**LA ETNOEDUCACIÓN AFROCOLOMBIANA: ENTRE SABERES Y PRÁCTICAS EN EL NORTE DEL CAUCA [[1]](#footnote-1)**

Autor: Edisson Díaz Sánchez[[2]](#footnote-2)

Universidad La Gran Colombia

(Bogotá D.C.-Colombia)

**RESUMEN**

El propósito de este artículo producto de investigación, era conocer los saberes y prácticas escolares que se están desarrollando desde la Etnoeducación afrocolombiana en algunos municipios del norte del departamento del Cauca-Colombia. Los referentes teóricos y epistémicos se plantean desde los bosquejos del pensamiento decolonial y la epistemología del Sur. 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, permitió reconocer el contexto socio-político, la cultura, los saberes y las prácticas de los entornos educativos de la región nortecaucana dentro de las actividades escolares y organizacionales de la Afroetnoeducación.

**Palabras clave:** Saberes y prácticas escolares, entornos educativos, Etnoeducación afrocolombiana, región Nortecaucana.

**THE AFRO-COLOMBIAN ETHNO-EDUCATION: BETWEEN KNOWLEDGE AND PRACTICE IN THE NORTH OF CAUCA**

**ABSTRACT**

The purpose of this article product of research, was know them knowledge and practices school that is are developing from the ethno-education Afrocolombian in some municipalities of the North of the Department of the Cauca-Colombia. Them concerning theoretical and epistemic is raised from them drafts of the thought decolonial and the epistemology of the South. The methodology investigative used for this work of field of research social with approach e instruments qualitative and from the Ethnography to the service of the ethnomethodology, allowed recognize the context socio-political, it culture, them knowledge and them practices of them environments educational of the region nortecaucana inside them activities school and organizational of the Afroetnoeducacion.

**Key words:** Knowledge and school practices, educational environments, Ethnic education Afro-Colombian, area Nortecaucana.

**INTRODUCCIÓN**

Uno de los elementos característicos de los procesos educativos que se adelantan en la región del norte del Cauca 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 (García Rincón, 2011). Este modelo educativo, ha permitido visibilizar y valorar el saber y las prácticas ancestrales, como es el caso de las comunidades étnicas.

Con base en lo anterior, el presente artículo resultado de investigación, realiza una descripción de las pasantías que se realizaron con el Centro de Memorias Étnicas de la Universidad del Cauca (Colombia), entre los meses de abril y mayo del año 2016, cuyo propósito era el de adelantar procesos de indagación en torno al desarrollo de la Etnoeducación Afrocolombiana en la región con diferentes miembros de los entornos educativos, para conocer los saberes y prácticas escolares que se desarrollan en el quehacer pedagógico de las comunidades afrodescendientes[[3]](#footnote-3) Nortecaucanas.

Para la mejor comprensión del trabajo desarrollado, el presente artículo está estructurado en cuatro apartados, que se esbozan brevemente:

El primero, es la fundamentación teórica, donde se expone enfoque disciplinar de la investigación que se estructura a partir de los planteamientos del pensamiento decolonial, la teoría crítica y el pensamiento heterárquico, que sostienen los integrantes del grupo/red de investigación proyecto latino/modernidad/colonialidad y; el marco conceptual y categorial, donde se explican las tres categorías de la investigación: saberes y prácticas escolares, entornos educativos y la Etnoeducación afrocolombiana.

Posteriormente, está el diseño metodológico, desarrollado desde la perspectiva epistémica de la epistemología del Sur, el enfoque es cualitativo 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 y etnográfica, 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 cinco entornos educativos donde se trabaja la Etnoeducación para comunidades afrocolombianas, en el 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.

El tercer apartado, es el correspondiente a 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- conceptual y el marco epistémico, para su posterior análisis y registro de saberes y prácticas escolares en la Etnoeducación Afrocolombiana.

Por último, se presenta la discusión y las conclusiones de la investigación, donde se explican los saberes y prácticas escolares dentro del marco de la Etnoeducación afrocolombiana hallados en los entornos educativos visitados.

**FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

### Enfoque disciplinar de la investigación

Se sustenta en una serie de autores insertados en el grupo/red de investigación denominado por Escobar (2005) “Proyecto latino/latinoamericano modernidad/colonialidad”; 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 y Castro-Gómez, 2007, p. 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, el saber y el ser. Algunos representantes son Castro-Gómez, S., Grosfoguel, R., Quijano, A., Wallerstein, I., Lao- Montes, A., Mignolo, W., Walsh, C., Maldonado-Torres, N., Lander, E., entre otros.

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 fuera del sistema como afrodescendientes, indígenas, roms, comunidades LGTBIA, etc., los cuales históricamente han sido soslayados, discriminados e invisibilizados.

Desde la perspectiva decolonial, denominada por el grupo 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 y Castro-Gómez, 2007). El concepto de la colonialidad lo desarrollo por primera vez 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, 1983), 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, 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.

En el ámbito de la educación y de la Etnoeducación afrocolombiana, 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.

## Marco conceptual y categorial

Para el adelanto de la presente investigación, se trabajaron tres categorías: la primera, está relacionada con el concepto de saberes y prácticas escolares; la segunda, en referencia a los entornos educativos y la última, a la Etnoeducación afrocolombiana, enmarcados en el pensamiento decolonial del grupo de investigación proyecto latino/modernidad/colonialidad, liderado en Colombia por el Instituto de Estudios Sociales y Culturales PENSAR de la Pontificia Universidad Javeriana y los posicionamientos de la epistemología del Sur de Boaventura de Sousa Santos.

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

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 (IDEP), 2015, p. 15), y desde Sousa Santos 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 (2011), 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. (p. 34)

En el caso de la Etnoeducación afrocolombiana esos saberes y prácticas están abordados generalmente desde las dimensiones de lo Político-Social, la Pedagogía, la Lingüística, lo Eco-ambiental, la Geo-histórica, lo Religioso-Espiritual y la Investigativa, que son explicadas en los trabajos de Rovira de Córdoba (2003) y García Mínguez (2009).

Los saberes y prácticas se presentan en dialogo 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, p. 23); mientras que 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” (2007, p. 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 tecnologías de la información y la comunicación (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 más que configuran las nueves redes de la comunicación mediática que estructuran la llamada Sociedad del Conocimiento.

La tercera categoría de la investigación está relacionada la Etnoeducación afrocolombiana, que 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.

En el marco de la investigación, la noción de Etnoeducación afrocolombiana 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 saber, como de los estudios escolares afrocolombianos en nuestro país, nacen principalmente por estudiar, analizar, comprender y combatir el racismo y discriminación racial. Para 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 y Castro-Gómez, 2007, p. 78)

Desde esta óptica, el desarrollo de un trabajo investigativo sobre Etnoeducación afrocolombiana en los entornos educativos Nortecaucanos, 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 (Castillo, R y Grande, N, 2015).

**DISEÑO METODOLÓGICO**

**Enfoque epistémico**

El proceso metodológico se desarrolló en la investigación desde la perspectiva epistémica 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 (2009, p. 12)

El *Sur* no es un espacio bio-geográfico específico del planeta; aunque históricamente, social y económicamente los pueblos con bajo desarrollo socio-económico pertenecen a los que están por debajo de la línea del Ecuador (Suramérica y 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 otros conocimientos más allá del conocimiento científico-eurocéntrico y desde aquellos que han sufrido las consecuencias de éstas 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 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, univoco y universal.

La epistemología del Sur establecen que “no hay justicia social global sin justicia cognitiva global” (Aguiló, 2010, p. 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 hegemónico 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 éstos conocimientos no merecer un mundo mejor.

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 de la historia que de América y 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 Americano y Africano y su diáspora en el currículo oficial y los textos escolares.

**Método de investigación**

El método utilizado 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 Schuzt (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, p. 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.

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 buscar 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 la Etnoeducación afrocolombiana 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.

**Población y muestra de la investigación**

Como se ha venido mencionando en el transcurso del artículo, el propósito de la indagación era conocer los saberes y prácticas escolares que se trabajan en los entornos educativos donde se desarrolla la Etnoeducación afrocolombiana, la cual sería la población y unidad de análisis de la investigación (Hernández Sampieri, 2006).

La muestra de la investigación son cinco entornos educativos donde se trabaja la Etnoeducación afrocolombiana, en el 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. Los municipios que se visitaron fueron Santander de Quilichao, Buenos Aires, Puerto Tejada y Caloto, donde se realizó el trabajo de campo por los entornos educativos de:

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.

**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 vinculas entre sí:

1. La selección apropiada de los instrumentos de recolección de información, basados en los criterios de validez y confiabilidad;
2. 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;
3. 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 la observación participante activa y etnográfica, la entrevista semi-estructurada, la revisión de fuentes documentales, el diario de campo, las grabaciones de audio y video, y el registro fotográfico.

## 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 al 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.

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 del informe, el cual contiene los procesos desarrollados desde las fases planteadas anteriormente.

## 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 entornos educativos visitados en el norte del Cauca.

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 realizó 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-conceptual y el marco epistémico.

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 los resultados, para el mejoramiento de los procesos educativos de la Etnoeducación Afrocolombiana.

**RESULTADOS**

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 Caicedo (2011) y Castillo (2016). 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 la Etnoeducación afrocolombiana.

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, D. y Clayman, S., 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 afrocolombianos; además de diseñar materiales educativos que respondan y aprovechen las características de la comunidad, así como a los intereses y necesidades detectados.

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, 2016). 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, conllevo 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 sobrellevo 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, estás comunidades han perdido esas parcelas, quedando unos como empleados al servicio de grandes industrias y haciendas, este es el caso de 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).

En esta región conviven tres grandes grupos étnicos: mestizos, afrocolombianos e indígenas, de acuerdo al censo poblacional y de vivienda del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), (2007). 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 (Caicedo Ortíz, 2011). Gran parte de estas acciones de resistencia sociales, políticas y culturales se deben al trabajo que se ha venido desarrollando con la Etnoeducación afrocolombiana, las cuales trascienden el plano de la institución educativa y se trasladan a los consejos comunitarios, los entes gubernamentales, los líderes y lideresas, y otros agentes de acción política en la región Nortecaucana.

El trabajo de campo de pasantías realizado entre los meses de abril y mayo en el norte del departamento del 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 sesenta días, se pudo conocer, a partir del trabajo de campo, las observaciones participantes etnográficas, los registros fotográficos, las grabaciones audiovisuales, la revisión documental y las entrevistas semiestructuradas a docentes, lideres, 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 países 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 participes 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 afrocolombiana, 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).

A pesar de algunas circunstancias adversas que vivencian las poblaciones afrocolombianas presentes en el norte del 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 participes en las diferentes dinámicas sociales, políticas, económicas y culturales de las regiones, donde la Etnoeducación afrocolombianos, desarrollada 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 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 (López Cuesta, 2012); desde lo lingüístico, la tradición oral afrocolombiana se convierte en una 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 un 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).

**DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

Teniendo como referencia los anteriores resultados y su interconexión con los referentes teóricos del pensamiento decolonial, epistémicos de la epistemología del Sur y etnometodológicos, se destacan seis aspectos de la Etnoeducación afrocolombiana, 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 la Etnoeducación afrocolombiana 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 (Grosfoguel y Castro-Gómez, 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, 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 (Maya, 2009).

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 la Etnoeducación afrocolombiana, 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 Grosfoguel (2007) y Quijano (2014), 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 trasmisión 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 la Etnoeducación afrocolombiana, 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 (Sánchez Fontalvo, 2011).

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 la Etnoeducación afrocolombiana, 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, el Centro Regional para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de América Latina (CRESPIAL) (2012) y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en Colombia (PNUD) (2006), 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 la Etnoeducación afrocolombiana, 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 la Etnoeducación afrocolombiana, la cual 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 la Etnoeducación afrocolombiana 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.

**REFERENCIAS**

Aguiló, A. (2010). La democracia revolucionaria, un proyecto para el siglo XXI (Entrevista a Boaventura de Sousa Santos). *Revista Internacional de Filosofía Política, No 35*, 117-148.

Berger, P., & Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. California, Estados Unidos: Amorrortu.

Bourdieu, P. (1993). La lógica de los campos. *Zona Erógena*, *No 16*, Recuperado de http://www.educar.arg.

Caballero Romero, J. J. (2011). Etnometodología: Una explicación de la construcción social de la realidad. *Reis*, 83-114.

Caicedo Ortíz, J. A. (2011). La Cátedra de Estudios Afrocolombianos como proceso diaspórico en la escuela. *Pedagogía y Saberes,* *No. 34*, 9 - 21.

Cárdenas González, R. (2010). Trayectorias de negridad: disputas sobre las definiciones contingentes de lo negro en América Latina. *Tabula Rasa, No 13*, 147-189.

Castillo, E. (2016). Etnoeducación afropacífica y pedagogías de la dignificación. *Revista Colombiana de Educación, No 71*, 343-360.

Castillo, R y Grande, N. (2015). Colombia’s caribbean cultural representations for russian campers: an experience in interculturality. *Horizontes pedagógicos, 17*(2), 39-52.

Cicourel, A. (1974). *Cognitive sociology: Language and meaning in social interaction*. New York, Estados Unidos: Free Press.

Centro Regional para la Salvaguardia del Patrimonio Cultural Inmaterial de América Latina (CRESPIAL). (2012). *Salvaguardia del PCI de los Afrodescendientes en América Latina*. Buenos Aires, Argentina: CRESPIAL.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE). (2007). *Colombia: una nación multicultural en su diversidad étnica*. Bogotá, D.C., Colombia: DANE.

Defensoría del Pueblo. (2010). *Minería de hecho en Colombia*. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional de Colombia.

Díaz Sánchez, E. (2015). Reflexiones pedagógicas sobre la formación de docentes en los estudios escolares afrocolombianos. *Revista Colombiana de Educación, N. 69*, 185-203.

El Observatorio de Territorios Étnicos. (2013). *Poblaciones negras en el Norte del Cauca: Contexto político organizativo*. Bogotá, Colombia: Equilibrio Gráfico Editorial Ltda.

Escobar, A. (2005). *Worlds and Knowledges Otherwise: The Latin American Modernity/Coloniality Research Program*. Recuperado de Worlds and Knowledges Otherwise: The Latin American Modernity/Coloniality Research Program: http:// www.unc.edu/~aescobar/articles1engli.htm

Escobar, A. (2010). *Territorios de diferencia: Lugar, movimientos, vida, redes*. Bogotá, Colombia: Envión editores.

Estrada Álvarez, J. (2002). *Configuraciones de política educativa neoliberal*. Bogotá, D.C., Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

Fanon, F. (1983). *Los condenados de la Tierra*. México, D.F., México: Fondo de Cultura Económica.

Finocchio, S. y Romero, N. (2011). *Saberes y prácticas escolares*. Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

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*. (pp. 145-200). Bogotá, Colombia: Colcultura.

García Mínguez, J. (2009). *Caminando hacia la identificación de los valores propios de la cultura afrocolombiana*. Bogotá, Colombia: ARFO.

García Rincón, J. E. (2011). La etnoeducación afro “Casa adentro”: Un modelo político pedagógico en el Pacífico colombiano. *Pedagogía y sabers, No 34*, 117-121.

Garfinkel, H. (1967). *Studies in Ethnomethodology*. New York, Estados Unidos: Prentice-Hall.

Grosfoguel, R. y Castro-Gómez, S. (2007). *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, Colombia: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central; Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar.

Have, P. T. (1986). Methodological Issues in Conversation Analysis. *Méthodologie sociologique bulletin*, 23-51.

Hernández Sampieri, R. &. (2006). *Metodología de la investigación*. México, D.F., México: Mc Graw Hill.

Hopkins, D. (1985). *Classroom Measurement and Evaluation*. Itasca, Illinois: Peacock Publishing Co.

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP). (2015). *Saberes, escuela y ciudad. Una mirada a los proyectos de maestros y maestras del Distrito Capital*. Bogotá, D.C., Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Lander, E. (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.

Lao-Montes, A. (2007). Hilos descoloniales. Trans-localizando los espacios de la diáspora africana. *Tabula Rasa, No 7*, 47-79.

López Cuesta, L. M. (2012). Elaboración participativa del Plan Integral de Vida del Resguardo de Lomamato – Guajira. *Horizontes pedagógicos, 14*(1), 68-96.

Martínez, M. (2000). *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico-práctico*. México: Editorial Trillas.

Maya, A. (2009). Racismo institucional, violencia y políticas culturales. Legados coloniales y políticas de la diferencia en Colombia. *Historia Crítica (Edición Especial)*, 218-245.

Maynard, D. y Clayman, S. (1991). The diversity of Ethnomethodology. *Annual Review of Sociology*, 385-418.

Mena López, M. (2008). *Cuestión de piel: de las sabidurías hegemónicas a las emergentes*. Cali, Colombia: Sello editorial Javeriano.

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *La cualificación del talento humano que trabaja con primera infancia*. Bogotá, D.C., Colombia: Rey Naranjo Editores.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en Colombia (PNUD). (2006). *Los afrocolombianos frente a los objetivos de desarrollo del milenio*. Bogotá, D.C., Colombia: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en Colombia.

Quijano, A. (2014). *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.

Rovira de Córdoba, C. (2003). *Catedra de Estudios Afrocolombianos. Orientaciones curriculares*. Bogotá, D.C., Colombia: Corpidemcu.

Sakcs, H. (1974). A simplest systematic for the organization of Turn-taking in conversation. *Language*, 696-735.

Sánchez Fontalvo, I. M. (2011). Enfoques y modelos de educación intercultural. *Praxis No. 7*, 30 - 41.

Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del Sur: La reinvención del conocimiento y la emancipación social*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores.

Sousa Santos, B. (2010). *Refundación del Estado en América Latina. Perspectivas desde una epistemología del Sur*. Bogotá, D.C., Colombia: Siglo del Hombre Editores; Universidad de los Andes; Siglo Veintiuno Editores.

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* (pp. 307-331). Bogotá, Colombia: Universidad de los Andes.

Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid, España: Editorial Síntesis.

Viché, M. (2007). *Los espacios para la educación sociocultural*. Recuperado de Los espacios para la educación sociocultural: http://quadernsanimacio.net/marioviche/Los%20entornos%20educativos.pdf

Zimmerman, D. H. (1976). Ethnomethodology. *American sociologist*, 6-15.

1. Este artículo es el resultado de las pasantías realizadas en el mes de abril y mayo de 2016, en el norte del departamento del Cauca (Colombia), en el marco del Doctorado en Educación que el autor realizó. [↑](#footnote-ref-1)
2. Doctor en Educación de la Universidad Santo Tomás. Docente-investigador de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad La Gran Colombia e integrante del grupo Educación y Pedagogía de la misma entidad con clasificación B en Colciencias. Correo institucional: edisson.diaz@ugc.edu.co [↑](#footnote-ref-2)
3. 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). Lo anterior, con base en el trabajo de Roosbelinda Cárdenas (2010). [↑](#footnote-ref-3)