

Importancia de la etnoeducación afrodiaspórica en Colombia para la transformación cultural e identitaria²⁹⁹

Daniel Garcés Aragón³⁰⁰
Institución Educativa Alférez Real
dgarcesa@yahoo.com

-
- 299 Capítulo de libro resultado de los proyectos de investigación: “Maestras Africanas y Afrodescendientes en Colombia, Brasil, Guatemala, Venezuela, Gabón y Guinea Ecuatorial. Siglo XX a XXI”. (SGI-UPTC 1732) y “Pedagogías, paz y poblaciones resilientes 2016-2020” (SGI-UPTC: 2706) coordinados por el Grupo de Investigación “Historia y Prospectiva de la Universidad Latinoamericana (HISULA) y avaladas por la Dirección de Investigaciones de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia -UPTC.
- 300 PhD. en Ciencias de la Educación. Rector de la institución Educativa Alférez Real del municipio certificado de Popayán, ha contribuido con la orientación de seminarios de formación doctoral en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia y en la Universidad del Cauca. En este último claustro ha orientado seminarios de formación a estudiantes de programas de pregrado en etnoeducación y en postgrado a estudiantes de la Especialización en Educación Multicultural y de la Maestría en Educación. Tuvo a su cargo la orientación del Seminario de Especialización Avanzada sobre la Cultura Afrocolombiana, para profesores y alumnos de doctorado, en el Departamento de Filología de la Universidad de Alcalá de Henares (Madrid). Es autor de los libros: *La educación afrocolombiana. Escenarios históricos y etnoeducativos, 1975-2000*, publicado en 2008, y *Propuesta programática para la Universidad del Pacífico, 2011-2015*, y coautor de varios libros más. Autor de varias ponencias sobre etnoeducación tanto a nivel nacional como internacional, con varios artículos publicados. Integrante de la Comisión Pedagógica Nacional de Comunidades Afrocolombianas (Ministerio de Educación Nacional) desde marzo de 2003 hasta el 20 de septiembre de 2006. Coordinador de la Comisión Pedagógica Nacional de Comunidades Afrocolombianas (Ministerio de Educación Nacional), desde el 31 de enero de 2005 hasta el 20 de septiembre de 2006. Integrante de la Comisión Consultiva de Alto Nivel de Comunidades Afrocolombianas en representación del departamento del Cauca, desde el 29 de septiembre de 1994 hasta el 31 de marzo de 1998 (Ministerio del Interior de Colombia).

Introducción

Planteamiento de la pregunta de trabajo

Los pueblos afrodiaspóricos en Colombia y en los países latinoamericanos han tenido una gran dificultad en su trayectoria educativa, en la medida que sus valores culturales no han sido tenidos en cuenta para la construcción de la cultura nacional y, en consecuencia, de la identidad nacional del país o países. Esta situación se verifica con facilidad, por ejemplo, inclusive en los propios EE. UU. y en el Brasil (ya que Brasil tiene el mismo comportamiento de los demás países latinoamericanos en cuanto al desconocimiento de las culturas de africanía y el comportamiento excluyente y racista para los afrodiaspóricos desde el proceso educativo), dada toda la historia de negación cultural y discriminación institucionalizada, así como la teoría y práctica de asimilación en el sistema o sistemas educativos en Latinoamérica,³⁰¹ lo cual plantea igualmente una mirada hacia los países caribeños.³⁰²

Desde la trayectoria histórica de los descendientes de africanos en Colombia, ¿por qué es importante un proceso de etnoeducación afrodiaspórica en Colombia? ¿Cuáles son los desafíos de la misma en el país (o en los países latinoamericanos)?

Una aproximación a la realización de este ejercicio pasa por la construcción de unos referentes históricos que permitan visualizar la trayectoria racista, discriminante y xenofóbica que se ha im-

301 Se ha denominado América Latina o Latinoamérica al conjunto de los 19 países listados a continuación: Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Puerto Rico, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

302 Corresponde estudiar la situación de los países caribeños de habla francesa o inglesa, con la finalidad de establecer cómo es el comportamiento del sistema educativo y cómo inciden las culturas de la diáspora africana en estos países en el proceso de formación de las nuevas generaciones desde la escuela.

puesto desde el sistema político-administrativo y jurídico, y desde la misma concepción de Estado, en la dirección de desconocer los valores y aportes de los afrodiaspóricos al desarrollo social, cultural, económico, ambiental y político, y a la construcción de sociedades y Estado en Colombia y en América. Lo anterior implica también registrar la trayectoria de resistencia cultural, política y educativa, que han mantenido los afrodiaspóricos en el transcurso de muchos siglos, para defender su patrimonio cultural y su identidad como condición de pueblo.

Referentes históricos educativos de los afrodiaspóricos en Colombia

Las universidades se crearon tempranamente en América, a partir de 1538, en la isla La Española, en Santo Domingo (capital de la actual República Dominicana), seguida por las universidades de Lima y México en 1551, y posteriormente se creó en 1580 la Tomística de Santafé de Bogotá en Colombia. La universidad colonial e hispánica se caracterizó por su elitismo, a tal punto que para ingresar a esas universidades había que demostrar pureza de sangre, ser hidalgo y rico. En aquel tiempo aún no existían universidades en los EE. UU., en cuyo caso la primera fundada fue la Universidad de Harvard en 1636.³⁰³ Para esa fecha, América Latina contaba con 13 universidades, las cuales habían ascendido hasta 31 para el momento en que se produjeron las independencias.³⁰⁴

Desde el marco normativo colonial y desde la Cédula Real de 1789 sobre educación para los pueblos afrodiaspóricos esclavizados se planteaba:

303 María Mercedes Molina H., "Introducción al estudio de la universidad en Latinoamérica", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 4, no. 1, 2008: 129-142. <http://www.redalyc.org/pdf/1341/134115209009.pdf> (Consultado el 15 enero de 2015).

304 *Ibíd.*

La primera y principal ocupación de los Esclavos debe ser la Agricultura y demás labores del campo, y no los oficios de la vida sedentaria; y así, para que los dueños y el Estado consiga la debida utilidad de sus trabajos, y aquéllos los desempeñen como corresponde, las Justicias de las ciudades y villas, en la misma forma que en el capítulo antecedente, arreglarán las tareas del trabajo diario de los esclavos proporcionadas a sus edades, fuerzas y robustez: de forma que debiendo principiar y concluir el trabajo de sol a sol, les queden en este mismo tiempo dos horas en el día para que las empleen en manufacturas u ocupaciones que cedan en su personal beneficio y utilidad.³⁰⁵

El mandato sobre educación establecido en esta norma permite evidenciar que, bien avanzado el siglo XVIII, no se había tenido modificación sobre la concepción educativa con que se debería orientar a los africanos y sus descendientes. El contenido plantea:

Todo poseedor de esclavos, de cualquier clase y condición que sea, deberá instruirlos en los principios de la Religión Católica, y en las verdades necesarias para que puedan ser bautizados dentro del año de su residencia en mis dominios, cuidando que se les explique la Doctrina Cristiana todos los días de fiestas de precepto, en que no se les obligará, ni permitirá trabajar para sí, ni para sus dueños, excepto en los tiempos de la recolección de frutos, en que se acostumbra conceder licencia para trabajar en los días festivos.³⁰⁶

Desde esta óptica, era impensable que se vislumbrara en el período colonial el acceso de los africanos al sistema educativo. Para ellos solo estaba reservada la castellanización y la evangelización en el marco de las necesidades del sistema esclavista en ese período de la historia. La situación estructural de la Colonia en Suramérica planteó el sistema educativo solo para los europeos y sus descendientes, y del mismo quedó excluida la participación de los africanos esclavizados.

305 “Real Cédula sobre educación, trato y ocupaciones de los esclavos. 31 de mayo de 1789”, en *Los Códigos Negros de la América España*, editado por: Manuel Lucena Salmoral, Madrid: Unesco-Universidad de Alcalá, 1996, 279-284.

306 *Ibíd.*

El período de construcción de las repúblicas independientes mantuvo aspectos del sistema anterior, como la esclavización, y con ella todo el sistema de marginación de derechos en la condición de seres humanos que dio continuidad a la victimización de los africanos y sus descendientes. Ya en el periodo republicano, la Constitución de 1886 tuvo permanencia hasta el 4 de julio de 1991; un elemento característico de dicha constitución fue el postulado de la unicidad, que definió el reconocimiento de una religión única, la católica, una única lengua, la española, un único dios católico, una única cultura nacional, definida con fundamento exclusivamente en las élites descendientes de europeos, y, en consecuencia, una única identidad nacional que desconocía las otras raíces culturales que fueron en su momento calificadas de bárbaras.³⁰⁷

En Colombia, el siglo xx estuvo permeado por la visión educativa definida desde la construcción del falso problema de la degeneración de las razas, presentado por el Tercer Congreso Médico realizado en 1918, el cual planteó abiertamente la superioridad de la raza blanca y las condiciones de inferioridad de negros, indígenas y mestizos, lo que determinó plantear como alternativa de solución la importación³⁰⁸ de prototipos de hombre europeo, con sus atributos físicos de belleza, psicológicos, socioculturales y socioeconómicos, con los cuales se introdujeron esas condiciones de modelo de ser humano al sistema escolar.³⁰⁹

Esta visión abiertamente racista y de discriminación hacia lo afrocolombiano, definida en su condición de política de Estado en Colombia, dio lugar al desconocimiento de las culturas de africanía,

307 Daniel Garcés Aragón, “Tensiones entre el desarrollo curricular del sistema educativo colombiano y el proceso de construcción cultural afrocolombiana”, en *Actas del Foro Internacional sobre Educación Superior Inclusiva*, Bogotá: Salón Rojo Hotel Tequendama, 2008.

308 Es de anotar que esa concepción fue genérica, al menos en América del Sur.

309 Daniel Garcés Aragón, “La Educación Afrocolombiana. Escenarios Históricos y etnoeducativos 1975-2000” (Tesis de doctorado, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2008), 82.

y en particular de la cultura afrocolombiana, dentro del sistema educativo colombiano. Analizados quince textos escolares de la enseñanza de historia de Colombia, para los grados cuarto, quinto, sexto y noveno, se encontró ausencia de cultura afrocolombiana en los mismos. Cuando en alguno de ellos hay alguna mención, está estrictamente referida al secuestro en África y el traslado a América para el sometimiento a comercialización y a esclavitud, lo cual implica una negación sistemática y estructural de los aportes al desarrollo económico, social, cultural, ambiental, literario, académico y científico, político y de construcción de sociedad y Estado en Colombia. Con estos elementos, la referencia llega hasta la mención de la abolición formal de la esclavitud en 1851. Desde allí hasta la actualidad (en el año 2000 se hizo el estudio) hay un silencio y desconocimiento de la presencia afrodiaspórica en los libros de texto de enseñanza de ciencias sociales en Colombia, un hecho de abierta discriminación institucionalizada.

Visión afrodiaspórica de la etnoeducación

Los fundamentos de la etnoeducación afrocolombiana están ubicados en las profundas raíces del cimarronismo histórico, su trayectoria y visión política concomitante con la visión filosófica, literaria, política e ideológica de la negritud. Los constructos del cimarronaje presentan en su plataforma garantías para la libertad, la autonomía, el territorio y la construcción creativa cultural con fundamento en su africanía, situación expresada y expuesta ampliamente en los

palenques, manieles³¹⁰ y quilombos.³¹¹ Desde la negritud, de acuerdo con Aimé Césaire,³¹² esto significa el rechazo a los procesos de asimilación cultural impuestos por los colonizadores y esclavistas a los pueblos de origen africano. Un rechazo a los prejuicios, y en consecuencia una autovaloración de las fortalezas y potencialidades de los integrantes de la diáspora africana en América; en ese sentido, para Senghor, “la negritud es *el conjunto de valores culturales de África negra*”³¹³.

Todo lo anterior implica promover la consolidación de la identidad de los africanos y su diáspora en América. En ese sentido, la negritud en el mundo surge en la condición de un movimiento literario y en el marco de su visión cultural, social, filosófica, política, identitaria y discursiva; se convierte luego en movimiento político, fomenta los procesos organizativos y reactiva el dispositivo de las reivindicaciones de diferente naturaleza, tanto en África como en su fenómeno diaspórico en América.

310 “Los negros sublevados (*cimarrones*) se refugiaban en lugares, llamados *manieles*, con palenques, un área fortificada con fosos y estacas afiladas”. Mi país, “Sierra de Bahoruco,” José E. Marcano. <http://www.jmarcano.com/mipais/geografia/regiones/baoruco.html> (Consultado el 5-2-2015)

311 “Quilombo procede de *kilombo*, un término de la lengua kimbundu que se habla en **Angola**. En la época colonial de **América Latina**, el concepto se empleaba para nombrar al sitio donde se reunían los **esclavos de raza negra**. En este sentido, un quilombo podía ser una **zona** que ocupaban los esclavos al alcanzar la libertad (...). Un ejemplo de este tipo de quilombo fue el *Quilombo dos Palmares*, ubicado en Brasil”. “Definición de quilombo” [Definición de - Sitio WEB] <http://definicion.de/quilombo/> (Consultado el 7-2-2015); Cfr. Lúcio Menezes Ferreira et al., “La arqueología de quilombos en Brasil: problemas y perspectivas”, *Revista Euroamericana de Antropología*, no. 3, 2016: 68-80.

312 Ricardo A. Ferrada, “Aíme Césaire: acción poética y negritud”, *Literatura y lingüística*, no. 13, 2001: 89-104. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0716-58112001001300009 (Consultado el 25 de febrero de 2015)

313 María Jesús Cuende González, “La perspectiva filosófica de Léopold Sédar Senghor sobre el ser humano y su vinculación al existencialismo” (Tesis de doctorado, Universidad de Oviedo, 2008), 159.

La *etnoeducación afrocolombiana* es de este modo entendida en el marco de un 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 en su condición de sujetos de afirmación y cambio, en interacción con otras culturas, concepción asociada a la visión dinámica de la cultura y a su relación dialéctica interna en su proceso de construcción.³¹⁴

En este marco explicativo, para su desarrollo la etnoeducación hace uso de los escenarios: familiar, comunitario, escolar, del ámbito nacional e internacional, hecho que le facilita nutrirse y enriquecerse desde una dinámica que privilegia el trabajo colectivo, sin desconocer las iniciativas individuales que contribuyan al enriquecimiento y desarrollo de lo colectivo; está comprometida con la construcción de identidad étnico-cultural, de acuerdo con su historia, costumbres y tradiciones, desafíos actuales y visión de futuro.³¹⁵

En los aspectos pedagógicos y curriculares, está regida por cuatro principios básicos como son: principio de identidad, que promueve la cohesión interna del grupo; principio de autonomía, que direcciona la opción de etnodesarrollo como alternativa y opción de vida; principio de diversidad cultural, que tiene como uno de sus propósitos dinamizar el diálogo multicultural, el reconocimiento del otro y valoración de la diversidad étnico cultural; y principio de solidaridad, que propicia el respeto por los derechos humanos y el conjunto de valores que le han permitido a la diáspora africana en América resistir los embates de la exclusión y discriminación.³¹⁶

314 Daniel Garcés Aragón, “Tensiones entre el desarrollo curricular del sistema educativo colombiano y el proceso de construcción cultural afrocolombiana”, en *Actas del Foro Internacional sobre educación superior inclusiva*, Bogotá: Salón Rojo Hotel Tequendama, 2008; Cfr. Daniel Garcés Aragón, “La Educación Afrocolombiana. Escenarios Históricos y etnoeducativos 1975-2000” (Tesis de doctorado, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2008), 125.

315 *Ibíd.*

316 *Ibíd.*

La etnoeducación afrodiaspórica se ha concebido en la dirección de garantizarle al pueblo afrocolombiano una formación de mejor calidad frente a la que se viene ofreciendo en el sistema educativo nacional, el cual se ha quedado en un marco de carácter tradicional.

Para que la etnoeducación genere un impacto positivo sobre el mejoramiento de la calidad de la formación escolarizada se requiere garantizar la concreción de varios desafíos, tales como:

- » Garantizar la ejecución de una política de etnoeducación afrocolombiana que lleve a la universalización de la aplicación de los procesos etnoeducativos en todas las instituciones cuya población estudiantil afrocolombiana sea mayoritaria.
- » La política de etnoeducación afrocolombiana debe garantizar la construcción de la apropiación del proceso por parte de las comunidades etnoeducativas y fundamentalmente por parte del maestro. Ello pasa por un proceso de cualificación de los docentes, así como por la expresión de un alto compromiso por parte de estos.
- » En el campo institucional no puede imperar el azar, sino un proyecto etnoeducativo comprometido con un desarrollo curricular de pertenencia social y cultural afrocolombiano, con un dispositivo didáctico que facilite el uso de materiales de acuerdo con el contexto de formación, acompañado de altos niveles de creatividad.
- » Se requiere incorporar al desarrollo etnoeducativo los resultados de las investigaciones que contribuyen a la conformación del cuerpo teórico de la etnoeducación afrocolombiana.
- » Concebir la investigación en la dimensión de la estrategia más significativa para el avance y el desarrollo de la etnoeducación afrocolombiana.
- » La sistematización de las experiencias, su socialización y su publicación, hacen parte de la estrategia de construcción de

conocimiento que favorece el desarrollo y enriquecimiento etnoeducativo afrocolombiano.

- » Es necesario que las normales superiores y las universidades asuman su responsabilidad en su condición de instituciones formadoras de maestros, para contextualizar y actualizar sus currículos en el marco de las exigencias sociales, constitucionales y legales de realizar la inclusión y valoración de la diversidad etnocultural afrocolombiana.

Es preciso anotar que aún hace falta acompañamiento, orientación, seguimiento y cualificación de docentes y directivos docentes, para poder avanzar en procesos de institucionalización que permitan la universalización de la etnoeducación afrocolombiana en el conjunto de instituciones en las cuales las comunidades afrocolombianas son mayoría.

La identidad cultural la entendemos como un constructo biopsicosocial que genera una conciencia compartida que permite la diferenciación positiva con base en las particularidades socioculturales de un individuo o grupo. Está ligada a la auto estima, auto representación y auto valoración, es una cualidad sociológica independiente de la voluntad de ese individuo o grupo; adquiere mucho sentido, cuando se expresa en relación con otros individuos o grupos humanos.³¹⁷

En esta dirección, el proceso de etnoeducación afrocolombiana contribuye a la construcción de la identidad cultural como un elemento abstracto que facilita y posibilita el conocimiento y el saber histórico y cultural, que lo une a sus raíces y trayectoria de su pueblo.

La identidad cultural, planteada desde la apropiación de nuestras riquezas espirituales y materiales de nuestro ser y territorio, nos garantiza el control de este y las condiciones para acceder al poder

317 Daniel Garcés Aragón, “Comisión identidad cultural y educación afrocolombiana”, en *Primera Conferencia Nacional Afrocolombiana*, Santa Fe de Bogotá, 2002.

y empoderamiento cultural que nos conlleve al mejoramiento de la calidad de vida en relación con el contexto social.³¹⁸

En consecuencia, el proceso de etnoeducación afrocolombiana garantiza un proceso de formación pertinente social y cultural. Ello posibilita promover procesos de gestión que mejoren la calidad de vida de las comunidades, de conformidad con la potenciación de sus integrantes y el fomento de los niveles de solidaridad que hacen parte de su cotidianidad y su trayectoria.

En su desarrollo teórico y práctico, la etnoeducación se enriquece con los planteamientos de Amílcar Cabral, desde su visión del constructo cultural, cuando plantea los *objetivos de la resistencia cultural*:

- » Desarrollo de una cultura popular y de todos los valores culturales positivos autóctonos.
- » Desarrollo de una cultura nacional con base en la historia y las conquistas de la propia lucha.
- » Elevación constante de la conciencia política y moral del pueblo (de todas las categorías sociales) al igual que del patriotismo, del espíritu de sacrificio y de la devoción ante la causa de la independencia, de la justicia y del progreso.
- » Desarrollo, con base en una asimilación crítica, de las conquistas de la humanidad en los campos del arte, de la ciencia, la literatura, etc., y de una cultura universal con el fin de lograr una perfecta integración en el mundo actual y ante su perspectiva de evolución.

318 *Ibíd.*

- » Elevación incesante y generalizada de los sentimientos de humanismo, de solidaridad, de respeto y de devoción desinteresada ante la persona humana.³¹⁹

Amílcar Cabral hace una referencia sobre el significado de la colonización, en el sentido de que su operatividad representa pillaje, miseria, saqueos, crímenes, explotación mediante el trabajo desenfrenado, destrucción de los valores humanos y culturales del pueblo sometido o colonizado; en síntesis, una realidad negativa.³²⁰

Cabral señala la importancia y significación que tiene para los pueblos sometidos o colonizados conocer de manera profunda su realidad histórica, social y cultural, en cuyo caso hay un papel protagónico de las ciencias humanas y sociales para el enriquecimiento de la identidad del pueblo sometido o colonizado, cuya construcción de identidad se encuentra en oposición a la del colonizador.³²¹

No es difícil comprender que el desarrollo de estas hipótesis requiere de dos estrategias básicas y fundamentales, como son un profundo proceso de investigación sobre la cultura propia y un esfuerzo educativo que potencie la concientización del papel protagónico en la construcción de la identidad, con una visión política de reivindicación de sus derechos y recuperación de su autonomía, de construcción de una cultura en oposición de los procesos de dominación del colonizador u opresor. Corresponde esto a un proceso intencional, planeado y organizado en la dirección de reconstruir procesos que hagan recuperable la dignidad, mediante el fortaleci-

319 Amílcar Cabral, “La cultura nacional y la liberación”, en *Cultura y resistencia cultural: Una lectura política*, autores: Hilda Varela Barraza, Amílcar Cabral, Frantz Fanon, Paulo Freire, Babakar Sine, México D.F: Ediciones El Caballito, 1985, 68.

320 Amílcar Cabral, “El papel de la cultura en la lucha por la independencia”, en *Cultura y resistencia cultural: Una lectura política*, autores: Hilda Varela Barraza, Amílcar Cabral, Frantz Fanon, Paulo Freire, Babakar Sine, México D.F: Ediciones El Caballito, 1985, 17-18.

321 *Ibíd.*, 19.

miento de las redes organizativas y la construcción de una visión política congruente con los desafíos que demanda la situación que se vive, en el momento de gestión y lucha del pueblo comprometido con su auto reconocimiento y auto liberación.

En esta dirección, la etnoeducación afrodiaspórica debe ser la estrategia para todos los pueblos de la diáspora africana en América en la dirección de superar la colonización mental, que aún hace efectos en la vida de los descendientes de africanos en América. También es una alternativa para superar los mismos efectos en los pueblos africanos que fueron víctimas de colonización durante finales del siglo XIX y el siglo XX.

Proyecto Maestras Africanas y Afrodescendientes en Colombia, Brasil, Guatemala, Venezuela, Gabón, Guinea Ecuatorial, Jamaica. Siglo XX a XXI

La referencia a la etnoeducación afrodiaspórica en este proyecto de investigación aparece en el marco de que, para el caso de Colombia, resulta muy significativo ubicar a las maestras que han tenido un impacto importante en los desarrollos de las experiencias etnoeducativas y que han sobresalido por su incidencia en la formación de niños y jóvenes afrocolombianos o afrodiaspóricos.

Un ejercicio amplio podría seleccionar maestras en el Chocó, la costa nariñense, la costa del Caribe, los valles interandinos, San Andrés, Bogotá, el Valle del Cauca o el departamento del Cauca. Entre las experiencias de reconocimiento de liderazgo etnoeducativo que se pueden mencionar están:

- » La Asociación Casita de Niños, Investigación y Promoción de la Educación Infantil, en Buenos Aires, norte del Cauca.

- » La experiencia de San Basilio de Palenque, municipio de Mahates, en el departamento de Bolívar.
- » Experiencia IEA Capitán Bermúdez, en El Patía, Cauca.

Son muchas más en el territorio nacional, de modo que un listado no agotaría su existencia.

Es preciso anotar que este proyecto de investigación se constituye como una acción práctica y teórica de reconocimiento y valoración a las grandes fortalezas de las mujeres en el proceso de transmisión cultural a las nuevas generaciones, a través de las madres, abuelas y tías, en su condición de ser un gran aporte en el mantenimiento y reproducción cultural afrocolombiana. Sin negar el aporte de los varones a esta tarea, es innegable que, por el rol establecido en las comunidades, las mujeres tienen mayor responsabilidad en este proceso.

Un debate no superado aún en Colombia es el de la autonomía universitaria frente a la aplicación de los procesos etnoeducativos en la educación superior, el cual solo pone en evidencia la construcción de un fenómeno discriminativo de larga duración que aún imposibilita ver y leer las realidades sociales étnico-culturales en estos contextos. Por ello este proyecto es tan importante, porque rompe con ese esquema y asume responsabilidades frente a la situación actual de reconocimiento y valoración de la diversidad étnica afrocolombiana.

Conclusiones

A pesar de la existencia en Colombia de un cuerpo normativo de reconocimiento de la diversidad cultural, que enfatiza de manera específica sobre las culturas afrodiaspóricas, se requiere la adecuación institucional y la construcción de hechos materiales que encarnen la realización de una política de reconocimiento y valoración de lo afrodiaspórico en el contexto educativo colombiano.

En el quehacer etnoeducativo debe tenerse muy en cuenta la trayectoria de pensamiento, los hechos de impacto y los aportes de los africanos y sus diásporas a la construcción de un mundo más humano, y a la construcción de sociedad y Estados en América y África, que permitan una racionalidad diferente a la que se ha construido desde la mirada del otro, especialmente en Colombia.

Los procesos educativos en Colombia deben ser una estrategia y una oportunidad de construcción de identidad en la diversidad étnica y cultural que se ha evidenciado y reconocido, tanto en el país como en el resto de países que presentan esta diversidad étnica.

Referencias bibliográficas

Fuentes Documentales

- » Cuende González, María Jesús. “La perspectiva filosófica de Léopold Sédar Senghor sobre el ser humano y su vinculación al existencialismo”. Tesis doctorada, Universidad de Oviedo, 2008.
- » Garcés Aragón, Daniel, “Comisión identidad cultural y educación afrocolombiana” en *Primera Conferencia Nacional Afrocolombiana*, Santa Fe de Bogotá: 2002.
- » Garcés Aragón, Daniel. “La Educación Afrocolombiana. Escenarios históricos y etnoeducativos 1975-2000”. Tesis de doctorado, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2008.
- » Garcés Aragón, Daniel, “Tensiones entre el desarrollo curricular del sistema educativo colombiano y el proceso de construcción cultural afrocolombiana”, en *Foro Internacional sobre educación superior inclusiva*, Bogotá: Salón Rojo Hotel Tequendama, 2008.

Libros y Artículos de revistas

- » Cabral, Amílcar. “El papel de la cultura en la lucha por la independencia”, en *Cultura y resistencia cultural: Una lectura política*, autores: Hilda Varela Barraza, Amílcar Cabral, Frantz Fanon, Paulo Freire, Babakar Sine, 17-18. México, D.F.: Ediciones El Caballito, 1985.
- » Cabral, Amílcar. “La cultura nacional y la liberación”, en *Cultura y resistencia cultural: Una lectura política*, autores: Hilda Varela Barraza, Amílcar Cabral, Frantz Fanon, Paulo Freire, Babakar Sine, 68. México D.F.: Ediciones El Caballito, 1985.
- » Molina H., María Mercedes, “Introducción al estudio de la universidad en Latinoamérica”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 4, no. 1, 2008: 129-142. <http://www.redalyc.org/pdf/1341/134115209009.pdf> (consultado el 15 enero de 2015)
- » “Real Cédula sobre educación, trato y ocupaciones de los esclavos. 31 de mayo de 1789”, en *Los Códigos Negros de la América España*, editado por Manuel Lucena Salmoral, 279-284. Madrid: Unesco, Universidad de Alcalá, 1996.