personajes líderes de la historia afrocolombiana. A través del desarrollo del proyecto con los estudiantes se van definiendo y aclarando términos relacionados con la CEA. A través del trabajo con la CEA se pretende desarrollar el pensamiento crítico y complejo en los estudiantes, para que conozcan otras historias y la trascendencia de lo afrodescendiente en nuestras vidas; además de desmitificar los estereotipos sobre los afrocolombianos.</p>

		una generación a otra.	de los educandos; así por ejemplo en ciclo uno (grado cero a tercero) en el eje de cimarronaje y en la dimensión político-social, se propone que los estudiantes identifiquen las características de los grupos humanos que viven en la comunidad circundante.		
--	--	------------------------	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La subcategoría de pedagogía en las instituciones educativas distritales que fueron parte de esta investigación (ver tabla 28), se trata de desarrollar como un proyecto pedagógico transversal e interdisciplinar, que abarque las diferentes áreas del conocimiento, los ciclos educativos, las sedes, las jornadas escolares, las competencias y capacidades ciudadanas. Sin embargo, en la práctica esto no sucede y la CEA se convierte en un esfuerzo personal liderado por un docente, que en algunas ocasiones tiene el apoyo de los directivos docentes, de los compañeros del área y de otras asignaturas. Otra característica de las cátedras es que cada una lleva una impronta correspondiente al PEI y la formación de pregrado de los maestros que lideran dicho proyecto, esto sin dejar de lado los ejes y las dimensiones de la CEA. En este proceso de enseñanza-aprendizaje los docentes utilizan diferentes metodologías para el abordaje de la cátedra como la lúdica, la pedagogía experiencial, las filosofías africanas de los principales grupos que llegaron a América (bantú, ashanti, yoruba, akhan, igbo), la tradición oral y escrita, las formas tradicionales organizativas de las comunidades afrocolombianas, la reconstrucción de la historia personal y familiar a través de genogramas, las salidas pedagógicas a sitios locales, distritales y nacionales que abarquen la CEA, los talleres teórico-prácticos sobre las dimensiones y componentes de la cátedra, el desarrollo de actividades relacionadas con el folclore de las Colombias negras, exposiciones sobre hechos, conmemoraciones y líderes de la historia de las Afrocolombias; donde se busca desarrollar un pensamiento crítico, reflexivo, descolonizador y complejo que tenga otras miradas alternativas sobre la ciencia, el desarrollo, la vida, la economía y la naturaleza, tomando como referencia los saberes, prácticas y legados culturales de las culturas africanas, afrodescendientes y afrocolombianas.

Tabla 29. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de saberes y prácticas lingüísticas

COLEGIO	IED ALTAMIRA SUR ORIENTAL	IED BRASILIA DE BOSA	IED JOSE FELIX RESTREPO	IED MANUELA AYALA DE GAITAN	IED TOMAS CIPRIANO DE MOSQUERA
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
<i>Lingüística</i>	Se busca rescatar las expresiones folclóricas, lingüísticas y literarias de los pueblos afrocolombianos como los cuentos, las fabulas, los mitos, las canciones y los bailes.	En la clase de inglés, por ejemplo, se plantea abordar lenguas criollas y nativas, como pidgin, creole, palenquero y raizales, e igualmente consultar literatura africana publicada en lenguaje anglosajón. Se reviven los cantos que escucharon en la voz de las habitantes de Tutunendo, Quibdó. Ese primer acercamiento se convirtió en la inspiración para transmitir los valores de la cultura afrodescendiente a los estudiantes de bachillerato de la jornada mañana del colegio Brasilia, en Bosa.	Se ha realizado un análisis social y literario de las representaciones de afrocolombianos y afrodescendientes en algunos textos de literatura colombiana y latinoamericana, tales como Cien Años de Soledad (Gabriel García Márquez), María (Jorge Isaacs) y Las Venas Abiertas de América Latina (Eduardo Galeano).	El cuagro de Ananse trabaja lo correspondiente a las tradiciones orales y literarias de las comunidades afrocolombianas como mitos, leyendas, cuentos. En los grados superiores se trabaja la literatura afrodescendiente de diferentes autores tanto nacionales como internacionales. Otro elemento que desarrolla el proyecto es la música, a través de la creación de un grupo que interpreta melodías de origen afrodescendiente.	Para hacer visible y comunicar los procesos que se adelantan en la CEA en el colegio se colocan carteles y/o afiches sobre las actividades y las fechas conmemorativas del pueblo afrocolombiano. A través de diversas formas narrativas y literarias, especialmente literatura infantil para el desarrollo de la CEA, los estudiantes conocen la historia, costumbres, tradiciones y expresiones culturales de los pueblos africanos, afrodescendientes y afrocolombianos

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La subcategoría lingüística aborda varios elementos (ver tabla 29). Un primer componente tiene como referencia las diferentes expresiones orales y narrativas que se trabajan en las aulas de clase como los géneros literarios de los pueblos africanos, afrodescendientes y afrocolombianos, donde se destacan los cuentos, los mitos, las fábulas, las leyendas, entre otras, que narran la vida, la idiosincrasia, la cosmología y la cultura de estas comunidades, y que a través de su trabajo pedagógico en los recintos educativos promueven valores en los educandos. Cabe destacar que en las clases de lengua castellana se realiza un análisis social y literario de textos afrodescendientes de diferentes autores tanto nacionales como internacionales. Un segundo aspecto está relacionado con el conocimiento de otras lenguas criollas que se utilizan en los pueblos negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros como el pidgin, el creole, el palenquero, entre otras, que tienen su propia estructura lingüística y que hacen parte del legado cultural inmaterial de la nación. Un tercer componente son las expresiones folclóricas de las Afrocolombias que son trabajadas en la CEA, donde las canciones, las danzas, las rondas y los juegos hacen parte del accionar como medio didáctico o como elemento de análisis y reflexión sobre dimensiones de la cátedra. Por último, el proyecto utiliza diferentes medios y mediaciones para hacer visible y comunicar los procesos que se adelantan en la CEA en el colegio, a través de la colocación de carteles y/o afiches sobre las actividades y las fechas conmemorativas del pueblo afrocolombiano.

Tabla 30. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de saberes y prácticas ecoambientales

COLEGIO	IED ALTAMIRA SUR ORIENTAL	IED BRASILIA DE BOSA	IED JOSE FELIX RESTREPO	IED MANUELA AYALA DE GAITAN	IED TOMAS CIPRIANO DE MOSQUERA
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
<i>Ecoambiental</i>	<p>Se enseña etnobotánica, sembrados, terrazas, características de las plantas y su relación con la luna y la curación de enfermedades, abonos orgánicos, alimentación saludable, taxonomía de las plantas. Desde los saberes ecoambientales afrocolombianos se hacen siembras de plantas a partir de las fases lunares.</p> <p>El proyecto de CEA desde lo ambiental, ha logrado hacer convenios y alianzas con diferentes organizaciones como el Jardín Botánico, que apoyan y refuerzan los saberes y prácticas que se adelantan en el colegio, además de poder validar y mejorar los saberes de las comunidades afrocolombianas</p>	<p>En el área de ciencias naturales pueden tratarse con perspectiva de la cátedra afrocolombiana temas como el fenotipo y genotipo, los saberes de medicina ancestral y los patrimonios y riquezas inmateriales, entre otros.</p>	<p>Apropiación de los recursos del entorno guardando una relación armoniosa con la naturaleza y que constituye un patrimonio cultural a partir de los saberes, prácticas tradicionales de producción y formas de manejo ambiental.</p>	<p>El proyecto ha trabajado la huerta escolar, donde se cultivan plantas aromáticas y algunas hortalizas; donde el proceso se realiza a través de los saberes de las comunidades afrocolombianas del pacífico, utilizando las fases lunares para los cultivos.</p>	<p>El proyecto reconoce los recursos y productos biogeográficos de flora y fauna de diferentes pueblos de África y afrocolombianos. Se realizan procesos ambientales en el aula como el uso de ambientadores naturales, propio de los saberes afrocolombianos. Además, se enseña que muchos productos, comidas y animales son originarios de África, pero que con el proceso de la conquista y la colonia de Europa en América fueron traídos al continente.</p>

	<p>entorno a lo ambiental con los conocimientos que ha desarrollado la agronomía.</p> <p>El proyecto trabaja las problemáticas ambientales de la zona, por ello se enfoca a salvaguardar las quebradas de la localidad de San Cristóbal que están en el entorno escolar (Chiguaza, Aguamonte y Chorro de Silverio), donde se aplican los conocimientos de la biología y la química a los elementos bióticos y abióticos que están en estas fuentes hídricas.</p>				
--	--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La subcategoría Ecoambiental se desarrolla a partir de los saberes y prácticas de las comunidades afrocolombianas y de la Afroetnoeducación, desde diferentes acciones, como las siguientes (ver tabla 30): por una parte, en las clases de ciencias naturales y de la CEA se enseña sembrados, terrazas, características de las plantas y su relación con la luna y la curación de enfermedades, abonos orgánicos, alimentación saludable, taxonomía de las plantas. Un segundo elemento son las huertas escolares, en las cuales se cultivan plantas medicinales, ornamentales, hortalizas, entre otras; donde se aplican los saberes afrodescendientes como la utilización de las fases lunares para los cultivos, el permiso a los orichas para el adelanto de los procesos botánicos, la curación de dolencias con las plantas y clases del proyecto para aprender sobre las propiedades y la taxonomía de las vegetaciones. Un tercer proceso que se adelantan son las formas de cuidado y protección de la naturaleza y el reciclaje, donde se entiende la relación armoniosa y directamente proporcional que debe haber entre el ser humano y el medio ambiente. Un cuarto componente es la enseñanza y el aprendizaje de las características biogeográficas de los países, comunidades, pueblos y grupos étnicos de África, de las naciones afrodescendientes y afrocolombianos. En algunas ocasiones para el desarrollo de estos procesos se hacen alianzas con entidades distritales especializadas en el tema como el Jardín Botánico, la empresa de Acueducto y Alcantarillado, la Secretaria del medio ambiente, el DAMA, entre otras, donde apoyan los proyectos a través de capacitaciones a la comunidad educativa, donación de insumos agropecuarios y tecnológicos, publicidad, asesoramiento directo, visitas guiadas a diferentes espacios biogeográficos de la ciudad, entre otras. Un último aspecto a destacar es el apoyo de la CEA a las necesidades ambientales de las zonas circunvecinas, donde se trabaja de la mano con la comunidad para solucionar temas vitales como el manejo de los residuos y escombros, la descontaminación y recuperación de fuentes hídricas y humedales, los cultivos agrícolas de forma sustentable, la tala de árboles y reforestación, entre otros. De esta manera el proyecto tiene un impacto social positivo en la comunidad y esta se hace parte de la institución educativa.

Tabla 31. *Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de saberes y prácticas geo-históricas*

COLEGIO	IED ALTAMIRA SUR ORIENTAL	IED BRASILIA DE BOSA	IED JOSE FELIX RESTREPO	IED MANUELA AYALA DE GAITAN	IED TOMAS CIPRIANO DE MOSQUERA
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
<i>Geo-histórica</i>	Se realiza un recorrido histórico de África y la trata esclavista. Se analiza el proceso devastador de las multinacionales con el caso de los minerales en la geografía nacional.	El proyecto busca enseñar juegos tradicionales del Pacífico y de San Basilio de Palenque, danzas, rondas y deportes afrocolombianos, bajo la reflexión histórica y cultural que tienen estas prácticas.	Elaboración de genograma, formato que sirve para diseñar un árbol genealógico, que registra información sobre los integrantes de una familia y sus interrelaciones. Además de sustentar que parte de la CEA también tiene que ver con la historia de los antepasados de nuestras vidas, no solo por herencias biológicas sino igualmente culturales.	El proyecto busca reconocer los aportes de los afrocolombianos a la identidad nacional	El proyecto destaca la historia y la organización político-administrativa de África y sus diferentes pueblos; además dialoga con los saberes y prácticas que se han traído desde este continente a Colombia. Se trabaja a teoría mitocondriana, la cual señala que el origen del ser humano está en África. Se trabajan las historias de vida de los estudiantes, donde se busca rescatar la historia familiar de los educandos. De igual, se trabajan historias de líderes y pueblos afrocolombianos para resaltar los aportes que han realizado a la construcción de la nación

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La subcategoría geo-histórica se trabaja a través de varias estrategias dentro de la CEA en los colegios (ver tabla 31). La primera, está relacionada con la enseñanza de la historia de la humanidad a partir de la teoría mitocondriana, de los pueblos africanos antes y después de la trata esclavista; también se analiza el proceso de la esclavitud en América y en Colombia en el ámbito de la modernidad, y por último se aborda la trayectoria histórica y sus líderes de las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras en nuestro país. La segunda, ahonda en la importancia de conocer la historia de las diferentes prácticas y saberes de las comunidades afrocolombianas y su inserción en los conocimientos de las sociedades urbanas; como ejemplo de ello tenemos los peinados y cortes de cabello, la gastronomía, el folclore, el arte en sus diferentes manifestaciones; donde el busca acabar con los estereotipos y hallar la verdad de los hechos. La tercera, emprende un recorrido por el conocimiento de la reconstrucción de la historia de vida de los estudiantes y sus familias a través de la utilización de los genogramas, donde los padres juegan un papel fundamental, no solo en la colaboración para elaborar el árbol genealógico familiar sino como comunicadores de su historia a los educandos, donde son invitados al aula para hacer este tipo de narración. De esta manera, los alumnos aprenden historia desde su propia vivencia y la de sus familiares, para que a partir de ello se pueda comprender las trayectorias de otras naciones.

Tabla 32. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de saberes y prácticas religioso-espirituales

COLEGIO	IED ALTAMIRA SUR ORIENTAL	IED BRASILIA DE BOSA	IED JOSE FELIX RESTREPO	IED MANUELA AYALA DE GAITAN	IED TOMAS CIPRIANO DE MOSQUERA
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
<i>Religioso-Espiritual</i>	La metodología del curso se divide en cuagros, nombrados por orichas, que están relacionados con los ámbitos de los mismos y cada uno trabaja una problemática ambiental particular.	Velorios y Santos Vivos, que se hizo en alianza entre la U Nacional, la SED y el Museo Nacional, el cual mostró las diversas manifestaciones que los pueblos afrocolombianos tienen sobre la muerte, los sepelios, los cementerios y los santos vivos.	Se realiza un trabajo sobre el sistema religioso de los orichas. Participación en la Exposición Temporal sobre Velorios y Santos Vivos: comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras en el Museo Nacional de Colombia entre el 21 de agosto y el 2 de noviembre de 2008. Este trabajo busca reconocer, no sólo la importancia de las Afrocolombias para el desarrollo y construcción de nación, sino además interpretar, comprender e interiorizar nuevas dinámicas en la vida personal sobre los procesos de muerte, velorio, entierro y duelo en el	La CEA en el colegio realiza la celebración de las fiestas de San Pacho, propias del pacífico colombiano. El colegio participó en la exposición Velorios y Santos Vivos, en cual se reconocían los procesos fúnebres en algunos territorios afrocolombianos.	El colegio participó en la exposición Velorios y Santos Vivos, en cual se reconocían los procesos fúnebres en algunos territorios afrocolombianos.

			fallecimiento de un ser querido y así contribuir a los proyectos de vida individuales y colectivos de los estudiantes y demás integrantes de la comunidad educativa.		
--	--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La subcategoría religioso-espiritual se trabaja a través de elementos propios de la cosmología de las comunidades afrocolombianas, dentro de las cuales se tienen (ver tabla 32): la utilización de los orichas, como deidades de la religión yoruba, en la denominación y organización de los grupos de trabajo de los salones de clase; las celebraciones de las fiestas patronales de los pueblos afrocolombianos en las instituciones educativas, como las Festividades de San Pacho, propias del departamento del Chocó que se caracterizan dentro de los entornos educativos. De igual forma, todas las organizaciones escolares que fueron parte de este proceso de investigación participaron en la Exposición Temporal e itinerante de “Velorios y Santos Vivos”, que pretendía socializar hacia la nación los diversos ritos fúnebres que se desarrollan en diferentes pueblos de las Afrocolombias.

Tabla 33. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de saberes y prácticas investigativas

COLEGIO	IED ALTAMIRA SUR ORIENTAL	IED BRASILIA DE BOSA	IED JOSE FELIX RESTREPO	IED MANUELA AYALA DE GAITAN	IED TOMAS CIPRIANO DE MOSQUERA
CATEGORIA					
Subcategoría					
SABERES Y PRACTICAS					
<i>Investigativa</i>	La labor que se adelanta con el grupo ambiental, tiene un fuerte componente investigativo, a través del cual, el trabajo de campo no es solo de índole académico-ambiental, sino que se hace un proceso de análisis socio-demográfico de los entornos sociales que circundan a las quebradas, lo cual ha traído como consecuencia informes que se han divulgado en encuentros locales, distritales y nacionales, donde los estudiantes explican sus experiencias y aprendizajes a otros pares, dándose así un proceso de apropiación de saberes. De igual forma, se ha ganado un espacio de respeto por la diferencia étnica,	A nivel investigativo se ha podido trabajar la CEA con el proyecto de género, además de crear un semillero con estudiantes afrocolombianos del colegio y publicar en diferentes medios el proyecto. De igual forma, se ha tenido la posibilidad de sistematizar y publicar la experiencia de la CEA en el colegio.	Se ha participado en eventos sociales, culturales, académicos y deportivos que reivindican y exaltan los valores, conocimientos, aptitudes y espiritualidad de los afrodescendientes. Pero todo está enmarcado en la defensa, protección y legitimidad de los derechos humanos y constitucionales de los afrocolombianos.	El proyecto se ha desarrollado durante ocho años, el cual se ha difundido al interior y exterior del colegio, razón por la cual se ha podido participar en diferentes eventos socializando los trabajos adelantados de la CEA.	Se están escribiendo las memorias del trabajo que se ha venido adelantando de la CEA en el colegio, las cuales han sido socializadas en diferentes eventos. A través de las clases, los estudiantes deben realizar consultas sobre elementos y conceptos de la CEA.

	social y cultural, entre los educandos y con ello disminuir los índices de racismo y discriminación racial.				
--	---	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La subcategoría investigativa (ver tabla 33) que se adelanta en los colegios distritales a partir de la CEA, se desarrolla desde los procesos que se desenvuelven por parte de los líderes del proyecto y los grupos de estudiantes que se han conformado con la cátedra. Los trabajos investigativos sobre la CEA, generalmente están relacionados con los énfasis de cada proyecto en su respectiva institución educativa, al igual que su proyección social, lo cual ha dado como fruto la formación en investigación de los estudiantes y la sistematización de experiencias y su socialización en diferentes eventos. Es así, como se han podido socializar a través de eventos académicos, los procesos adelantados en cada experiencia institucional y personal, no solo por parte de los docentes sino de los estudiantes, que comparten sus saberes y prácticas con otros entornos educativos, tanto a nivel local, distrital, nacional e internacional, dándose así un proceso de apropiación de saberes. En algunas ocasiones la CEA se ha podido interrelacionar con otros proyectos institucionales y ser generador de exalumnos que adelantan sus estudios universitarios en este tema. Un valor agregado de este proceso es que se ha ganado un espacio de respeto por la diferencia étnica, social y cultural, entre los educandos y con ello disminuir los índices de racismo y discriminación racial.

Tabla 34. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de entornos educativos formales

COLEGIO	IED ALTAMIRA SUR ORIENTAL	IED BRASILIA DE BOSA	IED JOSE FELIX RESTREPO	IED MANUELA AYALA DE GAITAN	IED TOMAS CIPRIANO DE MOSQUERA
CATEGORIA					
Subcategoría					
ENTORNOS EDUCATIVOS					
<i>Institucionales o formales</i>	El colegio tiene servicio social ambiental y grupo ambiental, donde participan estudiantes de todos los cursos y de todas las etnias. El grupo ambiental o grupo base, se encarga de formar y orientar a los nuevos miembros del proyecto, pero teniendo en cuenta las ideas de los otros.	Alrededor de la CEA se han formado otros subproyectos, como “Entrénzate”, que buscaba recuperar la importancia política y cultural del cabello de los afrocolombianos y Velorios y Santos Vivos, que se hizo en alianza entre la U Nacional, la SED y el Museo Nacional, el cual mostró las diversas manifestaciones que los pueblos afrocolombianos tienen sobre la muerte, los sepelios, los cementerios y los santos vivos.	La implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos se hace necesaria ante dicha situación y por ende proponemos ubicarla y articularla no sólo en el Plan de Estudios, sino, en el Proyecto Educativo Institucional y actividades curriculares desde las dimensiones de lo Político-Social, Pedagogía, Lingüística, Ecoambiental, Geo histórica, Espiritual e Investigativa.	El objetivo del proyecto es conocer los saberes y prácticas de las comunidades afrocolombianas, disminuir el racismo y valorar el trabajo desde diferentes ámbitos hacia la construcción de la nación colombiana.	La profesora Stella Serna es docente zamba (mezcla entre indígena y afrocolombiana) de básica primaria del Colegio Distrital Tomás Cipriano de Mosquera de la localidad de Engativá; pero ha sido líder de la CEA en la institución educativa por más de 12 años, donde empezó en secundaria en el área de ciencias sociales y después se trasladó a primaria. A los padres de familia se les comunica el proceso que se va adelantar con los niños y se les pide su colaboración con los trabajos de la historia familiar, pero de igual forma que puedan asistir al salón para que relaten su trayectoria.

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La segunda categoría de análisis es la de los entornos educativos, la cual hace referencia a ese conjunto de ambientes formales y no formales, físicos y virtuales que están en constante proceso de formación e información hacia los agentes educativos. Desde esta visión, se busca romper con el esquema de que únicamente la escuela formal educa y certifica, sino que existen otros espacios donde los seres humanos pueden formarse y socializarse. A esta categoría, se desprenden dos subcategorías, las cuales son descritas a continuación (ver tablas 34 y 35):

La subcategoría de entornos educativos institucionales o formales está en estrecha relación con la CEA y su desarrollo en las organizaciones escolares (ver tabla 34). Con base en lo anterior, cada proyecto está liderado por un docente con el apoyo de algunas áreas y maestros, además de tener una trayectoria de desenvolvimiento en cada colegio que lo ha consolidado dentro del currículo y el cronograma institucional, a través de procesos formativos y actividades conmemorativas. El objetivo de la CEA en los colegios es conocer los saberes y prácticas de las comunidades afrocolombianas, disminuir el racismo y valorar el trabajo desde diferentes ámbitos hacia la construcción de la nación colombiana. Cabe destacar que en algunas instituciones el proyecto ha trascendido el PEI, como en el caso de los colegios Altamira Sur Oriental y José Félix Restrepo, donde el servicio social es ambiental y los estudiantes se pueden certificar como vigías ambientales. En términos generales, los proyectos buscan involucrar a todos los miembros de la comunidad educativa, para que participen como agentes activos en el diseño, construcción y desarrollo de las actividades.

Tabla 35. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de entornos educativos no formales

COLEGIO	IED ALTAMIRA SUR ORIENTAL	IED BRASILIA DE BOSA	IED JOSE FELIX RESTREPO	IED MANUELA AYALA DE GAITAN	IED TOMAS CIPRIANO DE MOSQUERA
CATEGORIA					
Subcategoría					
ENTORNOS EDUCATIVOS					
<i>No institucionales o no formales</i>	<p>El proyecto ha permitido que los integrantes del grupo ambiental exploren otros ambientes, por lo cual han podido visitar otros espacios biodiversos.</p> <p>La huerta escolar se extiende más allá del colegio, con cultivos, pero también con abonos.</p> <p>El proyecto también está enfocado a los procesos de reciclaje en el colegio y en los hogares, desarrollando así un trabajo cultural de cuidado por el medio ambiente dentro de la comunidad educativa.</p> <p>El proyecto ha permitido la comunicación y el trabajo mancomunado con la comunidad que está alrededor de las quebradas, creando campos de acción</p>	<p>Las líderes del proyecto y algunos estudiantes pertenecientes al grupo de afrocolombianidad, han tenido la oportunidad de visitar diferentes regiones afrocolombianas con el propósito de conocer elementos de los estudios escolares afrocolombianos y de dar a conocer los avances de la CEA en el colegio.</p> <p>El trabajo ha permitido alianzas con diferentes organizaciones, entidades gubernamentales y ONG, con el fin de compartir experiencias y consolidar procesos de investigación, socialización y publicación de experiencias en relación con la CEA en el colegio.</p>	<p>Los estudiantes han tenido la posibilidad de compartir sus experiencias con otras instituciones educativas y en otros ambientes.</p> <p>Con la creación del blog sobre la CEA del colegio, se ha podido establecer comunicación con otros agentes educativos de la ciudad y del país; además de intercambiar experiencias.</p>	<p>El proyecto utiliza espacios no convencionales, es decir, las reuniones se realizan en jornadas contrarias, para los procesos de formación en la CEA y la gestión de procesos que difundan los saberes y prácticas dentro y fuera de la institución.</p>	<p>Los padres de familia son invitados a las clases para contar sus historias de vida y/o sus profesiones.</p>

	ambiental y reconocimiento de la acción del colegio y sus integrantes en la misma zona.				
--	---	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La subcategoría de entornos educativos no institucionales o no formales (ver tabla 35), pretende demostrar que la CEA trasciende el cuerpo esquemático de la escuela tradicional, para trascender hacia la comunidad educativa como un aspecto de la proyección social de las organizaciones escolares. Desde esta perspectiva, las acciones que se realizan en las aulas llegan a los hogares de los educandos y la comunidad, es así como el reciclaje, el cuidado de los entornos ambientales, los genogramas, las historias de vida, entre otros ejemplos. Un segundo aspecto a destacar es que los integrantes del grupo de la CEA han podido viajar a diferentes regiones de las Afrocolombias, en un acto de enseñanza y aprendizaje de experiencias, saberes, prácticas y conocimientos en los estudios escolares afrocolombianos, lo cual ha permitido enriquecer los proyectos. Un tercer elemento, es que el trabajo del proyecto ha permitido alianzas con diferentes organizaciones, entidades gubernamentales y ONG, con el fin de compartir experiencias y consolidar procesos de investigación, socialización y publicación de prácticas en relación con la CEA en el colegio. Por último, los proyectos han sentido la necesidad de utilizar los MASS-MEDIA, las redes sociales, las TIC y los ambientes virtuales de aprendizaje para desarrollar los procesos de formación en la Cátedra y de difundir la misma en la red; así los miembros de la comunidad educativa se enteran de los procesos de la CEA y participan de la ella.

Tabla 36. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de Etnoeducación Afrocolombiana

COLEGIO	IED ALTAMIRA SUR ORIENTAL	IED BRASILIA DE BOSA	IED JOSE FELIX RESTREPO	IED MANUELA AYALA DE GAITAN	IED TOMAS CIPRIANO DE MOSQUERA
CATEGORIA					
Subcategoría					
ESTUDIOS ESCOLARES AFROCOLOMBIANOS					
<i>Etnoeducación Afrocolombiana</i>	Existe un fuerte vínculo de trabajo reciproco entre la CEA y la Etnoeducación Afrocolombiana, donde los saberes y prácticas de la una nutren a la otra, donde las experiencias pedagógicas de una pueden adaptarse a las condiciones de la otra. Sin embargo, faltan más procesos de socialización y encuentro de saberes, para intercambiar experiencias. Pero de igual manera se debe entender que ambas tienen propósitos diferentes, mientras que la Etnoeducación Afrocolombiana tiene como objetivo el etnodesarrollo, la CEA busca la interculturalidad, el conocimiento de los	En cuanto a la Etnoeducación Afrocolombiana, existen unas rupturas fuertes con la CEA, lo cual se pudo experimentar en las visitas a otras regiones del país, donde se hace Etnoeducación.	La Etnoeducación es un proyecto de sociedad y vida de las comunidades nacionales con una cultura y unos fueros propios, como es el caso de la afrocolombiana, para poder lograr sus aspiraciones y sueños en un medio social discriminatorio y racista desde tiempos históricos e inclusive hasta nuestros días. El propósito de la Etnoeducación es explorar otras situaciones como la concepción del mundo, la interpretación de la realidad y la apropiación de nuevos conocimientos.	Relación entre CEA y Etnoeducación Afrocolombiana: La CEA en el colegio se desarrolla más desde los lineamientos, se nutre de algunas cosas que se conocen en las salidas y encuentros con las comunidades afrocolombianas, pero falta mayor comunicación, formación y material didáctico y bibliográfico en este aspecto de traer lo etnoeducativo afro a la CEA.	El proyecto retoma elementos de la Etnoeducación Afrocolombiana como es la tradición oral y escrita de las Afrocolombias.

	saberes afro y la disminución del racismo y la discriminación racial.				
--	--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La tercera categoría de análisis es la de los estudios escolares afrocolombianos, la cual hace referencia al conjunto de saberes y prácticas pedagógicas, que se han venido desarrollando y construyendo históricamente, a partir de las tradiciones sociales, económicas, políticas y culturales en los ambientes educativos de las comunidades afrocolombianas dentro de los espacios urbanos y rurales, donde la primera hace referencia a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y la segunda a la Etnoeducación, ambas sustentadas legalmente por los decretos 1122 de 1998 y 804 de 1995, respectivamente, cuyos propósitos están relacionados con elementos y fines del orden educativo y político. Esta categoría se subdivide en dos subcategorías, las cuales son descritas a continuación (ver tabla 36 y 37):

La subcategoría etnoeducativa afrocolombiana (ver tabla 36), en teoría no es la base de trabajo de las instituciones educativas urbanas, como si lo es la CEA, tal y como lo establece la normatividad escolar. Sin embargo, es importante establecer que los antecedentes pedagógicos de la cátedra están en la Afroetnoeducación, por tal motivo muchos de los preceptos, ejes, programas, actividades, acciones, estrategias, metodologías, lúdicas, etc., están ligados a sus orígenes y se establecen en la Etnoeducación con enfoque afrocolombiano. El propósito de la Afroetnoeducación está en correspondencia con el etnodesarrollo de las comunidades afrodescendientes y el bienestar de las mismas, donde el auto-reconocimiento epistemológico y político-social, el trabajo mancomunado desde los saberes, la socialización cultural y el fortalecimiento de las colectividades sean un accionar constante en el diario vivir y del quehacer pedagógico de las organizaciones escolares. No obstante, es indispensable crear más puentes de comunicación entre los estudios escolares afrocolombianos, donde los entornos educativos de ambas puedan intercambiar experiencias, materiales bibliográficos y lúdicos, saberes y prácticas que permitan reconocerse y adaptarse a los contextos locales; además de fortalecer vínculos afectuosos y potencializar el colectivo de los docentes que están trabajando este campo educativo.

Tabla 37. Matriz comparativa entre las instituciones educativas distritales y la subcategoría de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos

COLEGIO	IED ALTAMIRA SUR ORIENTAL	IED BRASILIA DE BOSA	IED JOSE FELIX RESTREPO	IED MANUELA AYALA DE GAITAN	IED TOMAS CIPRIANO DE MOSQUERA
CATEGORIA					
Subcategoría					
ESTUDIOS ESCOLARES AFROCOLOMBIANOS					
CEA	<p>El trabajo que se desarrolla de la CEA con enfoque ambiental en el colegio tiene más de 6 años aplicación. El propósito es validar en la escuela los saberes y prácticas de las comunidades afrocolombianas en el campo ecoambiental y modificar conductas y pensamientos frente a los afrocolombianos y la educación ambiental. El proyecto ha buscado diversas formas de ser interdisciplinar y transversal, es así como algunos docentes y área del colegio se han articulado y desde sus clases abordan los trabajos.</p>	<p>Los valores de la cultura afrocolombiana se transmiten en esta institución con cantos y bailes, en las clases de deportes, inglés y ciencias naturales. Ellos lo saben: lo único que se necesita es creatividad.</p>	<p>Los propósitos de la CEA en el colegio son los de favorecer el conocimiento de las manifestaciones culturales de los afrocolombianos, facilitar las relaciones interétnicas, la convivencia pacífica y el respeto a la diferencia, además de fortalecer la autoestima y reafirmar la identidad de los afrodescendientes de la institución educativa. La CEA pretende invitar a todos los compañeros docentes a hacer uso de los recursos pedagógicos que tenemos para esto, como son la sensibilización y la persuasión a través de talleres, actividades</p>	<p>Uno de los propósitos del proyecto en el colegio es disminuir los índices de racismo y discriminación racial, a través de la visualización de la normatividad existente en la protección y defensa de las comunidades afrocolombianas.</p>	<p>La CEA en este momento se concentra en dos ámbitos fundamentales: el primero es la identificación del niño, a través de la autobiografía, el auto-reconocimiento y la auto-estima; el segundo es el reconocimiento de su historia de vida y de la su familia a través de los genogramas, de mapas biográficos y de los relatos de las historias de vida de los padres. Con el desarrollo de la CEA se pretende disminuir el racismo y la discriminación racial, hacer diálogo intercultural e incluir a todos los miembros de la comunidad educativa en los procesos educativos.</p>

			multiculturales, observaciones de campo, direcciones de grupo, jornadas de autogobierno y reuniones con padres de familia, tomando como punto de partida las necesidades formativas de la institución, según la visión colectiva, que pretende el reconocimiento de comunidades fortalecidas en procesos de democracia participativa por medio del respeto a la diferencia, sentido de pertenencia y espíritu investigativo y creativo.		
--	--	--	---	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La subcategoría de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en los colegios de la ciudad es la base de trabajo (ver tabla 37), ya que da los lineamientos curriculares, epistemológicos, metodológicos y evaluativos para su ejecución en las organizaciones escolares. La cátedra en las instituciones educativas tiene varios propósitos dentro de los cuales se tiene: la validación en la escuela de los saberes y prácticas de las comunidades afrocolombianas en los diferentes campos del saber que se trabajan en la escuela y modificar conductas y pensamientos frente a los afrocolombianos y la educación; la formación en valores de la cultura afrocolombiana se transmiten en la institución a través de diferentes metodologías; facilitar las relaciones interétnicas, la convivencia pacífica y el respeto a la diferencia con el fin de disminuir el racismo y la discriminación racial de las escuelas; además de fortalecer la autoestima y reafirmar la identidad de los afrodescendientes de la institución educativa.

4.3.5. Conclusiones

En cuanto al trabajo realizado en las instituciones educativas distritales:

a) La mayoría de las Cátedras de Estudios Afrocolombianos son lideradas por maestros que han tenido una formación en estudios afrocolombianos y/o en estudios escolares afrocolombianos, en algunas ocasiones subsidiada por la Secretaria de Educación de Bogotá o por departamentos de algunas facultades de las universidades de la capital de Colombia; en otras circunstancias por autoaprendizaje o por las enseñanzas y experiencias que se comparten en las redes y en los encuentros de socialización. Esto se convierte en una fortaleza, ya que existe una preparación académica que permite desarrollar la CEA evitando los peligros de la folclorización de la misma o aumentar la estereotipia y la invisibilización en los entornos educativos (Arocha, 2007). De esta manera, se actúa para frenar los procesos de racismo y discriminación racial en las instituciones educativas.

b) Cabe aclarar que, para fortalecer continuamente la CEA, los maestros que lideran estos proyectos pedagógicos en sus instituciones escolares pertenecen a redes de investigación de estudios escolares afrocolombianos, que en la capital colombiana son dos legalmente

constituidas: la red tras los hilos de Ananse¹³ y la Fundación red Eleggúa¹⁴. Ambas redes tienen como propósito ayudar al desarrollo de la CEA en los colegios bogotanos, visibilizar el legado social, político, económico y cultural de los pueblos afrocolombianos en la historia nacional y con ello disminuir el racismo y la discriminación racial.

c) Fruto de estos procesos de formación tanto profesional, post-gradual, continua, continuada, formal, no formal e informal, los docentes que lideran la CEA han desarrollado productos de carácter académico, bibliográfico, didáctico, lúdico, evaluativo, curricular y virtual, entre otros. Es así, como se han originado textos, cartillas, capítulos de libros individuales y colectivos, y artículos de revistas sobre los estudios escolares afrocolombianos (Etnoeducación Afrocolombiana y CEA); de igual forma se han propuesto mallas curriculares, competencias y capacidades ciudadanas para la implementación de la CEA en las instituciones educativas de todo el país; también se han creado juguetes, juegos, material didáctico y lúdico para el abordaje de la cátedra en las aulas de clase, y a través de las redes sociales y la utilización de los MASS-MEDIA y las TIC se han dado a conocer a nivel personal e institucional los procesos que se adelantan de la Cátedra (Secretaría de Educación de Bogotá, 2008). Todo lo anterior redundando en beneficio y soporte de los estudios escolares afrocolombianos y de colaborar con los fines y propósitos formativos de los mismos en los entornos educativos; además de consolidar la visión del maestro como un investigador y como un constructor de conocimiento, de saberes, de prácticas y de nuevas epistemes.

d) Desafortunadamente, la gran mayoría de los proyectos son liderados y direccionados por un solo docente, en una sola jornada escolar, con el apoyo de algunos compañeros y áreas del plan de estudios de la institución educativa. En términos generales, no es proceso transversal e interdisciplinar, lo cual se convierte en una debilidad, debido a que no es un proyecto pedagógico que atraviese el currículo, el PEI, las sedes y las jornadas escolares que oferta la organización escolar. Al mismo tiempo, esta característica se constituye en una amenaza, cuando se contempla el retiro o traslado del docente líder de la CEA del colegio, cuya probabilidad es que el proyecto no siga funcionando (Ibagón Martín, 2015).

¹³ Ver página web oficial <http://hilosdeananse.blogspot.com.co>

¹⁴ Ver página web oficial <http://fundacionredeleggua2.wix.com/red-eleggua#!quienes-somos/cjg9>

e) La gran mayoría de estos proyectos han tenido una trayectoria superior a los cinco años en las instituciones educativas y los docentes que las lideran han desarrollado la CEA por igual o mayor tiempo en varias instituciones educativas de la capital, lo cual demuestra la madurez y solidez de los mismos, situación que ha hecho que sus experiencias sean valoradas en el ámbito local, distrital y nacional, a través del otorgamiento de reconocimientos, premios y méritos a la labor desarrollada en eventos públicos locales, distritales y nacionales.

f) Los líderes de la CEA en los colegios son tanto docentes afrodescendientes como mestizos, que han fusionado su saber disciplinar con los ejes y dimensiones de la Cátedra; es decir, la docente Stella Escobar desde el área de ciencias naturales trabaja lo ecoambiental; la educadora física Milena Yate desde los juegos, rondas, cantos y musicalidad; las maestras Carolina Rodríguez y Rocío del Pilar Quintero del área de humanidades desarrollan procesos desde la lingüística y la literatura afrodescendiente y los educadores Stella Serna y Edison Díaz desde la formación de las ciencias sociales, desarrollan ámbitos geo-históricos y filosóficos. Lo anterior no significa que no se abarquen otras dimensiones de la CEA, sino que cada institución educativa tiene su experticia, lo cual abre la posibilidad para compartir saberes y estrategias pedagógicas con otros ambientes educativos; de esta manera la Cátedra se nutre con experiencias y alimenta su saber epistémico y educativo (Restrepo & Rojas, 2008).

g) Los entornos educativos de las instituciones escolares distritales desarrollan todas las dimensiones de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Es así, como en la categoría de los saberes y prácticas escolares, los colegios en el aspecto político-social buscan la forma de traer a sus aulas aquellas maneras de organización propias de las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras como los consejos comunitarios, los palenques, los cuagros, el cimarronismo, la pucha, la minga, la mano cambiada, al partir, en donde los estudiantes aprenden otras formas de relacionarse, convivir y trabajar mancomunadamente para un mismo fin. Dentro del ámbito pedagógico, las organizaciones desarrollan diferentes metodologías propias de las comunidades africanas, afrodescendientes y afrocolombianas como la lúdica, la pedagogía experiencial, las filosofías africanas de los principales grupos que llegaron a América (bantú, ashanti, yoruba, akhan, igbo), la tradición oral y escrita, las formas tradicionales organizativas de las comunidades afrocolombianas, la reconstrucción de la historia personal y familiar a través de genogramas, las salidas pedagógicas a sitios locales, distritales y nacionales que abarquen la

CEA, los talleres teórico-prácticos sobre las dimensiones y componentes de la cátedra, el desarrollo de actividades relacionadas con el folclore de las Colombias negras, exposiciones sobre hechos, conmemoraciones y líderes de la historia de las Afrocolombias, entre otros. En cuanto a la dimensión lingüística, en las instituciones educativas se trabajan las diferentes formas, géneros literarios y expresiones folclóricas como los cuentos, los mitos, las fábulas, las leyendas, las canciones, las danzas, las rondas y los juegos, entre otros, que narran la vida, la idiosincrasia, la cosmología y la cultura de los pueblos afrocolombianos, además de trabajar las llamadas lenguas criollas, todo lo anterior desde una revisión y análisis literario. Desde la esfera ecoambiental, las comunidades educativas desarrollan actividades relacionadas con la etnobotánica, las huertas escolares, la curación de enfermedades, abonos orgánicos, alimentación saludable, taxonomía de las plantas, el reciclaje, la recuperación de fuentes hídricas y campañas ambientales en la localidad, entre otras, con el apoyo de los habitantes del entorno y de entidades distritales especializadas en el tema, donde se pretende que el impacto no sea solamente al interior del colegio sino en las zonas aledañas. La subcategoría geo-histórica, se desarrolla en los entornos educativos, a través de actividades como la enseñanza de la historia de los pueblos, líderes y organizaciones africanas, afrodescendientes y afrocolombianas; además del reconocimiento por parte de los estudiantes de su historia familiar, a través de la realización de árboles genealógicos, donde sus padres y demás familiares ayudan en esta labor contando sus historias de vida. La dimensión religiosa-espiritual, rescata la utilización de los orichas (deidades yorubas) cuyos nombres ayudan a la denominación de los grupos de trabajo de los salones de clase; también se desarrollan réplicas de algunas fiestas patronales propias de los pueblos negros del país y se participa de encuentros con otras entidades del distrito y de la nación para conocer acerca de los ritos fúnebres, religiosos y espirituales que se adelantan en las comunidades afrocolombianas, como un proceso que pretende rescatar dichas tradiciones. Desde la dimensión investigativa, los docentes líderes y los estudiantes que participan activamente de la Cátedra han podido desarrollar algunas investigaciones dentro y fuera del colegio, situación que se ha podido sistematizar en documentos académicos y eventos de socialización del conocimiento. La segunda categoría de análisis es la de los entornos educativos; donde en la dimensión formal o institucional, la CEA se desarrolla como un proyecto que tiene varias intenciones dentro de la organización escolar como conocer los saberes y prácticas de las comunidades afrocolombianas, disminuir el racismo y valorar el trabajo que desarrollan los pueblos de las Afrocolombias desde

diferentes ámbitos hacia la construcción de la nación colombiana; y en el ámbito no formal o no institucional, la cátedra desborda el colegio y busca apoyar procesos de las comunidades circunvecinas como parte de la proyección social de la misma, como el reciclaje, el cuidado de los entornos ambientales, los genogramas, las historias de vida, el encuentro con pueblos afrocolombianos, la alianza con entidades y organizaciones que tienen propósitos similares y la utilización de las TIC para dar a conocer el proyecto al entorno escolar. La última categoría son los estudios escolares afrocolombianos, que en los colegios distritales están direccionados por la CEA (tal y como lo establece la normatividad educativa), pero que se apoyan en los procesos que se adelantan en la Afroetnoeducación; situación que permite visibilizar los adelantos que se realizan en las regiones sobre el quehacer pedagógico, pero que también ayudan a crear lazos de diálogo entre ambas formas de abordar los saberes y prácticas que se enseñan y se aprenden en los entornos educativos del país, de esta forma el abordaje formativo de la cátedra pretende alcanzar los propósitos para los cuales fue creada y reglamentada oficialmente (Ministerio de Educación Nacional, 2004).

h) En términos generales, la implementación de la CEA en los colegios distritales que se tomaron de muestra para esta investigación ha sido benéfica y productiva, debido a que ha servido de plataforma para conocer el acervo cultural material e inmaterial de las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras; avanzar en procesos metodológicos diversos que ayudan a mejorar las técnicas de aprendizaje de los estudiantes; disminuir los índices de racismo y discriminación racial en los colegios; prosperar en la convivencia pacífica de carácter intercultural; permear el currículo y la escuela a través de la proyección social de la Cátedra, donde los miembros de la comunidad se involucran en la misma; y permitir que los docentes y educandos puedan participar de procesos de investigación social con la respectiva socialización de sus trabajos en diferentes escenarios. Sin embargo, existen varias dificultades, amenazas y vacíos que se ciernen sobre la cátedra, algunas de las cuales están en concordancia con el trabajo de Ibagón M. (2015), como la falta de presupuesto y recursos para el financiamiento e implementación en las aulas de clase, la poca transversalidad e interdisciplinariedad del proyecto, el liderazgo de un solo maestro, la falta de una verdadera política pública que fortalezca la CEA en las instituciones, los pocos escenarios de formación de docentes sobre los estudios escolares afrocolombianos y el racismo epistémico funcional. Pero a pesar de lo anterior, existen varios

factores que vislumbran un futuro prometedor de la cátedra; dentro de los cuales se tienen el trabajo que se ha venido desarrollando en algunos los colegios, los cuales sirven como ejemplo para otras instituciones educativas; los procesos investigativos que se adelantan sobre los estudios afrocolombianos y estudios escolares afrocolombianos, que visualizan la cátedra dentro del escenario académico; la creación de la comisión pedagógica de comunidades afrocolombianas que pretende fomentar y mejorar la CEA en Bogotá; el fortalecimiento de las redes de maestros sobre la cátedra; el reconocimiento que en varias oportunidades han realizado diferentes entidades gubernamentales a docentes y experiencias exitosas del proyecto; los eventos de socialización e intercambio de experiencias pedagógicas que se realizan de forma periódica sobre Afroetnoeducación, estudios escolares afrocolombianos y catedra de estudios afrocolombianos; y la producción académica, lúdica, investigativa, curricular y evaluativa por parte de docentes sobre la cátedra.

CAPITULO V. DISCUSION Y RESULTADOS

5.1. Informe general: saberes y prácticas de los estudios escolares afrocolombianos en tres entornos educativos

Este quinto capítulo de la investigación, hace referencia a los resultados que se derivan de esta indagación. Para una mejor comprensión de este apartado, se ha desglosado en tres secciones: la primera; es producto de la reflexión teórica y una discusión frente a los estudios culturales, decoloniales y afrocolombianos, los cuales hacen parte del referente teórico y epistémico de esta investigación, pero que al mismo tiempo presentan algunas objeciones frente su acercamiento al campo educativo; la segunda, se centra en la construcción y argumentación epistémica y pedagógica de la categoría emergente de esta indagación, a la cual se denomina “estudios escolares afrocolombianos” y; la tercera, presenta un informe compilatorio de los hallazgos encontrados sobre saberes y prácticas en los tres entornos educativos, a partir de matrices comparativas y de la triangulación de la información entre los resultados y el marco teórico y conceptual.

5.1.1. Postura crítica frente a los estudios culturales, decoloniales y afrocolombianos

Los estudios escolares afrocolombianos, como categoría emergente de esta investigación y con una postura propositiva y crítica frente a los estudios culturales y decoloniales; se desarrollan en ambientes educativos institucionales y no formales, forman parte de ese conjunto de herramientas y dispositivos que pretenden rescatar los saberes y las prácticas escolares que históricamente han construido las poblaciones afrodescendientes, a partir de las tradiciones sociales, económicas, políticas y culturales en las diversas comunidades del territorio nacional, tanto en la academia como en las organizaciones educativas; no solo para asumir el tema del racismo y la discriminación racial en el ámbito escolar, sino para avanzar en el conocimiento de

la historia de los pueblos afrocolombianos y sus aportes en la construcción de la nación colombiana (Díaz Sánchez, 2014).

En nuestro país, los estudios escolares afrocolombianos se pueden abordar desde dos ámbitos, tanto legales como pedagógicos: el primero, es la Etnoeducación Afrocolombiana, reglamentada por el decreto 804 de 1995, que está direccionada para aquellos municipios del país donde la exista una mayoría demográfica afrocolombiana y cuyo propósito es el etnodesarrollo, en donde los entornos educativos desarrollen acciones formativas-instructivas que estén articuladas con los procesos políticos, económicos, sociales y culturales que adelantan las comunidades afrodescendientes y que permitan mejorar la calidad de vida de sus residentes. El segundo, es la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, la cual está legalizada por el decreto 1122 de 1998, que se destina a aquellos lugares del territorio nacional donde no hay preponderancia de personas afrocolombianas y cuyos fines se encaminan hacia el reconocimiento dentro del ámbito escolar del acervo cultural de los pueblos afrodescendientes; sus luchas simbólicas, legales y revolucionarias y; la disminución del racismo y la discriminación racial dentro de las aulas de clase; todo lo anterior, a través de un proyecto pedagógico transversal e interdisciplinario.

Con base en lo anterior, los estudios escolares afrocolombianos son una simbiosis entre ese cuerpo de saberes y prácticas de los pueblos negros descendientes de la diáspora africana y el trabajo pedagógico propio de los entornos educativos; donde se pretende: por una parte, visibilizar la inserción del acervo cultural inmaterial de las comunidades afrodescendientes en el campo de la educación y la pedagogía; y por otra, conocer los procesos formativos que se han desarrollado al interior de las aulas y que sugieren otras formas de abordar curricular y metodológicamente el quehacer docente-estudiante. De esta manera, se propende porque los entornos educativos se formen en saberes y prácticas propias de las Afrocolombias; pero al mismo tiempo, que visibilicen los procesos pedagógicos que surgen de esta interacción, como nuevas propuestas que contribuyan a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, permitan una mejor convivencia entre los actores educativos y propendan por una mejor calidad de vida.

Esta visibilización, se realiza desde la perspectiva teórica de los estudios culturales; especialmente, a partir de los estudios decoloniales y los estudios afrocolombianos. Sin embargo, y teniendo una postura crítica frente a los mismos, se intenta que exista una nueva rama, disciplina, derivación o ámbito de trabajo llamado por el suscrito “estudios escolares afrocolombianos”; o que otros educadores-investigadores de los estudios afrocolombianos han

denominado como “pensamiento educativo afrocolombiano” en el caso de Jorge Enrique García Rincón (2011) o “estudios étnico-raciales en la escuela” de María Isabel Mena García (2016), situación que pone de manifiesto la imperiosa necesidad de avanzar en la construcción teórica, epistémica, pedagógica, metodológica, investigativa y evaluativa de este campo del conocimiento educativo.

Si bien los estudios culturales y afrocolombianos, empiezan de forma paralela su desarrollo cronológico en la década de los sesenta del siglo pasado, aunque en lugares distantes (Inglaterra-Colombia), su objeto de estudio y teleológico es diverso; razón por la cual no se puede llegar a decir, que los estudios afrocolombianos son una derivación de los estudios culturales. En términos generales, los estudios culturales surgen con la fundación del Centro de Estudios Culturales Contemporáneos, en la Universidad de Birmingham, Inglaterra, en 1964, cuyo propósito es ampliar y revitalizar conceptos fundamentales como: cultura, identidad y diferencia, sin hablar de que atribuyen un nuevo sentido al concepto de ‘representación’ y muestran cómo las luchas por la imposición de significados se dan en diferentes espacios y por medio de diferentes artefactos. Mientras que los estudios afrocolombianos se remontan, al menos, a mediados del siglo pasado con los trabajos pioneros de Pbro. Arboleda, Aquiles Escalante, Thomas Price, Rogerio Velásquez, Robert West y Manuel Zapata Olivella, entre otros. Posteriormente se sumaron otros autores sin los cuales sería difícil imaginar estos estudios. Entre ellos mencionaría, sin la intención de ser exhaustivo y excluyendo el grueso de los académicos que empiezan sus contribuciones en la década de los noventa, a Jaime Arocha, Alexander Cifuentes, Germán Colmenares, Nicolás del Castillo, Anne Marie Losonczy, Nina S. de Friedemann, Peter Wade, Norman Whitten y William Villa. Sin embargo, en el trabajo de Eduardo Restrepo (2004), se señalan unos posibles aportes de los estudios culturales a los estudios afrocolombianos como la re-articulación de lo político y lo teórico; la transdisciplinariedad; las relaciones entre cultura, representación y poder y; el concepto de identidad.

Como se señaló en el capítulo del marco teórico de esta investigación, los estudios decoloniales nacen a finales del siglo XX, dentro de una visión reflexiva de las ciencias sociales y con una postura crítica al colonialismo heredado del proceso colonial de Europa en América. Para Restrepo (2008), los estudios decoloniales hacen parte de las llamadas teorías sociales contemporáneas y de los estudios culturales, cuya dinámica de estudio gira entorno a las relaciones entre el poder, el ser y el saber colonial/decolonial (Quijano, 2014). Según este

grupo/red, uno de los elementos que marco la colonialidad de la modernidad fue el proceso de esclavización hacia los africanos y la trata trasatlántica hacia América, que marco indudablemente la historia de los pueblos descendientes de la diáspora, hacia el fenómeno del racismo y la discriminación racial en todas las esferas de la vida y la sociedad occidental. De esta manera, los estudios decoloniales abren el debate sobre este fenómeno socio-cultural que invisibiliza y estereotipa a los afrodescendientes en todo el mundo.

Sin embargo; es menester de esta investigación aclarar que anterior a los estudios decoloniales y en línea con los estudios afrocolombianos, desde mediados del siglo anterior, varios intelectuales e investigadores africanos y afrodescendientes han venido señalando los fenómenos anteriormente mencionados, haciendo una crítica al pensamiento colonialista, cuyas raíces se halan en los movimientos de resistencia de los descendientes de africanos que habitaron nuestro continente desde el período de la esclavitud. No obstante, como lo señala Mena López (2015) en la década de los sesenta emerge una reflexión sistemática y crítica negra a la hegemonía blanca y occidental especialmente desde el continente africano y de su diáspora. En los Estados Unidos bajo el liderazgo del pastor bautista Martin Luther King (1929-1968) y del líder del movimiento de los negros musulmanes Malcom X (1925-1965). En el Caribe ésta reflexión hace su aparición a mediados del siglo XX, bajo el influjo del panamericanismo, y con el liderazgo del predicador jamaquino Marcus Garvey (1887-1940). La predicación de Garvey se centraba en la redención de los afro-americanos mediante el retorno al África. En Jamaica por su vez, se consolida el movimiento *Ras Tafari*, que surge entre los más pobres entre los pobres, los descendientes de los antiguos cimarrones de la isla; situación similar se da con el senegales Chein Anta Diop.

De igual forma, en el campo de la Etnoeducación, desde mediados del siglo XX, intelectuales y maestros afrocolombianos como Rogelio Velásquez, Miguel A. Caicedo, Diego Luis Córdoba, Manuel Zapata Olivella, Amir Smith Córdoba, Jesús Lacides Mosquera, Elcina Valencia Córdoba, Mary Lucia Hurtado y Sor Inés Larrahondo, entre otras; han señalado la importancia de incorporar elementos sociales, culturales, políticos, económicos y pedagógicos propios de los pueblos africanos, afrodescendientes y afrocolombianos a la formación de las Afrocolombias, como un mecanismo de preservar su identidad, buscar el etnodesarrollo y disminuir el racismo y la discriminación racial hacia la población negra del país.

De esta manera, los estudios escolares afrocolombianos, no se desligan de los aportes teóricos, epistémicos y metodológicos de los campos de estudio anteriormente mencionados; pero al mismo tiempo desea crear un nuevo ámbito de estudio e investigación que se desarrolle más desde la perspectiva de la educación y la pedagogía, con lo cual se establece una independencia con otras área del conocimiento como la filosofía, la antropología, la sociología, la política que ampliamente han influenciado los estudios culturales y afrocolombianos. Estos estudios están especialmente direccionados para, desde y con las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras y con los entornos educativos que siendo mestizos o de otras etnias, abordan los estudios afrocolombianos en el campo pedagógico.

5.1.2. Consideraciones teóricas y epistémicas de los estudios escolares afrocolombianos

En ese sentido y teniendo como referencia los anteriores postulados sobre los referentes teóricos del pensamiento decolonial, epistémicos de la epistemología del Sur y etnometodológicos, se destacan seis aspectos de estos estudios escolares afrocolombianos, que desafían los modelos hegemónicos de concepción del mundo y de la educación:

1. La percepción de la realidad: desde los postulados de la etnometodología, la realidad se construye de forma social, a partir de las explicaciones, las reflexiones y las indicialidades de los miembros que hacen parte de la comunidad (Garfinkel, 1967), donde sus saberes, prácticas, conocimientos y valores conllevan a incrementar los estudios escolares afrocolombianos dentro del marco del patrimonio cultural inmaterial afrodescendiente. De igual forma, la percepción de vida propia de los pueblos del continente africano, la diáspora y las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras, donde la realidad no es dual sino una, no hay dicotomías entre el bien y el mal, como nos lo enseña occidente, puesto que estos dos principios hacen parte de una misma realidad. De esta manera, la realidad se caracteriza por ser holística, alterna, multicultural, polifacética, compleja, diversa, polifónica, interdependiente, entre otras; donde sus miembros crean y recrean de forma constante, en los entornos educativos, los saberes y prácticas escolares propios de las comunidades afrocolombianas o emergentes del quehacer pedagógico de las mismas, con el fin de consolidar un cuerpo de elementos constitutivos formativos dentro de la comunidad educativa.

2. La percepción del ser: frente a la decolonialidad del ser (Maldonado Torres, 2007), ser afrocolombiano, negro, raizal o palenquero, significa el reconocerse como parte de una historia que pretende una cohesión e identidad social, cultural, política, cultural e ideológica. Así pues, la identidad parte del reconocimiento de la trayectoria histórica de un grupo, de sus luchas y resistencias ante la negación, la exclusión, el racismo, la discriminación, la invisibilización, la dominación y la opresión. La identidad de lo que se es como miembro o pueblo, radica en sus procesos históricos y sus luchas, rebeldías, trayectorias y formas de resistencia, con el fin de descolonizar la historia de los pueblos tradicionalmente marginados (Lao-Montes A. , 2007). Con base en lo anterior, los miembros de los entornos educativos, son seres humanos con una historia de vida y con una voz activa, propositiva y decisoria en la construcción social de la realidad; y de los saberes y prácticas que se abordan en las organizaciones e instituciones educativas, lo cual permite avanzar en el reconocimiento de su propia historia y la de otros pueblos, de los derechos, libertades y garantías de los afrocolombianos y con ello disminuir el racismo y la discriminación racial en sus diferentes manifestaciones.

3. La percepción del saber: Edgardo Lander (2000), en su texto compilatorio sobre la colonialidad del saber, expone la necesidad de abrir el debate sobre influencia del eurocentrismo y el colonialismo en el pensamiento social latinoamericano, situación que conlleva en muchos casos al ocultamiento de otros saberes y a lo que Sousa Santos (2010) ha denominado epistemicidio. El saber de las culturas afrodescendientes, parte del reconocimiento de las experiencias propias, del valor de las tradiciones presentes en la tradición oral y las diversas formas narrativas; esto de alguna manera pone de manifiesto de que el saber pasa por otros canales que no están inscritos en el rigor científico o en el cientificismo tradicional eurocéntrico. Así, los saberes y prácticas escolares que se desarrollan en los diferentes entornos educativos de los estudios escolares afrocolombianos, se sitúan dentro del campo de los procesos decoloniales y pretender romper con las epistemologías hegemónicas, para dar criterios de validez y ser visibilizados y valorados como aportes a la cultura colombiana y al campo de la educación y la pedagogía.

4. La percepción del poder: Uno de los pilares centrales del trabajo del grupo/red decolonial ha sido la categoría de colonialidad del poder, especialmente desarrollada por Aníbal Quijano (2014) y Ramón Grosfoguel (2007), donde las estructuras hegemónicas heredadas de la colonización europea en la modernidad, aún permanecen vigentes en diversas manifestaciones de

la vida social, política y económica de las naciones Latinoamericanas. Desde la cosmovisión afrodescendiente, el poder no radica en la utilización de diferentes medios y mecanismos para dominar, esclavizar, utilizar y generar utilidades de un grupo socio-étnico dominante, sobre otro dominado. Para las comunidades descendientes de la diáspora africana, el poder está en el manejo adecuado del saber sobre la naturaleza, el cosmos y bienestar del ser humano y la comunidad, cuya relación de reciprocidad permanente y cíclica trasciende la vida y la muerte, está en constante equilibrio y permea las diferentes dimensiones de la humanidad. De igual forma, el poder está en la sinergia que dan los miembros a la colectividad, en sus diversas formas de organización socio-política, en la protección y transmisión generacional del acervo cultural inmaterial de los saberes y prácticas afrodescendientes y de las expresiones narrativas, artísticas y folclóricas de las Afrocolombias como formas de resistencia y de confrontación pacífica a las diferentes problemáticas que subsisten dentro y fuera de sus territorios. Estos procesos se divulgan y desarrollan en los entornos educativos de los estudios escolares afrocolombianos, donde los miembros de las organizaciones e instituciones educativas, introducen en sus clases diversos saberes y prácticas escolares que permiten visibilizar la cultura afrocolombiana, disminuir el racismo y la discriminación racial y avanzar en una sociedad incluyente, pacífica, intercultural y pluriétnica.

5. La concepción de la geo-corporeidad: desde los trabajos de Mena López (2008) y Friedemann (1976), se establece una relación de simbiosis y reciprocidad en el ser africano y el territorio, ya que este último es parte vital de la esencia del hombre y la mujer afrodescendiente, desde su nacimiento con el ombligao hasta su muerte con los actos fúnebres, lo cual afianza el vínculo entre ambos, el uno depende del otro. En este sentido, la vida actual de las comunidades negras, raizales, afrocolombianas y palenqueras está inserta en el contexto de globalización capitalista, esto impulsa a que se mire su espacio, su lugar, su geografía marcada por la exclusión, el racismo en sus diferentes tipologías y la invisibilidad. Considerando las ambivalencias y conflictividades de los procesos globalizadores y sus tentáculos de desarrollo y pobreza, se denuncia el uso y distribución de los recursos de los grupos privilegiados y se visibilizan los contextos geográficos marcados por la exclusión, la falta de desarrollo y el conflicto. La geografía tiene un valor social y político. No sólo por su georreferenciación, sino también por sus condiciones de vida. La relación recíproca de ese territorio geo-corporal y espacial, ha posibilitado la preservación de la identidad de las comunidades afrodiaspóricas. En el campo de

los estudios escolares afrocolombianos, esa geo-corporeidad hace referencia al conocimiento del territorio como una extensión del cuerpo, el cual hay que reconocerlo, cuidarlo, protegerlo y amarlo, y cuyo espacio bio-geográfico le brinda los elementos básicos para su supervivencia, como el suelo, el techo, los alimentos, el agua, las plantas, los animales, los elementos naturales, entre otros; además del diseño, ejecución y evaluación de acciones ecológicas que posibiliten la adecuada utilización de la naturaleza y sus recursos. De esta manera, los miembros de los entornos educativos aprenden, valoran, cuidan y preservan tanto su cuerpo como su territorio, como espacios vitales que les permiten desarrollar a plenitud sus capacidades ciudadanas.

6. Salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial afrodescendiente: Desde la Conferencia de Durban en el 2001, la humanidad y diferentes organizaciones mundiales auspiciadas por la ONU, han desarrollado iniciativas que propugnan por resarcir, valorar, reivindicar y restaurar los pueblos procedentes de la diáspora africana, a fin de proteger y visibilizar su cultura y erradicar los fenómenos del racismo, la discriminación racial y las formas conexas de exclusión. Con base en lo anterior, la CRESPIAL (2012) y el PNUD (2010), recientemente han realizado una serie de informes acerca de la situación real de las comunidades afrodescendientes en América Latina y Colombia, enfocando sus esfuerzos en salvaguardar la cultura, tanto material como inmaterial de los pueblos negros, además de formular estrategias para mejorar las condiciones socio-económicas de esta nación. Una de las maneras de colaborar con estas iniciativas es desarrollando investigaciones acerca del acervo cultural inmaterial presente en diferentes sectores y ámbitos de la vida de las Afrocolombias y su impacto en la sociedad, que se representan en manifestaciones orales, religiosas, artísticas y técnicas (CRESPIAL, 2012). Por ello visibilizar los saberes y prácticas de los entornos educativos en los estudios escolares afrocolombianos, es una aporte a este proceso y su diseño, implementación, evaluación y seguimiento en los centros educativos y las organizaciones afrocolombianas, tanto de educación formal como no formal, es una manera de mantener viva esa memoria, de rescatar el legado proveniente de la afrodiáspora, de visibilizar otro cuerpo de conocimientos, de desarrollar acciones afirmativas hacia este grupo étnico y de custodiar las diversas formas de vida existentes en el planeta.

De esta manera, se establece un campo teórico, epistémico, ontológico, político, axiológico y praxiológico para los estudios escolares afrocolombianos, los cuales se construyen a partir del acervo cultural inmaterial de los pueblos negros, raizales, palenqueros y

afrocolombianos, y desde el saber pedagógico propio de los entornos educativos (tanto formales como no institucionales) y sus actores, que han desarrollado durante años estos procesos, los cuales permiten su visibilidad ante el mundo social, académico y educativo, con miras a abrir un espectro más amplio en su investigación, estudio y práctica en la labor educativa.

El abordaje de curricular de los estudios escolares afrocolombianos se establece desde las dimensiones político-social, pedagógica, lingüística, ecoambiental, geo-histórica, religioso-espiritual e investigativa en los diferentes entornos educativos del país (tanto institucionales como no formales), situación que conlleva a visibilizar, resguardar e incrementar el acervo cultural inmaterial de los pueblos afrodescendientes en diversos ambientes escolares y posibilitar la difusión de nuevas formas de enseñanza y aprendizaje con un posicionamiento más heterárquico y propio de las condiciones socio-políticas de las comunidades latinoamericanas.

5.1.3. Informe general: saberes y prácticas en los estudios escolares afrocolombianos en tres entornos educativos

El propósito de este cuarto y último informe es realizar una compilación de los tres trabajos de campo realizados en la presente investigación, donde se den a conocer los saberes y prácticas escolares que subyacen en los estudios escolares afrocolombianos, con el fin de avanzar en su consolidación dentro del campo académico y pedagógico; además de socializar en cada entorno educativo propuestas para el mejoramiento de su accionar educativo en las aulas. Este proceso se realiza siguiendo el diseño etnometodológico de la investigación de Have (1986) y Hopkins (1985), donde primero se ejecutó la recolección de la información a través de los instrumentos implementados, la validación de los mismos y de los datos obtenidos, a través de la triangulación, a partir de las tres categorías de la indagación, los hallazgos encontrados en el trabajo de campo y la relación de estos con el marco teórico-epistémico y el marco conceptual, lo cual da validez y confiabilidad a la investigación.

A continuación, se da a conocer en las tablas 38 a 48 una serie de matrices comparativas entre las tres categorías (saberes y prácticas escolares, entornos educativos y estudios escolares afrocolombianos) y las once subcategorías de la investigación que se adelanta en el doctorado y

los tres entornos educativos que se visitaron en el trabajo de campo (instituciones educativas del Norte del Cauca, organizaciones afrocolombianas y colegios distritales de Bogotá).

Al realizar un análisis de estas matrices y del trabajo investigativo desarrollado, desde los tres entornos educativos trabajados, por cada una de las categorías y subcategorías, se pueden establecer los saberes y prácticas que subyacen en los estudios escolares afrocolombianos. A continuación, se explica cada uno de ellos y su relación con la epistemología del Sur de Sousa Santos y la decolonialidad del saber del grupo/red del pensamiento decolonial, lo anterior en concordancia con la etnometodología.

Tabla 38. Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de saberes y prácticas político-sociales

ENTORNO	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NORTE DEL CAUCA	ORGANIZACIONES AFROBOGOTANAS	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DISTRITALES DE BOGOTÁ
CATEGORIA			
Subcategoría			
SABERES Y PRACTICAS			
<i>Político-Social</i>	<p>Donde se establecen los procesos, movimientos, luchas y reivindicaciones que históricamente han librado las comunidades afrocolombianas en materia social y política. Desde esta perspectiva la escuela etnoeducativa y los docentes se convierten en un centro de desarrollo social y político, de liderazgo comunitario, que trasciende sus paredes hacia la comunidad; por lo tanto, se educan a la colectividad para la vida y el trabajo, para que tengan sentido de pertenencia e identidad, y por ende ayuden a mejorar las condiciones de vida de las mismas, para que los entornos educativos dialoguen con otras organizaciones y actores civiles, intercambiando experiencias y hallando soluciones a las necesidades apremiantes de las mismas. Lo anterior ha permitido que, a pesar de las adversidades, los grupos indígenas y afrocolombianos estén en constante diálogo, evitando confrontaciones y por el contrario, uniendo esfuerzos contra las diferentes dificultades y amenazas que están contaminantes en la región; además para participar en diferentes eventos sociales y políticos que trascienden el proyecto individual y comunitario, etnoeducativo y</p>	<p>Estas seis organizaciones tienen en sus inicios propósitos diferentes, pero de igual forma elementos en común como la dignificación del pueblo afrocolombiano, sus comunidades, grupos, seres humanos y conglomerados asociados; de igual forma contribuir a la formación de los afrodescendientes residentes en Bogotá, a través de la creación de diversos programas de capacitación tanto en los estudios afrocolombianos como en elementos constitutivos de cada organización como la gestión de proyectos, reivindicaciones sociales y políticas, información sobre procesos de restitución de derechos, apoyo para mejorar las condiciones de vida de los integrantes de la asociación, trabajo interinstitucional con diferentes entidades que puede colaborar a solucionar las inquietudes y necesidades, y desarrollar acciones que contribuyan a disminuir los índices de racismo y discriminación racial. Sin embargo, es de aclarar que la mayoría de estas organizaciones, exceptuando las organizaciones de las universidades Uniminuto y Externado, tienen un componente de proyección social, donde sus actividades salen del ámbito estructural y se proyectan a las</p>	<p>En los colegios se aborda desde varios aspectos. Un primer aspecto son las formas tradicionales de organización de los pueblos negros, afrocolombianos, negros y raizales que se adaptan al ámbito escolar como los consejos comunitarios, los palenques, los cuagros y el cimarronismo. Los consejos comunitarios son decretados por la Ley 70 del 93, donde las comunidades afrocolombianas pueden debatir, analizar, tomar decisiones, dar avalués y reflexionar sobre los asuntos más apremiantes de sus colectividades; situación que se traduce a nivel de la CEA en la conformación de grupos de líderes, de trabajo y de convivencia en los cursos y en los colegios, que se son consultores y organizadores de procesos. Los palenques son territorios creados por los negros esclavos que se escapaban de sus opresores y se convertían en centros de resistencia, de libertad y de autogobierno; así en lo correspondiente a la CEA, estos palenques son campos educativos de resistencia contra el colonialismo, el capitalismo, el consumismo y demás formas de dominación que el mundo actual trata de imponer al ser humano, son espacios de pensamiento crítico y de organización diferencial para dar otra</p>

de etnodesarrollo. Con base en lo anterior, y con el fin de mitigar las necesidades de las comunidades, una estrategia que se está implementando son las alianzas público-privadas, en el desarrollo de los proyectos de los municipios, donde se coloca el dinero por parte de las entidades, pero la comunidad ayuda con la mano de obra, con lo cual también se avanza en mejorar la calidad de vida de los habitantes, mejorando su autoestima y su sentido de pertenencia hacia la región; pero de igual manera, la consolidación de un trabajo interinstitucional y focalizado. En este contexto, históricamente algunas organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, étnicas (como los resguardos indígenas y los consejos comunitarios del norte del Cauca) y mestizas, líderes y lideresas, han logrado consolidar una jurisprudencia que reivindican y protegen sus derechos, también han implementado una serie de programas que buscan recoger y fortalecer el movimiento político, democrático, ecoambiental, académico y cultural, como forma pacífica de resistencia y tradición de la idiosincrasia, que salvaguarda la historia y la identidad de los pueblos; además de empoderar a las familias para la autogestión, la prevención de la violencia y el maltrato intrafamiliar. Es así, como la familia, como primera organización social de base, se mantiene en el epicentro del sistema social de las comunidades afrocolombianas e indígenas, como elemento de unión y de conservación de las tradiciones culturales de las mismas.

comunidades circunvecinas o al grupo poblacional que están atendiendo; además de ser hitos y ejemplos para la creación de otras organizaciones en diferentes territorios del país, lo cual fortalece el proceso político y comunitario. Cabe resaltar que, aunque han surgido propuestas de otras organizaciones para inyectar presupuestos a las asociaciones en mención, por principios misiones de las mismas se ha desistido de dicha colaboración, especialmente por el tema de los derechos humanos de las comunidades afrodescendientes. Una gran dificultad que presentan estas organizaciones es la movilidad permanente de sus miembros, lo cual dificulta la consolidación de los proyectos y los procesos.

mirada a la vida, al hombre, a la naturaleza y al futuro. Los cuagros son formas de agrupación de los hombres y mujeres propios de Palenque de San Basilio, donde sus vínculos son vitalicios, fraternos y cooperativos, tratando de rescatar y enaltecer sus valores y sus características culturales; desde esta perspectiva en la escuela, los cuagros se utilizan como una metodología de trabajo grupal, para desarrollar los ejes y dimensiones de la CEA. El cimarronismo es el movimiento social y político que se crea a partir de los palenques como ideología descolonizadora y antiesclavista ante el yugo de extranjero dominador; por ello en los procesos que se adelantan de la CEA en los colegios, al igual que los palenques, se busca que las comunidades escolares tengan un pensamiento que ataque el sistema globalizador y neoliberal, donde se retomen los saberes y prácticas de las comunidades afrocolombianas. Un segundo aspecto que se desarrolla es el reconocimiento de los derechos y garantías de los hombres, mujeres y pueblos afrocolombianos en el ámbito político y jurídico, donde se instruye a la comunidad educativa en estos aspectos, especialmente en la normatividad existente para tratar el racismo y la discriminación racial. Un tercer elemento que se aborda en la CEA son otras formas organizativas que tienen las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras que son de poco conocimiento como la tonga, la uramba, la pucha, la minga, la mano cambiada, al partir; que son procesos de reserva para la alimentación del poblado, donde la delimitación de terrenos es un elemento

			fundamental, a través del trabajo de los consejos comunitarios y la titulación de tierras.
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

Dentro de los hallazgos encontrados y como resultado del trabajo de campo, en cuanto a la categoría sobre saberes y prácticas en los estudios escolares afrocolombianos en los tres entornos educativos, esta se desglosó en las subcategorías de lo Político-Social, la Pedagogía, la Lingüística, lo Ecoambiental, la Geo-histórica, lo Religioso-Espiritual y la Investigativa. Estas siete dimensiones posibilitan lo que Sousa Santos (2010) denomina el pensamiento abismal, el cual está fuera del conocimiento colonial y eurocéntrico, que corresponde a ese conjunto de conocimientos, valores, saberes y prácticas que históricamente han venido desarrollando las comunidades étnicas con el propósito de mantener su identidad, su relación con los ancestros, su idiosincrasia, su sostenibilidad, su supervivencia y su progreso como individuos, como comunidad, como nación y como etnia, a través del acto pedagógico etnoeducativo y de la CEA.

La primera subcategoría es la político-social (ver tabla 38), donde se abordan los procesos que históricamente han desarrollado los pueblos afrocolombianos, negros, raizales y palenqueros en materia de reivindicación de derechos; las luchas armadas, jurídicas y simbólicas; y las diferentes formas de organización comunitaria y de accionar en la sociedad colombiana, a través de sus líderes y asociaciones. Dentro de este accionar es importante resaltar que la jurisprudencia sobre procesos reivindicatorios de derechos y garantías de las Colombias negras, son parte de la lucha constante del movimiento social y político afrocolombiano, direccionado por dirigentes y organizaciones; situación que se socializa y se adapta en los entornos educativos, a través del conocimiento de la legislación y de las diversas formas organizativas como los consejos comunitarios, los palenques, los cuagros, el cimarronismo, la pucha, la minga, la mano cambiada, al partir, la tonga y la uramba, entre otras. Por consiguiente, la institución educativa y la asociación afrocolombiana, son epicentros para el desarrollo de proyectos democráticos y de participación política por medio del gobierno escolar, la solución pacífica de conflictos, la proposición de soluciones a las necesidades más apremiantes de la comunidad y la formación para la vida, todo lo anterior desde una reflexión crítica de la realidad nacional y de las Afrocolombias, donde sus instalaciones se adecuan para la realización de actividades sociales, políticas y culturales, situación que converge con lo que los integrantes del Giro Decolonial denominan la decolonialidad del poder (Quijano A. , 2014), donde se deben romper las estructuras políticas y sociales heredadas de la colonia hispanoamericana. Desde esta perspectiva el docente y/o el líder de la colectividad que desarrolla los estudios escolares afrocolombianos (tanto en la educación formal y no formal), es un dirigente que orienta y apoya procesos con la

ayuda de todos los miembros de la comunidad y en muchas ocasiones con un trabajo interinstitucional con otras entidades, tanto públicas como privadas. Todo lo anterior ha permitido una mejor proyección social de los entornos educativos, que ha servido para la reivindicación de los pueblos afrocolombianos y una mejor imagen de la afrocolombianidad ante la sociedad civil y política.

Tabla 39. Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de saberes y prácticas pedagógicas

ENTORNO	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NORTE DEL CAUCA	ORGANIZACIONES AFROBOGOTANAS	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DISTRITALES DE BOGOTÁ
CATEGORÍA			
Subcategoría			
SABERES Y PRACTICAS			
<i>Pedagogía</i>	<p>Donde se establecen los procesos pedagógicos, educativos, didácticos y evaluativos bajo los cuales se funda el acto pedagógico de enseñanza y aprendizaje en los entornos educativos. Sin duda, un elemento determinante es estas regiones es la Etnoeducación, tanto afrocolombiana como indígena (como en el caso de Tóez), la cual conlleva un serie de elementos, principios, valores, metodologías, enfoques pedagógicos, características y consecuencias, no sólo para la institución educativa sino para la comunidad, al establecerse una relación directamente proporcional entre esta y el etnodesarrollo, razón por la cual se trabaja desde, con y para la comunidad y en algunos casos, específicamente en primera infancia y la educación media, con el apoyo de diferentes entidades gubernamentales y convenios con instituciones de educación superior; es así, como la planeación de las actividades curriculares y extracurriculares, las clases, las evaluaciones, los materiales didácticos, bibliográficos, audiovisuales y lúdicos, se realizan con el acompañamiento de los diversos actores de los entornos educativos, los cuales recrean los valores ancestrales de la comunidad, la historia de la misma, los</p>	<p>Las organizaciones en mención desarrollan procesos de formación y capacitaciones, tanto internas como externas. Las primeras se desarrollan a través de reuniones periódicas donde se tratan temas y problemáticas propias de la naturaleza de las organizaciones, utilizando diferentes técnicas y metodologías de trabajo, además de traer conferencistas invitados y formar a los nuevos integrantes de la asociación. Los procesos pedagógicos externos se realizan a partir de la función social que cumplen dichas organizaciones, donde estas capacitaciones internas se trasladan a las comunidades afrocolombianas bogotanas o a partir de alianzas con otras entidades públicas y privadas, que capacitan y contratan a dichos estudiantes, ofreciéndoles una mejor calidad de vida. Específicamente, en las universidades estos procesos de formación han permitido la creación de cátedras, cursos, seminarios, foros, grupos y semilleros de investigación, siempre tratando de salvaguardar las tradiciones del puente África-Colombia, en las metodologías, formas de trabajo, nombres y evaluación del accionar de la asociación.</p>	<p>En las instituciones educativas distritales que fueron parte de esta investigación se trata de desarrollar como un proyecto pedagógico transversal e interdisciplinar, que abarque las diferentes áreas del conocimiento, los ciclos educativos, las sedes, las jornadas escolares, las competencias y capacidades ciudadanas. Sin embargo, en la práctica esto no sucede y la CEA se convierte en un esfuerzo personal liderado por un docente, que en algunas ocasiones tiene el apoyo de los directivos docentes, de los compañeros del área y de otras asignaturas. Otra característica de las cátedras es que cada una lleva una impronta correspondiente al PEI y la formación de pregrado de los maestros que lideran dicho proyecto, esto sin dejar de lado los ejes y las dimensiones de la CEA. En este proceso de enseñanza-aprendizaje los docentes utilizan diferentes metodologías para el abordaje de la cátedra como la lúdica, la pedagogía experiencial, las filosofías africanas de los principales grupos que llegaron a América (bantú, ashanti, yoruba, akhan, igbo), la tradición oral y escrita, las formas tradicionales organizativas de las comunidades afrocolombianas, la reconstrucción de la historia personal y familiar a través de genogramas, las</p>

peinados típicos, las danzas tradicionales, la gastronomía, las plantas medicinales, los cultivos y los animales que hay en la finca tradicional, donde se combinan conocimientos, saberes, prácticas y técnicas de las comunidades afrocolombianas e indígenas, con las del mundo contemporáneo, tratando de recuperar y mantener la idiosincrasia de los pueblos étnicos, además de proteger el medio ambiente, pero sin quedarse rezagados de los avances de la ciencia, la técnica y la tecnología. Cada establecimiento educativo tiene su propio PEI, énfasis o profundización, enfoque pedagógico y metodológico, como el trabajo por proyectos, los centros de interés, el aprendizaje significativo, la escuela activa, la educación experiencial y la educación cooperativa, entre otros; que pretenden estar en concordancia con las características de la comunidad y la transformación de la misma, para ello la CEA se convierte en un proyecto transversal, donde las demás áreas aportan, se pretende la transversalidad y la interdisciplinariedad, incorporando en esta labor las dimensiones de los lineamientos curriculares de la cátedra y el uso de las TIC. En cuanto a los maestros, además de ser líderes comunitarios, se propende por una formación profesional (en este caso desde la licenciaturas en Etnoeducación) y permanente, no sólo en sus especialidades, sino en el ámbito etnoeducativo y de la Cátedra, que redunde en el mejoramiento de las prácticas docentes y de la calidad de vida

salidas pedagógicas a sitios locales, distritales y nacionales que abarquen la CEA, los talleres teórico-prácticos sobre las dimensiones y componentes de la cátedra, el desarrollo de actividades relacionadas con el folclore de las Colombias negras, exposiciones sobre hechos, conmemoraciones y líderes de la historia de las Afrocolombias; donde se busca desarrollar un pensamiento crítico, reflexivo, descolonizador y complejo que tenga otras miradas alternativas sobre la ciencia, el desarrollo, la vida, la economía y la naturaleza, tomando como referencia los saberes, prácticas y legados culturales de las comunidades africanas, afrodescendientes y afrocolombianas.

	de la comunidad, además de contribuir con la inclusión y la diversidad étnica y cultural en la organización escolar, como mecanismo fundamental para consolidar los estudios escolares afrocolombianos y disminuir el racismo y la discriminación racial. En lo referente a la evaluación, se busca que sea acorde a los principios del enfoque pedagógico, contextualizadas y regionalizadas, de acuerdo a las características de la comunidad y los propósitos del PEI., y al padre de familia se le presenta un informe periódico de las fortalezas, debilidades y recomendaciones de los diferentes desempeños del estudiante.		
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La segunda subcategoría es la pedagógica (ver tabla 39), la cual está en estrecha relación con el abordaje educativo que se realiza dentro de los estudios escolares afrocolombianos, tanto en la Afroetnoeducación como en la CEA; donde se explican los procesos de formación, instrucción, construcción de saberes, prácticas y valores, metodologías, didácticas y sistemas evaluativos, a partir de los legados de la cultura material e inmaterial de los pueblos africanos, afrodescendientes y afrocolombianos, y su inserción en la acción educativa. Como se mencionó anteriormente, el desarrollo pedagógico está directamente relacionado con la modalidad en que se inserta la organización (escolar o afrocolombiana), ya sea a través de la Afroetnoeducación y/o de la cátedra, donde la primera está directamente ligada con el etnodesarrollo y el apoyo a los procesos de sociales, políticos, económicos y culturales propios de la región, siendo la institución una entidad que colabora con este propósito; mientras que la CEA pretende visibilizar la historia de las comunidades afrodescendientes, valorar los aportes de las Afrocolombias al proyecto de nación, y eliminar el racismo y la discriminación racial, situación que se desarrolla a través de un proyecto, una asignatura o un eje curricular que pretende ser transversal, interdisciplinar e intercultural en cada estamento formativo. Todo lo anterior con base en los postulados, fundamentos, principios, valores y lineamientos de las afropedagogías, los estudios afrocolombianos y los estudios escolares afrocolombianos, donde se trata de combatir el racismo epistémico, a partir del fortalecimiento del pensamiento crítico, reflexivo, descolonizador y complejo, a través de la utilización de diferentes metodologías, didácticas y sistemas de evaluación, la cual busca ser formativa, continua, procesal y dialógica. Desde esta perspectiva, se pretende que los entornos educativos desarrollen el método analéctico (Grosfoguel R. y.-G., 2007) y la hermenéutica diatópica de Sousa Santos (2010), es decir, un pensamiento diferencial o divergente, donde los procesos formativos conlleven a decolonizar el saber que la academia tradicional ha venido desarrollando en la escuela de la ilustración y propicie otros saberes y prácticas que sean contextualizados a las características sociales, económicas, políticas y culturales de los entornos educativos; además de colocar en diálogo a los diferentes miembros y culturas de la colectividad entorno a una misma problemática, para buscar soluciones a las necesidades más apremiantes y democratizar el entorno educativo. No obstante, la formación no sólo se realiza hacia los integrantes de la comunidad escolar y de las asociaciones, sino que los propios docentes y miembros de las organizaciones están en constante instrucción, la cual se

realiza por medio de jornadas pedagógicas al interior del entorno educativo o en las redes de maestros, y en los procesos que se adelantan en la proyección social.

Tabla 40. *Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de saberes y prácticas lingüísticas*

ENTORNO	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NORTE DEL CAUCA	ORGANIZACIONES AFROBOGOTANAS	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DISTRITALES DE BOGOTÁ
CATEGORIA			
Subcategoría			
SABERES Y PRACTICAS			
<i>Lingüística</i>	<p>La cual describe los procesos de oralidad, lectura y escritura que se desarrollan en las comunidades afrocolombianas, además de las diferentes expresiones culturales dadas a través de la literatura en sus diversos géneros y su relación con el folclore. Algunas de las expresiones lingüísticas más representativas de las regiones visitadas, hacen parte de la tradición oral propia de los afrocolombianos, conservada por los adultos mayores y transmitida a las nuevas generaciones en diferentes escenarios escolares y no institucionales, como los mitos, los cuentos, las fabulas, las rondas, los juegos, la música (fuga, alabaos y serenatas) que hacen parte de la historia y de la idiosincrasia de las comunidades, pero que además son rastros de ancestralidad, y una forma de denuncia y de resistencia a las problemáticas de las regiones. Sin embargo, como una forma de conservar esa tradición oral afrocolombiana, diferentes estamentos y organizaciones están sistematizando esas expresiones lingüísticas de forma audiovisual (los microprogramas) y bibliográfica (libros para leer y colorear). Otro elemento a destacar es el bilingüismo, que se da en dos escenarios: el primero, con la</p>	<p>Abarca los diferentes medios y mediaciones que utiliza la organización para comunicar sus procesos a sus integrantes y la comunidad en general. Algunas estrategias que utilizan son: el periódico, las redes sociales, las páginas web y los blogs, folletos, carteleras, entre otros. De igual forma, para el trabajo pedagógico tanto interno como externo, las asociaciones utilizan varios medios y canales como talleres sobre literatura afrocolombiana, cine foros, la música, los conversatorios (aquejarres) y la tradición oral de los pueblos afrocolombianos.</p>	<p>Aborda varios elementos. Un primer elemento tiene como referencia las diferentes expresiones orales y narrativas que se trabajan en las aulas de clase como los géneros literarios de los pueblos africanos, afrodescendientes y afrocolombianos, donde se destacan los cuentos, los mitos, las fábulas, las leyendas, entre otras, que narran la vida, la idiosincrasia, la cosmología y la cultura de estas comunidades y que a través de su trabajo pedagógico en los recintos educativos promueven valores en los educandos. Cabe destacar que en las clases de lengua castellana se realiza un análisis social y literario de textos afrodescendientes de diferentes autores tanto nacionales como internacionales. Un segundo aspecto está relacionado con el conocimiento de otras lenguas criollas que se utilizan en los pueblos negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros como el pidgin, el creole, el palenquero, entre otras, que tienen su propia estructura lingüística y que hacen parte del legado cultural inmaterial de la nación. Un tercer componente son las expresiones folclóricas de las Afrocolombias que son trabajadas en la CEA, donde las canciones, las danzas, las rondas y los juegos hacen parte del accionar como medio didáctico o</p>

	enseñanza de una lengua extranjera en la educación formal, que generalmente es el inglés; y la segunda, en los procesos educativos de los resguardos indígenas de la región (español-nativa), situación que favorece la apropiación de la identidad de los aborígenes paeces y la comunicación intercultural con las comunidades mestizas y afrocolombianas de la colectividad de Caloto.		como elemento de análisis y reflexión sobre dimensiones de la cátedra. Por último, el proyecto utiliza diferentes medios y mediaciones para hacer visible y comunicar los procesos que se adelantan en la CEA en el colegio, a través de la colocación de carteles y/o afiches sobre las actividades y las fechas conmemorativas del pueblo afrocolombiano.
--	---	--	---

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La tercera subcategoría es la lingüística (ver tabla 40), hace referencia a las diversas formas como las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras expresan sus pensamientos, conocimientos, saberes, valores, etc., a través de la tradición oral, las lenguas criollas, los géneros literarios y las expresiones culturales y artísticas. Generalmente, los pueblos de las Afrocolombias han sido de tradición narrativa oral, pero en las dos últimas décadas se ha hecho un esfuerzo por parte de las mismas comunidades y de diferentes organizaciones interesadas en el tema, por sistematizar dichas expresiones lingüísticas, no sólo de las naciones afrocolombianas, sino africanas y afrodescendientes, en sus diversos géneros literarios como los mitos, las fábulas, las leyendas, los cuentos, etc., que son formas de socialización de la cultura y la ancestralidad, pero al mismo tiempo de diversión y de resistencia ante las graves problemáticas que sufren las Colombias negras. En ese esfuerzo, se ha tratado de implementar el bilingüismo en estas zonas; donde en las instituciones educativas y las organizaciones se educa en el español y se aprende un idioma extranjero que generalmente es el inglés, y en las Afrocolombias se estudian las lenguas criollas; las cuales son retomadas y enseñadas en los establecimientos educativos, organizativos y culturales, con el fin de preservar el legado inmaterial de los ancestros, situación que permite el diálogo intercultural y la inserción de estas comunidades en el mundo globalizado. En este sentido, la escuela y las asociaciones desarrollan proyectos de oralidad, lectura y escritura utilizando diferentes medios y mediaciones comunicativas para dar a conocer sus adelantos y procesos a los diferentes miembros de las organizaciones y público en general, interesados en el tema como periódicos, redes sociales, páginas web, blogs, folletos, carteleras, entre otros. Por último, encontramos las expresiones folclóricas y artísticas que están ligadas a las formas lingüísticas de los pueblos afrocolombianos como las canciones, las danzas, las rondas, los juegos, los bailes, la música, entre otras que expresan parte de la idiosincrasia y el sentir de los habitantes y las comunidades, y que en el aspecto pedagógico son pretextos para trabajar los estudios escolares afrocolombianos. De esta manera, las organizaciones afrocolombianas pretenden evitar que se llegue a lo que Sousa Santos denomina el “epistemicidio” (2010), es decir, la muerte de otros saberes, a causa de diferentes fenómenos como la aculturación, el desplazamiento forzado y los currículos oficiales descontextualizados, tratando de preservar su memoria cultural inmaterial a través de las diversas formas de expresión lingüística.

Tabla 41. *Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de saberes y prácticas ecoambientales*

ENTORNO	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NORTE DEL CAUCA	ORGANIZACIONES AFROBOGOTANAS	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DISTRITALES DE BOGOTÁ
CATEGORIA			
Subcategoría			
SABERES Y PRACTICAS			
<i>Ecoambiental</i>	<p>Donde en las comunidades afrocolombianas está relacionada con la interconexión entre el ser humano, la naturaleza y los dioses; además de las prácticas tradicionales de producción agropecuaria y el manejo ambiental. Históricamente, los pueblos originarios y el arribo de los afrodescendientes a América, han tratado de mantener una serie de técnicas para el trabajo con el ambiente, los seres vivos y la tierra. Es así, como en el caso particular de los afrodescendientes después de la abolición de la esclavitud en el siglo XIX, empezaron a ser dueños de sus terrenos y a trabajarlos en lo que se conoce como la “finca tradicional”, que es un forma de producción autosostenible, donde se cultivan diferentes especies de plantas para la medicina y la subsistencia alimentaria, además de la cría de algunas especies de ganado, cuya visión pedagógica denota un sentido de pertenencia a los valores y principios de la africanía, como el sentido de pertenencia a la tierra, su respeto y cuidado. Esta forma de producción agropecuaria se está llevando a los diferentes entornos educativos, con el propósito de reconocer y cultivar las plantas tradicionales y medicinales de la</p>	<p>Pretende reconocer los saberes en cuanto a las plantas medicinales, la medicina tradicional y la relación estrecha que existe entre el ser humano, el cosmos y la naturaleza. De igual forma, las comunidades afrocolombianas poseen un conjunto de saberes y prácticas ecoambientales que ayudan a la protección de la naturaleza y por consiguiente al mínimo vital de los habitantes del planeta. Al interior de los procesos de formación de las organizaciones y en los espacios de socialización con las comunidades circunvecinas se realizan conversatorios sobre algunas problemáticas que aquejan a las regiones de las afrocolombias, como es el caso de la minería (tanto legal como ilegal) y su impacto ambiental, los cultivos ilícitos, la explotación maderera, la escasez de agua potable, los monocultivos, etc. Uno de las principales preocupaciones de las asociaciones afrobogotanas es el acceso, permanencia y prestación de un servicio de salud de calidad a los afrocolombianos residentes en la capital, por ello realizan acciones y brindan asesorías para que sus connacionales puedan gozar de este derecho fundamental.</p>	<p>Se desarrolla a partir de los saberes y prácticas de las comunidades afrocolombianas y de la Afroetnoeducación, desde diferentes acciones a saber: por una parte, en las clases de ciencias naturales y de la CEA se enseña sembrados, terrazas, características de las plantas y su relación con la luna y la curación de enfermedades, abonos orgánicos, alimentación saludable, taxonomía de las plantas. Un segundo elemento son las huertas escolares, en las cuales se cultivan plantas medicinales, ornamentales, hortalizas, entre otras; donde se aplican los saberes afrodescendientes como la utilización de las fases lunares para los cultivos, el permiso a los orichas para el adelanto de los procesos botánicos, la curación de dolencias con las plantas y clases del proyecto para aprender sobre las propiedades y la taxonomía de las vegetaciones. Un tercer proceso que se adelantan son las formas de cuidado y protección de la naturaleza y el reciclaje, donde se entiende la relación armoniosa y directamente proporcional que debe haber el ser humano y el medio ambiente. Un cuarto componente es la enseñanza y el aprendizaje de las características biogeográficas de los países, comunidades,</p>

	<p>región, además de la fauna de la zona, pero sirve como centro de interés interdisciplinar, donde confluyen varias áreas del conocimiento y la comunidad. Otro elemento fundamental ambiental para las comunidades afrocolombianas, y centro de interés pedagógico es el río, ya que es fuente de desarrollo de la región, por los múltiples servicios y beneficios que este presta. Sin embargo, el monocultivo de caña de azúcar, la minería aurífera (tanto legal como ilegal) y las desviaciones del cauce del río Cauca, han derivado en un deterioro del ambiente en las regiones estudiadas; para ello las comunidades afrocolombianas han desarrollado planes de contingencia a través de sus organizaciones sociales y políticas, tratando de proteger, a través de la legislación, sus territorios.</p>		<p>pueblos y grupos étnicos de África, de las naciones afrodescendientes y afrocolombianos. En algunas ocasiones para el desarrollo de estos procesos se hacen alianzas con entidades distritales especialidades en el tema como el Jardín Botánico, la empresa de Acueducto y Alcantarillado, la secretaria del medio ambiente, entre otras, donde apoyan los proyectos a través de capacitaciones a la comunidad educativa, donación de insumos agropecuarios y tecnológicos, publicidad, asesoramiento directo, visitas guiadas a diferentes espacios biogeográficos de la ciudad, entre otras. Un último aspecto a destacar es el apoyo de la CEA a las necesidades ambientales de las zonas circunvecinas, donde se trabaja de la mano con la comunidad para solucionar temas vitales como el manejo de los residuos y escombros, la descontaminación y recuperación de fuentes hídricas y humedales, los cultivos agrícolas de forma sustentable, la tala de árboles y reforestación, entre otros. De esta manera el proyecto tiene un impacto social positivo en la comunidad y esta se hace parte de la institución educativa.</p>
--	---	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La cuarta subcategoría es la Ecoambiental (ver tabla 41), donde en las comunidades afrocolombianas está relacionada con la interconexión entre el ser humano, la naturaleza y los dioses (García Minguez, 2009); además de las prácticas tradicionales de producción agropecuaria y el manejo ambiental. Históricamente, los pueblos afrodescendientes, han tratado de mantener una serie de técnicas para el trabajo con el ambiente, los seres vivos y la tierra. Este tipo de pensamiento ecoambiental está en estrecha relación con lo que Boaventura (2010) designa la “ecología de los saberes”, como aquellos saberes que los pueblos étnicos latinoamericanos han tratado de sostener y enseñar de forma generacional y que poseen un valor pragmático en la cosmovisión de vida y sus consecuencias en la protección y preservación de la naturaleza. Esta dimensión está muy ligada con los saberes y prácticas ancestrales de los pueblos afrocolombianos, donde sus planteamientos son trabajados tanto en la Afroetnoeducación como en la CEA de la educación formal y no formal, a través de los proyectos ambientales escolares. Es así, como se han incorporado elementos tradicionales a la vida de las organizaciones y de las instituciones educativas como la transición de la finca tradicional a las huertas escolares para el cultivo de plantas ornamentales, medicinales y hortalizas, que sirven como centros de interés para fusionar la afrocolombianidad y la etnobotánica con las características de las zonas rurales y urbanas, y los conocimientos de las ciencias naturales que se trabajan en los entornos educativos. A partir de las huertas y las azoteas, maestros y líderes enseñan la medicina tradicional de las Afrocolombias para la prevención, tratamiento y cuidado de enfermedades, dolencias, gestación y maleficios (Mena López, 2015). De igual forma, en estos procesos etnobotánicos se reflexiona y aprende sobre métodos de nutrición saludable, ecología y el deterioro ambiental que está sufriendo el planeta y las comunidades afrocolombianas a causa de la minería, los monocultivos, los sembrados ilícitos, las plantaciones, la deforestación, la ganadería intensiva y el conflicto armado interno. Otro elemento importante de esta dimensión ecoambiental, es el sistema de reciclaje, donde se retoman las técnicas utilizadas por las Colombias negras para la recolección, distribución, almacenamiento y reutilización de los desechos, tanto al interior de la organización como en los hogares y en los alrededores del establecimiento. Lo anterior, permite que los estudios escolares afrocolombianos traspasen el entorno educativo y se proyecte a la comunidad, donde además se realizan jornadas de limpieza del medio ambiente, recuperación de las cuencas hidrográficas, sembrados y cultivos sostenibles y la prevención de desastres a causa del deterioro ambiental. Todo lo anterior se realiza en muchas ocasiones en alianzas con entidades (tanto

públicas como privadas) expertas en temas botánicos, ambientales y de mitigación de riesgos y emergencias.

Tabla 42. Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de saberes y prácticas geo-históricas

ENTORNO	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NORTE DEL CAUCA	ORGANIZACIONES AFROBOGOTANAS	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DISTRITALES DE BOGOTÁ
CATEGORIA			
Subcategoría			
SABERES Y PRACTICAS			
<i>Geo-histórica</i>	La cual hace referencia a la contextualización biogeográfica e histórica de las comunidades afrocolombianas en la zona. Desde los trabajos pedagógicos que se realizan a través de los estudios escolares afrocolombianos (Etnoeducación y CEA) en los diferentes entornos educativos, se realizan una serie de actividades que buscan reconocer los espacios y la historia de las comunidades afrodescendientes, como reivindicar los saberes ancestrales de los adultos mayores, desde el diálogo y presencia de ellos en las clases y la planeación de actividades pedagógicas; el trabajo en las diferentes áreas del conocimiento de personajes afrodescendientes y sus producciones en las diversas áreas de los contextos educativos; la conmemoración las fechas significativas del pueblo afrocolombiano, pero desde una mirada crítica y formativa; la reconstrucción de la historia de las regiones y de las instituciones educativas, a través de las narraciones de los líderes y los ancianos, de forma presencial o con los microprogramas, o a partir de las consultas e investigaciones que realizan los estudiantes de básica, media (a través	Hace referencia a la trayectoria de la conformación, desarrollo y avances que han tenido las organizaciones afrobogotanas que hacen parte de este informe de investigación. La más antigua de las asociaciones es Cimarrón que lleva más de treinta años de vigencia, las otras son de este siglo XXI, unas derivadas de otras organizaciones como en el caso de Kombilesa que es derivación de Ceuna, otras como producto de las iniciativas de docentes como los grupos de las universidades Uniminuto y Externado y otras por disposiciones legales y administrativas de la administración distrital como es la situación de la casa afro. Todas las iniciativas organizaciones nacen en Bogotá, a excepción de Cimarrón que tiene como punto de partida la ciudad de Pereira. Los componentes ideológicos y epistémicos que guían a estas organizaciones son de diversas tendencias que van desde la liberal hasta las filosofías críticas y emancipatorias. Es importante mencionar, que uno de los propósitos de estas asociaciones es el reconocimiento del pasado y la historia de los pueblos afrocolombianos, esto con el ánimo de que los integrantes del grupo reconozcan sus ancestros, sino que puedan regresar a sus	Se trabaja a través de varias estrategias dentro de la CEA en los colegios. La primera, está relacionada con la enseñanza de la historia de la humanidad a partir de la teoría mitocondriana, de los pueblos africanos antes y después del trascurso de la trata esclavista; también se analiza el proceso de la esclavitud en América y en Colombia en el ámbito de la modernidad y por último se trabaja la trayectoria histórica y sus líderes de las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras en nuestro país. La segunda, ahonda en la importancia de conocer la historia de las diferentes prácticas y saberes de las comunidades afrocolombianas y su inserción en los conocimientos de las sociedades urbanas; como ejemplo de ello tenemos los peinados y cortes de cabello, la gastronomía, el folclore, el arte en sus diferentes manifestaciones; donde el busca acabar con los estereotipos y hallar la verdad de los hechos. La tercera, emprende un recorrido por el conocimiento de la reconstrucción de la historia de vida de los estudiantes y sus familias a través de la utilización de los genogramas, donde los padres juegan un papel fundamental, no solo en la

	de los árboles genealógicos) y educación superior en las licenciaturas en educación y Etnoeducación.	territorios a retribuir su formación y mejorar las condiciones de vida de sus comunidades.	colaboración para elaborar el árbol genealógico familiar sino como comunicadores de su historia a los educandos, donde son invitados al aula para hacer este tipo de narración. De esta manera, los alumnos aprenden historia desde su propia vivencia y la de sus familiares, para que a partir de ello se pueda comprender las trayectorias de otras naciones.
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La quinta subcategoría es la geo-histórica (ver tabla 42), la cual hace referencia a todos los procesos históricos y geográficos que han vivenciado los pueblos africanos y los descendientes de la trata trasatlántica esclavista de la modernidad, además de las luchas individuales y organizativas que han desplegado personajes y colectivos en pro de una mejor calidad de vida en el territorio nacional. La reconstrucción de la propia historia de los entornos educativos y sus procesos de enseñanza-aprendizaje, es fundamental para entender las dos características que según los decoloniales marcaron la colonización hispanoamericana: por una parte, la relación entre la economía y política, dados por los factores de capital y trabajo, que dieron paso al proceso de las estructuras socio-políticas de la colonia marcados por el racismo estructural; y por el otro, el mundo europeo (ser) y el mundo racializado (no ser), donde se da la colonización del ser de los pueblos no europeos. De esta forma, los diferentes entornos educativos, tanto de la educación formal y no formal, despliegan acciones con el propósito de construir la historia y los paisajes biogeográficos personales, familiares, locales y nacionales de los integrantes de la comunidad y de los pueblos africanos, afrodescendientes y afrocolombianos, a partir de diferentes técnicas como los genogramas, los diarios personales, las historias de vida, los microprogramas, la cartografía, entre otras. De esta manera, se busca involucrar a los familiares, adultos mayores y sabedores a los contextos formativos, quienes a través de sus narraciones reconstruyen los ambientes y la historia de las comunidades, lo cual afianza la identidad y sentido de pertenencia de los habitantes hacia el territorio y las organizaciones. En este proceso, se enmienda la trayectoria de los saberes y prácticas ancestrales afrocolombianas en los contextos actuales, donde se rescatan los personajes, asociaciones, eventos y fechas emblemáticas para las afrocolombias, desplegando tareas para su conocimiento en los entornos educativos y en la sociedad colombiana.

Tabla 43. *Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de saberes y prácticas religioso-espirituales*

ENTORNO	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NORTE DEL CAUCA	ORGANIZACIONES AFROBOGOTANAS	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DISTRITALES DE BOGOTÁ
CATEGORIA			
Subcategoría			
SABERES Y PRACTICAS			
<i>Religioso-Espiritual</i>	<p>Como una manifestación de los simbolismos, creencias, la idiosincrasia y parte del sincretismo cultural entre los pueblos étnicos y el cristianismo católico. Esta dimensión tiene varias consideraciones y radios de acción. Por una parte está la participación de la comunidad afrocolombiana en las diferentes celebraciones católicas y fiestas patronales; por otra, está lo autóctono, es decir, lo étnico, que se da a través de los canticos como los alabaos; y lo sincrético, que se expresa en la simbiosis de lo étnico con lo católico, con la introducción de algunas tradiciones de africanía y de los pueblos originarios (eucaristías inculturadas).</p>	<p>Hace referencia a las manifestaciones religiosas y/o espirituales que los afrocolombianos realizan en diferentes escenarios. Cabe resaltar que dentro de las tradiciones de las comunidades afrocolombianas existe una fuerte conexión entre la vida y la muerte, y entre el ser humano y las deidades (orichas), situación que se manifiesta en las oraciones, los canticos, los rituales religiosos y fúnebres los cuales tienen una fuerte influencia del cristianismo (especialmente católico). En este ámbito las organizaciones afrobogotanas tienen diferentes actividades; un ejemplo es “el cumbe” que desarrolla Ceuna, donde las mujeres aprenden sobre las tradiciones religiosas afrodiaspóricas.</p>	<p>Se trabaja a través de elementos propios de la cosmología de las comunidades afrocolombianas, dentro de las cuales se tienen: la utilización de los orichas, como deidades de la religión yoruba, en la denominación y organización de los grupos de trabajo de los salones de clase; las celebraciones de las fiestas patronales de los pueblos afrocolombianos en las instituciones educativas, como las Festividades de San Pacho, propias del departamento del Chocó que se caracterizan dentro de los entornos educativos. De igual forma, todas las organizaciones escolares que fueron parte de este proceso de investigación participaron en la Exposición Temporal e itinerante de Velorios y Santos Vivos, que pretendía socializar hacia la nación los diversos ritos fúnebres que se desarrollan en diferentes pueblos de las Afrocolombias.</p>

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La colonialidad del ser, según Nelson Maldonado Torres (2007) marcó un fuerte impacto en el ámbito ontológico de los pueblos e individuos no europeos (indígenas y afrodescendientes), con ello se puso de manifiesto conceptos como el de raza y por consiguiente el de racismo, lo cual se tradujo en la invisibilización, persecución y exterminio de las manifestaciones culturales de las comunidades racializadas, entre ellas las expresiones espirituales y religiosas que tradicionalmente los pueblos africanos y originarios de América habían practicado. Con base en lo anterior, la sexta subcategoría es la religioso-espiritual (ver tabla 43), como una manifestación de los simbolismos, creencias, la idiosincrasia y parte del sincretismo cultural entre los pueblos étnicos y el cristianismo católico (Mena L., 2008). Aunque la constitución de 1991 dio la libertad de cultos en todo el territorio nacional, en términos generales, las comunidades, pueblos y habitantes afrocolombianos, negros, raizales y palenqueros desarrollan su convicción religiosa en tres ámbitos: el primero, se relaciona con la participación en actos litúrgicos y celebraciones de fiestas patronales del cristianismo, especialmente católico; la segunda, son las expresiones autóctonas de las Afrocolombias, donde los integrantes hacen sus rituales y manifestaciones espirituales de acuerdo al legado ancestral africano; y la tercera, está en el orden de lo sincrético, donde se mezclan lo afrodescendiente con alguna religión. En cuanto a los entornos educativos, estos retoman elementos de la religiosidad africana y afrodiaspórica para introducirlos en los procesos formativos; un claro ejemplo de lo anterior son los orichas, cuyas denominaciones y atributos son utilizados para el trabajo por grupos en las organizaciones. Por último, se participa en actos de la vida y la muerte de la idiosincrasia de las comunidades afrocolombianas; es así como en los nacimientos, los bautizos y los rituales fúnebres, los miembros de las entidades colaboran en su desarrollo.

Tabla 44. *Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de saberes y prácticas investigativas*

ENTORNO	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NORTE DEL CAUCA	ORGANIZACIONES AFROBOGOTANAS	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DISTRITALES DE BOGOTÁ
CATEGORIA			
Subcategoría			
SABERES Y PRACTICAS			
<i>Investigativa</i>	<p>Pretende indagar por los procesos de investigación, socialización y difusión de los saberes, prácticas y conocimientos que se dan en las relaciones interculturales entre las comunidades afrocolombianas, las otras etnias y grupos sociales. La investigación que han realizado los docentes, los investigadores, los líderes, las comunidades y los entes gubernamentales y ONG, dan cuenta de los ámbitos políticos, sociales, económicos, culturales y educativos que se adelantan en la región, y ha permitido el intercambio de saberes con otras organizaciones escolares, instituciones estatales e investigadores, situación que también se han traducido en publicaciones de textos y materiales didácticos, y socialización en eventos locales, nacionales e internacionales. De igual forma, las investigaciones pretenden entender el presente de las comunidades afrocolombianas, a través de analizar su pasado y, esa relación y puente África-Colombia, pero además es una perspectiva interdisciplinar, interétnica e intercultural, para comprender desde diferentes instancias los procesos afrodescendientes de forma global. Cabe anotar que parte de esta</p>	<p>Es un componente muy poderoso en las organizaciones afrocolombianas; es así como todas estas asociaciones han desarrollado o han realizado alianzas para estudios en sus campos de acción, los cuales son trabajos individuales o colectivos. En algunas ocasiones estas participan en convocatorias o licitaciones para desarrollar trabajos investigativos, lo cual ha conducido a presentar informes sobre temáticas específicas o sobre la situación social, política, económica y/o cultural de algún territorio afrocolombiano. Estos trabajos han servido de plataforma para participar en diferentes espacios de socialización del conocimiento, tanto locales, nacionales e internacionales; pero también han servido para hacer propuestas académicas a diferentes organismos gubernamentales con el propósito de mejorar los estudios afrocolombianos en los diversos niveles de la educación formal en el país. En el caso de las organizaciones que están relacionadas directa o indirectamente con universidades, se abren espacios para que los estudiantes que están realizando sus trabajos de investigación en pregrado o postgrado expongan sus avances y/o resultados.</p>	<p>Se adelanta en los colegios distritales a partir de la CEA, donde se desarrolla desde los procesos que se desenvuelven por parte de los líderes del proyecto y los grupos de estudiantes que se han conformado con la cátedra. Los trabajos investigativos sobre la CEA, generalmente están relacionados con los énfasis de cada proyecto en su respectiva institución educativa, al igual que su proyección social, lo cual ha dado como fruto la formación en investigación de los estudiantes y la sistematización de experiencias y su socialización en diferentes eventos. Es así como se han podido socializar a través de eventos académicos, los procesos adelantados en cada experiencia institucional y personal, no sólo parte de los docentes sino de los estudiantes, que comparten sus saberes y prácticas con otros entornos educativos, tanto a nivel local, distrital, nacional e internacional, dándose así un proceso de apropiación de saberes. En algunas ocasiones la CEA se ha podido interrelacionar con otros proyectos institucionales y ser generador de exalumnos que adelantan sus estudios universitarios en este tema. Un valor agregado de este proceso es que se ha</p>

	producción académica se debe a las alianzas que han realizado las instituciones educativas con universidades (especialmente con la del Cauca), las cuales han desarrollado talleres con los maestros de la región sobre redacción de textos, elaboración de escritos y el abordaje de los estudios escolares afrocolombianos, ya sea en Etnoeducación y/o cátedra.		ganado un espacio de respeto por la diferencia étnica, social y cultural, entre los educandos y con ello disminuir los índices de racismo y discriminación racial.
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La séptima y última subcategoría de los saberes y prácticas escolares es la investigativa (ver tabla 44), que hace referencia a los procesos de producción, sistematización, publicación, divulgación y socialización de las indagaciones e investigaciones adelantadas por los miembros de los entornos educativos, grupos, centros, universidades y organizaciones acerca de temáticas relacionadas con los estudios afrocolombianos o los estudios escolares afrocolombianos en las modalidades de la educación formal, no formal e informal. Con base en lo anterior, los miembros de diferentes instancias y sus integrantes, ya sea en forma individual, en conjunto o en alianzas interinstitucionales, han adelantado investigaciones, cuyos resultados han sido divulgados en diversos eventos tanto internos, locales, distritales, municipales, departamentales, nacionales e internacionales, que han servido para la gestión de políticas públicas entorno a la Afroetnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, con lo cual se direcciona el trabajo de los estudios escolares afrocolombianos hacia la epistemología del Sur (Sousa Santos, 2009), entendidas estas en el ámbito educativo como ese conjunto de conocimientos y criterios de validez que buscan consolidar los saberes y prácticas escolares de los grupos étnicos que tradicionalmente han sido invisibilizados por la colonialidad del saber y la escuela oficial tradicional. De igual forma, con el trabajo investigativo adelantando se ha incrementado el acervo epistémico, bibliográfico, didáctico, editorial, curricular y evaluativo para el desarrollo de los estudios escolares afrocolombianos, que permite dotar de herramientas a los entornos educativos para un mejor funcionamiento de los mismos. Esta tarea ha sido el resultado de un proceso de formación investigativa adelantada por los propios docentes, miembros y líderes de las organizaciones, a través del apoyo de universidades, entidades gubernamentales y centros de investigación, quienes han educado para la sistematización, publicación y socialización de experiencias e indagaciones. Fruto de esta labor, algunos exalumnos y miembros de las asociaciones han decidido realizar estudios de pregrado y postgrado en líneas de investigación sobre los estudios afrocolombianos y los estudios escolares afrocolombianos, lo cual es una proyección de los entornos educativos hacia una formación permanente y continua.

Tabla 45. Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de entornos educativos formales

ENTORNO	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NORTE DEL CAUCA	ORGANIZACIONES AFROBOGOTANAS	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DISTRITALES DE BOGOTÁ
CATEGORÍA			
Subcategoría			
ENTORNOS EDUCATIVOS			
<i>Institucionales o formales</i>	<p>Compuesto por una serie de organizaciones e instituciones de educación formal, que, a través de sus componentes administrativos, normativos y pedagógicos, buscan la formación de niños, jóvenes y adultos, y expiden una certificación por el desenvolvimiento académico en dichos programas, avalados por una entidad estatal. Es así que los entornos educativos visitados cuentan en sus centros educativos, con una serie de equipamientos físicos, humanos, tecnológicos, financieros y administrativos mínimos para su funcionamiento, aclarando que todas las organizaciones educativas que hacen parte de este informe son oficiales o apoyadas por entidades estatales como en el caso de Casita de Niños. Al ser entidades públicas debidamente legalizadas, se rigen por la normatividad educativa del Estado Colombiano, pero con la autonomía que brinda la Ley 115, la Ley 30 en el diseño e implementación de los PEI y de la Ley 804 en materia de Etnoeducación, tanto indígena como afrocolombiana. Cada institución educativa, cuenta con su propio currículo y dentro de este se desarrolla de forma diversa la CEA, ya sea a través de una asignatura, centro de interés o de un</p>	<p>Hace referencia a los espacios corporativos y oficiales donde las organizaciones afrobogotanas realizan sus reuniones, operaciones, capacitaciones y demás actividades que identifican la misión de las mismas, desarrollando programas de liderazgo; apoyo a comunidades y grupo poblaciones con necesidades especiales; avales para el acceso y permanencia en los diferentes niveles la educación nacional; informes periódicos sobre la situación social, política, económica y cultural de los territorios afrocolombianos y sus pobladores; lucha contra el racismo y la discriminación racial; etc. Como se mencionó cada una de las asociaciones tiene fines y misiones diferentes que le dan una identidad propia, con base en ello, existen algunas condiciones para el ingreso y permanencia de los integrantes. Por ejemplo, en el caso de Ceuna y Kombilesa, deben realizar un proyecto de acción social al interior de la universidad (asesorías) y en las localidades, además de asistir permanente a las reuniones formales de la organización. Todas las organizaciones estudiantiles y universitarias trabajan por aumentar las cuotas de los estudiantes afrodescendientes en sus instituciones de</p>	<p>Está en estrecha relación con la CEA y su desarrollo en las organizaciones escolares. Con base en lo anterior, cada proyecto está liderado por un docente con el apoyo de algunas áreas y maestros, además de tener una trayectoria de desenvolvimiento en cada colegio que lo ha consolidado dentro del currículo y el cronograma institucional, a través de procesos formativos y actividades conmemorativas. El objetivo de la CEA en los colegios es conocer los saberes y prácticas de las comunidades afrocolombianas, disminuir el racismo y valorar el trabajo desde diferentes ámbitos hacia la construcción de la nación colombiana. Cabe destacar que en algunas instituciones el proyecto ha trascendido el PEI, como en el caso de los colegios Altamira Sur Oriental y José Félix Restrepo, donde el servicio social es ambiental y los estudiantes se pueden certificar con vigías ambientales. En términos generales los proyectos buscan involucrar a todos los miembros de la comunidad educativa, para que participen como agentes activos en el diseño, construcción y desarrollo de las actividades.</p>

	<p>proyecto transversal, en el cual existe un líder para su implementación y evaluación. Además, estas organizaciones escolares han realizado convenios con diferentes instituciones de educación: ya sea de educación inicial, para dar continuidad en los estudios de la básica y media; y superior, para la media académica o fortalecida, la cual pretende que los estudiantes de décimo y undécimo se aproximen al mundo laboral y universitario. De igual forma, los Centros de educación para el trabajo y el desarrollo humano en Colombia (Educación no formal), han venido gestionando dentro de las regiones espacios para la formación de los habitantes en diferentes campos técnico-laborales, como es el caso del Colegio Integración Comunitaria Sin Fronteras, que es una institución educativa que permite graduar a aquellas personas que por alguna circunstancia no terminaron sus estudios de básica y media.</p>	<p>educación superior; además de capacitarse en estudios escolares afrocolombianos y después realizar este mismo proceso con otros agentes educativos a través de talleres o seminarios en alianza con otras organizaciones o universidades.</p>	
--	---	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La segunda categoría de análisis es la de los entornos educativos (ver tablas 45 y 46), la cual hace referencia a ese conjunto de ambientes formales y no formales, físicos y virtuales que están en constante proceso de formación e información hacia los agentes educativos. Desde esta visión, se busca romper con el esquema de que únicamente la escuela formal educa y certifica, sino que existen otros espacios donde los seres humanos pueden formarse y socializarse. De igual forma, con este concepto de entornos educativos se pretende problematizar la noción de pensamiento y conocimiento totalitario, unívoco y universal dejado por la colonialidad del saber (Grosfoguel R. , 2011), para dar paso a los saberes locales, comunitarios y contextuales. De esta categoría se desprenden dos subcategorías: la primera relacionada con los entornos institucionales o formales, que estipulados por las normas o por institucionalidad educativa en ambientes espacio-temporales sustentables, que cumplen su propósito de educabilidad, enseñabilidad y aprendibilidad. La segunda se da en espacios no institucionales o formales, donde se dan encuentros físicos o virtuales que permiten la comunicación, la socialización y la interacción de los sujetos, pero también se convierten en ambientes de aprendizajes individuales y colectivos.

La primera subcategoría son los entornos educativos institucionales o formales (ver tabla 45), compuesto por una serie de organizaciones e instituciones de educación formal, que, a través de sus componentes administrativos, normativos y pedagógicos, buscan la formación de niños, jóvenes y adultos, y expiden una certificación por el desenvolvimiento académico en dichos programas, avalados por una entidad estatal. Dentro de este radio de acción se encuentran las instituciones educativas de educación formal desde el preescolar hasta el nivel universitario y las organizaciones afrocolombianas que prestan los servicios de educación para el trabajo y el desarrollo humano, con sus programas de educación por ciclos y formación continuada, a través de seminarios, diplomados, cursos y talleres. En estos espacios educacionales, la incorporación de los estudios escolares afrocolombianos se da a través de la Etnoeducación Afrocolombiana y/o la CEA, dependiendo de las características de la región, del PEI de las instituciones educativas o del horizonte teleológico de la organización afrocolombiana; es así como la Afroetnoeducación es parte sustancial de los componentes misionales, pedagógicos y de proyección a la comunidad de las organizaciones educativas; mientras que la cátedra es parte del componente curricular de los establecimientos escolares, donde se puede tomar como un proyecto transversal, una asignatura o un centro de interés; por su parte en las asociaciones afrodescendientes, se convierte en un tema de formación permanente para los miembros, también como un requisito para obtener avales que

permitan acceder a subsidios, créditos o becas en las instituciones de educación superior, o como parte de uno de los ejes de acción de la proyección social, donde se dan capacitaciones en las zonas de abordaje en temas de afrocolombianidad o según las necesidades reportadas por los asistentes. Pero en muchas ocasiones esto no se realiza de manera aislada, sino por intermedio de convenios con otras entidades, con el fin de dar continuidad al proceso formativo en los diferentes niveles de la educación formal y no formal del país.

Tabla 46. Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de entornos educativos no formales

ENTORNO	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NORTE DEL CAUCA	ORGANIZACIONES AFROBOGOTANAS	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DISTRITALES DE BOGOTÁ
CATEGORÍA			
Subcategoría			
ENTORNOS EDUCATIVOS			
<i>No institucionales o no formales</i>	<p>Abarcan diversos espacios de socialización presencial y virtual, donde sus integrantes interactúan en comunidades de aprendizaje mediados por las TIC o por encuentros culturales, académicos y/o socio-políticos, que no generan títulos, certificaciones y compromisos formales. Dentro de los hallazgos encontrados en el presente trabajo, se tiene que la Etnoeducación traspasa las fronteras de la institución educativa, ya que de una parte involucra en sus labores académicas la presencia de los diferentes miembros de la comunidad circunvecina (los adultos mayores, las organizaciones, los consejos comunitarios afrocolombianos, los cabildos indígenas, las madres comunitarias, los sector productivos, etc.), que con sus saberes y prácticas apoyan procesos como la planeación, el desarrollo, el seguimiento y la evaluación de las clases o de actividades extracurriculares como almuerzos de olla en el río, las fiestas religiosas y patronales, y la navidad, entre otras; pero por otra, está el acompañamiento y apoyo de diferentes entidades gubernamentales como el ICBF y la Secretaría de Salud, en la prevención, capacitación y asistencia en el ámbito de la salud a las</p>	<p>Son espacios donde los integrantes de la organización se reúnen por fuera de la normatividad para compartir saberes, experiencias y prácticas no convencionales. Es así como algunos integrantes de estas asociaciones afrobogotanas han creado otras formas de encuentro donde se comparten otras habilidades, saberes, gustos y se creen lazos de amistad. Un ejemplo de ello son las salidas a discotecas de la ciudad especializadas en música afrodescendiente, los aquelarres y los cumbes de las mujeres de Ceuna. Otro elemento que cabe resaltar es el trabajo comunitario, el cual desborda lo establecido en los proyectos escritos, donde se crean vínculos afectivos con las comunidades y sus integrantes, además de reivindicar el ser afrocolombiano y los derechos de los mismos, por lo cual se trasciende y el impacto es alto. Los procesos adelantados por las asociaciones hacen que sus egresados puedan encontrar mejores oportunidades académicas, laborales y profesionales; además de que entidades públicas y privadas se interesen en sus hojas de vida. A nivel grupal se logra que otras organizaciones e instituciones busquen apoyo académico y/o logístico en el desarrollo de programas</p>	<p>Pretende demostrar que la CEA permea el cuerpo esquemático de la escuela tradicional, para trascender hacia la comunidad educativa como un aspecto de la proyección social de las organizaciones escolares. Desde esta perspectiva, las acciones que se realizan en las aulas llegan a los hogares de los educandos y la comunidad, es así como el reciclaje, el cuidado de los entornos ambientales, los genogramas, las historias de vida, entre otros ejemplos. Un segundo aspecto a destacar es que los integrantes del grupo de la CEA han podido viajar a diferentes regiones de las afrocolombias, en un acto de enseñanza y aprendizaje de experiencias, saberes, prácticas y conocimientos en los estudios escolares afrocolombianos, lo cual ha permitido enriquecer los proyectos. Un tercer elemento es que el trabajo del proyecto ha permitido alianzas con diferentes organizaciones, entidades gubernamentales y ONG, con el fin de compartir costumbres y consolidar procesos de investigación, socialización y publicación de experiencias en relación con la CEA en el colegio. Por último, los proyectos han sentido la necesidad de utilizar los MASS-MEDIA, las redes sociales, las TIC y los ambientes virtuales</p>

	<p>madres gestantes, lactantes y los niños de las instituciones educativas, con el propósito de tratar a tiempo enfermedades y la vulneración a los derechos de los infantes y jóvenes, especialmente la desprotección y el maltrato en sus diferentes expresiones. De igual manera, las TIC han servido como medio de trabajo educativo en los entornos educativos, ya que estas permiten acceder a información sobre elementos propios de la historia y la cultura de las comunidades, crear páginas o blogs que desarrollan temáticas generales o particulares sobre los procesos etnoeducativos que se adelantan en las regiones, propiciar en encuentros en las redes sociales de diferentes miembros y organizaciones de las zonas, y también el recuento con seres queridos o familiares que por diferentes circunstancias han abandonado su núcleo familiar y/o social. En este sentido, actualmente se busca combinar los medios tecnológicos de la posmodernidad con las tradiciones culturales, sociales, políticas y económicas de los pueblos afrocolombianos, lo que permite mantener esa identidad propia, pero sin quedarse atrasados con el avance de la ciencia, la técnica y la tecnología, y preservando el medio ambiente.</p>	<p>asociados a la naturaleza de las mismas o para los estudios escolares afrocolombianos.</p>	<p>de aprendizaje para desarrollar los procesos de formación en la Cátedra y de difundir la misma en la red; así los miembros de la comunidad educativa se enteran de los procesos de la CEA y participan de la ella.</p>
--	---	---	---

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La segunda subcategoría son los entornos educativos no institucionales o informales (ver tabla 46), que abarcan diversos espacios de socialización presencial y virtual, donde sus integrantes interactúan en comunidades de aprendizaje mediadas por las TIC o por encuentros culturales, académicos y/o socio-políticos, que no generan títulos, certificaciones y compromisos formales. Dentro de esas confluencias de expresiones se tienen eventos de socialización, recreación, esparcimiento y diversión para disfrutar de diversas formas del folclore y del arte afrodescendiente, donde los asistentes aprenden un poco más de las manifestaciones culturales de los pueblos africanos y descendientes del continente negro, las cuales se convierten en actividades extracurriculares y que mejoran la convivencia de los grupos. En esta misma línea, los integrantes de las organizaciones han tenido la posibilidad de viajar a otras regiones del país y del exterior para socializar experiencias y fortalecer las redes comunitarias de afrocolombianidad. De igual forma, los estudios escolares afrocolombianos deben traspasar la formalidad de la institución, para ayudar a las comunidades y sus pobladores en la capacitación y solución de las problemáticas más apremiantes, a través de la gestión de proyectos, la preparación en habilidades y destrezas para el mundo académico y laboral, y la concienciación sobre la identidad afrocolombiana. Muchos de estos procesos de socialización, formación y proyección social de los entornos educativos se realizan por medio de la utilización de los medios masivos de comunicación, las redes sociales y las TIC, lo cual favorece la comunicación de actividades formales e informales. En algunas ocasiones, estos dinamismos se realizan en conjunto con otros establecimientos que colaboran con la logística o el apoyo de recursos para el desenvolvimiento eficaz del proyecto o la actividad.

Tabla 47. Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de la Etnoeducación Afrocolombiana

ENTORNO	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NORTE DEL CAUCA	ORGANIZACIONES AFROBOGOTANAS	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DISTRITALES DE BOGOTÁ
CATEGORIA			
Subcategoría			
ESTUDIOS ESCOLARES AFROCOLOMBIANOS			
<i>Etnoeducación Afrocolombiana</i>	<p>La cual hace referencia a la educación propia de las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras del país, cuyo carácter es endógeno y está en estrecha relación con el etnodesarrollo de las comunidades, cuyo propósito es recuperar, mantener y transmitir los legados de los ancestros, sin perder el compromiso con la calidad de vida de los habitantes y del medio ambiente. En este sentido, la Etnoeducación nace como un proyecto comunitario desde y para la comunidad, que debe atender y suplir las necesidades de la misma, además de responder a la pertinencia tanto lingüística, cultural, territorial y étnica de las comunidades descendientes de la trata esclavista; donde el maestro es un líder comunitario de la región, cuya misión va más allá de la escuela y se dirige hacia la colectividad; por consiguiente, se trabaja en esa comunicación entre los consejos comunitarios, la institución educativa y el maestro como un dirigente de la población. En este contexto, la Etnoeducación permite mantener la identidad étnica y cultural de las comunidades afrodescendientes, debido a que rescata la idiosincrasia y saberes de</p>	<p>Según Cimarrón se entiende como la política pública educativa del Estado para desarrollar un servicio educativo de calidad, pertinente y de liderazgo en las comunidades y con la persona y la identidad afrocolombiana, enseñando los estudios afrocolombianos en las regiones donde es mayoritaria la presencia de los negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros. De igual forma, la Etnoeducación está directamente relacionada con el etnodesarrollo, cuya base socio-política son los consejos comunitarios. La Afroetnoeducación simboliza los conocimientos, saberes, prácticas y métodos educativos propios de las comunidades afrodescendientes de nuestro país y que socializadas en diversos espacios de la nación. En el caso de las organizaciones afrobogotanas, éstas se apoyan en los procesos pedagógicos que se adelantan en los territorios de las afrocolombias y que se establecen a través los procesos de formación, tanto al interior como en la proyección social de las mismas.</p>	<p>En teoría no es la base de trabajo de las instituciones educativas urbanas, como si lo es la CEA, tal y como lo establece la normatividad escolar. Sin embargo, es importante establecer que los antecedentes pedagógicos de la cátedra están en la Afroetnoeducación, por tal motivo muchos de los preceptos, ejes, programas, actividades, acciones, estrategias, metodologías, lúdicas, etc., están ligados o su origen se establecen en la Etnoeducación con enfoque afrocolombiano. El propósito de la Afroetnoeducación está en correspondencia con el etnodesarrollo de las comunidades afrodescendientes y el bienestar de las mismas, donde el auto-reconocimiento epistemológico y político-social, el trabajo mancomunado desde los saberes, la socialización cultural y el fortalecimiento de las colectividades sean un accionar constante en el diario vivir y del quehacer pedagógico de las organizaciones escolares. No obstante, es indispensable crear más puentes de comunicación entre los estudios escolares afrocolombianos, donde los entornos educativos de ambas puedan intercambiar experiencias, materiales bibliográficos y lúdicos, saberes y prácticas que permitan</p>

	<p>las organizaciones nucleares y sociales de las regiones, ya que se trabaja por, desde, con y para la comunidad, tratando de afianzar los valores, costumbres y tradiciones propias de los afrocolombianos. Desde la didáctica, la Etnoeducación se plantea desde la vivencia de los conceptos y de la realidad, cuando el saber se experimenta en el contexto y en la práctica. De igual forma, es importante dentro del proceso que se adelanta en los ambientes educativos, el desarrollo comunitario y el emprendimiento, donde los educandos se formen y ponga en práctica en la colectividad lo aprendido. Por otro lado, la Etnoeducación genera en los pobladores la protección y el cuidado del territorio, como fuente de cultura y vida a todos los seres vivos que conviven dentro del mismo espacio biogeográfico, pero también en una acción de resistencia pacífica al conflicto armado interno que vive la nación. La Etnoeducación también busca el aprovechamiento del talento humano local, lo cual significa darle la oportunidad a la persona que vive en la región de que se capacite y trabaje por el desarrollo de la misma comunidad. En estas circunstancias, es importante mantener las tradiciones culturales de los grupos étnicos de la región, pero interactuando con los elementos de la idiosincrasia de los mestizos, indígenas y afrodescendientes, lo cual es una evidencia del trabajo pluriétnico e intercultural que se da en las instituciones educativas.</p>		<p>reconocerse y adaptarse a los contextos locales; además de fortalecer vínculos afectuosos y potencializar el colectivo de los docentes que están trabajando este campo educativo.</p>
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La tercera categoría de análisis es la de los estudios escolares afrocolombianos (ver tablas 47 y 48), la cual hace referencia al conjunto de saberes y prácticas pedagógicas, que se han venido desarrollando y construyendo históricamente, a partir de las tradiciones sociales, económicas, políticas y culturales en los ambientes educativos de las comunidades afrocolombianas dentro de los espacios urbanos y rurales, donde la primera hace referencia a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos y la segunda a la Etnoeducación Afrocolombiana, ambas sustentadas legalmente por los decretos 1122 de 1998 y 804 de 1995 respectivamente, cuyos propósitos están relacionados con elementos y fines del orden educativo y político. Los estudios escolares afrocolombianos, permiten el desarrollo de la sociología de las ausencias y la sociología de las emergencias, que hacen parte de la ecología de los saberes (Sousa Santos, 2010). La primera hace referencia de esos saberes afrodescendientes que no han sido reconocidos en el conocimiento, la ciencia y la escuela tradicional, pero con el trabajo que se viene adelantando desde la Etnoeducación y la Cátedra, se da la sociología de las emergencias, como alternativas del etnodesarrollo en pro del mejoramiento de la calidad de vida de los habitantes de las comunidades étnicas y mestizas.

La primera subcategoría de los estudios escolares afrocolombianos, corresponde a la Etnoeducación Afrocolombiana (ver tabla 47), la cual tiene sus bases en lo que se denominó “educación propia”, que adquirió sus fundamentos en las poblaciones indígenas del país. La Afroetnoeducación está directamente ligada a las características sociales, políticas, económicas y culturales de las Afrocolombias, con lo cual se pretende el etnodesarrollo; es decir, un avance en los diversos aspectos y ámbitos de la vida de las comunidades, sin perder la protección del medio ambiente, el desarrollo sustentable, la vida digna y una relación simbiótica con los elementos que componen la naturaleza y el cosmos. Desde esta perspectiva, el entorno educativo y/u organizativo, es un núcleo fundamental para el etnodesarrollo, donde se pretende un trabajo mancomunado entre los consejos comunitarios, las entidades formadoras y la población, a partir de la recuperación de los legados culturales ancestrales afrodescendientes en conjunto con los progresos de la ciencia, la técnica y la tecnología para colaborar en la solución de las necesidades más apremiantes de las zonas, sin dañar el territorio y sus recursos. A nivel pedagógico, cada institución a partir de su PEI y su componente teleológico decide el modelo, el enfoque y el paradigma educativo que tiene más pertenencia a las características del entorno; sin embargo, en general las instituciones desarrollan procesos que están en concordancia con los fundamentos y

principios de la afrocolombianidad, cuyos espacios biogeográficos permiten una educación experiencial, donde el maestro es un líder comunitario que está trabajando constantemente por y para la colectividad; y al estudiante se le forma para la vida, el trabajo colaborativo, el rescate de los valores afrocolombianos, el fortalecimiento del sentido de identidad y pertenencia hacia el territorio, procurando una convivencia pacífica interétnica e intercultural dentro y fuera del establecimiento escolar.

Tabla 48. *Matriz comparativa entre los tres entornos educativos y la subcategoría de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos*

ENTORNO	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL NORTE DEL CAUCA	ORGANIZACIONES AFROBOGOTANAS	INSTITUCIONES EDUCATIVAS DISTRITALES DE BOGOTÁ
CATEGORÍA			
Subcategoría			
ESTUDIOS ESCOLARES AFROCOLOMBIANOS			
<i>CEA</i>	De acuerdo a la normatividad educativa nacional, es de obligatoriedad en todos los establecimientos educativos de educación básica y media del país con fuerte componente demográfico étnico mestizo, con el fin de reconocer la historia y los aportes de las comunidades descendientes de la trata esclavista trasatlántica de la modernidad, pero también con el ánimo de disminuir los índices de racismo y discriminación racial hacia los afrocolombianos. Cabe aclarar que aunque todavía existe una fuerte controversia entre académicos, intelectuales, investigadores, docentes, líderes comunitarios y otros actores de los estudios escolares afrocolombianos, frente a la pertinencia de la CEA en la Etnoeducación, muchas organizaciones educativas de la región visitada, trabajan las dos modalidades de forma paralela; es decir, son instituciones etnoeducativas afrocolombianas, pero desarrollan la Cátedra, ya sea como una asignatura, un centro de interés o un proyecto transversal en su currículo. Desde esta perspectiva, la Cátedra debe reconocer y valorar los saberes, las prácticas y los conocimientos que han construido históricamente las comunidades	Es más utilizada por las organizaciones afrobogotanas en sus procesos formativos y de trabajo de gestión que la misma Afroetnoeducación, aunque según los entrevistados existe un trabajo simbiótico en donde la una se nutre de la otra y viceversa. El trabajo que se adelanta con la CEA al interior de las asociaciones tiene varios propósitos, entre los cuales se tienen el combatir el tema del racismo y la discriminación racial; reconocer los valores, conocimientos, saberes y prácticas de las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenqueras; conocimiento de la historia, líderes, logros y fracasos de los pueblos afrodescendientes; adelanto en la formación de liderazgo para avance de las comunidades afrobogotanas y de los derechos civiles y políticos que tienen sus integrantes. A nivel externo, las organizaciones trabajan la CEA en las comunidades, en la proyección social y en los colegios, apoyando a los maestros y fomentando el trabajo interdisciplinario e intercultural.	En los colegios de la ciudad es la base de trabajo, ya que da los lineamientos curriculares, epistemológicos, metodológicos y evaluativos para su ejecución en las organizaciones escolares. La cátedra en las instituciones educativas tiene varios propósitos dentro de los cuales se tiene: la validación en la escuela de los saberes y prácticas de las comunidades afrocolombianas en los diferentes campos del saber que se trabajan en la establecimiento y modificar conductas y pensamientos frente a los afrocolombianos y la educación; la formación en valores de la cultura afrocolombiana se transmiten en la institución a través de diferentes metodologías; facilitar las relaciones interétnicas, la convivencia pacífica y el respeto a la diferencia con el fin de disminuir el racismo y la discriminación racial de las escuelas; además de fortalecer la autoestima y reafirmar la identidad de los afrodescendientes de la institución educativa.

	<p>afrocolombianas, tratando de superar las limitaciones económicas, religiosas, sociales, políticas, culturales y la subvaloración que se ha hecho de la misma idiosincrasia del afrocolombiano, por ello es pertinente que éstas hagan presencia en la elaboración de la cátedra. La Cátedra de Estudios Afrocolombianos, sirve como un mecanismo para la resolución pacífica de conflictos, contribuye a disminuir las disputas por la fenotipia entre los educandos, rompe con los estereotipos que se han formado en los imaginarios colectivos de los colombianos frente al afrocolombiano y visualiza otros campos de acción de los afrodescendientes, diferentes a los deportes, el servicio doméstico, los trabajos que comprometen la utilización de la fuerza corporal y el folclore, en sus diferentes representaciones. Además, la CEA se convierte en una fuente de investigación por parte de la comunidad y modifica el currículo, porque los procesos académicos cambian, al convertirse esta en un núcleo integrador de las demás áreas del conocimiento. Al mismo tiempo, la cátedra se ha convertido en un espacio pedagógico de diálogo intercultural con otras etnias presentes en la región, específicamente con los indígenas y los mestizos, buscando la convivencia pacífica y el trabajo mancomunado para mejorar las condiciones de vida de los habitantes de la región.</p>		
--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia con base en datos arrojados por los instrumentos de recolección de información

La segunda subcategoría es la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (ver tabla 48), la cual se desarrolla en las zonas donde la presencia de los afrocolombianos no es masiva y hace parte del currículo y de las estrategias de formación de los entornos educativos, tanto de la educación formal como la educación para el trabajo y el desarrollo humano. Con base en las orientaciones y lineamientos curriculares desarrollados por varias entidades gubernamentales educativas, la CEA tiene tres propósitos generales: el primero está referido al conocimiento de la historia de los pueblos africanos, afrodescendientes y afrocolombianos, sus luchas, sus gestas, sus líderes y sus procesos emancipatorios, como parte de la trayectoria y organización de las Afrocolombias; el segundo, pretende reconocer los aportes que han realizado las Colombias negras al proyecto de nación, acabando con el racismo estructural; y el tercero, es disminuir los índices de racismo y discriminación racial en los diferentes ámbitos de la vida y la sociedad, rompiendo con los estereotipos hacia los afrocolombianos. Cada organización ha decidido la manera de desarrollar la cátedra, ya sea como un proyecto transversal, interdisciplinar e intercultural; otros como un centro de interés, donde una disciplina, un grado, una asociación o un líder educativo asume la responsabilidad de direccionar la CEA y otros como una asignatura que hace parte del plan de estudios. De esta manera, al incorporar la cátedra como parte del accionar de la organización, se emprenden diferentes estrategias metodológicas que están en estrecha relación con las vertientes pedagógicas actuales y con los trabajos que se dan desde la Afroetnoeducación, los estudios afrocolombianos y las afropedagogías, con lo cual se pretende la resolución pacífica de conflictos, la convivencia interétnica, el fortalecimiento de la identidad afrocolombiana y el mejoramiento de la autoestima de los niños, niñas, jóvenes y adultos afrodescendientes.

Los estudios escolares afrocolombianos hacen parte de los esfuerzos que las comunidades étnicas de nuestro país están desarrollando con el fin de proponer procesos económicos, sociales, políticos, culturales y educativos alternativos, que conlleven a un bienestar que mantenga el equilibrio entre el ser humano, el universo y la naturaleza, como una unidad tripartita. De esta manera, ese trabajo está en concordancia con los planteamientos de la epistemología del Sur y del pensamiento decolonial, donde se desarrollen saberes y prácticas que tengan criterios de validez en los conocimientos locales y contextuales propios de las comunidades, además de visibilizar los aportes que han realizado a la construcción de la nación colombiana desde un pensamiento divergente, que conlleve a otras maneras de cosmovisión del mundo y de la vida y formas diferentes de solucionar las graves problemáticas que afectan al ser humano.

CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES

Los estudios escolares afrocolombianos, como categoría investigativa y emergente del presente estudio, son un nuevo campo de los estudios afrocolombianos y culturales, que se fundamentan en el trabajo pedagógico que durante décadas han venido desarrollando los entornos educativos, los docentes, los estudiantes, los investigadores, los padres de familia, el sector circunvecino y demás agentes que hacen parte de este proceso tanto en las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras, a través de la Afroetnoeducación y/o de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en las zonas rurales o urbanas, donde la presencia de afrodescendientes no es mayoritaria (Díaz Sánchez, 2015). Este nuevo campo investigativo se fundamenta epistémicamente en un cambio en la percepción de la realidad, del ser, del saber, del poder, de la geo-corporeidad y de la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial afrodescendiente. El trabajo desarrollado por los estudios escolares afrocolombianos, ha dado como fruto un sin número de insumos, que han servido de base para el accionar de la Etnoeducación Afrocolombiana y la CEA, en las instituciones educativas en los diferentes niveles de la educación formal y las organizaciones afrocolombianas con la educación para el trabajo y el desarrollo humano, dentro de las cuales se tienen investigaciones, con su respectiva producción editorial, académica y eventos de socialización; material bibliográfico, lúdico, audiovisual y didáctico; propuestas de lineamientos, estándares, currículos, planes de estudio, mallas curriculares, cartillas, unidades temáticas y pruebas evaluativas; y la consolidación de grupos, asociaciones y redes de maestros interesados en el fortalecimiento de los estudios escolares afrocolombianos. Esta visión de los estudios escolares afrocolombianos, rompe con las epistemologías hegemónicas positivistas, critica el racismo epistémico, dentro del cual el conocimiento científico eurocéntrico ya no es el único criterio de validez del quehacer de la labor de las profesiones y en este caso de la pedagogía. Así, se pueden establecer unas consideraciones epistémicas alternas, que se caracterizan por una nueva percepción de la realidad, del ser, el poder, el saber, de la geo-corporeidad y de la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial afrodescendiente; cuyo sustento en el marco teórico y epistémico de la investigación se visualiza en los planteamientos del Giro decolonial, la teoría crítica, el pensamiento heterárquico y la hermenéutica diatópica, que sostienen los integrantes del grupo/red de investigación proyecto

latino/modernidad/colonialidad y los posicionamientos de la epistemología del Sur de Boaventura de Sousa Santos.

El proceso metodológico adelantado en la investigación, en concordancia con el marco teórico y la epistemología del Sur, desde la investigación social, con enfoque cualitativo y la etnometodología, permite un abordaje alternativo, seguro, fiable y pertinente con los objetivos propuestos para esta indagación, lo cual condujo a la recolección de datos, la validación, la interpretación y la sistematización, a partir de la triangulación de la información entre las categorías, los hallazgos en los tres entornos educativos y confrontación con el marcos de referencia, para su posterior análisis y registro de saberes y prácticas en los estudios escolares afrocolombianos. De esta manera, se pudo acceder, conocer y analizar una realidad educativa y socio-cultural (generalmente invisibilizada), de las comunidades donde se desarrollan los saberes y prácticas escolares de las Afrocolombias, dialogar y reflexionar con sus actores y sus producciones intelectuales y culturales, para sistematizar un acervo cultural inmaterial que sintetiza la afrocolombianidad con lo educativo y que se denomina en esta investigación “estudios escolares afrocolombianos”.

Dentro de uno de los objetivos específicos propuestos para la presente investigación se encontraba la caracterización de los saberes y prácticas escolares en los tres entornos educativos planteados como trabajo de campo (instituciones educativas del Norte del Cauca, organizaciones afrocolombianas y colegios distritales de Bogotá). Es así, como esos saberes y prácticas en los estudios escolares afrocolombianos hacen referencia en esta indagación a las dimensiones: político-social, pedagógica, lingüística, ecoambiental, geo-histórica, religioso-espiritual e investigativa [Rovira de Córdoba (2003) y García Mínguez (2009)]; pero también, sirven como categorías de análisis, las cuales fueron estudiadas en cada entorno, tanto de la educación formal en las instituciones educativas del norte del Cauca y de Bogotá, como de la educación para el trabajo y el desarrollo humano en las organizaciones afrobogotanas y nortecaucanas, logrando establecerse, a través de la triangulación de la información, el acervo cultural inmaterial afrodescendiente que se está desarrollando, salvaguardando, transmitiendo y sistematizando en los diferentes entornos educativos y que dan criterios de validez a la hipótesis de esta investigación; pero que a su vez fortalecen teórica, metodológica, epistémica e

investigativamente a los estudios escolares afrocolombianos, como aporte de esta indagación a la educación, a los estudios afrocolombianos, a los estudios culturales y las Afrocolombias.

El trabajo investigativo desarrollado en el doctorado en educación, se establece a partir de las tres categorías de análisis (saberes y prácticas escolares, entornos educativos y estudios escolares afrocolombianos), donde los saberes y prácticas en los estudios escolares afrocolombianos son construcciones culturales inmateriales edificadas desde las comunidades negras, afrocolombianas, palenqueras y raizales, que tradicionalmente han sido soslayadas y que son trabajadas en la escuela y la organización desde la praxis pedagógica por parte de los agentes educativos. Con base en lo anterior, en la categoría de saberes y prácticas escolares se indagaron siete dimensiones, basadas en los trabajos de Rovira de Córdoba (2003) y García Mínguez (2009): la primera, es la político-social, donde se abordan los derechos y garantías, las luchas, la historia, los procesos y formas de organización social, los líderes y personajes que han marcado el trasegar de los pueblos afrodescendientes; la segunda, es la pedagógica, que estudia los postulados para el proceso de enseñanza-aprendizaje desde los propósitos de la Afroetnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, por medio de diferentes paradigmas, sistemas, enfoques y modelos pedagógicos de la educación formal y no formal, que permite la instrucción permanente de los miembros del entorno educativo; la tercera, es la lingüística, que trabaja las diversas expresiones de la oralidad, la lectura y la escritura, los géneros literarios, las lenguas criollas, las expresiones culturales afrocolombianas y el uso de los medios masivos de comunicación, las redes sociales y las TIC para la divulgación y socialización de procesos en las organizaciones y/o centros educativos; la cuarta, es la ecoambiental, la cual dinamiza la cosmovisión africana de la interconexión entre el ser humano, la naturaleza y las deidades, donde en los entornos educativos se desarrollan prácticas agropecuarias, el manejo ambiental, el reciclaje, la etnobotánica, la medicina tradicional afrocolombiana y el trabajo comunitario en las zonas aledañas a la organización para el cuidado, protección y conservación del medio ambiente; la quinta, es la geo-histórica, donde en los centros formativos se reconstruye la historia y la geografía de los pueblos africanos, afrodescendientes y afrocolombianos, a partir de diferentes técnicas para rehacer la vida de las familias, la conmemoración de acontecimientos emblemáticos de las Afrocolombias, el análisis de las luchas reivindicatorias de las Colombias negras y el reconocimiento a los líderes afrodescendientes; la sexta, es la religioso-espiritual, donde los entornos educativos aprenden las diversas formas de expresión que las comunidades

afrocolombianas desarrollan en torno a sus inclinaciones religiosas como su participación en fiestas patronales, las celebraciones propias con base en los orichas, los rituales de vida y muerte, y los actos sincréticos como las eucaristías inculturadas; la séptima, es la investigativa, que trabaja los procesos de producción, sistematización, publicación, divulgación y socialización de las indagaciones desarrolladas por diferentes actores y/u organizaciones que están relacionadas con los estudios afrocolombianos en diversos escenarios y niveles educativos, lo cual ha permitido el avance y fortalecimiento de saberes y prácticas en la formación de estudiantes e integrantes de la educación formal y no formal; todo apoyado en algunas ocasiones por el trabajo interinstitucional. Lo anterior, se contextualiza en los entornos educativos, desde la visión de Mario Viche (2007), como espacios formativos regulares y no institucionales, donde los miembros interactúan de forma presencial y virtual en el conocimiento de los procesos sociales, políticos, económicos y culturales de las Afrocolombias; ya sea a nivel formal, donde las instituciones educativas y las organizaciones afrocolombianas desarrollan, según su condición, la Etnoeducación Afrocolombiana y/o la CEA, permitiendo una formación continua en los estudios escolares afrocolombianos; o a nivel no institucional, en ambientes no convencionales de socialización presencial y tácita, que permiten el conocimiento de las manifestaciones culturales de las Colombias negras, que admiten interactuar con diferentes actores, lugares y contextos educativos, a través de la utilización de ambientes mediáticos, informáticos y tecnológicos. Por último, y como pertinencia de la presente investigación, están los estudios escolares afrocolombianos, que hacen referencia al conjunto de saberes y prácticas escolares que históricamente han construido los entornos educativos para el conocimiento del acervo cultural material e inmaterial de los pueblos negros, afrocolombianos, raizales y palenqueros, y que en nuestro país se desarrollan jurídica y pedagógicamente desde la Etnoeducación Afrocolombiana y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (Díaz Sánchez, 2015); donde la primera está en estrecha relación con el etnodesarrollo de las comunidades; y la segunda, desarrollada en contextos mayoritariamente mestizos, cuyo abordaje dentro del currículo se da a través de un proyecto, una asignatura o un centro de interés, con el fin de conocer los aportes de las Afrocolombias a la construcción del proyecto de nación y disminuir el racismo y la discriminación racial en los entornos educativos.

Referente a los procesos de los estudios escolares afrocolombianos que se adelantan en la educación para el trabajo y el desarrollo humano (anteriormente denominada educación no formal) dentro de las organizaciones afrocolombianas que fueron pieza de esta investigación en Bogotá y en el norte del Cauca, se caracterizan por ser desarrollados como parte de la educación por ciclos para la culminación de la educación formal de personas mayores de edad y de la educación continuada a través de seminarios, diplomados, cursos y talleres relacionados con temáticas y/o dimensiones de los estudios afrocolombianos, de los estudios escolares afrocolombianos y de las condiciones sociales, políticas, económicas, culturales y pedagógicas de las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras. Estos procesos de formación y capacitación se adelantan, tanto al interior de la organización como una actividad permanente para los integrantes, por parte de los líderes de las mismas y expertos invitados; pero de igual manera, se realizan acciones de instrucción a la comunidad afrocolombiana y público en general, de forma individual o en alianza con otras entidades (tanto oficiales como privadas), para poder certificar los estudios adelantados. Los beneficios que traen a las organizaciones afrocolombianas estos procesos formativos están en el orden de la consolidación de estas asociaciones dentro del mundo académico; incentivar el sentido de pertenencia e identidad a la corporación y al pueblo afrocolombiano, con lo cual se reafirma lo señalado por la investigación de Quintero Ramírez (2010), al respecto de los logros de las organizaciones afro; asegurar la continuidad en el tiempo y disponer de recursos para la subsistencia de las mismas. A los socios y asistentes, se les permite conocer de primera mano los procesos que históricamente han venido adelantando las Afrocolombias, afianzar su sentido de concienciación sobre las Colombias negras y de colaborar con la disminución del racismo y la discriminación racial en los diferentes ámbitos de la sociedad.

Con base en lo anterior, el trabajo pedagógico que vienen adelantando éstos entornos educativos, son aportes y están en concordancia con la epistemología del Sur de Sousa Santos y la decolonialidad del saber del grupo/red del pensamiento decolonial, en la medida que se pretende dar criterios de validez a los saberes y prácticas escolares de los grupos étnicos, sociales, pedagógicos y culturales que abordan los estudios escolares afrocolombianos, los cuales tradicionalmente han sido invisibilizados por la colonialidad del saber, la ciencia positiva y la escuela oficial tradicional. Así, la Afroetnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, buscan problematizar la noción del pensamiento y el conocimiento totalitario, unívoco y

universal propio del eurocentrismo, para dar paso a los saberes locales, comunitarios y contextuales, que desde la ancestralidad han trabajado las comunidades afrocolombianas, dando así un avance hacia lo que Boaventura denomina “ecología de los saberes”, donde esos saberes tienen un valor pragmático en la vida de los seres humanos y sus comunidades.

Desde esta perspectiva epistémica, el método analéctico, propuesto por el pensamiento decolonial; y la hermenéutica diatópica, la sociología de las ausencias y las emergencias de Sousa Santos, pretende pensar desde la diferencia y no desde la univocidad; por lo cual, los estudios escolares afrocolombianos, son parte de esa divergencia del conocimiento, a través de propuestas como el trabajo intercultural, interétnico e interdisciplinar, donde los entornos educativos formales e informales, validen esos saberes y prácticas como alternativas de desarrollo humano, de bienestar, de cuidado por la naturaleza, de calidad de vida y soluciones alternativas a los grandes problemas que afronta la humanidad y que la ciencia positiva no ha podido resolver.

CAPÍTULO VII. RECOMENDACIONES

A partir del trabajo de investigación realizado en los tres entornos educativos y desde la interpretación y el análisis de los instrumentos aplicados, se plantean las siguientes recomendaciones. Este proceso se desarrolla con base en la postulación del último objetivo específico de la investigación y los planteamientos de la etnometodología de Have (1986) y Hopkins (1985), acerca del análisis de los datos, en su cuarta etapa, donde esboza la Acción, como la toma de medidas para corregir una situación, que en el presente caso sería mejorar los estudios escolares afrocolombianos y la gestión de las organizaciones afrocolombianas.

En cuanto a los estudios escolares afrocolombianos (Afroetnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos):

a) Es necesario ampliar la bibliografía tanto disciplinar como pedagógica de los campos de estudio en mención, donde los entornos educativos y los actores de la comunidad escolar puedan acceder y trabajar más textos pedagógicos propios de los contextos de las regiones y los centros urbanos; además de dotar a las instituciones educativas de material didáctico (libros, afiches, carteleras, cajas de herramientas, juegos, software, música, instrumentos musicales, videos, etc.), para abordar en las aulas de clase las temáticas propias y el desarrollo de los saberes y prácticas de la Etnoeducación y la CEA. Lo anterior, permitirá que las instituciones educativas y la comunidad escolar tengan a su disposición materiales pedagógicos que le permitan el abordaje y desarrollo de capacidades y contenidos propios de los saberes y prácticas propios de los ambientes de las Afrocolombias y la cátedra.

b) El reconocimiento del pasado de las comunidades afrocolombianas es una necesidad apremiante en la consolidación de la Afroetnoeducación y la Cátedra; por ello, es pertinente trabajar la historia de las comunidades afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras, con el fin reconocer los rasgos ancestralidad presentes en las colectividades étnicas, y los contextos etnoeducativos afrocolombianos y la CEA. Ese puente entre los saberes ancestrales, su travesía a través del tiempo y los territorios, y los presentes en la vida del hombre actual, permitirán valorar el patrimonio cultural material e inmaterial de las Afrocolombias y su contribución a una mejor calidad de vida de los colombianos, tal como lo señaló Friedemann en sus últimas

investigaciones acerca de la importancia de indagar sobre las huellas de africanía residentes en las diferentes manifestaciones culturales de las poblaciones afrocolombianas del país (1992).

c) Cada una de estas comunidades étnicas ha tenido una trayectoria histórica, donde se han destacado mujeres, hombres y organizaciones que por su trabajo en beneficio de las mismas han marcado una huella en el trasegar de las regiones; por ende, es menester de la Afroetnoeducación y la CEA, como un proceso transversal e interdisciplinario, el trabajar en las diferentes áreas del conocimiento personajes afrocolombianos, negros, raizales y palenqueros, y sus producciones en las diversas áreas de los contextos educativos. Esta estrategia busca disminuir los niveles de estereotipia hacia los integrantes de los grupos afrodescendientes; además de visibilizar y socializar los logros que en diferentes aspectos de la vida han aportado estos a la construcción del proyecto de nación y de humanidad.

d) En esta misma línea de trabajo, sobre la historia y los personajes significativos de las comunidades afrodescendientes del país, es pertinente conmemorar las fechas emblemáticas de los pueblos afrocolombianos, negros, raizales y palenqueros, pero desde una mirada crítica y formativa; es decir, no cayendo en el folclorismo, entendido este como la presentación de los rasgos culturales y folclóricos de las comunidades étnicas de la nación solo como simples elementos de alegría, amenizaje, diversión, deleite corporal, exotismo sin un claro propósito pedagógico de reconocimiento del valor ancestral y de los saberes y prácticas de las mismas comunidades, que generalmente trae como consecuencia el fortalecimiento la invisibilidad y la estereotipia, como dos manifestaciones del racismo, que afectan directamente a los actores de las comunidades educativas (Arocha, 2004).

e) A pesar de las diversas críticas presentes en algunos sectores del contexto educativo y étnico sobre las tecnologías de la información y la comunicación, es necesario incorporar el uso de las TIC en los procesos de formación de los contextos escolares, debido a que éstas permiten la comunicación con otras regiones, contextos, amigos, organizaciones y familiares (UNESCO, 2005); además de brindar información que permita abordar de manera pedagógica la Afroetnoeducación y la CEA, entre otras ventajas. Con base en lo anterior, no se trata de que las TIC sean un fin, sino un medio de mejorar el aprendizaje y la comunicación entre los diferentes actores de la comunidad educativa y étnica.

f) Una de las problemáticas que más preocupa y afecta a las comunidades afrocolombianas del país es el racismo y la discriminación racial, donde la Etnoeducación

Afrocolombiana y la CEA se convierten en mecanismos para aminorar dichos efectos, por lo cual se propende por una educación intercultural, donde las diferentes etnias presentes en los contextos educativos puedan convivir de forma pacífica y democrática, reconociendo en el otro la diferencia como una posibilidad de aprendizaje (Díaz Sánchez, 2013).

g) Una estrategia para ese cambio en el pensamiento y en las prácticas pedagógicas es que los maestros aprendan procesos de sistematización de proyectos y experiencias pedagógicas, con el fin de socializar, publicar y divulgar ese conocimiento que se va adelantando en las experiencias escolares ante los entornos educativos, las entidades competentes y la comunidad en general. Lo anterior significa, resaltar lo que Lao-Montes, A. (2007) ha venido insistiendo, un proceso de reciprocidad entre los docentes y los miembros de las comunidades que desean sistematizar sus experiencias y los centros de formación y publicación, los cuales ofrezcan talleres de redacción de textos y convocatorias para la visibilización de la producción intelectual.

h) En el proceso de construcción de la Afroetnoeducación y la Cátedra es importante tener en cuenta las necesidades, propuestas e ideas de la propia comunidad en la elaboración de los proyectos educativos institucionales de las poblaciones afrocolombianas, negras, raizales y palenqueras, con lo cual se genera pertinencia y coherencia de los contextos pedagógicos con las características socio-culturales de la región.

i) En este mismo orden de ideas, es importante involucrar a la comunidad en los procesos de las organizaciones escolares, para que apoyen con sus opiniones en la construcción de los PEI; pero también económicamente y con mano de obra las labores de infraestructura, planta física y equipamientos que necesite el entorno educativo. Eso da identidad y sentido de pertenencia de la comunidad a las instituciones educativas.

j) Así mismo, la evaluación institucional, de aprendizaje de los educandos y de ingreso y ascenso docente, debe ser coherente con los procesos etnoeducativos afrocolombianos que se adelantan en las regiones; debido a que en la actualidad los lineamientos en evaluación son los mismos que el de las regiones mestizas, por lo cual se genera una discordancia entre los planteamientos de la Etnoeducación y su evaluación en el plano regional (Díaz Sánchez, 2015). Con base en lo anterior, es menester del Ministerio de Educación Nacional diseñar un sistema de evaluación propio y característico de la Afroetnoeducación, además de introducir en las pruebas estandarizadas hacia los educandos (SABER) preguntas que evalúan saberes propios de la CEA, en el caso de los centros urbanos.

k) El tener en cuenta las características sociales, políticas, económicas, culturales y necesidades de las regiones es vital en la consolidación de los procesos pedagógicos y etnoeducativos. Sin embargo, el problema del conflicto armado interno del país ha traído como consecuencia un sin número de dificultades para los pobladores de la comunidades, especialmente para las afrocolombianas (Ministerio del Interior y de Justicia República de Colombia, 2005). Una de estas dificultades consiste en el desplazamiento forzado de las familias; por ello es fundamental, el proceso de restitución de tierras y las afro-reparaciones que se viene adelantando por parte del gobierno nacional hacia los desplazados por el conflicto armado interno, que permiten la tenencia y administración de la tierra para fortalecer su economía y las tradiciones culturales de las comunidades afrocolombianas en su territorio.

l) Las universidades y las facultades de educación en la preparación de licenciados o profesionales de otras áreas que intervienen en la formación escolar, deben crear espacios educativos para la atención a la Etnoeducación Afrocolombiana y la CEA, donde existan áreas académicas formales, electivas disciplinares y/o educación virtual que le permitan a la comunidad universitaria educarse en estos saberes y prácticas propias de las comunidades afrocolombianas del país. De igual forma, y teniendo como base las tres funciones sustantivas de las universidades consagradas en la Ley 30/92, donde la proyección social debe darse a partir del accionar investigativo y pragmático de los programas ofertados por la institución de educación superior en las comunidades, preferiblemente las más vulnerables; es pertinente que esos saberes y prácticas de las comunidades afrocolombianas sean un mecanismo de acción para mejorar las condiciones de vida de sus habitantes.

m) Actualmente en el país se ofertan seis Licenciaturas en Etnoeducación, que abarcan gran parte del territorio nacional (a excepción de la región de la Orinoquía, la Amazonía e insular), por ende, sería muy importante hacer un balance de estos programas, ya que permitiría crear planes de mejoramiento para reformar los proyectos educativos por programas académicos y hacerlos más pertinentes a las características y necesidades de las comunidades étnicas del país.

n) Asimismo, los entes gubernamentales y el Estado deben procurar el aumento en la cobertura para el ingreso, la permanencia y la graduación de estudiantes afrocolombianos en el nivel de pregrado y postgrado; donde sería pertinente realizar gestiones en las cuales las universidades creen programas de acciones afirmativas para que más afrocolombianos ingresen, permanezcan y se gradúen de las carreras de educación superior. Además, se debe fortalecer los

procesos de la CEA y la Etnoeducación con enfoque afrocolombiano, para concienciar a los jóvenes afrodescendientes de la importancia del estudio, como mecanismo que mejorará la calidad de vida propia y la de sus comunidades.

ñ) Sin embargo, este trabajo de las universidades y de las organizaciones educativas que forman ciudadanos no puede quedar aislado de los entes gubernamentales y territoriales del Estado colombiano, por lo cual se necesitan una mayor cantidad personas expertas en Etnoeducación Afrocolombiana y CEA en las Secretarías de educación y en el Ministerio de Educación Nacional (Díaz Sánchez, 2014), con el fin de que las políticas educativas distritales, municipales, departamentales y nacionales sean pertinentes a las características de las comunidades; además de brindar un mejor asesoramiento, y formación de docentes y directivos docentes en los lineamientos de políticas públicas y curriculares para el abordaje de los estudios escolares afrocolombianos.

o) Continuando con esta esfera de las responsabilidades de las organizaciones externas a los entornos educativos, es de suma importancia la asignación de más recursos económicos, espacios físicos, humanos, tecnológicos y didácticos a la Afroetnoeducación y a la CEA, debido a lo precario de los mismos en las organizaciones escolares. Por consiguiente, el tener más y mejores recursos, implica una mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los actores de la comunidad educativa y etnoeducativa, y por ende alcanzar los propósitos de los estudios escolares afrocolombianos.

p) Crear la comisión pedagógica de comunidades afrocolombianas en todos los entes territoriales del país, así como ya la tiene Bogotá¹⁵, con el fin de fortalecer los procesos en todas las regiones y los colegios del país de los estudios escolares afrocolombianos. Esta comisión de expertos, no solo sirve como ente consultor en temas y problemáticas de la Afroetnoeducación y la cátedra, sino que además es generador de políticas públicas que propenden por una educación inclusiva e intercultural.

q) Fomentar más espacios de encuentro de experiencias etnoeducativas afrocolombianas y de la Cátedra, con el propósito de que los docentes expongan sus trabajos, dialoguen con otros colegas y exista retroalimentación de saberes. De esta manera, se permitirá no sólo el reconocimiento de las prácticas educativas que vienen adelantando los docentes en sus territorios,

¹⁵ Ver <http://www.educacionbogota.edu.co/es/sitios-de-interes/nuestros-sitios/agencia-de-medios/noticias-institucionales/instalada-comision-pedagogica-de-comunidades-afrocolombianas>

sino que el contacto y la comunicación con otros afroetnoeducadores y maestros que están trabajando la CEA, permitirá el intercambio de saberes y prácticas que ayudarán a mejorar las clases y la implementación de los estudios escolares afrocolombianos en los diversos escenarios educativos.

r) Por último y menos importante, se deben buscar incentivos académicos, honoríficos, económicos, investigativos, formativos y de socialización a los docentes e instituciones educativas con experiencias significativas en Afroetnoeducación y CEA, como un mecanismo de reconocimiento y motivación para el trabajo que se viene adelantando, así como un elemento de apoyo pedagógico para que otros maestros y organizaciones escolares puedan mejorar sus procesos en los estudios escolares afrocolombianos.

En cuanto a las organizaciones afrocolombianas y su relación con la educación para el trabajo y el desarrollo humano:

a) Respecto a la problemática de la desaparición temprana de las organizaciones afrocolombianas en el plano social, político, económico, educativo y/o cultural, se debe tener unos ideales, un cuerpo de pensamiento y de reivindicación; la colectividad debe tener una estructura normativa, legal, administrativa, financiera, contable, de planeación de proyectos y de liderazgo, con una clara acción social transformadora. Lo anterior, permitirá la consolidación de las organizaciones y su impacto en las dinámicas de la sociedad. De igual forma, el gobierno nacional, departamental, municipal y distrital, a través de sus diferentes entidades de control, inspección y vigilancia, debe realizar de forma periódica una evaluación hacia estas entidades, con el propósito de verificar su estado legal, misional y financiero; además de emitir recomendaciones para la continuidad y fortalecimiento de las organizaciones, y así evitar problemas legales y de sostenibilidad en el futuro.

b) Un propósito de las colectividades afrocolombianas, debe ser la formación a los integrantes recién afiliados para afrontar el relevo generacional. Esto con el fin de generar nuevos procesos de liderazgo y que, a pesar de la faltante de un dirigente, la colectividad pueda continuar con sus fines misionales.

c) En el caso de aquellas organizaciones que están vinculadas con las instituciones de educación superior, hay dos tareas fundamentales. La primera, es la pertinencia de introducir los estudios escolares afrocolombianos, como una electiva disciplinar en todas las facultades y carreras universitarias que se ofertan, lo cual daría cumplimiento al Decreto 1122 de 1998 sobre

la inserción de la CEA en todos los niveles de la educación colombiana. La segunda, está relacionada con la consolidación de un sistema nacional de becas para los estudiantes afrodescendientes en las instituciones de educación superior, ya sea de forma interna en cada universidad o en convenio con agencias gubernamentales como el Icetex, Colciencias, Ministerio de Educación, entre otras; además de establecer un sistema de seguimiento permanente a los procesos académicos y convivenciales de los estudiantes, con miras a evitar la deserción y promover la permanencia y graduación de los educandos.

d) Buscar la trascendencia de la organización hacia la comunidad afrocolombiana de la ciudad, creando un impacto social, político, económico, cultural y/o pedagógico en su accionar que esté en concordancia con su dimensión teleológica.

e) Realizar más investigaciones disciplinares, étnicas, interdisciplinarias, interfacultades e interinstitucionales por parte de las organizaciones afrocolombianas, desde diferentes enfoques, tipologías, metodologías de la investigación, que permitan visibilizar el trabajo histórico y situado que han venido realizando las comunidades negras, raizales, afrocolombianas y palenqueras en diferentes recorridos espacio-temporales y ámbitos académicos.

f) Como parte del proceso de promoción y proyección social de las organizaciones afrocolombianas es pertinente que éstas avancen en el diseño, formulación, divulgación, desarrollo, evaluación y seguimiento a la oferta de programas de educación para el trabajo y el desarrollo humano como seminarios, diplomados, cursos, talleres, entre otros, que permitan que sus miembros, afrodescendientes y demás ciudadanos puedan capacitarse en diferentes temas y problemáticas relacionadas con los estudios afrocolombianos y los estudios escolares afrocolombianos. Lo anterior permitirá que estas asociaciones puedan tener recursos para su sostenimiento y avanzar en el aprendizaje de los estudios afrocolombianos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia Española de Cooperación Internacional para el desarrollo. (2010). *La experiencia de etnoeducación afrocaucana de la Institución Educativa Valentin Carabalí del Municipio de Buenos Aires*. Popayán: Universidad del Cauca.
- Agencia Española de Cooperación Internacional para el desarrollo. (2010). *Reconstruyendo nuestras raíces. Etnoeducación y Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la Institución Educativa San Pedro Claver del Municipio de Puerto Tejada*. Popayán: Universidad del Cauca.
- Aguilar, L. F. (1992). *La hechura de las políticas*. Mexico: Librero-Editor.
- Aguiló Bonet, A. (2010). La democracia revolucionaria, un proyecto para el siglo XXI (Entrevista a Boaventura de Sousa Santos). *Revista Internacional de Filosofía Política*, 117-148.
- Albán Achinte, A. (2010). Racialización, violencia epistémica, colonialidad lingüística y re-existencia en el proyecto moderno-colonial. En C. Mosquera Rosero, A. Laó Montes, & C. Rodríguez Garavito, *Debates sobre ciudadanía y políticas raciales en las Américas Negras* (págs. 197-221). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Alfiz, I. (1998). *El PEI*. Madrid: Ediciones Aique.
- Anand, S. (2009). La inculturación de la liturgia eucarística. *Selecciones de teología*, 1-10.
- Antón Sánchez, J., & Tuaza Castro, L. (2011). *Estado de Arte de la salvaguardia del patrimonio cultural inmaterial del pueblo afrodescendiente de Ecuador*. Quito: CRESPIAL.
- Araya Hurtado, K. (2011). *Aproximación al pasado y presente de la Población afrodescendiente de Africa*. Santiago de Chile: CRESPIAL.
- Argüello, A. (2011). *Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial del Paraguay. Arte de los afrodescendientes*. Asunción: CRESPIAL.
- Arocha, J. (2004). *Ley 70 de 1993: Utopía para los afrodescendientes excluidos*. Bogotá, D.C.: Universidad Nacional de Colombia, CES, CEA.
- Arocha, J. (2007). *Elegguá y respeto por los afrocolombianos: una experiencia con docentes de Bogotá en torno a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos*. Bogotá, D.C.: Universidad Nacional de Colombia.

Augustowsky, G. (14 de Noviembre de 2009). *Las paredes del aula. El registro fotográfico en la investigación educativa*. Obtenido de Las paredes del aula. El registro fotográfico en la investigación educativa: <http://www.udesa.edu.ar/files/escedu/dt-37%20augustowsky.pdf>

Ávila Martínez, A. (2011). De la guerra de Jojoy a la guerra de Cano. *Revista Arcanos*, 30-52.

Berger, P., & Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. California: Amorrortu.

Best, J. (1982). *Cómo investigar en educación*. Madrid: Morata.

Bourdieu, P. (1993). La lógica de los campos. *Zona Erógena No 16*, <http://www.educar.org>.

Caballero Romero, J. J. (2011). Etnometodología: Una explicación de la construcción social de la realidad. *Reis*, 83-114.

Calderón, R. (1999). *La Organización Escolar*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Castillo Guzmán, E., & Caicedo Ortiz, J. A. (2014). Entre invisibilidad y reconocimiento. Luchas afrocolombianas por la educación en el siglo XX. *Revista Educación y Cultura*, 35-47.

Castillo, E. (2010). *Escuela y pedagogías afrocolombianas del Río, el Valle, y la Montaña. Memorias de la Ruta Afrocolombiana, Sur del Valle, Norte del Cauca de la Expedición Pedagógica Nacional*. Popayán: Universidad del Cauca.

Castillo, E. y. (2005). *Educar a los otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia*. Popayán: Universidad del Cauca.

Castillo, E., Piamonte, M., & Rojas, A. (2010). *Escuela y pedagogías afrocolombianas del Río, el Valle y la Montaña. Memorias de la ruta afrocolombiana*. Popayán: Universidad del Cauca.

Centro de Memorias Etnicas. (26 de Enero de 2015). *Centro de Memorias Etnicas*. Obtenido de Centro de Memorias Etnicas: <http://www.centromemoriasetnicas.org/noticias/>

Centro Memorias Etnicas. (10 de Junio de 2014). *Centro Memorias Etnicas*. Obtenido de Centro Memorias Etnicas: www.centromemoriasetnicas.org/noticias/

Cicourel, A. (1974). *Cognitive sociology: Language and meaning in social interaction*. New York: Free Press.

CIMARRON. (2010). *Políticas públicas y acciones afirmativas para la población Afrocolombiana*. Bogotá, D.C.: JHIMPREGRAF Ltda.

CIMARRON. (8 de octubre de 2013). *Movimiento Nacional CIMARRON*. Obtenido de Movimiento Nacional CIMARRON: http://movimientocimarron.org/portal/?page_id=440

- CLACSO. (2014). Entrevista a Boaventura de Sousa Santos. *Revista latinoamericana de investigación crítica*, 239-254.
- Colegio Brasilia Bosa. (7 de Agosto de 2012). *Colegio Brasilia Bosa*. Obtenido de Colegio Brasilia Bosa: <http://colegiobrasiliabos.blogspot.com.co/>
- Colegio José Felix Restrepo IED. (21 de Noviembre de 2012). *Colegio José Felix Restrepo IED*. Obtenido de Colegio José Felix Restrepo IED: <http://colegiojfried.jimdo.com/>
- Colegio Tomás Cipriano de Mosquera. (26 de Diciembre de 2015). *Colegio Tomás Cipriano de Mosquera*. Obtenido de Colegio Tomás Cipriano de Mosquera: <http://tomascipriano.wix.com/ied>
- Comisión Nacional del Servicio Civil. (2 de Octubre de 2012). *Acuerdo No 0275*. Obtenido de Acuerdo No 0275: <http://www.cnsc.gov.co/docs/CAUCA-275.pdf>
- Congreso de la República. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá, D.C.; Congreso de la República.
- Congreso de la República. (31 de julio de 2007). Decreto No 2888. *Diario oficial del Congreso de la República*, pág. 9.
- Congreso de la República. (30 de noviembre de 2011). Ley No 1482. *Diario oficial del Congreso de la República*, págs. 1-30.
- Consejo Nacional de Fomento Educativo. (2006). *El Diario de Campo*. Mexico: Arquetipo Diseño y Comunicación, S.A. de C.V.
- CORPIDENCU. (19 de Febrero de 2014). *Corporación de Identidad Cultural*. Obtenido de Corporación de Identidad Cultural: <http://www.corpidencu.org/productos.php?Cn=12&Cat=7>
- CRESPIAL. (2012). *Salvaguardia del PCI de los Afrodescendientes en América Latina*. Buenos Aires: CRESPIAL.
- DANE. (2007). *Colombia: una nación multicultural en su diversidad étnica*. Bogotá, D.C.: DANE.
- Daza Caballero, S. M. (2010). *Racismo y discriminación hacia niñas y niños afrocolombianos pertenecientes a la Red de maestras y maestros Tras los Hilos de Ananse en las escuelas y colegios de Bogotá*. Bogotá, D.C.; Universidad Pedagógica Nacional.
- Defensoría del Pueblo. (2010). *Minería de hecho en Colombia*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.

- Departamento Administrativo de la Función Pública. (26 de Enero de 2016). *Departamento Administrativo de la Función Pública*. Obtenido de Departamento Administrativo de la Función Pública:
<http://fecode.edu.co/images/Decretos/2016/DECRETO%20SALARIAL%202016/DECRETO%20120%20DEL%2026%20DE%20ENERO%20DE%202016.pdf>
- Díaz Barriga, A. (. (2003). *La investigación curricular en México. La década de los noventa*. Obtenido de La investigación curricular en México. La década de los noventa:
http://densev.gob.mx/biblioteca/modelo_integral/Investigacion_curricular_en_Mexico_A_Diaz_Barriga.pdf
- Díaz Sánchez, E. (2013). Estudio de los imaginarios colectivos sobre racismo y discriminación racial en cuatro instituciones de educación superior de la localidad de la candelaria en la ciudad de Bogotá, D.C. *II Congreso Internacional en temas y problemas de investigación en educación, sociedad, ciencia y tecnología*, 1-20.
- Díaz Sánchez, E. (2014). Problemáticas generales que plantea la formulación e implementación de la Afroetnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. *XI Congreso interculturalidad e Inclusión en la Época de la Globalización*, 1-20.
- Díaz Sánchez, E. (2015). Racismo y discriminación racial en universidades de la Localidad de la Candelaria en la ciudad de Bogotá, D.C. En CINDE, *Infancias y juventudes Latinoamericanas* (págs. 1-8). Manizales: CLACSO.
- Díaz Sánchez, E. (2015). Reflexiones pedagógicas sobre la formación de docentes en los estudios escolares afrocolombianos. *Revista Colombiana de Educación*, N. 69, 185-203.
- Díaz Sánchez, E. (2015). Un viaje por la Etnoeducación en el norte del cauca. *Tercer Congreso Internacional en temas y problemas de investigación en educación, sociedad, ciencia y tecnología*, 1-24.
- Díaz Sánchez, E., & otros, y. (2015). *IDEP RED: Fundamentación conceptual del trabajo en red como estrategia de cualificación de maestros y maestras*. Bogotá: Unicafam.
- El Mundo. (20 de junio de 2006). Etnoeducadores a prueba. *El Mundo*, pág. 1.
- El Observatorio de Territorios Étnicos. (2013). *Poblaciones negras en el Norte del Cauca: Contexto político organizativo*. Bogotá: Equilibrio Gráfico Editorial Ltda.
- Enciso Patiño, P. (2004). *Estado del arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública*. Bogotá, D.C.: Ministerio de Educación Nacional.
- Escobar Benítez, M. (2014). La dimensión ambiental de los saberes de la cultura afrocolombiana: una alternativa para re-pensar las relaciones con la naturaleza. *Educación y Ciudad*, 51-64.

- Escobar Martínez, J. (2003). Apertura económica y ley Páez en el departamento del Cauca: análisis del impacto socioeconómico a corto plazo. En Á. Guzmán, *Cuatro ensayos de coyuntura: Valle y Cauca a fines del siglo veinte* (págs. 150-182). Bogotá: Universidad del Valle. CIDSE-CEREC.
- Escobar, A. (2005). *Worlds and Knowledges Otherwise: The Latin American Modernity/Coloniality Research Program*. Obtenido de Worlds and Knowledges Otherwise: The Latin American Modernity/Coloniality Research Program: <http://www.unc.edu/~aescobar/articles1engl.htm>
- Escobar, A. (2010). *Territorios de diferencia: Lugar, movimientos, vida, redes*. Bogotá: Envión editores.
- Estrada Álvarez, J. (2002). *Configuraciones de política educativa neoliberal*. Bogotá, D.C.: Universidad Nacional de Colombia.
- Fanon, F. (1963). *The Wretched of the Earth*. New York, NY: Grove Press.
- Finocchio, S. y. (2011). *Saberes y prácticas escolares*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Fraga Leal, G. d. (2011). *Acercamiento al estado de la salvaguardia del PCI de los afrodescendientes en Cuba*. La Habana: CRESPIAL.
- Friedemann, N. S. (1976). Negros: monopolio de tierras, agricultores y desarrollo de plantaciones de caña de azúcar en el Valle del río Cauca. En Colcultura, *Tierra, tradición y poder en Colombia. Enfoques antropológicos*. (págs. 145-200). Bogotá: Colcultura.
- Friedemann, N. S. (1992). *Huellas de africanía en Colombia. Nuevos escenarios de investigación*. Bogotá: Ed. Centro virtual Cervantes.
- Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano. (11 de Marzo de 2014). *Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Obtenido de Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud: <http://ceanj.cinde.org.co/index.php/ct-menu-item-2/ct-menu-item-11>
- Garcés Aragón, D. (1 de Junio de 2008). *La educación afrocolombiana. Escenarios Históricos y Etnoeducativos 1975 – 2000*. Obtenido de La educación afrocolombiana. Escenarios Históricos y Etnoeducativos 1975 – 2000: <http://afrocolombianosvisibles.blogspot.com/2010/09/daniel-garces-aragon.html>
- García G., M. (2008). La imagen en la investigación social. En P. Pàramo, *La investigación en Ciencias Sociales: Técnicas de recolección* (págs. 50-62). Bogotá: Ediciones Universidad Piloto de Colombia.
- García Mínguez, J. (2009). *Caminando hacia la identificación de los valores propios de la cultura afrocolombiana*. Bogotá: ARFO.

- García Mosquera, D. (10 de julio de 2012). *AMUAFROC*. Obtenido de AMUAFROC: <http://amuafroc.wordpress.com/2012/07/10/proceso-de-la-politica-publica-para-afrodescendientes-en-bogota/>
- García Rincón, J. E. (2011). La etnoeducación afro “Casa adentro”: Un modelo político pedagógico en el Pacífico colombiano. *Pedagogía y saberes*, 117-121.
- García, S. J. (2001). *La Tradición Oral, una herramienta para la etnoeducación*. Quito: FEDARPOM.
- Garfinkel, H. (1967). *Studies in Ethnomethodology*. New York: Prentice-Hall.
- Garzón, Y. G. (1999). *Serie: Aprender a investigar. Módulo 3: Recolección de la información*. Bogotá, D.C.: ICFES.
- Geulen, C. (2010). *Breve historia del racismo*. Madrid: Alianza Editorial.
- Grinnell, A. (1997). *Metodología de la investigación*. Buenos Aires: Mc Graw Hill.
- Grosfoguel, R. (2011). La descolonización del conocimiento: diálogo crítico entre la visión descolonial de Frantz Fanon y la sociología descolonial de Boaventura de Sousa Santos. *Transmodernity: Journal of Peripheral Cultural Production of the Luso-Hispanic World*, 97-108.
- Grosfoguel, R. y.-G. (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.
- Gutiérrez, E. (24 de Enero de 2014). *Lista de estudiantes y graduados del Doctorado en Ciencias de la Educación CADE Universidad de Cartagena*. Obtenido de Lista de estudiantes y graduados del Doctorado en Ciencias de la Educación CADE Universidad de Cartagena: <http://www.unicartagena.edu.co/index.php/estudiantes-y-graduados/details/35/15>
- Have, P. T. (1986). Methodological Issues in Conversation Analysis. *Bulletin de Méthodologie Sociologique*, 23-51.
- Henao Castrillón, A. (2007). La Cátedra de Estudios Afrocolombianos: un espacio para reflexionar sobre la pluridiversidad en los modos de vivir la afrocolombianidad. *Revista Educación y Pedagogía*, 83-96.
- Hernández Sampieri, R. &. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hinestroza Rodríguez, C. (2015). Política pública para la niñez y la juventud afrocolombiana en el marco de los derechos étnicos. En CINDE, *Infancias y juventudes Latinoamericanas* (págs. 1-17). Manizales: CLACSO.

- Hopkins, D. (1985). *Classroom Measurement and Evaluation*. Itasca, Illinois: Peacock Publishing Co.
- Hurtado Saa, T. (2008). Los estudios contemporáneos sobre población afrocolombiana y el dilema de la producción del conocimiento "propio". *Revistas Icesi*, 75-100.
- Ibagón Martín, N. J. (2015). La cátedra de estudios afrocolombianos: tensiones y limitantes. *Plumilla educativa*, 11-22.
- Infesta, G. (2007). *Etnometodología: del abordaje teórico a las estrategias investigativas*. Guadalajara: Asociación Latinoamericana de Sociología.
- Instituto Colombiano para Evaluación de la Educación Superior. (2013). *Guía de orientación para la prueba integral etnoeducativa de ingreso a la carrera docente para etnoeducadores de poblaciones afrocolombiana, negra, raizal o palenquera*. Bogotá, D.C.: ICFES.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación . (2013). *Resultados de Competencias Ciudadanas del año 2012*. Bogota, D.C.: ICFES.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (1999). *Módulo 3: Recolección de la información*. Bogotá, D.C.: ARFO EDITORES LTDA.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2010). *Estudio Internacional de Cívica y Ciudadanía-ICCS 2009: Resumen ejecutivo*. Bogotá, D.C.,: ICFES.
- Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2013). *Sistema Nacional de Evaluación Estandarizada de la Educación. Alineación del examen SABER 11º*. Bogotá, D.C.: ICFES.
- Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico. (2014). *Las ciencias sociales en Colombia: genealogías pedagógicas*. Bogotá, D.C.: Editorial Jotamar.
- Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. (2015). *Saberes, escuela y ciudad. Una mirada a los proyectos de maestros y maestras del Distrito Capital*. Bogotá, D.C.: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Juan, T. (2011). *El pueblo afrodescendiente en Bolivia*. La Paz: CRESPIAL.
- Lago de Zota, A., Lago de Fernandez, C., & Lago de Vergara, D. (2012). Educación para ciudadanos del mundo con identidad afrodescendiente: Caso Institución Educativa Antonia Santos, Cartagena de Indias, Colombia. *Revista de la Historia de la Educación Latinoamericana*, 53-74.
- Lander, E. (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires: CLACSO.

- Lao-Montes, A. (2001). For an Analytics of the Coloniality of Power. *International Journal of Postcolonial Studies*, 80-102.
- Lao-Montes, A. (2007). Hilos descoloniales. Trans-localizando los espacios de la diáspora africana. *Tabula Rasa*, 47-79.
- Londoño, M. (1998). *El proyecto de autonomía y la Reforma educativa en América Latina*. Bogotá: Santillana.
- Martínez R., L. (2007). La Observación y el Diario de Campo en la definición de un tema de investigación. *Perfiles libertadores*, 73-80.
- Martínez, M. (2000). *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico-práctico*. México: Editorial Trillas.
- Marulanda Morales, A. O. (1984). *El folclor de Colombia: práctica de la identidad cultural*. Bogotá: Artestudio Editores.
- Maya, A. (2009). Racismo institucional, violencia y políticas culturales. Legados coloniales y políticas de la diferencia en Colombia. *Historia Crítica*, 215-230.
- Maynard, D. y. (1991). The diversity of Ethnomethodology. *Annual Review of Sociology*, 385-418.
- Mckernan, J. (1996). *Investigación-acción y currículo*. Londres: Morata.
- Mena García, M. I. (2009). La ilustración de las personas afrocolombianas en los textos escolares para enseñar historia. *Historia Caribe*, 48-63.
- Mena García, M. I. (2016). *Racismo e infancia*. Bogotá, D.C.: Docentes editores.
- Mena L., M. (2008). Espiritualidad Justicia y Esperanza. Desde las teologías Afro-Américas y Caribeñas. En U. Javeriana, *Espiritualidad Justicia y Esperanza. Desde las teologías Afro-Américas y Caribeñas* (págs. 13-20). Cali: Sello Editorial Javeriano.
- Mena López, M. (2008). *Cuestión del piel: de las sabidurías hegemónicas a las emergentes*. Cali: Sello editorial Javeriano.
- Mena López, M. (2015). Inter-revelación vital en la diversidad. Aportes desde la espiritualidad ecofeminista negra. En C. u. Dios, *Responsables de la Casa común. reflexiones sobre la encíclica papal Laudato si'* (págs. 105-136). Bogotá: Centro de Educación para el Desarrollo.
- Mignolo, W. (2000). *Local Histories/Global Designs: Coloniality, Subaltern Knowledges, and Border Thinking*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural. (2005). *Documento de Trabajo No. 80. "La agroindustria del azúcar en Colombia"*. Bogotá: Observatorio Agrocadenas Colombia.

Ministerio de Cultura IPHAN. (2010). *Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial Afrodescendiente en Brasil*. Brasilia: CRESPIAL.

Ministerio de Educación Nacional. (18 de mayo de 1995). *AFROS*. Obtenido de AFROS: <http://wsp.presidencia.gov.co/afrocolombianos/programa/Paginas/normativa.aspx>

Ministerio de Educación Nacional. (1996). *La Etnoeducación: realidad y esperanza de los pueblos indígenas y afrocolombianos*. Santafé de Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educacion Nacional. (1996). *Lineamientos generales para la educacion en las comunidades afrocolombianas*. Santafe de Bogotá: Ministerio de Educacion Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2002). *Lineamientos curriculares para el área de Ciencias Sociales*. Bogotá, D.C.: Editores Gráficos de Colombia LTDA.

Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Cátedra de Estudios Afrocolombianos*. Bogotá, D.C.: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016*. Bogotá, D.C.: Imprenta Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2 de Marzo de 2009). *Centro virtual de noticias de la educación*. Obtenido de Centro virtual de noticias de la educación: <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-184057.html>

Ministerio de Educación Nacional. (16 de diciembre de 2009). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de Ministerio de Educación Nacional: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-216551_archivo_pdf_decreto4904.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2 de junio de 2011). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de Ministerio de Educación Nacional: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-208800_archivo_pdf_ens_acreditadas_junio2_2011.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *La cualificación del talento humano que trabaja con primera infancia*. Bogotá, D.C.: Rey Naranjo Editores.

Ministerio del Interior y de Justicia República de Colombia. (2005). *Ley 985 de 2005. Por medio de la cual se adoptan medidas contra la trata de personas y normas para la atención y protección de las víctimas de la misma*. Bogotá, D.C.: Imprenta Nacional de Colombia. .

Mora Mora, R. (2010). *Biografías de instituciones educativas de la región Caribe*. Barranquilla: Universidad Simón Bolívar.

- Mora Mora, R. (2010). *Recreando la construcción de un currículo para la región caribe*. Barranquilla: Universidad Simón Bolívar .
- Moreno Gómez, W. (2013). Fotoetnografía educativa: una ruta para comprender la cultura corporal. *Revista Iberoamericana de Educación*, 119-141.
- Moreno, J. M., & Poblador, A. (1971). *Problemas que implica el término "historia de la educación"*. Madrid: Biblioteca de Innovación Educativa.
- Moya, M. (2010). *Salvaguardia del PCI de Afrodescendientes en Argentina*. Buenos Aires: CRESPIAL.
- Murillo Vallencia, C., & Cuervo Varela, A. (2011). *Cátedra de Estudios Afrocolombianos. Límites y perspectivas*. Pereria: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Natalia, C. K. (2011). *Informe Sobre Patrimonio Cultural Inmaterial Afrodescendiente*. Montevideo: CRESPIAL.
- Observatorio de Discriminación Racial. (2010). El derecho ausente: ni legislación ni políticas contra la discriminación. En O. d. Racial, *Raza y derechos humanos en Colombia* (pág. 331). Bogotá: Uniandes.
- Ollarbes Levinson, Y. (2003). *Claves para la Gestión de organizaciones educativas Innovadoras*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Ordoñez, P. (1995). *Administración y desarrollo de comunidades educativas. Hacia un nuevo paradigma de la organización escolar*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.
- Organización de la Naciones Unidas. (12 de Diciembre de 2013). *Decenio Internacional de los Afrodescendientes*. Obtenido de Decenio Internacional de los Afrodescendientes: <http://www.un.org/es/events/africandescentdecade/>
- Organización de las Naciones Unidas. (2001). *Conferencia Mundial contra el racismo, la discriminación racial, la xenofobia y las formas conexas de intolerancia. Conferencia de Durban* (pág. 65). Durban: Organización de las Naciones Unidas.
- Organización de las Naciones Unidas. (19 de marzo de 2010). *Acnur*. Obtenido de Acnur: <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/Documentos/BDL/2011/7426.pdf?view=1>
- Orozco Herrera, D. (2010). Decolonialidad de sentido discursivo de los afrodescendientes en los textos escolares. *Revista Internacional Magisterio* , 62-67.
- Orrego Chica, B. (1 de Diciembre de 2013). *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Obtenido de Revista Latinoamericana de Estudios Educativos: http://200.21.104.25/latinoamericana/downloads/Latinoamericana8%281%29_3.pdf
- Palacios, A. (1998). *Las estrellas son negras*. Bogotá: Ministerio de Cultura.

- Palenque de San Basilio. (6 de Enero de 2016). *Palenque de San Basilio*. Obtenido de Palenque de San Basilio:
<http://palenquedesanbasilio.masterimpresores.com/secciones/organizacion.htm>
- Peña, A., & Saldaña Duque, R. (2011). *Estados del arte: Doctorado en Educación en Colombia 2000-2010*. Obtenido de Estados del arte: Doctorado en Educación en Colombia 2000-2010: http://Estados_Arte_Doctorado_Peña_2012.pfd
- Perea Hinestroza, F. (1992). *La etnoeducación y la cátedra de estudios afrocolombianos*. Bogotá, D.C.: Docente Editores.
- Pontificia Universidad Javeriana. (12 de Marzo de 2014). *Doctorado en Ciencias Sociales*. Obtenido de Doctorado en Ciencias Sociales:
<http://www.javeriana.edu.co/web/doctorado-ciencias-sociales-y-humanas>
- Portocarrero Castro, A. (2008). *Afrocolombianos: En los discursos de los textos de Ciencias Sociales de la Educación Básica y Superior; construcción y contenido de una representación social: 1940-2000*. Pereira: Fundación Universitaria del Área Andina.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2010). *Políticas públicas para el avance de la población afrocolombiana*. Obtenido de Políticas públicas para el avance de la población afrocolombiana: http://www.afrodescendientes-undp.org/FCKeditor_files/File/PP_AVANCE_POB_AFROCOLOMBIANA.pdf
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2014). *Objetivos de Desarrollo del Milenio. Colombia 2014*. Bogotá, D.C.: Linca Publicidad Ltda.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en Colombia. (2006). *Los afrocolombianos frente a los objetivos de desarrollo del milenio*. Bogotá, D.C.: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en Colombia.
- Quijano, A. (1999). *Coloniality of Power and Eurocentrism*. Stockholm, Sweden: Modernity and Eurocentrism.
- Quijano, A. (2014). *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. Buenos Aires: CLACSO.
- Quintero Ramírez, O. (2010). Los afro aquí. Dinámicas organizativas e identidades de la población afrocolombiana en Bogotá. *Boletín de Antropología*, 65-83.
- Quintero Ramírez, O. A. (2014). El racismo cotidiano en la universidad colombiana desde la experiencia vivida por los estudiantes negros en Bogotá. *Universitas humanística*, 72-94.

- Ramírez, T. y. (2010). El afrocolombiano en los textos escolares colombianos. Análisis de ilustraciones en tres textos de ciencias sociales de básica primaria. *Anuario de Historia Regional y de las Fronteras*, 20-43.
- Red Elegua. (2013). VII Seminario África en la Escuela. *Memorias del VII Seminario África en la Escuela* (pág. 100). Bogotá, D.C.: Fundación Red Elegua.
- Restrepo, E. (2004). Coloquio Afro. *Hacia los estudios de las Colombias negras* (pág. 39). Popayán: Universidad del Cauca.
- Restrepo, E., & Rojas, A. (2008). *Afrodescendientes en Colombia: compilación bibliográfica*. Popayán: Taller editorial Universidad del Cauca.
- Rodrigo, C. (2011). *Estado de arte sobre el patrimonio cultural inmaterial de las poblaciones afrodescendientes del Perú*. Lima: CRESPIAL.
- Rodrigues Lima, A. (2011). *Estado da arte do universo cultural afrodescendente no Brasil*. Brasília: CRESPIAL.
- Rodríguez Akle, Á., & González Monroy, L. (1 de Diciembre de 2013). *Revista Praxis*. Obtenido de Revista Praxis: <http://investigacion.unimagdalena.edu.co/revistas/index.php/praxis/article/view/8>
- Rojas Martínez, A. (2001). *Estudios Afrocolombianos. Aportes para un estado del arte*. Popayán: Universidad del Cauca.
- Rojas, A. (2011). *Territorios culturales y territorios jurídicos. El derecho étnico como posible fuente de despojo para las comunidades negras en el norte del Cauca*. Bogotá: Universidad Javeriana.
- Romero Jaramillo, D. (2009). *Los afroatlanticenses. Esclavización, resistencia y abolición*. Barranquilla: Universidad Simón Bolívar.
- Rovira de Córdoba, C. y. (2003). *Catedra de Estudios Afrocolombianos. Orientaciones curriculares*. Bogotá, D.C.: Corpidemcu.
- Rubiano Sanclemente, S. (1995). *Racismo en el aula y reconocimiento de la igualdad en las leyes: una contribución a la educación para la paz*. Bogotá, D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Rufins Machin, O. (2010). *La Ruta del Esclavo*. París: UNESCO.
- Sakcs, H. (1974). A simplets systematic for the orgatiztion of Turn-taking in conversation. *Language*, 696-735.
- Sánchez Fontalvo, I. M. (1 de Diciembre de 2013). *Revista Praxis*. Obtenido de Revista Praxis: <http://investigacion.unimagdalena.edu.co/revistas/index.php/praxis/article/view/6>

- Sánchez Fontalvo, I. M. (23 de Enero de 2014). *Publicaciones del Doctorado en Ciencias de la Educación del CADE Universidad de Magdalena*. Obtenido de Publicaciones del Doctorado en Ciencias de la Educación del CADE Universidad de Magdalena: http://investigacion.unimagdalena.edu.co/pdf/Catalogo_de_Publicaciones_Actualizado.pdf
- Sánchez Gutiérrez, E. (2011). *Estado del arte del universo cultural afrodescendiente en Colombia*. Bogotá, D.C.: CRESPIAL.
- Save the Children. (2015). *Hacia una agenda etnoeducadora para el suroccidente colombiano*. Bogotá: Samava Ediciones.
- Secretaría de Educación de Bogotá. (2001). *Evaluar para mejorar la calidad de la educación*. Bogotá, D.C.: Alfaomega.
- Secretaría de Educación de Bogotá. (12 de mayo de 2006). *Secretaría de Educación de Bogotá*. Obtenido de Secretaría de Educación de Bogotá: www.sedbogota.edu.co/.../Centro.../plan_territorial_formacion_06.doc
- Secretaría de Educación de Bogotá. (2007). *Resultado de las pruebas comprender de Ciencias Sociales*. Bogotá, D.C.: Secretaría de Educación de Bogotá.
- Secretaría de Educación de Bogotá. (2008). *Bogotá Afrocolombiana*. Bogotá: Secretaría de Educación de Bogotá.
- Secretaría de Educación de Bogotá. (2009). *Investigando el racismo y la discriminación racial en la escuela*. Bogotá, D.C.: Corporación Ketzakapa.
- Secretaría de Educación de Bogotá. (12 de diciembre de 2012). *Secretaría de Educación de Bogotá*. Obtenido de Secretaría de Educación de Bogotá: <http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Temas%20estrategicos/Documentos/Educacion%20Incluyente.pdf>
- Secretaría de Educación de Bogotá. (2014). *Marco conceptual y pedagógico del proyecto educación para la ciudadanía y la convivencia*. Bogotá: Secretaría de Educación de Bogotá.
- Secretaría de Educación de Bogotá. (24 de Febrero de 2014). *Red académica*. Obtenido de Red académica: http://www.educacionbogota.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=2964:se-puede-medir-si-alguien-mejora-como-ser-humano-persona-y-ciudadano&catid=49:noticias
- Secretaría de Educación de Bogotá. (14 de diciembre de 2014). *Secretaría de Educación de Bogotá*. Obtenido de Secretaría de Educación de Bogotá:

- <http://www.idep.edu.co/pdf/informes/SED-%20Bases%20Plan%20Sectorial%20Educacion%202012-2016.pdf>
- Secretaría de Educación. (26 de Diciembre de 2015). *Colegio Altamira Sur Oriental* . Obtenido de Colegio Altamira Sur Oriental:
http://colegio.redp.edu.co/altamirasurori/index.php?option=com_content&view=category&id=18&Itemid=227&lang=es
- Sierra, Z. (2010). Pedagogías desde la diversidad cultural: una invitación a la investigación colaborativa intercultural. *Perspectiva, Florianópolis*, v. 28, n. 1, 157-190.
- Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del Sur: La reinención del conocimiento y la emancipación social*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Sousa Santos, B. (2010). Más allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes. *Pluralismo epistemológico*, 31-84.
- Sousa Santos, B. (2010). *Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del Sur*. Bogotá, D.C.: Siglo del Hombre Editores; Universidad de los Andes; Siglo Veintiuno Editores.
- Tabares, E. (2012). Minería y Conflicto en el Pacífico Colombiano. En E. Tabares, *Problemáticas actuales del Pacífico Colombiano: Minería, biodiversidad, salud, conflicto y territorio 2010-2011* (págs. 1-44). Popayán : Departamento de Antropología, Universidad del Cauca.
- UNESCO. (2005). *Informe mundial de la Unesco: Hacia las sociedades del conocimiento*. París:
<http://www.unesco.org/publications>.
- UNICEF, Mundo Afro, AECID. (2006). *Manual de los Afrodescendientes de las Américas y el Caribe*. Ciudad de Panamá: Secretaría de Estado de Cooperación Internacional del Gobierno Español, Mundo Afro.
- Universidad de Antioquia . (12 de Diciembre de 2013). *Doctorado en Educación*. Obtenido de Doctorado en Educación: http://www.faceduacion.org/doc_edu_udea/?q=node/1
- Universidad de Antioquia. (2 de Diciembre de 2010). *Tesis de Doctorado*. Obtenido de Tesis de Doctorado: http://www.faceduacion.org/doc_edu_udea/?q=node/4
- Universidad de Antioquia. (10 de Marzo de 2014). *Doctorado en Ciencias Sociales*. Obtenido de Doctorado en Ciencias Sociales:
<http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/SedesDependencias/CienciasSocialesHumanas/C.EstudiarFacultad/B.ProgramasPosgrado>
- Universidad de Antioquia. (28 de Mayo de 2014). *Universidad de Antioquia Extensión*. Obtenido de Universidad de Antioquia Extensión:
<http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/portal/extension>

- Universidad de Caldas. (23 de Enero de 2014). *Doctorado en Ciencias de la Educación*.
Obtenido de Doctorado en Ciencias de la Educación:
http://www.ucaldas.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=2318:inscripciones-abiertas-para-la-xxvi-cohorte-del-doctorado-en-ciencias-de-la-educacion&catid=419:universidad-al-dia&Itemid=1039
- Universidad de Cartagena. (23 de Enero de 2014). *Doctorado en Ciencias de la Educación*.
Obtenido de Doctorado en Ciencias de la Educación:
<http://www.unicartagena.edu.co/index.php/doctorado-en-ciencias-de-la-educacion#.UuBZ9bR77IU>
- Universidad de la Guajira. (2010). *Actualización del registro calificado: Programa de Licenciatura en etnoeducación*. Riohacha: Universidad de la Guajira.
- Universidad de la Salle. (13 de Enero de 2014). *Doctorado en Educación y Sociedad*. Obtenido de Doctorado en Educación y Sociedad: <http://unisalle.lasalle.edu.co/programas-academicos/doctorados/doctorado-educacion-sociedad>
- Universidad de los Andes . (22 de Diciembre de 2013). *Doctorado en Educación*. Obtenido de Doctorado en Educación: <http://cife.uniandes.edu.co/index.php/programas-academicos/doctorado-en-educacion/sobre-el-programa>
- Universidad de los Andes. (2009). El derecho ausente: ni legislación ni políticas contra la discriminación. En U. d. Andes, *Raza y derechos humanos en Colombia* (págs. 307-331). Bogotá: Universidad de los Andes.
- Universidad de los Andes. (2011). *La disputa por los recursos naturales en los territorios afrocolombianos. El caso de Buenos Aires y Suárez (Cauca) desde una perspectiva de derechos humanos*. Bogotá, D. C.: Universidad de los Andes.
- Universidad de Magdalena. (23 de Enero de 2014). *Doctorado en Ciencias de la Educación*.
Obtenido de Doctorado en Ciencias de la Educación:
<http://postgrados.unimagdalena.edu.co/oferta/doctorados/educacion/>
- Universidad de Nariño. (21 de Enero de 2014). *Doctorado en Ciencias de la Educación*.
Obtenido de Doctorado en Ciencias de la Educación: <http://doctorado.udenar.edu.co/>
- Universidad de Quindío. (24 de Enero de 2014). *Doctorado en Ciencias de la Educación*.
Obtenido de Doctorado en Ciencias de la Educación:
<http://educacionuq.edu.co/index.php/doctorado-en-ciencias-de-la-educacion>
- Universidad del Atlántico. (22 de Enero de 2014). *Doctorado en Ciencias de la Educación*.
Obtenido de Doctorado en Ciencias de la Educación:
<http://www.uniatlantico.edu.co/uatlantico/noticias/inscripciones-cuarta-cohorte-doctorado-en-ciencias-de-la-educacion>

Universidad del Cauca. (9 de octubre de 2013). *Universidad del Cauca*. Obtenido de Universidad del Cauca: <http://www.unicauca.edu.co/versionP/oferta-academica/programas-de-pregrado/licenciatura-en-etnoeducacion>

Universidad del Cauca. (21 de Enero de 2014). *Doctorado en Ciencias de la Educación*. Obtenido de Doctorado en Ciencias de la Educación: <http://portal.unicauca.edu.co/versionP/oferta-academica/programas-de-posgrado/doctorado-en-ciencias-de-la-educacion-0>

Universidad del Cauca. (10 de Junio de 2014). *Universidad del Cauca*. Obtenido de Universidad del Cauca: <http://www.unicauca.edu.co/versionP/eventos/otros/lanzamiento-de-la-c%C3%A1tedra-sobre-afrocolombianidad>

Universidad del Norte. (20 de Noviembre de 2013). *Retos educativos para el Caribe colombiano para 2014*. Obtenido de Retos educativos para el Caribe colombiano para 2014: <http://www.uninorte.edu.co/web/observaeduca/blogs/-/blogs/1276704>

Universidad del Norte. (15 de Marzo de 2014). *Doctorado en Ciencias Sociales*. Obtenido de Doctorado en Ciencias Sociales: <http://www.uninorte.edu.co/web/doctorado-en-ciencias-sociales>

Universidad del Norte. (25 de Enero de 2014). *Doctorado en Educación*. Obtenido de Doctorado en Educación: <http://www.uninorte.edu.co/web/doctorado-en-educacion>

Universidad del Tolima. (22 de Enero de 2014). *Doctorado en Ciencias de la Educación*. Obtenido de Doctorado en Ciencias de la Educación: <http://www.ut.edu.co/academico/index.php/institucional1/facultades-e-instituto-de-educacion-a-distancia/facultad-de-ciencias-de-la-educacion/estudiar-en-la-facultad/programas-de-posgrado/doctorado-en-educacion>

Universidad del Valle. (24 de Enero de 2014). *Doctorado Interinstitucional en Educación*. Obtenido de Doctorado Interinstitucional en Educación: <http://www.univalle.edu.co/>

Universidad Distrital Francisco José de Caldas. (22 de Diciembre de 2013). *Doctorado Interinstitucional en Educación*. Obtenido de Doctorado Interinstitucional en Educación: <http://die.udistrital.edu.co/doctorado/proyectos/estudiantes>

Universidad Distrital Francisco José de Caldas. (22 de Diciembre de 2013). *Publicaciones del Doctorado Interinstitucional en Educación*. Obtenido de Publicaciones del Doctorado Interinstitucional en Educación: <http://die.udistrital.edu.co/interinstitucionalidad/publicaciones>

Universidad Distrital Francisco José de Caldas. (4 de Enero de 2014). *Doctorado Interinstitucional en Educación*. Obtenido de Doctorado Interinstitucional en Educación: <http://die.udistrital.edu.co/>

- Universidad Distrital Francisco José de Caldas. (24 de Diciembre de 2015). *Doctorado en Estudios Sociales*. Obtenido de Doctorado en Estudios Sociales:
<https://www.udistrital.edu.co/novedades/particularNews.php?idNovedad=5777&Type=N>
- Universidad Mariana. (8 de octubre de 2013). *Universidad Mariana*. Obtenido de Universidad Mariana: <http://www.umariana.edu.co/lic-etnoeducacion.html>
- Universidad Nacional Abierta y a Distancia. (13 de octubre de 2013). *Universidad Nacional Abierta y a Distancia*. Obtenido de Universidad Nacional Abierta y a Distancia:
<http://estudios.unad.edu.co/licenciatura-en-etnoeducacion>
- Universidad Nacional de Colombia. (11 de Marzo de 2014). *Doctorado en Ciencias Humanas y Sociales*. Obtenido de Doctorado en Ciencias Humanas y Sociales:
<http://www.unal.edu.co/ces/index.php/academia/programa-curricular/doctorado-ciencias-humanas-sociales>
- Universidad Pedagógica Nacional. (14 de Enero de 2014). *Doctorado Interinstitucional en Educación*. Obtenido de Doctorado Interinstitucional en Educación:
<http://www.pedagogica.edu.co/doctorado/>
- Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. (12 de Diciembre de 2013). *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Obtenido de Revista Historia de la Educación Latinoamericana:
http://virtual.uptc.edu.co/revistas2013f/index.php/historia_educacion_latinoamerican
- Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. (21 de Enero de 2014). *Doctorado en Ciencias de la Educación*. Obtenido de Doctorado en Ciencias de la Educación:
http://www.uptc.edu.co/facultades/f_educacion/doctorado/educacion/inf_general/index.html
- Universidad Pontificia Bolivariana. (8 de octubre de 2013). *Universidad Pontificia Bolivariana*. Obtenido de Universidad Pontificia Bolivariana:
http://www.upb.edu.co/portal/page?_pageid=1054,31805345&_dad=portal&_schema=PORTAL
- Universidad San Buenaventura. (22 de Noviembre de 2014). *Doctorado en Humanidades. Humanismo y Persona*. Obtenido de Doctorado en Humanidades. Humanismo y Persona.:
<http://www.usbbog.edu.co/index.php/es/programas-academicos/doctorado/presentacion-del-programa>
- Universidad San Buenaventura sede Cali. (30 de Noviembre de 2014). *Doctorado en Educación*. Obtenido de Doctorado en Educación:
http://www.usbcali.edu.co/images/stories/archivos/contenido.de.postgrados/Folletos_virtuales/DoctoradoenEducacion2014Brochure.pdf

Universidad Santo Tomás. (15 de Diciembre de 2013). *Doctorado en Educación*. Obtenido de Doctorado en Educación: <http://doctoradoeducacion.usta.edu.co/>

Universidad Santo Tomás. Vicerrectoría de Universidad Abierta y a Distancia. (2011). *Fundamentos de la línea de investigación educación, sociedad y cultura*. Bogotá: VUAD.

Universidad Simón Bolívar. (1 de Diciembre de 2013). *Feria Regional Caribe de Ciencia, Tecnología e Innovación 2013*. Obtenido de Feria Regional Caribe de Ciencia, Tecnología e Innovación 2013: <http://publicaciones.unisimonbolivar.edu.co:82/EdicionesUSB/download/FERIA%20REGIONAL%20CARIBE%20DE%20CIENCIA,%20TECNOLOGIA%20E%20INNOVACION%202013.pdf>

Universidad Simón Bolívar. (22 de Enero de 2014). *Doctorado en Ciencias de la Educación*. Obtenido de Doctorado en Ciencias de la Educación: <http://www.unisimon.edu.co/en/doctorado-en-ciencias-de-la-educacion>

Universidad Tecnológica de Pereira. (13 de octubre de 2013). *Universidad Tecnológica de Pereira*. Obtenido de Universidad Tecnológica de Pereira: <http://educacion.utp.edu.co/licenciatura-etnoeducacion-y-desarrollo-comunitario/>

Universidad Tecnológica de Pereira. (23 de Enero de 2014). *Doctorado en Ciencias de la Educación*. Obtenido de Doctorado en Ciencias de la Educación: <http://www.utp.edu.co/registro/posgrado/217/doctorado-en-ciencias-de-la-educacion-area-pensamiento-educativo-y-comunicacion>

Utria Padilla, R. (24 de Enero de 2014). *Lista de estudiantes y graduados del Doctorado en Ciencias de la Educación CADE Universidad de Cartagena*. Obtenido de Lista de estudiantes y graduados del Doctorado en Ciencias de la Educación CADE Universidad de Cartagena: <http://www.unicartagena.edu.co/index.php/estudiantes-y-graduados/details/35/2>

Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. . Madrid: Editorial Síntesis.

Vanín Romero, A., & Sánchez, E. (2010). *Estado de arte del patrimonio cultural inmaterial afrocolombiano*. Bogotá, D.C.: CRESPIAL.

Viché, M. (2007). *Los espacios para la educación sociocultural*. Obtenido de Los espacios para la educación sociocultural: <http://quadernsanimacio.net/marioviche/Los%20entornos%20educativos.pdf>

Virtual Educa 2014. (2014). Los Estudios Escolares Afrocolombianos en los Doctorados en Educación en Colombia: Una revisión del estado de la cuestión. En V. Educa, *Compilación de ponencias de encuentros Virtual Educa 2010-2014* (págs. 14-18). Perú: Editorial Feijóo.

Wallerstein, I. (1996). *Unthinking Social Science: The Limits of Nineteenth Century Paradigms*. Cambridge: Polity Press.

Walsh, C. (2002). El pensar del emergente movimiento afroecuatoriano. Reflexiones (des)de un proceso. *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*, 123-152.

Zimmerman, D. H. (1976). Ethnomethodology. *American sociologist*, 6-15.

ANEXOS

Anexo A. Formato de la observación

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA – VUAD
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
DOCTORADO EN EDUCACION
PROYECTO DE INVESTIGACION: SABERES Y PRÁCTICAS EN LOS ESTUDIOS ESCOLARES
AFROCOLOMBIANOS: UN ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE ENTORNOS EDUCATIVOS
OBSERVACION A PARTIR DE LA LISTA DE CONTROL A MIEMBROS DE LOS ENTORNOS EDUCATIVOS
ABRIL DE 2014 A OCTUBRE DE 2015

CONTROL OBSERVACION Espacio reservado para equipo consultor	
1. Lugar y Fecha de la observación (dd/mm/aaaa)	2. Número de la observación
3. Nombre y apellido(s) del observador encargado	4. Código del observador encargado

A continuación, aparece una lista de control con una serie de ítems relacionados con los saberes y prácticas de los estudios escolares afrocolombianos, donde usted ira marcando con una equis (x) la opción más acertada, de acuerdo con su observación.

Queda prohibida la reproducción total o parcial de esta lista de control, por cualquier medio, sin el previo y expreso consentimiento por escrito de la Universidad Santo Tomás.

1. IDENTIFICACIÓN DE LA INSTITUCION EDUCATIVA

1.1. Nombre de la Institución educativa:			
1.2. Sede y/o bloque donde desarrolla la situación observada:			
1.3. Jornada(s) académicas: Diurna	☐	Tarde	☐
	☐	Nocturno	☐

2. LISTA DE CONTROL DE OBSERVACION

No	RASGO DE CONDUCTA OBSERVADO	SI	NO	DUDOSO	DESCRIPCION
2.1.	Se denota rasgos o evidencias sobre el trabajo en la institución educativa sobre los estudios escolares afrocolombianos				
2.2.	Se denota rasgos o evidencias sobre el trabajo de la categoría político-social				
2.3.	Se denota rasgos o evidencias sobre el trabajo de la categoría pedagógica				
2.4.	Se denota rasgos o evidencias sobre el trabajo de la categoría lingüística				
2.5.	Se denota rasgos o evidencias sobre el trabajo de la categoría ecoambiental				
2.6.	Se denota rasgos o evidencias sobre el trabajo de la categoría geo-histórica				
2.7.	Se denota rasgos o evidencias sobre el trabajo de la categoría religioso-espiritual				
2.8.	Se denota rasgos o evidencias sobre el				

[illegible]

Anexo B. Cuestionario de entrevista

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS
VICERRECTORÍA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA – VUAD
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
DOCTORADO EN EDUCACION
PROYECTO DE INVESTIGACION: SABERES Y PRÁCTICAS EN LOS ESTUDIOS ESCOLARES
AFROCOLOMBIANOS: UN ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE ENTORNOS EDUCATIVOS
ENTREVISTA A MIEMBROS DE LOS ENTORNOS EDUCATIVOS
ABRIL DE 2014 A OCTUBRE DE 2015

CONTROL ENTREVISTA Espacio reservado para equipo consultor
--

1. Lugar y Fecha de la entrevista (dd/mm/aaaa)	2. Número de la entrevista
3. Nombre y apellido(s) del entrevistador encargado	4. Código del entrevistador encargado

A continuación, aparece una lista de preguntas para el desarrollo de una entrevista relacionada con los saberes y prácticas de los estudios escolares afrocolombianos, donde usted podrá responder de forma abierta, consiente y sincera.

Queda prohibida la reproducción total o parcial de esta entrevista, por cualquier medio, sin el previo y expreso consentimiento por escrito de la Universidad Santo Tomás.

1. IDENTIFICACIÓN DE LA INSTITUCION EDUCATIVA

1.4. Nombre de la Institución educativa:			
1.5. Sede y/o bloque donde desarrolla su labor el entrevistado:			
1.6. Jornada(s) académicas:	Diurna	Tarde	Nocturno

2. IDENTIFICACION PERSONAL

2.1. CARÁCTER DE MIEMBRO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA									
Docente	Directivo	Estudiante	Administrativo	Exalumno	Otro				
2.2. Edad:	14 a 17	18 a 24	25 a 39	40 a 59	60 en adelante				
2.3. Sexo:	Femenino			Masculino					
2.4. Grupo étnico:	Mestizo	Afrocolombiano	Indígena	ROM	Otro:				

3. PREGUNTAS

3.1. ¿Existe alguna diferencia entre la Afroetnoeducación y la CEA, en términos epistémicos, ontológicos y pedagógicos?

3.2. ¿El racismo y discriminación racial hacia la población afrocolombiana existe de manera tácita y concreta en los ámbitos de la realidad de nuestro país? esto cómo afecta los estudios escolares afrocolombianos?

3.3. Después de 20 años de la promulgación de la Ley 70/93, de 14 años del decreto 804/95 que reglamenta la Etnoeducación en nuestro país y de 15 años del decreto 1122/98 que implementa la CEA; ¿cuál es su balance?; cuáles son los retos y perspectivas?

3.4. ¿Por qué trabajar la CEA en procesos Afroetnoeducativos o en regiones afrocolombianas?

3.5. El abordaje de los estudios escolares afrocolombianos, ya sea en CEA o en Afroetnoeducación ha tenido desarrollados diferentes en las diversas regiones del país, por lo cual se pueden diferenciar experiencias destacadas o sobresalientes. ¿Podría usted nombrar y describir algunas de ellas y por qué? ¿Cuál sería el balance de la misma en su experiencia?

3.6. El tratamiento de estas temáticas afrocolombianas puede traer ciertos riesgos, debido a las zonas de conflicto armado en que muchas comunidades habitan. ¿Ha sentido temor por su vida? ¿Los estudios escolares afrocolombianos han servido o sirven como una forma de resistencia pacífica a esta realidad?

3.7. Una de las quejas generales frente al abordaje de la Afroetnoeducación es la falta de pertinencia entre las políticas nacionales emanadas por el MEN y la realidad que viven las comunidades afrocolombianas, raizales, negras y palenqueras del país. ¿Qué opina al respecto? ¿Cómo mejorar esta situación?

3.8. Una de las grandes preocupaciones de las IE son los resultados de las pruebas estandarizadas que realiza el ICFES, llamadas hoy en día pruebas SABER. ¿Qué opinión le generan estas evaluaciones? ¿Afectan el proceso etnoeducativo?

3.9. ¿Cómo lograr que más afrocolombianos ingresen, permanezcan y culminen estudios de la educación superior?

3.10 Recomendaciones para el desarrollo de la CEA en los centros urbanos.

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

4. OBSERVACIONES DEL ENTREVISTADOR(A): (Espacio reservado para consultor)

Anexo C. Formato de sistematización de entrevista

[illegible]

Anexo D. Formato de codificación de una fuente documental

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS DOCTORADO EN EDUCACION TESIS DE GRADO: Saberes y prácticas en los estudios escolares afrocolombianos: un estudio comparativo entre entornos educativos Código del codificador: _____ Fecha: _____		Material a analizar: _____ Referencia bibliográfica: _____ Descripción de la fuente: _____	
CATEGORIA	SUBCATEGORIA	DESCRIPCION	HALLAZGOS
SABERES Y PRACTICAS ESCOLARES	Político-Social	Formas, luchas, líderes y organizaciones políticas, sociales y/o culturales	
	Pedagógica	Modelos educativos, currículo, didáctica y evaluación	
	Lingüística	Expresiones lingüísticas, literarias y/o folclóricas; medios y mediaciones de información y comunicación	
	Ecoambiental	Ecología, cultivos, etnobotánica, medicina tradicional y preservación del medio ambiente	
	Geo-histórica	Historia y la geografía de los pueblos africanos, afrodescendientes y afrocolombianos, proceso históricos y fuentes de reconstrucción histórico-geográfica	
	Religioso-espiritual	Expresiones religiosas, festividades, ritos, celebraciones y deidades	
	Investigativa	Producción,	

		sistematización, publicación, divulgación y socialización de las indagaciones	
ENTORNOS EDUCATIVOS	Formales	Procesos formativos en instituciones educativas	
	No formales	Ambientes mediáticos, informáticos, tecnológicos y culturales	
ESTUDIOS ESCOLARES AFROCOLOMBIANOS	Etnoeducación Afrocolombiana	Etnodesarrollo, procesos y formas educativas	
	CEA	Cátedra en los colegios, niveles y formas de desarrollo	

OBSERVACIONES DEL CODIFICADOR: <hr/> <hr/> <hr/>
--

Anexo E. Carta de solicitud de permiso para la intervención en un colegio de Bogotá



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

Res creditatione Institutional Bogotá: modalidad presencial y a distancia. ● Acreditación Institucional: Bucaramanga, Medellín, Tunja y Villavicencio.

4115-014-15
Bogotá, 26 de enero de 2015

Doctora
CLARA DENIS CABRERA AHUMADA
Rectora
IED ALTAMIRA SUR ORIENTAL
Ciudad

Apreciada Doctora

Reciba un cordial saludo de paz y bien.

Atentamente me permito presentar a nuestro Doctorando **EDISSON DÍAZ SÁNCHEZ**, identificado con Cédula de Ciudadanía No. 79.960.387, quien realiza el proyecto de investigación *"Saberes y prácticas en los estudios escolares afrocolombianos: un estudio comparativo entre entornos educativos"*.

Agradecemos brindar la colaboración que requiere Edinson, para adelantar su trabajo investigativo en esa Institución, realizando una observación con registro fotográfico y entrevistas a los miembros de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos del Colegio, lo que sin duda, contribuirá en gran medida al logro de los resultados que nuestro estudiante se ha propuesto alcanzar con su trabajo de investigación doctoral.

Con sentimientos de aprecio y gratitud.

Atentamente,



JOSÉ ARLÉS GÓMEZ ARÉVALO PhD
Director Doctorado en Educación
Universidad Santo Tomás

Copia - Carpeta historial académica del estudiante



Sede Principal, carrera 8 No. 31-11 No. 870-870797 / Sede Edificio Doctor Argüelles, carrera 8 No. 72-80 / Sedes Locales:
Edificio Argüelles, carrera 8 No. 93-28 / Edificio MIRAS Santa Domingo, carrera 7 No. 31-12 / Edificio Cota Industrial
Albergo y Edificio VUBS, carrera 10 No. 72-80 / Campus San Alberto Magno, Avenida Norte calle 205, vía Bogotá - San Gil, E.S.

www.usc.edu.co
Bogotá, D.C., Colombia



Anexo F. Carta de validación del consejo académico de un colegio de Bogotá, sobre la investigación realizada

Bogotá, D.C. Agosto 09 de 2016.

El Consejo Académico de la Institución Educativa Distrital Altamira Sur Oriental donde se desarrolló la investigación, certifica que la Innovación y/o Experiencia Pedagógica Demostrativa denominada La Cátedra de Estudios Afrocolombianos: entre saberes y prácticas en colegios oficiales de Bogotá, tal como fue registrada en el aplicativo de inscripción y los documentos de soporte, se desarrolló hace un año y cuatro meses.

Los responsables y/o autores de dicha Innovación y/o Experiencia Pedagógica Demostrativa son:

1. María Stella Escobar Benítez con c.c. 3849854 Cali
2. Edison Díaz Sánchez con c.c. 79960382 Bta

Se expide la presente certificación para participar en la X versión del Premio a la Investigación e Innovación Educativa, 2016, firman los representantes del Consejo Académico:

1.	<u>Oscar Restrepo Gutierrez</u>	con c.c.	<u>79.501914</u>
2.	<u>Angela Gomez Baharguez</u>	con c.c.	<u>52.285281</u>
3.	<u>Astha Rogierly Pedriguez C</u>	con c.c.	<u>52.278.070 Bta</u>
4.	<u>Raivy Masquera</u>	con c.c.	<u>80.232.026 Bta</u>
5.	<u>Angela Maria Diaz D Ca</u>	con c.c.	<u>51.940.824 Bta</u>
6.	<u>Waxana Moreno Ca</u>	con c.c.	<u>51.945.970 Bta</u>
7.		con c.c.	
8.		con c.c.	
9.		con c.c.	