

Maestras afrodescendientes del Caribe colombiano: Un estudio de caso¹

*African descent women teachers in the Caribbean region of
colombia: A case study*

*Professoras Afrodescendientes do Caribe Colombiano: Um estudo
de caso*

Piedad Martínez Carazo²

Corporación Universitaria del Caribe (Colombia)

Diana Lago de Vergara³

Universidad de Cartagena (Colombia)

Armando Buelvas Martínez⁴

Corporación Universitaria del Caribe (Colombia)

Recepción: 26/06/2016

Evaluación: 30/06/2016

Aceptación: 01/07/2016

Artículo de revisión

DOI: <http://dx.doi.org/10.19053/01227238.5526>

RESUMEN

El objetivo del presente artículo es indagar sobre las políticas estatales en torno a la etnoeducación, las maestras y su actividad en el aula, a través de la entrevista en profundidad realizada a una maestra afrodescendiente del Caribe colombiano y la revisión de antecedentes legales y empíricos del ámbito de la

- 1 Este artículo se relacionó como resultado del proyecto de investigación “Maestras africanas y afrodescendientes en Colombia, Brasil, Guatemala, Venezuela, Jamaica y Guinea Ecuatorial Siglo XX a XXI” SGI 1732, financiado por la Dirección de Investigaciones de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia y desarrollado por el grupo de investigación HISULA, bajo la dirección de la Dra. Diana Elvira Soto.
- 2 Piedad Cristina Martínez Carazo, Doctora en Creación, Estrategia y Gestión de empresas por la Universidad Autónoma de Barcelona, Asesora de Acreditación en la Corporación Universitaria del Caribe (CECAR), Grupo de investigación Estudios socioeconómicos, Administrativos y contables, Email: piedad.martinez@cecar.edu.co.
- 3 Diana Elvira Lago de Vergara, Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad Complutense de Madrid, Vicerrectora de Calidad de la Universidad de Cartagena, Grupo de Investigación RUECA, Email: dianalago20@yahoo.es.
- 4 Armando Miguel Buelvas Martínez, Master in Ciencias en Desarrollo y Crecimiento Económico por la Universidad Carlos III de Madrid y la Universidad de Lund, Suecia, Docente investigador de la Corporación Universitaria del Caribe (CECAR), Grupo de investigación Estudios socioeconómicos, Administrativos y contables, Email: Armando.buelvas@cecar.edu.co.

etnoeducación, mediante el uso de la metodología de estudio de caso. Los resultados revelan que la existencia de una política estatal sobre etnoeducación, pese a la carencia de recursos para su implementación, ha constituido una guía orientadora para la maestra objeto de estudio, quien, a través de sus prácticas pedagógicas ha cumplido un papel fundamental como dinamizadora del proceso de enseñanza y afianzamiento de la identidad en la que están involucrados los estudiantes, los padres de familia y la comunidad afrodescendiente a la que pertenece. Asimismo, sus tradiciones, costumbres, valores, formación, recursos del medio, tradición oral, y necesidades de los estudiantes, han influido en su práctica docente enfocada en la resignificación de su etnia, la búsqueda de la paz y la transformación social en el período de posconflicto vivido en la Región Caribe colombiana.

Palabras clave: *Revista Historia de la Educación Latinoamericana, legislación educacional, papel del docente, formación docente, práctica pedagógica.*

ABSTRACT

The aim of this paper is to delve into the State policies around ethno-education, the women teachers and their classroom practices, through an in-depth interview conducted with an Afro-Caribbean Colombian teacher. In addition, it was carried out a review of legal and empirical background in the field of ethno-education by means of the case study methodology. The results demonstrate that the existence of a State policy on ethno-education, despite the

lack of resources for its implementation, has constituted an orientation guide for the teacher, object of this study, whose teaching practices have played a key role in dynamising the teaching process as well as consolidating the identity shared by students, parents and her very own Afro-descendant community. Likewise, her traditions; customs; values; training; environmental resources; oral tradition; and the students' needs, have influenced her teaching practice focused on the re-significance of her ethnicity, the pursuit of peace and social transformation in the post-conflict period experienced in the Caribbean Region of Colombia.

Keywords: *Journal History of Latinamerican Education, education legislation, teacher's role, teacher's training, pedagogic practice.*

RESUMO

O objetivo do artigo presente é investigar as políticas estatais ao redor do etnoeducación, os professores e sua atividade na sala de aula, por meio da entrevista a profundidade levada a cabo a uma professora afrodescendente do Caribe colombiano e a revisão de antecedentes legais e empíricos do ambiente do etnoeducación, por meio do uso da metodologia de estudo de caso. Os resultados mostram que a existência de uma política de Estado sobre a educação étnica, apesar da falta de recursos para a implementação, tem sido um guia de orientação para o objeto principal de estudo, que, através de seu ensino tem desempenhado um papel fundamental como motivadora o processo de ensino e fortalecimento da identidade que são estudantes envolvidos, os pais

e da comunidade afro-descendente a que pertence. Além disso, as suas tradições, costumes, valores, formação, recursos ambientais, a tradição oral, e as necessidades dos alunos, influenciaram a sua prática de ensino voltada para re-significação da etnia, a busca da paz e

de transformação social o período pós-conflito têm vivido na região do Caribe colombiano

Palavras-chave: *Revista História da Educação latino-americana, legislação educacional, o papel dos professores, formação de professores, prática de ensino.*

INTRODUCCIÓN

La importancia de la etnoeducación se suscita a partir de la Declaración de San José en el año 1981 organizada por la UNESCO, desde la cual se asume el etnodesarrollo como la ampliación y consolidación de los ámbitos de cultura propia, mediante el fortalecimiento de la capacidad autónoma de decisión de una sociedad culturalmente diferenciada para guiar su propio desarrollo y el ejercicio de la autodeterminación, cualquiera que sea el nivel que considere, e implican una organización equitativa y propia del poder. Así pues, la etnoeducación surge como una forma de etnodesarrollo, dado que se desenvuelve dentro de “un proceso social permanente, inmerso en la cultura propia, que permite, conforme a las necesidades, intereses y aspiraciones de un pueblo, formar a sus individuos para ejercer su capacidad social de decisión, mediante el conocimiento de los recursos de su cultura, teniendo en cuenta los valores del grupo étnico que permitan un reconocimiento y a la vez relación con otras culturas y con la sociedad hegemónica en términos de mutuo respeto”.

En este sentido, las políticas educativas relativas a las minorías étnicas (indígenas y afrodescendientes) en América Latina, han dado lugar a políticas estatales denominadas Educación bilingüe intercultural o Educación para la diversidad cultural y en el caso de Colombia Etnoeducación. Estas políticas parten de principios universales antropológicos que proponen la educación como el camino para alcanzar el progreso social y sobre todo la inclusión de los sectores subalternizados indígenas y afrodescendientes⁵.

Colombia, país pluriétnico y multilingüe, cuenta con tres grupos étnicos reconocidos: la población indígena (3,43% de la población total), la población afrodescendiente que comprende la población raizal del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina, los Palenqueros de San Basilio (10,62%) y la población Romaní o gitana (0,01%). La población afrodescendiente con mayor representación, ha logrado grandes conquistas como la ley 70 de 1993, las cuales obedecen al tesón y resistencia de movimientos étnico-sociales denominados:

5 Adiela Ruiz Cabezas y Antonio Medina Rivilla, *Modelo didáctico intercultural en el contexto afrocolombiano: La etnoeducación y la cátedra de estudios afrocolombianos* (Madrid: Indivisa Boletín de Estudios e Investigación, 14, 2014) <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77130564001> (7/6/2016).

Proceso de Comunidades Negras en Colombia (PCN), Conferencia Nacional de Organizaciones Afrocolombianas, AFRODES, y Movimiento Nacional CIMARRÓN⁶.

Desde el punto de vista epistémico, la afrodescendencia se concibe como la historicidad, la conciencia cimarrona y libertaria, los valores, las prácticas de producción, los saberes ancestrales, conocimientos, valores axiológicos, ontológicos, antropológicos, lingüísticos, sociológicos, estéticos, artísticos, políticos, epistemológicos, éticos, filosóficos, la capacidad creativa y revolucionaria heredada de las comunidades, naciones e imperios africanos más allá del proceso del holocausto africano y las reconstrucciones a partir de las luchas cimarronas en los contextos americanos⁷.

Dentro de este contexto, el presente artículo tiene como objetivo principal indagar sobre las políticas estatales en torno a la etnoeducación, las maestras y su actividad en el aula, a través de la entrevista a una maestra afrodescendiente del Caribe Colombiano.

1. Marco referencial

Etnoeducación

Bonfill⁸ “utilizó por primera vez el término etnoeducación para referirse a una educación cultural diferenciada para grupos étnicos”, dando una mirada distinta a la educación para estos grupos, al considerar la necesidad de conservar sus costumbres y la enseñanza desde sus principios.

De esta manera, Romero⁹ define la etnoeducación como un “proceso a través del cual los miembros de un pueblo internalizan, construyen conocimientos y valores, desarrollan habilidades de acuerdo a sus necesidades y aspiraciones que les permitan desempeñarse adecuadamente en su medio proyectándose con identidad hacia otros grupos humanos”. Así mismo, Zapata¹⁰ indica que “la etnoeducación, entendida en el contexto colombiano y americano, debe

6 Adiel Ruiz Cabezas y Antonio Medina Rivilla, *Modelo didáctico intercultural en el contexto afrocolombiano: La etnoeducación y la cátedra de estudios afrocolombianos* (Madrid: Indivisa Boletín de Estudios e Investigación, 14, 2014) <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77130564001> (7/6/2016).

7 Yeison Arcadio Meneses Copete, *Representaciones sociales sobre afrodescendencia en procesos de formación de maestros y maestras de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia 2012-2013* https://www.academia.edu/6401654/Representaciones_sociales_sobre_afrodescendencia_en_procesos_de_formación_de_maestros_y_maestras_en_la_Facultad_de_Educación_de_la_Universidad_de_Antioquia_2012-2013 (7/6/2016).

8 Citado en Juliana Arbeláez Jiménez y Paulina Vélez Posada, *La etnoeducación en Colombia, una mirada indígena*. (Medellín: Universidad Eafit 2008) https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/433/Juliana_ArbelaezJimenez_2008.pdf?sequence=1&isAllowed=y (7/6/2016).

9 Fernando Romero Loaiza, *La educación indígena en Colombia: referentes conceptuales y sociohistóricos* (Pereira: EQUIPONAYA. COM.AR Noticias de Antropología y Arqueología, 2002) http://www.equiponaya.com.ar/congreso2002/ponencias/fernando_romero_loaiza.htm (7/6/2016).

10 Citado en Juliana Arbeláez Jiménez y Paulina Vélez Posada, *La etnoeducación en Colombia, una mirada indígena*. (Medellín: Universidad Eafit 2008). https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/433/Juliana_ArbelaezJimenez_2008.pdf?sequence=1&isAllowed=y (7/6/2016).

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”.

En coherencia con lo anterior, Artunduaga¹¹ indica que “la etnoeducación es un proceso de recuperación, valoración, generación y apropiación de medios de vida que responde a las necesidades y características que le plantea al hombre su condición de persona”. Por lo tanto, la etnoeducación impulsa el diseño de currículos integrados, haciendo pensar que los indígenas y afrocolombianos deberían replantear sus propuestas curriculares, resultando contradictorio la inserción de áreas obligatorias¹². Desde esta perspectiva, la etnoeducación es “un proceso social permanente de reflexión y construcción colectiva, mediante el cual los pueblos indígenas y afrocolombianos fortalecen su autonomía en el marco de la interculturalidad, posibilitando la interiorización y producción de valores, conocimientos y desarrollo de habilidades y destrezas conforme a su realidad cultural, expresada en su proyecto global de vida”¹³.

Es así como la afrodescendencia, en el contexto de la formación de maestros y maestras, es representada como una “nueva” tendencia, aún abstracta y transitoria, dado que la apuesta pedagógica desde el paradigma de la afrodescendencia emerge a raíz de cuestionamientos sobre el lugar de la diversidad en la formación educativa y pedagógica¹⁴.

Dentro de este contexto, algunos estudios realizados en países latinoamericanos revelan que la etnoeducación denota la autonomía de los grupos étnicos en sus prácticas pedagógicas; la participación comunitaria y la democratización de los procesos de formación; el desarrollo de la identidad cultural de los pueblos; y la preservación de sus valores, costumbres, y tradiciones (Tabla 1).

-
- 11 Luis Alberto Artunduaga, “La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia”. *Revista Iberoamericana de Educación*, 13 Educación Bilingüe Intercultural, Organización de Estados Iberoamericanos. (2008). <http://www.oei.org.co/oeivirt/rie13a02.htm> (7/6/2016).
- 12 Patricia Enciso Patiño, *Estado del arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública* (Colombia: Ministerio de Educación Nacional, Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales Subdirección de Poblaciones, 2004) <http://www.red-ler.org/estado-arte-etnoeducacion-colombia.pdf> (1/5/2004).
- 13 Ministerio de Educación Nacional, *Serie lineamientos curriculares - Cátedra Estudios Afrocolombianos* (Colombia: 1998) http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_2.pdf (7/6/2016).
- 14 Yeison Arcadio Meneses Copete, *Representaciones sociales sobre afrodescendencia en procesos de formación de maestros y maestras de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia* 2012-2013 https://www.academia.edu/6401654/Representaciones_sociales_sobre_afrodescendencia_en_procesos_de_formación_de_maestros_y_maestras_en_la_Facultad_de_Educación_de_la_Universidad_de_Antioquia_2012-2013 (7/6/2016).

Tabla 1. Revisión de la literatura

Autor	Objetivo	Metodología	Resultados
Baronnet (2015) La Educación Zapatista como Base de la Autonomía en el Sureste Mexicano.	Indagar en qué sentido las alternativas educativas autonómicas representan una manera de reflejar las identidades indígenas, campesinas y zapatistas en los contenidos escolares.	Investigación participativa, enmarcada en trabajos etnográficos y análisis de declaraciones recientes sobre el tema.	La educación zapatista representa una de las bases de la autonomía en el Sureste mexicano en la medida en que los pueblos mayas desempeñan prácticas que desafían a la política educativa del Estado, al participar mediante cargos y asambleas en la construcción de la escuela, la selección y la manutención de educadores comunitarios y la formación de los mismos. La educación tiene como sujetos protagónicos a todos los miembros de la comunidad, quienes a menudo participan directamente mediante un sistema renovado de cargos y asambleas en la construcción de la escuela, la elección de promotores de educación autónoma y la manutención y formación de los mismos.
Flores (2014) Pedagogía, solidaridad y transformación social.	Conocer las propuestas educativas, en la educación política de los jóvenes y en la dinámica básica bajo la concepción de interculturalidad, entendida como el diálogo entre culturas, lo que desde la perspectiva latinoamericana se postula como diálogo de saberes.	Parte de considerar como determinante la creación de planes y programas de estudio pertinentes a las necesidades comunitarias para su conservación y desarrollo bajo un marco de autonomía y contra-hegemonía.	Se traza el rumbo de una pedagogía que, sin teorizarla como tal por los colectivos indígenas, constituye una visión pedagógica centrada en la posibilidad de esperar el futuro y en el marco de un proyecto de liberación y construcción de una nueva epistemología. El proceso de transformación y construcción del porvenir necesita de la acción pedagógica comunitaria centrada en una ética de la vida, de la solidaridad y la convivencia.
Ruiz (2014) Educación comunitaria: una propuesta alternativa para los pueblos indígenas de Oaxaca, México.	Mostrar la aplicación y desarrollo de esta propuesta educativa y su impacto en los estudiantes, Padres de familia y autoridades comunitarias en San Andrés Solaga.	Cualitativa, la información fue recolectada a través de observaciones, registro de aula y entrevistas a los diferentes actores involucrados.	La implementación de esta propuesta devela el desarrollo de una actitud crítica por parte de los estudiantes que fortalecen su identidad étnica. Sin embargo, también presenta limitaciones en la construcción de conocimientos en el ámbito de las disciplinas exactas, por lo que requiere de una revisión más amplia.
Castillo (2014) Pedagogía comunitaria y maestros comunitarios indígenas.	Reflexión en torno a los procesos pedagógicos, intelectuales y políticos de maestros y maestras de las otras educaciones, que acontecen en el marco de las luchas del movimiento indígena por la autonomía de la educación que tiene lugar en sus comunidades y territorios.		El capítulo de los maestros comunitarios y su pedagogía, sigue aún sin incluirse en los tratados académicos sobre la historia de la formación docente en Colombia. Pareciera que a pesar de dos décadas de discursos multiculturales con todo y sus peroratas, los aportes del movimiento indígena son solo del resorte de la antropología. Para el debate "nacional" sobre la educación, la pedagogía y la formación docentes, los pueblos indígenas y sus organizaciones no cuentan.
Alonso, Hernández & Carmona (2014) La universidad intercultural de los pueblos del sur. Una opción de educación no formal para la población indígena en el estado de Guerrero, México.	Analizar en particular a la Universidad Intercultural de los Pueblos del Sur, la cual ha conseguido desarrollar su proyecto de educación intercultural e, incluso, expandirlo a cinco municipios del estado de Guerrero.	Recopilar información sobre la educación para la población indígena rural, atendida por la modalidad no formal, y presentar las buenas prácticas de políticas y experiencias innovadoras en este campo.	Crear una relación familia-universidad-comunidad más activa, para promover un desarrollo comunitario más integral que favorezca la legitimidad de la cultura y los valores rurales; promoviendo a los jóvenes de las comunidades indígenas y rurales para que puedan seguir estudiando y no corran el riesgo de quedarse en el camino y ver truncadas sus aspiraciones debido a que las necesidades económicas personales y familiares sean más apremiantes y los obliguen a colocarse en la disyuntiva de estudiar o alimentarse o bien apoyar para el sostenimiento familiar.
Arcadio (2013) Representaciones sociales sobre afrodescendencia en procesos de formación de maestros y maestras de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, 2012-2013.	Analizar las representaciones sociales sobre afrodescendencia de maestros y futuros maestros en el proceso de formación de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia.	Se inscribe en el paradigma cualitativo con enfoque socio-crítico, tipo explicativo-descriptivo y agenciado por los métodos de la teoría fundamentada en datos y el análisis crítico del discurso. La información fue recolectada a través de grupos focales de discusión y entrevistas en profundidad.	Las concepciones sobre representaciones sociales en los procesos de formación de maestros y maestras giran en torno a dos órdenes: ascendente (constituye el marco de la contestación) y descendente (corresponde a las construcciones sobre afrodescendencia desde el ángulo hegemónico y revitalizante de la representación en decadencia y/o reconfiguración). Es decir, de las elaboraciones históricas alternativas, revolucionarias y coloniales en torno a la afrodescendencia.

Fuente: elaboración propia a partir de artículos.

Continuación Tabla 1. Revisión de la literatura

Autor	Objetivo	Metodología	Resultados
Lago de Zota, Lago de Fernández, & Lago de Vergara (2012) Educación para ciudadanos del mundo con identidad afrodescendiente: caso institución educativa Antonia Santos.	Analizar las propuestas curriculares que hagan viable una educación intercultural, con identidad afrodescendiente para ciudadanos del mundo.	Investigación cualitativa en una aproximación a la etnografía. La información se recogió mediante observación, entrevistas, revisión de PEI y documentos escolares.	Implementar la Política de Etnoeducación y Diversidad Cultural y así mismo la Cátedra de Estudios Afrocolombianos para que los desarrollen en los centros educativos de los diferentes niveles en que se desempeñen, pues no se puede quedar circunscrita a las minorías ya que se desvirtúa su finalidad, pues si bien las minorías necesitan reconocer sus valores, potencialidades, educarse, autovalorarse y progresar es indispensable que los otros miembros de la comunidad los reconozcan y respeten en pos de una relación armónica en que se aprovechen todas las potencialidades individuales para el progreso colectivo.
Castillo & Caicedo (2010) Las luchas por otras educaciones en el bicentenario: de la iglesia docente a las educaciones étnicas.	Analizar el proceso que va de la Iglesia-docente a las luchas por otras educaciones, en las cuales, indígenas y afrodescendientes han promovido la etnoeducación.	Historiografía	Queda evidenciado cómo el asunto de la etnicidad en el devenir de la nación colombiana durante las últimas décadas, se ha constituido en un elemento central para comprender la historicidad de las relaciones entre el Estado y los grupos étnicos.
Cuello, Marjorie (2008) Maestros indígenas. Prácticas, saberes y culturas pedagógicas de Castillo, Triviño & Cerón.	Remediar la problemática de las comunidades indígenas que han sido sistemáticamente desplazadas. Su cultura, sus raíces y sus diversas identidades locales han sido invisibilizadas por un sistema educativo homogeneizante que intenta disolver los espacios de expresión cultural donde suelen o pueden vislumbrarse.	Autobiografía de maestros y maestras indígenas.	El propio proceso educativo de los educandos marca significativamente un modelo, un estilo de enseñanza y aprendizaje a lo largo de sus vidas que va moldeando poco a poco sus directrices profesionales y metodológicas. No solo hace falta conocer, entender e interactuar con el entorno social del estudiante, sino también con el del maestro ya que su historia y su formación generan un modelo íntegro del proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro de un "nuevo modelo de ser educador(a)", donde las identidades y las relaciones comunitarias toman el protagonismo. La escuela se convierte en un espacio de generación y conservación de cultura y los maestros son agentes de transmisión cultural.

Fuente: elaboración propia a partir de artículos.

Etnoeducación en Colombia

La multiculturalidad y multietnicidad en Colombia han tendido avances significativos a partir de la promulgación de la Constitución Política de 1991 donde el Estado las reconoció como constitutivas de la nacionalidad fundamentada en la protección a la diversidad y el respeto por la dignidad humana. Así mismo, se han establecido una serie de normas que apuntan hacia la valoración de la afrocolombianidad como identidad cultural de una comunidad como la san onofrina, cuyos habitantes tienen una historia cultural que forma parte de sus vidas, donde no todo son actos de violencia, sino que se caracterizan por su música, dialecto, danzas, entre otros aspectos propios de su cultura, valiosos para transmitir de una generación a otra, no solo en el municipio mismo sino proyectado a nivel departamental, nacional e internacional (MEN, 1998)¹⁵.

De manera similar, la historia de una educación diferenciada en Colombia comienza en 1976 cuando el Ministerio de Educación Nacional (MEN), a través

15 Ministerio de Educación Nacional, *Serie lineamientos curriculares - Cátedra Estudios Afrocolombianos* (Colombia: 1998) http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_2.pdf (7/6/2016).

del Decreto 088, manifiesta por primera vez su preocupación por generar respeto hacia las culturas autóctonas y busca reestructurar el sistema educativo con el propósito de darles a los indígenas u otras etnias la oportunidad de tener una educación propia y elaborar sus propios currículos (Arbeláez y Vélez 2008)¹⁶. A partir de entonces, el MEN comienza a generar estrategias encaminadas al cumplimiento de una educación más incluyente que posibilite a cada grupo poblacional, sin importar su etnia, disfrutar de igualdad de condiciones en términos educativos, manteniendo su propia identidad, sus costumbres y tradiciones, sin distinción de género, mediante los procesos de enseñanza aprendizaje e igualdad de acceso a la educación.

Con la Constitución Política de 1991 se implementa la Etnoeducación en Colombia, al indicar: 1. La obligación del estado y las personas de proteger las riquezas culturales y naturales de la Nación (Artículo No. 8); 2. El estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y adoptará medidas a favor de grupos discriminados o marginados (Artículo No. 13); 3. La educación como un derecho de todos los colombianos, siendo este un servicio público de carácter social (Artículo 67); y 4. La educación hacia los grupos étnicos, como aquella que ayuda a desarrollar la identidad cultural (Artículo 68).

A través de la Ley 70 de 1993, Ley de Comunidades Negras de Colombia, el Estado colombiano reconoce a las comunidades de ascendencia africana, constitutivas de Colombia, derechos diferenciales en términos sociales, políticos, territoriales, ambientales, étnicos, civiles, culturales y económicos. En materia de educación, se promueve el derecho de las comunidades afrocolombianas a acceder a una educación fundamentada en sus culturas y contextos sociales y el Estado se compromete a impulsar la incorporación de las culturas e historias afrodescendientes en el sistema educativo nacional. Específicamente, destaca el reconocimiento y la protección de la diversidad étnico-cultural y el derecho a la igualdad de todas las culturas que conforman la nacionalidad colombiana (Artículo N° 3); el MEN formulará y ejecutará una política de Etnoeducación para las comunidades negras y creará una comisión pedagógica, que asesore dicha política con representantes de las comunidades (Artículo N° 4), y el Estado colombiano garantiza a las comunidades negras el derecho a un proceso educativo acorde con sus necesidades y aspiraciones etnoculturales, de tal manera que en cada uno de los niveles educativos los currículos se adapten a esta disposición (Artículo N° 32).

La primera legislación en etnoeducación derivada de la Constitución de 1991 y la Ley 70 de 1993, es la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación, que en su Capítulo III “Educación para grupos étnicos”, asume la etnoeducación como aquella que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y

16 Juliana Arbeláez Jiménez y Paulina Vélez Posada, *La etnoeducación en Colombia una mirada indígena* (Medellín: Universidad Eafit 2008) https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/433/Juliana_ArbelaezJimenez_2008.pdf?sequence=1&isAllowed=y (7/6/2016).

que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Se plantea que esta educación debe ser contextualizada dentro del proceso productivo, social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones. En el artículo 56 del Capítulo V de esta misma Ley, se formula: “La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en esta ley, teniendo los criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Su finalidad es afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización protección y uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura”.

El Título III de la Ley 115 de 1994, reglamentado por el decreto 804 de 1995, recoge los aspectos generales referidos a la vinculación de la etnoeducación al servicio público educativo, sus principios rectores; el etnoeducador; los contenidos de los programas y los contenidos curriculares acordes con la realidad cultural, étnica, territorial y ambiental; y la gestión de las instituciones etnoeducativas.

En 1995 se crea la Comisión Pedagógica Nacional y Departamental Afrocolombiana, (Decreto 2249); estableciendo que “La educación para grupos étnicos hace parte del servicio público educativo y se sustenta en un compromiso de elaboración colectiva, donde los distintos miembros de la comunidad, intercambian saberes y vivencias con miras a mantener, recrear y desarrollar un proyecto global de vida de acuerdo con su cultura, su lengua, sus tradiciones y sus fueros propios y autóctonos” (Decreto 804 de 1995)¹⁷; se implanta la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, de obligatorio cumplimiento en la educación preescolar y secundaria (Decreto 1122 de 1998); y se establece el Día Nacional de la Afrocolombianidad, que se celebra el 21 de mayo, fecha que coincide con la firma de la abolición legal de la esclavitud en Colombia por el entonces presidente José Hilario López en 1851 (Ley 725 de 2001)¹⁸.

Dentro de este contexto, el Plan Decenal de Educación 1996 – 2005 estableció como uno de sus objetivos afirmar la unidad e identidad nacional dentro de la diversidad cultural, bajo los siguientes lineamientos: educar en el respeto a la igualdad y dignidad de todos los pueblos y culturas que convergen en el país teniendo en cuenta la libertad en la búsqueda del conocimiento y la expresión artística; fomentar la difusión, investigación y desarrollo de los valores culturales de la nación; y hacer que la educación sirva de protección del patrimonio cultural como eje de la identidad nacional.

Estas políticas han generado una modificación sustancial de la práctica educativa, teniendo que adecuarse pedagógica y legislativamente al contexto

17 Decreto 804 de 1995, http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103494_archivo_.pdf.pdf (29/9/2016).

18 Ley 115 de 1994 (Colombia: Congreso de la República de Colombia 1994) [https://www.google.com/search?client=safari&rls=en&q=Ley+115+de+1994+\(Febrero+8\)+%E2%80%9CPor+la+cual+se+expide+la+Ley+General+de+Educa%C3%B3n+E2%80%9D.&ie=UTF-8&oe=UTF-8#q=www.oei.es%2Fquipu%2Fcolombia%2FLey_115_1994.pdf](https://www.google.com/search?client=safari&rls=en&q=Ley+115+de+1994+(Febrero+8)+%E2%80%9CPor+la+cual+se+expide+la+Ley+General+de+Educa%C3%B3n+E2%80%9D.&ie=UTF-8&oe=UTF-8#q=www.oei.es%2Fquipu%2Fcolombia%2FLey_115_1994.pdf) (7/6/2016).

pluriétnico y multicultural del país, que ha exigido superar los enfoques educativos unificadores, homogeneizadores y asimilacionistas que han ignorado de manera sistemática los aportes de las poblaciones indígena y negra a la construcción de la sociedad latinoamericana y seguir avanzando en una corriente de reflexión pedagógica que estimule a los docentes a ensayar nuevas estrategias que respondan a las particularidades de los alumnos, que planteen la interacción entre culturas partiendo del conocimiento, el respeto y la valoración mutua (Ruíz y Medina, 2014)¹⁹.

Como consecuencia, los índices de alfabetización en Colombia revelan un profundo cambio en los patrones de desigualdad. En los grupos etarios más elevados se identifica una gran brecha entre la alfabetización de afrodescendientes y el resto de la población, que deja a los primeros en una situación de desventaja de 10 puntos, esta situación se equilibra prácticamente en las poblaciones menores de 30 años (Datos, Censo DANE, 2015). Así mismo, “en las poblaciones mayores de 70 años, las mujeres afrodescendientes se encontraban en peor situación, dentro de su grupo poblacional que las mujeres no afrodescendientes en su respectivo grupo. Progresivamente ambos grupos han ido convergiendo”, lo que indica que las mujeres afrodescendientes, partiendo de una base discriminatoria frente a la educación, se han ido incorporando masivamente a la educación. Es decir, “en tres generaciones de mujeres afrodescendientes, se ha pasado de una tasa de alfabetización del 53% a una tasa del 97%” (Rodríguez y Mallo, 2012)²⁰.

Etnoeducación en el municipio de San Onofre

El origen del municipio de San Onofre data de mediados de 1.774, pertenece a la subregión Golfo de Morrosquillo al norte del departamento de Sucre, con 56 kilómetros de costa frente al mar caribe, a una distancia de 68 kilómetros de Sincelejo, capital del departamento. Sus comunidades se caracterizan por ser afrodescendientes, dado que después de la liberación de los esclavos en la ciudad de Cartagena, gran parte de estos viajaron hacia el sur ocupando las costas pertenecientes al hoy Municipio de San Onofre. Entre la década de los años 1990 y principios del Siglo XXI San Onofre vivió diez (10) años de vulnerabilidad de sus derechos y pérdida de la tranquilidad, afectando la convivencia en el entorno social, con gran incidencia en las aulas de clases, espacios privilegiados de encuentro de realidades, de culturas e imaginarios para el intercambio de saberes, aprendizajes, fomento de relaciones, formación en valores y ambientes de trabajo y recreación. Esta problemática afectó de manera diferenciada a

19 Adiela Ruiz Cabezas y Antonio Medina Rivilla, *Modelo didáctico intercultural en el contexto afrocolombiano: La etnoeducación y la cátedra de estudios afrocolombianos* (Madrid: Indivisa Boletín de Estudios e Investigación, 14, 2014) <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77130564001> (7/6/2016).

20 Maribel Rodríguez y Tomás Mallo, *Los afrodescendientes frente a la educación. Panorama regional de América Latina* (Madrid: Fundación Carolina CeALCI 2012) <http://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2014/08/AI75.pdf> (7/6/2026).

hombres, mujeres, niños, niñas, jóvenes, ancianos, afrodescendientes e indígenas, permeando todo el tejido social (Acuerdo 005 – 2013)²¹.

Las Comunidades Afrocolombianas presentes en San Onofre son depositarias de una sabiduría acumulada durante siglos que se ha transmitido, fundamentalmente, a través de la tradición oral, de padres a hijos y de abuelos a nietos, para garantizar la reproducción física y espiritual de las presentes y futuras generaciones, con sus propios sistemas de socialización y educación. Estas formas milenarias propias de aprender y enseñar fueron reivindicadas por los movimientos sociales indígenas y afrocolombianos de los años 1970 y 1980 como aspectos de la lucha contra el colonialismo cultural y el etnocentrismo educativo (MEN, 1998)²².

Con el Plan de Desarrollo Municipal 2012 - 2015 “PRIMERO LA GENTE”, se buscaba reconstruir el tejido social del municipio mediante acciones con enfoque poblacional, diferencial y de derechos humanos, para avanzar en el mejoramiento integral de la calidad de vida de toda la población; a través de programas locales y regionales que redujeran la desigualdad social y económica, y favorecieran el acceso a las nuevas tecnologías, la generación de riqueza en igualdad de oportunidades y la preservación del medio ambiente. Todo ello, en el marco de un fortalecimiento institucional que promoviera la gobernabilidad con una adecuada y eficiente gestión en el manejo de los recursos públicos.

El Proyecto Educativo Comunitario (PEC) (Acuerdo 005 de 27 de noviembre del 2013)²³ propende por una educación que garantice a la comunidad la inserción y proyección a la cultura construida por las comunidades, a través de su proceso histórico, que responda a la formación en Derechos Humanos, y fomente e implemente el enfoque diferencial de género en la Educación Preescolar, Básica Primaria, Básica secundaria, Media, Media Técnica, Tecnológica y Profesional y en Educación Informal en el municipio, en concordancia con el Plan de Desarrollo Municipal. Así, las Instituciones Educativas (IE) han de ajustar sus Proyectos Educativos Institucionales (PEI) a las orientaciones del PEC, evidenciándolas en la misión, visión, filosofía, actividades curriculares y extracurriculares, organización escolar, promoción y evaluación educativa, así como en las actividades formativas y culturales de la comunidad. Esto, debido a la ausencia de una cultura de convivencia pacífica y participación de los estamentos de la comunidad educativa en los procesos de toma de decisiones para la construcción de ambientes democráticos y la transformación creativa

21 Acuerdo 005, Proyecto Educativo Comunitario de San Onofre, Sucre (2013) <http://concejo-sanonofre-sucre.gov.co/apc-aa-fil/es/3930333353138636239343133643731/acuerdo-n-005.pdf> (7/6/2016).

22 Ministerio de Educación Nacional, *Serie lineamientos curriculares - Cátedra Estudios Afrocolombianos* (Colombia: 1998) http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_2.pdf (7/6/2016).

23 El Acuerdo 005 de 27 de noviembre del 2013 especifica que según la Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales del MEN, el programa de Etnoeducación, tiene dentro de sus funciones “velar por el cumplimiento de las leyes, decretos y reglamentos que rigen la educación de las poblaciones en condiciones de vulnerabilidad”, para que de esta manera se reconozca la diversidad en su condición étnica, cultural, social y personal, en un contexto de equidad y solidaridad.

de conflictos, así como del incremento de la violencia al interior de las IE, el contexto familiar, el municipio y la región de los Montes de María, asociadas, principalmente, a las siguientes causas:

- Poca importancia a la implementación de políticas públicas educativas con enfoque de derechos, perspectiva de género y multicultural, dado que los PEI estaban desarticulados de las dinámicas, agendas, procesos y estrategias locales y regionales para la comunicación, divulgación y la exigibilidad de Derechos Humanos.
- Deficiente formación de los docentes y estudiantes para comprender y transformar el conflicto y aportar a los propósitos de la convivencia pacífica y la participación al interior de las IE.
- Prácticas pedagógicas excluyentes que contribuyen a la desmotivación de los educandos, e incrementan los índices de deserción escolar y violencia intraescolar.
- Conocimiento incipiente de sus derechos por parte de los niños, niñas y jóvenes.
- Insuficiente participación de la comunidad académica en los escenarios de decisión, utilización de formas violentas para la resolución de conflictos e indiferencia frente al cumplimiento de normas de convivencia.

La prestación del servicio educativo en San Onofre se realiza con una planta de 644 educadores, distribuidos así: 95 (14,95%) en preescolar, 312 (48,23%) en básica primaria, 237 (36,82%) en básica secundaria, en el nivel de dirección de las diferentes instituciones y establecimientos educativos. De estos, 329 son etnoeducadores afrocolombianos (Acuerdo 005 – 2013, Proyecto Educativo Comunitario)²⁴.

Las primeras maestras Afrodescendientes del municipio de San Onofre fueron designadas bajo el Decreto 2277 de 1979, régimen especial para regular las condiciones de ingreso, ejercicio, estabilidad, ascenso y retiro de quienes desempeñan la profesión docente en los distintos niveles y modalidades que integran el sistema educativo nacional, a excepción del nivel superior que se rige por normas especiales. Bajo este decreto, la selección de los docentes dependía de las plazas requeridas en las diferentes IE y las alcaldías eran las encargadas de escoger los docentes que podían ocupar dichos cargos, seleccionan al personal que cumple los requisitos y postulan a los rectores y directivos docentes de las IE. Las nuevas maestras afrodescendientes ingresan al servicio educativo nacional por medio del concurso docente amparado en el Decreto 1278 de 2002, conocido por los educadores como el nuevo estatuto docente, dado que este

²⁴ Acuerdo 005, Proyecto Educativo Comunitario de San Onofre, (Sucre 2013) <http://concejo-sanonofre-sucre.gov.co/apc-aa-fil/es/3930333353138636239343133643731/acuerdo-n-005.pdf> (7/6/2016).

regula el ingreso, la permanencia, el ascenso y el retiro de la actividad docente, implementados por el Decreto 3323 de 2005, el cual reglamenta el proceso de selección mediante concurso para el ingreso de etnoeducadores afrocolombianos y raizales a la carrera docente. De esta manera, el primer concurso de docentes etnoeducadores se realizó en el año 2008 para ingresar al servicio educativo en el 2009. Actualmente, para ingresar deben realizar una prueba de Estado para la preselección, luego presentarán una propuesta de carácter social para aplicar en las comunidades y por último una entrevista; quienes cumplan todos los requisitos exigidos ocuparán las plazas en la localidad a la cual aspiran, pero será la secretaría de educación la encargada de ubicar al docente en las instituciones con plazas libres, aunque al momento de ubicarlas en las IE se valora la etnia a la que pertenece.

En el municipio de San Onofre se ha iniciado una integración de los "*Lineamientos para la Cátedra de Estudios Afrocolombianos*", organizada y desarrollada por el MEN, producto de un trabajo conjunto con la Comisión Pedagógica Nacional de las Comunidades Afrocolombianas, aceptada por las maestras afro e incluida en su didáctica de enseñanza en el aula, cumpliendo un papel fundamental como dinamizadoras del proceso de enseñanza y afianzamiento de la identidad en la que están involucrados los alumnos, los padres de familia y la comunidad. La Cátedra de Estudios Afrocolombianos es un trabajo que se ha iniciado recientemente y el éxito de la misma depende en gran parte de la motivación y participación de los docentes, cuyo papel es fundamental en la validación, recreación y desarrollo de estos lineamientos. Sin embargo, la carencia de recursos para la dinamización del PEC (concebido como el horizonte de la educación en el municipio de San Onofre para el fortalecimiento de la cultura, la etnicidad y el desarrollo social, a partir de la educación como un componente esencial), dificulta la formación de maestros, la producción de materiales contextualizados (cartillas para preescolar y primeros grados), el intercambio de experiencias docentes, el diseño de currículos pertinentes, entre otras líneas estratégicas que plantea el PEC, impidiendo avanzar hacia la implementación de una política educativa propia sin desconocer otros referentes nacionales e internacionales.

2. Historia de vida de una maestra afrodescendiente del Caribe Colombiano

Contexto familiar

María del Carmen Paz Wilches²⁵ nació en el municipio de San Onofre, departamento de Sucre, tiene 59 años de edad, es la mayor de nueve hermanos,

25 Un reconocimiento especial a la maestra María del Carmen Paz Wilches por su invaluable contribución a la educación de la Región a través de su loable labor.

de los cuales 7 son profesionales (1 médico, 1 enfermera, 2 secretarías ejecutivas, 2 maestras, 1 contador) y 2 bachilleres. Sus padres solo lograron culminar la educación primaria, pero le inculcaron las formas de crianza, las costumbres de su familia y los valores, como la solidaridad y la unión familiar, para su desarrollo personal.

La alimentación de su familia está basada en los productos agropecuarios de la región (plátano, ñame, yuca, coco, maíz, y productos del mar que prefieren comer en la playa). Preparan platos tradicionales con recetas propias de su región, destacándose la arepa de huevo, la carimañola, el arroz con coco (que es la base de las comidas), el pescado frito, los patacones, el sancocho, los mariscos, el mote de ñame con pescado, el mote de candia con plátano maduro, y el dulce de plátano con piña, papaya y mango.

Aprendió de su madre y abuela muchas pautas de crianza tradicional, las cuales practicó con sus hijos, como por ejemplo, enterrar el ombligo de los recién nacidos en el patio para que no se vayan lejos; el uso de pañales de tela que se hervían para desinfectarlos y no podían dejarse en el sereno porque producía diarrea a los niños; no dejar entrar mujeres embarazadas a la habitación de los recién nacidos porque se ponían pujones y para sanarlo recurrían a una niña que no hubiese tenido relaciones sexuales para que lo cruzara; los santiguos de los siete viernes de cuaresma que algunas personas del pueblo le aplicaban a los niños para asegurarlos; los santiguos a los niños cuando tienen fiebre y la cabeza caliente (mal de ojo), la alimentación de los niños recién nacidos con leche materna, además de aguas aromáticas y chicha de arroz para acostumarles el estómago a digerir alimentos más pesados. Sin embargo, afirma la maestra, “la modernidad, la tecnología y el trabajo de la mujer fuera de la casa han cambiado muchas costumbres ancestrales”.

Pese a ello, algunas costumbres y tradiciones aún se conservan. Pervive la concepción de familia extensa, por ejemplo, a las primas y primos de los padres les llaman tíos y tías; hay un miembro de la familia considerado como el tronco familiar (tiene un tío, hermano de la madre, a quien todos respetan y cualquier decisión hay que consultársela porque es muy visionario, goza de la admiración y es el tío de todos); realizan celebraciones familiares que convocan a todos sin excepción; cuando hay enfermos o velorios, los vecinos y familiares se mudan para ayudar y ocuparse de los oficios y quehaceres de la casa como preparar los alimentos, las bebidas aromáticas y el tinto para los familiares y visitantes; las fiestas patronales se celebran anualmente con asistencia de muchos san onofrinos que viven en otros lugares del país, quienes tienen la tradición de acudir a la procesión a cargar el paso²⁶ de su patrón San Onofre, por quien tienen una gran devoción.

26 Estructura de madera que se utiliza para colocar la imagen del santo, con el cual se recorren las principales calles de la localidad en una procesión amenizada por una banda con la interpretación de ritmos marciales, esta tiene una duración aproximada de 8 horas.

Formación

Su formación básica primaria y secundaria la obtuvo en dos IE de San Onofre. En el Sagrado Corazón de Jesús estudió la primaria y en Santa Clara cursó la secundaria, hasta noveno grado. Al terminar la secundaria, su deseo era estudiar psicología o psicopedagogía, algo que sigue siendo un sueño. Sin embargo, un grupo de amigas la invitó a presentarse en la Normal Superior de Sincelejo, siendo la única seleccionada del grupo. Inicialmente no quería presentarse porque no le gustaba la idea de ser maestra, solo tenía 15 años y no se quería ir de la casa. Sin embargo, expresa: “Dios me puso en esos caminos que me llevaron a ingresar a la docencia, puesto que al ser la mayor de nueve (9) hermanos y de una familia muy pobre, (mi padre era carpintero y mi madre, ama de casa), era necesario trabajar para colaborar con los gastos del hogar, y apoyar a mis hermanos en sus estudios”.

En la Normal estudió con muchas jóvenes de otros municipios, por lo que sintió la discriminación étnica por parte de algunas compañeras que se consideraban blancas. Situación que la condujo a adoptar la estrategia de destacarse en las clases y sobresalir en sus trabajos, para lograr obtener aceptación en el resto del grupo. En esa época existían movimientos sociales y políticos a nivel nacional e internacional (el Ejército Popular de Liberación (EPL), el Partido Revolucionario de los Trabajadores (PRT), los movimientos obreros y sindicales, y la caída de Salvador Allende en Chile, por ejemplo), que sumados a la llegada de profesores de universidades del interior del país (Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá y Tunja), quienes inspiraban pensamientos diferentes al de la Normal e ideas de cambio y de trabajo con las comunidades, influyeron en las IE públicas. Es así como les inculcaron que las maestras debían preocuparse por los problemas de su comunidad y asumir otros roles.

En 1973 terminó su formación como maestra en la Normal y al año siguiente fue nombrada por voluntad del Secretario de Educación Departamental de turno²⁷ (un san onofrino ejemplar quien tomó la decisión de nombrar a todas las maestras egresadas el año anterior). Desde ese momento, sintió la necesidad de servir a la comunidad y desde allí el interés y el amor por su profesión empezó a fortalecerse.

Posteriormente, con la llegada de la Universidad Abierta y a Distancia, inició su proceso de formación profesional cursando la licenciatura en Supervisión Educativa en la Universidad de Pamplona y, posteriormente, cursó dos especializaciones, una en Educación Personalizada en la Universidad Católica de Manizales y la otra en Pedagogía de las Ciencias en la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla. Ha participado con vehemencia en procesos de formación permanente (Conciliación en Equidad, Acción sin daño, Formulación

27 Dr. Ramón Benito Revollo Alvarez +.

de proyectos con metodología Marco Lógico, Pedagogía de la Paz, Desarrollo Local y Enfoque étnico y de género), articulados a trabajos con las comunidades en coordinación con organizaciones del Estado y Cooperación Internacional²⁸, como una oportunidad para contribuir a los procesos orientados a la construcción de paz en un territorio marcado por múltiples formas de violencia.

Práctica pedagógica

María del Carmen tiene cuarenta y dos (42) años de experiencia, cobijada por el régimen docente de 1979²⁹. En 1974 inició su carrera como maestra al ser nombrada en la escuela Co-instrucción Pava Arriba, una escuela rural con difícil acceso, localizada en la vereda que lleva su mismo nombre. Se transportaba a caballo o caminando dos horas, la escuela solo tenía el techo de bareque y madera y unas bancas como sillas de iglesia. Organizó la Asociación de Padres de Familia quienes fueron un punto de apoyo importante para la realización de actividades comunitarias que contribuyeron a mejorar las condiciones locativas de la escuela.

Su trabajo en esta escuela constituía un desafío que disfrutaba porque en ese momento su interés era ayudar a la comunidad a superar los obstáculos que debía enfrentar. Se trataba de una escuela unitaria mixta con 50 estudiantes, atendía 4 grados de primaria, trabajó con el programa de Guías Pedagógicas Alemanas³⁰ las cuales proponían pautas metodológicas, desarrollo de contenidos y actividades prácticas complementarias en virtud de lo establecido en el Decreto 1710 de 1963 (reglamentario de la educación en esa época). En estas guías se encontraba la orientación curricular, la programación por semana en todos los grados de primaria, y la estrategia que contemplaba la dotación de material que era distribuido por los Centros Experimentales Pilotos (CEP) en cada departamento (sellos para enseñar a leer y escribir palabras y números, sellos de mapas, láminas educativas, material para conceptualizar temas matemáticos, fichero para enseñar a leer). La educación preescolar estaba adscrita a la educación primaria. Allí laboró durante tres años que fueron, según sus relatos, de mucho compromiso, responsabilidad y sobre todo, reconocimiento de una grande vocación por la enseñanza.

En 1977 es trasladada a la Escuela Co-instrucción San José ubicada en la cabecera municipal, donde trabajó durante 14 años. En los años 80 se implementó

28 Fundación Red Desarrollo y Paz de los Montes de María, Fundación Antonio Restrepo Barco, Cimarrón, Naciones Unidas, USAID, OIM, entre otras.

29 Decreto 2277 (Colombia: Ministerio de Educación Nacional 1979) <http://www.collegelasalle.com/~media/Files/Bogota/2015/Estatuto%20Docente.aspx> (29/9/2016).

30 Según investigación de la Universidad Pedagógica Nacional, Análisis de una experiencia: la Misión Pedagógica Alemana, casi la totalidad de los maestros tanto del área urbana como rural, han utilizado los materiales producidos por la Misión Alemana. Para la mayoría de ellos estos materiales fueron el único punto de referencia y orientación acerca de los contenidos y la metodología que debían impartirse dentro de la escuela primaria.

la Renovación Curricular inspirada en la Tecnología Educativa y la Promoción Automática, referida a la flexibilización curricular e implementación del constructivismo como estrategia pedagógica y modelo de aprendizaje. Desde esta perspectiva, se asumen cambios frente a la manera de concebir la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, se priorizan aspectos cognitivos, psicomotrices y valorativos del estudiante. Se apoyó en los principios de Ovidio Decroly en torno a los Centros de Interés, entendiendo que en los primeros años de vida los niños y las niñas perciben los conceptos de manera globalizada y a partir de allí se aprende lo que interesa. Así, dentro de sus metodologías implementadas para enseñar a los niños a leer y escribir, tuvo muy en cuenta el contexto, los intereses y las necesidades de los niños y niñas obteniendo resultados significativos en los aprendizajes escolares.

Los demás maestros la reconocían como la maestra de primero por su éxito para enseñar matemáticas, lectura y escritura, mediante el uso de recursos y objetos del medio. Pues, muy pocas veces usaba el material que enviaban del MEN³¹, mas bien les solicitaba objetos reciclables como tapas de cerveza y gaseosa que conseguían en la comunidad en una bolsita de tela elaborada por sus padres. Enseñaba a leer y escribir mediante vocabulario del contexto: los nombres de productos, alimentos, personas, tiendas, avisos de la comunidad, entre otros. Dentro de sus estrategias, destaca la recomendación que hace a los maestros de primaria acerca de no comenzar enseñando la palabra mamá, porque para algunos niños puede carecer de significado si fueron abandonados, *“por diversas razones en nuestro medio muchos niños viven con personas diferentes a papá y mamá”*. En estos casos es recomendable comenzar enseñando palabras referidas a las personas con quienes ellos viven, tía o abuela, por ejemplo.

Tuvo en cuenta los escritos de Emilia Ferreiro, quien se refiere a los diferentes niveles de apropiación de la lengua escrita, y plantea que el niño cuando llega a la escuela ya sabe leer y escribir, se puede expresar con garabatos, algunos saben que una palabra se compone de vocales y consonantes y a partir de allí construye la escritura en un proceso que lo lleva al nivel alfabético.

Otra práctica educativa consistía en llevar a los niños a la calle para que leyeran, por ejemplo, los nombres de los candidatos en época de elecciones, los nombres de las tiendas, los anuncios del mundial de fútbol (1994), así como los países y jugadores del mundial, decorando el aula con láminas alusivas a este. Por lo tanto, sus estrategias para enseñar a leer y escribir se apoyaban en la tradición oral, los recursos del entorno e intereses de los alumnos, las cuales surgieron como una iniciativa pedagógica para romper la costumbre de dejar a los niños repitiendo el curso. Adicionalmente, decoraba el aula con carteleras que contenían los nombres de los niños y los trabajos que realizaban, era una oportunidad para que observaran sus progresos y al mismo tiempo determinar

31 En algunas ocasiones no era suficiente por la cantidad de estudiantes y otras porque no se adaptaban al contexto.

la efectividad de las actividades con los niños; utilizó también la lectura y narración de cuentos de la tradición oral como los de tío conejo, la zorra, y demás cuentos que su abuela le refería.

En 1992 la Secretaría de Educación del municipio de San Onofre implementó la Concentración de quinto grado con el objetivo de nivelar a los escolares en las áreas de Lenguaje y Matemática y prepararlos para el ingreso a la educación secundaria. Allí se atendían a todos los niños y niñas en la zona urbana y fue una experiencia enriquecedora durante dos años como maestra de matemáticas de quinto grado por ser una de las áreas que más le gusta enseñar.

Al cerrarse la concentración en 1993 se vinculó a la Escuela José María Córdoba hasta el año 1997, comentando: “hasta que se dio lo que yo quería”. Al no haber podido ser psicóloga o psicopedagoga, tenía un sueño alternativo que era ocupar un cargo directivo, para no quedarse siendo maestra de aula, por ello estudió la licenciatura Supervisión Educativa de manera semipresencial en la Universidad de Pamplona con sede en Sincelejo.

Antes de 1993 el tema de la etnoeducación estaba latente entre los maestros. En este mismo año comenzó a formarse como maestra etnoeducadora mediante la asistencia a talleres y capacitaciones sobre el tema, los cuales no eran organizados por el municipio o el departamento, sino, por iniciativa propia con otros maestros del departamento de Bolívar quienes estaban muy avanzados en el tema. Sin embargo, considera que en el aula de clases puede hacer algunas actividades pedagógicas que no puede hacer como directivo docente, excepto orientar a los maestros para mejorar su desempeño, aun cuando algunos muestran resistencia al tema de la etnoeducación.

A mediados del año 1997, cuando alcanzó el séptimo semestre, le dieron la oportunidad de ser Coordinadora en la Institución Educativa Técnico Agropecuaria San Onofre de Torobé, donde actualmente trabaja, aunque inicialmente tenía la coordinación académica y de disciplina debido a que la Institución tenía menos de 500 estudiantes. Sin embargo, desde el año 2010 solo se dedica a la Coordinación Académica. Para ella fue la gran oportunidad para la implementación de la naciente Ley General de Educación promulgada en el año 1994, realizó un trabajo de planeación y organización curricular según lo establecido por la ley acerca del PEI.

Dentro de los procesos llevados a cabo al interior de la Institución, formuló y ejecutó un proyecto para disminuir la edad de los estudiantes que ingresaban a sexto grado (1999) en el cual participaron directivos y docentes de las áreas de Matemática y Tecnología, aprovechando que era la única del municipio que poseía un aula de bilingüismo y nuevas tecnologías, dotada de 30 computadores, lo cual era una novedad para los aspirantes. El proyecto impactó de manera significativa logrando matricular 2 grupos de niños y niñas de la zona urbana y rural en edades entre 10 y 12 años, además de lograr una disminución en la

deserción. Pues, muchos de los estudiantes que alcanzaban la media con 22 años o más, se retiraban o validaban la secundaria en otras instituciones.

Otra estrategia es la de organizar a los docentes por grupos denominados microcentros (docentes de preescolar, primaria, secundaria) con el objetivo de planificar el trabajo, revisar el currículo y la evaluación. Dado que la institución es de carácter agropecuario, fomenta la recuperación de algunas tradiciones con algunos maestros y maestras que orientan las asignaturas técnicas de producción agrícola y producción pecuaria, motivándolos a un diálogo intercultural entre la tradición, la modernidad y la tecnología. "...las nuevas tecnologías son buenas, pero las tradiciones y la cultura son las que le dan al estudiante la verdadera identidad"³².

De esta manera, organiza a los profesores por áreas, a través de ciertas actividades. Desde el área de lenguaje trabajan en la recuperación de dichos y expresiones propias, a través de la elaboración de cartillas que cada año exponen en la semana de Conmemoración de la Afrocolombianidad; promueve la lectura de autores afro, como Eugenio Arrieta y Samuel Garzón, nacidos en San Onofre y los profesores desde el plan de lectura incluyen estas obras; fomenta la identificación de personajes afro que han sobresalido en el ámbito deportivo, cultural, político y periodístico, entre otros.

En el área de ciencias sociales ha estado apoyando la implementación de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos como asignatura de tal manera que ocupa un lugar en el plan de estudios, incluyendo elementos de la cultura afro. Por ejemplo, con la docente que orienta filosofía se han incluido la visión, cosmovisión y los valores de la cultura afro colombiana, e igualmente la transversalidad con algunos temas que son esenciales, como profundizar en el continente africano. "Que no se mire a África como el continente de la pobreza y las enfermedades, sino que se resalten todas aquéllas riquezas del territorio y la cultura".

Desde el año 2003 ha venido promoviendo el proyecto que en su momento se denominó "Recuperación de platos tradicionales" y hoy se denomina "Feria de platos tradicionales", elaborados a partir de los productos agrícolas de la región (plátano, yuca, maíz, y ñame), el cual surgió de una investigación en la comunidad a través de la cual los adultos mayores contaban a los estudiantes las recetas de platos tradicionales como el bollo de plátano, de coco, de yuca, carimañola, suspiro, casabe, y dulces tradicionales. Saberes que luego se articularon al currículo. La Feria se realiza anualmente en el parque principal, durante la semana de la Afrocolombianidad, con sentido empresarial, y cada año tiene un propósito. El primer año se logró la construcción de una bodega para la IE, el segundo año se compraron unas mesas para el preescolar, luego se recolectaron fondos para fortalecer el proyecto "Carnaval de la Democracia";

32 Entrevista a Paz Wilches María del Carmen, San Onofre, Sucre, Colombia, 30 de abril de 2015.

y en otros años los recursos se han destinado al bienestar docente, porque son ellos quienes financian la feria.

Desde el área de educación física se realizan actividades para la recuperación de los juegos tradicionales con jornadas de recreación, deportes y festival del barrilete o cometa.

El proyecto de mayor impacto en la comunidad es el “Carnaval de la democracia”, inició en el año 2000 cuando la presencia de los paramilitares en el municipio influyó en el comportamiento de niños, niñas y jóvenes. Los padres de algunos estudiantes estaban vinculados a estos movimientos y mostraban malos tratos y comportamientos agresivos con sus compañeros. Fue así como surgió la preocupación entre directivos y docentes del área de ciencias sociales quienes comenzaron a soñar con el carnaval como estrategia lúdica para disminuir los niveles de agresividad y generar ambientes de convivencia entre los estudiantes. El proyecto se ejecuta anualmente iniciando con la elección del Gobierno Escolar, luego se realizan las actividades de tipo académico, cultural y recreativo (foros con jóvenes, feria con candidatos a Alcaldía, talleres con padres de familia, marchas, desfile de carrozas con mensajes enmarcados en el tema que se conmemora los cuales deberán relacionarse con la convivencia y la paz, comparsas, disfraces, grupos folclóricos y culturales). A partir del año 2001 se convocan otras instituciones educativas de la zona urbana y rural.

Algunos temas del carnaval son: identidad cultural, derechos de juventud, el bicentenario, la historia de ayer y hoy, la inclusión, la paz, vida digna, los cuales se escogen teniendo en cuenta los temas de resonancia nacional, con la participación de los profesores, estudiantes, padres de familia y la comunidad en general, quienes cada año preparan diferentes actividades.

En el año 2007 participó en el “Premio compartir al Maestro” con el proyecto del “Carnaval de la democracia” recomendando su articulación al currículo, definiendo ejes curriculares e incorporándolos en el área de Ciencias Sociales. En el año 2012 participó por el Departamento de Sucre en el “Foro Educativo Nacional” con el tema: “Competencias ciudadanas”.

Cofundadora de la Fundación para el Desarrollo Sostenible de Grupos Étnicos y Culturales (FUNDESGET 2004), pudiendo gestionar, ante organizaciones nacionales³³ proyectos dirigidos a la población escolar como el Grupo de música y danza tradicional Son Carimba y la Banda Marcial y Rítmica San Onofre de Torobé, cuyo objetivo principal es brindar una oportunidad a los niños, niñas y jóvenes para ocupar el tiempo libre creativamente, para protegerlos de factores de riesgo como drogadicción, pandillismo, prostitución y carencia de proyectos de vida.

Dentro del marco de la Ley 70 de 1993, realiza acompañamiento a los jóvenes que ingresan a la educación superior para que accedan a las becas condonables del fondo de comunidades negras administrado por ICETEX, los orienta en

33 Fundación Antonio Restrepo Barco y Pastoral Social

la inscripción, la formulación del proyecto comunitario, la organización de la documentación, la consecución del aval de una organización afrodescendiente, la presentación de informes y los demás requisitos exigidos. Actualmente hay en promedio 10 jóvenes beneficiarios que cursan programas en universidades de la región y el interior del país.

En el año 2003 participó en el proyecto “Expedición pedagógica – Ruta Afro”, liderado por la Universidad Pedagógica Nacional y coordinado por la doctora María del Pilar Unda Bernal, con el objetivo de reconocer prácticas y experiencias pedagógicas que dieran cuenta de cómo la dimensión afro permeaba la escuela. En este proyecto participaron maestros y maestras del Caribe Colombiano logrando identificar diversas formas de hacer escuela y diferentes modos de ser maestro en el contexto afrocolombiano (escuela placer, escuela y ambiente, pedagogía del complete, cimarronaje contemporáneo, maestra matrona, maestra líderesa). La metodología del proyecto consistió en un viaje durante 15 días por escuelas públicas y privadas, urbanas y rurales³⁴ constituyéndose en una experiencia “maravillosa” que inició con un proceso de formación y culminó con la sistematización de las experiencias.

Participación en el proyecto “Articulación de instituciones técnicas y su papel protagónico frente al desarrollo de la región” en los Montes de María, logrando articular redes de maestros y maestras en torno a los propósitos y alcances de la educación media técnica, para el fortalecimiento de las instituciones, así como la generación de lazos de cooperación y reconocimiento de debilidades y amenazas compartidas.

En el año 2010 desarrolló en la Región Montes de María el Tercer Laboratorio de Paz y posteriormente lideró la formulación y ejecución del Proyecto “Propuesta Pedagógica para la construcción de una cultura de partición y convivencia pacífica en el municipio de San Onofre”, con la participación de 10 Instituciones Educativas urbanas y rurales, con el objetivo de contribuir a la construcción de la paz en el territorio. El punto de partida de este proyecto es un Foro que organiza la IE con jóvenes de instituciones urbanas y rurales con candidatos a la Alcaldía, cuyas exposiciones hacen referencia a la situación de los Derechos Humanos en las escuelas, la familia y la comunidad y concluye con la firma de un acta de compromiso respaldada por los candidatos asistentes. Este evento concede fuerza a la Ley de Juventud como marco normativo que plantea derechos que antes eran desconocidos por ellos, considerándose como la gesta de un movimiento juvenil en torno a los derechos humanos, la convivencia, la participación y el liderazgo juvenil. Desde este espacio surgen inquietudes, preocupaciones y cuestionamientos de maestros y maestras frente a la manera

34 Guajira (Dibuya, Palomino, Río Ancho, Mingueo), Atlántico (Barranquilla, Loma de Arena, Galerazamba), Bolívar (Cartagena, Santa Catalina, Isla de Barú, Pasacaballo, Mará La Baja), y San Onofre.

de mitigar las situaciones expuestas en las conclusiones presentadas por los jóvenes.

A partir de entonces, organiza un colectivo de maestros y maestras que inician un proceso de reflexión y análisis en torno a la problemática que afecta a la comunidad estudiantil, obteniendo como resultado 60 maestros y maestras formados en Pedagogía para la Paz, 200 jóvenes formados en liderazgo juvenil y articulados a una red, una escuela de sensibilización artística dirigida a niños y niñas, y la formulación del PEC con enfoque étnico que luego fue presentado al Consejo Municipal para su aprobación mediante el Acuerdo 005 de 27 de noviembre del 2013. Trabajo que la hizo merecedora del reconocimiento y distinción “Cosecha de Vida” otorgada por la Fundación Red Desarrollo y Paz de los Montes (2010) por su labor y testimonio en la generación de condiciones para el desarrollo y la paz en el territorio.

Adicionalmente, es conciliadora de equidad del proyecto de “Acceso a la justicia” ejecutado por la Corporación Universitaria del Caribe (CECAR) con recursos de USAID a través de Checchi and Company consulting, colaborando en Casa de Justicia del municipio de San Onofre en la resolución pacífica de conflictos de la comunidad.

3. Análisis de la información

En este caso se observa que la cultura, costumbres, tradiciones, y valores inculcados en el entorno familiar y regional de la maestra, han constituido la base de su formación personal, que a su vez ha influido en su práctica pedagógica, tal como lo indican autores como Romero (2002)³⁵ al considerar que la etnoeducación es un “proceso a través del cual los miembros de un pueblo internalizan, construyen conocimientos y valores, desarrollan habilidades de acuerdo con sus necesidades y aspiraciones que les permiten desempeñarse adecuadamente en su medio proyectándose con identidad hacia otros grupos humanos”. Así mismo, confirman lo acuñado por Artunduaga³⁶ quien manifiesta que “la etnoeducación es un proceso de recuperación, valoración, generación y apropiación de medios de vida que responde a las necesidades y características que le plantea al hombre su condición de persona”.

Su formación como maestra estuvo marcada por diferentes acontecimientos políticos, sociales y económicos de la década del 60, a nivel local, nacional e internacional, incidiendo en su práctica pedagógica al asumir un trabajo con

35 Fernando Romero Loaiza, *La educación indígena en Colombia: referentes conceptuales y sociohistóricos* (Pereira: EQUIPONAYA. COM.AR Noticias de Antropología y Arqueología, 2002) http://www.equiponaya.com.ar/congreso2002/ponencias/fernando_romero_loaiza.htm (7/6/2016).

36 Luis Alberto Artunduaga, *La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia* (Revista Iberoamericana de Educación, 13 - Educación Bilingüe Intercultural, Organización de Estados Iberoamericanos 2008) <http://www.oei.org.co/oeivirt/rie13a02.htm> (7/6/2016).

la comunidad, coincidiendo con lo acuñado por Meneses³⁷ acerca de la afrodescendencia en el contexto de la formación de maestros y maestras como una “nueva” tendencia y una apuesta pedagógica desde el paradigma de la afrodescendencia que emerge a raíz de cuestionamientos sobre el lugar de la diversidad en la formación educativa y pedagógica.

De esta manera, la existencia de una legislación en etnoeducación y el rol de las maestras a través de su práctica pedagógica cobran significado en su entorno a través de las actividades realizadas en la escuela, en el marco de la Cátedra Estudios Afrocolombianos, la Ley 70 de 1993 de Comunidades Negras, y el PEC, cuyo propósito es contribuir al autorreconocimiento de los niños, niñas y jóvenes, como miembros de la comunidad afro, entendiendo sus derechos como afrocolombianos para acceder a la educación y convertirse en líderes de sus comunidades.

Con relación a la autonomía que deben asumir los grupos étnicos en sus prácticas pedagógicas; la necesidad de impulsar los diseños y reformas curriculares integradas de acuerdo con sus características étnicas; la participación comunitaria y la democratización de los procesos de formación; el desarrollo de la identidad cultural de los pueblos a través de la preservación de sus valores, costumbres, y tradiciones (Enciso 2004³⁸, Baronnet 2015³⁹, Flores 2014⁴⁰, Castillo 2014⁴¹, Alonso, Hernández y Carmona 2014⁴², Arcadio 2013, Lago de Zota, Lago de Fernández y Lago de Vergara 2012, Castillo y Caicedo 2010⁴³, Castillo, Triviño y Cerón 2008⁴⁴), se evidencia que la maestra analizada diseñó e implementó con éxito sus propias metodologías de enseñanza, teniendo como referente las necesidades de sus alumnos, los recursos del medio, y el vocabulario del contexto y la comunidad; la ambientación del aula con carteleras alusivas a temas de actualidad; la lectura de cuentos de la tradición oral; la organización de los maestros y maestras en microcentros para fomentar la recuperación de algunas tradiciones y la educación intercultural, posibilitando el diálogo entre

37 Yeison Arcadio Meneses Copete, *Representaciones sociales sobre afrodescendencia en procesos de formación de maestros y maestras de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia* 2012-2013 https://www.academia.edu/6401654/Representaciones_sociales_sobre_afrodescendencia_en_procesos_de_formacion_de_maestros_y_maestras_en_la_Facultad_de_Educacion_de_la_Universidad_de_Antioquia_2012-2013 (7/6/2016).

38 Patricia Enciso Patiño, *Estado del arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública* (Colombia: Ministerio de Educación Nacional, Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales Subdirección de Poblaciones, 2004) <http://www.red-ler.org/estado-arte-etnoeducacion-colombia.pdf> (1/5/2004).

39 Bruno Baronnet, *La Educación Zapatista como Base de la Autonomía en el Sureste Mexicano* (Brasil: Educação & Realidade, 40, 3, Universidad Federal do Rio Grande do Sul Porto Alegre 2015) <http://www.redalyc.org/pdf/3172/317239877005.pdf> (7/6/2016).

40 Jorge Mario Flores Osorio, *Pedagogía, solidaridad y transformación social*. <http://revistas.ufpr.br/educar/article/viewFile/36581/23127> (29/9/2016).

41 Elizabeth Castillo Guzmán, *Pedagogía comunitaria y maestros comunitarios indígenas* (México: Integra Educativa, VII, 1, 2014) http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v7n1/v7n1_a04.pdf (29/9/2016).

42 Lorena Guzmán Alonso, Edgardo Solís Carmona y Víctor Manuel Hernández Alarcón, *La universidad intercultural de los pueblos del sur. Una opción de educación no formal para la población indígena en el estado de Guerrero* (México: Revista Mexicana de Investigación Educativa 103, 19, 60, 2014) <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v19n60/v19n60a6.pdf> (7/6/2016).

43 Elizabeth Castillo Guzmán y José Antonio Caicedo Ortiz, *Las luchas por otras educaciones en el bicentenario: de la iglesia docente a las educaciones étnicas* (Bogotá: Nómadas 33, Universidad Central de Colombia 2010) <http://www.scielo.org.co/pdf/noma/n33/n33a9.pdf> (29/9/2016).

44 Marjorie Cuello, *Reseña de “Maestros indígenas. Prácticas, saberes y culturas pedagógicas” de Elizabeth Castillo, Lila Triviño y Carmen Cerón* (Chile: Cuadernos Interculturales, 7, 13, 2009) <http://www.redalyc.org/pdf/552/55212234013.pdf> (7/6/2026).

la tradición, lo moderno y la tecnología; la recuperación de dichos y expresiones propias, a través de la elaboración de cartillas sobre un tema especial; la lectura de autores afro y la identificación de personajes afro que han sobresalido en el ámbito deportivo, cultural, político, y periodístico, entre otros; apoyando la cátedra afrocolombiana, promoviendo los valores de la cultura afrocolombiana; la realización de eventos para rescatar las tradiciones como la Feria de platos tradicionales, los juegos tradicionales y el carnaval de la democracia.

Por lo tanto, la práctica pedagógica de la maestra afrodescendiente analizada, permite comprobar la aplicación de la legislación colombiana en materia de etnoeducación, al confirmar lo expresado en la Constitución Política de 1991 en lo referente a la obligación del estado y las personas de proteger las riquezas culturales y naturales de la Nación y al indicar que la educación hacia los grupos étnicos debe ayudar a desarrollar la identidad cultural.

Se confirma además, lo indicado por la Ley 70 de 1993, Ley de Comunidades Negras de Colombia, que en materia de educación promueve el derecho de las comunidades afrocolombianas a acceder a una educación fundamentada en sus culturas y contextos sociales y el Estado se compromete a impulsar la incorporación de las culturas e historias afrodescendientes en el sistema educativo nacional. Así mismo, se demuestra el cumplimiento de la Ley 115 de 1994 que indica la aplicación de la etnoeducación a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos, revelando la necesidad de contextualizarla dentro del proceso productivo, social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones, teniendo en cuenta los criterios de integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad, así como afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura”.

A través del caso analizado se devela la aplicación del Título III de la Ley 115 de 1994, en cuanto a la vinculación de la etnoeducación al servicio público educativo, sus principios rectores; el etnoeducador; los contenidos de los programas y los contenidos curriculares acordes con la realidad cultural, étnica, territorial y ambiental; y la gestión de las instituciones etnoeducativas. Pues en el municipio de San Onofre de los 644 maestros y maestras, 329 son etnoeducadores afrocolombianos vinculados por concurso docente en el 2009, en cumplimiento del Acuerdo 005 – 2013 (PEC) y el Decreto 3323 de 2005 el cual reglamenta el proceso de selección mediante concurso para el ingreso de etnoeducadores afrocolombianos y raizales a la carrera docente. La integración de los “Lineamientos para la Cátedra de Estudios Afrocolombianos”, organizada y desarrollada por el MEN, a través de la Comisión Pedagógica Nacional de las Comunidades Afrocolombianas, es también una muestra de su aceptación e

inclusión en la didáctica de enseñanza por parte de las maestras afro de San Onofre, quienes cumplen un papel fundamental como dinamizadoras del proceso de enseñanza y afianzamiento de la identidad, involucrando a los estudiantes, padres de familia y comunidad.

Debido a la carencia de recursos para la implementación de las políticas estatales en etnoeducación que dificulta su implementación y dinamización y de acuerdo con lo planteado por el MEN (1994) acerca de la etnoeducación, concebida como un proceso social permanente de reflexión y construcción colectiva, la maestra, de manera autónoma y autodidacta, por iniciativa propia y basadas en sus tradiciones familiares y su formación personal y profesional, asumió su formación en etnoeducación y la participación en proyectos especiales enfocados en la generación de condiciones para el desarrollo y la paz en el territorio.

CONCLUSIÓN

El análisis de la historia de vida de una maestra del municipio de San Onofre, Sucre, con base en los antecedentes legales y conceptuales, permite concluir:

- La existencia de una legislación que reconoce una educación diferenciada para que las comunidades étnicas existentes en Colombia puedan conservar su propia identidad, sus costumbres y tradiciones, sin distinción de género, e igualdad de acceso a la educación.
- En San Onofre, Sucre, existe además una legislación local que reconoce sus particularidades y las potencializa a través de los procesos de enseñanza – aprendizaje.
- La implementación de la legislación educacional a nivel nacional, departamental y municipal en materia de etnoeducación y derechos humanos ha sido posible gracias a la existencia de maestras que han asumido el liderazgo y compromiso con su comunidad.
- En la maestra afrodescendiente objeto de estudio se identifican los valores de tolerancia inculcados en el seno familiar, tales como: solidaridad, unión, respeto, transmisión generacional de costumbres y tradiciones, servicio, responsabilidad, educación, liderazgo. Valores que han generado el compromiso con su comunidad, con el fin de mantener su práctica tradicional, mediante la pedagogía, donde las costumbres, mitos, leyendas de sus ancestros, puedan aún visualizarse y preservarse mediante la educación.
- Las prácticas pedagógicas se encuentran asociadas a los aprendizajes propios de su etnia, transmitidos de generación en generación, orientadas a la aplicación de conocimientos, saberes y metodologías de enseñanza – aprendizaje.
- La influencia de los docentes que participaron en su formación como maestra, en aspectos tales como: compromiso con la comunidad, libertad de expresión,

liderazgo, responsabilidad, servicio, quienes además, hacían especial énfasis en el compromiso asumido con las comunidades y en especial a la búsqueda de la paz y la transformación social en el período de posconflicto vivido en la Región Caribe colombiana.

- Estrategias pedagógicas: basada en las características del contexto, los centros de interés, recursos de la región, cultura afro, los diferentes niveles de apropiación de la lengua.
- Estrategias directivas: organizar a los maestros en grupos para la gestión de los cursos, creación de microcentros por áreas disciplinarias para propiciar la educación intercultural.
- La formación de la maestra ha sido fundamental en el éxito de su práctica pedagógica y su cargo directivo en la IE.
- La participación en movimientos, asociaciones, y proyectos que fomentan la cultura, la etnoeducación, los derechos humanos, han contribuido a sus prácticas pedagógicas y su desempeño como directiva de la IE.
- La carencia de recursos para la dinamización del PEC (concebido como el horizonte de la educación en el municipio de San Onofre para el fortalecimiento de la cultura, la etnicidad y el desarrollo social, a partir de la educación como un componente esencial), dificulta la formación de maestros, la producción de materiales contextualizados (cartillas para preescolar y primeros grados), el intercambio de experiencias docentes, el diseño de currículos pertinentes, entre otras líneas estratégicas que plantea el PEC, impidiendo avanzar hacia la implementación de una política educativa propia sin desconocer otros referentes nacionales e internacionales.

FUENTES

- Acuerdo 005, Proyecto Educativo Comunitario de San Onofre, Sucre (2013). <http://concejo-sanonofre-sucre.gov.co/apc-aa-files/39303333353138636239343133643731/acuerdo-n-005.pdf> (7/6/2016).
- Decreto 2277. Colombia: Ministerio de Educación Nacional 1979. <http://www.collegelasalle.com/~media/Files/Bogota/2015/Estatuto%20Docente.ashx> (29/9/2016)
- Decreto 804. Colombia: Ministerio de Educación Nacional 1995. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-103494_archivo_.pdf (29/9/2016).
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. Colombia. El Congreso de la República de Colombia, 1994. [https://www.google.com/search?client=safari&rls=en&q=Ley+115+de+1994+\(Febrero+8\)+%E2%80%9CPor+la+cual+se+expide+la+Ley+General+de+Educaci%C3%B3n+%E2%80%9D.&ie=UTF-8&oe=UTF-8#q=www.oei.es%2Fquipu%2Fcolombia%2FLey_115_1994.pdf](https://www.google.com/search?client=safari&rls=en&q=Ley+115+de+1994+(Febrero+8)+%E2%80%9CPor+la+cual+se+expide+la+Ley+General+de+Educaci%C3%B3n+%E2%80%9D.&ie=UTF-8&oe=UTF-8#q=www.oei.es%2Fquipu%2Fcolombia%2FLey_115_1994.pdf) (7/6/2016).

REFERENCIAS

- Arbeláez Jiménez, Juliana y Vélez Posada, Paulina. *La etnoeducación en Colombia una mirada indígena*. Medellín: Universidad Eafit 2008. https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/433/Juliana_ArbelaezJimenez_2008.pdf?sequence=1&isAllowed=y (7/6/2016).
- Artunduaga, Luis Alberto. La etnoeducación: una dimensión de trabajo para la educación en comunidades indígenas de Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación. Número 13 - Educación Bilingüe Intercultural*. Organización de Estados. 2008.
- Baronnet, Bruno. La Educación Zapatista como Base de la Autonomía en el Sureste Mexicano. *Educação & Realidade*. Vol. 40, No. 3, julio-septiembre. Brasil: Universidad Federal do Rio Grande do Sul Porto Alegre. 2015. <http://www.redalyc.org/pdf/3172/317239877005.pdf> (7/6/2016).
- Bonfil, Guillermo. *Los pueblos indios, sus culturas y las políticas culturales*. México: 1985. <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:E8fMfYcGxc-8J:www.territoriosdecultura.org.mx/filedownload.php%3Ffile%3Dfiles/Derechos%2520y%2520pol%25EDticas/los%2520pueblos%2520indios%2520sus%-2520culturas%2520y%2520las%2520politicas%2520culturales.pdf+&cd=5&hl=es&ct=dnk&gl=es> (12/6/2016).
- Castillo Guzmán, Elizabeth y Caicedo Ortiz, José Antonio. *Las luchas por otras educaciones en el bicentenario: de la iglesia docente a las educaciones étnicas*. Bogotá: Nómadas 33, Universidad Central de Colombia 2010. <http://www.scielo.org.co/pdf/noma/n33/n33a9.pdf> (29/9/2016).
- Castillo Guzmán, Elizabeth. *Pedagogía comunitaria y maestros comunitarios indígenas*. México: Integra Educativa Vol. VII / No. 1. http://www.scielo.org.bo/pdf/riei/riev7n1/v7n1_a04.pdf (29/9/2016).
- Cuello, Marjorie. *Reseña de "Maestros indígenas. Prácticas, saberes y culturas pedagógicas" de Elizabeth Castillo, Lila Triviño y Carmen Cerón*. Chile: Cuadernos Interculturales, vol. 7, núm. 13, 2009. <http://www.redalyc.org/pdf/552/55212234013.pdf> (7/6/2026).
- Enciso Patiño, Patricia. *Estado del arte de la etnoeducación en Colombia con énfasis en política pública*. Colombia: Ministerio de Educación Nacional, Dirección de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales Subdirección de Poblaciones, 2004. <http://www.redler.org/estado-arte-etnoeducacion-colombia.pdf> (1/5/2004).
- Flores Osorio, Jorge Mario. *Pedagogía, solidaridad y transformación social*. <http://revistas.ufpr.br/educar/article/viewFile/36581/23127> (29/9/2016).
- Guzmán Alonso, Lorena; Solís Carmona, Edgardo y Hernández Alarcón, Víctor Manuel. "La universidad intercultural de los pueblos del sur. Una opción de educación no formal para la población indígena en el estado de Guerrero" México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 103. RMIE, 2014, Vol. 19, No. 60, 103-128. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v19n60/v19n60a6.pdf> (7/6/2016).
- Herrera Cassiani, Alfonso. *Comunidades afrodescendientes: Acceso a la Educación Superior*. Bogotá: II Foro Internacional de Educación Superior Inclusiva Ministerio de

- Educación Nacional – Colombia 2008. http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-175904_archivo_pdf2.pdf (7/6/2016).
- Iberoamericanos 2008. <http://www.oei.org.co/oeivirt/rie13a02.htm> (7/6/2016).
- Lago de Zota, Alejandrina, Lago de Fernández, Carmen y Lago de Vergara, Diana. *Educación para ciudadanos del mundo con identidad afrodescendiente: caso institución educativa Antonia Santos*. Cartagena de indias: Revista Historia de la Educación Latinoamericana, Vol. 14, No. 18, enero-junio, 2012, pp. 53-74 Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia Boyacá, Colombia. <http://www.redalyc.org/pdf/869/86925890003.pdf> (7/6/2026).
- Meneses Copete, Yeison Arcadio. *Representaciones sociales sobre afrodescendencia en procesos de formación de maestros y maestras de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia* 2012-2013. Antioquia: 2013. https://www.academia.edu/6401654/Representaciones_sociales_sobre_afrodescendencia_en_procesos_de_formación_de_maestros_y_maestras_en_la_Facultad_de_Educación_de_la_Universidad_de_Antioquia_2012-2013 (7/6/2016).
- Ministerio de Educación Nacional. *Serie lineamientos curriculares - Cátedra Estudios Afrocolombianos*. Colombia: 1998. http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_2.pdf (7/6/2016).
- Pineda Lozano, Nelson (alcalde). *Plan de Desarrollo Municipal 2012-2015 “Primero La Gente”*. San Onofre, Sucre: Departamento de Sucre Concejo Municipal San Onofre. 2015. <http://sanonofre-sucre.gov.co/apc-aa-files/63383461393233316539313939393635/acuerdo-003-plan-desarrollo-2012.pdf> (1/5/2015).
- Rodríguez, Maribel y Mallo, Tomás. *Los afrodescendientes frente a la educación. Panorama regional de América Latina*. Madrid: Fundación Carolina CeALCI. 2012 <http://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2014/08/AI75.pdf> (7/6/2026).
- Romero Loaiza Fernando. *La educación indígena en Colombia: referentes conceptuales y sociohistóricos*. Pereira: EQUIPONAYA.COM.AR Noticias de Antropología y Arqueología. 2002. http://www.equiponaya.com.ar/congreso2002/ponencias/fernando_romero_loaiza.htm (7/6/2016).
- Ruiz Cabezas Adiola y Medina Rivilla Antonio. *Modelo didáctico intercultural en el contexto afrocolombiano: La etnoeducación y la cátedra de estudios afrocolombianos*. Madrid: Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación, No. 14, enero-diciembre, 2014, pp. 6-29 La Salle Centro Universitario, 2014. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77130564001> (7/6/2016).
- UNESCO. *La Unesco y la lucha contra el etnocidio. Declaración de San José*. 1981.

Martínez Carazo, Piedad; Lago de Vergara, Diana; Buelvas Martínez, Armando. “Maestras afrodescendientes del Caribe colombiano: Un estudio de caso”. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Vol. 18 No. 27 (2016): 139-166.