

Expresiones de identidad e interculturalidad a partir de la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos¹

Edwin Rivas²

Suli Johanna Banguero Ruiz³

Resumen

Objetivo: develar expresiones de identidad e interculturalidad con la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en estudiantes de la Institución Educativa Desarrollo Rural del Estrecho Patía, del Departamento del Cauca (Colombia). **Metodología:** se diseñaron instrumentos y se aplicaron con previo consentimiento en una población de 14 personas. Se hizo a través de la acción participante y la aplicación de técnicas de trabajo de campo, la revisión documental y grupos focales. **Resultados:** se evidenció que a partir de la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, los estudiantes reconocen e interpretan las expresiones de identidad e interculturalidad y las hacen parte de sus acciones cotidianas. También se halló una recuperación de la identidad cultural constatando en ellos las características de costumbres y tradiciones que hacen parte de su identidad étnica. **Conclusiones:** se concluye que la implementación de la Catedra de Estudios Afrocolombianos genera espacios de participación para desarrollar procesos en los cuales se afirma, se identifica y se dignifica a todos y cada uno de los sujetos que son parte de la población afrocolombiana.

¹ Artículo de investigación asociado a la línea de investigación Desarrollo Humano y Diversidad, del megaproyecto de investigación “El aprendizaje como experiencia vital: Expresiones de autonomía, identidad e interculturalidad”, el cual tiene dentro de sus objetivos, develar las expresiones de identidad que se generan en el aula escolar y no escolar, dirigida por los investigadores (as) María Carmenza Grisales Grisales, Gloria Isaza de Gil y Diego Villada Osorio.

² Magíster en Educación desde la Diversidad. Especialista en Educación Cultura y Política. Licenciado en Etnoeducación. Profesor Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9300-6273> Correo electrónico: edwinmimusic@hotmail.com

³ Magíster en Educación desde la Diversidad Licenciada en Educación Básica con énfasis en Lengua Castellana e inglés. Profesora Colegio Gimnasio Latinoamericano, Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1101-0709> Correo electrónico: arandae737@gmail.com

Palabras clave: Cátedra de Estudios Afrocolombianos; Afrodescendientes; Expresiones, Identidad cultural; Interculturalidad; Exclusión e Inclusión.

Introducción

La recuperación de identidad e interculturalidad afrocolombiana en los estudiantes es producto de esfuerzos de algunas instituciones educativas, docentes, estudiantes y padres de familia animados por preservar, fortalecer y promover las costumbres culturales que los ha identificado durante años de luchas, de logros y desencantos. Los procesos de recuperación se evidencian a través de la educación emancipadora que permite la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA), como herramienta que aporta a la formación de ciudadanos con valores y capaces de reconocer la multiculturalidad desde la pluralidad.

Los aportes que derivan de la aplicación de la CEA contribuyen a reivindicar la educación en la cultura propia, reparando así la negación y exclusión de algunos sectores de la sociedad; además aportan a la disminución de las brechas de la desigualdad y articulan el currículo a los componentes de la cultura afrocolombiana que todos deben reconocer, respetar y valorar, para sensibilizar y educar tanto a los afrocolombianos como a la sociedad en general (Cuervo y Murillo, 2012: 4).

Ahora bien, en Colombia la Cátedra de Estudios Afrocolombianos es un área de formación académica que, de acuerdo con el Decreto 1122 de 1998, debe ser aplicada en todos los establecimientos educativos formales, públicos y privados del país; además, el Artículo 39 de la Ley 70 de 1993 establece la obligatoriedad de la inclusión de dicha cátedra en todos los niveles educativos de educación básica y media (Congreso de la República, 1993, p. 7).

Pero, en la práctica, con la implementación de la CEA, los pueblos étnicos afrocolombianos se han visto vulnerados en sus derechos de libertad, visibilidad y espacios de participación, lo cual evidencia el desinterés de los agentes responsables por cumplir la norma. Sin embargo, la condición de este grupo étnico exige que se implemente dicha cátedra en todos los establecimientos educativos de todas las regiones

ya que, debido a los desplazamientos causados por la inseguridad, las bajas oportunidades laborales, educativas económicas y sociales los afrocolombianos están distribuidos en todo el país. De esa manera, la implementación de la CEA ayudaría a generar espacios de conocimiento y reconocimiento de la cultura afrocolombiana fundada en el respeto por la dignidad humana y sus rasgos fenotípicos, sus derechos como parte de los grupos étnicos y la libre promulgación de sus saberes. Como apunta García (2016),

El reconocimiento del aporte histórico de la población africana permite hoy entender o mejor comprender los hilos que han tejido la construcción del desarrollo humano, la diversidad y en este sentido el auto reconocimiento de lo que somos. Tenemos la responsabilidad de pensar la cátedra de etnoeducación como un proceso histórico para evitar prácticas, incluso, sutiles de discriminación (p. 115).

Cuando se adoptan estrategias como la CEA se crean escenarios de inclusión, diálogo y empatía social, que permiten dar a conocer, compartir y preservar los acervos culturales, las dimensiones particulares y todos sus aportes como el caso de los afrocolombianos. Por eso, el interés de esta investigación sobre la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la Institución Educativa Desarrollo Rural, obedece a que conserva rasgos históricamente marcados por comunidades afrodescendientes que se asientan en las riberas de los ríos, Patía, Angulo y en las laderas de Bajo Patía, Capellanías y El alto Patía; lugares que aún siguen marcando un hito importante con la presencia de estos grupos étnicos, que hacen relevante estos territorios del municipio de Patía en el departamento del Cauca.

En el caso de la Institución Educativa Desarrollo Rural de El Estrecho Patía, este proceso ha sido significativo, ya que ha iniciado la ardua tarea en la toma de decisiones, estrategias didácticas sobre la recuperación de la historia, los saberes y costumbres de los pueblos afrodescendientes para crear ambientes pertinentes al contexto y, en esa medida, mejorar las expresiones de identidad e interculturalidad, no solo en el aula sino también en los escenarios políticos, educativos y académicos del departamento. Ello, se refleja en los 3 años consecutivos de esta institución educativa objeto del presente estudio, en los que destaca su región, en el ámbito etnoeducativo, con experiencias significativas que han bajado los índices de discriminación y exclusión.

Otras experiencias de aplicación de la CEA se muestran a través de estudios similares al presente como la “Implementación de la Cátedra de estudios afrocolombianos en las instituciones educativas oficiales: Nuevo Latir y IETI Antonio José Camacho de la ciudad de Santiago de Cali”; el trabajo muestra una radiografía de la realidad sobre la CEA en el país, la cual no ha sido considerada una política, sino meramente como algo homogéneo de las áreas ante mencionadas (Ciencias Sociales, Ética y Valores y Lengua Castellana), en las que se toman éstas únicamente desde el plano de la aceptación por las comunidades afrodescendientes (Hazzi, 2016, p. 2). Es decir, lo toman para salir del paso y hacer creer que están cumpliendo.

El artículo “La cátedra de estudios afrocolombianos: tensiones y limitantes”, investigación realizada en Manizales Colombia, se propuso identificar las implicaciones de la CEA dentro de la estructuración del currículum oficial colombiano y los problemas que en la práctica se han presentado y se siguen reflejando en torno a su operativización en las escuelas. Uno de los hallazgos dice que los procesos de implementación de la CEA, durante estos 17 años de existencia, son una muestra clara de las dificultades, tensiones y exigencias a las que es sometida una iniciativa de cambio curricular en contextos donde la “tradición” tiene un peso considerable (Ibagón, 2015, p. 2).

En la investigación “De lo propuesto a la realidad: una mirada a la Cátedra de estudios afrocolombianos desde tres colegios distritales de Bogotá”, se plantea como objetivo analizar las formas como se ha implementado la CEA en estas instituciones para reflexionar, desde un enfoque de la pedagogía decolonial, sobre sus aportes a la visibilización y reconocimiento de las poblaciones afrocolombianas, centrando su atención en entender las expresiones de la colonialidad del saber occidental presentes en la CEA (Jiménez, 2016, p. 97).

“La etnoeducación afrocolombiana: conceptos, trabas, patriarcado y sexismo. A propósito de los 20 años de la Ley General de Educación 115 de 1994”, es un estudio de Arcadio (2016) realizado en Tunja Colombia. Es una Revisión de los 20 años de la promulgación de la Ley General de Educación y se centra en la etnoeducación afrocolombiana. La etnoeducación construye esperanza y potencias en las personas y la sociedad, los diálogos y la creación de relaciones interculturales, es una de las conclusiones de este trabajo (Arcadio, 2016, p. 1).

En general, la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en el país aún no hace eco en muchos entes educativos, si bien es de sumo interés colectivo de los grupos étnicos afrodescendientes que luchan por pervivir y dar a conocer sus legados históricos culturales, es también competencia legislativa y normativa del estado y las funciones de los establecimientos educativos.

La CEA como mecanismo para erradicar la discriminación racial afrodescendiente en la escuela y la sociedad

La Cátedra de Estudios Afrocolombianos es un mecanismo óptimo para difundir los procesos históricos sociales de los grupos étnicos afrodescendientes que por siglos han sido invisibilizados, excluidos y discriminados por el color de piel, creencias o formas de expresión; también han sido victimizados al desconocer sus aportes en la construcción de nación, considerándolos, por ejemplo, poco intelectuales, incapaces, pero sí fuertes para el trabajo pesado o doméstico en el caso de las mujeres; cargando con estigmas que les incluyen expresamente en actividades sociales, culturales y hasta deportivas, por las cuales se les ha negado la posibilidad de demostrar otras de sus capacidades intelectuales, capacidades para aportar en la construcción, desarrollo y estabilidad económica y política.

En este sentido, es necesaria una cátedra capaz de reconocer las diferencias, desigualdades y prospectivas de los pueblos étnicos en el ámbito social, educativo, político y económico como lo expresa el artículo 3 literal A de la Ley General de Educación: el “Conocimiento y difusión de saberes, prácticas, valores, mitos y leyendas contruidos ancestralmente por las comunidades negras que favorezcan su identidad y la interculturalidad en el marco de la diversidad étnica y cultural del país” (Ministerio de Educación Nacional. 1998, p. 1), deberá ser un propósito general de los entes educativos.

Por lo anterior, la CEA debe entenderse como una estrategia que implica un cambio estructural en el sistema escolar, que si bien requiere un esfuerzo de largo aliento, que hasta ahora ha mostrado muchas dificultades y no ha logrado del todo sus objetivos esenciales debido a múltiples factores (Caicedo, 2011, p. 7), sigue siendo la carta esperanzadora de los pueblos afrocolombianos. Además, al decir de Albán y

Rosero (2016), la etnoeducación y la Cátedra de Estudios Afrocolombianos “permiten visualizar la posibilidad de concebir la interculturalidad como práctica pedagógica decolonial para la reexistencia, la cual es entendida aquí como los dispositivos de saber, hacer, pensar, sentir y actuar desde las experiencias históricas diferenciadas” (p. 11).

Sin embargo, académicos nacionales y extranjeros han observado las falencias en la implementación de la CEA en Colombia y consideran que esta cátedra “se da como materia ‘étnica’ y no como base para pensar ‘con’ los conocimientos, las historias, memorias y actualidades de la Colombia de descendencia africana” (Walsh, 2009, p. 9). De tal déficit en la aplicación de la CEA se puede inferir qué instituciones podrían estar enfrentando un incumplimiento, ya que su responsabilidad es directa con los compromisos y obligaciones que se estipulan en el Artículo 33 de la Ley 70 de 1993 (Congreso de la Republica 1993, p. 8).

La formación de docentes para la puesta en práctica de la CEA

La formación docente en los temas de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos es una política pública emitida en el Decreto 1122 de 1998, en la que se describe claramente que

Artículo 5°. Corresponde a los Comités de Capacitación de Docentes Departamentales y Distritales, reglamentados mediante Decreto 709 de 1996, en coordinación con las Comisiones Pedagógicas Departamentales, Distritales y Regionales de Comunidades Negras, la identificación y análisis de las necesidades de actualización, especialización, investigación y perfeccionamiento de los educadores en su respectiva jurisdicción, para que las instituciones educativas estatales puedan adelantar de manera efectiva, el desarrollo de los temas, problemas y actividades pedagógicas relacionados con los estudios afrocolombianos (Ministerio de Educación Nacional, 1998, p. 2).

En este sentido, existen aportes de investigaciones como “Formación Docente para la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos: un Diálogo Pedagógico Decolonial en la Escuela Bogotá D. C.” (Cardoso y Lopéz, 2017). Este trabajo presenta una propuesta pedagógica situada en formación docente para fortalecer

la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en la escuela desde una perspectiva de la pedagogía decolonial, estudio que se centró en la formación de los docentes de básica primaria del Colegio Parroquial Santiago Apóstol para lograr desde apuestas ético-políticas y epistemológicas deconstruir su saber pedagógico para implementar la Cátedra de Estudios Afrocolombianos. De igual manera, “Aporte a la Cátedra de Estudios Afrocolombianos a partir de los saberes y prácticas médico-ancestrales de parteras y yerbateros/curanderos en dos municipios de Antioquia” (Palacio, 2016, p. 14), plantean el debate pedagógico, la construcción de contenidos y la recuperación de la memoria.

Ahora, es pertinente enfatizar que la formación docente exige que las instituciones educativas presenten sus proyectos y el personal que se hará cargo para la capacitación y puesta en marcha de esta importante labor académica que convoca desde el “espacio pedagógico al diálogo intercultural con otras etnias presentes en las regiones, específicamente con los indígenas, roms y mestizos, buscando la convivencia pacífica y el trabajo mancomunado para mejorar las condiciones de vida de los habitantes de estas zonas” (Díaz, 2015. p. 6), en las que sin pensarlo deben estar ajustadas a la norma y los contextos, no solo el contenido sino también el saber docente.

Identidad e interculturalidad en contexto

La identidad, en general, es concebida y analizada como una posibilidad para la construcción social y colectiva, que permite generar adaptación, comprensión y respeto dentro de un marco social diverso y complejo; así, la identidad étnica “mantiene una relación estrecha con la identidad colectiva, ya que ésta se encuentra construida por un esquema más o menos común de sentimientos, creencias y valores que consolida un sistema de cultura de referencia al conjunto de los individuos de una comunidad” (Chamseddine, 2015, p. 73). Se podrá decir, en consecuencia, que la identidad es muy similar a una narración que se está escribiendo cada día y que para complementarse, realimentarse y reescribirse necesita de otras narraciones para no caer en ese abismo del autoritarismo y de negación por el reconocimiento de las narraciones diversas que cohabitan en un mismo espacio y que son de gran utilidad a la hora de forjar la identidad propia.

Para Torres (2019, p. 2), “La identidad es una construcción permanente que se realiza a lo largo de la existencia del individuo”. Guzmán, Parra y Tarapuez (2019, p. 68), opinan que “la identidad o sentido de pertenencia de una colectividad o sector social tiene manifestaciones culturales como danza, música y festividades, entre otras, y se diferencian y expresan con mayor intensidad que aquellas que hacen parte de la cotidianidad”, que hacen que se hable de ello. Y Ramírez (2017), dice que “la identidad es una construcción imaginaria, síntesis de múltiples tiempos y espacios, que en un esfuerzo creador de sentido convoca a una unidad, en general ilusoria, pero que nos permite la certeza y la contención de que somos algo para alguien” (p. 4).

Taylor (2013), por su parte, sustenta una idea clara sobre lo que implica la identidad individual y colectiva de la sociedad y los grupos étnicos, más centrado desde la “identidad moderna” la cual concibe como “diferencia entre mis semejantes e iguales”; es decir, la identidad que traspasa las barreras de lo inédito sin dejar ciertas costumbres tras un modo de innovación y exploración. Es aquí donde habla de “la identidad como horizonte moral”. Y teniendo en cuenta el mundo cambiante, Taylor (2013) expresa que “un estado democrático moderno exige un pueblo que tenga una fuerte identidad colectiva” (p. 210).

Ahora, la pérdida de identidad étnico-cultural, el bajo interés por fortalecerla y/o empoderarse en los jóvenes, es un flagelo que se viene frecuentando en varias regiones de Colombia, hecho que se ha convertido en un reto para el sector educativo, las comunidades étnicas y los académicos. Esto muestra la necesidad de tomar nuevos caminos o decisiones que faciliten el mejoramiento de estrategias didácticas o, quizás, la ardua tarea de crear contenidos apropiados desde el contexto que tomen en cuenta las realidades y los acervos culturales de los grupos socialmente reconocidos como étnicos afrocolombianos.

De todas formas, al adentrarse en el contexto educativo se reconocen diversos factores y actores que influyen positivamente en aquel proceso de conocimiento y reconocimiento de la cultura afrocolombiana; por ejemplo, los maestros, que han acercado a los estudiantes al conocimiento de la historia, sus raíces y contextos étnicos; tal relacionamiento hace que se empoderen de prácticas, creencias y valores fundamentales para la supervivencia sobre todo de su cosmovisión ancestral,

considerando estos, como elementos vitales para la construcción de su identidad personal y colectiva.

En el caso de la institución educativa donde se desarrolló este estudio, se pudo evidenciar que son muchos los avances en la implementación de la CEA, puesto que cuentan con la voluntad política y pedagógica de los agentes educativos que garantiza la inclusión de dicha cátedra como proceso formativo; esto obedece a que la región en la que se encuentra la Institución Educativa es ampliamente afrocolombiana. Sin embargo, analizando los otros contextos también hay otras que están dentro del radar afro y no han puesto en práctica la ley y las normas jurídicas que los obligan a implementar la cátedra como proceso transversal en los establecimientos educativos públicos y privados del país.

Pero, si la Constitución Política de 1991, la Ley 70 de 1993 y el Decreto 1122 de 1998 establecen que la Cátedra de Estudios Afrocolombianos se debe articular e implementar en los Proyectos Educativos Institucionales de carácter obligatorio (Ministerio de Educación Nacional. 1998, p. 1) surge la pregunta ¿Cuáles son las discrepancias que hay entre algunos agentes educativos para no cumplir con las normas que enfatizan en los temas de la Catedra de Estudios Afrocolombianos?

En lo que corresponde al abordaje del concepto de interculturalidad y redescubrir su importancia en el desarrollo de los pueblos, se puede hacer desde tres perspectivas, de acuerdo con Walsh (2009): la primera se refiere a lo relacional, es decir, al contacto o la interacción entre culturas limitándola únicamente a la relación entre las mismas, dejando de lado los espacios de poder, conflictividad, sometimiento y colonialidad donde se llevan a cabo las relaciones. En segundo lugar, trata la interculturalidad funcional con énfasis en el reconocimiento de lo distinto, de lo diverso, en la inclusión y el respeto a la diversidad cultural, pero con un fin dominante. Por último, la interculturalidad crítica, entendida como una herramienta, como un proceso y proyecto que se construye desde el pueblo, sin imponer por encima de las otras culturas que también existen; para ello se requiere de un cambio drástico en las estructuras institucionales y las relaciones sociales, para generar lazos de equidad e igualdad (Walsh, 2009, p. 3).

En esta misma dirección, las instituciones educativas son los espacios en la que coexisten culturas diversas, donde se generan y se comparten diferentes códigos y

lenguajes, de tal forma que se puede entender la interculturalidad como esa interrelación cultural en la que se conoce y reconoce a la otredad, donde se construye activamente desde realidades distintas como lo expresa Walsh (2005), “la interculturalidad hace referencia a complejas relaciones, negociaciones e intercambios culturales de múltiple vía, la cual busca desarrollar una interrelación equitativa entre pueblos, personas, conocimientos y prácticas culturalmente diferentes” (p. 45).

En este mismo sentido, Palencia (2017), plantea que “no se propone fundir las identidades de las culturas involucradas en una identidad única, sino que pretende reforzarlas y enriquecerlas creativa y solidariamente” (p. 5); es decir, que la interculturalidad no debe enfocarse en que las diferentes culturas que cohabitan en un espacio o adopten lo de otra cultura predominante; por el contrario, se busca una incorporación de las culturas desde sus particularidades sin que se fomente la exclusión y la dominación.

Por todo lo anterior, resulta de interés académico identificar cómo se expresa la identidad y la interculturalidad de jóvenes estudiantes con la implementación de la Catedra de Estudios Afrocolombianos. Para ello, se entiende la identidad como una construcción permanente que requiere del contacto, relación, ser y estar en los contextos diversos contemporáneos. Así, “Mi identidad, para que sea mía, debe ser aceptada, lo que abre en principio el espacio de una negociación con mi entorno, mi historia, mi destino” (Taylor, 1995, p. 3). Precisamente, a esto se refiere la CEA, razón por la cual hay que conocerla, dialogarla, comprenderla y aceptarla como parte esencial de la historia; esa historia que no ha sido contada y que, por eso, no ha podido ser interpretada y asumida por quienes tienen ausencia de identidad por falta de una pedagogía que los situé como agentes, con una identidad étnico-cultural capaz de transformar el presente y futuro de sus pueblos.

En otras palabras, lo que ha dado cabida a la interculturalidad, producto de las relaciones multiculturales en contexto en los que se dialogan, se asumen, reconocen y aceptan las diversidades.

Así pues, este trabajo de investigación se desarrolló con el apoyo de docentes, estudiantes y personal administrativo de la institución educativa objeto de estudio, asesores de la Universidad de Manizales, mediante la observación acción participante,

el trabajo de campo, la revisión documental, los grupos focales, los relatos, las expresiones de los estudiantes con base en las técnicas e instrumentos⁴ que develaron elementos para procesar la información y reconocer en ello las categorías emergentes que han develado, en parte, la construcción de sentido.

Metodología

Este estudio se enmarca en el campo de las investigaciones cualitativas y corresponde a una propuesta de orden Etnográfico. Para su desarrollo metódico se diseñaron instrumentos y se aplicaron con previo consentimiento, en una población de catorce personas, bajo un enfoque etnográfico (Martínez, 2009). Esto se hizo a través de la acción participante y la aplicación de técnicas de trabajo de campo, revisión documental, grupos focales, entrevista semiestructurada y diario de campo. Mediante, la técnica de observación participante “el investigador observa los hechos tal como ocurren. Además, los hechos son observados en escenarios o situaciones ‘naturales’, en el sentido que no han sido sometidos a ninguna clase de manipulación por parte del investigador” (Aravena et al., 2006, p. 54).

Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Los instrumentos para este trabajo de investigación partieron del diseño de una pregunta que guio el proceso de la observación participante, la construcción de dos formatos tipo entrevista, un formato de los estudiantes de siete preguntas básicas y uno para docentes de siete preguntas a más profundidad; además, se hizo análisis documental y el desarrollo de cuatro talleres. Finalmente, se diseñaron tres matrices de análisis interpretativo que se organizaron en una matriz con los testimonios para identificar categorías; con esto se aplicó una segunda matriz de análisis de los contenidos producto de la interpretación.

Por otro lado, la técnica de la entrevista cualitativa, según Aravena, et al. (2006), “se sitúa entre una conversación informal y una entrevista formal; ello porque su

⁴ De manera general, la etnografía es considerada una rama de la antropología que se dedica a la observación y descripción de los aspectos de una cultura, comunidad o pueblo determinado, como el idioma, la población, las costumbres y los medios de vida (Martínez, 2009, p. 6).

intencionalidad está planeada y determina el curso de la interacción” (p. 64). En este tipo de entrevista cualitativa es esencial el habla, las señales acerca de las emociones o los sentimientos, expresados a través de la gestualidad, de la entonación de la voz. En tal sentido, la entrevista proporciona textualidades de relatos e información acerca del contexto y la situación (Aravena, et al. 2006, p. 64). Mediante dicha técnica se buscó que los participantes describieran cómo son esos patrones de identidad que se dan a su alrededor como producto de la implementación de la CEA.

Y con el instrumento guía de observación se buscó recopilar los significados de identidad e interculturalidad para determinar la pertinencia de la CEA en los estudiantes que participaron; este instrumento fue vital para plasmar los hallazgos que emergieron durante todo el proceso de observación participante, las entrevistas y otros escenarios dialógicos.

Además, la investigación contó con un grupo focal de diez estudiantes de los grados 6º a 9º, tres docentes y un administrativo de la institución Educativa Desarrollo Rural del corregimiento del Estrecho Patía; los niños y niñas se encuentran entre los 11 y 17 años, con unas condiciones sociales similares, provenientes de hogares de estratos socioeconómicos bajos, donde sus recursos base dependen de actividades como la minería de oro, cultivos de limón, sandía, caña de azúcar, el mate, la pesca entre otros.

Resultados

Se logró evidenciar que la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos ha permitido que se oigan las voces de quienes una vez fueron silenciados; se empiezan a tejer esfuerzos por poner en marcha el resurgimiento de la cultura afro, invisibilizada durante décadas. También se evidenció que, con la implementación de la CEA, y al entrar en contacto con la historia afro, se generaron expresiones de identidad e interculturalidad que dan cuenta de la importancia que tiene la inclusión de esta Cátedra en el campo educativo, ya que permite a los estudiantes ubicarse dentro de la cultura y repensarse críticamente.

Los principales hallazgos de este trabajo constatan las conclusiones de Caicedo (2011) en el sentido de la existencia de muchos casos de aplicación de esta cátedra, gracias al esfuerzo y dedicación de algunos actores:

En algunos centros educativos del país la CEA ha tenido impactos positivos, especialmente en el ámbito de las comunidades afrocolombianas donde se ha asumido este proyecto como un punto central en las experiencias de afectación subjetiva de maestros afrocolombianos y en los procesos pedagógicos y curriculares que han transformado relativamente el mundo cotidiano de las escuelas. Lo anterior ha dado como resultado lo que denomino el proceso de afrocolombianización de la escuela (Caicedo, 2011, p. 1).

Además, en esta investigación, en los participantes se identificaron elementos positivos que se construyen gracias a la implementación y aplicación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos; con ello, se ha desnaturalizado esa visión colonial y se ha abierto un diálogo inacabado con la historia afro, un espacio de reencuentros en los cuales se valora la cultura afrodescendiente. De esta forma, con la aplicación de la CEA también se ha logrado rescatar y consolidar asertivamente espacios de participación que se han ganado y en los cuales se resalta un desarrollo integral que se va aprehendiendo, enfocado al acogimiento de esos rasgos identitarios de la cultura en sí.

Sin embargo, en algunos casos la Cátedra de Estudios Afrocolombianos se detalla desde el marco de la aceptación de las diferencias o de los rasgos que caracterizan a los afrodescendientes y lo constitutivo de sus culturas, pero se deja de lado el aporte histórico de la diáspora africana en Colombia, desconociendo que la CEA se puede abordar desde un espacio más amplio, en el que pueda ser considerada la base para un estudio más contextual, que se centre y entrelace en los saberes propios, indague en la historia, en las costumbres, en las memorias, en los relatos propios de la cultura afro, en las realidades de las comunidades presentes; es decir, que integre todo lo diverso, donde se hable de una educación intercultural, aquella que se centre en lo distinto, lo diferente, como lo plantea Walsh (2009) “es fundamental, también es necesario extender lo intercultural al contexto de repensar, refundar y descolonizar lo nacional” (p. 10).

Lo anterior, sería ir más allá de lo establecido para eliminar la desigualdad y pensar en un país más justo, equitativo e integrador partiendo desde el ejercicio pedagógico, ya que desde los escenarios educativos se puede tener un acercamiento a una realidad visible y concreta, de diálogos continuos que conjugan y replican saberes. En síntesis, la implementación de la CEA permite fundar semillas de empoderamiento en

los sujetos presentes, desde los cuales se han ido construyendo bases que reconocen el ser desde esa parte humana y diversa.

Identidad, más que color de piel: raíces étnico-ancestrales

El color de piel significa mucho por ser un rasgo fenotípico, lo cual es el pretexto para pensar que es lo único que los define; sin embargo, lo que representa a un pueblo étnico también corresponde a unas raíces étnico-ancestrales, que parten de sus culturas y que juegan un rol protagónico en sus vidas, junto a su color, sus creencias y formas de convivir con sus tradiciones. Con todos estos factores se teje una identidad como esas que siguen presentes durante el paso desde África a América en la memoria de cada uno de los descendientes. Algunos testimonios notan lo importante del legado étnico afro para los estudiantes en el que se reconocen: “Me reconozco afro por mis rasgos, culturales de piel, por mis ancestros por nuestras costumbres creencias” (E-P-9); creencias que tal vez siguen penetradas producto de una herencia de aquella diáspora que parece estar presente en sus contextos, según de diversas manifestaciones: “Como las costumbres, como los trajes, los peinados y la cultura y realizar música y teatro” (E-P-5), algo que mantiene vivo un sentir, una esperanza y refleja un saber que pertenece a alguien a un conjunto; esto hace que se auto-reconozca partiendo de que se convive con otros, que le permiten reconocerse como miembro, facilitando así la diferenciación cuando se encuentra en otros que no corresponden a su misma identidad cultural (Mercado y Hernández, 2010, p. 3).

Pensar que solo el color de piel define un grupo social étnico, es negar su historia, sus culturas y formas de convivir entre sí; esto indica que las raíces, los apellidos, los gustos musicales, la gastronomía, el baile, los saberes medicos ancestrales, son parte esencial que habla de una diáspora a la cual representan y hacen parte.

Los nombres que conciernen a raíces étnico-ancestrales obedecen, según la Organización de Estados Iberoamericanos, OEI (2012), a algunos africanos que no se sometieron al régimen colonial español y huyeron hacia territorios de la profundidad de la selva, que se llamaron palenques. Estos conservaron sus nombres africanos, como Mina, Ararat, Carabalí, Luango, Angola, Amut, nombres de las comunidades de origen de donde salieron (OEI, 2012, p. 31) de los cuales mucho se puede hablar y observar en

el norte del Cauca, sur y Buenaventura, Colombia, para los pueblos afrocolombianos que aun cuentan con estos apellidos, manifiestan, es una lectura de su historia, igual de quienes gozan de apellidos españoles o indígenas, consecuencia de la esclavización, que corresponden a los amos, apellidos como Mosquera, Castillo, Arboleda, Caicedo, entre otros (OEI, 2012, p. 31), también dejan claro a qué familia esclavizadora pertenecieron.

Es así como se configuró un cúmulo de historias que no solo el color de piel puede contar y menos definir; por eso, otro de los testimonios sobre la CEA dice que “El impacto ha sido muy bueno porque nos ha enseñado mucho, porque antes casi no sabíamos de nuestras raíces” (E.P.8). Esto indica que hay vacíos históricos colonizadores sobre muchas generaciones, las cuales ven su historia más allá de lo que la han instaurado desde los sistemas sociales, “afrodescendiente” negro, inferior, persona no culta, incapaz, en términos de aportes, futbolista, bailarín, hechicero y obrero, pero no su fuerza, conocimiento, sabiduría que le han aportado a la liberación, construcción y desarrollo de la nación; por esto, es imperante fortalecer los espacios pedagógicos que faciliten la recuperación escalonada de sus legados étnico-ancestrales (E.P.9) “La idea principal es ir rescatando nuestras culturas” y, ¿cómo se logra? generando espacios de reconstrucción histórica que permita encontrar en la investigación el verdadero origen de la raza de piel negra, para lograr la integración de los otros en este camino de búsqueda para conformar sociedades sostenibles y libres de pensamientos discriminatorios.

Lo anterior, lleva a pensar lo que puede suceder con el proceso educativo y los modos de concebir a esta población. Porque “En muchas escuelas es normal que los niños negros sean destinados a formar parte del equipo de fútbol o del grupo de danzas de la institución; incluso se afirma que eso de bailar lo llevan en la sangre” (Mena, 2016, p. 30) y esto es colonizar la escuela, sin dejar la libertad de escoger y tomar decisiones sobre lo que quiere aprender como parte de sus derechos; porque “La autoestima, el reconocimiento como una persona afrocolombiana es lo que más exigen como personas y lo que política y humanamente se les debe asegurar tanto en el sistema educativo como en lo social, para empoderarlos a reconocerse y a que los otros los reconozcan porque como dice (E.P.P.2).

En ese sentido, otro testimonio manifiesta “En su gran mayoría se identifican y los pocos que no terminan contagiándose y haciendo parte de estos” (E.P.2), porque es así como se libera de las cadenas mentales que no solo atan a quienes sufren la discriminación sino también a quienes la producen y que no conocen el surgimiento y los aportes de esta población, como dice Díaz (2016: 48) “poco se reconocen las contribuciones que han realizado a la ciencia y la tecnología, lo cual reitera los aportes generalmente desde el aspecto fenotípico, donde se destaca el esfuerzo físico pero no intelectual”.

Hoy son pocas las voces que claman justicia, reivindicación y respeto por el derecho a conocer sus raíces culturales, ancestrales y migratorias; así lo hace saber este testimonio, “Se denota el interés por conocer las raíces afrocolombianas, al igual que sus diferentes expresiones culturales con mucho respeto” (E.P.P.1); voces que comprenden la importancia de recolectar las partes que están dispersas por todo un mundo y por todas las culturas, saberes y creencias, con las que se deben tejer la esperanza y seguir presentes en la vida y las acciones culturales como personas, ya que en la memoria ancestral reposan esas expresiones como lo ha expuesto Wab Gou (s. f., p. 12) “los esclavizados trajeron consigo sus valores culturales (bagaje cultural) y rituales en su alma ya que estaban desposeídos de todos sus bienes materiales”. Y es importante que se recurra a estos para recolectar experiencias y los conocimientos tradicionales, tal como lo expresa (E.P.P. 2) “Si, en la medida en que la comunidad se vincule a los procesos y estos se divulgan” se considera la posibilidad de recuperar y más que divulgar es reconstruir (pero sin alterar) no haciendo cambios en lo propiamente dicho y producido por los actores, sino construyendo con ellos el diccionario, la biblioteca y ordenando los contenidos.

El aula como espacio de expresión de identidad cultural

El aula es un espacio propicio para generar diálogos y expresar lo que se ha construido alrededor de las experiencias previas con los mayores; esto, porque los mayores son poseedores de los saberes y costumbres valiosas; por eso, deben vincularse en los procesos educativos por ser la memoria viva, que ha sido capaz de

mantener por siglos un legado, porque no puede haber expresión cultural sin conocer el lugar donde esta nace, se construye y se fortalece, como lo expresó (E.P.P. 3) “Claro que si genera empoderamiento, sugiero aprovechar a otras entidades comunitarias para continuar el proceso de socialización de la temática” y más que socializar diría, construir con ellos un contenido más claro e integral que facilite la formación y la transformación del espacio académico”. Por su parte, Díaz (2016), afirma que

... una de las estrategias para combatir el racismo y la discriminación racial hacia las diferentes etnias que están en el territorio nacional y en las organizaciones escolares del país, es a través de la implementación de proyectos pedagógicos transversales e interdisciplinarios que dialoguen y problematicen los saberes y prácticas de estas comunidades étnicas (p. 52).

Por lo anterior, se debe concebir el aula como ese espacio que le dé voz a la historia afro para construir una identidad desde los albores del etno-conocimiento, el cual se ha mantenido bajo la memoria colectiva de los grupos afrocolombianos. En el presente estudio se pudo observar el interés que se refleja en las narrativas de los estudiantes, pues para ellos es importante ir “Rescatando las tradiciones y costumbres de las diferentes etnias y procurar mantener las que se articulan la actualidad” (E.P.3); ellos son conscientes de dónde surgen los elementos y la importancia de articularlos con la realidad y la realidad es la escuela y la memoria viva de sus mayores es el proceso vivido y compartido con otros y otras que no conocen y menos reconocen, motivo que genera discriminación y desconocimiento, llevando a excluir al otro por su color, por su forma de ser, hacer y estar, “Los afrocolombianos son conscientes del lazo que existe entre su identidad cultural e identidad étnica, así pues, se identifican con sus ancestros africanos y reconocen a las personas que hacen parte de su etnia afrocolombiana” (Pinto, 2011, p. 79) y ven al otro sin rivalidad ni venganza solo con una firme convicción de que pueden vivir en colectivo.

Si el aula es el espacio de expresión cultural cabe la pregunta sobre dónde se construyen esas identidades y cómo se reconoce el estudiantado; para que esto ocurra “Me reconozco afro por mis rasgos, culturales de piel, por mis ancestros, por nuestras costumbres, creencias” (E.P.9); esto quiere decir que es una transmisión de saberes que se está dando al interior de la escuela y que es imperante recogerla y reconocerla

como material pedagógico para fortalecer los procesos formativos que tengan sentido holístico en los contextos, en la que se pueda “crear una imagen real de los que son las cosas” (Llinás, 2017, p. 54).

Se busca entonces un aprendizaje experiencial que otorgue sentido al contenido académico, en el que se pueda aprender de “Las comidas, los peinados, los bailes, la vestimenta etc.” (E.P.3) y que esto se entreteja en la escuela para así construir identidad y pertinencia cultural y no ocurra, como lo manifiesta (E.P.P1), una “falta de investigación sobre los temas propios, la apropiación de las tradiciones y costumbres, el desconocimiento de la memoria histórica”, aunque no es del colegio abordado la situación, si es importante hacer un hincapié en aterrizar los procesos en la investigación, porque producto de ello es que “se ha fortalecido la identidad cultural a través del reconocimiento de la ancestralidad afro” (E.P.P1); de esta forma, se articulan las estrategias pedagógicas con los saberes de quienes son los protagonistas de la historia afro en su dimensión holística, haciendo, los “acercamientos con los cultores de la región para incentivar a los estudiantes a valorar los conocimientos y experiencias ancestrales afrolatinas” (E.P.P.1).

Lo anterior permite, como dijo (E.P.P.1), que se “Involucre a todos los grupos presentes en el territorio, sin discriminación, en los procesos que se adelantan; recibiendo aportes de los demás grupos y realizar intercambios”, considerando las teorías en las que manifiesta que la “interculturalidad se entiende como una herramienta, como un proceso y proyecto que se construye desde la gente -y como demanda de la subalternidad” (Walsh, 2009, p. 4). De ahí, la importancia de incorporar la CEA al proceso formativo para generar debate pedagógico y la construcción de una democracia y de unas formas de expresión sólidas y profundas que reconozcan y faciliten el acogimiento de esta población en las políticas públicas y el relacionamiento social. Así lo ve (E.P.1) “Nos ha motivado a tener más relación entre los blancos y negros para tener relación con los afros y nos familiarizamos con las demás personas”, haciendo que se cierren esas brechas de desigualdad racial, que se integren los saberes, las costumbres y demás acciones culturales.

Promover la equidad, alteridad, la igualdad y, por ende, el desarrollo mismo de los afrodescendientes, es una tarea colectiva de todos, por lo cual hay que “darle a la

oralidad todo el valor que ella tiene dentro de esta cultura, ya que es la tradición oral la que ha garantizado la permanencia del saber ancestral de la cultura y la identidad afrocolombiana (Moreno y Sanabria, 2014, p. 6); esto se logra con el rescate de la memoria oral pasando al texto escrito que recolecte en su mayor expresión todo el contenido histórico y cultural acumulado, lo cual será fundamental para seguir desde el aula promoviendo el espacio en el que los sujetos contenidos se articulen (E.P.9) “La idea principal es ir rescatando nuestras culturas de parte social y se relacionen de forma unidad para todos sacar adelante nuestra cultura”.

Construcción de sentido

Conocer y difundir los aportes, culturales, económicos y políticos de los grupos étnicos afrodescendientes a la liberación y la construcción de Nación, es uno de los reconocimientos más justos para esta comunidad; esta acción se materializa en las instituciones como espacios de poder y decisión. En el caso de los afrocolombianos los logros legislativos son producto de esfuerzos que se pueden leer desde sus luchas sobre el reconocimiento como ciudadanos, libres e iguales; luchas que han tenido un tinte de rebeldías y desafíos constantes con el Estado, los grupos ilegales, la sociedad y su misma gente, en ocasiones. Pero se tienen resultados que están incluidos en la Constitución Política de Colombia, en la Ley 22 de 1991, la Ley 70 de 1993, el Decreto 1122 de 1998, la Ley 725 de 2001, Decreto-Ley 4635, entre otros, que le dan sustento legal a los derechos de esta comunidad en lo social, político, jurídico, educativo y económico.

Y, particularmente, con la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, se ha demostrado, por ejemplo, en la Institución educativa objeto de este estudio, que se puede aportar de manera categórica a la educación de la sociedad, siempre y cuando se aplique con responsabilidad y honestidad. En torno a la implementación de dicha Cátedra, en la Institución educativa del Estrecho Patía se encontraron experiencias significativas, que se reflejan en el devenir constantes de estudiantes, docentes y comunidad que se relaciona con sus actividades.

Además, con la Cátedra de Estudios Afrocolombianos se pone en práctica una forma de reconocimiento y reivindicación de la población afrocolombiana, que ha sido

relegada a una minoría por una historia mal contada, una historia en la que han imperado manifestaciones hegemónicas en las cuales se desconoce la realidad de la comunidad afrocolombiana; así, se evaden las diversas perspectivas referentes a su identidad, a su cultura, a las luchas aunadas e incesantes con las cuales se buscaba un cambio, una verdadera transformación.

Conclusiones

Los aportes de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos a la construcción de identidad e interculturalidad cobran importancia cuando esta toca piso firme en los contextos, las dinámicas formativas y el enfoque se condiciona a los lugares donde se adopte.

La implementación de la CEA ha generado espacios de participación en los cuales se hace posible desarrollar procesos en los que se afirma, se identifica y se dignifica a todos y cada uno de los sujetos que son parte de la población afrocolombiana y los que de una u otra forma están insertos en ella. Estos espacios escolares se convierten en focos de encuentro y trascendencia en los que confluyen sujetos con características diversas, con pensamientos distintos, con visiones diferentes del mundo; son lugares en los cuales se conjugan discursos y saberes que, generalmente, son de gran acogida por los estudiantes y los docentes.

Así pues, la implementación de la CEA motiva procesos de cambios para la puesta en marcha de pedagogías afrocolombianas, con currículos pensados desde y para la comunidad, produciendo una etnización en estudiantes; así, se busca formar sujetos políticos que intervengan, que promulguen y que continúen creando espacios para que la afrodescendencia siga encontrando lugar en las diferentes instituciones y aportando a la visibilización de la herencia cultural afrodescendiente, con sus relatos, lenguajes y demás representaciones culturales

Finalmente, con la aplicación de la CEA es posible tejer las expresiones de identidad e interculturalidad producto de una acción pedagógica; es plausible encontrar sentido a esta cátedra y reconocer que se trata de un mecanismo para construir una sociedad más libre. Entonces, ahondar sobre aquello que gira entorno a la CEA ha permitido conocer, reconocer y comprender la importancia de la aplicación de la misma

en las instituciones educativas, encontrando ésta como una estrategia que aporta y permite trabajar en la construcción de identidad en torno a la condición étnica y cultural.

Referencias

- Albán A, y Rosero, J. (2016). Colonialidad de la naturaleza: ¿Imposición tecnológica y usurpación epistémica? Interculturalidad, desarrollo y re-existencia. *Nómadas 45*. Universidad del Cauca.
Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/noma/n45/n45a03.pdf>
- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R. y Zúñiga, J. (2006). *Investigación educativa I*. Ministerio de educación de Peru.
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4687>
- Arcadio, Y. (2016). La etnoeducación afrocolombiana: conceptos, trabas, patriarcado y sexismo. A propósito de los 20 años de la Ley General de Educación 115 de 1991. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*.
https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/5508
- Caicedo, J. (2011). La Cátedra de Estudios Afrocolombianos como proceso diaspórico en la escuela. *Pedagogía y Saber Universidad Pedagógica Nacional*. Recuperado de [file:///C:/Users/Sistemas/Downloads/765-Texto%20del%20art%C3%ADculo-2714-1-10-20111205%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Sistemas/Downloads/765-Texto%20del%20art%C3%ADculo-2714-1-10-20111205%20(1).pdf)
- Cardoso, Y. y López, K. (2017). *Formación docente para la implementación de la cátedra de estudios afrocolombianos: un diálogo pedagógico decolonial en la escuela*. Universidad distrital Francisco Jose de Caldas, Bogota D. C, Colombia.
<http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/6944/1/CardosoGuerreroYulyAndrea2017.pdf>

- Chamseddine, M. (2015). La construcción de identidad compartida en un aula intercultural. *Universidad de Murcia Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Recuperado de <https://revistas.um.es/reifop/article/view/238841>
- Congreso de la Republica (1993). Ley 70 de 1993 *Objeto y definiciones*. Recuperado de https://www.codechoco.gov.co/sites/Documentos/Normatividad/Leyes/LEY_70_1993.pdf
- Cuervo, A. y Murillo, C. (2012). Catedra de estudios afrocolombianos análisis de su implementación en las instituciones educativas de la ciudad de Pereira, límite y perspectivas. *Universidad Tecnológica de Pereira*. Recuperado de <file:///C:/Users/Sistemas/Downloads/Catedra%20de%20estudios%20afrocolombianos001.pdf>
- Díaz, E. (2015). Reflexiones pedagógicas sobre la formación de docentes en los estudios escolares afrocolombianos. *Revista Colombiana de educación Universidad Santo Tomas*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n69/n69a09.pdf>
- Díaz, E. (2016). *Saberes y prácticas en los estudios escolares afrocolombianos: un estudio comparativo entre entornos educativos*. (Tesis doctoral) Universidad Santo Tomas. Recuperado de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9857/D%C3%ADazEdisson2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- García, F. (2016). *Afrocolombianidad en la Cátedra de Etnoeducación. Una guía para su orientación en el aula*. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de ciencias humanas y económicas. Recuperado de <http://bdigital.unal.edu.co/54657/1/711575901.2016.pdf>
- Guzmán, B., Parra, R. y Tarapuez, E. (2019). *Identidad y manifestaciones culturales del departamento del Quindío en el contexto del paisaje cultural cafetero de Colombia*. Recuperado de <https://revistas.um.es/turismo/article/view/404801/274871>
- Hazzi, D. (2016). *Implementación de la cátedra de estudios afrocolombianos en las instituciones educativas oficiales: Nuevo Latir y IETI Antonio José Camacho de la ciudad de Santiago de Cali*. Universidad ICESI. Bogota D:C, Colombia. Recuperado de https://repository.icesi.edu.co/biblioteca_digital/bitstream/10906/82139/1/T01085.pdf
- Ibagón, N. (2015). La cátedra de estudios afrocolombianos: Tensiones y Limitaciones. *Plumilla Educativa*, 11-22. Universidad de Manizales, Instituto Pedagógico. Manizalaes, Caldas;

Editorial Universidad de Manizales. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/314116150_La_catedra_de_estudios_afrocolombianos_tensiones_y_limitantes

Jiménez, L. (2016). De lo propuesto a la realidad: Una mirada a la cátedra de estudios afrocolombianos desde tres colegios distritales de Bogotá (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica e Colombia. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/1061/TO-19908.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Llinás, Rodolfo (2017). Se debe Enseñar en Contexto, *Entrevista Canal TV, Citytv*. Recuperado de <https://youtu.be/n7JFTKJOz7I>

Martínez P. (2009). *Etnografía y métodos etnográficos*. Bogotá D. C, Colombia: Universidad Santo Tomás. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/5155/515551760003.pdf>

Mena, M. (2016). Entrénzate con tu historia, de África a Colombia. Universidad ICESI *Modulo 1*. Recuperado de <https://www.icesi.edu.co/centros-academicos/images/Centros/ceaf/Entrensate.pdf>

Mercado, A. y Hernández, A. (2010). El proceso de construcción de la identidad colectiva. *Convergencia, Revista de Ciencias sociales*. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352010000200010&lng=es&tlng=es.

Ministerio de Educación Nacional (1998). *Decreto 1122 de Junio 18 de 1998*. Bogotá DC, Colombia. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-86201_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (1994). *Ley General de Educación*. Recuperado de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1645150>

Moreno, R., y Sanabria, C. (2014). Identidad afrocolombiana y necesidades educativas: una propuesta para la formación en derechos. *Revista Senderos Pedagógicos*. Recuperado de [file:///C:/Users/Sistemas/Downloads/277-Texto%20del%20art%C3%ADculo-532-1-10-20160730%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Sistemas/Downloads/277-Texto%20del%20art%C3%ADculo-532-1-10-20160730%20(1).pdf)

Organización de Estados Iberoamericanos, OEI (2012). Infancias Afrodescendientes una Mirada Pedagógica y Cultural. *Curso de Habilitación para Agentes*. Recuperado de [file:///C:/Users/Sistemas/Downloads/Infancias_afrodescendientes%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/Sistemas/Downloads/Infancias_afrodescendientes%20(3).pdf)

- Palacio, L. (2016). Aporte a la cátedra de estudios afrocolombianos a partir de los saberes y prácticas médico-ancestrales de parteras y yerbateros/curanderos en dos municipios de Antioquia. VII *Coloquio Internacional de Educación. Universidad del Cauca*. Popayán, Cauca. Recuperado de <http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/xmlui/handle/123456789/1206>
- Palencia A. (2017). *Propuesta de un plan de intervención intercultural en las aulas*. Universidad de Cantabria. Recuperado de <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/12480/PalenciaGonzalezAlicia.pdf?sequence=1>
- Pinto. M. (2011). *Procesos de identidad de los Afrocolombianos en el contexto del barrio Cristo Rey en Santa Marta*. Universidad de Magdalena Facultad de Humanidades. Recuperado de: <http://repositorio.unimagdalena.edu.co/jspui/bitstream/123456789/186/1/PROCESOS%20DE%20IDENTIDAD%20DE%20LOS%20AFROCOLOMBIANOS%20EN%20EL%20CONTEXTO%20DEL%20BARRIO%20CRISTO%20REY%20EN%20SANTA%20MARTA.pdf>
- Ramírez, B. (2017). La identidad como construcción de sentido. *Andamios. Revista de Investigación Social*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=628/62849641009>
- Taylor, C. (1995). *Identidad y reconocimiento traducción del francés Pablo Carbajosa*. Universidad McGill, Montreal. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/a3a7/ff1fa5db36c8161f114ef4ff81dec39e5aa0.pdf>
- Taylor, C. (2008). Epifanías de la identidad: la comprensión multiculturalista. *Revista de filosofía Universidad Javeriana*. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=we1uVhaE3u0C&pg=PA210&dq=un+estado+de+mocr%C3%A1tico+moderno+exige+un+pueblo+que+tenga+una+fuerte+identidad+colectiva&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwi90ePOt7zpAhXkYd8KHZUGCGEQ6AEIJzAA>
- Torres, O. (2019). Las representaciones de la identidad del estudiante: perspectivas de dos comunidades lingüístico-culturales. *Revista Colombiana de Educación*. Recuperado de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/RCE/article/view/7464/7125>

Wab Gou, M. (s. f.). Estudios Africanos en Colombia desde las *Ciencias Políticas y sociales*.

Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/sursur/AFRICAN/18wab.pdf>

Walsh C. (2005). *Interculturalidad conocimiento y decolonialidad*. Recuperado de

file:///C:/Users/Sistemas/Downloads/4663-Texto%20del%20art%C3%ADculo-16809-2-10-20131216%20(1).pdf

Walsh C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. En Seminario

“*Interculturalidad y Educación Intercultural*” Recuperado de

file:///C:/Users/Sistemas/Downloads/interculturalidad%20critica%20y%20educacion%20intercultural.pdf