



Revista Historia de la Educación
Latinoamericana

ISSN: 0122-7238

rhela@uptc.edu.co

Universidad Pedagógica y Tecnológica
de Colombia
Colombia

Meneses Copete, Yeison Arcadio

La etnoeducación afrocolombiana: conceptos, trabas, patriarcado y sexismo. A propósito
de los 20 años de la Ley General de Educación 115 de 1994
Revista Historia de la Educación Latinoamericana, vol. 18, núm. 27, julio-diciembre, 2016,
pp. 35-66

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
Boyacá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86948470003>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

La etnoeducación afrocolombiana: conceptos, trabas, patriarcado y sexismo. A propósito de los 20 años de la Ley General de Educación 115 de 1994¹

Afrocolombian Ethno-education: Concepts, obstacles, patriarchy and sexism, Apropos of the 20th anniversary of the General Law of Education 115 of 1994

Etnoeducación o afrocolombiana: conceitos, obstáculos, patriarcado e sexismo. Relativo aos 20 anos da Lei Geral de Educação 115 de 1994

Yeison Arcadio Meneses Copete²
Institución Educativa Enrique Vélez Escobar (Colombia)

Recepción: 08/06/2014

Evaluación: 18/02/2015

Aceptación: 09/06/2016

Artículo de revisión

DOI: <http://dx.doi.org/10.19053/01227238.5508>

RESUMEN

El presente artículo desarrolla una reflexión en torno a la Etnoeducación Afrocolombiana. En primer lugar, se muestra la Etnoeducación afrocolombiana bajo la perspectiva de un *concepto nuevo, pero una práctica antigua*, tomando en consideración las

estrategias etno-educativas históricas-tradicionales utilizadas por las comunidades Afrodescendientes; las cuales, hoy, dan lugar a las prácticas, ideas, creencias, saberes, conocimientos y concepciones de mundo particulares. En segundo lugar, propone un debate

1 Este trabajo se presenta como reflexiones desarrolladas en el marco de la tesis de maestría titulada: representaciones sociales sobre la afrodescendencia en la formación de maestros y maestras de la Facultad de Educación-Universidad de Antioquia. Medellín-Colombia.

2 Etnoeducador y activista afrocolombiano. Maestro en la Institución Educativa Enrique Vélez Escobar y Docente de Cátedra en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Investigador del Colectivo Ampliado de Estudios Afrocolombianos, CADEAFRO. Licenciado en Lenguas Modernas. Especialista en Enseñanza del Inglés y Magister en Educación; línea maestro, pensamiento y formación. Email: yearmeco@gmail.com, sankofa24@hotmail.com

desde las construcciones populares y/o del movimiento social Afrocolombiano de la Etnoeducación y las institucionales demarcando posibilidades e imposibilidades en el trasegar de 20 años. En este sentido aborda la idea de la educación endógena y exógena, haciendo hincapié en la discusión en términos de la formación de formadores, el rol de la Etnoeducación frente al Racismo y la Discriminación Racial, y la apuesta *por otras escuelas*. Finalmente, propone una mirada conceptual de la Etnoeducación frente al racismo y al sexismo. La equidad de género y la diversidad sexual como propuesta de choque para la transformación del sistema educativo nacional, relieves y situar las expresiones de la diversidad humana, particularmente, la diversidad Afrocolombiana en el discurso de la etnoeducación.

Palabras clave: *Etnoeducación afrocolombiana, racismo, sexismo, equidad de género.*

ABSTRACT

This paper presents a reflection about the Afrocolombian Ethno-education, which is firstly set out from the perspective of a new concept, but an ancient practice; taking into consideration the historical-traditional and ethno-educative strategies used by afrodescendant communities, which, currently, lead to particular practices, beliefs, ideas, knowledge, and particular worldviews. Secondly, it is proposed a debate from the popular and institutional constructions of the afrocolombian social movement on Ethno-education for considering difficulties and possibilities over the last 20 years.

In this sense, the debate approaches the idea of an endogenous and exogenous ethno-education by mainly discussing teachers training and the role of ethno-education in relation to Racism, Racial Discrimination and the demand for other schools. Finally, it suggests a conceptual look of ethno-education against racism and sexism. It includes gender equality and sexual diversity as confronting proposals towards the transformation of the national educative system, in order to highlight and place human diversity, especially, the Afrocolombian diversity in the discourse of ethno-education.

Key words: *Afrocolombian ethno-education, racism, sexism, gender equality.*

RESUMO

O artigo presente desenvolve uma reflexão ao redor de Etnoeducación Afrocolombiana. No primeiro lugar, Etnoeducación afrocolombiana baixo a perspectiva de um conceito novo, mas uma prática velha, enquanto levando em consideração as estratégias etno-educacionais-histórico-tradicionais usou pelas comunidades Afrodescendentes; esses que, hoje, eles dão lugar às práticas, idéias, convicções, saberes, conhecimento e concepções de mundo particulares. Em segundo lugar, propõe um debate de construções populares e/ou do movimento social Afrocolombiano de Etnoeducación e o institucional que demarcam possibilidades e impossibilidades no transcorrer de 20 anos. Neste sentido chega a idéia da educação endógena e exógena, enquanto fazendo tensão na discussão em termos da formação de formadores, a lista de Etnoeducación

em frente ao Racismo e a Discriminação Racial, e a aposta para o outras escolas. Finalmente, propõe um olhar conceitual de Etnoeducación em frente ao racismo e para o sexismo. A igualdade de gênero e a diversidade sexual como proposta de estrondo para a transformação do

sistema nacional educacional, relievare localizar as expressões da diversidade humana, particularmente, a diversidade Afrocolombiana na fala do etnoeducación.

Palavras-chave: *Educação afro-colombiana étnica, racismo, sexismo, a igualdade de gênero.*

INTRODUCCIÓN

En el año 2014 se conmemoraban los 20 años de la Ley General de Educación 115, Ley emanada el 8 de febrero de 1994 por el Congreso de la República de Colombia. A través de foros, seminarios, charlas, conversatorios, talleres, etc., el Ministerio de Educación y las universidades, representadas por Facultades, Institutos, Escuelas y Departamentos de educación y pedagogía presentaron balances y analizaron los alcances y limitaciones de la 115. En el desarrollo de esta tarea los sindicatos y organizaciones no se quedaron atrás, estos también revisitaron momentos históricos y su injerencia en este “gran logro” para la sociedad colombiana, que estrenaba nuevo pacto social. Pero, nuevamente el silencio ensordecedor de estas instituciones respecto a la etnoeducación, afroetnoeducación y su lugar en las escuelas se escuchó. Los balances, desde esta perspectiva, se quedaron en pequeños encuentros de querientes de la etnoeducación y afroetnoeducación al margen de las discusiones y decisiones ministeriales y universitarias respecto al balance, aprendizajes y la nueva ruta que se emprendería. La etnoeducación y afro-etnoeducación volvieron a esfumarse en el marco de la política educativa para el país, hoy excluidos de la nueva promesa: ser los más educados de Latinoamérica.

La emergencia de la etnoeducación como concepto y apuesta política de las comunidades étnicas colombianas en contraposición y en relación de complementariedad al sistema educativo puede ser inscrita en las décadas de los 60, 70 y 80. Para el caso de la Etnoeducación afrocolombiana, tendría su aparición con mayor ahínco en la década de los 80. Sin embargo, cuando presentamos una relación entre el concepto y el deber ser de la etnoeducación propuesta por el movimiento social afrocolombiano y algunos/as académicos, intelectuales y activistas, se encuentran con que esta es una práctica histórica ancestral de las comunidades afros que ha permanecido en el tiempo, esta representa la idea de una *etnoeducación endógena*. Muestra de ello serían la permanencia de lenguajes, prácticas, saberes, cosmovisiones e ideas vivas en las comunidades hoy; las cuales han pasado de generación en generación a través de la oralidad. Aunque, la pregunta por las estrategias etno-educativas orales o escritas que sostienen la

cosmogonía y los lenguajes de estas comunidades ésta aún por ser rastreada y potenciada en los escenarios escolares. Este sería un campo de posibilidad para reinventar la educación colombiana.

La Etnoeducación afrocolombiana se mueve desde dos perspectivas: la apuesta endógena y la exógena. La concepción endógena de la etnoeducación le otorga a esta el rol de emancipadora, liberadora y descolonizadora del pensamiento. Una propuesta revolucionaria que pretende resituar a la persona afrodescendiente en un lugar político, social, cultural y económico de dignidad de acuerdo con sus cosmogonías, formas de relacionarse y de estar el universo. La etnoeducación afrocolombiana pretende la liberación y descolonización del sujeto afro ante los más de 500 años de opresión, esclavización y explotación. De otro lado, la etnoeducación exógena propone esta como la revolución educativa para el país. Propende por la educación de todas y todos los individuos de la sociedad colombiana en torno el lugar en la historia nacional de las comunidades afrocolombianas. Además, con un fuerte compromiso con la erradicación de las prácticas racistas y discriminadoras de la sociedad. Los discursos sobre etnoeducación han puesto sobre el tapete el tema racial y étnico como bandera. Sin embargo, desde nuestra perspectiva hay un vacío en términos de poner a dialogar esta con otras formas de exclusión, las *otras lógicas de la exclusión*. Se hace referencia a las exclusiones por clase, género y sexo; sobre las cuales las conceptualizaciones sobre etnoeducación aún no son claras.

En este orden de ideas, el propósito de este documento reflexivo es poner a conversar a la etnoeducación con las otras lógicas de exclusiones: el género, clase, sexo y diversidad sexual. Hasta el momento, vacíos en las concepciones de la etnoeducación en Colombia. La propuesta educativa tanto en perspectiva del movimiento social afrocolombiano y la propuesta institucionalizada, han invisibilizado o al menos no se ha explicitado la lucha por la transformación de las relaciones de poder entre sexos. En este sentido, el lugar de las mujeres afrodescendientes aún sigue siendo un implícito en los discursos y prácticas, y qué decir de la diversidad sexual afrocolombiana, la etnoeducación no ha explicitado un lugar a la comunidad LGTBI afro. Tomando esto en consideración, se propone la etnoeducación desde una perspectiva más amplia y profunda que relieves las expresiones de la afro-colombianidad o del ser afrocolombiano desde las relaciones de poder entre sexos y el género, ubicando lugares para las mujeres y los LGTBI afrodescendientes, como herramientas para menguar el racismo en la educación y al mismo tiempo abordar las lógicas de la exclusión, nuevas masculinidades, maltrato a las mujeres y las comunidades LGTBI afrodescendientes. La etnoeducación como una propuesta educativa revolucionaria anti-hegemónica, anti-capitalista, desracializadora, contra-patriarcal y de brazos abiertos a la diversidad humana, particularmente, en este caso haremos énfasis en la diversidad sexual y el género de las comunidades afros.

1. La etnoeducación afrocolombiana y el patriarcado: conceptos, trabas y retos

La etnoeducación: un concepto nuevo, una práctica antigua

Durante las décadas de los 60, 70 y 80 las luchas reivindicatorias y movilizaciones de las comunidades afro-colombianas e indígenas toman gran fuerza, ante sus realidades políticas, sociales, económicas y culturales, mostraron avances sustantivos; los cuales se van a materializar en la constitución de 1991, en términos de “reconocimiento y la protección de la pluriethnicidad y la multiculturalidad colombiana”³. De esta manera, “‘se interrumpe’ la idea de Estado-nación fundamentada en la ideología de la ‘igualdad racial’ que suponía la igualdad para ‘todos’ en la sociedad colonial”⁴, pero que evidentemente difundía desde la escuela valores, significados y prácticas sociales que se contraponían a las culturas y grupos minorizados: afrodescendientes, indígenas, rom, mujeres, comunidades LGTBI, etc. Sin embargo, este “todos” estaba mediado por la construcción de “otro”, otro: humano, superior, dominante y pensante; pues los procesos de colonización configuran la subjetividad del subalterno y del dominante como lo señala Aimé Césaire, en tanto que “la colonización trabaja para descivilizar al colonizador, para embrutecerlo en el sentido literal de la palabra, para degradarlo, para despertar sus recónditos instintos en pos de la codicia, la violencia, el odio racial, el relativismo moral”⁵.

En el marco de las luchas populares y la movilización social que caracteriza la década de los setenta del siglo pasado, surgieron importantes movimientos ocupados de promover una transformación educativa, y que aunque no estén lo suficientemente visibilizados en la historia del país, generaron dos acontecimientos centrales. En primer lugar, el surgimiento del movimiento de educación popular, que desde sus distintas facetas favoreció la construcción de experiencias locales, comunitarias, culturales y de base, que serían la plataforma para un nuevo tipo de escolarización fundamentado en la autonomía. De otra parte, la emergencia y configuración de un movimiento pedagógico de carácter étnico, que desde el movimiento indígena colombiano lograría, en el mediano y largo plazo, su propia reforma en la política educativa nacional”⁶. De esta manera, se abre la discusión frente a la manera como se había concebido la escuela, el currículo, los contenidos escolares, la evaluación, los procesos de enseñanza y aprendizaje, la educación y la escuela en relación con las diferencias étnicas y culturales; pues “un sistema de currículo y de test de evaluación nacionales no puede paliar,

3 Constitución Política de Colombia (Bogotá, D.C.: Congreso de la República de Colombia, 1991) artículo 7.

4 Vásquez González, Carmen Cecilia, “Aquí ellos también son iguales”: una aproximación al racismo en el ámbito escolar”, en *Afroreparaciones: Memorias de la esclavitud y justicia reparatoria para negros, afrocolombianos y raizales*, coords. Claudia Mosquera Rosero-Labbé y Luis Claudio Barcelos. Bogotá, D.C.: Universidad Nacional de Colombia, 2007, 647- 658.

5 Eduardo Restrepo y Axel Rojas, *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos*. (Popayán: Universidad del Cauca, 2010), 44 - 45.

6 Elizabeth Castillo Guzmán, Ernesto Hernández Bernal y Axel Rojas Martínez, “Los etnoeducadores: esos nuevos sujetos de la educación colombiana”, *Revista Colombiana de Educación*. No. 48 (2005): 38-54.

sino ratificar y exacerbar las diferencias de género, raza y clase social a falta de recursos suficientes, tanto humanos como materiales”⁷. De otro lado, problematiza las formas históricas de representación, racialización, inclusión o exclusión de las comunidades afrocolombianas y aborígenes en la cotidianidad de la escuela y finalmente, emergen problematizaciones en torno a la formación y al perfil del maestro para enseñar con el referente cultural desde las disciplinas científicas, el saber pedagógico y el debate sobre la aplicación de la ciencia y la tecnología en contextos culturales específicos y la institucionalidad misma de la escuela.

La emergencia del Estado pluriétnico y multicultural propició transformaciones que hoy se mantienen en la formalidad, en términos sociales, políticos, económicos y culturales de la Nación. En esta constitución el Estado reconoce a las comunidades étnicas indígenas, afrocolombianas (negras, palenqueras y raizales), roms o gitanas, un paso para *dar el giro de la concepción de la igualdad racial o mestizaje constitutivo a la nación diferenciada étnica y culturalmente*; dado que “una cultura común no puede consistir nunca en la extensión a todos de lo que una minoría piensa y cree”⁸. Sin embargo, sigue en cuestión la puesta en práctica de lo establecido en la carta magna, puesto que *“las desigualdades de las relaciones raciales han sido, a lo largo de nuestra historia, una de las bases de la organización social del país”*⁹. El reconocimiento de la diversidad étnica y cultural de la nación en la Constitución de 1991, provocó cambios en la manera de concebir el sistema educativo en Colombia. Así, “en el campo legislativo, la Constitución Política de 1991, la ley 70 de 1993, la ley 115 de 1994, y los decretos reglamentarios 804 de 1995, 0709 de 1996, 3012 de 1997, 272 de 1998 y 1122 de 1998, introducen nuevos conceptos al sistema educativo nacional relacionados con la inserción en el currículo del componente cultural, regional y local, en la búsqueda de una educación pertinente”¹⁰. Por primera vez el Estado incorpora, formalmente, de manera legal la educación propia o etnoeducación y la integración de las historias, tradiciones, saberes, conocimientos de las comunidades afrocolombianas e indígenas y su importancia en lo que hoy se reconoce como la nacionalidad colombiana. La etnoeducación promete reinventar el orden social, económico, político, cultural y enfrentar la reproducción del *statu quo*.

El estado pluriétnico y multicultural en la educación y la escuela

Lo anterior se logra en el marco de las luchas, negociaciones entre comunidades afros e indígenas y el Estado colombiano, que venía intensificándose desde

7 Michael Apple, *Política cultural y educación*, (Madrid: Ediciones Morata, S.L., 1996).

8 Michael Apple, *Política cultural y educación*, (Madrid: Ediciones Morata, S.L., 1996).

9 Vásquez González, Carmen Cecilia, “Aquí ellos también son iguales”: una aproximación al racismo en el ámbito escolar”, en *Afroreparaciones: Memorias de la esclavitud y justicia reparativa para negros, afrocolombianos y raizales*, coords. Claudia Mosquera Rosero-Labbé y Luis Claudio Barcelos. (Bogotá, D.C.: Universidad Nacional de Colombia, 2007), 647- 658.

10 Alberto Gómez Martínez y Wilson Acosta Jiménez, *Diversidad cultural en la formación de maestros*, (Bogotá: Fondo Editorial Universidad Pedagógica Nacional, 2006).

los 60, 70 y 80, bajo la fuerza del ideario de una educación propia y pertinente, y la etnoeducación como emblema étnico-político, los cuales plantearían grandes retos para la sociedad colombiana, el sistema educativo y los sujetos que interactúan en la escuela. Para el caso de la afrocolombianidad, en el artículo transitorio 55 de la Constitución del 91, se deja un campo abierto para las comunidades afrocolombianas. En 1993, a partir de este artículo, se reglamenta la ley 70 o ley de comunidades negras, en la cual se reconocen derechos étnicos, culturales, territoriales, ambientales, sociales, económicos y políticos para las comunidades afrocolombianas. Por primera vez, las comunidades afrocolombianas pasan de ser menores de edad a ser considerados formalmente como ciudadanos y ciudadanas, sujetos de derechos.

En relación con el sector educativo en la ley 70, supone la transformación en términos de reconocimiento, respeto y valoración en la sociedad, y otorga un rol-reto fundamental a la escuela y el sistema educativo colombiano. “Uno de los objetivos de esta ley tiene que ver con el compromiso que asume el Estado de visibilizar y divulgar los aportes de las comunidades afrocolombianas a la construcción de la nacionalidad en un escenario donde, sin duda, opera la socialización más explícita de los conceptos de ciudadanía y nación: el espacio escolar”¹¹. Entonces, la ley de comunidades afrocolombianas, en primer lugar, se sustenta el derecho de estas comunidades a una educación propia, fundamentada en sus identidades, intereses y necesidades. Además, contempla el derecho de las comunidades a crear sus instituciones, el derecho a la consulta previa en relación a todos los programas y servicios de educación que se implementen en los territorios, el derecho a la formación en todos los niveles de escolaridad, entre otros. En segundo lugar, el Estado se compromete a “velar para que el sistema de educación nacional se conozca y se difunda el conocimiento de las prácticas culturales propias de las comunidades negras y sus aportes a la historia y a la cultura colombiana, a fin de que ofrezcan una información equitativa y formativa de las sociedades y culturas de estas comunidades. En las áreas de sociales de los diferentes niveles educativos se incluirá la Cátedra de Estudios Afrocolombianos conforme a los currículos correspondientes”¹². De igual manera, en su artículo 42 de la ley en mención, el Estado se compromete a “formular y ejecutar a través del Ministerio de Educación Nacional políticas de etnoeducación para las comunidades negras”.

En 1994, se reglamenta una nueva ruta legal y reto para el sistema educativo colombiano a través de la ley General de Educación; en la cual se presentan rupturas en la concepción y contenidos curriculares que se implementarían en los procesos de enseñanza y aprendizaje en las instituciones de educación en

11 Vásquez González, Carmen Cecilia, “Aquí ellos también son iguales”: una aproximación al racismo en el ámbito escolar”, en *Afroreparaciones: Memorias de la esclavitud y justicia reparativa para negros, afrocolombianos y raizales*, coords. Claudia Mosquera Rosero-Labbé y Luis Claudio Barcelos. Bogotá, D.C.: Universidad Nacional de Colombia, 2007, 647- 658.

12 Ley 70 de Comunidades Negras (Bogotá, D.C.: Congreso de la República de Colombia, 1993) Artículo 39.

relación con la noción de Estado pluriétnico y multicultural. Sin embargo, es *sine qua non* indagar sobre los imaginarios y representaciones en el contexto escolar sobre la nacionalidad, la colombianidad y el lugar de las identidades étnicas y culturales. “A pesar del gran número de debates y propuestas de análisis relacionados con los significados que conlleva el reconocimiento multicultural, aún está pendiente un análisis acerca del lugar de la educación en la construcción de representaciones sobre lo nacional y lo étnico. La educación ha sido una de las grandes ausentes en la investigación y producción teórica sobre la multiculturalidad, al menos en nuestro país”¹³.

En la actualidad se desconoce que ha significado el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural para la educación del país, particularmente en los procesos de formación de maestros y maestras en las facultades de educación y Normales Superiores. Aunque hay avances relevantes en términos de la normatividad etno-educativa, no se sabe hasta qué punto, cómo y desde qué perspectiva, el reconocimiento de la pluriétnicidad y la multiculturalidad ha sido albergado o acogido por el sistema educativo colombiano y sus diferentes instituciones. Particularmente, en el ámbito de la formación de maestros y maestras, no hay claridad en relación con el lugar que ocupa la diversidad étnica y cultural en la escuela. Sin anular algunas experiencias incipientes al respecto que mostraremos más adelante. Por consiguiente, no hay claridad frente al ideal de escuela misma, los ciudadanos, ciudadanas y el tipo de sociedad diversa que sustenta la Constitución Política de 1991, lo cual soporta la importancia de la indagación. La implementación de procesos etno-pedagógicos y etnoeducativos guardan una relación con las representaciones e imaginarios de las y los maestros sobre la afrodescendencia. En este sentido, se plantea la hipótesis de que el lugar de la afrodescendencia en el pensamiento del profesorado; afecta directamente la posibilidad de prácticas etnoeducativas. Es decir, en la medida en que las representaciones sobre afrodescendencia de los docentes de ambos sexos es indagado conjugando procesos de concienciación y auto-reflexión sobre la práctica pedagógica, las concepciones, creencias y discursos de docentes logran una transformación que posibilita la incorporación de nuevas prácticas etno-pedagógicas que brinden *hospitalidad* en el contexto escolar a las comunidades Afrodescendientes y hacer del reconocimiento de la diversidad étnico-cultural un sentido común.

Etnoeducación: conceptos y perspectivas hoy

La etnoeducación se inscribe en el marco de varias luchas y tensiones. La primera tiene que ver con las prácticas educativas ancestrales-propias mediante

13 Axel Rojas y Elizabeth Castillo, *Educación a los otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia*, (Popayán: Universidad del Cauca, 2005).

las cuales se reprodujeron miradas, significaciones, deidades, rituales, historias, espiritualidades, lenguajes, conocimientos y relaciones con el universo. En un segundo lugar, la lucha de las comunidades indígenas *por otra escuela*, en oposición a las imposiciones educativas colonialistas-católicas que por varios siglos operaron en comunidades indígenas bajo la idea de “humanizar”, “civilizar” y “cristianizar”. En este marco, los imaginarios coloniales sobre las personas indígenas eran: falta de humanidad, incivilizado, paganos, etc. Entonces, la arremetida “educativa” propendía por una construcción colonialista de humanidad indígena, borrar de la memoria de estos pueblos sus procesos civilizatorios históricos, sus deidades, entre otros. De esta manera, aparece la apuesta por la etnoeducación, *la apuesta por otra escuela*. “La lucha por otra escuela, iniciada por las organizaciones indígenas en el siglo pasado, condensa el rechazo de estas poblaciones a las formas de escolarización que les fueron impuestas desde el siglo XVI, y que hemos denominado Iglesia-docente, para dar a entender la función desempeñada por las misiones católicas en la tarea de civilizarlas e integrarlas a través de la escuela”¹⁴.

Las reivindicaciones de las comunidades indígenas respecto a la etnoeducación o la educación propia, se pensaron en el contexto de las comunidades indígenas y no en otros contextos. Probablemente, las fisuras históricas de colonización, dominación y explotación generaron una perspectiva no dialógica o conversacional de estas comunidades y las otras que constituyen la nacionalidad. En este sentido, se muestra un gran vacío en la apuesta etno-educativa. Esta se inscribe en nacionalidades indígenas y no en una apuesta de país, en conversación con otras comunidades y apuestas de movimientos sociales y políticos colombianos: afrodescendientes, gitanos, mestizos, mujeres, LGTBI, etc. Aunque, estos últimos aparecen con mayor fuerza a partir de la Constitución Política de 1991. Entenderíamos esta apuesta por la etnoeducación como un peldaño para dar lugar a la conversación con otros y otras.

La segunda apuesta surge con la lucha de las comunidades afrodescendientes por el reconocimiento étnico en los años 90. Esta perspectiva etno-educativa, se movió en dos perspectivas. Por un lado, una apuesta por lo que José Antonio Caicedo Ortiz, profesor de la Universidad del Cauca, ha llamado *la Etnoeducación endógena*, y por el otro *la etnoeducación exógena*. Este concepto bidimensional de la etnoeducación pretende la emancipación, autonomía, liberación, activación y el fortalecimiento del sujeto afro y procesos sociales, políticos, económicos y culturales autónomos en las comunidades acordes con su visión de mundo. Entonces, desde esta perspectiva se propenden por procesos de elección del tipo de educación deseada y la autonomía para su gestión, administración y desarrollo escolar. *Esta última orilla de pensamiento etnoeducativo está siendo amenazada por*

14 Elizabeth Castillo Guzmán, “Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: la fragmentación de los derechos”, *Educación y Pedagogía*, 10. No. 52, (2008): 15-26.

las políticas neoliberales multiculturalistas, interculturalistas e inclusivas, según los planteamientos de la profesora Elizabeth Castillo. Asimismo, el encuentro y socialización con las demás etnicidades en el país desde la historia y la cultura de las comunidades afro, en clave de conversación, con miras a eliminar las formas de racismo y discriminación racial, y formar un nuevo tejido social de país. La etnoeducación se abre para forjar tejido social, cultural y político de nación o país. Sin embargo, advertimos vacíos en su concepción, por consiguiente en su práctica en relación con la incorporación de la diversidad sexual y equidad de género, pensamiento que desarrollaré al final, lo que he llamado: repensar la etnoeducación afrocolombiana.

La Ley General de Educación de manera explícita, sustenta la etnoeducación y la inclusión de las etnicidades en el ámbito escolar bajo los principios de la integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, flexibilidad, participación comunitaria y el progreso. Sin embargo, aquí surge un gran vacío respecto a lo que se entendió y se entiende por *lo étnico*. Se igualó étnico y las *supuestas minorías*, entonces se entendió por etno-educación “la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos.”¹⁵ Entonces, ¿Cuáles son las comunidades étnicas y cuáles no?, ¿Entonces que son estas otras? De alguna manera, se margina desde la política educativa y se deja un enorme vacío en términos del diálogo de país. Además, se pierden algunos de los objetivos fundamentales: la transformación de relaciones, concepciones y representaciones de la diferencia que se agudizan por el desconocimiento y la representación racializada, caricaturizada o minorización de la misma.

En el capítulo III de la ley 115, ley general de educación del 94, se establece la educación para grupos étnicos o etnoeducación y su incorporación al sistema educativo colombiano y en el decreto 0804 de 1995 se reglamenta. En este decreto reglamentario, se establecen los principios de la etnoeducación, la participación de las comunidades, orientaciones curriculares, de formación, administración y gestión, entre otros. Desde las leyes y decretos se hace un mayor énfasis en la necesidad de una educación particular para estas comunidades, aunque también las leyes y los decretos muestran en sus principios rectores de la etnoeducación, en términos de la “apertura a la incorporación de contenidos y prácticas pedagógicas etnoeducativas que sustenten la diversidad étnica y cultural constitutiva de la nación en los procesos de formación de ciudadanos y ciudadanas que convivan en, desde y para las diferencias”. En la década de los 90, aparecen cuestionamientos en torno a la formación de formadores y formadoras que ratifiquen al ciudadano y ciudadana; por tanto sustenten el tipo de sociedad pluriétnica y multicultural que se pretende respaldar desde el contexto escolar. Esta pregunta remite a la necesidad de indagar el pensamiento de quien forma

15 Ley General de Educación (Bogotá, D.C.: Congreso de la República de Colombia, 1994) Capítulo III, artículo 55.

a las y los formadores. También, encontrar las rutas o los viajes de los discursos y representaciones del personal docente en los procesos de formación y cómo se consolidan en las prácticas pedagógicas de las y los futuros docentes. De esta manera, aparecen las licenciaturas en Etnoeducación; para Bonfil:

Las licenciaturas en Etnoeducación surgen en las universidades colombianas en la década de los 90 como respuestas de formación superior destinadas a concretar la apuesta realizada por la constitución de 1991 por la construcción de Estado Social de Derecho fundado en la democracia pluralista y participativa, la autonomía de sus entidades territoriales, el respeto por la dignidad humana y el reconocimiento de la diversidad étnica y cultural de la nación colombiana, un paso en el camino por superar las frustraciones generadas por siglos de desconocimiento y negación de las civilizaciones y las culturas que nos constituyen tanto indígenas como afroamericanas¹⁶.

En la actualidad, existen varias Universidades que tienen programas de Licenciatura en Etnoeducación, ellas son: Universidad del Cauca (1996), Universidad de la Guajira (1996), Universidad Nacional Abierta y a Distancia (2000), Universidad de la Amazonía (1991), Universidad Pontificia Bolivariana-Instituto Misionero de Antropología, IMA (2000), entre otras. Sin embargo, se abre la pregunta por si los avances formales han permitido, y hasta qué punto, la transformación real y concreta de las representaciones, discursos, imaginarios y prácticas pedagógicas de los etno-educadores y etno-educadoras en la escuela. En otras palabras, si las prácticas pedagógicas de maestros y maestras, hoy etnoeducadores, aún están siendo agenciadas por representaciones racializadas, racializantes y homogenizantes heredadas desde comienzos del Estado Nación, interrumpido formalmente con el nuevo pacto social de 1991. De igual modo, se pregunta por el lugar del etnoeducador en la política educativa de los gobiernos colombianos: el nombramiento de etnoeducadores, la apertura de concursos, la formación de etnoeducadores en las universidades públicas y privadas, la visibilización de los procesos etnoeducativos, el estímulo de la investigación y creación pedagógica en esta perspectiva, etc. Y finalmente, es necesario poner sobre la mesa, para el debate, si las nuevas masculinidades, las diversidades sexuales, violencias sexo-género, feminismo, mujeres intelectuales, movimientos lésbicos, comunidades LGTBI, etc., en perspectiva afro, indígena y gitana, hacen parte de los procesos formativos de los etnoeducadores/as.

La pluriethnicidad, el multilingüismo y multiculturalidad de la nación tendría que ser un eje transversal del sistema educativo colombiano en la formación de profesionales y particularmente en la formación de maestros y maestras, claro está si el pacto de 1991 es incorporado por las instituciones del Estado. El reto

16 Maicol Ruiz Morales, Héctor Fernando Quintero y Julián Gutiérrez, *Etnoeducación, una propuesta comunitaria para una sociedad diversa*, (Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, 2009).

de pasar de la ideología de la *igualdad racial*, la homogenización, el racismo y la discriminación en la escuela no es tarea de etnoeducadores o de una *nueva disciplina*, sino un reto que se debe asumir desde todas las áreas del saber que convergen en las instituciones educativas y las instituciones que dinamizan la cultura, lo social y lo político. El compromiso real con la etnoeducación implicaría transformaciones estructurales en la escuela, las universidades, Normales Superiores y la apuesta clara del Estado, a través del Ministerio de Educación para promover e impulsar la investigación y la producción de materiales didácticos y pedagógicos para *etnoeducar*. La transformación de la escuela afecta las formas como se concibe la construcción de conocimiento y la diversidad de saberes. El sistema educativo y la universidad en sí misma deben sufrir grandes transformaciones, dado que su génesis y su presente están enraizados y siguen siendo reproducidos en lo que Santiago Castro llamaría la *estructura triangular de la colonialidad: colonialidad del poder, colonialidad del ser y colonialidad del saber*¹⁷.

La emergencia de programas específicos en etnoeducación no cobija las transformaciones sustantivas que sustenta la constitución de 1991 en la educación colombiana. En este sentido, se abre un campo de indagación sobre la formación de formadores y formadoras en las distintas áreas del saber desde las Universidades y Normales Superiores en relación con la transformación de representaciones, imaginarios, discursos y prácticas pedagógicas en torno a la diversidad étnica y cultural, particularmente el trato de la africanidad, afroamericanidad, las y los afroamericanos en el contexto escolar. Entonces, partiendo de la tesis del profesor Oscar Saldarriaga “La escuela ‘comunicadora’, la de la sociedad multicultural y mass-mediática, la de las ‘ciudades educadoras’, donde el autor sustenta la falta de preparación de la escuela para mediar entre la ciencia y la cultura, se pregunta por el rol de los maestros y maestras en el gran reto de formar desde, con y para la diferencia; y es más, hasta qué punto las y los formadores están transformados y formados desde sus representaciones, imaginarios para ejercer una práctica pedagógica desracializada”¹⁸.

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos

En el año de 1998 se reglamenta la Cátedra de Estudios Afrocolombianos mediante el decreto 1122 del mismo año. En este, el Estado expide normas para la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en todos los establecimientos de educación formal del país. De igual manera, se fijan objetivos, formas de seguimiento, formación, capacitación para la implementación de la CEA

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

18 Saldarriaga Vélez, Oscar, “Del oficio del maestro ¿de intelectual subordinado a experto subordinador”, *Revista Educación y Ciudad, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico*. No. 11, (2006): 54-70.

en el sistema educativo colombiano. Hoy, 15 años después de la promulgación del decreto mencionado, encontramos en la realidad educativa del país que son pocas las instituciones educativas del país que la están asumiendo. Además, de entre estas pocas que implementan la CEA, el mayor número suscribe esta a proyectos o celebraciones de la afrocolombianidad, mientras que un número reducido ha propendido por sobrepasar la celebración y la afrocolombianidad como un proyecto, insertándola en los Proyectos Educativos Institucionales, planes de estudios y convirtiéndola en asignaturas. La afrocolombianidad como constitutiva de la nacionalidad no puede reducirse a festividades y/o proyectos, en los cuales se folklorizan y se objetivizan las personas afros y sus legados ancestrales y las construcciones sociales, políticas, científicas, filosóficas, culturales y económicas de hoy. Siendo las personas de ascendencia africana y sus legados parte de la ancestralidad americana y colombiana, esta debe constituirse en una parte fundamental de los discursos pedagógicos en la escuela que propenden por la transformación de las relaciones humanas y que conlleven a comprender la dignidad humana del otro y la otra. En este sentido, las áreas del saber deben encontrar en la Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos otras formas de humanizar y construir conocimiento. Desde esta perspectiva, la CEA no se suscribe ningún área del conocimiento, aunque responsabilizar una asignatura o área puede funcionar transitoriamente, sino que debe estar presente en los discursos pedagógicos institucionales. La diversidad humana no corresponde a un área del saber. La transformación de las relaciones humanas en, desde y para las diferencias, se da en la medida en que la institucionalidad incorpore en sus prácticas la reivindicación de la dignidad humana y el reconocimiento del otro y la otra.

En términos de la formación de las y los maestros, docentes, profesores, en las instituciones formadoras de formadores y formadoras, el decreto 1122 de 1998, establece que “Las escuelas normales superiores y las instituciones de educación superior que posean una facultad de educación u otra unidad académica dedicada a la educación, tendrán en cuenta experiencias, contenidos y prácticas pedagógicas relacionadas con los estudios afrocolombianos, en el momento de elaborar los correspondientes currículos y planes de estudio, atendiendo los requisitos de creación y funcionamiento de sus respectivos programas académicos de formación de docentes”¹⁹. En contraste con este mandato, estas instituciones permanecen en el silencio. El silencio de la transversalidad. La diversidad étnica y cultural, la afrodescendencia, están allí; en las “apuestas por la inclusión sustantiva, la pluralidad, la tolerancia, etc.”, pero no son discursos pedagógicos y menos prácticas específicas. ¿Por qué la educación guarda tanto silencio sobre la Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos?

¹⁹ Decreto 1122, *Cátedra de Estudios Afrocolombianos* (Bogotá, D.C.: Congreso de la República de Colombia, 1998) artículo 9.

De otro lado, las instituciones que han venido acercándose a procesos etnoeducativos y de CEA han malentendido estas. La implementación de la etnoeducación y la Cátedra guardan ciertas tensiones: así como puede concebirse una práctica libertaria, puede convertirse en un discurso *alienador*, *exotizador* y *minorizador* racista. Como lo señalábamos previamente, se han generado prácticas pedagógicas racistas a través de la “Etnoeducación y la Cátedra”, similares a la educación étnica del siglo XIX. Es decir, cuando las instituciones educativas implementan la CEA en el país, el mayor número de instituciones sustenta o reduce la cátedra a actividades, festividades, eventos, y la inclusión de contenidos que retoman de la historia tradicional sobre la afrodescendencia, sin revisión y críticas profundas transformadoras. En estos eventos generalmente se *folkloriza* la CEA y la etno-educación. Los afros aparecen en las danzas y la esclavitud y la gastronomía solamente. Así, la incorporación de los Estudios Étnicos Afrocolombianos en la escuela es un reto para el maestro actual y la escuela. Pues, estos le conllevan a desnudarse y a educarse, mejor etno-educarse. La Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos permiten al profesorado develar y transformar sus discursos, creencias, opiniones, relaciones, prácticas y concepciones sobre la afrodescendencia.

A raíz del binomio Escuela-Estado o Saber-Poder, hipotéticamente, la *culpabilización* de la institución de la escuela y el sistema educativo en general aparecen siempre que una práctica social es mucho más manifiesta. Es así como ante los problemas de violencia, conflictos, drogas, corrupción, inequidad, pobreza, y para el caso que nos ocupa, racismo y discriminación racial que vive la sociedad colombiana, siempre se ha llamado a la Escuela, y se re-estructura como un agente transformador de estas realidades. Entonces, “*es la escuela la responsable de toda la descomposición social*”, cuando la escuela, históricamente, ha sido un dispositivo más del poder hegemónico. Sin embargo, la escuela también tiene su lugar privilegiado como agente dinamizador de transformaciones sociales sustantivas en términos de equidad, justicia y convivencia pacífica. La transformación que se genera con la expedición de la Constitución de 1991, debe llegar al discurso de la escuela y sus sujetos. Maestras y maestros, deben estar contextualizados frente a la realidad social, política, económica y cultural que vive la nacionalidad colombiana; puesto que como lo señala el profesor Oscar Saldarriaga (2002) “Una nueva y en ciertos aspectos profunda- mutación en las prácticas culturales afecta en la contemporaneidad los fines tanto modernos como clásicos asignados a la Escuela y a la educación, y una transformación epistemológica modifica aún los saberes sobre el enseñar y el aprender, y en conjunto, afectan otra vez el oficio de maestro”²⁰.

20 Oscar Saldarriaga Vélez, “Del oficio del maestro, saber pedagógico y prácticas pedagógicas en Colombia 1870-2002”. *Revista Memoria y Sociedad*, 6. No. 12, (2002): 121-150.

En este escenario, el escenario de la sociedad pluriétnica y multicultural, aparece nuevamente el maestro como *ser inacabado*, víctima del racismo de Estado, estructural, y la escuela como la salida a esta construcción y práctica social. *La culpabilización de la escuela y el maestro.*

Esa culpabilidad histórica se expresa en las ciencias de la educación, en donde el maestro es colocado bajo la custodia de la sociología y la sicología de la educación; en las teorías curriculares, esta culpa lo sitúa completamente desnudo frente a la sociedad y la cultura, como forma de auscultar sus movimientos en el aula. Por último, las ciencias cognitivas nos dotaron de una logística que brinda la oportunidad a la humanidad de someter a este culpabilizado personaje a la disección de la racionalidad científica. Este encierro epistémico, hace cada día más difícil la culpabilización del magisterio ante los desatinos de la sociedad mundial²¹.

En el contexto de la nación diversa, pluriétnica y multicultural, las facultades, escuelas y departamentos de educación y pedagogía, las y los maestros, *sujetos dispositivos* del poder hegemónico, “no están preparados” para transformar las representaciones, imaginarios, concepciones, prácticas pedagógicas y prácticas sociales hacia la afrodescendencia y las diferencias. Estos no han sido formados en la lógica de la educación en, desde y para las diferencias étnicas y culturales constitutivas del país. En este sentido, Oscar Saldarriaga sustenta que:

La escuela “comunicadora”, la de la sociedad multicultural y mass-mediática, la de las “ciudades educadoras”, recibe un fuerte impacto porque una nueva noción de cultura viene como a estrellarse contra su función clásica, incluso ya liberalizada: si la noción de cultura es ahora una noción antropológica (los códigos de saber, valoración y acción de cada comunidad humana específica), se busca abrir a la escuela para que medie entre la ciencia y las culturas, función para la que ella no estaba en absoluto preparada: esta escuela por ahora no aparece en absoluto clara, pues hoy en día las nociones de ciencia y de cultura se han vuelto dos campos de producción de verdad incommensurables: la verdad de la ciencia ya no es la verdad de la cultura, y los sujetos deben ser respetados en la verdad de su “subjetividad” individual y comunitaria”.

Empero, llama la atención que estas instituciones que representan la construcción, creación, recreación y reproducción del saber no se arriesguen, a indagar y construir conocimiento en perspectiva étnica.

El sistema educativo es una representación del tipo de hombre y mujer y el sistema de reducción de la cultura, la economía y la política. El ideal de sociedad que el Estado social de derecho, pluriétnico y multicultural quiere sustentar, debe verse con claridad en los escenarios escolares. Es la escuela y la educación

21 Echeverri Sánchez, Jesús Alberto, “La tarde en que los niños detuvieron el sol”, Revista de educación y pedagogía. No. 111, (1999): 9-13.

el primer agente para ratificar el nuevo pacto social. Entonces, no se entiende la etnoeducación en la escuela como *una nueva culpabilización* de la escuela y del maestro, sino como la evocación de la responsabilidad de la institucionalidad de la escuela, las investiduras de maestras y que maestros históricamente han jugado un papel determinante en las transformaciones de representaciones e imaginarios sociales. “La educación ha sido una vía privilegiada para garantizar la presencia del Estado en el territorio nacional y como instrumento de formación de los ciudadanos en un proyecto de nacionalidad”²². En el ámbito académico, histórico y epistémico de la educación colombiana hay un gran vacío respecto a las significaciones e implicaciones del *nuevo pacto social* en el sistema educativo, la escuela, las y los sujetos actuantes de la misma. Hoy, bajo el manto del nuevo pacto social, *la era de la multiculturalidad y la pluriethnicidad*, se hace necesario indagar y develar las posibles mutaciones y reconfiguraciones de relaciones, representaciones e imaginarios en torno a la afrodescendencia en el sistema educativo. Las reformas educativas “de arriba hacia abajo”, no garantizan una apertura sistemática y la inclusión sustantiva de las afrodescendencias en la cotidianidad de la escuela, los currículos, Proyectos Educativos Institucionales, organizaciones escolares y en el sistema educativo.

Este contexto social, cultural, económico y político convoca a un maestro postmoderno. Un(a) maestro(a) que “somete a análisis formas sociales y educativas que habían estado al amparo del ethos moderno, dando cabida en la conversación cultural a evidencias antes prohibidas, procedentes de nuevas cuestiones planteadas por voces anteriormente excluidas de tal conversación. Los pensadores postmodernos desafían las estructuras jerárquicas de poder y conocimiento [...]”²³. En este sentido, es fundamental *revisitar* y auscultar el pensamiento de las y los docentes para encontrar elementos que contribuyan a la transformación de prácticas pedagógicas racializantes, discriminatorias y afinar procesos de formación de maestros y maestras desde, en y para una nación radicalmente diversa.

Etnoeducación: desracializando la escuela

En las últimas décadas, se han realizado diferentes estudios investigativos en torno a la Educación y etnicidades en Colombia; los cuales señalan a la escuela como dispositivo dinamizador del racismo y prácticas racistas. “Durante décadas la escuela fue una de las principales generadoras y trasmisoras del

22 Axel Rojas y Elizabeth Castillo, *Educación a los otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia*, (Popayán: Universidad del Cauca, 2005).

23 Joe Kincheloe, L., *Describing the bricolage: Conceptualizing a new rigor in qualitative research*. *Qualitative Inquiry*, 7(6), (2001): 679-672.

discurso racista²⁴. El sistema educativo colombiano continúa ejerciendo prácticas racistas²⁵ y discriminatorias.

Es el sistema educativo, el cual, además de ejercer prácticas discriminatorias entre sus miembros-estudiantes y maestros (as)-tampoco se ha ajustado a las particularidades culturales y étnicas de los mismos, aun en contextos donde cuentan con altos porcentajes de afrocolombianos (as), negros (as), raizales y palanqueros (as). Un ejemplo de esto es el caso de Cartagena²⁶.

Las indagaciones sobre textos escolares señalan se siguen instaurando ideologías, representaciones, imaginarios presentes desde los inicios de la escuela en el país. “La escuela se constituye en una de las instituciones donde esta ideología de la superioridad racial se ha reproducido con gran potencia, pues, desde sus orígenes y a lo largo de casi dos siglos, en su interior se anclaron prácticas de saber sostenidas en la idea de la inferioridad moral e intelectual de los descendientes de africanos²⁷. Al respecto Mena García plantea que “el bloque de ilustraciones que se presenta en los textos escolares está básicamente asociado con las cadenas, los grilletes y el comercio humano (trata trasatlántica), en tanto estereotipos sociales de la situación histórica mencionada²⁸. En este mismo orden, Soler Castillo (2009) sustenta que “lo más relevante en los textos de ciencias sociales en Colombia es la casi exclusión de las temáticas étnicas y raciales de Colombia. La diversidad étnica colombiana se reduce a una representación mayoritariamente de los mestizos y sus prácticas culturales. Las poblaciones afrodescendientes e indígenas desaparecen casi por completo del panorama nacional. Más la primera que la segunda²⁹.

La escuela es uno de los contextos donde se presenta mayor producción del racismo y el mayor número de prácticas racistas³⁰. Las investigaciones sobre racismo en la escuela nos permiten sustentar la vigencia de la Etnoeducación afrocolombiana y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el sistema educativo colombiano. A razón de que este último, y la escuela, surgen en el

24 María Cecilia Herrera, Alexis Pinilla Díaz y Luz Marina Suaza, *La identidad nacional en los textos escolares de ciencias sociales. Colombia 1900-1950*, (Bogotá, D.C.: Ediciones Antropos Ltda, 2003).

25 *Las manifestaciones racistas se pueden componer de tres elementos: el estereotipo (a nivel cognitivo), el prejuicio (a nivel afectivo), y la segregación/discriminación (a nivel conductual) (sic)* (Cuevas, et al 2011), 114.

26 Claudia Mosquera Rosero-Labbé y Ruby Esther León Díaz, “Acciones Afirmativas y ciudadanía diferenciada étnico-racial negra, afrocolombiana, raizal y palenquera. Entre Bicentenarios de las Independencias y Constitución de 1991”, (Bogotá: Colección Ces, Facultad de Ciencias Humanas Universidad Nacional de Colombia, 2009).

27 Castillo Guzmán, Elizabeth, “La letra con raza, entra” Racismo, textos escolares y escritura pedagógica afrocolombiana”, *Revista Pedagogía y Saberes*. No. 34, (2011): 61-73.

28 Mena García, María Isabel, “La historia de las personas afrocolombianas a partir de las ilustraciones contenidas en los textos de Ciencias Sociales para la Educación Básica”, *Revista Enunciación*, 11. No. 1, (2006): 46-58.

29 Soler Castillo, Sandra, “La escuela y sus discursos. Los textos escolares como instrumentos de exclusión y segregación”. *Revista sociedad y discursos*. No. 15, (2009): 107-124.

30 Claudia Mosquera Rosero-Labbé y Ruby Esther León Díaz, *Acciones Afirmativas y ciudadanía diferenciada étnico-racial negra, afrocolombiana, raizal y palenquera. Entre Bicentenarios de las Independencias y Constitución de 1991*, (Bogotá: Colección Ces, Facultad de Ciencias Humanas Universidad Nacional de Colombia, 2009).

marco de la colonización, momento histórico en el cual “comienza no sólo la organización colonial del mundo sino –simultáneamente la constitución colonial de los saberes, de los lenguajes, de la memoria y del imaginario”³¹. Lo que propone la etnoeducación afrocolombiana es un proceso de desalineación, de humanización identitario, anti-patriarcal y *decolonialista*. Es un desafío al carácter conservador, reproductor y hegemónico de la escuela y el conocimiento que forme desde el ámbito educativo un nuevo ser, una nueva persona y otras formas de relación entre los sujetos escolares. Una persona con identidad, pluralista, abierta a la diversidad, respetuosa, anticolonialista, antiesclavista, creativa, anfibia cultural (término acuñado por Antanas Mockus) y colombiana en su diversidad. El etnoeducador es un facilitador del diálogo y ecología de saberes; encuentra la experiencia comunitaria y la experiencia académica en términos de complementariedad en la construcción de saber, elaboración del ser y transformación social. Se asume entonces, la etnoeducación afrocolombiana como una agente de *descolonización de la mente, cuerpo y el espíritu de las personas*. Por tanto, un gran reto para la etnoeducación sería desafiar el impacto de la experiencia colonial en la formación de las relaciones propiamente *modernas* de poder. “Pues fue precisamente a partir del colonialismo que se generó ese tipo de poder disciplinario que, según Foucault, caracteriza a las sociedades y a las instituciones modernas”³²

La pluriétnicidad y multiculturalidad de la nación tendría que ser un eje transversal-explicito del sistema educativo colombiano, particularmente en la formación de formadores y formadoras. Esta concepción pone a la CEA y a la Etnoeducación afrocolombiana, en el escenario de la Universidad y en las instituciones formadoras de maestros y maestras, aunque siempre se han anclado en el marco de la educación básica y media, lo cual es inquietante, porque los docentes de ambos sexos se forman en la Universidad o en las Normales Superiores. En este orden de ideas, el reto de transformar la ideología de la igualdad racial, la homogenización, el racismo y la discriminación en la escuela y la sociedad no es tarea de etnoeducadores y de comunidades étnicas, sino un reto que deben asumir las instituciones formadoras de formadores y formadoras, y las y los docentes desde todas las ramas del saber en su práctica pedagógica concreta. Aquí cobra relevancia el investigar sobre los currículos y su carácter universalizantes y homogenizantes. Pero, la etnoeducación no solo debe pensarse en el contexto de la formación de maestros y maestras, sino que debe afectar todas las disciplinas del sistema educativo. Propende por una transformación de la escuela y la universidad. La etnoeducación no es solo la incorporación de

31 Lander, Edgardo, “¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos”, En Santiago Castro-Gómez, ed. La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina, (Bogotá: Centro Editorial Javeriano, Instituto Pensar, Pontificia Universidad Javeriana, 2000).

32 Lander, Edgardo, “¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos”, En Santiago Castro-Gómez, ed. La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina, (Bogotá: Centro Editorial Javeriano, Instituto Pensar, Pontificia Universidad Javeriana, 2000).

conocimientos y contenidos en los currículos o en las estructuras del saber del sistema educativo, sino la transformación del conocimiento mismo y las lógicas de producción de este. Esta propuesta pedagógica busca el reconocimiento de la pluralidad del conocimiento y la conversación entre los mundos del pensamiento afro con otros. Va en doble vía, en una vía endógena y otra exógena.

En este sentido, organizar y fortalecer procesos identitarios y lógicas propias sociales, políticas, culturales y económicas desde la “epistemología cimarrona”, pero también, se mueve en la lógica de descolonizar el pensamiento no solo de las personas afro, sino de las personas mestizas, indígenas, etc., desde una perspectiva anti-racista, libertaria y revolucionaria del sistema educativo. La etnoeducación forja el encuentro entre diferentes lógicas de conocer y producir conocimiento, lo que en otras palabras Catherine Walsh llamaría, “la interculturalidad epistémica”. Una nueva tarea de las y los maestros, como sujetos activos de la educación, en este contexto, consiste en hacer lecturas reflexivas de sus representaciones, concepciones, prácticas y discursos. Esta no es tarea de las Instituciones formadoras de formadores y formadoras, sino del sujeto-maestro, ese sujeto político dinámico con capacidad de reconfigurar críticamente, sus discursos, representaciones, concepciones, prácticas, su identidad política, su saber pedagógico y disciplinar para consolidar la apuesta por una *nueva pedagogía*, una pedagogía y una educación para las diferencias culturales y étnicas. He aquí la tarea de las instituciones formadoras de formadores y las y los nuevos maestros en Colombia. Es en este marco que la Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos se convierten en una *nueva opción pedagógica para el país*. Según Bodnar (1990)

El término Etnoeducación, concebido en un principio como derivado lógico de la conceptualización de etnodesarrollo, presupone un cambio total en relaciones que la sociedad hegemónica ha establecido con las culturas autóctonas, definidas ya en términos no de dependencia e integración de aquella hacia estas, sino de reconocimiento, respeto y mutuo enriquecimiento, mediante el análisis crítico de los recursos culturales propios, apropiados, enajenados e impuestos y su interacción dinámica, de unas culturas con otras³³.

La etnoeducación será vista desde dos perspectivas. En los inicios la etnoeducación fue concebida como: “la educación que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones, unos fueros propios y autóctonos” (Ley General de Educación de 1994 en su Título III Capítulo 3), ligada a la reivindicación y concepciones de *educación propia* de las comunidades indígenas. La concepción de la etnoeducación va a estar muy anclada a las comunidades indígenas dado

33 Axel Bodnar en Rojas y Elizabeth Castillo, *Educación a los otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia*, (Popayán: Universidad del Cauca, 2005).

que las primeras políticas, programas y proyectos en materia de etnoeducación son concertados entre el Ministerio de Educación y las comunidades indígenas “mediante Resolución 3454, la cual crea el Programa Nacional de Etnoeducación, con el fin de impulsar programas etnoeducativos en comunidades indígenas [...] en este sentido el abordaje en el terreno de las políticas ha tenido la tendencia a “indigenizar” la noción de etnoeducación, señalando con esto cierta reducción del concepto, y generando con ello tensiones en relación con el reconocimiento del conjunto de grupos étnicos en Colombia”³⁴.

Algunos autores advierten y sustentan la ampliación conceptual de la etnoeducación con la emergencia y dinámicas organizativas de las comunidades afrocolombianas en los 80. Inicialmente, esta había sido pensada solo en el contexto de las comunidades indígenas y luego, en los territorios afrocolombianos. En la apuesta política de las comunidades afros aparece la etnoeducación como una herramienta para transformar las relaciones de poder y desracializar la escuela. En este orden de ideas se amplía la concepción de la etnoeducación y pasa a tener los caracteres de emancipadora, socializadora y desracializadora. De un lado se sustenta la idea de una educación particular con miras al etnodesarrollo y la emancipación mental como lo plantea el intelectual afrocolombiano Daniel Garcés, “desde la visión del marco político, sociocultural, el movimiento social afrocolombiano considera que la etnoeducación afrocolombiana es entendida como el proceso de socialización y formación que direcciona el etnodesarrollo del pueblo afrocolombiano, con fundamento en su cultura, reconociendo a la persona y a la colectividad como sujeto de afirmación y cambio en interacciones con otras culturas. Concepción asociada a la visión dinámica de la cultura y a su relación dialéctica interna en su proceso de construcción”³⁵.

La etnoeducación se encuentra arraigada a los movimientos sociales afrocolombianos e indígenas en Colombia, por este motivo su concepción misma se centra en el contexto histórico, social, político, cultural, y económico de las comunidades. Una educación que libera. Además, plantea grandes rupturas a la concepción de escuela occidental, en términos de que la escuela y la comunidad caminan de manera dialógica: hay una relación horizontal que permite a la comunidad pensar y construir el tipo de educación deseado. La participación activa de la comunidad y todos los sujetos escolares afectan la organización escolar, el Proyecto Educativo Institucional, el currículo, planes de estudios. Es una conversación entre la *cultura experiencial* y la *cultura académica*. Intelectuales afrocolombianos como el escritor, antropólogo y médico afrocolombiano, el hermano mayor, Manuel Zapata Olivella, propenden más

34 MEN citado en Castillo Guzmán, Elizabeth, Hernández Bernal, Ernesto y Rojas Martínez, Axel, “Los etnoeducadores: esos nuevos sujetos de la educación colombiana”, *Revista Colombiana de Educación*. No. 48, (2005): 38-54.

35 Daniel Garcés Aragón, *Desafíos y tensiones sobre la formación de etnoeducadores afrocolombianos*. Ponencia presentada en el Foro etnicidad y desarrollo integral en Buenaventura, Universidad del Pacífico. Panel: *La Etnoeducación y la cultura en el Pacífico Colombiano*, <https://afrodescendientes.com/blog/2016/02/18/desafios-y-tensiones-sobre-la-formacion-de-etnoeducadores-afrocolombianos/> (2 de abril de 2015).

por el carácter emancipatorio y libertador de la etnoeducación. En este sentido, Zapata sustenta que “la etnoeducación entendida en el contexto colombiano, en el contexto americano, etc., debe ser una educación para la emancipación cultural, social y política del africano en contraste con quinientos años de opresión, deformación de su cultura y marginación”³⁶.

El movimiento social afrocolombiano y colectivos académicos ponen también en el escenario otra noción frente a la etnoeducación (*etnoeducación exógena*) que va a suponer esta como agente de socialización de la africanidad y la afrocolombianidad con todos los demás sectores de la población colombiana con miras a transformar las formas de relacionamiento, menguar el desconocimiento frente a las contribuciones de estas comunidades como constitutivos de la nacionalidad. Desde esta perspectiva, una opción para aminorar las concepciones, discursos, representaciones e imaginarios racistas en las y los colombianos fundados desde la escuela.

*La etnoeducación afrocolombiana es el enaltecimiento y desarrollo de los valores históricos, culturales, etnológicos, sociales y políticos; del extraordinario aporte de los pueblos africanos y afrocolombiano en la construcción y desarrollo de la nacionalidad y de todas las esferas de nuestra sociedad colombiana. La incorporación de la afrocolombianidad en el sistema educativo debe ser y asumirse como el reconocimiento, autoestima, y legitimación nacional del protagonismo, identidad y creatividad de la persona y el pueblo afrocolombiano, legitimándolos en la conciencia personal a través de los planes de estudio, la Cátedra Afrocolombiana, y las políticas curriculares, oficiales y privadas*³⁷.

En este sentido de la etnoeducación como agente socializador se podría plantear esta como un proceso de desalineación, de humanización, identitario, intercultural y docolonialista que forme desde el ámbito educativo un nuevo ser. Ese ser colombiano con identidad, pluralista, abierto a la diversidad, conocedor, respetuoso, anticolonialista, antiesclavista, persona, pacífico, creativo, sensible y colombiano en su diversidad, desde, con y para las diferencias. La etnoeducación, la etnoeducación afrocolombiana se asumen entonces, como agentes de descolonización.

La descolonización es simplemente la sustitución de una “especie” de hombres por otra “especie” de hombres [...] la descolonización se propone cambiar el orden del mundo...la descolonización no pasa jamás inadvertida puesto que afecta al ser, modifica fundamentalmente al ser, transforma a los espectadores aplastados por la falta de esencia en actores privilegiados, recogidos de manera casi grandiosa por la hoz de la historia. Introduce en el ser un ritmo propio, aportado por los nuevos hombres,

36 Yeison Arcadio, Meneses Copete. *La educación colombiana: una óptica afrocolombiana*, ponencia presentada en las memorias del Seminario Internacional Educación, Diversidad e Inclusión, (Universidad de Antioquia, Asociación de Maestros de Medellín, 2009).

37 Juan de Dios, Mosquera. *La población afrocolombiana. Realidad, derechos y organización*, (Bogotá D.C.: Sigma Editores Ltda, 2007).

*un nuevo lenguaje, una nueva humanidad. La descolonización realmente es creación de hombres nuevos*³⁸.

La perspectiva conceptual de la etnoeducación decolonizadora supone muchas preguntas alrededor de las instituciones formadoras de formadores. Hipotéticamente las facultades de educación, institutos de educación y Normales Superiores, instituciones encargadas de la formación de formadores están reproduciendo los esquemas hegemónicos, coloniales y racializantes instaurados para la escuela desde la era colonial en Colombia, representaciones y prácticas respecto a la africanidad y afrocolombianidad, que se han venido evidenciando desde algunas investigaciones que han develado formas y prácticas de racismo, segregación y discriminación racial. La escuela es un espacio de convergencia de la diversidad étnica y cultural de país. Ella es un lugar donde interactúan diversas miradas, sentires, saberes, rostros, múltiples formas de ser y de estar en el mundo. Por tanto, un espacio donde se entretejen subjetividades que se relacionan con conocimientos específicos y un lugar donde se representa al otro y la otra. Es un escenario donde interactúan de manera conflictiva diferencias de múltiples órdenes: culturales, étnicos, sociales, de género, entre otros. “La escuela como es un cruce de culturas, que provocan tensiones, aperturas, restricciones y contrastes en la construcción de significados”³⁹.

Las y los sujetos que en la escuela expresan su diversidad llegan a ella y la recrean en cada encuentro, imagen, expresión y gesto que tiene lugar en la configuración de imaginarios colectivos de la población escolar. Tal complejidad, advierte la emergencia de tensiones y conflictos en los que las dinámicas de la pertenencia étnica y la racialización histórica de las relaciones sociales se presentan como elementos involucrados en la complejidad de la convivencia escolar, en la medida en que la escuela constituye un espacio tanto de reproducción como de reconstrucción y transformación de los procesos de interculturalidad y las relaciones étnicas, sociales en la escuela. Frente a la uniformidad, la escuela abre la posibilidad de gestar un nuevo discurso y una nueva práctica pedagógica, que responda de manera justa y digna a ese escenario diverso. La escuela plantea un gran reto para el sistema y particularmente para hombres y mujeres que asumen el reto de educar. El ejercicio de una práctica pedagógica libre de estereotipos, racializaciones, discriminaciones; es decir una práctica pedagógica pluralista y justa en el escenario de las diversas manifestaciones o expresiones de lo humano, subjetividades, identidades, culturas que confluyen en la escuela. Las y los docentes son figuras de poder, autoridad en el aula y desde su condición política, estética y ética llevan al aula y a las y los sujetos diversos un saber y una práctica pedagógica alimentada por sus imaginarios, representaciones, concepciones en relación a las comunidades indígenas y afrocolombianas, la diversidad étnica

38 Fanón Frantz, *Los condenados de la tierra*, (México, D.C.: Fondo de Cultura Económica, 1963).

39 Ángel Pérez Gómez, *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, (Editorial Morata S.A, 2003).

y la interculturalidad. En este orden, pueden ser agentes fundamentales para gestar unas nuevas concepciones, discursos y prácticas, o simplemente ser un agente reproductor de las exclusiones, discriminaciones y racismo histórico en el ámbito escolar.

Como se ha mencionado previamente, los formadores, hombres y mujeres, son figuras de poder⁴⁰, autoridad, cultura, intelectualidad, modelos éticos, etc., en el aula, la escuela y la sociedad. Y desde su condición política, estética y ética llevan a la escuela, a las y los sujetos diversos que interactúan en ella, un saber, formas de relaciones y una práctica pedagógica alimentada por sus imaginarios, representaciones, discursos, concepciones con relación a los afros y lo afro, la diversidad étnica y la interculturalidad. Es importante decir que así como el profesorado tienen en su condición una herencia como reproductores o conservadores de un *status quo*, poseen una posibilidad transformadora de estas realidades. Las y los maestros modelan a sus estudiantes en términos de: formas de representación y relación con la africanidad y afrocolombianidad, el ejercicio del poder, formas de dominación racial o étnica, social, cultural, de género, entre otras; dado que “el sistema educativo es una práctica de consumo cultural a partir de representaciones que se construyen, e impone sentidos únicos y homogéneos que garantizan la permanencia de un *status quo* de las relaciones dominantes de poder: las clases dominantes que dentro de un orden racial y espacial (colonial) se han autodefinido (representado) como blancos, y desde su mirada de colonizadores han venido estableciendo categorías comparativas para clasificar y subalternar” (León 2005, 58). Empero, también son personas creativas, imaginativas, transformadoras, transgresoras, sujetos históricos e intelectuales que pueden generar cambios y giros coloniales en su ser y cotidianidad para situarles en la escuela y en la sociedad.

Sexismo y patriarcado: retos de la etnoeducación afrocolombiana

Teun van Dijk plantea que:

La realidad económica y sociocultural del racismo en Latinoamérica se basa en las formas de discriminación tales como subordinación, marginación o la exclusión. Que derivan en una distribución desigual tanto de los recursos de poder material como de poder simbólico. Así, por lo general, las personas de aspecto africano o indígena tienen un acceso limitado al capital, a la tierra, al trabajo, a la vivienda, a la educación, a la información, al estatus, a la fama, al respeto, etc.⁴¹.

40 [...] Poder que no está tan solo en las instancias superiores de la censura, sino que penetra de un modo profundo, muy sutilmente, en toda la red de la sociedad (Foucault 1994, 9).

41 Van Dijk Teun. A, *Racismo y discurso de las élites*, (Barcelona: Editorial Gedisa, S.A, 2003).

El mismo autor continua sosteniendo que “los medios masivos y los discursos políticos o didácticos son las fuentes principales de estos procesos de comunicación y de reproducción del racismo⁴². Lo cual muestra la dimensión del reto de la etnoeducación afrocolombiana en términos estructurales y en el contexto particular de la escuela donde el racismo hace parte de su institucionalidad y cotidianidad.

Así como el racismo encuentra un estrecho vínculo con el capitalismo, el imperialismo, estos últimos lo mantienen con la visión del sistema mundo-patriarcal:

Esa institución, construida con base en fuerza y la violencia sexual (con la violación como mecanismo principal) ejercida sobre las mujeres. Una Institución revestida de aspectos ideológicos y biológicos, que tienen que ver con la división social, los mitos, la religión, la educación y la economía⁴³.

En el marco del proyecto moderno,

Las ciencias sociales jugaron básicamente como mecanismos productores de alteridades. Esto debido a que la acumulación de capital tenía como requisito la generación de un perfil de “sujeto” que se adaptara fácilmente a las exigencias de la producción: blanco, varón, casado, heterosexual, disciplinado, trabajador, dueño de sí mismo⁴⁴.

Como se ha señalado previamente, la escuela sería un dispositivo fundamental para formar este nuevo sujeto al servicio de la acumulación del capital y la expansión del colonialismo. La cita anterior evidencia el no lugar y las exclusiones para con las mujeres, homosexuales, personas de ascendencia africana, aborígenes americanos, etc., es de anotar que en este acápite se quiere hacer hincapié en la *marca patriarcal y sexista* de la escuela como reto para la etnoeducación afrocolombiana.

Las mujeres afrodescendientes han sido representadas en la historia como agentes pasivas en la transformación de las sociedades. En el marco de las luchas afrodiaspóricas por la libertad y la descolonización, recientemente emergen discursos sobre la participación de ellas en las gestas. Su rol en la sociedad se ha reducido a los estereotipos de mujeres reproductoras biológicas y culturales, calientes, cuidadoras, brujas, amas de casa, madres, fuertes, salvajes en la cama, etc.

42 Van Dijk, Teun. A. *Racismo y discurso de las élites*, (Barcelona: Editorial Gedisa, S.A, 2003).

43 Lola Millet en Luna y Norma Villarreal Méndez, *Movimiento de mujeres y participación política, Colombia del siglo XX al siglo XXI*, (Bogotá, D.C.: Editorial Gente Nueva, 2011).

44 Edgardo Lander, “¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos”, En Santiago Castro-Gómez, ed. *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*, (Bogotá: Centro Editorial Javeriano, Instituto Pensar, Pontificia Universidad Javeriana, 2000).

Hay una marcada exotización y erotización del cuerpo que impulsa violencias de sexo-género sobre ellas. Es decir, las imágenes y discursos que posicionan percepciones tales como «la amante», «buena para el sexo», «mujer caliente», «sirvientes», «fuerte», «el cuerpo caliente», «la generalización de los labios y nalgas prominentes», etc., se superpone a los discursos que vinculen a las mujeres afrodescendientes con las ciencias, la política y la intelectualidad. Es más, se tergiversa su imagen, se le descarta como representación de la belleza y como sujeta política, histórica e intelectual, y por consiguiente, se construye una desechabilización⁴⁵.

Empero, las diferentes perspectivas de la etnoeducación en Colombia y Latinoamérica, aún no muestran una posición profunda al respecto. Las concepciones sobre etnoeducación permanecen en la necesaria lucha contra el racismo, pero han olvidado el vínculo entre la ideología racista, las clases sociales y el patriarcado. Sin embargo, en el informe del proyecto: *Dignificación de los Afrodescendientes y de su cultura a través de la Etnoeducación en Colombia*, se muestra la importancia de enfrentar algunas ideologías en la educación que vinculan el racismo, clasismo y machismo. El gran reto de la etnoeducación consiste en la superación del sexismo racializado en los discursos y prácticas escolares y etnoeducativas donde las niñas siguen ocupando la delantera en las danzas, pasarelas de “belleza” y en los bailes exóticos del momento. Resulta imperioso hacer un gran esfuerzo por recuperar las historias políticas, intelectuales y las reinenciones de las mujeres afrodescendientes en el currículo, las aulas, actos cívico-culturales, espacios de representación, etc. En este sentido, la etnoeducación debe salir a los medios de comunicación para dar el giro a las representaciones sociales sobre las mujeres afros. De esta manera,

Pensarse entonces estas múltiples discriminaciones en los espacios educativos es revisar también que los efectos de la ideología del racismo, complejizan las problemáticas sociales que han desencadenado los sistemas patriarcales y capitalistas sobre las mujeres afrodescendientes, para establecer rupturas epistémicas que desmonten los estereotipos y prácticas discriminatorias que sufren las afrocolombianas⁴⁶.

Este sistema de clasismo-racismo se combina estructuralmente con el sexismo y la dominación masculina; por tanto, la mayoría de los patrones de dominación mencionados, afectan especialmente a las mujeres⁴⁷. En este sentido, la perspectiva de la equidad de género, la diversidad sexual y el lugar de la mujer afrodescendiente es uno de los grandes retos que debe asumir la Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos desde sus concepciones hasta las prácticas

45 Yeison Arcadio, Meneses Copete, “Representaciones sociales sobre afrodescendientes: la aventura cultural, la violencia sexual-género y luchas multidimensionales”, *Memoria y Sociedad*, 18. No. 37, (2015): 76-92.

46 Alcaldía Mayor de Bogotá, *Informe de investigación*, 2009. (Bogotá, D.C.: Investigando el racismo y la discriminación racial en la escuela, 2009).

47 Van Dijk, Teun. A, *Racismo y discurso de las élites*, (Barcelona: Editorial Gedisa, S.A, 2003).

pedagógicas en el contexto escolar. La etnoeducación debe plantear rupturas a la sociedad patriarcal y racializada en la que la mujer afrodescendiente ocupa el peldaño más bajo de la pirámide pigmento-sexo-crática. La Etnoeducación debe propender por la reconstrucción de la historia de las mujeres afrodescendientes en particular y las formas de dominación y subalternización que enfrentan estas en el seno de las comunidades y pueblos afros, puesto que los legados coloniales patriarcales y de clases sociales golpean a todas las sociedades sin distingos. Por consiguiente, la apuesta de la etnoeducación en la escuela propende avanzar en las exclusiones por concepto de raza y etnia, pero también propone un diálogo con las reivindicaciones de las mujeres y de la diversidad sexual, expresiones propias de la afro-americanidad también.

En este orden de ideas, la etnoeducación afrocolombiana permite la transformación de las relaciones de poder y dominación entre hombres y mujeres en general y particularmente en las propias culturas de comunidades y pueblos de ascendencia africana, pues estos pueblos no están aislados de los patrones de poder, relaciones por razones de género y sexo configurados en la modernidad. “La cultura es un texto ambiguo, inacabado, metafórico que requiere constante interpretación. La cultura, como fenómeno fundamental y radicalmente interactivo y hermenéutico requiere interpretación más que explicación causal”⁴⁸. La etnoeducación, entonces, debe permitir reflexiones al interior del Movimiento Social Afrocolombiano en términos del lugar político, social, cultural y económico de la mujer afrocolombiana, para romper los legados coloniales y occidentales: sexistas. Por consiguiente, repensar la escuela y el sistema educativo colombiano y transformar ideologías patriarcales en el currículo y en la cotidianidad de la escuela: cultura escolar⁴⁹.

La etnoeducación debe propiciar debates y conversaciones en el seno de los pueblos afrocolombianos y fuera de estos, que vayan más allá del discurso de moda del “*nosotros y nosotras*”, permitiendo escudriñar y develar el quiénes son esos nosotros y quienes son esas nosotras, para encontrar los lugares de estas y estos sujetos. Aún este nosotros y nosotras es vacío, porque no tiene representación política, económica, social y cultural en la etnoeducación desde la óptica de las mujeres y la diversidad sexual afrodescendiente. Aunque, “uno de los aspectos fundamentales a la hora de elaborar nuevas representaciones simbólicas de la realidad es el lenguaje debido a la íntima conexión existente entre lenguaje y pensamiento, y lenguaje y realidad”⁵⁰. De igual manera, pasar de la cuota. Aunque son necesarias, la visión del género y del sexo, está por encima de las marcaciones sociales por los genitales. El ser mujer, no se reduce

48 Ángel Pérez Gómez, *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. (Editorial Morata S.A, 2003).

49 El tejido de significados, expectativas y comportamientos, discrepantes o convergentes, que comparte un grupo humano (Pérez, 2003).

50 Mayobre, Purificación, *Micromachismos invisibles: los rostros del patriarcado*, <https://hernanmontecinos.com/2010/11/03/micromachismos-invisibles-los-otros-rostros-del-patriarcado/> (2 de julio de 2015).

a una cuestión de tener vulva, es un sentir, saber y estar en la sociedad que posa de manera distinta a las lógicas masculinas.

En este mismo orden de ideas, la etnoeducación debe propender por abrir en las etnicidades los debates sobre nuevas masculinidades. El hombre afrodescendencia ha sido apresado por historias, imaginarios y representaciones que lo reducen a ser la fuerza para la reproducción de un sistema capitalista y sexista, en tanto no resalta su gran componente humano, sensible, solidario, amoroso, cuidadoso, etc. De esta manera, también ha sido aislado del mundo de la intelectualidad y la razón. El estereotipo de la fuerza y el “gran macho” reproductor le siguen relegando en la escala de ascenso social y lo llevan al punto de reproducir la violencia contra las mujeres afros y contra sí mismo. “El hecho de que el patriarcado no se codificara en algún tipo de documento ha permitido que de una forma invisible traspasara casi todas las culturas, los sistemas de producción, las ideologías, las clases, los regímenes democráticos, las ciencias, entre otros, llegando a los inicios del siglo XXI con una salud envidiable”⁵¹. En este contexto las comunidades afros y la etnoeducación como modo de pensar la relación de hombres y mujeres con el saber en un contexto, no se quedan aisladas de las lógicas patriarcales. Por ello la nueva propuesta pedagógica para el sistema educativo colombiano y latinoamericano debe entenderse desde la contra-visión o conceptualización masculina del mundo. La etnoeducación es: una propuesta pedagógica anti-sistémica, anti-patriarcal, revolucionaria, decolonial y anticapitalista, que busca la transformación de las relaciones humanas de poder y saber entre hombres y mujeres. Horizontaliza las relaciones entre las etnias y camina hacia la consolidación de la raza humana en clave de conversación, encuentros y desencuentros. Así, propone rupturas históricas y epistemológicas frente a la construcción del conocimiento, del poder, prácticas y relaciones sociales. También, la transformación de los roles sociales, políticos, culturales y económicos entre hombres y mujeres en la sociedad.

En este orden de ideas, esta recompone la conversación desde las perspectivas de la raza, etnia, sexo, género y diversidad sexual; re-situando a las mujeres, particularmente a las mujeres afros, transformar la relación del hombre afro consigo mismo y a la diversidad sexual afrodescendiente, desde un discurso decolonial, contra-hegemónico, contra el racismo y contra la visión patriarcal del mundo. En cuanto a las diversidades sexuales, en la opinión de este autor, las representaciones de la mujer “fuerte” y el “gran macho” han sepultado y violentado las posibilidades de identificación sexual: gay, lesbiana, travesti, intersexual, transexual, etc. La etnoeducación y la afroetnoeducación se desprenden de las luchas por ratificar las diversidades culturales, étnicas y lingüísticas, en su evolución deben iniciar a besar y abrazar la pluralidad

51 Mayobre, Purificación, Micromachismos invisibles: los rostros del patriarcado, <https://hernanmontecinos.com/2010/11/03/micromachismos-invisibles-los-otros-rostros-del-patriarcado/> (Consultado el 2 de julio de 2015).

endógena en términos culturales, étnicos y lingüísticos, y en el caso que ocupa en este escrito, abrazar la diversidad sexual y el género para edificar nuevas relaciones endógenas: igualitarias, equitativas, justas, pluralistas, vanguardistas, humanistas, incluyentes, etc. Asimismo debe confrontar y cuestionar radicalmente la división de raza, clase, sexo, género y la diversidad marcadas por relaciones de poder y saber, instauradas con mayor fuerza en el mundo *moderno-colonial-occidental*. La etnoeducación debe convertirse en un desafío a la lógica capitalista, moderno-colonial, racista y patriarcal. Una *educación liberadora*, porque “la educación es liberadora o no es educación”⁵².

CONCLUSIÓN

El reconocimiento de la diversidad étnica y cultural de la nación, en la Constitución de 1991, provocó cambios en la manera de concebir el sistema educativo en Colombia. La etnoeducación se inscribe en el marco de varias luchas y tensiones. La primera tiene que ver con las prácticas educativas ancestrales-propias mediante las cuales se reprodujeron miradas, significaciones, deidades, rituales, historias, espiritualidades, lenguajes, conocimientos y relaciones con el universo. En un segundo lugar, la lucha de las comunidades indígenas *por otra escuela*, en oposición a las imposiciones educativas colonialistas-católicas que por varios siglos operaron en comunidades indígenas bajo la idea de “humanizar”, “civilizar” y “cristianizar”. Las reivindicaciones de las comunidades indígenas respecto a la etnoeducación o la educación propia, se pensaron en el contexto de las comunidades indígenas y no en otros contextos. Probablemente, las fisuras históricas de colonización, dominación y explotación generaron una perspectiva no dialógica o conversacional de estas comunidades y las otras que constituyen la nacionalidad. En este sentido, se muestra un gran vacío en la apuesta etno-educativa. Esta se inscribe en nacionalidades indígenas y no en una apuesta de país, en conversación con otras comunidades y apuestas de movimientos sociales y políticos colombianos: afrodescendientes, gitanos, mestizos, mujeres, LGTBI, etc. Aunque, estos últimos aparecen con mayor fuerza a partir de la Constitución Política de 1991. Entenderíamos esta apuesta por la etnoeducación como un peldaño para dar lugar a la conversación con otros y otras.

Particularmente, en el ámbito de la formación de maestros y maestras, no hay claridad en relación con el lugar que ocupa la diversidad étnica y cultural en la escuela. Por consiguiente, no hay precisión frente al ideal de escuela misma, los ciudadanos, ciudadanas y el tipo de sociedad diversa que sustenta la Constitución Política de 1991, lo cual sustenta la importancia esta indagación. La implementación de procesos etno-pedagógicos y etnoeducativos guardan una relación con las representaciones e imaginarios de los y las docentes sobre la

52 Paulo Freire, *La educación como práctica de la libertad*, (Buenos Aires: Siglo XXI Editores S.A, 2011).

afrodescendencia. En este sentido, se plantea la hipótesis de que el lugar de la afrodescendencia en el pensamiento de las y los docentes; afecta directamente la posibilidad de prácticas etnoeducativas. Es decir, en la medida en que las representaciones sobre afrodescendencia de los profesionales de la educación es indagado conjugando procesos de concienciación y auto-reflexión sobre la práctica pedagógica, las concepciones, creencias y discursos de las y los docentes logran una transformación que posibilita la incorporación de nuevas prácticas etno-pedagógicas que brinden *hospitalidad* en el contexto escolar a las comunidades Afrodescendientes y la diversidad étnico-cultural.

Finalmente, la escuela es uno de los contextos donde se presenta mayor producción del racismo y el mayor número de prácticas racistas. Las investigaciones sobre racismo en la escuela nos permiten sustentar la vigencia de la Etnoeducación afrocolombiana y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el sistema educativo colombiano. A razón de que este último, y la escuela, surgen en el marco de la colonización, momento histórico el cual “comienza no sólo la organización colonial del mundo sino –simultáneamente la constitución colonial de los saberes, de los lenguajes, de la memoria y del imaginario”⁵³. Es decir, la apuesta sistemática y radical contra las diferencias culturales. El triunfo de la escuela monocultural, monolingüística y mono-epistémica. Las concepciones sobre etnoeducación permanecen en la necesaria lucha contra el racismo, pero han olvidado el vínculo entre la ideología racista, las clases sociales y el patriarcado. Sin embargo, en el informe del proyecto: *Dignificación de los Afrodescendientes y de su cultura a través de la Etnoeducación en Colombia*, se muestra la importancia de enfrentar algunas ideologías en la educación que vinculan el racismo, clasismo y machismo. De esta manera, “pensarse entonces estas múltiples discriminaciones en los espacios educativos es revisar también que los efectos de la ideología del racismo, complejizan las problemáticas sociales que han desencadenado los sistemas patriarcales y capitalistas sobre las mujeres afrodescendientes, para establecer rupturas epistémicas que desmonten los estereotipos y prácticas discriminatorias que sufren las afrocolombianas”⁵⁴.

Este sistema de clasismo-racismo se combina estructuralmente con el sexismo y la dominación masculina; por tanto, la mayoría de los patrones de dominación mencionados, afectan especialmente a las mujeres⁵⁵. En este sentido, la perspectiva de la equidad de género, la diversidad sexual y el lugar de la mujer afrodescendiente es uno de los grandes retos que debe asumir la Etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos desde sus concepciones hasta las

53 Edgardo Lander, “¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos”, En Santiago Castro-Gómez, ed. *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*, (Bogotá: Centro Editorial Javeriano, Instituto Pensar, Pontificia Universidad Javeriana, 2000).

54 Alcaldía Mayor de Bogotá, *Informe de investigación*, 2009. (Bogotá, D.C.: Investigando el racismo y la discriminación racial en la escuela, 2009).

55 Van Dijk, Teun A., *Racismo y discurso de las élites*, (Barcelona: Editorial Gedisa, S.A, 2003).

prácticas pedagógicas en el contexto escolar. La Etnoeducación debe propender por la reconstrucción de la historia de las mujeres afrodescendientes en particular y las formas de dominación y subalternización que enfrentan estas en el seno de las comunidades y pueblos afros, puesto que los legados coloniales patriarcales y de clases sociales golpean a todas las sociedades sin distingos.

La etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos constituyen una apuesta por la transformación de orden ontológico, axiológico, filosófico, pedagógico, organizacional, curricular, administrativo, relacional y de la interacción humana en contextos escolares y sociales. Inscribe a las y los sujetos en nuevos lenguajes y discursos; pluraliza y dinamiza la historia de los pueblos; sitúa sujetos históricos y políticos en la escuela y en la sociedad; complejiza las epistemologías simplificadas por la mono-epistemia; trasciende la bidimensionalidad instrumentalizada por el mundo moderno-colonial (hombre opuesto a mujer; blanco opuesto a negro; oscuridad opuesto a claridad; derrumbar los discursos circundantes del “nosotros” y “los otros” etc.) y humaniza radicalmente prácticas y relaciones sociales. En este orden de ideas, este campo de estudios da lugar a la creación de nuevas humanidades en confrontación y transgresión del ser, saber y el poder colonial. La etnoeducación desde esta perspectiva construye esperanza y potencias en las personas y la sociedad.

FUENTES

- Constitución Política de Colombia (Bogotá, D.C.: Congreso de la República de Colombia, 1991) artículo 7.
- Decreto 1122, Cátedra de Estudios Afrocolombianos (Bogotá, D.C.: Congreso de la República de Colombia, 1998) artículo 9.
- Ley General de Educación (Bogotá, D.C.: Congreso de la República de Colombia, 1994) Capítulo III, artículo 55.
- Ley 70 de Comunidades Negras, Bogotá, D.C.: Congreso de la República de Colombia, 1993, Artículo 39.

REFERENCIAS

- Alcaldía Mayor de Bogotá, *Informe de investigación*, 2009. Bogotá, D.C.: Investigando el racismo y la discriminación racial en la escuela, 2009.
- Apple, Michael, *Política cultural y educación*, Madrid: Ediciones Morata, S.L, 1996.
- Bodnar en Rojas, Axel y Castillo, Elizabeth, *Educación a los otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia*, Popayán: Universidad del Cauca, 2005.
- Castillo Guzmán, Elizabeth, Hernández Bernal, Ernesto y Rojas Martínez, Axel, “Los etnoeducadores: esos nuevos sujetos de la educación colombiana”, *Revista Colombiana de Educación*. No. 48 (2005): 38-54.

- Castillo Guzmán, Elizabeth, "Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: la fragmentación de los derechos", *Educación y Pedagogía*. Vol. 10. No. 52, (2008): 15-26.
- Castillo Guzmán, Elizabeth, "'La letra con raza, entra' Racismo, textos escolares y escritura pedagógica afrocolombiana", *Revista Pedagogía y Saberes*. No. 34, (2011): 61-73.
- Castro-Gómez, Santiago y Grosfoguel, Ramón, (Eds.), *El giro de colonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*, Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, 2007.
- Echeverri Sánchez, Jesús Alberto, "La tarde en que los niños detuvieron el sol", *Revista de educación y pedagogía*. No. 11 (1999): 9-13.
- Fanón, Frantz, *Los condenados de la tierra*, México, D.C.: Fondo de Cultura Económica, 1963.
- Freire, Paulo, *La educación como práctica de la libertad*, Buenos Aires: Siglo XXI Editores S.A, 2011.
- Garcés Aragón, Daniel, *Desafíos y tensiones sobre la formación de etnoeducadores afrocolombianos*. Ponencia presentada en el Foro etnicidad y desarrollo integral en Buenaventura, Universidad del Pacífico. Panel: La Etnoeducación y la cultura en el Pacífico Colombiano, <https://afrodescendientes.com/blog/2016/02/18/desafios-y-tensiones-sobre-la-formacion-de-etnoeducadores-afrocolombianos/> (2/04/2015).
- Gómez Martínez, Alberto y Acosta Jiménez, Wilson, *Diversidad cultural en la formación de maestros*, Bogotá: Fondo Editorial Universidad Pedagógica Nacional, 2006.
- Herrera, María Cecilia, Pinilla Díaz, Alexis y Suaza, Luz Marina, *La identidad nacional en los textos escolares de ciencias sociales. Colombia 1900-1950*. Bogotá, D.C.: Ediciones Antropos Ltda., 2003.
- Kincheloe, Joe. L, Describing the bricolage: Conceptualizing a new rigor in qualitative research. *Qualitative Inquiry*. No. 7(6), (2001): 679-672.
- Lander, Edgardo, "¿Conocimiento para qué? ¿Conocimiento para quién? Reflexiones sobre la universidad y la geopolítica de los saberes hegemónicos", En *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*, ed. Santiago Castro-Gómez. Bogotá: Centro Editorial Javeriano, Instituto Pensar, Pontificia Universidad Javeriana, 2000.
- Mayobre, Purificación, Micromachismos invisibles: los rostros del patriarcado, <https://hernanmontecinos.com/2010/11/03/micromachismos-invisibles-los-otros-rostros-del-patriarcado/> (2/07/2015).
- Mena García, María Isabel, La historia de las personas afrocolombianas a partir de las ilustraciones contenidas en los textos de Ciencias Sociales para la Educación Básica, *Revista Enunciación*. Vol. 11. No. 1, (2006), 46-58.
- Meneses Copete, Yeison Arcadio, *La educación colombiana: una óptica afrocolombiana*, ponencia presentada en las memorias del Seminario Internacional Educación, Diversidad e Inclusión, Universidad de Antioquia, Asociación de Maestros de Medellín, 2009.

- Meneses Copete, Yeison Arcadio, "Representaciones sociales sobre afrodescendientes: la aventura cultural, la violencia sexual-género y luchas multidimensionales". *Memoria y Sociedad*. Vol. 18. No. 37, (2015): 76-92.
- Millet en Luna Lola y Villarreal Méndez, Norma, *Movimiento de mujeres y participación política, Colombia del siglo XX al siglo XXI*, Bogotá, D.C.: Editorial Gente Nueva, 2011.
- Mosquera, Juan de Dios, *La población afrocolombiana. Realidad, derechos y organización*, Bogotá, D.C.: Sigma Editores Ltda., 2007.
- Mosquera Rosero-Labbeé, Claudia y León Díaz, Ruby Esther, *Acciones Afirmativas y ciudadanía diferenciada étnico-racial negra, afrocolombiana, raizal y palenquera. Entre Bicentenarios de las Independencias y Constitución de 1991*". Bogotá: Colección Ces, Facultad de Ciencias Humanas Universidad Nacional de Colombia. 2009.
- Oscar Saldarriaga Vélez, "Del oficio del maestro, saber pedagógico y prácticas pedagógicas en Colombia 1870-2002". *Revista Memoria y Sociedad*. Vol. 6. No. 12, (2002): 121-150.
- Pérez Gómez, Ángel, *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Editorial Morata S.A, 2003.
- Restrepo, Eduardo y Rojas, Axel, *Inflexión decolonial: fuentes, conceptos y cuestionamientos*. Popayán: Universidad del Cauca, 2010.
- Rojas, Axel y Castillo, Elizabeth, *Educación a los otros. Estado, políticas educativas y diferencia cultural en Colombia*, Popayán: Universidad del Cauca, 2005.
- Ruiz Morales, Maicol; Quintero Gómez, Héctor y Gutiérrez Castaño, Julián. *Etnoeducación, una propuesta comunitaria para una sociedad diversa*, Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira, 2009.
- Saldarriaga Vélez, Oscar, "Del oficio del maestro ¿de intelectual subordinado a experto subordinador", *Revista Educación y Ciudad*. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. No. 11, (2006): 54-70.
- Soler Castillo, Sandra, "La escuela y sus discursos. Los textos escolares como instrumentos de exclusión y segregación". *Revista sociedad y discursos*. No. 15, (2009): 107-124.
- Van Dijk, Teun. A, *Racismo y discurso de las élites*, Barcelona: Editorial Gedisa, S.A, 2003.
- Vásquez González, Carmen Cecilia, "Aquí ellos también son iguales": una aproximación al racismo en el ámbito escolar", en *Afroreparaciones: Memorias de la esclavitud y justicia reparativa para negros, afrocolombianos y raizales*, coords. Claudia Mosquera Rosero-Labbé, y Luis Claudio Barcelos. Bogotá, D.C.: Universidad Nacional de Colombia, 2007.

Meneses Copete, Yeison Arcadio. "La etnoeducación afrocolombiana: conceptos, trabas, patriarcado y sexismo. A propósito de los 20 años de la Ley General de Educación 115 de 1994". *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Vol. 18 No. 27 (2016): 35-66.