**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, es 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, is 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 desarrollaron con el auspicio del 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 a continuación 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 cualitativos; 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, a saber: diagnóstico, construcción, ejecución, reflexión y presentación del informe final.

El tercer apartado, es el correspondiente a los resultados, el cual se desarrolla con base en cuatro etapas para la interpretación y análisis de la información del trabajo de campo, que son: la recolección de datos, la validación, la interpretación y la acción, para la posterior triangulación de la investigación, a partir de las categorías y subcategorías 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.

El primer apartado del presente artículo es la fundamentación teórica de la investigación, que 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 (2007), Grosfoguel (2007, 2011), Quijano (2014), Wallerstein (1996), Lao-Montes (2007), Mignolo (2000), Walsh (2002), Maldonado-Torres (2007), Lander (2000), Albán Achinte (2010), 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 marginales, 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 y 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 desarrolló 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.

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.

Para el adelanto de la presente investigación, se trabajaron tres categorías:

La primera, está relacionada con el concepto de saberes y prácticas escolares, a partir de los postulados sociológicos de Bourdieu (1993) y epistémicos de Sousa Santos (2009) y su alusión a las cinco ecologías; y de los estudios adelantados por Finocchio y Romero (2011), en un trabajo compilatorio; donde se 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 generalmente menospreciados por la ciencia positiva y hegemónica.

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), y que dentro de la investigación estas dimensiones se articulan como subcategorias de análisis.

La segunda, hace referencia a los entornos educativos, donde el Ministerio de Educación Nacional (2014) 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” (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 y el otro, los no institucionalizados o no formales

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

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 y Grande, 2015).

**METODOLOGIA**

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 histórica, 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). En contraste, 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, los saberes, las prácticas y las 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. Asimismo; 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.

La epistemología del Sur establecen que “no hay justicia social global sin justicia cognitiva global” (Aguiló Bonet, 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, 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, Africano y su diáspora en el currículo oficial y los textos escolares.

El método utilizado en la investigación fue la etnometodología. Esta perspectiva metodológica de investigación socio-cualitativa, nace aproximadamente en los años sesenta, su fundador es Garfinkel (1967) con su propuesta de experimentos disruptivos; aunque cabe mencionar los trabajos de Sacks (1974) y su análisis conversacional; Cicourel (1974) y el enfoque cognitivo; Zimmerman, Pollner y Weider (1976) y el enfoque situacional, 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 Romero, 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. Para Caballero Romero (2011), el anterior postulado, supone varias acepciones: 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.

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 la Etnoeducación afrocolombiana, se centró 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 Afroetnoeducación.

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).

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 (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 la Etnoeducación afrocolombiana.

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 con los entornos educativos de: a) Casita de niños de las veredas de la Balsa y San Nicolás; b) Institución Educativa San Pedro Claver del municipio de Puerto Tejada; c) Institución Educativa Etnoeducativa de Tóez, del resguardo indígena que lleva el mismo nombre, en el municipio de Caloto; d) Institución Educativa Valentín Carabalí del municipio de Buenos Aires y; e) Universidad del Cauca y Valle del Cauca, donde participaron docentes y exalumnos.

Las técnicas e instrumentos que se diseñaron y aplicaron en el desarrollo de la investigación fueron la observación participante activa, estructurada y etnográfica; el diario de campo; la entrevista semi-estructurada; la revisión de fuentes documentales; las grabaciones de audio y video; y el registro fotográfico.

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) el diagnóstico, donde se aproxima a lo que generalmente se denomina como la construcción del anteproyecto; b) la construcción, donde se realiza el diseño de la conceptualización y operacionalización de la investigación; c) la ejecución, donde se aplican los diferentes instrumentos para la recolección de la información y su posterior codificación de acuerdo a las categorías y subcategorías de investigación; d) la reflexión, donde 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; y e) la presentación del informe final: elaboración del informe, el cual contiene los procesos desarrollados desde las fases planteadas anteriormente.

**RESULTADOS**

Para el análisis e interpretación de los datos cualitativos se escogieron tres categorías atendiendo los temas principales en la investigación: saberes y prácticas escolares; entornos educativos y Etnoeducación afrocolombiana. En cada categoría se desglosaron una serie de subcategorías respondiendo a los indicadores aportados por el marco teórico, categorial y epistémico que se expuso en párrafos anteriores, tal como se muestran en la Tabla 1, lo cual permitió hacer manejable el cúmulo de información recogida durante la investigación en los cinco entornos educativos del norte del Cauca y presentar los resultados en función de los objetivos propuestos.

Tabla 1.

*Sistema de categorías y definición de subcategorías*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **INSTITUCION** | | **DEFINICIÓN** |
| **CATEGORIA** | *Subcategoría* |
| **SABERES Y PRACTICAS ESCOLARES** | *Político-Social* | Procesos, movimientos, luchas y reivindicaciones que históricamente han librado las comunidades afrocolombianas en materia social y política. |
| *Pedagogía* | Procesos educativos, didácticos y evaluativos bajos los cuales se fundamenta el acto pedagógico de enseñanza y aprendizaje en los entornos educativos afrocolombianos. |
| *Lingüística* | 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. |
| *Eco-*  *Ambiental* | En las comunidades afrocolombianas, esta subcategoría 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. |
| *Geo-*  *histórica* | Procesos históricos y geográficos que han vivenciado los pueblos africanos, afrodescendientes y afrocolombianos; además de las luchas individuales y organizativas que han desplegado personajes y colectivos en búsqueda de una mejor calidad de vida en el territorio nacional. |
| *Religioso-Espiritual* | Manifestación de los simbolismos, creencias, idiosincrasia y parte del sincretismo cultural entre los pueblos étnicos y el cristianismo católico. |
| *Investigativa* | 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. |
| **ENTORNOS EDUCATIVOS** | *Institucionales o formales* | 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. |
| *No institucionales o no formales* | 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. |
| **ETNOEDUCACIÓN AFROCOLOMBIANA** | | Hace referencia a la educación propia de las comunidades afrocolombianas, 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. |

Con base en las anteriores categorías y subcategorías de la investigación, se presentan los resultados, a partir de las técnicas e instrumentos aplicados en el trabajo de campo desarrollado en el norte del Cauca, a diferentes miembros de los entornos educativos.

a) La observación participante activa, estructurada y etnográfica. En el marco de la presente investigación, se va a trabajó con la lista de control, la cual consiste, según Best (1982) “en una relación de características previamente preparadas…, la cual sistematiza y facilita el registro de observaciones y contribuye a que se asegure la consideración de los aspectos importantes del objeto o acto observados” (p. 155). A continuación, en la tabla 2, se presenta el formato de la lista de control, aplicada en los entornos educativos nortecaucanos.

**Tabla 2.**

*Matriz de sistematización de la lista de control de observación*

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **No** | **RASGO DE CONDUCTA OBSERVADO** | **CATEGORIA** | **SUBCATEGORIA** | **HALLAZGOS** |
| 1. | Se denota rasgos o evidencias sobre el trabajo de la categoría político-social | SABERES Y PRACTICAS ESCOLARES | Político-social | 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. 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. |
| 2. | Se denota rasgos o evidencias sobre el trabajo de la categoría pedagógica | Pedagógica | El desarrollo de la Etnoeducación afrocolombiana permite consolidar la identidad étnica y cultural de las comunidades afrocolombianas, debido a que rescata la idiosincrasia y saberes de las comunidades circunvecinas. |
| 3. | Se denota rasgos o evidencias sobre el trabajo de la categoría lingüística | Lingüística | 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.  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. |
| 4. | Se denota rasgos o evidencias sobre el trabajo de la categoría ecoambiental | Ecoambiental | La medicina tradicional natural, como saber ancestral y curativo, 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. |
| 5. | Se denota rasgos o evidencias sobre el trabajo de la categoría geo-histórica | Geo-histórica | Se reivindican los saberes ancestrales de los adultos mayores, desde el dialogo y presencia de ellos en las clases y la planeación de actividades pedagógicas.  Reconstrucción de la historia de la comunidad y de las familias a través de los árboles genealógicos |
| 6. | Se denota rasgos o evidencias sobre el trabajo de la categoría religioso-espiritual | Religioso-espiritual | Los habitantes de la región manejan tres espacios de lo religioso-espiritual: lo católico que se hace presente en las celebraciones religiosos 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. |
| 7. | Se denota rasgos o evidencias sobre el trabajo de la categoría investigativa | Investigativa | Dentro del proceso Afroetnoeducativo que se adelanta en la región han surgido trabajos investigativos que dan cuanta de los ámbitos políticos, sociales, económicos, culturales y educativos que se desarrolan en la región. |
| 8. | Se denota rasgos o evidencias sobre el trabajo de la categoría de entornos educativos formales | ENTORNOS EDUCATIVOS | Institucionales o formales | La importancia de las instituciones etnoeducativas, recae en el compromiso que tiene la comunidad, ya que esta propone y es parte activa de las cosas y acciones que se hacen en el colegio. |
| 9. | Se denota rasgos o evidencias sobre el trabajo de la categoría de entornos educativos no formales | No institucionales o no formales | Se busca combinar los medios tecnológicos de la posmodernidad con las tradiciones culturales, sociales, políticas y económicas de las comunidades, lo que permite mantener esa identidad, pero sin quedarse atrasados con el avance de la ciencia, la técnica y la tecnología. |
| 10. | Se denota rasgos o evidencias sobre el trabajo de la categoría de Afroetnoeducación | ETNOEDUCACIÓN  AFROCOLOMBIANA | | 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. |

b) La entrevista semi-estructurada. A continuación, en la tabla 3, se presentan los resultados de las entrevistas semi-estructuradas, aplicada a diferentes miembros de los entornos educativos nortecaucanos.

**Tabla 3.**

*Matriz de sistematización de la entrevista semi-estructurada aplicada a diferentes miembros de los entornos educativos nortecaucanos.*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **No** | **PREGUNTA** | **CATEGORIA(S)-Subcategoría(s)** | **HALLAZGOS** |
| 1. | ¿Existe alguna diferencia entre la Afroetnoeducación y la Cátedra de Estudios Afocolombianos (CEA), en términos epistémicos, ontológicos y pedagógicos? | ETNOEDUCACIÓN AFROCOLOMBIANA | La Etnoeducación nace como un proyecto comunitario desde y para la comunidad, que debe atender y suplir las necesidades de la misma, para el etnodesarrollo.  La CEA nace de las demandas de las comunidades afrocolombianas y buscar reivindicar los procesos que han venido adelantando las comunidades afrocolombianas en la historia del país y combatir el racismo y la discriminación racial. |
| Etnoeducación afrocolombiana |
| SABERES Y PRACTICAS ESCOLARES |
| Pedagógica |
| ENTORNOS EDUCATIVOS |
| Institucionales y no formales |
| 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 la Afroetnoeducación? | ETNOEDUCACIÓN AFROCOLOMBIANA | El racismo existe hacia la población afrocolombiana y se traduce en discriminación racial, cuyas representaciones son la invisibilización, la fenotipia y la estereotipia.  Parte de esta problemática se debe a los imaginarios y representaciones sociales sobre los afrocolombianos, que históricamente se han construido. |
| Etnoeducación afrocolombiana |
| SABERES Y PRACTICAS ESCOLARES |
| Político-social |
| 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? | ETNOEDUCACIÓN AFROCOLOMBIANA | Al realizar un balance de estas leyes, se destacan aspectos positivos como la inserción de los temas afrodescendientes en los ámbitos escolares; negativos como la falta de compromiso político para la implementación de la afroetnoeducación en todo el territorio nacional; y a mejorar como mayores recursos económicos, bibliográficos y didácticos para la inserción de la etnoeducación afrocolombiana en el ámbito educativo. |
| Etnoeducación afrocolombiana |
| SABERES Y PRACTICAS ESCOLARES |
| Pedagógica |
| 4. | El abordaje de la 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? | ETNOEDUCACIÓN AFROCOLOMBIANA | Existen experiencias de Etnoeducación afrocolombiana sobresalientes y de CEA, pero en regiones donde la presencia de población afrocolombiana es mayoritaria, como el caso de las costas, pero en la región andina no lo es así.  El balance es positivo, en la medida en que la mayoría de las comunidades están haciendo esfuerzos sobresalientes por la implementación de la afroetnoeducación; sin embargo, hace falta mayor difusión de los procesos. |
| Etnoeducación afrocolombiana |
| SABERES Y PRACTICAS ESCOLARES |
| Todas las subcategorías |
| 5. | 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? ¿La Afroetnoeducación ha servido o sirve como una forma de resistencia pacífica a esta realidad? | ETNOEDUCACIÓN AFROCOLOMBIANA | La Etnoeducación bien trabajada, como proyecto comunitario responde y hace 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 de orden político, económico, social y cultural. |
| Etnoeducación afrocolombiana |
| SABERES Y PRACTICAS ESCOLARES |
| Geo-histórica y político-social |
| 6. | 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? | ETNOEDUCACIÓN AFROCOLOMBIANA | Existe una disfonía entre las reglamentaciones emanadas por el MEN y las realidades de las comunidades afrocolombianas, lo cual afecta el desarrollo de las Afroetnoeducación.  Es importante la formación de los educadores para la Etnoeducación, la diversidad cultural y étnica y la CEA, así como de material para el desarrollo de la misma. |
| Etnoeducación afrocolombiana |
| SABERES Y PRACTICAS ESCOLARES |
| Pedagógica e investigativa |
| 7. | 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 afroetnoeducativo? | ETNOEDUCACIÓN AFROCOLOMBIANA | En términos generales, las evaluaciones estandarizas no toman en cuentan los procesos etnoeducativos, lo cual trae como consecuencia malos resultados. Una de las razones fundamentales de las debilidades de las evaluaciones estandarizas aplicadas a las poblaciones afrocolombianas, es la falta de conocimiento y de formación de los directivos gubernamentales e institucionales, que desconocen las características de las comunidades. |
| Etnoeducación afrocolombiana |
| SABERES Y PRACTICAS ESCOLARES |
| Pedagógica e investigativa |
| 8. | ¿Cómo lograr que más afrocolombianos ingresen, permanezcan y culminen estudios de la educación superior? | ENTORNOS EDUCATIVOS | 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 deben fortalecer los procesos de la CEA y la Etnoeducación, para concienciar a los jóvenes de la importancia del estudio. |
| Institucionales |
| SABERES Y PRACTICAS ESCOLARES |
| Político-social |
| 9. | Recomendaciones para el desarrollo de la Afroetnoeducación en el territorio nacional | ETNOEDUCACIÓN AFROCOLOMBIANA | Para el desarrollo de la Afroetnoeducación en el territorio nacional es necesario:  - Reconocer el trabajo que muchos maestros han venido desarrollando y socializarlos con los demás docentes que desean desarrollar la Etnoeducación afrocolombiana.  - Motivar a los maestros a desarrollar material bibliográfico y didáctico.  - Motivar mayores encuentros de maestros en coloquios, seminarios, simposios de la Etnoeducación afrocolombiana |
| Etnoeducación afrocolombiana |
| SABERES Y PRACTICAS ESCOLARES |
| Pedagógica e investigativa |

c) La revisión de fuentes documentales y el diario de campo. Para llevar a cabo el análisis de contenido de las fuentes documentales y el diario de campo, se elaboró una hoja de codificación (ver tabla 4), que contiene el universo y las categorías de investigación, con sus respectivos contenidos.

**Tabla 4.**

*Matriz de codificación de fuentes documentales*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| CATEGORIA | SUBCATEGORIA | HALLAZGOS |
| SABERES Y PRACTICAS ESCOLARES | *Político-Social* | La escuela afroetnoeducativa y los docentes se convierten en un centro de desarrollo social y político, de liderazgo comunitario, que trasciende sus paredes hacia la comunidad.  La Etnoeducación con enfoque Afrocolombiano, se convierte en una acción de resistencia pacífica al conflicto armado interno del país. |
| *Pedagógica* | En el currículo de las instituciones educativas, se han establecido históricamente dos rutas para el desarrollo de la Etnoeducación afrocolombiana: una; a través del área de ciencias sociales; y la otra, como un proyecto transversal e interdisciplinario, que apoya a la construcción de la interculturalidad en los centros educativos. |
| *Lingüística* | 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 africanía y una forma de denuncia y de resistencia a las problemáticas de las regiones. |
| *Ecoambiental* | En las comunidades afrocolombianas existe una interconexión entre el ser humano, la naturaleza y los dioses; además de las prácticas tradicionales de producción agropecuaria y el manejo ambiental. |
| *Geo-histórica* | Muchas de las situaciones desfavorables que vivencian los pueblos afrocolombianos 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. |
| *Religioso-espiritual* | Manifestaciones de los simbolismos, creencias, la idiosincrasia y parte del sincretismo cultural entre los pueblos africanos y el cristianismo católico. |
| *Investigativa* | 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. |
| ENTORNOS EDUCATIVOS | *Formales* | Cada institución educativa, cuenta con su propio currículo y dentro de este se desarrolla de forma diversa la Etnoeducación afrocolombiana, 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. |
| *No formales* | El trabajo etnoeducativo traspasa las fronteras de la institución educativa, ya que involucra en sus labores académicas la presencia de los diferentes miembros de la comunidad circunvecina (adultos mayores, organizaciones, los consejos comunitarios afrocolombianos, los cabildos indígenas, madres comunitarias, 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. |
| ETNOEDUCACIÓN AFROCOLOMBIANA | | La Etnoeducación afrocolombiana se establece en las regiones con población predominante afrodescendiente y busca contribuir al etnodesarrollo de las comunidades. |

La validación de los anteriores resultados, se realizó por medio de la “triangulación” (donde, para validez, se realizan verificaciones cruzadas de diversos actores o métodos); a partir de las categorías y subcategorías 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.

Al realizar un análisis de estas matrices obtenidas de los instrumentos aplicados, desde los cinco entornos educativos trabajados, por cada una de las categorías y subcategorías y su relación con los referentes teóricos y epistémicos, se pueden establecer los saberes y prácticas escolares que subyacen en la Etnoeducación afrocolombiana, tal y como se presentan en la tabla 5.

Tabla 5.

*Matriz de triangulación de la información de la investigación*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **CATEGORIA** | *Subcategoría* | **Hallazgos** | **Relación con los referentes teóricos y epistémicos** |
| **SABERES**  **Y PRACTICAS** | *Político-Social* | 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.  El docente y/o el líder de la colectividad 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 | En el Giro Decolonial denominan la decolonialidad del poder (Quijano, 2014), al rompimiento de las estructuras políticas y sociales heredadas de la colonia hispanoamericana. |
| *Pedagogía* | El desarrollo pedagógico está directamente relacionado con la modalidad en que se inserta la organización afrocolombiana, a través de la afroetnoeducación  Se busca 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. | Desarrollo del método analéctico (Grosfoguel y Castro-Gómez, 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. |
| *Lingüística* | Expresión de pensamientos, conocimientos, saberes, valores, etc., a través de la tradición oral, los géneros literarios y las expresiones culturales y artísticas.  La escuela y las asociaciones desarrollan proyectos de oralidad, lectura y escritura utilizando diferentes medios y mediaciones comunicativas. | Las organizaciones afrocolombianas pretenden evitar que se llegue a lo que Sousa Santos (2010) denomina el “epistemicidio”. |
| *Eco*  *ambiental* | 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.  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. | Sousa Santos (2010) designa la “ecología de los saberes”, como aquellos saberes que los pueblos étnicos latinoamericanos han tratado de sostener y enseñar de forma generacional. |
| *Geo*  *histórica* | 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; 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; la reconstrucción de la historia de las regiones y de las instituciones educativas, a través de las narraciones de los líderes y los ancianos. | La Colonialidad se caracteriza: por una parte, en la relación entre la economía y política; y por el otro, el mundo europeo (ser) y el mundo racializado (no ser). |
| *Religioso-Espiritual* | 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). | La colonialidad del ser, según Maldonado-Torres en Grosfoguel y Castro-Gómez (2007), marcó un fuerte impacto en el ámbito ontológico de los pueblos e individuos no europeos (indígenas y afrodescendientes) |
| *Investigativa* | Procesos de producción, sistematización, publicación, divulgación y socialización de las indagaciones e investigaciones adelantadas por los miembros de los entornos educativos.  El trabajo investigativo adelantando ha incrementado el acervo epistémico, bibliográfico, didáctico, editorial, curricular y evaluativo para el desarrollo de la Etnoeducación afrocolombiana. | La epistemología del Sur (Sousa Santos, 2009), visibiliza a los grupos étnicos que tradicionalmente han sido invisibilizados por la colonialidad del saber y la escuela oficial tradicional. |
| **ENTORNOS EDUCATIVOS** | *Institucionales o formales* | Cada institución educativa, cuenta con su propio currículo y dentro de este se desarrolla de forma diversa la Etnoeducación afrocolombiana, en la 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, 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, 2011), para dar paso a los saberes locales, comunitarios y contextuales. |
| *No institucionales o no formales* | 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, que con sus saberes y prácticas apoyan procesos de las clases o de actividades extracurriculares como almuerzos de olla en el río, las fiestas religiosas y patronales, y la navidad, entre otras. 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. |
| **ETNOEDUCACIÓN AFROCOLOMBIANA** | | 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. | La Etnoeducación afrocolombiana, 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) |

Con base en el anterior proceso de triangulación de la información, producto de la investigación, se obtienen los siguientes resultados generales:

a) 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).

b) 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).

c) 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 necesidades básicas insatisfechas (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 de las Fuerzas revolucionarias de Colombia y el Ejército de Liberación Nacional (FARC y ELN, respectivamente), las autodefensas y las nacientes Bandas Criminales (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 sólo afecta a los ecosistemas, el suministro de agua potable, sino la calidad de vida de los habitantes (Defensoría del Pueblo, 2010).

d) 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.

e) En cuanto a las categorías y subcategorías de la investigación, se señala que desde el orden de lo político-social, a través de los consejos comunitarios y de diferentes organizaciones culturales, sociales y políticas, se 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 postulados, los resultados de la investigación 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: 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 (2011) 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 año 2001, la humanidad y diferentes organizaciones mundiales auspiciadas por la Organización de las Naciones Unidas, 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 Bonet, 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.

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.

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

Best, J. (1982). *Cómo investigar en educación*. Madrid: Morata.

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 Ortiz, 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. [Representaciones culturales caribeñas de Colombia para campistas rusos: una experiencia en interculturalidad]. *Horizontes pedagógicos, 17*(2), 39-52.

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.

Cicourel, A. (1974). *Cognitive sociology: Language and meaning in social interaction*. [Sociología cognitiva: lenguaje y significado en la interacción social]. New York, Estados Unidos: Free Press.

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 [Mundos y saberes de otra manera: La modernidad/colonialidad Latinoamericana. Programa de investigación].* Recuperado de Worlds and Knowledges Otherwise: The Latin American Modernity/Coloniality Research Program: http:// www.unc.edu/~aescobar/articles1engli.htm

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 saberes, No 34*, 117-121.

Garfinkel, H. (1967). *Studies in Ethnomethodology. [Estudios en Etnometodología]*. 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.

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.

Have, P. T. (1986). Methodological Issues in Conversation Analysis. [Cuestiones metodológicas en el análisis de la conversación]. *Méthodologie sociologique bulletin*, 23-51.

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

Infesta, G. (2007). *Etnometodología: del abordaje teórico a las estrategias investigativas*. Guadalajara: Asociación Latinoamericana de Sociología.

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. [La diversidad de la Etnometodología]. *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.

Mignolo, W. (2000). *Local Histories/Global Designs: Coloniality, Subaltern Knowledges, and Border Thinking.* *[Historias locales/Diseños globales: Colonialidad, conocimientos subalternos y pensamiento fronterizo]* Princeton, NJ: Princeton University Press.

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

Perea Hinestroza, F. (1992). *La etnoeducación y la cátedra de estudios afrocolombianos.* Bogotá, D.C.: Docente 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 simple systematic for the organization of Turn-taking in conversation. [Un esquema simple para la organización de Turn-taking en la conversación] *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

Wallerstein, I. (1996). *Unthinking Social Science: The Limits of Nineteenth Century Paradigms. [Ciencias Sociales impensantes: Los límites de los paradigmas del siglo XXI].* Cambridge: Polity Press.

Walsh, C. (2002). El pensar del emergente movimiento afroecuatoriano. Reflexiones (desde) de un proceso. *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanos en cultura y poder*, 123-152.

Zimmerman, D.; Pollner, M. y Wieder, L. (1976). Ethnomethodology. [Etnometodología]. *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](mailto: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 Cárdenas González (2010). [↑](#footnote-ref-3)