

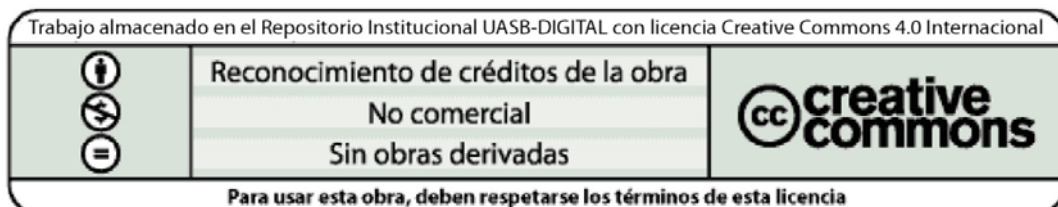
Universidad Andina Simón Bolívar
Sede Ecuador
Área de Letras y Estudios Culturales

Maestría en Estudios de la Cultura
Mención en Género y Cultura

**Propuestas y prácticas etnoeducativas afrodescendientes con enfoque
de género el caso de la Unidad Educativa Valle del Chota**

María Belén Congo Piñeiro
Tutora: Catherine Walsh

Quito, 2018



Cláusula de cesión de derecho de publicación de tesis

Yo, María Belén Congo Piñeiro, autora de la tesis “Propuestas y prácticas etnoeducativas afrodescendientes con enfoque de género el caso de la Unidad Educativa Valle del Chota”, mediante el presente documento dejo constancia de que la obra es de mi exclusiva autoría y producción, que la he elaborado para cumplir con uno de los requisitos previos para la obtención del título de Magíster en Estudios de la Cultura en la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.

1. Cedo a la Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador, los derechos exclusivos de reproducción, comunicación pública, distribución y divulgación, durante 36 meses a partir de mi graduación, pudiendo por lo tanto la Universidad, utilizar y usar esta obra por cualquier medio conocido o por conocer, siempre y cuando no se lo haga para obtener beneficio económico. Esta autorización incluye la reproducción total o parcial en los formatos virtual, electrónico, digital, óptico, como usos en red local y en internet.
2. Declaro que en caso de presentarse cualquier reclamación de parte de terceros respecto de los derechos de autora de la obra antes referida, yo asumiré toda responsabilidad frente a terceros y a la Universidad.
3. En esta fecha entrego a la Secretaría General, el ejemplar respectivo y sus anexos en formato impreso y digital o electrónico.

30 de octubre del 2018

Firma: _____

Resumen

En el recorrido de esta investigación voy a transitar por tres capítulos que tienen que ver con el proceso de las comunidades negras en la construcción de su identidad a través de algunos mecanismos y vías alternativas de construcción.

El objetivo principal de este trabajo apunta a analizar las propuestas y prácticas pedagógicas etnoeducativas afrodescendientes con enfoque de género desde la experiencia de la Unidad Educativa Valle del Chota.

En el Ecuador, han surgido importantes intelectuales y organizaciones, que han propuesto distintas dinámicas políticas y sociales para las poblaciones negras. Desde diferentes ámbitos han cuestionado el carácter colonial y racista de la sociedad dominante. Uno de los temas importantes que los intelectuales y las organizaciones de este sector poblacional han reivindicado es, precisamente, la educación.

El movimiento negro fue ganando terreno en el reconocimiento social y legal de sus derechos políticos y culturales. Una expresión notable de este fenómeno fue el apareamiento de la etnoeducación, donde se han formulado políticas, mallas curriculares, textos escolares, etc.

Es en este cruce, entre los planteamientos teóricos y políticos de los movimientos negros y el movimiento de mujeres en el Ecuador, me interesa analizar de qué manera o desde qué enfoque los intelectuales y las organizaciones negras formulan sus propuestas etnoeducativas. ¿Cómo están concibiendo la cultura, qué interpretación crítica de la historia, el Estado y la sociedad están proponiendo como fundamento de sus propuestas pedagógicas?

Del mismo modo, voy a analizar cómo estas propuestas están planteando la problemática de género en sus discursos y sus modelos pedagógicos. ¿Los intelectuales y organizaciones negras han incorporado la reflexión y las reivindicaciones de género a sus propuestas educativas, o si por el contrario se han mantenido de espaldas a ellas y no cuestionan las relaciones de género dominantes?

¿Qué nuevas perspectivas para la educación en el país pueden brindar estos modelos pedagógicos? ¿Qué límites, también, pueden tener estas propuestas para abordar problemáticas como la de género? En otras palabras, reconocer y valorar los debates, las experiencias y las propuestas que realizan las organizaciones y los intelectuales negros en el país, sin dejar de lado la mirada y el análisis crítico

Agradezco al amor de mi vida Jorge Corral Fierro, por haber sido el compañero que ha transitado conmigo por estos recorridos del andar. A mi madre por su infinita bendición y amor, que siempre me llena de fuerza para seguir adelante. Y sobre todo a mi tutora Catherine Walsh, por haber sostenido en sus brazos y en su corazón este gran reto de guiarme.

Dedico este trabajo de investigación a cada una de las personas que fueron parte del enriquecimiento de este trabajo. A todos los y las niñas de mi pueblo negro afroecuaotriano, por ser quienes con su mirada interpeladora del mundo permiten desde la fluidez reflexionar sobre la vida.

Tabla de contenido

Introducción	13
La etnoeducación como medio de reparación ancestral	13
Capítulo primero	23
Etnoeducación afroecuatoriana y su proceso histórico.....	23
1. ¿Qué es Etnoeducación?	25
2. Recorridos del Andar por las Comunidades Negras del Ecuador	26
3. ¿Cómo llega la Escuela al Valle del Chota?	31
4. La Presencia Femenina en la Comunidad Afrochoteña	36
5. El Reencuentro con Nuestra Historia; Talleres Etnoeducativos en el Valle del Chota....	39
6. La Etnoeducación se vuelve parte de la Institución del Estado	41
7. La Etnoeducación y la Educación Inicial	42
8. Etnoeducación versus Currículo Nacional.....	44
Capítulo segundo.....	49
Propuestas pedagógicas etnoeducativas afrodescendientes ¿y el género?.....	49
1. Las Pedagogías propias.	50
2. El Encuentro Etnoeducativo de las Comunidades aterrizada en Textos Pedagógicos....	54
3. Experiencias de Aprendizaje sobre la Cultura Afroecuatoriana con Enfoque de Género. 63	
4. La Enseñanza desde las mujeres en la comunidad	67
Capítulo tercero	73
Etnoeducación en la Unidad Educativa Valle del Chota: guardiana del saber.....	73
1. El Valle del Chota y su Unidad Educativa.	74
2. Unidad Educativa Valle Del Chota “Guardiana Del Saber”	79
3. Práctica Etnoeducativa en el Aula.....	82
4. Presencia Etnoeducativa en los procesos de aprendizaje	89
5. El Casa Adentro y Casa Afuera de la Etnoeducación.....	94
6. Preparación de la Semana Cultural del Pueblo Afroecuatoriano en la Unidad Educativa “Guardiana Del Saber”	96
7. ¿El Género forma parte de las Prácticas Etnoeducativas en el Aula de Clase?	100
Conclusiones finales.....	109
Lista de Referencias.....	119

Introducción

La etnoeducación como medio de reparación ancestral

“Siendo donde no me han permitido ser”

Sembrar cada uno de los espacios del territorio con la semilla cultural de origen, nos devolvió el amor por la tierra que se quedó al otro lado del mar. Esa siembra fue lo que al final del dolor, nos permitió volver a ser, donde no habíamos sido. Una de las siembras más productivas, y de más largo alcance que nuestros mayores hicieron en los territorios ancestrales, es sin ninguna duda, la siembra del saber y del hacer cultural que nuestros ancestros trajeron en el zumbo de la cabeza.

Abuelo Zenón

La interacción con mi lugar situado, la academia y el movimiento social, a través de conversaciones y entrevistas mantenidas con la Comisión Nacional Etnoeducativa, y visita al territorio afroecuatoriano del Valle del Chota, me ha permitido articular de forma clara y personal los procesos de autoconstrucción identitaria, como mujer negra nacida en la ciudad (Quito) bajo un contexto mestizo, con padres emigrantes del campo a la ciudad, así como del encuentro con teorías decoloniales, que permiten la deconstrucción de lo que significa el “ser negro” en un mundo occidentalizado y banco-mestizo.

Es importante exponer desde mi proceso de vida, dos confluencias afrodescendientes ecuatorianas con dos procesos distintos, de las cuales provengo. Mi padre, obrero y perteneciente al sector popular, emigrante del Valle del Chota en donde se implantaron los sistemas de hacienda, y mi madre trabajadora doméstica y emigrante de Las Palmas, pueblo desaparecido en la actualidad, de la parroquia La Boca-Esmeraldas.

Estas dos confluencias sanguíneas que recorren por mis venas, mi piel, y por mi historia, son fundamentales para iniciar mi reflexión. Me permito en este punto poner en cuestión mi propia identidad y auto-identificación, la cual a partir de ahora me auto-identifico como mujer “negra afroecuatoriana”.

Este debate entre lo negro y lo afrodescendiente tiene connotaciones políticas, científicas e ideológicas de re-significación, pues el término “negro” nace, en primera

instancia, como medio de insulto y disminución de los blancos de occidente hacia el pueblo proveniente del África. Este término, considerado por siglos como lo feo, sucio, malo, etc., fue creado específicamente desde la época esclavista colonial para clasificar y reducir a seres humanos provenientes del África.

El negro es un invento de la sociedad blanca, civilizada y cristiana del siglo XVI. Occidente, como ya se ha mencionado en numerosos estudios, se atribuyó arbitrariamente para sí, el conocimiento, la razón y la ciencia como una verdad absoluta, dándole un carácter “universal”, a su empresa colonizadora. (J. C. Chala 2011, 44)

El término negra para mí, toma sentido a partir de la apropiación de lo que siempre he sido y no me han dejado ser, de lo que me han gritado por las calles y yo lo he rechazado. Reivindico mi negritud desde el valor que le doy al proceso de vida como niña negra que creció en la ciudad en medio de una cultura mestiza ajena a mí y al mismo tiempo parte de mí. La negritud es ahora orgullo de mi proceso de vida, como parte evidente de mi apariencia, de mis rasgos fenotípicos negros, mi nariz ancha, mi cabello crespo, así como de mis formas particulares de concepción y relación con mi entorno.

Esta redefinición desde el ser negro, es parte de una expresión cultural resultado de un proceso histórico, como también de una propuesta política de derechos culturales que unen los propósitos de lucha por el territorio, opciones propias de futuro y desarrollo [...] Reafirmarnos como NEGROS-NEGRAS, nos convoca a adelantar un trabajo profundo hacia nuestro propio interior, hacia nuestras propias conciencias de tal manera que logremos transformar todas aquellas creencias, estereotipos e imaginarios que la cultura dominante nos ha inculcado y que ha tergiversado el SER NEGROS-NEGRAS. (Gruoso 2007)

Al mismo tiempo pretendo poner en el análisis al término afrodescendiente como hija de ancestros y ancestras, provenientes de un territorio originario llamado África. Mi afrodescendencia, es para mí, el reconocimiento de un territorio madre la cual, vio nacer al pueblo de dónde provengo.

Este término es trabajado en primera instancia por Romero Rodríguez líder afro-uruguayo quien en su artículo *A Durban entramos negros y salimos afrodescendientes*, el término afrodescendiente da cuenta del proceso de destierro y secuestro del pueblo gracias a la desmedida ambición capitalista de occidente como medio de producción para las plantaciones y procesos de hacienda en América Latina.

Así mismo Esteban Morales en una reflexión que realiza al mismo texto propone que el término afrodescendiente es *un arma de combate contra la discriminación racial y la explotación capitalista*. (Morales 2015).

Según el libro *Los Afroecuatorianos en cifras*, el término afrodescendiente fue políticamente acuñado como característica de auto identificación de los descendientes de africanos en América durante la conferencia regional de Santiago de Chile, realizada entre el 5 y 7 de diciembre de 2000, preparatoria de la III Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia, organizada por la ONU en Durban, Sudáfrica en el año 2001.¹

Por lo que mi autoidentificación en el recorrido de este texto se suscribe en el marco de estos dos términos que nacen como medio de resistencia hacia los procesos de desvalorización y disminución del pueblo negro. A partir de ahora me identifico como *negra afroecuatoriana* por haber nacido en territorio ecuatoriano/americano, tener rasgos fenotípicos propios de mi etnia y pertenecer a un territorio originario africano.

Desde mi experiencia de vida, he estado inmersa en un sistema educativo, que desde siglos atrás ha invisibilizado la historia de mi pueblo, es así que a la edad de 10 años aproximadamente, siempre jugaba a la escuela con mis primos, primas, vecinas etc., y siempre era yo la que monopolizaba el personaje de la profesora.

En todos mis juegos de infancia tenía un gran interés por ser quien compartía conocimiento hacia los demás, pero de manera diferente a la que estaba acostumbrada a recibir en la escuela. Siempre tuve una gran sospecha de cómo las metodologías de aula no tenían nada que ver con mi vida, con mi piel, o con la forma de organización de la vida que en mi casa se impartía. Todo en la escuela era a partir de otro contexto cultural.

Con el pasar de los años, cuando entré a estudiar pedagogía en la Universidad Politécnica Salesiana (UPS), el interés por la docencia se fue acrecentando. El mundo infantil generó en mí un gusto enorme por conocer cada vez más a los niños, las niñas y su interminable curiosidad por saber del mundo que les rodea. Esta relación con la infancia y nuevos códigos provenientes de las teorías académicas, me ha permitido ser capaz de insertarme con gran facilidad en su curiosidad a través de sus experiencias de vida y el asombro.

En la época de mi infancia todo se reducía a una sola pero insistente pregunta, la cual está siempre presente en el pensamiento de todos los niños y niñas que he conocido, tanto en el campo como en la ciudad. La pregunta ¿por qué? Es parte fundamental de la comprensión de toda niña o niño del Ecuador y tiene que ver con la necesidad de entender

¹ {John Antón Sánchez, Ruth Lucio, César Amores, Mauricio León Guzmán, Juan Ponce, José Rosero, Santiago Izquierdo} *Los Afroecuatorianos en Cifras: Desigualdad, discriminación y exclusión según las estadísticas sociales del Ecuador*, 2004.

su entorno así como a los adultos que los rodean. Esta simple pregunta, desde mi experiencia, ha provocado en algunos adultos, silencios, reflexión, asombro y hasta iras. En mi experiencia como profesora infantil he tenido el privilegio de compartir con niños y niñas de la sierra (Quito) y de la costa (San Lorenzo – Esmeraldas), quienes como todo infante, reiteran en la misma pregunta.

Cuando me acerco a la educación alternativa, en la que las metodologías pedagógicas estaban centradas en el arte, me di cuenta de la diversidad de comprensiones del mundo que existían en cada uno de los imaginarios infantiles a los cuales yo era testigo. Cada vez que miraba un rostro infantil, tanto en la costa como en la sierra, miraba mundos distintos. Cuando compartí con los niños y niñas negras afroesmeraldeñas, me sentí completamente asombrada y “tocada” por esas formas de mirar su limitado entorno que les había tocado vivir, así como por sus sensaciones y experiencias de vida.

Todo nace en mi trabajo de voluntaria en el proyecto llamado Ecoclub en el cantón San Lorenzo de la provincia de Esmeraldas en donde niños y niñas desde su primer año de edad hasta los 14 años, (más de 100 niños y niñas fueron las beneficiarias del proyecto) me realizaban las mismas preguntas que yo me hacía en mi infancia. *¿Por qué no soy igual que otros niños blancos?* Entre otras más. Preguntas que yo me las hice también cuando era pequeña hasta mi adolescencia, sobre todo porque mi historia tiene la particularidad de haber nacido en Quito, por lo que era y soy, una niña negra afrodescendiente creciendo en una ciudad que no tiene nada parecido a mí.

Esta simple pregunta, está llena de significado y tiene una dimensión del tamaño del universo. Pues las implicaciones del impacto que reciben los infantes afro provocada por el imaginario colectivo blanco-mestizo está constantemente reafirmandose desde las aulas de clase.

Desde que fui pequeña, me preguntaba lo mismo que se preguntan nuevas generaciones de infantes, lo que me hace pensar que esto es a causa del sistema educativo. El cual a lo largo de la historia no ha reconocido a los pueblos negros como parte fundamental del forjamiento del Estado Nación ecuatoriano, no reconoce el racismo de las instituciones educativas, tampoco reconoce en sus contenidos y metodologías pedagógicas curriculares el secuestro, destierro y casería que se dio en África de donde somos originalmente. En mi experiencia de estudiante esta concepción de reconocimiento del lugar de pertenencia originaria, jamás me la contaron.

Todo este caminar por mi vida como negra afroquiteña nacida y criada en la capital mestiza del Ecuador, alejada de mi historia particular y autóctona por circunstancias

emigratorias de mi madre y padre y por los cuestionamientos de porqué el sistema educativo no permite en la realidad del aula y de las metodologías y contenidos curriculares una visión más amplia de la diversidad poblacional que se asienta en este país, me encuentro con el término Etnoeducación.

Este concepto me permitió abrir nuevas ventanas para el encuentro con respuestas a tantas preguntas generadas a lo largo de mi vida. La etnoeducación permite el acercamiento con el verdadero lugar de origen de los negros y negras en América. Reconoce las particularidades propias que emergen de un lugar de procedencia originario, pone en valor la identidad, las pedagogías propias de los pueblos negros provenientes de la transmisión de los saberes a través de la tradición oral. Estas particularidades evidencian formas distintas de organización de la vida, así como de los procesos de enseñanza dentro de la comunidad.

La recuperación de las historias de las negritudes, desde sí mismas, es premisa para convertir sus narrativas “subalternas” y transformarlas en insurgentes, en generativas de descolonización. En ello desempeña un papel de primer orden qué, cómo, quiénes y para qué se educa. (Campoalegre 2018, 22)

A este tipo de organización en la comunidad negra ecuatoriana, de trasmisión de conocimientos, es lo que Juan García Salazar, intelectual, historiador y “obrero del proceso” afroesmeraldeño lo denomina “educación casa adentro”. Es decir, “una educación que venga desde adentro, que partiendo de lo propio, ayude a fortalecer las costumbres y tradiciones pero que además aporte de una manera real y autónoma al fortalecimiento de los procesos organizativos, políticos y sociales de las comunidades negras” (García Salazar s.f., 13).

Juan García, en su libro *Tradición Oral: una herramienta para la etnoeducación*, afirma que “etnoeducar es igual a lo que nuestros ancianos llamaban: “el aprender casa adentro” (García, s/f). Para este intelectual afroesmeraldeño, la etnoeducación es el proceso de enseñar y aprender casa adentro, es decir, asumir nuestro propio proceso de aprendizaje que se origina en la tradición transmitida de forma oral y que permite mantener viva las enseñanzas y conocimientos que nuestros ancestros nos heredaron en el contexto familiar de la vida cotidiana.

En el recorrido de esta investigación voy a transitar por tres capítulos que tienen que ver con el proceso de las comunidades negras ecuatorianas en la construcción de su

identidad a través de algunos mecanismos y vías alternativas de construcción, el recorrido de la etnoeducación en el Ecuador, las propuestas etnoeducativas, así como las prácticas metodológicas condensadas en textos etnoeducativos.

El objetivo principal de este trabajo apunta a analizar las propuestas y prácticas pedagógicas etnoeducativas afrodescendientes con enfoque de género desde la experiencia de la Unidad Educativa Valle del Chota.

En el primer capítulo analizo el proceso histórico, por el cual la etnoeducación ha trascendido a lo largo de los años, específicamente a partir de los años 70s. Cuando Juan García autodenominado “obrero del proceso” comienza a recorrer el territorio afroecuatoriano de Esmeraldas recogiendo la memoria de los ancianos y ancianas de la región. En estos años, la etnoeducación ha sido la ventana para crear espacios de interlocución dentro de las mismas comunidades, es decir, reflexiones casa adentro de lo que somos. Así mismo es importante saber qué significado propio le dan a las propuestas etnoeducativas. Estos planteamientos etnoeducativos, han generado al interior de las comunidades una propuesta de educación propia.

En este mismo sentido, es importante para esta investigación poner en consideración el trabajo de Juan García y otros/as hombres y mujeres que han venido trabajando por el reconocimiento de los saberes y conocimientos ancestrales heredados por los y las mayores, hasta su institucionalización hoy.

Gracias a estas reflexiones, surge la necesidad de asumir la tarea de elaborar contenidos y metodologías educativas propias. Los enfoques etnoeducativos desarrollados en estos años e incluidos en las propuestas y metodologías docentes, pretenden visibilizar y valorar la cosmovisión negra en el marco de la construcción de la identidad cultural autóctona del pueblo afro. Sin embargo, estos avances no toman en cuenta a la primera infancia, una tarea pendiente hasta la actualidad. En este sentido, existe un desafío muy grande para pensar la etnoeducación en los programas educativos de los niños y niñas de estas edades.

En el segundo capítulo, hago un recorrido por las propuestas etnoeducativas iniciadas desde los espacios organizados por las comunidades negras, las cuales a través de talleres de socialización, encuentros, etc. se crean módulos, cartillas, cuadernos de trabajo, textos escolares etnoeducativos, para ser impartidos dentro de la escuela.

Una de las preguntas fundamentales que realizo en este capítulo es, ¿Si las pedagogías propias del pueblo negro se practican dentro del aula de clase, o si se convierten en meras metodologías estandarizadas por el sistema educativo formal? Así

mismo ¿En los textos etnoeducativos se expresa de alguna manera desde las imágenes, el lenguaje, como desde los contenidos curriculares perspectivas de género?

Siguiendo en la misma línea, en este segundo capítulo reflexiono a partir del texto etnoeducativo impreso por el Ministerio de Educación ‘Experiencias de Aprendizaje de la Cultura Afroecuatoriana’ dirigido a niños y niñas de primero de educación general básica, el mismo que por medio de las imágenes expresa, desde mi perspectiva, jerarquización en las relaciones de género. Surgen aquí, entonces, una serie de preguntas, entre otras posibles:

¿A partir de la revalorización cultural e histórica que propone la etnoeducación, se reflexiona críticamente, directa o indirectamente, la construcción de los roles de género? ¿Qué perspectivas propias sobre las relaciones de género traen consigo los contenidos y las prácticas pedagógicas implementadas por la etnoeducación? ¿Es posible establecer un diálogo sobre la problemática de género entre los enfoques de la etnoeducación y los debates teóricos que proponen las intelectuales y las organizaciones feministas?

En el tercer capítulo el recorrido está en el marco de las prácticas etnoeducativas dentro del aula de clase, para esto mi fuente de estudio es la Unidad Educativa Valle del Chota, la misma que en el año del 2017 es proclamada por el Estado ecuatoriano como Guardiania del Saber.

En este punto, pongo en consideración el contexto histórico, geográfico, social y cultural de donde se construye esta Unidad Educativa, así como los acuerdos suscritos por el Estado. Es importante para el enriquecimiento de esta investigación, poner las “voces semilla” de las personas que hicieron posible sumar pensamientos a este trabajo, en cuanto a su identidad, su contexto, la concepción de etnoeducación y del título “guardiana del saber”, etc.

Estas voces están enunciadas con letra cursiva para diferenciarlas del resto del texto.

Otro tema importante es dejar claro lo que significa el “casa adentro” y “casa afuera” de la etnoeducación dentro de esta Unidad Educativa, en este mismo sentido, afirmar cuál es la perspectiva desde Juan García “obrero del proceso”. Dentro de esta Unidad Educativa, se preparó la Semana Cultural del Pueblo Afroecuatoriano, en este evento suscitaron algunas preguntas que me permiten abrir el diálogo y la reflexión. Por otro lado, es importante identificar si ¿El género forma parte de las prácticas etnoeducativas dentro del aula de clase?

En síntesis, y alrededor de estas problemáticas, mi investigación para la obtención del Título de Maestría en Estudios de la Cultura con mención en Género y Cultura, se propone explorar las propuestas y las prácticas etnoeducativas concebidas desde las organizaciones afroecuatorianas y recogidas en las mallas curriculares y textos educativos elaborados por la Comisión Nacional Etnoeducativa y por la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación del Ecuador.

Así mismo explorar cuál ha sido el proceso histórico de la etnoeducación en el Ecuador desde sus inicios hasta la actualidad. Analizar las propuestas pedagógicas etnoeducativas afrodescendiente y de qué manera han impactado en la comunidad de ayer y de ahora. Y estudiar las prácticas pedagógicas aplicadas en la Unidad Educativa Valle del Chota a través de herramientas etnográficas.

La metodología que utilizo para el desarrollo de esta tesis, tienen que ver con las herramientas obtenidas de la etnografía, es a través de la descripción que pongo en consideración mis expectativas y el encuentro con una realidad.

Las herramientas que utilizo para la recolección de información son, las entrevistas, el diario de campo, el registro auditivo, es decir las grabaciones de las entrevistas que realicé, el registro fotográfico, guía de preguntas, textos escolares y módulos creados a partir de las organizaciones negras del Ecuador, así como los textos impresos desde la institución estatal del Ministerio de Educación.

La conversación con mujeres, estudiantes, profesores/profesoras y la caminata por la comunidad del Chota, así como de la comunidad de Carpuela, también son herramientas que me han permitido enriquecer no solamente este trabajo de investigación, sino mi propia vida.

Es en definitiva, buscar respuestas a estas cuestiones que nacen desde mi experiencia como mujer negra afroquiteña y como profesora de educación inicial. La cual me ha permitido ser testigo, de la desvalorización y silenciamiento de la historia negra en la vida de mucho seres humanos criados en la ciudad, o en el campo. Teniendo a lo largo de su vida, de nuestras vidas, historias que no han dado cuenta de los que somos, ni de dónde somos.

Capítulo primero

Etnoeducación afroecuatoriana y su proceso histórico

Desde un primer momento es importante conocer de dónde parte la etnoeducación desde las perspectivas de algunos autores/autoras. Esto para ubicarnos desde los distintos aspectos del significado de este concepto.

La etnoeducación llega al Ecuador luego de ver las experiencias adquiridas por el país vecino Colombia, el mismo que nace desde el movimiento indígena del Valle del Cauca conjuntamente con intelectuales colombianos. Al mismo tiempo la comunidad afrocolombiana, en su búsqueda por reivindicar su lugar de procedencia originaria dentro del sistema educativo colombiano resiste a la educación tradicional dominante².

En este contexto en el Ecuador la etnoeducación no es un concepto que surgiera de la academia, es un concepto prestado por los hermanos afrocolombianos que a su vez presentaron la idea de un académico mexicano. (J. C. Chala 2011, 49)

El académico mexicano al que se refiere José Chala en esta cita, es Bonfil Batalla, quien postula una perspectiva desde el desarrollo de la Teoría del Control Cultural, la misma que permite entender cuáles son las dinámicas de grupos con culturas diferentes en situaciones de contacto interétnico de asimetría y dominación. Gracias a esta teoría Batalla da a conocer la dimensión política de las relaciones entre los pueblos en contacto desigual para dar cuenta de los procesos que se ponen en marcha cuando grupos con culturas distintas se interrelacionan dentro de estructuras de dominación-subordinación.

El Ecuador, el proceso etnoeducativo tiene un tránsito distinto, pues ésta nace principalmente de las comunidades negras, las mismas que ven la necesidad de cuestionar al sistema educativo dominante como el precursor del silenciamiento continuo de los saberes y conocimientos ancestrales afrodescendientes dentro de la escuela.

Mi principal espacio de análisis es la Unidad Educativa Valle del Chota, quien a través de la lucha incansable de las comunidades negras del Ecuador, logra alcanzar el

² El propósito de este trabajo de investigación es indagar acerca del proceso histórico de la etnoeducación en el caso específico del Ecuador, sobre todo las experiencias en la provincia de Esmeraldas y el Valle del Chota. Si bien es cierto en el país vecino ya se ha venido trabajando este concepto por más tiempo, no es mi objetivo profundizarlo.

reconocimiento del Estado. En el año del 2017 es promulgada por el Ministerio de Educación como Guardiania de Saber. Esta institución está ubicada en la comunidad de Carpuela en la provincia de Imbabura, en donde existe una población mayoritaria de afrodescendientes.

El proceso de esta comunidad ha pasado por algunos hitos históricos importantes que me permiten entender su contexto cultural y su realidad social. Por ejemplo transitó por un proceso de esclavización en haciendas administradas por jesuitas. Así como por un momento de división de tierras gracias a la reforma agraria.

Desde las comunidades negras ecuatorianas a partir de los años 70s se empieza a reflexionar acerca de la identidad del pueblo negro como medio de reafirmación y concreción política el cual toma fuerza a partir de los años 90s. Esto provocó en la población afrodescendiente una serie de reivindicaciones que permiten el encuentro, auto-convocado, de talleres como espacios de intercambio y construcción colectiva de los que somos como pueblo negro.

Este concepto de auto-convocatoria, da cuenta de la necesidad de algunos de los seres humanos que recorrieron y recorren la memoria a través de conversaciones con los ancianos y ancianas, para mantener vivos los saberes y conocimientos del pueblo negro, lo que ha generado el encuentro y la convocatoria a nuestros hermanos, hermanas a reflexionar sobre nosotras/os mismos a partir de los saberes que fueron sembrados en nuestros abuelos y abuelas.

Uno de los principales personajes en la concreción de estos talleres etnoeducativos es Juan García Salazar, autodenominado “obrero del proceso” quien, gracias a su incansable caminar por las comunidades negras esmeraldeñas, logra recopilar y sistematizar un amplio espacio investigativo por los saberes heredados desde los y las mayores. Los cuales reconocen a partir de estas reflexiones el reencuentro con nuestra verdadera historia.

Así mismo en este capítulo me interesa analizar cómo llega la escuela a la comunidad del Valle del Chota y cuál es el impacto que esta tiene en la población afrodescendiente. Hasta llegar al proceso etnoeducativo inserto en la institucionalidad del Estado. Por otro lado, cuál es la presencia femenina en la comunidad afrochoteña dentro de las instituciones educativas.

La etnoeducación, ha sido a lo largo de los años y de las luchas del pueblo negro un vehículo de autoreparación, reparación, resistencia y reivindicación de lo que somos dentro de la sociedad ecuatoriana, pero en el trascurso de este análisis, me interesa

conocer si se toma en cuenta a la población más pequeña de la comunidad educativa, es decir, a niños, niñas de educación inicial. En el caso de los niveles superiores la etnoeducación está contemplada en textos escolares, pero ¿qué pasa con los más pequeños y pequeñas?

Y por último, es importante para este análisis, saber cómo la etnoeducación se inserta en las metodologías docentes dentro del aula a partir de un currículo nacional estandarizado o si a su vez es fiel a las pedagogías propias del pueblo negro.

1. ¿Qué es Etnoeducación?

A lo largo del tiempo la organización de hombres y mujeres negros desde donde nace la Comisión Nacional de Etnoeducación, proponen algunas miradas para analizar el concepto de etnoeducación, el cual ha tenido distintos alcances que de alguna manera han creado diferentes concepciones. Así tenemos la perspectiva creada por Juan García, en el que existen dos momentos, *casa adentro* que implica crear espacios autónomos para fortalecer lo propio. Y *casa afuera* que son los espacios compartidos para enseñar a los otros (Estado, sociedad) sobre lo que somos, usando los canales de la *interculturalidad*. (García s.f.)

Para Parlanti, la etnoeducación se la confunde hasta el punto de mirarla como una simple “atención” que se debe dar a poblaciones históricamente invisibilizadas como la comunidad negra. Si bien es cierto la etnoeducación es el reconocimiento de la procedencia de los pueblos étnicos excluidos, para Parlanti estudiante estadounidense de la Universidad Andina Simón Bolívar, en su trabajo de investigación³, la etnoeducación aspira a reorganizar los resultados y las relaciones de este largo proceso colonial y reafirmar su propia cultura dentro de la escuela.

La etnoeducación es un proyecto que enseña los elementos culturales que han sido ignorados como conocimiento, y reconoce de donde viene y la gente que va años produciéndolo. Intenta convertir lo clandestino en lo anunciado en los espacios educativos, como un proyecto que da reconocimiento a los que se merecen. (Parlanti 2007)

³ La Experiencia Etnoeducativa en El Colegio 19 De Noviembre en La Comunidad La Concepción: Una Subversión Estratégica y una Entrega Total (2007), para la obtención al título de Magister en Estudios Latinoamericanos con mención en Estudios indígenas.

Es decir, que para Parlanti, la etnoeducación es un proyecto que reorganiza y enseña los elementos propios de las culturas que han sido desplazadas e ignoradas en sus conocimientos y que por lo tanto deben ser visibilizados en el sistema educativo.

Por otro lado, para Catherine Walsh y Lucy Santacruz la etnoeducación es un término que nace de las organizaciones afrodescendientes que buscan afirmar sus propios procesos históricos distinguiéndose de los procesos indígenas, dando principal atención a los procesos negros como parte de otro tipo de sistema educativo.

En Ecuador, la etnoeducación es un término retomado por los procesos organizativos de las poblaciones afroecuatorianas, buscando su distinción de los procesos indígenas (nombrados como educación intercultural bilingüe) y, a su vez, su relación con la afroetnoeducación colombiana (Walsh y Santacruz, 2006,11)⁴.

Y desde el Ministerio de Educación, la etnoeducación está definida de la siguiente manera:

Artículo 1.- Definición.- La etnoeducación es un proceso educativo, cultural, social, político y epistémico permanente, orientado al fortalecimiento de la cultura del pueblo afroecuatoriano, a partir de la interiorización y la reproducción de los valores y saberes propios. Permite mantener su identidad y sus particularidades culturales en el marco de un proyecto de vida colectivo, contribuyendo de esta manera a la interculturalidad del país. (MINEDUC 2016)

La etnoeducación ecuatoriana en definitiva es el proceso del pueblo afroecuatoriano que busca reorganizar los lineamientos pedagógicos reconociéndonos como seres pertenecientes a este país, quienes al mismo tiempo transformamos desde nuestra negritud, nuevos matices, símbolos y significados que dan cuenta de la cosmovisión negra afrodescendiente, e incluirlas en los sistemas de educación, como vehículo de la continuidad de los saberes, tradiciones, lenguajes propios de la cultura afroecuatoriana históricamente ignorada.

Por esta razón el aporte etnoeducativo, es visto como una propuesta de transformación de liberación y descolonización que coincide en ciertos aspectos con la pedagogía crítica de Paulo Freire. Para ello, es importante saber que *la educación es un asunto político donde se reproducen relaciones de poder y dominación* (García 2014).

2. Recorridos del Andar por las Comunidades Negras del Ecuador

⁴ Citado en (Parlanti, 2007)

El inicio de este recorrido por las comunidades negras del Ecuador empieza dando sus primeros pasos en el norte de Esmeraldas en el año de 1979, en donde el investigador e historiador Juan García Salazar, auto-identificado como “obrero del proceso” y acompañado de muchas otras personas, emprenden un camino de cuestionamiento sobre la identidad del pueblo negro, la defensa de los territorios ancestrales y las siembras culturales, y el tipo de educación que nuestros niños, niñas y jóvenes afroecuatorianos, están teniendo dentro de las escuelas.

Este proceso de cuestionamiento, que inicia en los años 70s, tiene como origen la apropiación, de este grupo de negros y negras del norte de Esmeraldas, del concepto de etnoeducación como herramienta que nos permite, como pueblo negro, abrir espacios para recuperar el uso de la palabra y hablar con voz propia, la misma que promueve una expresión ajustada a lo que somos y queremos decir desde hace quinientos años atrás. Así nos dice la profesora y coordinadora de la mesa etnoeducativa en el Ecuador, la licenciada sanlorenzeña Amada Cortez, en el marco del taller de etnoeducadoras/es celebrado en la Universidad Andina Simón Bolívar el día martes 16 de octubre dentro del Congreso Internacional Cuerpos, Despojos, Territorios: La vida amenazada.

Este proceso de la etnoeducación empezó en el norte, en el cantón San Lorenzo y nos sirve para decir lo que hace ciento' de año queremos decir así como poder demostrar a los otros ecuatorianos lo que realmente somos, nos ayuda para buscar el respeto mutuo entre los pueblos culturalmente diferenciados. (Caicedo 2018)

La etnoeducación nace así mismo, de las reflexiones de hombres y mujeres negras que cuestionan lo que hasta ahora el sistema educativo nacional nos ha “mal enseñado” a lo largo de los años. Y sus reflexiones van dirigidos hacia cuatro grandes postulados, Primero como proyecto político, el cual permite posesionarnos como negros y negras libres, con nuestras particularidades en el ordenamiento al bien común, autónomos, es decir, dueños/as de la toma de decisiones. Segundo como un proyecto epistémico el mismo que nos afianza en nuestros propios conocimientos y que cuestiona a la ciencia quién se justifica como la verdad y desvaloriza otras formas de construcciones del conocimiento desde la memoria y la palabra oral. Tercero como proyecto filosófico, porque es un conjunto de saberes que buscan el principio de obrar del ser negro/negra, como seres únicos que tienen la palabra. Y cuarto como proyecto pedagógico, porque

enseña desde y para nosotros/as mismas/os, nuestras propias formas de convivir con la naturaleza, sus recursos y en comunidad (Caicedo 2018).

Como Juan dice, los pensamientos y los saberes que nacen y crecen en el Afro-Pacífico no tienen dueño individual, Son frutos de las siembras de los ancestros y las ancestras, de los y las mayores y de la cultivación en colectivo. (García, Walsh 2017, 10)

Este proceso de etnoeducación pensado desde las comunidades negras del Ecuador se concibe a partir de los saberes originarios que nos dan herramientas para desaprender y enseñar a niños, niñas, jóvenes y adultos/as la verdadera historia de nuestro pueblo. A partir de mirarnos “casa adentro”, es decir, del fortalecimiento propio utilizando el saber colectivo que nos lleva al derecho a ser autónomos, libres e independientes para convivir en comunidad. A partir de la creación de espacios de enseñanza “casa afuera”, que permite compartir nuestros saberes y cosmovisión del mundo para afianzar lazos con los “otros”, es decir, con el Estado y la sociedad, para que sepan acerca de lo que somos y cuál es nuestra realidad desde nuestras costumbres, tradiciones, saberes y conocimientos, utilizando los canales de la interculturalidad. (Caicedo 2018)

El recorrido de la etnoeducación parte de tres momentos, según Amada Cortez Caicedo. *La primera, cuando se juntan una serie de personas para discutir lo que queremos como pueblo negro, y que empezó en la frontera norte de Esmeraldas, en 1979, el segundo momento cuando Juan García con su maleta en manos se va en ferrocarril para llegar al Valle del Chota, en 1996, y el tercer momento cuando en el 2016 el 20 de mayo el Ministro de Educación Augusto Espinosa nos convocan a Piquiucho a un grupo de maestros y maestras para contar nuestra historia y se crea el acuerdo 0045 que reconoce a la etnoeducación como parte del Sistema Educativo Nacional, a partir de este tercer momento salen los primeros libros etnoeducativos impresos por el Ministerio, para los niños y niñas de primero de básica.* (Caicedo 2018)

En este recorrido, las organizaciones sociales afroesmeraldeñas y afrochoteñas con perspectiva étnica y con énfasis en la identidad cultural y la conciencia política desde finales los años 70s, han gozado de un escenario oportuno para el fortalecimiento de su movimiento social. En la década de los 90, la discusión en torno a la identidad como elemento fundante de diversas comunidades étnicas pone en evidencia y valor las particularidades de cada una de ellas.

Dichas organizaciones emergen con fuerza y alientan a la movilización ciudadana con perspectiva de demandas de políticas públicas, de inclusión cultural y de combate al

racismo y la pobreza de los afroecuatorianos. Un ejemplo de esto, es la comunidad de La Boca al norte de Esmeraldas, el mismo que en 1996 da sus primeros pasos en el primer taller sobre memoria, historia y saberes ancestrales en donde el Abuelo Zenón⁵ toma vida. En estos talleres el Abuelo Zenón, nos trasmite una serie de saberes que permiten entender las identidades de los pueblos y nacionalidades afroecuatorianos como un continuo crear y recrear de las practicas diarias de una comunidad para vivir, morir y cumplir el encargo de los ancestros de seguir siendo diferentes.

En el Valle del Chota cuenca del Río Mira y Valle Salinas, la concepción de identidad empieza a surgir a partir del año 1997 con la creación de la Federación de Comunidades y Organizaciones Negras de Imbabura y Carchi, FECONIC, creada como organización de segundo grado de hecho y legalmente registrada en el 2001 con Acuerdo Ministerial N° 088.

Esta Federación consta de 38 comunidades negras de las provincias de Imbabura y Carchi. Es gracias a la creación de esta organización, que nace la Comisión de Etnoeducación, en junio de 1999. Comisión que promueve y consolida el Proceso Etnoeducativo en las comunidades negras de la zona del Valle del Chota, cuenca del Río Mira y Valle de Salinas.

A partir de este mismo año las comunidades negras propician encuentros en talleres en donde se empieza a discutir el tema de la identidad del pueblo negro a lo largo de la historia, así como del impacto que esta sufre en el Sistema Educativo considerado por la comunidad como hegemónico y alienante.

Así las mujeres, los hombres y las y los jóvenes que han participado en los talleres, diálogos y conversas con él “casa adentro”, incluyendo en las comunidades y en las escuelas de pensamiento afroecuatoriano y de tradición oral, conocen su práctica de preparar y circular un texto corto para orientar las palabras de los y las mayores, y en especial las del Abuelo Zenón (García, Walsh 2017, 10)

La identidad en la comunidad negra del Valle del Chota ha ido transformándose a lo largo de la historia, en tiempos pasados nuestros abuelos y abuelas estaban bajo el control de los dueños de las haciendas, quienes en su mayoría tenían un trato duro y racista, algunos de ellos se dirigían a las y los afrochoteños por el apellido o por el contrario los llamaban “morenos” de manera despectiva. Pero luego del largo proceso de

⁵ Ver Juan García Salazar, Catherine Walsh, 2017, Sembrar pensando/pensar sembrando con el Abuelo Zenón, Abya Yala, Universidad Andina Simón Bolívar.

lucha y reivindicación de su historia el auto-identificación del pueblo negro, ahora está cada vez más orgullosa de su color y de lo que es.

De acuerdo a los testimonios de los abuelos entrevistados, los patrones (en el tiempo de la hacienda), si no les trataban del apellido, les trataban de *morenos*. Don Alonso Tadeo señalaba que en el colegio se peleaba casi todos los días por la variedad de términos despectivos y ofensivos que utilizaban sus compañeros para referirse a él y a otros afros, hoy, *nos gusta que nos digan, al menos en Concepción es así, afroecuatorianos o negros, nos sentimos contentos; o si no se les dice yo me llamo tal nombre.* (Pabón 2006)

Para algunos de los líderes y lideresas del Valle del Chota la identidad está definida desde algunas concepciones, por ejemplo desde el entorno social al que estamos próximos, desde la personalidad o desde una concepción dialógica y política.

Por ejemplo para Ángel Chala, la identidad la define de la siguiente manera: *para mí, identidad es conocerme y aceptarme como soy y no tratar de cambiar mi identidad en ningún otro lugar, sino mantener siempre ese mismo principio y esa misma ideología.* Así mismo para Barbarita Lara, conocedora de las dos zonas con mayor presencia negra, La Concepción y El Valle del Chota, sostiene que en las comunidades es muy fuerte el “ser negro”; pero al mismo tiempo, todos y todas se identifican como negros.

Ser negro significa como un elemento más de mi identidad; siempre tomando en cuenta que ha sido negativo y positivo. Negativo por la discriminación y el racismo; positivo porque ha nutrido la identidad [...] Denuncia que en nuestras comunidades existe el endoracismo: “El más negro, es discriminado por el mas clarito, que se apega a las características del blanco o mestizo” (Pabón 2006, 37)

Para Gualbo, otro de los moradores y líder de la zona, *la identidad es un campo muy amplio para el análisis, pues cada individuo tiene su identidad, se identifica por su personalidad, pero en una familia y más en una comunidad,* señala que hay ciertos aspectos que nos diferencian de los otros. Cree que en la diferencia radica la identidad. (Pabón 2006, 38)

José Chala define a la identidad así: *“Bueno, entre muchas cosas quiere decir aceptarse, amarse, definirse, cuando sabemos lo que somos, también sabemos lo que no somos; es este caso una concepción dialógica y política aceptada socialmente, es decir, con esto ya no estamos diciendo somos morenos, somos afros, ya no somos seres o ciudadanos vistos como de segunda categoría, somos del mundo y de primera categoría, somos seres humanos, y además de seres humanos, somos afrodescendientes”* (Pabón 2006, 39)

Desde el Proceso de Comunidades Negras las reflexiones que emergen en torno a la identidad se expresan a partir del relacionamiento fuerte y firme con los que son

diferentes a nosotros, sin que nos digan que somos inferiores. La identidad constituye el soporte de nuestra realidad individual, pero también colectiva pues es la base para desarrollar los grandes ideales de nuestras organizaciones y de nuestro pueblo. (García 2017)

Es en definitiva la construcción identitaria que se mantiene en discusión desde las comunidades negras, permite tener una concepción desde diferentes perspectivas que tienen un lugar común, la misma que da la razón a los negros y negras para reconocerse como seres humanos libres, con una agencia propia y de resistencia, llenos de riqueza y valor propio. Seres humanos que en el paso de la historia nos hemos convencido a nosotras/os mismos/as como inferiores, como seres de “segunda clase” promulgado por la mirada blanco-mestiza.

La tradición enseña que la mejor forma de liberarse de esta carga es transmitir estos saberes a las generaciones venideras (García 2017). La auto-convocatoria del pueblo negro para poner estos temas en cuestión, expone un medio más de resistir a los imaginarios de los “otros” y de negación de lo que, a lo largo de los años, nos han dicho que somos. Ahora las formas despectivas de llamarnos, se convierten en orgullo de un “ser negro/negra” con identidad colectiva.

Heredar los saberes y secretos de una generación, es una ley antigua que manda volver a sembrar la semilla cultural en las nuevas generaciones, Heredar los secretos es volver a sembrar en otra tierra lo que cada uno cosechó de las siembras culturales que los primeros troncos familiares hicieron. [Abuelo Zenón] (García, Walsh 2017, 20)

3. ¿Cómo llega la Escuela al Valle del Chota?

En el paso por el análisis de la identidad en el Valle del Chota, la educación cumple un papel fundamental, pues el sistema educativo es el primer organismo de control que no permite desde sus contenidos curriculares, como en sus metodologías docentes, ni en sus lineamientos curriculares nacionales, la inclusión de la historia de los pueblos negros en el Ecuador y ha perpetuado la reproducción del imaginario del negro/a como inferior.

Esto se evidencia, en muchos de los textos escolares del área de Ciencias Sociales e Historia que se han trabajado dentro de las escuelas, tanto en educación inicial, como primaria y secundaria. En estos textos no se profundizan los temas que están relacionados con el pueblo negro, más bien se reproduce una pequeñísima parte, como la historia de la llegada de los negros/as al Ecuador que no da cuenta del verdadero proceso del pueblo negro.

Tiempo atrás, los abuelos y abuelas vivían contextos muy duros de marginación, analfabetismo y pobreza. El proceso de hacienda mantenía a la población afrochoteña dedicada cien por ciento al trabajo agrícola, por lo que los abuelos y abuelas, cuentan en ese tiempo el “amo” no permitía que los negros y las negras tengan educación.

Los hacendados eran quienes administraban tanto la tierra como la organización de la vida dentro de las comunidades, por lo que la decisión de estudios era bajo el control del hacendado. Así mismo el trabajo que realizan los negros en la tierra, era para la conservación de sus pequeños huasipungos, quienes a cambio del trabajo garantizaban su pedazo de tierra.

Para la mayoría de los abuelos, la escuela era un espacio cerrado por el hacendado, sin embargo existieron personas quienes accedieron al entorno escolar pero no culminaron sus estudios, generando así un nivel alto de analfabetismo en la zona. Otro de los aspectos fundamentales para que la población no tenga instrucción escolar, era también por la calamidad del clima en donde las enfermedades causaban falta de docentes en el Valle. El paludismo, afectaba a todo profesor que llegaba al Valle del Chota, y no duraban mucho tiempo en la escuela.

Don Fabián Folleco, morador de la zona. *Aquí, como había mucho paludismo, la gente blanca no penetraba, los profesores mismos, sabían venir, pero no sabían parar mucho tiempo, aguantaban un mes y de ahí, ya sabían caer con el paludismo, y tenían que salir enfermos.* Eso daba lugar a que los estudiantes no terminen el año y así seguían dos o tres años en el mismo grado. (Pabón 2006, 23)

Los abuelos y abuelas en su época de juventud no tenían, en ese contexto de paludismo y de trabajo duro en la hacienda, condiciones apropiadas de subsistencia. Consecuencia de esto en el Valle del Chota no existían muchas escuelas. Al ser un problema de salud pública la enfermedad de algunos docentes que iban al Valle del Chota, funcionarios de salud fumigaban la tierra así como las casas, provocando un deterioro en la tierra. En decir, ya no se podía cosechar con la rica producción de tiempos anteriores, ahora se gasta más en abonar la tierra que en producirla, por lo que la agricultura tiene una considerable caída. Ya no era rentable y por lo tanto dejó de ser una prioridad.

En 1964 se fractura y elimina el proceso de hacienda en todo el Valle con la reforma agraria. Es a partir de esta nueva organización de la tierra, que las haciendas se parcelan y dividen en lo que hoy tenemos como Carpuela, Salinas, Mascarilla, Caldera, Pimampiro, Piquiucho, Chota, Juncal, Chalguayacu, Ambuquí, San Clemente, Tababuela, Tapiapamba, Cachiyacu, entre otras comunidades. Esto generó en la organización de la

vida comunitaria de las y los afrochoteños un cambio radical. Empiezan a ver la necesidad de tener una educación, que les permita dar un paso hacia un futuro económicamente estable.

Aunque la Reforma Agraria comienza en 1964, para el caso del Valle del Chota, y más concretamente en la Hacienda de Carpuela, dicha política se concreta en el año de 1965 con el sumo interés de la liquidación del régimen de hacienda. Para entonces se conformaron en el Valle del Chota-Concepción y Salinas, cooperativas agrícolas con el objeto de liquidar tanto haciendas como huasipungos. (Zura 2015)

Es a partir de esta nueva concepción de la vida que padres y madres de familia ven la importancia de solicitar a las autoridades de turno, se construyan centros educativos para los jóvenes de la zona, con la firme convicción de que no quieren que sus hijos corran con el mismo destino que se los impusieron a ellos en el proceso de hacienda por el que transitaron. *La educación es la única herencia que se les puede dejar*, dice José Chala (Pabón 2006)

Según la revista *No. 1* (1978-1979), publicada por el Colegio Nacional “Valle del Chota”, se inician las gestiones en 1966 para conseguir la creación del actual Colegio Nacional Técnico Valle del Chota. En 1975 el General Guillermo Rodríguez Lara presidente de la República de ese entonces, expide el oficio en el que constaba la solicitud de un centro educativo para la juventud del Valle. El mismo que en 1976, funcionarios de la Dirección Provincial de Educación de Imbabura inician los estudios de factibilidad.

De acuerdo al artículo *Reseña Histórica de la Fundación del Colegio Valle del Chota* escrita por el Prof. Carlos Endara, (primer rector del Colegio Valle del Chota) el día viernes 12 de octubre de 1976 se realiza la inauguración oficial del primer “Núcleo para el Desarrollo Rural Valle del Chota” en la escuela “Pedro Claver” de la comunidad de Carpuela.

Según Endara, existía una sola aula prefabricada y tres espacios físicos en una choza de bareque y paja. El día lunes 15, inició su labor educativa el hoy Colegio Nacional Técnico Valle del Chota con 74 estudiantes y 6 profesores, mediante Resolución emitida por el Ministerio de Educación Pública y Deportes N° 2121 con fecha 25 de agosto de 1976 (Pabón 2006, 86).

Esta necesidad que nace de los padres y madres de familia, permite cambiar la concepción de la educación en la zona afrochoteña, convirtiéndose en la prioridad de toda la comunidad. El aprendizaje de la lectura y escritura era fundamental para salir de sus pueblos y emigrar a la gran ciudad. Esta salida considerable de población joven a Quito,

Guayaquil o Esmeraldas provocaba en las familias un ingreso económico de quienes lograban insertarse en el ámbito laboral para ayudar a sus familias.

En este aspecto de la necesidad de los padres de familia por buscar nuevas vías de subsistencia, pone en valor solamente a la educación como medio de producción meramente capitalista. Pero ¿cómo fue la educación que se transmitía por medio de la oralidad? En este sentido la educación ancestral se expresaba paralelamente de la educación oficial. Los abuelos y abuelas eran quienes producían mandatos para la vida cotidiana, la educación y la organización de la comunidad.

Es verdad que "en el tiempo de antes" la memoria colectiva por la voz de los mayores nos enseñaba y nos mandaba muchas "cosas" para mantenernos en el tiempo como nación cultural, "cosas" que ahora las nuevas generaciones hemos olvidado "por el interés de aprender cosas nuevas, ajenas a la tradición". La tradición mandaba: "Recrear lo creado, es muy importante para volver a ser lo que un día dejamos de ser, por la voluntad de los otros", "Recrear lo desconocido es vital para apropiarlo, simplificarlo y sobre todo explicarlo desde lo que somos como comunidad y como pueblo culturalmente diferente" (García 2001, 11)

Los abuelos y abuelas guardianes de la tradiciones ancestrales transmitían los conocimientos que tenían que ver con la relación directa con la naturaleza y el uso de los recursos, por ejemplo las y los jóvenes aprendían desde las enseñanzas y la práctica acerca del trabajo en la tierra, cómo interpretar el clima, identificar los ciclos lunares, cómo reconocer las plantas, saber cuál es su uso en la medicina, etc., las niñas, niños, jóvenes y adultos estaban inmersos en el aprendizaje proveniente de los mayores.

Un ejemplo de los mandatos de nuestros abuelos y abuelas era la forma de preparar los terrenos para la siembra, por ejemplo, los mayores insisten mucho en no quemar la hierba seca, o no coger un mango, un aguacate, un plátano o una guayaba picada de pájaro, porque si lo hacen, el pájaro picará otro, es mejor dejarlo en el árbol para que el pájaro siga comiendo lo que él ha seleccionado.

Juan García obrero de la tradición ancestral, es muy claro cuando busca promover de manera enfática, los aprendizajes y enseñanzas provenientes de los mayores guardianes del saber negro.

El mandato de los ancestros para asumir nuestro propio proceso de aprender está muy claro en las enseñanzas que diariamente nos entregan los guardianes de la tradición "el aprender de lo propio, es algo así como un continuo beber de las vertientes de la tradición porque la tradición es la única fuente que tenemos para beber de lo propio. (García s.f.)

En el Valle del Chota, si bien en cierto, los padres y madres de familia buscan en la educación un salto a la estabilidad económica y futuro mejor, paralelamente enseñan a sus hijos e hijas por igual todo lo referente a la convivencia con su comunidad, así como de su entorno natural.

La construcción de escuelas en el Valle del Chota, es la expresión por buscar otras formas de vida, que dejan de lado el trabajo agrícola como principal fuente de subsistencia, y en tiempos antiguos como medio de opresión y disminución como única vía de existencia, ahora los negros y negras ven la necesidad de reconocerse como seres humanos capaces de insertarse a otras opciones de vida a través de la educación.

Cuando llegan las escuelas al Valle del Chota, lo hacen desde la mirada estandarizada de lo que debe llegar a ser un ser humano, es decir, que llega para hegemonizar a los negros y negras de la comunidad. Para Juan García en sus conversaciones con el Abuelo Zenón nos dice que las escuelas cuando llegan a las comunidades, llegan para enseñarnos el valor del otro, perpetuando en este ejercicio el silenciamiento continuo del saber propio. Es aquí la importancia de no olvidar jamás las enseñanzas de los y las mayores como un medio de resistir a la opresión unidireccional de la cultura dominante blanco-mestiza.

Es en la generación nuestra en la que tenemos que hacer el ejercicio de desaprender, en gran parte por la experiencia misma de la educación formal. Recordamos las palabras del Abuelo Zenón: “las escuelas las pusieron en las comunidades para enseñarnos el valor del otro”, para imponer el saber del otro. Ahí está claro que el que queriendo ser mejor aprende de lo ajeno, a lo ajeno se somete. (García, Walsh 2017, 166)

Para José Chala existen dos direcciones de las cuales han transitado estas nuevas metodologías educativas en el Valle del Chota, la una que tiene que ver con las enseñanzas ancestrales y que expresan en ellas una desvalorización de lo que somos nosotras/os, *más hemos aprendido del otro que de nosotros mismos*, y la segunda que en términos positivos, *cada vez más existen profesionales con mayor acceso al mercado laboral* (Pabón 2006, 86).

La educación que llega al territorio afrochoteño, no ha dado cuenta del contexto en el cual está. Es decir, que las metodologías y contenidos educativos no expresan la particularidad del pueblo negro que allí ha habitado desde sus inicios. No ha contemplado la historia de los estudiantes, ni su lugar de procedencia. A eso se refiere José Chala cuando expresa la desvalorización del sistema educativo en promover las particularidades del pueblo negro.

Por lo que el sistema educativo, nunca puso en cuestión, peor aún en valor el entorno próximo de los estudiantes, ni su lugar de origen, solo se concentró en enseñar lo que para la sociedad blanco-mestiza capitalista era fundamental. La adquisición de herramientas para ser parte del mercado laboral. Siendo esto el lado positivo para la comunidad, en donde las y los jóvenes se convierten cada vez más, en profesionales. Este acceso a la educación, ven los padres y madres de familia la oportunidad para el mejoramiento de la situación económica precaria, y marginación que han sufrido a lo largo de la historia.

Con la creación de los núcleos educativos, se amplía la cosmovisión de la gente de estas comunidades y la educación se constituye en una herramienta para salir de la marginación, de la ignorancia y del analfabetismo en el que vivieron muchos de los adultos mayores y la mayoría de nuestros abuelos. (Pabón 2006, 92)

Dentro de este proceso por el cual han recorrido las y los afrochoteños, desde la falta de centros educativos, falta de docentes, problemas de salud, eliminación de los procesos de hacienda con la reforma agraria, la necesidad de nuevas formas de subsistencia, reconocimiento de su propia identidad a partir de las enseñanzas o mandatos de los abuelos y abuelas. La etnoeducación se convierte en una herramienta necesaria para la consolidación del valor al lugar de pertenencia y singularidad como pueblo negro con sus propias formas de organización de vida, y pedagogías internas, es decir, dentro de la comunidad.

En este aspecto la educación transmitida a partir de las perspectivas dominantes de la escuela, y la etnoeducación que valora los aprendizajes prácticos de la vida cotidiana con sus particularidades, entran en tensión pues, entre el interés de asistir a la escuela como medio de superación y subsistencia, la etnoeducación dentro de la comunidad está concebida como una educación para y desde el colectivo, es decir, que tiene que ver con los saberes de los ancianos y ancianas, y que al no estar considerada como objetivas sino como subjetivas por el sistema de educación actual, ha generado distanciamientos entre estos dos espacios.

4. La Presencia Femenina en la Comunidad Afrochoteña

Desde una perspectiva de género tanto hombres como mujeres cuando son niños y niñas, el proceso de aprendizaje en su contexto permite entablar una conexión con el entorno natural y social en igualdad de condiciones. Por ejemplo, eran hombres y mujeres quienes se dedicaban al aprendizaje del tratamiento de la tierra y al trabajo duro, en este espacio no existían distinciones, así como tampoco estaban en oposición.

Las mujeres negras de la comunidad afrochoteña eran las generadoras de los recursos económicos para la casa y para la familia. Eran ellas quienes se insertaban en las labores de la tierra como medio para el comercio o como ellas lo denominan, para el “cacho” sobre todo las mujeres del Juncal, Chalguayaco, Caldera, Piquiucho, y Carpuela, quienes no tenían acceso directo a la carretera panamericana. Las mujeres negras de estas comunidades hacían sus negocios, su “cacho” y eran quienes lograban a través del trabajo duro la inserción al ciclo agrícola.

José Chala, al respecto manifiesta lo siguiente: *Hay que ir viendo una cuestión interesante del comercio, pero el comercio de la mujer, a través del cacho, aunque el cacho viene desde un poco antes, viene de los años 60 a ver, yo estimo que desde 1968 por ahí, pero esto se va viendo como una estrategia de las mujeres y la cercanía que luego va teniendo con el paso de las comunidades hasta Tulcán y evidentemente Ipiales, es otra parte interesante que va dinamizando las relaciones sociales de producción y económica [...] básicamente las mujeres del Juncal, Chalguayaco, Caldera Piquiucho y Carpuela, tenían estas dinámicas por estar al margen de la carretera, iban a hacer su negocio, su cacho, su utilidad comercial que lo llamamos ahora nosotros, ellas ya tenían ese trabajo muy duro, ya tenían acceso también a recursos como nosotros, con su trabajo y esfuerzo. Muchas veces ellas, las mujeres, yo digo son las que llevan los pantalones en las casas hasta ahora tal vez en algunos hogares, porque ellas eran las que traían los recursos económicos y apoyaban a la reinserción del ciclo agrícola, porque muchas veces los agricultores perdían con esta reacción de mercado, pero estas mujeres a través del negocio y la panamericana fue mucho más fluido su comercio a todo el país.* (Pabón 2006, 82)

Este es un ejemplo vivo, a través del relato de José Chala, quien pertenece a esta comunidad negra del Valle del Chota, de cómo las mujeres dentro de la comunidad negra choteña, no tienen las mismas concepciones o imaginarios que tiene la sociedades blanco-mestizas. La dinámica de la vida en estas comunidades proviene del trato igualitario entre hombres y mujeres. Es a partir de los mandatos de los mayores frente a las dinámicas de vida que desde niños y niñas aprendimos a trabajar y ganar de acuerdo a nuestro trabajo, más allá de los géneros, sino en pro de la justicia, organización equitativa y buen funcionamiento de la comunidad común.

Es esta la trasmisión de conocimientos desde que somos pequeñas/os que se da paralelamente de la educación oficial. Es a partir de la memoria de nuestros abuelos que la etnoeducación pone en valor el aprendizaje y las enseñanzas desde el interior del pueblo

negro, o como Juan García decía, desde una educación que parte de lo propio, desde “casa adentro”.

Los mandatos ancestrales tienen que permanecer y ser incluidos en los procesos educativos, por ser referentes importantes de lo que fuimos y de los tenemos que ser en el ahora, sobre todo en las comunidades donde la energía cultural y la palabra de los y las mayores animan y orientan la vida de las nuevas generaciones. (García 2017, 50)

Pero, mientras seguían con los aprendizajes “casa adentro”, los padres y madres de familia al cambiar de perspectiva en cuanto a la educación y convertirla ahora en una prioridad, las gestiones para crear centros educativos en el Valle del Chota seguían su curso. Logrando de esta manera crear el primer núcleo educativo, en el cual, egresa la primera promoción de bachilleres integrada por 5 estudiantes, todos hombres. Esto se da porque en el primer núcleo educativo, solo existía una sola especialidad, Mecánica Automotriz y Diésel.

Como es de imaginarse, las mujeres no estaban dentro de este año escolar, pues era prohibido por los padres de familia, quienes creían que era una carrera meramente para varones y no para mujeres. Además temían que sus hijas salgan embarazadas. *Se daban casos en nuestras comunidades que hasta mediados de la década de los 80 habían algunos padres que se oponían inclusive a que sus hijas continúen los estudios en el colegio por el simple temor a que resulten embarazadas.* (Pabón 2006)

Es decir, este testimonio es un ejemplo del machismo que sí existe en la población negra. Si bien es cierto, las mujeres también estaban inmersas en el mercado laboral y eran ellas las que llevaban a la casa en sus hombros desde lo económico hasta el cuidado del alimento, es importante ver cómo las mujeres siguen bajo el control de los hombres, siendo ellos los que deciden si ellas continúan los estudios o no.

Con la intención de ofrecer una educación a las mujeres, se hace la gestión para incrementar la especialidad de Químico Biólogo. Consiguiéndose la autorización de funcionamiento en septiembre de 1983, de acuerdo a la *Resolución N° 1596 del Ministerio de Educación y Cultura con fecha 7 de septiembre de 1983*. Los primeros bachilleres en esta especialidad son seis mujeres y un varón. Los mismos que se gradúan, según consta en el acta de graduados de la 1ª Promoción de Químico Biólogo, en el año lectivo 1984 – 1985.

En esta nueva carrera, la presencia de las mujeres es mayoritaria, esta vez, son ellas las que llenan las aulas de clase. En este mismo sentido, las mujeres logran también insertarse en la instrucción educativa con perspectivas de superación. Los padres quienes

estaban en contra de que sus hijas estudien, ven la necesidad de adquirir un mínimo de educación para generar otras opciones de vida, y sobre todo para salir de la sumisión, analfabetismo y alcanzar incrustarse en el mercado laboral en la ciudad.

5. El Reencuentro con Nuestra Historia; Talleres Etnoeducativos en el Valle del Chota.

El proceso etnoeducativo en el Ecuador, se inicia al mismo tiempo en algunas provincias en donde existe mayor población negra, gracias a la gestión, acompañamiento y activismo del historiador afroesmeraldeño Juan García Salazar, se crean talleres dirigidos a comunidades negras tanto en Esmeraldas como en Imbabura y el Carchi.

Estos talleres y módulos realizados por García son el resultado de largas jornadas de sistematización de información obtenida desde hace 20 años de recorrido por las comunidades negras del Ecuador, las mismas que promovían la sensibilización y reconocimiento del pueblo negro sobre su origen.

En el caso del Valle del Chota, Cuenca del Río Mira y Salinas, ubicadas en las provincias de Imbabura y Carchi, el proceso etnoeducativo inicia como parte del primer taller realizado en junio de 1999. El mismo que tuvo la presencia de 20 profesores/as negros/as y 13 líderes y lideresas comunitarios de las dos provincias.

Es a partir de este año, que la etnoeducación toma fuerza en las instituciones educativas ubicadas en las provincias de Imbabura y Carchi y gracias al apoyo de la FECONIC. La Comisión Nacional Etnoeducativa del Ecuador, viene tutelando el proceso etnoeducativo en instituciones dentro de las comunidades negras de estas provincias.

El primer taller realizado del 15 al 18 de junio en Ibarra, convocado por la FECONIC y el Centro de Investigación Familia (CIFANE), trató temas acerca de *Nuestra Identidad*, facilitado por Juan García, a partir de este primer taller, se crea el documento didáctico pedagógico de etnoeducación afroecuatoriano llamado *Nuestra Historia*. Así mismo seis unidades que dan cuenta de: *Nuestra Verdadera Historia*, *La Historia de la Negación*, *Para Completar Nuestra Historia*, *África Gran Madre de la Humanidad*, *África la otra madre patria* y *Somos Negros, Somos Afroecuatorianos*.

En el segundo taller realizado del 28 al 30 de octubre, organizado en el mismo año, en la Casa Martina Carrión en Ibarra se socializó los aportes y conclusiones del primer taller, y se avanzó en la construcción de otras unidades. (B. Lara 2005)

Luego de estos talleres, la Etnoeducación se convierte en un instrumento de autoestima, revaloración y revitalización de nuestra cultura e identidad. En mayo del

2003, se realizó el tercer taller en el cual, Juan García Salazar y el Fondo Documental Afro-Andino de la Universidad Andina Simón Bolívar de Quito presentaron el material de Etnoeducación: *Papá Roncón historia de vida y Cuentos de Animales de la Tradición Oral del Valle del Chota*. (García 2003)

Cuando el maestro Juan García comienza a sistematizar esta información, ve la necesidad de compartirlas con su mismo pueblo y propone algunos talleres y encuentros en Esmeraldas y el Valle del Chota en Imbabura. Los cuales genera en los y las participantes un ferviente amor por su ser y su lugar de origen africano.

Es a partir de estos talleres que, como propone García, la etnoeducación llega a ser la vía alternativa para la continuación de la lucha negra por ser reconocida y valorada en los lineamientos curriculares. La población negra se empieza a sentir motivado y busca a partir de su incansable lucha comunitaria, el reconocimiento del Estado como pueblo con particularidades y pedagogías propias.

A partir de 1999, las y los comuneros afrochoteños, Barbarita Lara, Alicia Muñoz, Ofelia Lara, Iván Pabón, Joel Chala, etc. conforman la Comisión encargada de investigar y sistematizar la historia negra en el Ecuador, para luego aterrizarlos en contenidos curriculares a través de textos escolares.

Estos textos son impresos en primera instancia, gracias a la cooperación de organizaciones extranjeras como UNICEF y el trabajo conjunto con la comunidad afroesmeraldeña, así como afrochoteña. El primer texto que logran imprimir en el año de 1986 son los cuadernos afroecuatoriano uno, con la cooperación de la Fundación Ibero-Americana, dirigidos a niños y niñas de 5 años de edad. La recopilación del material de campo la realiza el Grupo Afroecuatoriano (García 1986).

Así, gracias al esfuerzo de la organización negra de base, logran imprimir algunos textos más, los cuales a través de cuentos, historia y conocimiento del pueblo negro se pretende poner en consideración lo que somos y no nos han dejado ser dentro del sistema escolar.

Es importante poner en evidencia la lucha por la cual la población negra ha buscado insertarse en el sistema educativo como medio de reparación del proceso de silenciamiento del Estado y de los organismos de control de centros educativos, como el Ministerio de Educación. Por lo que la comunidad negra encabezado por García, ve la necesidad de incluir temas afroecuatorianos en los procesos educativos.

Esta voluntad de inclusión de la verdadera historia y proceso del pueblo negro en el sistema educativo es a partir de la búsqueda por autoreparar su identidad, explorando

todos los medios posibles para salir del silenciamiento de nuestra identidad impartida por los otros, la cultura dominante, en las escuelas a nuestros niños y niñas.

6. La Etnoeducación se vuelve parte de la Institución del Estado

Desde 1999, las comunidades negras del Valle del Chota han estado en pie de lucha exigiendo al Estado ecuatoriano, incluya temáticas afrodescendientes en el currículo nacional pero ninguna de sus demandas eran aceptadas. En el 2013, según Iván Pabón lograron concertar una audiencia con la ministra de ese entonces Gloria Vidal, la misma a la que se le propuso *incorpore en el currículo nacional, el tema de la etnoeducación, así mismo cree la dirección nacional de etnoeducación afroecuatoriana inscrita al ministerio de educación para desde ahí valla impulsando el tema de la etnoeducación, ella delegó a la subsecretaria de calidad educativa Alba Toledo y al final no pasó nada* (Pabón 2018).

Fue recién en el 2015 cuando el Ministro de Educación de ese entonces Augusto Espinosa llega a la escuela del milenio en Piquiucho. Aquí se logra mantener una reunión en la que se le presentaba el proyecto etnoeducativo que estaba siendo llevado a cabo años atrás.

Cuando el Ministro Espinosa les concede a la Comisión Etnoeducativa presentar su proyecto, El Ministro se queda “encantado” con la idea y comienza a tomar las medidas necesarias para la conformación y expedición del acuerdo ministerial 0045 un año más tarde, en el 2016, el cual reconoce e implementa a la etnoeducación afroecuatoriana en el sistema nacional de educación, así como la creación de la “Mesa de etnoeducación afroecuatoriana”

Artículo 2.- Establecer la “*Mesa de Etnoeducación Afroecuatoriana*”, como instancia de interlocución, asesoría y diálogo permanente con la Autoridad Educativa Nacional a través de la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe. Esta instancia estará integrada por diez (10) docentes afroecuatorianos, elegidos de manera participativa, con criterios de alternancia y distribución territorial. Los integrantes de la Mesa durarán en sus funciones dos (2) años, y podrán ser reelegidos después de un período. (MINEDUC 2016)

Es a partir, de este acuerdo que la Comisión Etnoeducativa, logra un paso importante para el reconocimiento de la Etnoeducación en el Estado ecuatoriano y en el currículo nacional. Bajo este acuerdo se conforma el área de Análisis etnoeducativo dentro de la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de

Educación hace apenas dos años atrás con sus integrantes Nieves Méndez y Saira de Jesús.

Para Pabón esta fue la oportunidad perfecta para continuar en la búsqueda de nuevos enfoques que permitieran una educación pensada y diseñada a partir de las particularidades culturales e históricas del pueblo negro. Fruto de los muchos talleres propuestos por Juan García.

La Comisión Nacional Etnoeducativa del Ecuador está conformada por profesores afroecuatorianos de todo el país, los mismos que participaron en el primer taller de Etnoeducación, y cuyo objetivo principal era impulsar una educación propia, con contenidos históricos, culturales, económicos, conocimientos y saberes del pueblo afroecuatoriano (casa adentro), para luego ponerlos en diálogo con los conocimientos del resto de la sociedad (casa afuera).

Gracias a estas reflexiones, sobre la calidad de la educación en los pueblos negros del país, siguen en el camino de asumir la tarea continua de elaborar contenidos y metodologías educativas propias. Que den cuenta de lo que el pueblo negro ha aportado en el forjamiento del país, así como de las costumbres, y saberes particulares, así también la motivación a niños, niñas, jóvenes y adultos de su lugar de pertenencia.

La lucha de la organización negra en el Valle del Chota ha sido a lo largo del tiempo dura y de largo alcance, como lo mencioné anteriormente, es apenas en el 2016, mediante acuerdo 0045, emitido por el Ministro de Educación de ese entonces Augusto X. Espinosa A., que el Estado ecuatoriano garantiza el derecho de las personas afroecuatorianas a aprender en su propia lengua y ámbito cultural.

Los enfoques etnoeducativos desarrollados en estos años e incluidos en las propuestas, contenidos y metodologías docentes, pretenden visibilizar y valorar la cosmovisión negra en el marco de la construcción de la identidad cultural autóctona del pueblo afro. Sin embargo, estos avances no toman en cuenta a la primera infancia, es decir, a los niños y las niñas de 2 a 4 años. En este sentido, existe un desafío muy grande para pensar la etnoeducación en los programas educativos de los niños y niñas de estas edades.

7. La Etnoeducación y la Educación Inicial

Dentro de los textos escolares impresos por el grupo afroecuatoriano, Juan García, la Comisión Etnoeducativa y ahora bajo el paraguas del Ministerio de Educación, ninguno de ellos han contemplado a las metodologías y contenidos etnoeducativos a los niños y

niñas de las primeras edades como base fundamental para la apropiación y despertar de conciencia desde los primeros años de edad.

Todas las metodologías y contenidos se han centrado meramente en edades superiores, desde el primer año de educación básica (5-6 años de edad) hasta el décimo año (13-14 años de edad) Tal vez porque no existen profesores de la primera infancia que puedan proponer metodologías dedicadas a los más pequeños. En general las personas que se han dedicado a crear textos escolares son especializados/as en educación primaria y secundaria, y no en educación inicial o preescolar.

Desde mi perspectiva como profesora parvularia, es importante tomar en cuenta a los más pequeños, quienes por distintas circunstancias familiares, cada vez más están siendo ingresados en centros de desarrollo infantil. Pero se los ingresa por una variedad de motivos que tienen que ver con el extenuante tiempo laboral de los padres y madres de familia, o la falta de apoyo familiar para dejar a sus hijos o hijas, etc., dejando de lado la edad evolutiva o proceso de desarrollo físico y mental por la que están transitando.

Los niños y las niñas de 2 a 4 años de edad, tienen otros medios de aprendizaje, es por eso que el currículo para el preescolar es distinto al de la primaria, los niños/as están en una etapa en la que su entorno próximo es todo su mundo, en estas etapas el infante adquiere conocimientos con mucha más significación a través de rincones, relaciones socio-afectivas, etc., por su necesidad de saber y explorar todo lo que le rodea y lo que tiene a la mano.

Por esta y muchas más razones, la etnoeducación es una herramienta, que como he analizado anteriormente, crea sentido de pertenencia de su ser, y qué mejor desarrollar este sentido de pertenencia a un pueblo rico en saberes, costumbres, formas particulares de vida, lenguaje propio, y cosmovisión del mundo distinto al de la sociedad dominante, desde que somos pequeños y pequeñas, desde que transitamos por nuestra mágica primera infancia.

Para la afroecuatoriana Nieves Méndez, analista etnoeducativa del Ministerio de Educación, está planteada la idea de crear un currículo dirigido a los más pequeños/as, pero al ser esta área creada recién hace dos años en este organismo de educación nacional, han existido prioridades en las cuales se deben concentrar, por ejemplo en terminar de adaptar el currículo etnoeducativo del subnivel elemental (2^{do}, 3^{ro} y 4^{to} año de educación general básica, EGB) con el currículo nacional. *La etnoeducación en el ministerio de educación tiene apenas dos años, los cuales sí habido avances pero todavía falta mucho*

por revisar. Falta personal para que podamos seguir avanzado. Por lo que vamos priorizando más y dejando cosas débiles (Méndez 2018).

Está pendiente para este año mirar el currículo inicial junto con el currículo de la educación intercultural bilingüe y ver cómo nosotros podemos hacer un aporte para el tema identitario como etnoeducación. Pero son temas pendientes. (Méndez 2018)

Los abuelos y abuelas tienen en su memoria esta información, Juan García tiene una colección de cuentos, se podrían utilizar cantos como los arrullos, o nanas provenientes de nuestro pueblo negro que pueden ser aterrizados en contenidos y metodologías etnoeducativas para los más pequeños/as, pero como Méndez dice, falta personas que se formen y se interesen por este tipo de educación afro.

8. Etnoeducación versus Currículo Nacional

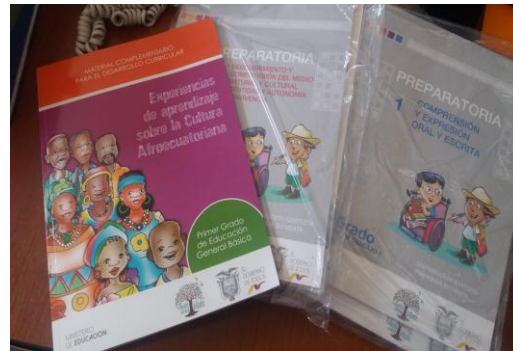
Uno de los problemas que existe, en cuanto a la adaptación del currículo etnoeducativo con el currículo nacional, es que en su mayoría los textos se convierten, dentro del aula de clase en un peso más para el/la docente. Es decir, que las y los maestros tienen en sus manos dos textos para trabajar, en el caso de instituciones con población mestiza y negra, tienen la opción de utilizar el texto etnoeducativo o no.

Así mismo al momento de las planificaciones curriculares, las y los maestros siguen dedicando la mayor parte de su tiempo en la organización de los requerimientos del Ministerio de Educación. Dejando de lado una vez más la exigencia de la cotidianidad con los y las estudiantes.

Este particular, por ejemplo, no sucede en las instituciones las cuales bajo el decreto 0045 están consideradas como instituciones educativas guardianas del saber, las mismas que cuentan con el cien por ciento de presencia de población negra, como en Esmeraldas, Imbabura y el Carchi, en donde el/la docente tiene la obligación de implementar estas metodologías y contenidos curriculares etnoeducativos en sus clases diarias.

Con el acuerdo 0045 que tiene que ver con las instituciones guardianas de los saberes, que son instituciones educativas en donde se aplica 100% la etnoeducación, ya no es que si quiero cojo el libro o no, ahí, es prácticamente una obligación hacerlo, entonces la idea es poder construir un modelo educativo y de gestión de estas unidades educativas. (Méndez 2018)

En mi experiencia visitando la Unidad Educativa Valle del Chota, “Guardiana del Saber”, los textos etnoeducativos para el primero de básica, vienen acompañados de otros textos. Lo que significa que el profesor o profesora reciben un kit de textos, en los que



deben manejar en una sola planificación todos los bloques o unidades, así como contenidos con lo que cuenta cada uno. Es decir, no se aplica el cien por ciento de la etnoeducación.

Dentro del aula de clase de primero de básica, la profesora en la entrevista que le realicé en mi trabajo de campo, expresa que los contenidos etnoeducativos los incluía desde los bloques curriculares que encuentran en los textos provenientes del currículo nacional. Por ejemplo si trata el bloque de Comprensión y expresión oral y escrita, ella agrega algún poema o cuento del texto etnoeducativo. Adaptando los saberes negros a los estándares curriculares nacionales.

Es decir, que las metodologías que la profesora se concentra en impartir dentro del aula de clase, es la que está dictaminada por el Ministerio de Educación y no desde las pedagogías propias⁶.

La propuesta etnoeducativa que se condensa en este texto *Experiencias del Aprendizaje sobre la Cultura Afroecuatoriana* es solamente un complemento, el cual queda a consideración del profesor o profesora implementarlo o no.

Este ejercicio no garantiza un tratamiento propio de los saberes ancestrales. Siendo instituciones “guardiana de los saberes”, la etnoeducación corre el riesgo de diluirse o simplemente de desaparecer dentro del aula.

La propuesta sería seguir en encuentros con los maestros y maestras de esta Unidad Educativa Guardiana del Saber, para mantener en continuo aprendizaje los saberes y conocimientos heredados por los abuelos y abuelas del pueblo negro. Así mismo a los docentes que pertenecen a la comunidad incentivar a crear espacios de dialogo con sus estudiantes sobre las experiencias que viven en sus propias comunidades, valorando sus propios saberes y experiencias vivenciales familiares dentro de su comunidad.

El currículo nacional al tener estándares ya trazados de las metodologías educativas ubica a la etnoeducación no como el centro de estas metodologías en

⁶ Ver capítulo II

instituciones guardianas del saber, sino más bien como añadidura del mismo currículo nacional.

Si pensamos en la etnoeducación como tronco de la educación afrodescendiente, dentro de instituciones guardianas del saber, tiene que ser considerada como una de las fuentes vivas de conocimiento negro del cual debemos ser parte activa todas y todos los negros y negras docentes de estas instituciones.

Así mismo, es importante ver a la etnoeducación como un medio de resistencia a la escuela tradicional blanco-mestiza y homogeneizadora y mantenerla como vía de reparación para el pueblo negro con saberes propios.

Es importante no permitir el estancamiento de lo ya alcanzado, sino más bien, como vía educativa que está en constante tránsito y transformación en pro del pueblo negro, desde su primera infancia hasta la vida adulta en todos los ámbitos de la vida.

Capítulo segundo

Propuestas pedagógicas etnoeducativas afrodescendientes ¿y el género?

Las propuestas pedagógicas etnoeducativas, están dirigidas a crear contenidos curriculares que condensen en las planificaciones docentes, actividades que tengan que ver con la cosmovisión propia del pueblo negro. Estos contenidos deben estar así mismo bajo el desarrollo de metodologías pedagógicas propias de los afrodescendientes establecidas a partir del conocimiento/saber ancestral contado a través de la palabra oral por nuestros ancestros y ancestras. La etnoeducación apunta a que la población afroecuatoriana tenga la posibilidad de reencontrarse con su historia, generando a partir de allí el fortalecimiento “casa adentro” de nuestra identidad.

En el transcurso de este análisis, me interesa examinar qué se entiende por pedagogías propias desde la perspectiva de Walsh y García, así también ¿si las pedagogías propias del pueblo negro se practican dentro del aula de clase, o se convierten en meras metodologías estandarizadas por el sistema educativo formal?, y si ¿en los textos escolares etnoeducativos expresan desde las imágenes, el vocabulario, etc., cómo desde los contenidos curriculares perspectivas de género?

Así mismo, es de mi interés examinar cuál ha sido el recorrido de la creación de textos etnoeducativos, a partir de las organizaciones negras con ayuda de instituciones extranjeras, que nacen del recorrido por las comunidades afrodescendientes de la provincia de Esmeraldas y el Valle del Chota, así como de los encuentros mantenidos en talleres con estas dos regiones. En este mismo sentido, ver de qué manera estos textos, proponen una visión de las pedagogías propias del pueblo negro.

Dentro de este recorrido por los documentos pedagógicos recogidos, y sistematizados por las organizaciones negras del Ecuador, es de mi interés poner en análisis a partir de una perspectiva de género desde las imágenes, lenguajes, y contenidos, el primer texto escolar ‘Experiencias de Aprendizaje de la Cultura Afroecuatoriana’ dirigido a niños y niñas de primero de educación general básica, impreso por el Ministerio de Educación a partir del acuerdo 0045, el mismo que reconoce a la etnoeducación como parte del sistema de educación nacional.

Las herramientas que voy a utilizar para el análisis de este capítulo, tiene que ver con los textos recopilados por las organizaciones negras, es decir, cuentos, cartillas,

documentos didácticos etc., y el texto impreso por el Ministerio de Educación, a partir de las imágenes y contenidos pertenecientes a este texto.

1. Las Pedagogías propias.

Como ya lo hemos analizado anteriormente, la etnoeducación en el Ecuador parte de los mandatos y fundamentos propios del pueblo negro, el mismo que reconoce el lugar originario de procedencia de comunidades negras que han sido excluidas históricamente en todo ámbito, como el educativo, político, económico y cultural por un sistema colonial dominante. Gracias a la incansable lucha de las organizaciones afrodescendientes, se ha alcanzado el reconocimiento del Estado ecuatoriano. A partir de este reconocimiento, en la actualidad, la etnoeducación es parte del sistema educativo nacional.

La etnoeducación es un proceso educativo, cultural, social, político y epistémico permanente, orientado al fortalecimiento de la cultura del pueblo afroecuatoriano, a partir de la interiorización y la reproducción de los valores y saberes propios. (MINEDUC 2016)

Este reconocimiento como pueblo con sus propias particularidades dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje por el Estado, permite abrir el espectro de lo que entendemos por “pedagogías”. Desde las comunidades negras, las pedagogías propias tienen que ver con la noción de colectividad y sus propias formas de interrelación con la naturaleza y el uso de sus recursos, las plantas, los animales silvestres o de monte, las deidades, etc., así como de sus formas propias convivencia.

Las “pedagogías” desde la colectividad inicia, en primera instancia, a partir de cómo dentro de la comunidad se enseña, partiendo de la cosmovisión de su entorno natural y social. Por ejemplo para el pueblo negro la vida en comunidad permite el encuentro con los demás miembros a partir de la oralidad. El proceso de enseñanza en niños y niñas parte de los saberes con los que cuentan las y los mayores. Es gracias a frases, cuantos, leyendas, deidades, décimas, canciones, bailes, saberes puestos en práctica permite una aprendizaje de cómo relacionarse entre sí y con su entorno.

En el Ecuador en general y más específicamente en el territorio-región afropacífico del norte de Esmeraldas, la memoria colectiva no es un relato efímero del pasado, sino un constructo y un registro duradero que significa, alimenta, edifica y sostiene la pertenencia, la existencia y la continuidad del presente con el pasado. (Walsh, García 2015)

Estas pedagogías propias son justamente la permanencia viva de la memoria colectiva que pertenece a una comunidad como la del pueblo negro ecuatoriano. Es a partir de la oralidad transmitida de generación en generación que en el tiempo de nuestros abuelos y abuelas se educaba y que en la actualidad debemos mantener. Solo en la interacción del pasado con el presente a través de los mandatos, filosofías, principios etc. es que lograremos mantener viva nuestras propias formas de relacionarnos con el mundo que nos rodea.

Las pedagogías propias del pueblo negro no están tomadas en cuenta dentro del sistema educativo formal, el cual ha perpetuado hace mucho tiempo el silenciamiento de las particularidades del pueblo negro dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde una perspectiva decolonial la pedagogía propia del pueblo negro, bajo este contexto unidireccional de la cultura dominante proveniente de los procesos coloniales y de disminución, se convierte para el pueblo negro, en una estrategia de insurgencia cimarrona de resistencia, desobediencia y desmontaje del aparataje colonial incrustado en el sistema educativo.

La pedagogía y lo pedagógico aquí no están pensados en el sentido instrumentalista de la enseñanza y transmisión del saber, tampoco están limitadas al campo de la educación o los espacios escolarizados. Más bien, y como dijo una vez Paulo Freire, la pedagogía se entiende como metodología imprescindible dentro de y para las luchas sociales, políticas, ontológicas y epistémicas de liberación. (Walsh 2013, 29)

Dentro de las comunidades negras del Ecuador, las pedagogías propias están construidas a partir de las innumerables luchas sociales de resistencia, que se han ido llevando a cabo a lo largo del tiempo, alcanzando distintos escenarios pedagógicos de participación colectiva. La misma que permite la apropiación de nuestras propias formas de aprendizaje, des-aprendizaje, reaprendizaje, reflexión y acción (Walsh 2013).

La disconformidad de la población afrodescendiente en el Ecuador, a partir del reconocimiento de la opresión y dominación ocasionada por la institucionalidad del Estado, ha generado en la comunidad negra la necesidad de visibilizar sus pedagogías, que buscan invertir y derrumbar condiciones de opresión e imposición.

En este mismo sentido, las pedagogías vivas y latentes en la cotidianidad de la vida en comunidad han iniciado, en el pueblo negro ecuatoriano, una serie de reflexiones que ponen en cuestión las experiencias dentro del sistema educativo formal y sus formas de organización colectiva, las mismas que no dialogan entre sí, como el Estado proclama

en su discurso intercultural, sino más bien una (la dominante) oculta a la otra (la comunitaria).

Es a partir de estas reflexiones que se ve la necesidad de descolonizar las pedagogías impuestas, centralizando los esfuerzos en la toma de decisiones de manera autónoma y en sus propias prácticas políticas, epistémicas, vivenciales y existenciales que luchan por transformar los patrones de poder y los principios sobre los cuales el conocimiento, la humanidad y la existencia misma ha sido circunscritos, controlados y subyugados (Walsh 2013).

Las pedagogías en este sentido son las prácticas, estrategias y metodologías que se entretajan con y se construyen tanto en la resistencia y la oposición, como en la insurgencia, el cimarronaje, la afirmación, la re-existencia y la re-humanización. (Walsh 2013, 29)

Estas pedagogías propias del pueblo negro se expresan desde la oralidad, la memoria colectiva, la transmisión particular de conocimientos/saberes ancestrales, así como de las diferentes formas de aprendizaje que ponen en valor los mandatos de los abuelos y abuelas desde y para el pueblo afroecuatoriano.

Para el pueblo negro la oralidad, como la memoria colectiva, son elementos fundantes en cuanto a las enseñanzas de la filosofía sembrada por los abuelos y abuelas negros y negras del Ecuador. La transmisión de los conocimientos/saberes desde tiempos antiguos se ha dado a través de la escucha atenta e interesada de la comunidad por aprender lo que la sabiduría ancestral nos heredó.

La memoria colectiva y la tradición oral tienen su base histórica ahí, son parte misma de las experiencias, prácticas y pedagogías de pensar, sentir, ser, estar, devenir y hacer que los pueblos de origen africano han sembrado y cultivado en tierras inicialmente ajenas, tierras-territorios hechos suyos en las luchas implicadas por la Trata, la re-existencia y la liberación. (García, Walsh 2015, 81)

La palabra oral, como herramienta pedagógica propia de un pueblo, permite la apropiación de enseñanzas que nos arraigan a formas particulares de vida. Es el reconocimiento y valor de lo que en la memoria de nuestros ancestros se guarda de manera viva y latente. Al contrario de la academia que más bien la desvaloriza al considerarla como imprecisa y de poco sustento científico.

“Recuperar el uso de la palabra para decir lo que hace cientos de años queremos decir, es un ejercicio saludable, así como el poder mostrar a los otros

ecuatorianos lo que realmente somos, ayudará mucho en la búsqueda del respeto mutuo entre pueblos y culturas diferentes” (García s.f., 5)

Si bien es cierto la palabra oral ha sido significativa para el pueblo negro ecuatoriano dentro de su comunidad por su fuerza y enseñanza, no podemos dejar de lado a la palabra escrita, quien se posesiona dentro de estas comunidades como representación gráfica de las palabras, pero que con el paso de los años esta palabra escrita desvaloriza a la palabra oral por no ser comprobable y medible. En muchas ocasiones recuerdo escuchar a mi abuelo cuando decía que la palabra era sagrada, cuando una persona daba su palabra era ley cosa que en la actualidad ya no pasa, es decir, si no existe un documento escrito la palabra oral no tiene validez.

Las recreaciones y narraciones desde la palabra oral es más significativa para la comunidad que la palabra escrita, pues en muchos de los casos las abuelas y abuelos quienes trasmitían el conocimiento/saber a través de la palabra no podían escribir ni leer, Por lo que la palabra oral era la herramienta exacta para educar a los miembros de la comunidad para la vida.

Con sus re-creaciones y narraciones orales, los conocimientos vividos pasan de generación en generación, tejiendo por medio de las palabras a lo que Lewis Gordon ha llamado la realidad trascendental. Esa es “el mundo por el cual y a través del cual el significado es, en una palabra ‘significativo’” (164-165). (García, Walsh 2015)

Es gracias a la resistencia y desobediencia de nuestros ancestros y ancestras que persisten en transmitir desde la oralidad el amor a la palabra ancestral y a la perduración de la memoria viva de hombres y mujeres que a pesar de la dura vida que el ambicioso sistema capitalista les ha dicho que sean, buscan despertar en las/los habitantes de las comunidades negras del Ecuador, sentimientos de arraigo y orgullo de lo que somos ahora, bajo los mandatos de los ancianos y ancianas que nos han dicho que éramos en el ayer.

La oralidad del pueblo negro aterrizada en palabra escrita de manera fiel y respetuosa, es una estrategia pedagógica que las comunidades negras se toman para garantizar el no olvido eterno de la memoria ancestral, para que las y los jóvenes, niños y niñas desinteresadas actualmente por escuchar a los abuelos y abuelas, tengan la posibilidad de reencontrarse con los mandatos heredados y con su historia en textos escritos.

Es verdad que "en el tiempo de antes" la memoria colectiva por la voz de los mayores nos enseñaba y nos mandaba muchas "cosas" para mantenernos en el tiempo como nación cultural, "cosas" que ahora las nuevas generaciones hemos olvidado "por el interés de aprender cosas nuevas, ajenas a la tradición" (García 2001, 11)

En tiempos actuales, el desinterés por la memoria de nuestros ancianos y ancianas tiene que ver con la modernidad capitalista. Esta modernidad nos impulsa y enajena constantemente a imaginarnos como seres desarraigados de lo que somos en verdad, para convertirnos en lo que la modernidad nos “mal enseña” que seamos. Seres humanos individualistas y despreocupados/as por el estar “bien en colectivo”

[...] el uso estratégico hoy de la memoria colectiva –entendida como la filosofía y enseñanza de los y las mayores– como práctica decolonial para recuperar, fortalecer, reposicionar y reconstruir la existencia como derecho ancestral. Tal práctica re-presentada en la figura del Abuelo Zenón (quien hace algunos años atrás pasó al otro lado) y puesto en voz y escritura estratégicamente por Juan García Salazar –su nieto, “guardián de la tradición” y “obrero del proceso”– se esfuerza por devolver la palabra, cuestionar el orden actual impuesto desde el Estado y actuar a contrapelo de la desterritorialización la dispersión ancestral y socio-cultural que amenazan la existencia como vida. (Catherine Walsh, Juan García Salazar 2015, 82)

En esta desobediencia de no dejar que la memoria se pierda, Juan García auto identificado como “obrero del proceso”, perpetúa la oralidad en la transcripción de muchos de los mandatos heredados por nuestras ancianas y ancianos. Los cuales condensan saberes/conocimientos que permiten el (re)aprendizaje de nuestra propia historia, contada *desde* nosotros/as y *para* nosotros/as.

2. El Encuentro Etnoeducativo de las Comunidades aterrizada en Textos Pedagógicos

Una de las primeras propuestas creadas por las organizaciones sociales afrodescendientes, liderado por Juan García, es la impresión de los ‘cuentos de la creación’. Realizado en 1986, el cual aglutina una serie de cuentos infantiles, que tiene como tema central la tradición negra contada desde los abuelos y abuelas. Los cuadernos infantiles afroecuatorianos, narran leyendas ancestrales del pueblo negro, acompañados de imágenes para colorear, algunos títulos de los cuentos impresos son: El Pescadito, Porqué las gallinas se comen las cucarachas, El huevo arratra’o, entre otros.

No hay manera de encontrar la cultura africana que los cuentos, porque los cuentos los contaban aún en los proceso de prohibición, tal vez no se podía bailar marimba durante la esclavitud, pero los cuentos se contaban de noche en los barrancones de las minas, de las haciendas, entonces los cuentos debieron ser la primera semilla cultural. (García 2016)

El objetivo principal de este conglomerado de cuentos es incentivar a las nuevas generaciones el interés de conocer sobre nosotros/as mismos/as, así como el despertar de un sentimiento profundo de pertenencia, teniendo como elementos fundamentales las costumbres, formas propias de organización de la vida y saberes propios de la comunidad.

Para Juan García, es importante perpetuar la tradición ancestral en la población negra ecuatoriana. Debe existir, desde una primera instancia, la transmisión de los conocimientos/saberes y secretos ancestrales del pueblo negro, tal cual fueron contados por nuestros abuelos y abuelas

Los mayores siempre dijeron “no me traduzcan escríbalo tal cual como se lo digo, porque así como se lo digo es como quiero que la gente lo oiga diez años después, eso significa que usted es mi voz, es mi palabra, usted tiene que ser mi generación”. (Catherine Walsh, Juan García Salazar 2015)

Y es en estos cuentos recopilados por Juan García a lo largo de su vida, que se expresa de forma fiel y respetuosa lo que los y las mayores nos contaban y enseñaban a los niños y niñas en el ayer, cuando éramos nosotros/as mismos/as. Como las enseñanzas del abuelo Zenón nos dice;

“El ayer, era el tiempo cuando todo lo que éramos como pueblo, estaba ordenado por los mandatos de los ancestros. El ahora es el tiempo de las leyes de los Estados, leyes que nos mandan a ser lo que nunca fuimos, lo que nunca quisimos ser” Abuelo Zenón en (Catherine Walsh, Juan García Salazar 2015)

Luego en agosto del 2001, se imprime otro grupo de cuentos, recopilado por el Proceso de Comunidades Negras y auspiciado por el Consejo de Desarrollo de las Nacionalidades y Pueblos del Ecuador (CODENPE), el Proyecto de Desarrollo de los Pueblos Indígenas y Negros del Ecuador (PRODEPINE) y RCN.

En este texto de 142 páginas se encuentran cuentos como: La Comida del Perro, El Alacrán y el Conejo, La Lenguada, El Parto de la Zorra, Las orejas del Conejo, La

Presa Amarga de la Perdiz, El Cuervo, los Palomos y la Garza, entre otros. Los mismos que expresan una pequeña muestra de la cultura oral de nuestros pueblos negros en el Ecuador.

Los cuentos que se presentan en esta recopilación están denominados tentativamente, según se expone en la introducción del mismo texto, como "cuentos de la creación", pues existe una semejanza con algunos cuentos cosmogónicos recopilados en ciertas regiones del Ecuador. Siendo estos mismos guardados en la memoria colectiva de algunos pueblos afroecuatorianos de los cuales muchos nos asumimos descendientes de África.

Los hemos querido llamar en un primer momento cuentos de la creación, porque en alguna forma explican el principio de una buena parte de la cosmovisión del Pueblo Negro, especialmente de los que viven en las comunidades rurales de la Gran Comarca Territorial del Norte de Esmeraldas, donde una gran mayoría de sus habitantes ancestrales, insisten en mantenerse en el tiempo como una Nación Cultural de origen africano. (García 2001, 9)

Estos cuentos según García, en un primer momento, estaban considerados como cuentos de la "re-creación" por ser parte de un conjunto de personajes creados antes, en otro mundo terrenal y paralelo, en la que la oralidad negra perduró.

[...] Según lo que hemos aprendido son cuentos de la "recreación" porque nos explican cómo estos seres que fueron "creados antes", en otro mundo terrenal, cambian su forma para adaptarse a un mundo nuevo tan real como el anterior [...] (García 2001, 10)

Todos estos cuentos condensan en sus letras las formas cómo la comunidad negra se relaciona con su entorno natural y cuál es el uso racional de sus recursos. Por ejemplo en el cuento "La Comida del Perro" muestra cómo los animales del monte son muy importantes para el pueblo. A partir de este cuento la relación del ser humano con el animal del monte el cual se alimenta de su entorno, y a su vez los seres humanos nos alimentamos del animal, permite un uso racional de la naturaleza.

El uso que le da el pueblo negro a lo que la "madre de Dios" (el monte) les brinda es motivo de respeto y conciencia de lo que se usa para la alimentación diaria, recolectado de la naturaleza sólo lo que les sirve para el día, sin abusos ni ambiciones.

Lo que se busca en el monte sirve para toda la familia, y hasta para algunos miembros de la comunidad. Por ejemplo cuando se cazaba el armadillo, un animal típico

del monte, se preparaba su carne y lo que quedaba se repartía para los demás miembros de la comunidad. Es decir, que las relaciones colectivas eran solidarios entre sí y respetuosos con lo que la madre tierra les brindaba para su sustento.

El bien colectivo, para el pueblo negro, tiene que ver con la herencia de la esclavitud, o sea no se podía construir cosas personales ni familiares, había que construir cosas colectivas, por eso los territorios son colectivos, porque el bienestar solo se lo construía en el colectivo, entonces cuando los mayores hablan de la montaña madre, y de la “Madre de Dios” que la montaña madre da, siempre dicen coge solo lo que te cabe en las dos manos, y nosotros siempre decimos el hambre de mañana es mayor al hambre de hoy día, no importa si se lo dice en la mañana o al medio día [...] nadie sacaba de la naturaleza, más de lo que necesitaba para el día y por eso se le llamaba “Madre de Dios” no era recurso, no era bien, era Madre de Dios y cuando se encontraba algo para el día se llegaba a la casa y se fraccionaba, todo era para el colectivo [...] creo que en la esclavitud debió ser una fuerza el colectivo. (García 2016)

Luego de algunos talleres, anteriormente expuestos, realizados por organizaciones negras como FECONIC y otros/as líderes del Carchi, Imbabura, Salinas y Esmeraldas, logran conseguir los recursos necesarios para las impresiones del primer módulo etnoeducativo, el cual sale de la socialización en estos talleres. En julio del 2005 se imprimió el módulo *Nuestra Historia, documento didáctico pedagógico de etnoeducación afroecuatoriana*, orientado al décimo año de educación básica, a partir del año lectivo 2006-2007.

El jueves 28 de septiembre (del 2008) en el marco de la celebración de los 400 años de fundación de la ciudad de Ibarra y por el Día Nacional de Negro, la Federación de comunidades y organizaciones de Imbabura y Carchi (FECONIC), llevó acabo el Lanzamiento oficial del Módulo de Etnoeducación “Nuestra Historia, al acto asistieron miembros de las comunidades de Imbabura, Carchi, Pichincha, Esmeraldas, San Lorenzo.

En este mismo año se analizó el primer módulo titulado *Nuestra Identidad*, facilitado por Juan García. En este módulo se trabajó seis unidades planteadas: Nuestra Verdadera Historia, La historia de la Negación, Para Completar Nuestra Historia, África Gran Madre de la Humanidad, África la Otra Madre Patria y Somos Negros, Somos Afroecuatorianos.

Un año más tarde en el 2009 se imprimen 1.000 ejemplares en la primera edición en Quito, la *Enciclopedia del Saber Afroecuatoriano*, con la colaboración del Vicariato Apostólico de Esmeraldas y el Centro Cultural Afroecuatoriano IFA, así como del equipo compilador y coordinador compuesto por; Juan García Salazar, P. Martín José Balda y Catherine Chala Angulo.

Esta *Enciclopedia del Saber Afroecuatoriano* nace desde la fuerte necesidad, de las Comunidades Negras del Ecuador, en propiciar reflexiones que ayuden a la apropiación de la identidad cultural negra, históricamente disminuida. En este mismo texto se entiende el “saber negro” como:

[...] Todo ese conjunto de experiencias acumuladas en la vida que se vuelven patrimonio y riqueza de un pueblo y pasan a formar parte de su identidad cultural; viene a ser una manera de ver la realidad y de entenderlo todo desde su cosmovisión. Este saber es fecundo, pues de él emergen las pautas culturales. (Vicariato Apostólico de Esmeraldas 2009)

Saberes que ayudan al cuestionamiento continuo del saber “único” dominante y mono-culturalista. Esta Enciclopedia es una iniciativa de Etnoeducación, desde el pueblo afroecuatoriano en su intento por salir al encuentro de las necesidades educativas actuales, las mismas que se mantienen en el silenciamiento total acerca de la historia de los pueblos negros en el Ecuador.

Está dirigido tanto a grupos de jóvenes como de adultos de las comunidades rurales y barrios urbano-marginales. Dentro de las propuestas pedagógicas etnoeducativas contempladas en esta ‘Enciclopedia del Saber Afroecuatoriano’, encontramos algunos contenidos que están bajo grandes ejes temático como; Historia, Cultura, Espiritualidad, Política, Sociología y Economía del Pueblo Afroecuatoriano.

En el 2012, se realizan las impresiones de más textos etnoeducativos, bajo la autogestión de las comunidades negras y de organismos extranjeros, dirigido a niños y niñas de 5to, 6to, 7mo y 8vo de básica. En la cartilla etnoeducativa de 5to grado los contenidos están divididos en cinco bloques, los mismos que se subdividen en unidades “afro curriculares”⁷.

“El Mundo Nuestra Casa Común”, uno de los bloques propuestos por este mismo texto, tiene como objetivo principal reflexionar sobre la visión particular que tienen las comunidades ancestrales afroecuatorianas sobre el uso y aprovechamiento de los recursos naturales de la madre tierra. Continentes y Océanos, La Población del Mundo, Los Problemas del Mundo y América Latina.

Así mismo en otros textos para edades superiores, se tratan temas significativos como la importancia de reflexionar sobre los territorios ancestrales dentro de lo social, cultural y político del pueblo afroecuatoriano, el cuidado de la tierra y el uso necesario y

⁷ Desde mi perspectiva como negra afroquiteña y docente especializada en la primera infancia, el currículo etnoeducativo lo denominé “afro currículo”, porque está pensado y creado desde y para los pueblos los afroecuatorianos del Ecuador.

consiente de los recursos naturales para la preservación de la vida afroecuatoriana, y la realidad de las familias negras del Ecuador tanto urbanas como rurales para entender y conocer algunas particularidades. Entre muchos otros temas que dan cuenta del contexto próximo de sus estudiantes. Todos estos textos impresos hasta la actualidad están contemplados en el área de Estudios Sociales.

En el 2014, Juan García sigue con la necesidad de dejar para la posteridad nuevos textos etnoeducativos, esta vez la Cartilla de Etnoeducación Afroecuatoriana, la misma que está dirigido a niños y niñas de 3er grado, centrado en dos áreas principales; Estudios Sociales y Lengua y Literatura, impreso en la ciudad de Esmeraldas.

Todos estos textos impresos desde las gestiones de la comunidad negra, tienen como principal objetivo, despertar en los/las estudiantes como en el profesorado afroecuatoriano, un sentimiento de pertenencia y valor de sus propias pedagogías particulares de vida en comunidad.

Todas estas propuestas pedagógicas son parte del reconocimiento propio del pueblo negro de lo que orgullosamente somos. Pero que con el pasar de las generaciones se están quedando en el olvido. Es el reencuentro con el proceso de enseñanza/aprendizaje “casa adentro” que nos fortalece como un solo pueblo.

Muchas de las exigencias realizadas por la comunidad negra parten de la necesidad por buscar el reconocimiento del Estado ecuatoriano como pueblo con sus propias pedagogías y formas particulares de ver y habitar el mundo. Pero este reconocimiento a la larga ha generado, desde mi perspectiva, cambios que desvirtúan el sentido profundo de lo que significan las formas propias de organización de la vida en la comunidad negra. Esto se da, cuando se pretende poner en énfasis las estructuras del sistema educativo oficial y no las formas propias que nacen del pueblo negro.

Si bien es cierto se mantienen los saberes/conocimientos recopilados por las Organizaciones Negras del Ecuador, en los textos etnoeducativos hasta ahora descritos, es evidente ver cómo estas pedagogías propias se convierten al mismo tiempo en meros contenidos complementarios al currículo nacional. Dejando, desde mi forma de ver, a la etnoeducación como una estructura meramente curricular, es decir, con un conglomerado de contenidos funcionales al sistema educativo nacional.

“Yo no creo que en el país se esté impartiendo etnoeducación. Se están haciendo contenidos curriculares, pero eso hay que desmontarlo todo. O sea, no

queremos solo unos contenidos como música, danza y cuentos. Necesitamos una interiorización total” (García 2009).

Un ejemplo de esto es ver cómo en el último año, la información recabada por el Proceso de Comunidades Negras, se convierte en un texto escolar complementario para el aula de clase, es decir, nuevamente el sistema educativo no centraliza esta particular forma de transmisión del conocimiento, sino que más bien la adapta a sus intereses revestidos de interculturalidad e inclusión. *“La inclusión en las mallas curriculares no es todo, Lo que la gente necesita es un proceso de interiorización, de lo que nosotros llamamos un sentido de pertenencia. Ese es un trabajo de identidad que usted no lo encuentra en la escuela” (García 2009).*

La inclusión es sin duda, funcional al nuevo Estado ecuatoriano plurinacional e intercultural y a su posicionamiento y construcción ‘progresista’. Sin embargo no es necesariamente transformativa de la relación histórica –o, mejor dicho, la ‘no relación’– del Estado con los descendientes africanos. (Walsh, García 2015)

Las enseñanzas ancestrales eran impartidas a través de la oralidad, como hemos dicho anteriormente, las cuales se daban en contextos de interacción directa con el entorno natural y sus recursos, así como en las relaciones entre los y las habitantes de la comunidad. Si la etnoeducación parte principalmente de las enseñanzas de las y los mayores, ellos y ellas nos enseñaban con el propósito de ponerlos en práctica en la vida cotidiana. Por lo que las pedagogías/metodologías utilizadas por los ancianos y ancianas eran a través de la praxis, de las actividades cotidianas en comunidad y en particular.

[...] Las y los antiguos esclavizados recrean sus propias formas de vida. Y poniendo en práctica su música, saberes curativos, técnicas agrícolas y secretos curativos, vuelven a ser hombres y mujeres con identidad propia. (Walsh, García 2017, 47)

Por lo que, es importante para mí, reflexionar si el sentido originario de las enseñanzas ancestrales, a través de pedagogías propias del pueblo negro están siendo tomadas con la fidelidad con la que nuestros ancestros nos lo contaban. O si más bien se transforman en función de lo que el Estado moderno dictamina.

Para la educación formal, las estrategias de enseñanza impartidas por las escuelas no ubican en el mismo nivel de importancia a las pedagógicas propias y particulares del

pueblo negro, sino que más bien, las revierten desde su interés como sedes centrales de la “razón”, la “objetividad”, la “competitividad”, y la “lógica”.

Por estas razones creo importante ver a la etnoeducación como herramienta para la enseñanza de nuestra propia historia de origen y transformación desde los nuevos mecanismos culturales a partir de nuevos contextos territoriales, como medio alternativo a la educación formal.

Es decir, que la etnoeducación no la podemos contemplar desde las estructuras y lineamientos propuestos del Estado, sino desde la cosmovisión, prácticas, filosofías, saberes/conocimientos, costumbres, lenguajes, etc. de la cultura negra de Ecuador.

Queda entendido que el ejercicio de recrear los elementos de nuestra identidad, no debe partir de una teoría externa, sino más bien debe partir de lo que conocemos, sobre nosotros mismos de nuestra propia realidad cultural y por eso debe nacer de lo que somos como Pueblo. (García s.f., 34)

En este último año, en el 2018, se inaugura el primer texto impreso, bajo el aval del Ministerio de Educación denominado ‘Experiencias de Aprendizaje sobre la cultura Afroecuatoriana’ dirigido a niños y niñas de primero de educación general básica (EGB). Gracias al aporte significativo que la población afrodescendiente está nutriendo a la mesa de análisis de etnoeducación, integrado por líderes, lideresas, docentes negros/as, así como técnicos de la subsecretaría de educación intercultural bilingüe, este nuevo texto está siendo actualmente aplicado en la región costa (Año lectivo 2017-2018).

Así mismo este texto escolar etnoeducativo, se implementará en la región sierra en este nuevo año lectivo, iniciando sus actividades el 3 de septiembre del 2018, (año lectivo 2018-2019).

El Estado ecuatoriano en su intento por demostrarse como país intercultural reconocer a ocho instituciones educativas a través del Ministerio de Educación bajo el acuerdo 0075 del 2017, como *Guardianas de los Saberes*. Las mismas que son; San Gabriel, 19 de Noviembre, Fausto Molina, Alfonso Quiñonez, Profesora Consuelo Benavidez, Valle del Chota, Luz y Vida y Salinas. De las cuales existen Una en Pichincha, dos en Imbabura, dos en Carchi y tres en la provincia de Esmeraldas. (MINEDUC 2017)

En la entrevista realizada a Nieves Méndez, analista etnoeducativa del Ministerio de Educación, cuando se refiere al texto ‘Experiencias de Aprendizaje sobre la cultura Afroecuatoriana’ nos cuenta el proceso de socialización en los centros educativos guardianas del saber, en dos zonas. Primero en la zona uno que comprende, Esmeraldas, Carchi, Imbabura, y Sucumbíos. Pero que solamente han llegado a Esmeraldas, dejando

al pendiente tres provincias por cubrir. Y segundo en la zona ocho que tiene que ver con Guayaquil, San Borondón, Durán, Chongón y Progreso.

En esta última zona y en Esmeraldas se socializó el texto a docentes de primero de básica de estas instituciones, dándoles a conocer los contenidos etnoeducativos que van a salir, el concepto de etnoeducación, y como ha venido el proceso de etnoeducación desde la lucha del pueblo negro, hasta llegar al Ministerio de Educación con una nueva estructura curricular.

El texto de primero de básica, sale recién este año del 2018, en la que el ciclo costa es quien los están inaugurando. Lo que nosotros hasta ahora hemos hecho es socializar en dos lugares, primero en la zona 1 que comprende, Esmeraldas, Carchi, Imbabura, y Sucumbíos. Pero que solamente hemos llegado a Esmeraldas. Nos hemos reunido con los docentes de primero de básica y les hemos dicho este es el texto que va a salir, cuales son los contenidos etnoeducativos, también hemos socializado lo que significa la etnoeducación y como ha sido el proceso de cómo ha llegado la etnoeducación hasta el ministerio de educación con el nuevo currículo y como está estructurado el texto. (Méndez 2018)

Otro de los temas que se trataron en la socialización con docentes fue, cómo desde la planificación que el/la docente realiza diariamente, el material complementario curricular etnoeducativo se unifica con el currículo nacional. Es decir, que el/la docente puede planificar metodologías que conlleven las dos propuestas sin ninguna dificultad o peso extra.

Entonces hemos conversado que es un texto adicional o complementario que ayuda o que empata y que no difiere más bien con lo que ya está planificado. Y ayuda a que se vea todo el tema de la población afrodescendiente con los niños. Que si se va a tratar del tema de la familia, el texto empata porque se habla de la familia, se ha construido pensando en que hay temas comunes, pero estos grandes temas comunes, hay particularidades que no se tocan dentro de primero de básica y que este texto ayuda a que todas estas particularidades se puedan ir tocando y pueden ir reflejando en todo lo que el docente imparte es su aula de clase. (Méndez 2018)

Los contenidos etnoeducativos propuestos por este texto, *Experiencias de Aprendizaje sobre la cultura Afroecuatoriana* de primero de EGB, están siendo adaptados a los contenidos anteriormente planificados en el currículo nacional del 2016. Por lo que a partir de ahora, los contenidos etnoeducativos deberán estar articulados bajo las destrezas con criterio de desempeño propuesto por el currículo nacional.

Por ejemplo, en la primera experiencia de aprendizaje etnoeducativa que tiene como tema principal *Nuestros Orígenes*, de donde se desprende el primer subtema *Conociendo a Nuestros Ancestros*. La destreza con criterio de desempeño a desarrollar es tomada del currículo nacional del 2016, *CS.1.1.3. Reconocer su historia personal y*

familiar, desde su nacimiento, a partir de esta destreza los/las docentes crean sus planificaciones pedagógicas con actividades metodológicas.

Esta nueva estructura a la cual se suscribe la etnoeducación desde los lineamientos planificados por el Estado a través del Ministerio de Educación, no permite a la población negra incentivar “casa adentro” la posibilidad de establecer la creación propia de destrezas que les permita ser fieles a los mandatos de nuestros ancestros y ancestras. Esto ya dependerá de la relación que la maestra o maestro tenga con los saberes/conocimientos de su pueblo para que los pueda impartir con el mismo amor que siente de su historia a los y las estudiantes.

Tenemos que generar dentro del aula de clase, una especie de complot, en la que los maestros/as impartan en sus procesos de enseñanza, los mandatos heredados por nuestros mayores a los/las estudiantes. (Pabón 2018)

Es por este temor de institucionalizar los saberes/conocimientos del pueblo negro, que la alternativa es pensar a la etnoeducación por fuera del sistema educativo formal e imaginarlo desde pedagogías alternativas propias que se fundamentan en la praxis y relación particular con su entorno natural, social y cultural.

Las pedagogías propias del pueblo negro, dan cuenta de formas distintas y particulares de enseñanza, que no necesariamente están bajo la estructura del sistema educativo formal. Sino que más bien centralizan sus estrategias pedagógicas propias, como medio de resistencia al olvido y silenciamiento de nuestra historia, conocimientos, saberes y costumbres negros.

Como hemos venido sugiriendo aquí, la pedagogía —y las pedagogías— de sembrar se encuentra(n) entrelazadas con las luchas de existencia y vida, particularmente (aunque no solamente) de los pueblos del territorio-región del Pacífico y sus ancestros y ancestras que no cesan de acompañar a pesar de los planes vigentes de desterritorialización. La pedagogía —y las pedagogías— que buscamos, imaginamos y empleamos no son proposiciones reactivas ni tampoco esfuerzos de mantener vivo un pasado idílico o un esencialismo cultural. Son más bien estrategias, prácticas y metodologías indispensables (para así recordar el maestro Freire) para plantar, germinar, cultivar y cosechar vida ante los proyectos de muerte física, cultural, espiritual, territorial y ancestral. (Walsh, García 2017, 309)

3. Experiencias de Aprendizaje sobre la Cultura Afroecuatoriana con Enfoque de Género.

Si bien es cierto los saberes/conocimientos impartidos por nuestros abuelos y abuelas nos han permitido regresar a ver nuestra propia historia, es importante tomar en cuenta la presencia de las mujeres y su rol en la organización de la vida del pueblo negro. En muchos de los textos, a los cuales me he acercado para captar estas voces femeninas, me ha sido problemático encontrarlas. Así mismo dentro de los textos educativos, la presencia de la mujer es muy escasa, no solamente en términos de imágenes, sino de voces.

En cada uno de los textos consultados, la presencia de la mujer no está en el mismo nivel de presencia que la del hombre, por ejemplo, cuando hablamos del Abuelo Zenón, tomamos su gran sabiduría, pero no sabemos lo que la Abuela Débora pensaba. A lo largo de cada línea, en cada texto, se evidencia solamente una “inclusión” del lado femenino que no pasa de la escritura, (los/las, ellos/ellas), etc. Siendo esto insuficiente para poder saber a ciencia cierta lo que las mujeres mayores pensaban y expresaban desde su propia forma de ver y estar en el mundo.

Juan García en el libro *Pensar sembrado/sembrar pensando con el Abuelo Zenón* reconoce la falta que nos hacen las voces femeninas afroecuatorianas en los mandatos y filosofías proclamadas por nuestras ancianas. En todo el recorrido que se hace para registrar la memoria colectiva del pueblo negro, la presencia de las mujeres sigue estando bajo la representación de los hombres y bajo los mismos roles predeterminados, es decir, desde la concina, el cuidado, la alimentación etc.

Dentro de estos roles predeterminados hacia las mujeres que se encuentran en el ámbito privado, también se construían pensamientos y formas de organización de la familia, como de la vida en colectivo. Es decir, que todas estas “voces-semilla” que se producen desde lo privado y desde la cotidianidad debieron tener un rol protagónico. Pero por el silenciamiento de tales voces es imposible saber qué es lo que pensaban del mundo que las rodeaba. Juan García reconoce esta falta de voces femeninas como una deuda pendiente.

La ausencia de la voz-semilla de la Abuela y de las voces-semillas de las abuelas en los textos presentados aquí tiene que ver con mi de-formación, parte misma de la colonialidad del género que hace pensar que el hombre también representa a la mujer. Esto no es mi intención, ni tampoco mi pensamiento. Reconozco ahora la deuda pendiente, el encargo no solo mío sino de todos los afroecuatorianos y todas las afroecuatorianas, especialmente para, de y desde las mujeres, y de y desde su propio pensar sembrando/sembrar pensando. (García, Walsh 2017, 30)

Uno de los tantos roles predeterminados hacia las mujeres es también, la transmisión de la cultura, eran ellas las responsables de educar a sus hijos e hijas, por lo que me pregunto: ¿qué pasa con esa memoria silenciada que no se ve en ningún texto, hasta ahora consultado? La transmisión del saber/conocimiento ancestral en clave femenina, era diferente a la de los hombres, ¿cómo eran esas historias contadas desde las abuelas?

Dentro de algunos textos etnoeducativos presentados en el análisis de este capítulo, se puede evidenciar, cómo las mujeres seguimos estando bajo la estructura jerárquica del patriarcado, ubicándonos por debajo de los hombres. En la portada del texto etnoeducativo ‘Experiencias de Aprendizaje sobre la Cultura Afroecuatoriana’ para el primero de básica, se expone de forma evidente, desde las imágenes, la posición que ocupan los niños, niñas y las mujeres en cuanto a los hombres.

En esta imagen, leído desde arriba hacia abajo, es claro darse cuenta que los hombres siguen ocupando el primer lugar, seguido de las mujeres, y en tercer lugar la infancia. Si bien es cierto, puede ser que estas imágenes no hayan sido creadas de forma consciente, es fundamental poner en cuestión lo que las imágenes, por muy sutiles e “inofensivas” que sean, construyen imaginarios en quien las mira constantemente, en este caso niños y niñas de 5 a 6 años de edad.



También es importante mencionar que la comunidad negra tiene otra mirada del mundo, que permite otras formas de relación entre hombres y mujeres. Pero que al mismo tiempo son formas de vida particulares que sí reproducen niveles jerárquicos que contraponen en lugar de articularlos.

En este mismo texto, anteriormente mencionado, existen algunas imágenes, a lo largo de las páginas, que naturalizan estas relaciones desiguales entre hombres y mujeres, por ejemplo, se puede ver a la mujer representada como la que pasivamente escucha, o cómo entre hombres y mujeres no se entremezclan, más bien están separados, es decir, niños hombres con hombres adultos y niñas mujeres con mujeres adultas.

La representación entre hombres y mujeres que se propone en este texto permite abrir la reflexión de cuáles son las miradas desde las perspectivas de quienes participaron en la creación de este texto.

Este documento, fue realizado con la participación de la Comisión Nacional Etnoeducativa, los/las integrantes de la Mesa de sistematización y análisis etnoeducativo, así como del equipo técnico del Ministerio de Educación. Si pensamos en las representaciones, en tanto práctica significativa, constituye un espacio clave para entender cómo nos representamos a nosotras/os mismos/as en todos los ámbitos culturales y sociales.



Cuando veo estas imágenes me surgen algunas preguntas, como por ejemplo, ¿estamos reproduciendo desde las imágenes diferencias entre hombres y mujeres? ¿La identidad del pueblo negro puede traducirse a

partir de las propuestas visuales en el texto etnoeducativo? ¿Representan estas imágenes las conductas y prácticas propias del pueblo negro en la realidad?



Estoy consciente que las representaciones en las imágenes del pueblo negro pueden tener algunas interpretaciones, y que las mismas pueden ser subjetivas, es decir, que dependerá de la mirada con la que cada persona las vea. Pero sí creo importante abrir espacios de dialogo que permitan poner en el aula de clase este tipo de reflexiones.

A partir de preguntas sencillas, se podría propiciar en los y las estudiantes de primero de básica el análisis de las imágenes y descubrir cuál es su perspectiva en cuanto a ellas.

La representación constituye aquel proceso mediante el cual los actores de una sociedad determinada construyen "sentido" por medio del lenguaje. Esta definición, que se inscribe dentro del enfoque constructivista, se distancia de aquellas perspectivas que han visto a la representación como un simple reflejo del sentido preexistente en la realidad o como una simple manifestación del sentido subjetivo de los actores sociales. (Granda 2000)

Desde la práctica comunitaria, las mujeres han cumplido un rol importante a lo largo de la vida en familia. En épocas anteriores hasta la actualidad, las mujeres siempre han llevado a cargo el sustento del hogar. Ellas han son las que administran la casa en

todos sus aspectos, desde lo económico, alimenticio, cuidado de los hijos e hijas, organización del hogar, etc.

A partir de toda esta experiencia que proviene de su cotidianidad, está también el aprendizaje que viene de las mayores, quienes a su vez aprendieron de sus ancestras. Cada vez que las mujeres necesitaban de ellas, se congregaban en la cocina para desgranar guandul o fréjol y se transmitían conocimientos y saberes que tenían que ver con todos ámbitos de la vida.

Un ejemplo de esto son las parteras quienes tenían en su cabeza una serie de consejos para las mujeres que estaba por dar a luz, o las que no podían quedar embarazadas, la crianza de los hijos, y hasta aconsejaban a los esposos cuando no eran comprensivos dentro del hogar.

4. La Enseñanza desde las mujeres en la comunidad

Para las comunidades negras del Ecuador, las relaciones familiares están contempladas bajo otros parámetros de convivencia. Por ejemplo, la transmisión de conocimiento/saber ancestral dentro de la familia afrodescendiente, se caracterizaba por el papel fundamental que ocupan las abuelas, madres, tías, etc. al momento de educar a los hijos e hijas en comunidad.

La estructura familiar afrodescendiente tiene sus propias particularidades, a pesar del destierro y fractura de los troncos familiares originarios del África. Ese traslado forzoso e indigno que desintegró la estructura familiar que poseían originalmente y luego de la gran dispersión y reparto de hombres, mujeres, niños, y niñas por toda América, hizo que se produjeran la construcción de una nueva realidad familiar donde se producían nuevas condiciones de vida en las cuales se harían presente la carga cultural heredada a través de los valores, espiritualidad y prácticas socio educativas. (Arellano 2011)

Desde el momento de la concepción, la gestación, el parto y la educación del niño, niña, las mujeres afrodescendientes tenían practicas propias relacionadas al entorno natural que las circundaba, por ejemplo, el hecho de contar con una frondosa vegetación les permitía a las abuelas descubrir, desde el andar por la comunidad, plantas que ayudaban a las diferentes necesidades de la mujer parturienta.

Esos saberes de las abuelas en cuanto a los secretos curativos medicinales, era traídos desde su tierra originaria, pero que con las nuevas condiciones en nuevas tierras, buscaron desde la resistencia, sobrevivir y dejar legados ancestrales para sus descendientes. Las comadronas son el ejemplo perfecto para poner en valor estos saberes/conocimientos ancestrales desde las mujeres.

La forma como nacen nuestros niños y niñas afroecuatorianas ancestralmente en nuestras comunidades negras se nacía en mano de las comadronas quienes poseían un conocimiento ecológico del cuerpo de la mujer parturienta, valiéndose de los dones de la naturaleza para aliviar las contracciones sin acudir a métodos agresivos por el contrario a formas profundamente amables y humanas. (Arellano 2011, 120)

Aquí, se me vienen recuerdos a la mente de lo que mi madre me contaba. En el pueblo de mi abuela Colombia al norte de Esmeraldas era costumbre poner a un recién nacido el nombre de un antepasado/a, el mismo que se mantenía vivo en el cuerpo del nuevo descendiente. Este antepasado/a, seguirá viviendo junto a su familia como medio de protección. Este nuevo miembro de la familia, era traído al mundo lleno de cantos, rodeado/a de todas las mujeres de la familia. Un momento muy especial para la comunidad. Por eso poner el nombre del antepasado/a al recién nacido era una forma de perdurar su historia de vida y no dejarla en el olvido.

En varias comunidades afrodescendientes, se considera a la partera como una persona especial, escogida para salvar vidas, y reconocida como tal en la vida espiritual de la comunidad. La sabiduría de las parteras requiere no solo el conocimiento de la fisiología y el tratamiento del parto, sino también el conocimiento y poder terapéutico del espíritu; esto atribuye a las comadronas reconocimiento social y autoridad sobre la vida en el proceso del nacimiento y en la vida sexual y reproductiva de las mujeres.

Porque una partera sabe de plantas, sabe de oraciones, de masajes, de tocar, de virar y todo eso [...] En el momento que nace el niño, ella es la persona que pone la bendición, ella santigua, o sino en el sitio donde va a nacer el niño hace algunos rituales para proteger, para que la madre tierra no le afecte a ese niño. Ella tiene muchos conocimientos, y así mismo en el post-parto cuando la placenta no sale o cuando hay algún caso, ella conoce qué plantas debe tomar, qué rituales hay que hacer, y una vez que nace el niño a qué distancia debe cortar el cordón umbilical si es mujer, si es hombre; qué consejos debe dar. (León 2018)

Las mujeres de la comunidad, tenían en su cabeza miles de saberes y conocimientos acerca de la vida en la comunidad. Estos saberes en clave femenina están desaparecidos en la palabra escrita, pero vivos y latentes en la palabra oral.

Una razón más, para intentar descubrir, cómo estaban estructuradas las familias negras ecuatorianas desde los saberes originarios del África. Relaciones familiares que tienen que ver con la complementariedad entre hombres y mujeres, y el reconocimiento de la comunidad del papel protagónico de las mujeres, así como el cuidado y transmisión de los conocimientos, saberes, como medio de permanencia en la memoria colectiva de todo un pueblo.

Las voces femeninas silenciadas desde la palabra escrita, están vivas desde las tradiciones de las abuelas las cuales, nos permiten entender de mejor manera las particularidades y formas distintas de concepción de la vida.

Cosa que no se expresa en los textos etnoeducativos, los mismos que deberían poner en primera instancia las “voces-semilla” de las mujeres, como entes vivos de nuestra identidad negra en el Ecuador.

Las mujeres negras son quienes tienen en sus espaldas una carga total del hogar. Son ellas quienes asumen la mayor responsabilidad en la crianza de los hijos e hijas, son las que llevan los recursos económicos a la familia, son las que trabajan la tierra y salen a vender sus productos, en el caso de las mujeres afrochoteñas, así como son ellas las que introducen valores espirituales y sociales en el hogar.

La mayoría de las comunidades afrodescendientes, predomina un matriarcado importante en la estructura familiar, es decir, la madre asume la mayor carga familiar, es ella la que asume la mayor responsabilidad en la crianza de los hijos, es la que introduce los valores espirituales, sociales en algunos casos recae también en ella la actividad principal del sustento económico, la figura de ella es fuerte en relación a la del padre que cuando existe es débil. (Arellano 2011)

Si bien es cierto las mujeres han sido las que llevan el hogar en sus hombros, no tiene que ver desde mi perspectiva, con un matriarcado como lo postula Arellano en la cita anterior. La responsabilidad que se les endilga a las mujeres responde a la representación que se tiene de ellas, es decir, una sobreexplotación del trabajo por ser ellas las “responsables” de cuidar su rol impuesto como madre, esposa, y mujer. Roles determinados bajo representaciones masculinas.

Por eso es importante que dentro de la educación afroecuatoriana, puedan darse estos saberes originarios que permiten una mirada diferente de lo que nos han dicho a lo largo del tiempo que somos. La etnoeducación nos ayuda a reconocernos como pueblos con raigambres originarias distintas a las impuestas. Así mismo, es importante como vertiente de saber en cuanto a la sabiduría heredada de las mujeres y de los hombres ancestros.

La etnoeducación es una ventana que nos permite afianzar lazos entre mujeres negras, convencidas que no estamos subordinadas a la autoridad del hombre, sino más bien estamos en el mismo nivel de importancia y protagonismo. La etnoeducación nos permite acercarnos a las voces-semillas de las mujeres negras desde la oralidad, y desde las prácticas pedagógicas propias de relación con nuestro entorno natural y social.

Es importante ver a la etnoeducación, como parte de un sistema propio de enseñanza-aprendizaje que permite un relacionamiento de forma interna, como desacato de la educación formal, y como medio de “contagio” del amor a las filosofías creadas en el ayer por nuestros ancestros y ancestras por parte del maestro/a hacia sus estudiantes dentro del aula de clase.

El (re)aprendizaje de nuevos mecanismos de convivencia, concebidos desde el ayer, permite mantenernos unidos armónicamente entre hombres y mujeres, como entes reguladores de la vida en familia y en colectividad.

La etnoeducación es la herramienta cimarrona, desobediente y empoderada, que nos permite entendernos como seres particulares. Negros y negras que a través del reconocimiento como pueblo con grandes diferencias con otros pueblos y nacionalidades existentes en el Ecuador, luchamos por ser parte de este país.

Permite entendernos, desde las concepciones creadas por nuestros/as mayores, a través de la oralidad, religiosidad, costumbres, lenguajes, etc., “casa adentro” como habitantes de nuestras propias formas de vida, así como instaura un reconocimiento de las voces femeninas como creadoras de filosofías ancestrales.

Capítulo tercero

Etnoeducación en la Unidad Educativa Valle del Chota: guardiana del saber

En este tercer capítulo, voy analizar la práctica y la presencia etnoeducativa dentro del aula de clase en la Unidad Educativa Valle del Chota, desde la educación inicial, el primero de educación general básica, (EGB) y el bachillerato, específicamente las experiencias de observación de 2do y 3ero de bachillerato general unificado (BGU).

Si bien es cierto mi lugar de enunciación emerge desde la educación inicial, como espacio profesional y de inmenso amor por la infancia, no voy a concentrarme en ella, por tanto decidí en la marcha acercarme al bachillerato, para ser testigo de las propuestas metodológicas etnoeducativas dentro del aula de clase, en donde la etnoeducación está contemplada como una asignatura con una carga horaria de dos horas a la semana.

Es importante para este análisis hacer un recorrido de mis expectativas y experiencias dentro de la comunidad del Valle como de las experiencias adquiridas dentro de la Unidad Educativa.

Desde un primer momento, realizo una aproximación al contexto de la Unidad Educativa Valle del Chota, desde la observación, entrevistas y descripción etnográfica de lo que encontré en esta bella comunidad.

Bajo estas mismas herramientas, pretendo poner en consideración la presencia etnoeducativa, como medio pedagógico propio, que pone en relevancia los saberes y conocimientos del pueblo negro.

Otro de los objetivos de este capítulo es, realizar un breve análisis de la construcción de la Unidad Educativa Valle del Chota desde su ubicación geográfica, la vida en comunidad y sus percepciones en cuanto a la etnoeducación hasta su contexto proveniente de un proceso de hacienda y esclavización de las negras y negros afrochoteños. Así también de las áreas que se van creado, con cuantos estudiantes inician y cuando emprenden sus actividades.

En la actualidad, la U. E. Valle del Chota cuenta con un cuerpo docente que inician este año lectivo sus funciones dentro de la institución, esto ha generado en la dinámica de clase un proceso largo de adaptación tanto para los profesores y las profesoras como para los y las estudiantes.

En este mismo sentido, es interesante escuchar las voces de los y las docentes, en cuanto a cuál es su percepción del nuevo contexto al que les fueron asignados, y saber cómo ven ellos y ellas al estudiantado a su cargo. Desde el preescolar hasta el bachillerato.

Al ser una institución “Guardiana del Saber”, es importante poner en consideración a partir de la reflexión de docentes y directivos de la Unidad Educativa, cuál es el sentido que esta institución le da a este concepto. A partir del acuerdo ministerial 0045 y 0075 cómo se ha ido desarrollando la etnoeducación dentro de las aulas de clase, así mismo evidenciar los procesos etnoeducativos antes del acuerdo.

Otro de los caminos por donde va ir recorriendo este análisis, tiene que ver con la concepción de los y las jóvenes de la Unidad Educativa, acerca de la etnoeducación y a qué niveles se imparte.

El “casa adentro” y “casa afuera” de la etnoeducación dentro de la institución, así como los discursos de directivos y docentes hacia fuera, es decir, los diálogos que mantienen con el Estado a partir de la creación de la mesa de análisis etnoeducativo y cómo a partir de esta reflexión voy a describir la preparación de la Semana Cultural del Pueblo Afroecuatoriano propuesta por la U. E. Valle del Chota, en el marco del fortalecimiento de la identidad “casa adentro” de niños, niñas y jóvenes.

Por último, es importante para este trabajo de investigación preguntarse si el género forma parte de las prácticas etnoeducativas en el aula de clase, para poder tener elementos de los cuestionamientos y reflexiones que se realizan dentro del aula a partir de los saberes y tradiciones del pueblo negro.

1. El Valle del Chota y su Unidad Educativa.

Mi viaje comienza en la preparación y planificación de las herramientas que me van a ser útiles para mi investigación en la Unidad Educativa Valle del Chota. Guía de preguntas, cámara fotográfica, diario de campo, mi grabadora y computadora. Mientras preparo mi maleta pienso en todo lo que me va brindar esta hermosa comunidad como territorio originario de mi padre y por lo tanto mío y de mis ancestros y ancestras a pesar de haber nacido y crecido en la ciudad de Quito.

Cuando estoy llegando al Valle del Chota, el cuerpo me va informado del nuevo clima que acaricia mi piel, el nuevo aire que respira mi nariz y el nuevo paisaje que mis ojos van descubriendo. Mientras sigue avanzando el bus las montañas áridas y la vegetación distinta va dándome la bienvenida. Mi emoción se acrecienta más y más,

siento la presencia de mis antepasados y mi corazón comienza en cada latido a activar mi memoria en el sinnúmero de bellas experiencias de infancia que viví.

El Valle del Chota está ubicada a 35km., de la ciudad de Ibarra en la provincia de Imbabura y limita con el provincia del Carchi. Su altitud es de 1.560 m.s.n.m., y tiene una temperatura que oscila entre los 24 grados, es cálido seco. Está compuesta por distintas comunidades entre el río Chota-Mira como: Ambuquí, Carpuela, Chota, Ramal de Ambuquí, Piquicho, Caldera, El Juncal, Chalguayacu, Mascarilla, Pusir, Tumbatu, San Vicente, Santa Ana, Concepción, Santiaguillo, San Juan de Lachas, Salinas, Cuambo, Limonal, Guallupe entre otras.

Las y los afrochoteños se sitúan específicamente en las parroquias Ambuquí y Salinas (cantón Ibarra) y la Concepción (cantón Mira), en las provincias de Imbabura y Carchi, esta región corresponde a un asentamiento ancestral, tradicional e histórico de un grupo significativo de afrodescendientes ubicados en más de 38 comunidades, mismas que se encuentran asentadas a uno y otro costado del río Mira.

De 1760 a 1813 existe una fase importante en la vida de los esclavizados en las haciendas con la salida de los jesuitas. Una de sus principales características es la migración de los esclavizados hacia otros lugares y las estrategias de resistencia y reclamo por la libertad por parte de los mismos.

En el proceso de hacienda, el hacendado era quien organizaba la vida de las y los esclavizados, quienes a su vez mantenían largas y extenuantes jornadas de trabajo duro, en la recolección de algodón, caña de azúcar, tabaco y uva para conservar sus pequeñas parcelas de tierras llamadas huasipungos. En 1964 se fractura y elimina el proceso de hacienda en todo el Valle con la reforma agraria. Es a partir de esta nueva organización de la tierra, que las haciendas se parcelan y dividen.

Aunque la Reforma Agraria comienza en 1964, para el caso del Valle del Chota, y más concretamente en la Hacienda de Carpuela, dicha política se concreta en el año de 1965 con el sumo interés de la liquidación del régimen de hacienda. Para entonces se conformaron en el Valle del Chota-Concepción y Salinas, cooperativas agrícolas con el objeto de liquidar tanto haciendas como huasipungos. (Zura 2015, 36)

En esta región se cultiva diferentes productos propios de la zona como, guandúl, pimiento, aguacate, ají, camote, fréjol, tomate, maíz, entre otros.

Esta región proviene de un proceso de resistencia desde la lucha por conservar sus tierras a pesar del trabajo duro y explotación de su humanidad y desde el reconocimiento como seres humanos libres. Desde la abolición de las haciendas, como medio de

administración humana, los y las negras del Valle del Chota promueven su historia a partir de los saberes y conocimientos vivos que se mantienen en la memoria y en las prácticas de toda la comunidad.

El Valle del Chota construye su identidad a partir de las particularidades propias del pueblo, desde su proceso histórico, así como de la tradición que perdura en el paso del tiempo. Desde la colonia los negros y negras estamos inmersos en imaginarios de disminución y desvalorización, desde los otros y desde nosotros/as mismas. Estos procesos de aparatajes estructurales de racismo son parte cotidiana de nuestra vida, pero gracias a nuevas críticas al sistema, en mi caso, pretendo deconstruir mis improntas, y generar nuevas discusiones y reflexiones a partir de nuestra historia. Así mismo pretendo incitar a la mirada crítica desde las voces negras, al entendimiento de lo que pensamos de nosotras/os mismos, y de los que los otros nos “martillan” constantemente.

La Unidad Educativa Valle del Chota ubicada en la comunidad de Carpuela, fue fundada en el año de 1976. El mismo que cuenta con Preescolar, con niños y niñas de 3 a 4 años de edad; Preparatoria, que corresponde a 1° grado de Educación General Básica (EGB), con niños y niñas de 5 años de edad; Básica Elemental, que corresponde a 2°, 3° y 4° grados de EGB con niños y niñas de 6 a 8 años de edad; Básica Media, que corresponde a 5°, 6°, 7° grados de EGB, con niños y niñas de 9 a 11 años de edad; y, Básica Superior, que corresponde a 8°, 9° y 10° grados de EGB, con jóvenes de 12 a 14 años de edad.

Además tiene Bachillerato General Unificado (BGU) que consta de primero, segundo y tercero BGU, en el que contiene dos opciones, el Bachillerato en Ciencias y el Bachillerato Técnico.

Los y las estudiantes de esta Unidad Educativa tienen un número aproximado de 35 a 40 estudiantes en cada aula, la mayoría de ellos y ellas son afroecuatorianos/as y provienen de distintas comunidades de la región, por ejemplo, de Juncal, Chota, Mascarilla, Carpuela, etc. Así mismo existe un menor porcentaje de estudiantes mestizos que provienen de comunidades como Pimampiro entre otras.

Por otro lado existe un número de 51 profesores y profesoras, de los cuales el 10% es decir cinco son afroecuatorianos/as, el resto son mestizos/as. Este cuerpo docente fue ubicado por el Magisterio para el sector rural, y es su primer año trabajando en un centro educativo con mayor población negra. Así mismo existe un total de más de 500 estudiantes, de los cuales el 99% son afroecuatorianos y afroecuatorianas.

Este grupo de docentes en su mayoría se están estrenando este año lectivo. Este es su primer año ejerciendo sus funciones en esta Unidad Educativa y trabajando con un grupo mayoritario de estudiantes afroecuatorianos/as.

Cuando llego al Valle del Chota, encuentro un entorno rodeado de montañas áridas y vegetación aparentemente seca, pero llena vida. El sol brilla intensamente y el viento sopla a todo pulmón; Las calles algunas asfaltadas y otras llenas de tierra, el polvo se levanta de cuando en cuando y me obliga a protegerme con gafas y pañuelo.

La gente que voy encontrando me recibe con miradas serias pero amables, pregunto a cada instante dónde está el pueblo, pues no quiero perderme. A pesar de haber tenido vivencias gran parte de mi infancia en estas tierras, sobre todo en las vacaciones, hace mucho tiempo no regresaba mis pasos hasta ahora en mi vida adulta, por lo que me siento insegura a cada paso que doy, en cada momento que me acerco a lugareños y lugareñas responden mis incesantes preguntas, en primera instancia con seriedad, definitivamente soy una foránea, pero gracias a su amabilidad característica de recibimiento me indicaban en cada instante por donde tenía que ir.

Al fin llego al Valle, mi corazón cada vez late más, veo en las calles a grupos de personas conversando y riendo, a los lados de la carretera un grupo de señores mayores me preguntan si busco a alguien y les respondo instantáneamente que busco a mi sobrino, quien me iba a recibir en Chota, estas dos semanas de trabajo de campo en su casa.

Mis expectativas son muy grandes, y estoy ansiosa por conocer la institución educativa que va a llenar mi investigación de información valiosa para el desarrollo de mi tema de tesis. Me instalo en la casa de mi sobrino, le llevo una fruta como agradecimiento por abrirme las puertas de su casa, conversamos un largo rato de cosas de la vida, y me lleva a caminar por la comunidad.

El día domingo 26 de septiembre de este año, a las cinco de la tarde, camino por la comunidad del Chota y me llama mucho la atención la algarabía que existía, en la calle todas y todos con sus bancos y sillas en la vereda, escuchando música a todo volumen conversando y riendo sin parar. Un ambiente de alegría y relajado primaba en todo el barrio. Estaba dentro de mi tierra, me siento conectada con lo que vivo y me relajo al fin.

Mientras caminaba por la calle, sentía la mirada generalizada, sabían que no era del lugar, al ser un espacio pequeño todos y todas se conocen, por lo que yo mostraba evidentemente que no era de allí.

Las casas eran diferentes a como las recordaba, algunas de cemento, algunas modernas, otras conservan la típica construcción de adobe y techos de teja. La cancha (el

polideportivo) es la construcción más moderna del barrio, es un espacio enorme con canchas de básquet, voleibol, tribunas, baños, zona abierta de internet, alumbrados brillantes que iluminan todo el barrio y una cancha profesional de futbol con césped sintético. Este espacio es el lugar de congregación de casi toda la comunidad; niños, niñas, jóvenes y adultos.

Este día termina con un hermoso recibimiento, un recorrido relajado y alegre por la comunidad del Chota, caminando por el barrio acompañada de mi sobrino, mi sobrino-nieto, la gente sentada en las veredas, la música, y la conversación.

Amanece mi segundo día en el Valle y mis emociones con más intensidad se hacen notar en mi corazón. Me levanto muy temprano para no perder un solo instante; llego a la carretera y cojo el bus a la comunidad vecina de Carpuela, en la parada me encuentro con madres de familia acompañado a sus hijos e hijas a la escuela, también con estudiantes con sus uniformes de parada esperando el mismo bus.

Al llegar a la Unidad Educativa Valle del Chota veo un gran portón abierto de par en par, en la parte de afuera mujeres preparando sus estaciones de venta, con comida, golosinas, y más, en la parte de adentro los y las estudiantes caminando por los patios, los y las profesores y autoridades preparando los equipos para el acostumbrado momento cívico celebrado en la formación matutina.

La infraestructura es grande, tienen un patio de cemento principal en la parte de adelante, y dos patios más sin cemento en la parte de atrás, algunas aulas no tienen vidrio en las ventanas, los techos están algo desgastados. Al inicio del primer bloque de aulas, se encuentra un mural pintado por las y los mismos/as estudiantes de la institución, con el lema “la felicidad solo es real cuando se comparte”⁸ mostrando desde estas palabras la fuerza que radica en la colectividad de un pueblo.



El colegio está rodeado por inmensas montañas y cobijado bajo un cielo azul, el clima transita por un verano implacable y caluroso.

Al entrar a la Unidad Educativa Valle del Chota, veo algunos grupos de estudiantes en diálogos constantes y alegres, unos/as están en las aulas, otras/os en los patios, pero

⁸ Fotografía tomada de la página de Facebook de la Unidad Educativa Valle del Chota. <https://www.facebook.com/valle.chota2/photos/bc>.

todos en espera de la sirena que llama a la congregación en el patio principal para la formación. Cuando todo está listo la primera en dar la bienvenida a los y las estudiantes es la Licenciada Inspectora, seguida de las demás autoridades y el profesor de turno encargado de reflexionar sobre un valor cada semana. En este caso se trató el valor del respeto. Al final de la formación cada estudiante debía dirigirse a sus aulas respectivas, acompañados/as de sus profesores y profesoras.

En ese instante me acerco a la oficina del rectorado para entregar mi solicitud y pedir cordialmente al Señor Rector permita mi estancia en la Unidad Educativa para la obtención de información valiosa para mi tema de investigación. Esta conversación duró aproximadamente treinta minutos. El Señor Rector Lic. Germánico Chala, muy amablemente me da la bienvenida a la institución y me presenta con la profesora de primero de básica, a las maestras de preescolar así como a los niños y niñas de estos niveles.

Las expectativas se acrecientan cada vez más, insertarme en las aulas de clase en una institución Guardianas del saber, es para mí un privilegio. Pretendo llegar a las prácticas etnoeducativas dentro del aula de clase desde las formas particulares de cada docente, es emocionante para mí, ver a cada niño, niña, y adolescente escuchar, participar, preguntar, acerca de los saberes ancestrales propuestos en cada clase.

2. Unidad Educativa Valle Del Chota “Guardiana Del Saber”

La U. E. Valle del Chota tiene un proceso etnoeducativo desde el año de 1999, paralelamente al proceso en la provincia de Esmeraldas. Esta institución es sede de la etnoeducación como uno de los pioneros en el proceso y por estar precedido en la actualidad por la Comisión de Etnoeducación de la FECONIC, es a partir de los módulos de sensibilización del historiador afroesmeraldeño Juan García Salazar, mencionados en el segundo capítulo de esta investigación, que se han generado espacios de reflexión en cuanto a la construcción identitaria del pueblo afrochoteño.

Como producto de este encuentro se conformó la *Comisión de Etnoeducación*, misma que sería la que en coordinación con la FECONIC convocaría para los próximos conversatorios y asumiría el Proceso Etnoeducativo en esta zona norte del país. En este escenario, la Etnoeducación en 1999 podría afirmar que era vista como un proceso perentorio e impostergable de contar a los niños y jóvenes nuestra verdadera historia, y desde y con esto, reconstruir la historia oficial del Ecuador. (Pabón 2006)

A partir del acuerdo ministerial 0075 del 2017 inscrito por el Ministro de Educación, la U. E. Valle del Chota es proclamada como “Guardiana del Saber”, por ser

uno de las unidades educativas con mayor población afroecuatoriana y por haber iniciado años atrás este proceso etnoeducativo dentro de las aulas de clase. Este acuerdo promueve según el Ministro de Educación de ese entonces, el reconocimiento del pueblo negro como parte de la construcción de lo que hoy conocemos como Ecuador. Así mismo existen otras 7 instituciones educativas con el mismo título de “Guardianas del Saber”.

En un primer momento, este importante poner en consideración cómo define el Ministerio de Educación a las Unidades Educativas como Guardianas de los Saberes.

Unidades Educativas Guardianas de los Saberes. - Son aquellos establecimientos educativos con significativa población estudiantil perteneciente al pueblo montubio, pueblo afroecuatoriano y/u otros pueblos, que no poseen una lengua ancestral propia. También se considerará como instituciones educativas Guardianas de los Saberes aquellas que sin tener población estudiantil mayoritaria de un determinado pueblo, poseen una representación del mismo que justifica su denominación dado que se trata de un pueblo de existencia minoritaria o en peligro de desaparecer; o que estén ubicadas en territorios con mayoritaria población de uno o varios pueblos. (MINEDUC 2017)

Para el señor Rector de la U. E. Valle del Chota, quien fue de la primera promoción graduada de esta institución, en el año de 1978 no se hablaba de etnoeducación pero sí se empezaba a hablar de identidad negra a través de la música. Desde este año en adelante esta institución es guardiana de los saberes porque ha llevado un recorrido de reconocimiento de nuestros saberes autóctonos.

En el año 78 se hacían festivales de bomba en cada pueblo y eran con instrumentos autóctonos, no los electro-acústicos como ya están dentro de los grupos de bomba ahora, como la hoja de naranja, la peinilla, que se ponía un pedazo de plástico y se lo llevaban a los labios y soplaban y daba también un ritmo, la mandíbula del burro y eso sonaba muy bien, también se hacía festivales con la banda mocha, antes habían lo que ahora llamamos teatro, con los sainetes, quienes hacían parodias de la realidad que vivían los negros y las negras de la región. Esta institución guardiana del saber es un espacio que permite darnos a conocer a los otros. Los otros nos ignoran, nos invisibilizan por falta de conocimiento y este es justo el espacio para poder darles la definición de los afrodescendientes por medio de este tema de la etnoeducación. Es un espacio democrático que se habla de lo nuestro, y da mayor énfasis a los conocimientos ancestrales. (G. Chala 2018)

Mi primera impresión al llegar a una institución Guardiana del Saber era conocer de primera mano cuales son esos saberes ancestrales que se guardan dentro de una comunidad y que se imparten dentro de una aula de clase, al pensar en el término “Guardiana” me viene a la mente al grupo de personas, ancestros y ancestros, que han resistido al olvido a través de la memoria activa por medio de la transmisión de forma oral a otras generaciones, y que están guardadas para ser sembradas en la misma población.

Desde de la inserción de la etnoeducación como parte fundamental para el aporte intercultural del país, es incluida en el Currículo Nacional de Educación.

Que, mediante Acuerdo Ministerial No. MINEDUC-ME-2016-00045-A de 20 de mayo de 2016, se reconoce y dispone la implementación de la Etnoeducación Afroecuatoriana en el Sistema Nacional de Educación. (MINEDUC 2016)

Para el vicerrector de la Unidad Educativa Valle del Chota el Lic. Jorge Lara *la etnoeducación es el rescate de los valores propios del medio y más que un espacio para promover, es un espacio para concientizar de forma cualitativa los saberes propios de nuestras comunidades, y si está contemplada como una asignatura se convierte en cualitativa, y eso hace perder el sentido de lo que se pretende. La etnoeducación es para rescatar valores.* (J. Lara 2018)

A partir de este acuerdo se crea, en el mismo año, la mesa de análisis etnoeducativa, como espacio de interlocución con el Estado y como responsable de investigar y sistematizar la información recabada a través del recorrido por las comunidades negras del Ecuador.

Artículo 2.- ESTABLECER la “*Mesa de Etnoeducación Afroecuatoriana*”, como instancia de interlocución, asesoría y diálogo permanente con la Autoridad Educativa Nacional a través de la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe. (MINEDUC 2016)

Según la analista de etnoeducación perteneciente al Ministerio de Educación a través de la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe, Nieves Méndez, este acuerdo está dentro del Ministerio, pero no es parte de un proyecto de ley sino más bien es un acuerdo que parte de una voluntad política.

Este acuerdo está dentro del Ministerio, pero no es parte de un proyecto de ley sino más bien es un acuerdo que parte de una voluntad política la misma que puede en cualquier momento cambiar o simplemente eliminarse, por eso el desafío es que la etnoeducación esté dentro de la ley orgánica de educación, así como existe la ley de educación intercultural bilingüe también debe existir la etnoeducación afroecuatoriana. (Méndez 2018)

Este acuerdo tiene objetivos claros, según Méndez, primero establecer la mesa de etnoeducación afroecuatoriana, que es una instancia de interlocución, asesoría y dialogo permanente con la autoridad educativa y que estará integrada por 10 profesores afroecuatorianos bajo la coordinación de Amada Cortez Caicedo elegida de manera participativa con criterios de alternancia y distribución territorial. Los y las integrantes tienen la potestad y autoridad de interlocutar políticamente con el Estado Nacional.

Esta mesa etnoeducativa es la encargada de realizar las investigaciones necesarias para la creación de cartillas y/o textos etnoeducativos que recopilen los saberes/conocimientos del pueblo negro, aterrizándolas en metodologías educativas para la enseñanza en los niveles educativos que van desde la educación inicial, hasta el bachillerato.

Para el trabajo de este capítulo, mi interés originario fue insertarme en las prácticas etnoeducativas en el nivel preescolar. Así mismo en el primero de básica ya que son niños y niñas que vienen con las experiencias etnoeducativas de inicial. Pero al llegar al territorio la realidad fue otra.

3. Práctica Etnoeducativa en el Aula

El 27 de septiembre del 2018, visité por primera vez la U. E. Valle del Chota. Al iniciar mi visita, me encuentro con diferentes actividades que estaban realizando los y las estudiantes, así como los docentes y directivos. Las actividades estaban en el marco del juramento a la bandera, es decir que las clases no empezaban todavía, los y las estudiantes iban al colegio sin útiles escolares para dedicar todo el tiempo de la jornada escolar en repases para el programa cívico requerido por el Ministerio de Educación Nacional para el miércoles 26 de septiembre. Esto significó que las clases se pospongan hasta la siguiente semana del primero de octubre.

Al iniciar la siguiente semana, y pensando que las actividades escolares ya estaban normalizadas, me encuentro con nuevas novedades, los y las estudiantes tanto del colegio como de educación básica e inicial, seguían sin iniciar sus clases, ahora era por motivo de procesos de adaptación, es decir, luego de un mes iniciadas las clases en el ciclo sierra, los y las estudiantes de la institución no entraban todavía a recibir por parte del profesorado ni siquiera las materias dictaminadas por el currículo nacional.

Las aulas de clase estaban en algunos casos vacías, los y las estudiantes permanecían en los patios. Algunos/as estudiantes escuchaban música con sus auriculares, parlantes o en grupos conversando a viva voz.

Desde mi perspectiva y experiencia como profesora, el proceso de adaptación tiene que ver con la creación de lazos entre el/la estudiante y el profesor/a. Es decir, que en este periodo de tiempo, la planificación metodológica tiene como objetivo desde la lúdica por ejemplo, crear confianza entre compañeros/as, y entre docentes-estudiantes.

Uno de los argumentos principales de las/los docentes para prolongar por más tiempo el proceso de adaptación, tiene que ver con el contexto rural al cual pertenece el estudiantado. Desde lo que pude observar la adaptación era dedicado hacia los y las docentes y no hacia los estudiantes, pues como mencioné anteriormente, este espacio es nuevo para los y las docentes, ya que vienen en su mayoría de la ciudad de Ibarra y es su primer año, por lo que les resulta según ellos y ellas, más complicado para trabajar, pues los consideran como jóvenes “violentos” y “desobedientes”.

La mayoría de los y las docentes entrevistados manifestaron que las/los jóvenes necesitan incorporar comportamientos que permitan el seguimiento de reglas, pues casi todos/as vienen con actitudes provenientes de la casa. Este es el testimonio de una de las profesoras entrevistadas quien comparte esta misma percepción.

Es importante que los estudiantes ahora tengan por lo menos más tiempo de adaptación, pues sus comportamientos son muy agresivos y no escuchan lo que se les dice, hasta ahora, existen niños, en el caso de inicial que siguen llorando, y en el caso del colegio que irrespetan a los profesores. (Cuasapud 2018)

Esta percepción expresada por la profesora, se debe a que no acatan reglas. *Son niños y niñas que “hacen lo que quieren” dentro de sus casas. Y necesitan tener un proceso largo de adaptación que les permita meterse en lo que la institución educativa y el Ministerio de Educación piden (Cuasapud 2018).*

Desde mi mirada como investigadora pude darme cuenta que de alguna manera el proceso de adaptación tiene que ver con el entendimiento y acercamiento de cada una de las culturas que conviven diariamente, en este caso la cultura afroecuatoriana y la cultura mestiza. Por lo que me pregunto:

¿A lo que los y las docentes se refieren es que desde la casa los y las estudiantes son agresivos? ¿Cuáles son las reglas que los y las docentes piden que el estudiantado siga? Desde mi experiencia como mujer negra afroquiteña descendiente del Valle del Chota por parte de padre y, visitando la Unidad Educativa me he podido dar cuenta que los niños, niñas y jóvenes tienen sus propias formas de relacionarse entre ellos, ellas y

hacia los adultos. Por ejemplo cuando conversan sus voces son altas y se siente una dureza, en muchas ocasiones me sorprendí de su fuerza y vehemencia para hablar, dicen lo que piensan sin ningún reparo y no son nada suaves al momento de hacerlo, esto puede ocurrir hasta con las personas adultas que están a su alrededor.

Esta diferencia en el trato da cuenta de un contexto particular, es decir, que si pensamos desde el lugar situado de los y las estudiantes, sus formas de expresión son distintas a las de la ciudad.

Estas formas distintas de expresión son consideradas por los y las docentes como agresiva y de mal comportamiento; al parecer, la comprensión del contexto de los y las estudiantes es un tema que todavía necesita un espacio franco de intercambio de sentires y de concepción de interrelación cultural. Si pensamos que este comportamiento considerado como agresivo viene de la casa, para los y las jóvenes son normales. Pero cuando estas formas de interrelación y expresión se llevan a las aulas, se convierte en un “choque de trenes”. Por lo que figura un trato poco afable hacia sus estudiantes. Como dice la profesora de preescolar; *si se les trata con cariño, se abusan y pierdes el control y la disciplina para todo el año* (Cuasapud 2018).

Las reglas que las/los docentes se esfuerzan en que sean acatadas es la disciplina y el orden. Mantenerlos quietos, respondiendo a preguntas que no se ajustan a su interés, etc. Al tener una mayoría de docentes mestizos, con otras realidades culturales y que están ubicados en sus lugares de trabajo por el Magisterio, genera en la dinámica escolar diaria constantes choques. Y esto lo confirma el rector del colegio quien ve en los y las docentes rechazo.

Los docentes mestizos que llegan a la institución tienen resistencia, cuando se les habla que deben también insertarse en esta parte de la identidad del pueblo afrodescendiente tienen un poco de resistencia por la falta de conocimiento al venir a una institución donde están los afrodescendientes, entonces lo que hacemos, es que hay que tomarles del lado más amable, hacer un tipo de socialización para que ellos también se adhieran y nos colaboren en el trabajo de la etnoeducación. Claro que al principio son reacios pero después ya se van adaptando (G. Chala 2018)

Esta forma de organización y relación desde la institución educativa hacia estudiantes como hacia docentes es un proceso continuo de aprendizaje, sobre todo con el profesorado que proviene de otro espacio cultural. Desde la mirada del rector de la institución se ha pretendido a lo largo de los años educativos, en los que llegan nuevos docentes, generar espacios de diálogo y socialización que permiten el entendimiento de estos contextos diferentes y particulares que conviven diariamente en el año escolar, para

que de esta manera, se impartan metodologías amigables y permitan relaciones más cálidas y personales, a pesar del número de estudiantes que existan en cada aula.

También es importante que el/la docente encuentre en la expresión libre del estudiante, medios de aproximación hacia este nuevo contexto y reconocimiento de lo que significa irse adaptando al medio. Promoviendo principalmente a partir del afecto, el respeto y demás valores, interrelaciones distintas y no prejuizadas.

Así mismo, la importancia de convivir con las familias dentro de las metodologías docentes, eliminando imaginarios y subjetividades, para comprender de mejor manera qué contextos familiares tienen los estudiantes, cómo son las relaciones entre padres, madres, e hijos /hijas, para así construir relaciones que permitan mirarse en conjunto entre la familia, el/la estudiante y los/las docentes.

En todo este recorrido por la Unidad Educativa, y en las conversaciones que mantenía con algunos de los y las docentes, otro de los argumentos que expresaban estos docentes, en cuanto a la etnoeducación, tenía que ver con que no se encuentra en la malla curricular, y si no está, cómo se puede planificar y hablar de etnoeducación.

La analista del Ministerio de Educación reconoce el sinnúmero de deficiencias que existe, pero al mismo tiempo, explica que *desde la creación del acuerdo 0075 hasta la fecha es solamente un año. Por lo que hay que mirarla como un proceso* (Méndez 2018).

Evidentemente desde mi posición de observadora me parece importante concientizar internamente con el profesorado afrodescendiente perteneciente a la institución, es decir, si existe una maestra/o afroecuatoriana/o, con su experiencia de vida como perteneciente a una comunidad particular podría impartir sus clases desde su vivencia brindada a lo largo de su vida, y sobrepasar lo que el Ministerio dice que se debe hacer.

Este ejemplo, me hace pensar y cuestionar si es pertinente depender de la institucionalidad del Estado. Desde el maestro Juan García “obrero del proceso” la etnoeducación es una herramienta emancipadora que suscita a la liberación de lo impuesto y permite la construcción propia desde la misma comunidad y desde los saberes heredados por nuestros/as mayores, procesos autónomos de toma de decisiones, en favor de la comunidad, sin depender de nadie, sino sólo de nosotras/os mismas/os.

Desde mi experiencia trabajando con el currículo nacional como maestra, el Estado impone estándares educativos, destrezas con criterio de desempeño, objetivos, metodologías, etc., en los textos educativos, promueve una inactividad mental del docente pues todo ya está dicho, solo hay que seguir la “receta”. No promueve la capacidad de

creación propia del profesor de metodologías que provengan de las pedagogías propias de su experiencia de vida.

En definitiva, los procesos son muy importantes para la consolidación de este proyecto emancipatorio como es la etnoeducación. La Unidad Educativa del Valle del Chota, tiene un gran camino por recorrer. Ha sido importante todo el trabajo que ha venido haciendo, ha alcanzado algunos espacios y han sido el apuntalamiento para seguir en el recorrido de la lucha y la resistencia ante un aparataje estructural llamado Sistema Educativo Nacional. Es importante por lo tanto seguir en las reflexiones “casa adentro” lo que para nosotras/os los negros y las negras significan los saberes/conocimientos de las/los mayores y cómo estos influyen en la vida cotidiana de la comunidad educativa.

Juan García en su andar por las comunidades negras desde los años 70's, proponía a la etnoeducación como la principal herramienta de resistencia que proviene de nuestra ancestralidad y como medio de autoreparación de un pueblo históricamente invisibilizado. Esto, para fortalecernos como negros y negras con particularidades e identidad propia, propiciando el despertar del sentido de pertenencia a un territorio originario que mantiene pedagogías propias, dinámicas particulares de interacción con la naturaleza y sus recursos y entre nosotros/as mismas como comunidad.

Una de mis preguntas centrales en este trabajo de investigación es si las pedagogías propias del pueblo negro se practican dentro del aula de clase, o se convierten en meras metodologías estandarizadas por el sistema educativo formal.

“Yo no creo que en el país se esté impartiendo etnoeducación. Se están haciendo contenidos curriculares, pero eso hay que desmontarlo todo. O sea, no queremos solo unos contenidos como música, danza y cuentos. Necesitamos una interiorización total”. (García 2009)

Cuando llegué a la Unidad Educativa Valle del Chota, “Guardiana del Saber” mis expectativas eran muy grandes, entrar a un aula y reconocirme dentro de ella, por el amor inmenso que le tengo a la enseñanza, ver en cada rostro de cada estudiante esa incertidumbre de lo que va a suceder y despertar en la y él estudiante sentimientos de arraigo y empoderamiento de su historia a través de la misma palabra oral con la que nos transmitieron nuestras/os mayores los saberes, acompañada a partir de allí de distintas vías pedagógicas.

En la realidad, la etnoeducación transita por las aulas de clase como eje transversal, es decir, que los saberes/conocimientos del pueblo negro se adaptan a contenidos que complementan los boques curriculares del currículo nacional. Y esto se debe a que la estrategia metodológica estandarizada del Ministerio de Educación no permite el desarrollo propio de las distintas formas de enseñanza a partir de una comunidad particular.

Artículo 3.- Implementación curricular y pedagógica.- [...] Las instituciones educativas Guardianas de los Saberes podrán desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje basándose en el Currículo Nacional y añadiendo los instrumentos pedagógicos de etnoeducación según corresponda a la identidad cultural dada por la población estudiantil; y de conformidad con la normativa emitida por la Autoridad Educativa Nacional. (MINEDUC 2017)

Cuando Juan García Salazar, “obrero del proceso” llega al Valle del Chota en 1999 proponiendo talleres con el firme objetivo de despertar en los maestros/maestras ese sentimiento de pertenencia de su pueblo negro, para ser transmitida a sus estudiantes, pretendía sembrar una semilla del saber en cada profesor/profesora, pero este hacer tiene todavía mucho camino por recorrer.

Todas y todos los docentes que participaron en los talleres⁹ en la Unidad Educativa Valle del Chota, en la actualidad ya no se encuentran en la institución, lo que provoca una discontinuidad en los procesos que se puedan estar llevando a cabo. Como le he mencionado anteriormente, la mayoría de docentes son recién llegados este año lectivo.

Esto se da gracias al magisterio, quien se concentra más en ubicar docentes de acuerdo a las necesidades que tiene cada institución educativa, que a los procesos que se están llevando a cabo. Generando a la larga una ruptura del proceso, así como constantes inicios desde cero de nuevas adaptaciones con cada contexto al cual el profesor/a se encuentre. Los y las docentes rotan por distintas instituciones.

Bajo estas circunstancias desde la Unidad Educativa Valle del Chota es de suma importancia proponer capacitaciones docentes que permitan un acercamiento sistemático hacia la etnoeducación. Sugiriendo, por ejemplo, diferentes actividades que pongan en evidencia las pedagogías propias como herramienta metodológica dentro del aula de clase.

⁹ Ver capítulo I

Según la Lic. Alicia Muñoz no existen espacios de capacitación continua que permita el dialogo y el desarrollo de estrategias etnoeducativas dentro de la Institución educativa.

Son muy pocas las capacitaciones, es cada que la situación lo amerita, lo que si se hace reuniones permanentes es cuando el Rector nos convoca para informar y dar a conocer, de ahí las capacitaciones vienen del ministerio, ni siquiera las de etnoeducación, que les estábamos pidiendo que vengan con frecuencia, pero ni siquiera eso. (Muñoz 2018)

En el caso de educación inicial, las maestras participaron de un solo taller, de lo que va este inicio de año lectivo, pero en este caso, propuesto por el Ministerio de Educación, a través del área de etnoeducación de la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe. En el mismo, se trataron temas que tiene que ver con la realización del calendario vivencial, en donde se desglosa a partir de los saberes del pueblo negro, la relación con la naturaleza y sus procesos de siembra y cosecha con los ciclos lunares, etc.

Los objetivos principales de este taller eran; Dinamizar las prácticas pedagógicas. Revitalizar la identidad cultural del pueblo afroecuatoriano. Aplicar los saberes y conocimientos (convivencia) propios del pueblo afroecuatoriano en el aula y en la comunidad. Anclar los saberes y conocimientos y adaptar el currículo a la realidad local. Anclar los saberes y conocimientos propios al desarrollo científico y tecnológico que ofrece el mundo. (Muñoz 2018)

Pero estas capacitaciones no responden a procesos de vinculación para que todos y todos los docentes lo puedan hacer conjuntamente y construir colectivamente el sentido de la etnoeducación, con maestros y maestras mayoritariamente mestizos.

Cuando me acerco a las maestras de inicial, para indagar cómo es el proceso de aprendizaje etnoeducativo con los más pequeñitos/as, luego de haber sido parte de esta capacitación propuesto por el Ministerio de Educación, me di cuenta que las maestras tenían su propia interpretación de lo que significan las prácticas etnoeducativas.

Por ejemplo pude observar que se incluye a la etnoeducación a partir del bloque curricular de Identidad y Autonomía. Desde este bloque, las maestras proponen alguna actividad de clase realizando ejercicios de observación y tacto de las diferencias físicas entre niños/niñas y maestras. Miran el cabello de la profesora y la de los niños/niñas, se tocan y les hace ver que el cabello de la profesora es lacio, mientras que el cabello de los niños y niñas es crespo, así mismo con su color de piel.

Además consideran que la etnoeducación está contemplada desde las imágenes que están pegadas en la pared del aula, como en las puertas de los baños. Las profesoras de inicial I y II, pegaron en la pared, niños (masculino) personificando diferentes oficios como un panadero negro y uno blanco, o policía negro y uno blanco, etc.

Así mismo encontré imágenes en las puertas de los baños para niños, un niño negro y para las niñas, una niña negra. En la puerta del baño de las profesoras la imagen de una niña blanca-mestiza.



Al estar dentro del aula y tener esta experiencia de observación, me surgen algunas dudas, por lo que pregunto; ¿Es este el abordaje propicio de la etnoeducación dentro del aula de clase, mostrando desde la diferencia física lo que somos, contraponiéndonos entre unos/as y otros/as?

Desde mi posición de observadora, creo que estas interpretaciones de que la etnoeducación parte de la diferenciación entre negros/as y mestizos/as trasgrede y desvirtúa con reproducciones hasta inconscientes, lo que significa para el pueblo negro sus saberes ancestrales. Por ello la importancia de mantener capacitaciones continuas con el profesorado de la institución.

Como lo he analizado en el transcurso de este trabajo, la etnoeducación parte del reconocimiento del lugar de procedencia del pueblo negro traído de forma forzosa por occidente a América. Así como de los procesos de resistencia del pueblo negro desde nuestra historia hasta la actualidad.

4. Presencia Etnoeducativa en los procesos de aprendizaje

Como ya había explicado anteriormente, la etnoeducación está contemplada, como una asignatura con dos horas a la semana. Mi observación se encuentra desde el primero de básica hasta los niveles superiores, 2do y 3ero de bachillerato general unificado (BGU). En cada aula, existe un grupo de 40 estudiantes aproximadamente.

Los y las estudiantes que optan por el área técnica, no reciben etnoeducación. Los profesores dedicados a impartir esta asignatura son Lic. Alicia Muñoz y Mg. Iván Pabón, respectivamente.

En el caso de 2do de BGU las clases tienen un horario de martes de 9:30 am a 10:10 am, es decir, cuarenta minutos. Y los viernes de 12:00 a 12:40. La profesora da clases a 2^{do} A y 2^{do} B. La licenciada, muy amablemente, me permite entrar a su clase para presenciar la metodología que usa para tratar la etnoeducación dentro del aula.

Cuando entro a la clase todos y todas me miran con mucha seriedad y al mismo tiempo curiosidad, no saben quién “invade” su espacio, me miran de pies a cabeza, pero nadie pregunta. Yo un poco tímida, tomo un pupitre y me siento.

La profesora propone una serie de preguntas que incitan a los y las estudiantes expresar desde sus saberes previos. Por ejemplo una de las preguntas fue, ¿a qué comunidad pertenecen? Un joven contestó de Chota, otra estudiante contesta que es de Mascarilla, etc., acto seguido les vuelve a preguntar a los y las estudiantes que contestaron por qué llevaban las comunidades a las que pertenecen, esos nombres. El estudiante que dijo pertenecía al Chota contestó que se llamaba así en honor a una gran mujer negra comarca que llevaba ese nombre. El estudiante de Carpuela contestó que lleva este nombre porque era una gran hacienda de Corpus, el estudiante de Juncal comentó que primero llevaba el nombre de Los Juncos y luego pasó a llamarse Juncal.

Luego la profesora en esta clase, realizaba preguntas que tenía que ver con lo que los y las estudiantes viven cotidianamente dentro de sus comunidades, de lo que cada uno/a sabe por medio de las conversaciones con sus abuelas, abuelos, con sus madres y padres.

Los y las estudiantes, por medio de las preguntas que la profesora les realizaba, expresaban lo que sabían, y esto era una demostración que ellos y ellas tienen conocimientos que provienen de sus contextos comunitarios, como por ejemplo, uno de los estudiantes, le contaba a la clase como se curaban los abuelos/as de las nigüas, estos eran unos animalitos que se pegaban en la uñas de los dedos de los pies, y que eran muy dolorosos y vivían en los cerdos.

Mi abuelo se quitaba las nigüas con la punta de una aguja caliente, y en el hueco que quedaba se ponía cebo caliente para que no se infecte. Cuenta un estudiante a la clase.

Esta conversación que se generó en el aula, me demostró que los y las estudiantes tienen conocimientos acerca de sus comunidades, fue muy interesante ver cómo cada

estudiante expresaba su saber, mientras que los demás escuchaban atentamente. La profesora para cerrar la jornada les explicaba a los/las jóvenes que la etnoeducación tiene que ver con todos esos saberes que sus abuelos y abuelas tienen en la memoria, y la importancia de mantener vivo el contacto con ellos y ellas. La etnoeducación, está en todos los aspectos de sus vidas.

Fue una clase que me llenó de alegría y me convenció que la etnoeducación también viene del corazón. Fue interesante ver a la profesora interactuando con sus estudiantes, despertando en ellos/ellas su memoria viva, propia y particular a partir de sus vivencias en sus comunidades.

Cuando salimos de la clase, me acerqué a preguntar a un grupo de estudiantes, entre los cuales había un compañero mestizo y los/as demás eran afro, en este grupo estaban cinco personas. Les pregunto qué les parece la clase de etnoeducación y me responden todos y todas al mismo tiempo, diciéndome que *es chévere, nos gusta porque la profesora es buena y es interesante saber lo que nuestros abuelitos vivían.*

Por otro lado, las metodologías etnoeducativas afrodescendientes que se imparten en el aula de clase de primero de básica, inician a partir del primer contenido del texto etnoeducativo, con el tema; La Familia Ampliada.

Aquí, los niños y niñas de primer año de educación básica reconocen a la familia tal cual la viven en sus propias casas, por ejemplo, se habla de cómo en la comunidad, la familia no se limita a mamá, papá, e hijos/as. Sino que se muestra en el texto para esta edad, a la familia integrada por mamá, papá, abuela, abuelo de cada uno de los padres, tío, tía, hermanos y hermanas, padrinos y madrinas de bautizo, así como padrinos y madrinas de matrimonio de los adultos.

Según el texto, posteriormente la maestra o maestro explica a los pequeños y pequeñas la estructura de la familia africana y afrodescendiente, la cual se caracteriza en la convivencia comunitaria, con el fin de ayudarse y cuidarse entre todos y todas. La familia ampliada es una forma ancestral de convivir y tejer vínculos afectivos en colectividad.

En esta primera actividad de reconocimiento e identificación de su contexto familiar, se desarrolla destrezas con criterio de desempeño (desde el currículo nacional) pensados a partir del contexto de niñas y niños afrochoteños/as. Estas particularidades del contexto son creadas por la Comisión Nacional de Etnoeducación, la mesa de Análisis Etnoeducativo y el equipo técnico del área etnoeducativa del Ministerio de Educación.

Un ejemplo de cómo los y las docentes manejan la metodología etnoeducativa según el texto Experiencias de Aprendizaje de la Cultura Afrodescendiente es a partir de la destreza con criterio de desempeño de la primera unidad que dice: *Reconocer su historia personal y familiar, desde su nacimiento*. Con esta destreza, la metodología pedagógica etnoeducativa se va desarrollando con el apoyo de herramientas que provienen de la tradición oral, como los cuentos y leyendas.

Para incentivar a los y las estudiantes de primero de básica, las maestras/os cuentan a los niños y niñas el cuento africano, ‘Que llueva, que llueva’, el mismo que permite a los/as estudiantes reconocer la procedencia de sus ancestros y ancestras del continente africano y cómo llegaron al territorio actual.

En este ejemplo, podemos ver cómo el proceso de aprendizaje comienza desde la identificación de sí mismo/a por medio de la aproximación continua a los miembros reales de su entorno próximo. Vías de aprendizaje distintas que apuntan al acercamiento constante de sus propias realidades.

Es por esta razón que el aporte etnoeducativo, es visto como una propuesta de transformación, liberación y descolonización que coincide en ciertos aspectos con la pedagogía crítica de Paulo Freire. Para ello, es importante tener siempre en cuenta que *la educación es un asunto político donde se reproducen relaciones de poder y dominación*. (García 2014)

A lo largo del tiempo la organización social que nace de la Comisión Nacional de Etnoeducación, propone algunas miradas de donde se puede analizar el concepto de etnoeducación, el cual ha tenido distintos alcances, que de alguna manera han creado diferentes concepciones.

Así tenemos la perspectiva creada por Juan García, en el que existen dos momentos, *casa adentro* que implica crear espacios autónomos para fortalecer lo propio. Y *casa afuera* que son los espacios compartidos para enseñar a los otros (Estado, sociedad) sobre lo que somos, usando los canales de la *interculturalidad* (García s.f.).

Otras de las experiencias vivenciales que tuve el privilegio de observar es en el 3ero de BGU. La clase está en el marco de los siguientes contenidos según el módulo etnoeducativo “Orígenes” para este nivel; El ejemplo que sigue a continuación es el primer eje que se va a empezar a desarrollar en la clase.

Eje de Aprendizaje; África Continente de los Orígenes, Bloque Curricular; Descubriendo mi Origen, Objetivo; Fortalecer la identidad del pueblo afroecuatoriano conociendo y valorando su origen, como el lugar donde se encuentran. Destrezas con

criterio de desempeño; Describir la ubicación de mis orígenes por medio de la observación y reconocimiento de las características culturales de la familia/gente de mi pueblo, mediante el uso de imágenes, mapas, y lecturas de textos. Caracterizar la vida del afroecuatoriano en la parroquia, sobre la base de las condiciones sociales, culturales y económicas. (MINEDUC 2012)

Al estar interesada en escuchar la apreciación de los y las jóvenes de estos niveles, me acerco para conversar con Eduardo Gualomoto, un joven de 18 años perteneciente al 3ero de BGU. Eduardo se auto identifica como mestizo. Para él, la etnoeducación es chévere porque le gusta saber sobre los afroecuatorianos y su origen en América, pero la cuestiona porque no se toma en cuenta otras comunidades, como la indígena y la mestiza.

Dentro de la materia de etnoeducación no tratamos temas desde las comunidades pertenecientes también a la cultura indígena. Me parece que se debe aprender desde las tres culturas que tenemos a nuestro alrededor que son los mestizos, los indígenas y los afroecuatorianos. (Gualomoto 2018)

Entre algunas otras preguntas que le realicé a este joven, quiero resaltar unas pocas, con el objetivo de tener elementos que me permitan al análisis de las concepciones de la etnoeducación desde la perspectiva de los y las estudiantes;

¿Qué es lo que más te gusta de la historia de pueblo negro? Lo que más me gusta de la historia es acerca de los rituales de los ancestros, su música tradicional y su gastronomía. ¿Cómo ves a tus compañeros y compañeras de clase cuando hablan de etnoeducación dentro del aula? Los chicos en este colegio son muy indisciplinados y les falta un poco mejorar a veces ni a ellos mismos les interesa aprender sobre su historia. ¿Qué piensa tu madre y tu padre de la etnoeducación? Mis padres no tienen mucha idea de lo que significa que yo esté estudiando la etnoeducación, para ellos es solo aprender sobre los negros. (Gualomoto 2018)

Desde mi observación, los y las estudiantes, no están interesados en aprender sobre su historia, tienen muchas veces rechazo por la asignatura de etnoeducación, sienten que está por fuera de sus intereses reales, que solamente es la repetición mecánica de hitos históricos que ya pasaron y es un simple cúmulo de información.

Como observadora de estas realidades, es interesante para mí ver el abordaje de la etnoeducación como práctica educativa, la misma que propone la creación de vías alternativas de aprendizaje que generen en las/los estudiantes conexión con sus historias presentes a partir de su historia pasada.

La reflexión es una herramienta fundamental para crear espacios de interrelación entre los saberes previos del estudiante como pertenecientes a una comunidad particular, los saberes ancestrales heredados de los y las mayores, los contenidos curriculares etnoeducativos, y el lugar de procedencia de los y las docentes.

La creación propia de la maestra y el maestro en imaginar pedagogías que provengan de una base experiencial, más allá de la teoría pura es enriquecedor. Es importante ver que la etnoeducación, desde una concepción de emancipación, pone en tensión lo jerárquico de la construcción del conocimiento, que valora solamente lo que está científicamente demostrado con datos duros y escritos, y que deja de lado el saber que nace de la memoria colectiva y se traduce en la palabra oral.

Desde mi perspectiva, el Sistema Educativo Nacional se reviste de flexible y abierto a la creación particular del docente en crear metodologías propias, pero al mismo tiempo crea arbitrariamente lineamientos educativos que se expresan en textos escolares, en donde todo ya está pensado y estructurado, con el propósito de “facilitar” al profesor/a la implementación de contenidos, pero que a la larga genera actores pasivos, estáticos y alejados de las nuevas formas de aprendizaje que están en constante movimiento y tránsito.

5. El Casa Adentro y Casa Afuera de la Etnoeducación

En el primer capítulo de este trabajo de investigación, pongo a consideración la propuesta de Juan García en cuanto a la concepción de una educación tanto “casa adentro” es decir, desde nuestro propio pueblo negro para reafirmarnos en nuestra identidad y crear a partir de aquí des-aprendizajes de lo que cultura dominante nos ha dicho a los largo de los años que somos, así como “casa afuera” es decir, el des-aprendizaje que el pueblo negro brinda hacia afuera, para que la cultura dominante conozca sobre la historia de los negros y negras afroecuatorianos como parte de la construcción de este país.

Una educación que venga desde adentro que, partiendo de lo propio, ayude a fortalecer las costumbres y tradiciones pero que además aporte de una manera real y autónoma al fortalecimiento de los procesos organizativos, políticos y sociales de las comunidades negras. (García s.f., 13)

La Etnoeducación, tiene como objetivo principal impulsar una educación propia, con contenidos históricos, culturales, económicos, conocimientos y saberes del pueblo

afroecuatoriano (casa adentro), para luego ponerlos en diálogo con los conocimientos del resto de la sociedad (casa afuera).

Dentro de las prácticas etnoeducativas en el aula de clase, como unidad educativa con un porcentaje mayoritario de población negra está orientado, en un principio, a despertar en los y las estudiantes afrochoteños/as un vínculo fortalecido de una educación propia.

Para la profesora Alicia Muñoz, es importante incluir tanto a las comunidades negras como a la comunidad mestiza que se encuentran dentro de la clase. Es decir, que la etnoeducación es un trabajo “casa afuera”.

Lo que pretendemos es que la etnoeducación ya no sea casa adentro y sea ya casa afuera. Como les decía en la otra clase, si no conocemos sobre los demás seguimos con esos prejuicios, seguimos con ese racismo, porque si nos conocemos entre nosotros y sabemos sobre nosotros, que queremos, qué tenemos, y hacia dónde vamos cada una de las etnias, eso viene a cambiar el estereotipo y la forma de pensar de las personas. Entonces incluidos ellos (los mestizos), no vamos hablar solamente del afro, es importante hacerles intervenir a ellos también, que es lo que ellos saben, y así se incluyan. Por ejemplo la mano de mono, (comida típica del valle del chota) ellos también pueden compartir sus experiencias como etnia, como cultura. (Muñoz 2018)

Este testimonio, expresa la necesidad por mantener un vínculo entre la existencia de otras culturas dentro del aula de clase e incluirlas en los saberes/conocimientos de cada una para conocernos entre todos y todas. Es decir, que la etnoeducación es el enlace de esfuerzos “casa afuera” para enseñar a las/los demás lo que somos y no lo que se piensa que somos.

Para Juan García la esencia de la etnoeducación tiene una connotación emancipadora, es una educación que nos permite romper con las cadenas mentales que mantenemos naturalizadas en nuestras formas de mirarnos a nosotras/os mismos/as causadas por las enajenadas visiones provenientes de la cultura dominante, y liberarnos de esos imaginarios impresos en nuestra concepción de lo que somos como pueblo negro.

La práctica enoteducativa dentro del aula de clase, es la apropiación arraigada desde los mandatos y saberes de nuestros ancestros y ancestras. Es fortalecernos primero “casa adentro” para ser sólidos en nuestras creencias y a partir de allí enseñar a las/los demás nuestras formas particulares de habitar el mundo.

Es importante seguir caminando, por, desde y para nosotros/as mismas/os, a la construcción colectiva de lo que queremos como pueblo, sin dejar de lado las luchas por alcanzar la visibilización del pueblo negro frente a los “otros”, pero manteniendo principalmente un continuo dialogo con nuestra historia.

Es en el proceso de enseñar y aprender casa adentro, que asumimos nuestro propio proceso de aprendizaje de origen en la tradición transmitida de forma oral. Es la apropiación de la palabra oral como principal vía pedagógica para el despertar de mentes jóvenes afrochoteños/as con poco interés en su historia.

La propuesta casa adentro no es una “etapa” que pasa y que se concentra en las enseñanzas a los demás para que nos reconozcan, es una propuesta que pretende eliminar el endoracismo de nuestras formas de relacionamiento.

El endoracismo, es un concepto que da cuenta de los imaginarios impresos por el proceso de colonización en las mentes negras del pueblo. Es el causante de culparnos a nosotros/as mismas/os como incapaces, por ejemplo, de salir de la pobreza, de la exclusión y disminución. No permite reconocernos y mirarnos como seres humanos con particularidades que nos hacen ricos en sabiduría, en intercambio con la naturaleza, con nuestra espiritualidad, con nuestra comunidad, etc.

Es por eso, que la etnoeducación casa adentro es la principal pedagogía de des-aprendizaje dentro de las aulas de clase y de las metodologías docentes, que provoque en niños, niñas, jóvenes y adultos, el cuestionamiento constante de lo que se dice en el sistema curricular nacional.

La etnoeducación es dinámica, y no estática. La etnoeducación permite incitar dentro del aula un complot entre maestra/o y estudiante, permite seguir sembrando en la cabeza, o como el abuelo Zenón dice, *en el zumbo de la cabeza*, y yo agregaría en el corazón del estudiantado la crítica constante al aparataje educativo racista, excluyente y homogeneizador, así como una mirada sensible y consciente de lo que somos como pueblo negro afroecuatoriano con historia propia.

6. Preparación de la Semana Cultural del Pueblo Afroecuatoriano en la Unidad Educativa “Guardiana Del Saber”

Bajo este mismo sentido de proponer una educación casa adentro para el fortalecimiento de los saberes/conocimientos provenientes de la tradición oral heredado por nuestros ancestros y ancestras en los y las estudiantes de la Unidad Educativa Valle del Chota, y bajo el marco de la conmemoración del “día del negro” reconocido en el calendario ecuatoriano por el Estado gracias a la lucha del pueblo negro, el mismo que se celebra el primer domingo del mes de octubre de cada año, la U. E. Valle del Chota inaugura el viernes 5 de octubre la Semana Cultural del Pueblo Afroecuatoriano.

Para la planificación y creación del programa de actividades para la semana afro, la comisión de asuntos sociales, convoca a una reunión en el rectorado con la participación de docentes de distintas áreas, la misma contó con la presencia del vicerrector Lic. Jorge Lara, el Mg. Iván Pabón y la Lic. Inspectora Alicia Muñoz. En esta reunión participan las áreas de Matemáticas, Ciencias Naturales, Educación Física, Lenguaje, Sociales e Historia.

Los y las docentes, al pensar cada uno en las actividades que tenían que realizar y en escoger al grupo de estudiantes más idóneo para la participación en el programa, adquirirían una especie de desazón al tener que trabajar con grupos que son considerados por las y los docentes como “problemáticos”. En este sentido uno de los consejos de otros docentes era incentivar a los estudiantes por medio de la nota, es decir, subir o bajar puntos en las materias de sus áreas respectivas para generar en los y las estudiantes una participación comprometida en la realización de las actividades que se estaban proponiendo.

Las diferentes actividades eran, por ejemplo, la lectura de cuentos, leyendas, juegos tradicionales, dramatizaciones, festival gastronómico, medicina tradicional y danza. El primer día de inauguración de la semana afro, se acordó realizar la conferencia que lleva por tema: Convivencia y Redes Sociales. La misma que contó con la colaboración de Mercedes Germania Acosta Espinoza y Eliecer Chala.

Los y las participantes de la conferencia fueron el primero y segundo de informática de BGU A y B, así como terceros BGU B y C. En la conferencia, algunas/os estudiantes no estaban muy interesados en escuchar los temas propuestos por los panelistas invitados, pero para lograr la atención del estudiantado los y las profesoras caminaban por la sala con sus listas estudiantiles en las manos para bajar puntos a quien incite al desorden.

Al inicio de la inauguración de la semana afro del día viernes 5 de octubre, se presentó el grupo de baile folclórico, Compañía de Danza Gengi, presentando su baile con un Tincu. Este grupo indígena proviene de la ciudad de Ibarra.

Acto seguido el señor afroecuatoriano Eliecer Chala, quien pertenece a la Pastoral de Ibarra, inicia su intervención con la palabra del Santo Padre desde cuatro ámbitos; desde la espiritualidad, lo social, lo político y la cultura. Desde la espiritualidad nos habló de la exhortación que el Papa manda a sus feligreses y la promoción del amor en la familia, así mismo les presentó a las/los jóvenes un libro que habla sobre “Las Parábolas

para una Buena Sociedad”. Desde los otros ámbitos propuestos para la charla en la conferencia, por tema de tiempos ya no fue posible abordarlas.

Por otro lado, la señora afrochoteña Mercedes Acosta, quien pertenece, desde 1999, a la Red de Mujeres Negras del Ecuador CONAMUNE, inicia su intervención con el tema de la familia, y el respeto de hijos/as a padres y viceversa. Así mismo en su pronunciamiento expresa cómo le llama la atención que los y las estudiantes cuando salen de sus clases siempre lo hacen con sus mochilas a la espalda. Entonces la señora Mercedes les pregunta, por qué no las dejan en sus aulas, eso demostraba para la invitada, la falta de respeto y confianza que tienen entre ellos y ellas para dejar sus pertenencias sin que nadie las tenga que tocar.

Otro de los temas que abordó, fue el respeto hacia las mujeres, y cómo las canciones que tanto les gusta escuchar a los y las jóvenes, según la invitada, eran formas de irrespeto hacia el cuerpo de las mujeres. La panelista les pregunta a las/los jóvenes si está bien escuchar ese tipo de música, y en un principio nadie quiso responder, hasta que una estudiante responde desde su asiento y le dice que todos y todas tienen el derecho de escuchar lo que más les gusta. La panelista no está de acuerdo y le exhorta a escuchar de mejor manera las letras ofensivas que existe dentro de algunas canciones. Al final se despide aconsejando al estudiantado que deben ir a misa, y lo importante de escuchar la palabra de Dios.

El abordaje de los temas etnoeducativos, dentro de la institución educativa desde mi perspectiva, están encaminados desde una representación difusa y poco clara, no se logra aterrizar las pedagogías propias del pueblo negro creadas a partir de la tradición oral en metodologías docentes.

Es evidente que al tener una mayoría de maestros/as pertenecientes a otra cultura es difícil pedir una priorización de las pedagogías propias de una comunidad ajena a ellos y ellas. Así mismo la falta de capacitaciones continuas que permitan la adquisición de herramientas etnoeducativas es la expresión de la deficiencia con la que cuenta la institución.

Así mismo, cuando se invita a personajes afrochoteños, como en este caso de la conferencia, con personas pertenecientes a las comunidades afroecuatorianas, fue confuso centralizar la charla en “buenos comportamientos” que provocaban en los y las estudiantes desinterés y poca atención de lo que se estaba hablando. Es interesante permanecer en la construcción colectiva y juntar a los y las mayores de la comunidad para interactuar con los jóvenes, pero ¿qué temas son los que se tratan?

Para la semana afro, por ejemplo, las maestras de preescolar tenían que pensar y proponer una actividad para ponerla en escena en la semana de la cultura afroecuatoriana, y no lograban encontrar ninguna opción. Consideraban que al ser muy pequeños, estar en periodos aún de adaptación y en el caso de inicial II no iniciaba clases todavía por motivos de evaluación, no lograría presentar ninguna propuesta, las maestras estaban perdidas y sin el acompañamiento propicio.

En este caso y aprovechando mi estancia en el preescolar propuse realizar la narración del cuento recopilado por Juan García llamado “la comida del perro”, este cuento es parte de la colección de cuentos de la creación y expresa la relación que tiene el pueblo negro con la naturaleza y los animales del monte. Este cuento narra porqué el perro siempre tiene hambre y participan animales como la tortuga, el conejo, el perro entre otros.

Las maestras aceptan mi propuesta y la incluyen en el cronograma de actividades para la celebración de la Semana Cultural Afrodescendiente. Como no tenía más tiempo para poder participar de este evento, luego de haber permanecido dos semanas desde el 27 de septiembre hasta el 5 de octubre, no fui testigo de cómo se implementó este cuento con los más pequeños y pequeñas de la institución.

Sin embargo, es importante evidenciar la falta de acompañamiento que estas maestras tuvieron, con el ánimo de proponer nuevas preguntas que abran a la revisión de los caminos que se están tomando para mejorarlos y crecer en conjunto, tanto estudiantes, docentes e institución.

Por lo que pregunto; ¿Por qué en la inauguración de la semana afro no se tratan temas que tienen que ver con una espiritualidad de raigambre africana y cuál es la espiritualidad afrochoteña hoy? ¿Qué particularidades tiene la familia negra en la comunidad del Chota y la familia tradicional originaria del África y cuál es el camino que ha transitado hasta la actualidad? ¿Se puede considerar una semana afro al final del año lectivo, cuando los y las estudiantes han pasado por un proceso de vínculo e interiorización de su historia? ¿La programación de la semana cultural del pueblo afroecuatoriano expresa los saberes/conocimientos heredados por nuestros ancestros y ancestras o es una reproducción cosificada de nuestra cultura? ¿Este es el verdadero sentido de una educación “casa adentro” propuesto por García a las comunidades negras del Ecuador?

7. ¿El Género forma parte de las Prácticas Etnoeducativas en el Aula de Clase?

Vimos a lo largo de la discusión que las prácticas etnoeducativas dentro del aula de clase, desde mi observación, tiene grandes deficiencias tanto en los contenidos curriculares aterrizados en los textos etnoeducativos, como en las metodologías docentes y sus prácticas en el aula de clase, así como en la concepción de lo que significa la etnoeducación con un sentido emancipatorio “casa adentro” de fortalecimiento identitario a partir de los mandatos ancestrales y las pedagogías comunitarias heredadas por los y las mayores.

Y si pensamos en las prácticas etnoeducativas desde una perspectiva de género las deficiencias se agravan más. Dentro de las aulas de clase como en los textos etnoeducativos, la reflexión en cuanto al enfoque de género está desaparecida por completo. Esto se debe tal vez, a que no existe el espacio adecuado dentro del aula de clase, para dialogar de manera amplia sobre lo que piensan las mujeres y sobre todo porque no existe el interés por indagar más sobre el rol que han cumplido las mujeres a lo largo de los años dentro de la comunidad. Siendo ellas fundamentales para la perduración de la vida, no solo como procreadoras sino como trasmisoras del conocimiento cotidiano.

Desde mi experiencia en la visita de campo en la Unidad Educativa Valle del Chota, en preescolar, primero de básica, como en 2do y 3ero de BGU, los diferentes comportamientos entre hombres y mujeres han llamado mi atención, pues expresan formas particulares de interrelación diferentes a las que he vivido como mujer negra afroquiteña nacida en la ciudad. Desde la educación inicial, la educación básica y hasta la educación superior, las actitudes de las mujeres como la de los hombres tienen una fuerza implacable y hasta dura en sus tratos.

Por ejemplo, cuando se trata de hacerse escuchar algunas estudiantes de estas dos áreas de bachillerato, es decir, jóvenes mujeres de 18 años, demostraban un carácter fuerte y una vitalidad potente dentro del aula para exigir al profesorado su propio ritmo. Al contrario de algunos hombres que mantenía actitudes calladas.

Esta demostración de las mujeres por alzar su voz, y generar en el espacio del aula una presencia fuerte de lo que piensan y sienten, es evidencia del carácter altivo y orgulloso que tienen las mujeres jóvenes del Valle del Chota. Se hacen sentir y obligan a

los demás, es decir, a los hombres compañeros de clase, a escucharlas y tomar en cuenta sus aportes.

Sin embargo, el día lunes en el “minuto cívico” cuando todo el estudiantado se congrega en el patio principal de la institución para formarse y recibir de las autoridades del colegio indicaciones, sucedió un evento que llamó mi atención y dio cuenta de la construcción que tienen algunos docentes en cuanto a los roles de género.

Un ejemplo de esto es cómo una de las autoridades de la institución cuando toma el micrófono y se dirige específicamente hacia las mujeres afrodescendientes, les señala la importancia de estudiar para llegar a ser algo en la vida, junto a este consejo toma el ejemplo de la pasada elección de la reina que se celebró en la ciudad de Ibarra el fin de semana pasado, en la cual una mujer negra había ganado el reinado. Esta autoridad mencionaba que las negras y los negros no solamente somos buenos para el deporte, sino que tenemos más opciones, pero a renglón seguido comenta que la reina había ganado principalmente por su inteligencia y su estudio.

Así mismo se dirigió a los hombres afrodescendientes quienes a su vez deben ser buenos estudiantes para llegar a ser excelentes policías, y les explicaba la importancia de tener “por lo menos” alcanzado el bachillerato. En el discurso de esta autoridad no incluyó al estudiantado mestizo que habita también el colegio y se notó una diferenciación entre las mujeres y los hombres afrochoteños.

¿Tenemos más opciones que aquellas? ¿Se puede incentivar a las mujeres negras a ser excelentes estudiantes con el objetivo de ganar un reinado en el futuro y a los hombres para ser policías? Si bien en cierto, esta autoridad estaba incentivando al estudio, su enfoque constituía una reducción simplificada de dos actividades que no ponen en evidencia lo que podemos llegar a hacer. Además reproducía los roles a los cuales hemos estado atados gracias a las concepciones patriarcales de las relaciones de género. Es decir, mujeres inteligentes que se preocupan por su imagen, y hombres que se forman para ser los fuertes protectores de los débiles.

Lugones hace visible la instrumentalidad del sistema de género moderno/colonial en la subjetivación de mujeres y hombres “de color” en todos los dominios de la existencia. En ese hacer, ella revela cómo este sistema ha trabajado para trastocar y fracturar los vínculos de la solidaridad práctica y las luchas, compartidas de transformación. (Walsh 2016, 165)

El Sistema Educativo como tentáculo del Estado netamente patriarcal, ha instaurado continuamente espacios jerárquicos de poder dentro de la institución

educativa. Las diferentes repeticiones de discursos, permiten imprimir en la psique de los y las estudiantes construcciones sociales estereotipadas de lo que significa “ser hombre” y “ser mujer”.

En este mismo sentido, la teoría de la socialización de los roles sexuales nos ayudan a entender la existencia biológica que explica la diferenciación sexual en las creencias docentes, de modo que los “roles” que los adultos enseñan a los niños, niñas y jóvenes son un mero revestimiento social aplicado sobre la diferencia biológica “real”.

La división conceptual de la persona en el yo biológico (sexo) y el yo social (género), fue generada gracias al discurso feminista y cumplió una función de gran utilidad cuando se creó. (Bronwyn 1989, 23)

Todas estas formas de discurso se imprimen en primer lugar en el cuerpo, (como fenómeno social, cultural e histórico lleno de sentido y significación) y luego en las subjetividades, aparentemente de forma inconsciente, generando actitudes naturalizadas que contraponen a hombres y mujeres.

La división conceptual de estas dos categorías hombre y mujer dentro de las prácticas educativas son, como postula Bronwyn, un mero revestimiento social que determinan “roles” específicos a cada uno respectivamente, por ejemplo, la idea arbitraria de que las “mujercitas” deben ser cuidadas por su fragilidad deja de lado la construcción propia de cada niña, determinándolas en roles que no son naturales, si no contruidos socialmente.

El sistema educativo al ser una de las principales fuentes de reproducción de esta estructura social patriarcal, Connell nos propone pensar el género a partir del “concepto de estructura social”.

La estructura social expresa las limitaciones que se apoyan sobre una forma dada de organización social [...]” y que estas limitaciones en la práctica social operan bajo una compleja interacción entre poderes y a través de una serie de instituciones sociales. (M. D. Bermúdez 2013, 286)

Es a partir de estas construcciones, creencias, lenguajes y prácticas que se construyen nuevos discursos de poder. En este sentido tales discursos poseionan a los niños sobre las niñas, como niños fuertes, valientes y a las niñas como débiles y delicadas.

Pero qué sucede cuando hablamos de un contexto particular como lo es el Valle del Chota, en donde las mujeres no se encuentran en el espacio de la sumisión. Como dije anteriormente, las actitudes de las niñas y las jóvenes tienen una presencia fundamental al momento de la toma de decisiones o en la exigencia a algún requerimiento. Sus voces son potentes al momento de hacerse escuchar, sus corporalidades son más abiertas y son capaces de realizar las mismas actividades que supuestamente están endilgadas a los hombres.

Todo esto dentro de la institución educativa, pero cuando nos acercamos a las relaciones dentro de la familia, las mujeres tienen muy marcados los “roles concernientes” a las mujeres, es decir, que son ellas las que mantienen el cuidado de la casa, son encargadas del alimento familiar y responsables de responder a los requerimientos del colegio.

Un ejemplo de esto es la estudiante Darla Yurisa Congo Chala de 17 años de edad, ella cursa el tercero de bachillerato en la tecnología de Electromecánica, es la única mujer en una clase con cuarenta estudiantes varones. Esta joven afrochoteña a más de haber tenido que luchar por el respeto de sus compañeros de clase, cuando sale del colegio tiene que retirar a su hermano pequeño del preescolar, llevarlo a la casa, darle de comer a su hermano pequeño como a su hermano mayor, ayudar a su hermano pequeño con sus tareas y al mismo tiempo preparar sus tareas para el día siguiente de colegio.

Darla cuenta su experiencia: *En mi clase existen 40 estudiantes de los cuales yo soy la única mujer, y me ha tocado sobresalir, y demostrarles a los hombres que yo sí puedo y que una mujer también puede estar en esta carrera. En primer año, cuando recién entré, los compañeros eran duros conmigo pero ahora ya son chéveres conmigo, ahora soy una más entre ellos. Con todos mis compañeros me llevo muy bien. Cuando salgo del colegio tengo que llevar a mi hermano pequeño a la casa para que coma y luego nos ponemos hacer los deberes. En mi casa somos tres hermanos, mi hermano mayor, mi hermano pequeño y yo que soy la del medio. ¿Quién prepara la comida? Cuando mi mami tiene tiempo antes de salir al trabajo ella cocina, sino me toca ir a cocinar a mí.* (D. Y. Chala 2018)

Este ejemplo me permite darme cuenta de las relaciones de género que existen en las subjetividades de las mujeres jóvenes afrochoteñas dentro de su familia, pero que cuando se trata de poner en relevancia lo que piensan lo hacen sin ningún reparo.

Es decir, que a pesar de la fuerza que tienen, también creen que es “natural” que como mujeres sean las encargadas del doble o triple trabajo que tienen cotidianamente. Como Darla decía, lo que pasa es que *somos mujeres y eso es lo que tenemos que hacer.*

Esta perspectiva que tienen las mujeres, que por un lado se muestran fuertes y por el otro siguen estando por debajo de los privilegios masculinos, es evidencia del trabajo que se necesita empezar en las prácticas de aula. La falta de perspectivas de género que pongan en el mismo nivel de importancia a hombres y mujeres es un tema que debe estar en constante reflexión principalmente en las metodologías docentes.

Dentro de los contenidos etnoeducativos propuestos por el Proceso de Comunidades Negras, en donde expresan un sinnúmero de herramientas que pueden ser tomadas para nutrir el proceso de enseñanza-aprendizaje en las prácticas docentes en el aula desde una mirada ancestral propia, se puede empezar reflexiones que tengan que ver con la posición de la mujer desde los mandatos heredados.

Estos mandatos heredados por nuestros ancestros y ancestros a través de la palabra oral también son expresiones de relaciones desiguales de género, por ejemplo en el cuento recopilado por Juan García en 1986, llamado “el pescadito” muestra cómo el padre obliga “su mujer” a cantar para que el pescado amigo de su hija salga para matarlo y comérselo. En este fragmento del cuento, se nota el control que tiene el hombre sobre la mujer, así como la inconformidad de la mujer en matar al pescado amigo de su hija, y cómo al final accede a la ambición desmedida del padre.

-Mujer, vení, cantale al pescado pa' mata 'lo. La mujer no quería pero él la obligó a que le cantara y se cogió la mujer a canta: Manblor, Manblor, por la calle'e la tumba. Sali, sali, pescadito del mar. Veni, come', veni come' [...] Veni, veni, sali, Sali [...] Ahí estuvo la mujer, canta y canta hasta que ya vino saliendo, ese animalicimo y el hombre listo con el machete. A lo que salió el pesado y vido que no era su niñita, dio la regresada pero el hombre con el machete le corto un pedazo de rabo. En seguida, se jue al fondo de la poza y el hombre cogió este pedazo de carne, lo pelo y la puso a su mujer a concina' la comida [...] (García 1986, 19)

Son estas expresiones de una relación de género desigual entre hombres y mujeres, en este pedazo del cuento, la mujer está claramente subordinada a los deseos del hombre, así mismo es ella la que sigue estando encargada de la preparación de alimento en el hogar. Si bien es cierto este cuento de raigambre africana, es una expresión del uso racional que debemos los negros y las negras tener con nuestro entorno natural, es también una expresión de lo ambiciosos que podemos ser, este cuento ve la importancia de tener una relación amable con los animales que al final de día, nos van a servir para nuestro alimento, y si no tenemos esa conciencia, los animalitos se irán para nunca más volver, como pasó con el pescado y la niña, que se perdieron en el fondo del mar y nunca más volvieron. Y como pasó con los animales de monte que ya no existen en territorio afroesmeraldeño.

Este cuento etnoeducativo puede ser tomado en cuenta en la clase, pero acompañado de las reflexiones que tienen que ver también con la relación de las mujeres, y su rol en el cuento y hasta la actualidad, podemos generar preguntas que lleven al cuestionamiento de lo que también nuestros ancestros pensaban y endilgaban a las mujeres, sembrar en la mente de los y las estudiantes miradas críticas de la tradición y de la importancia de mirarnos como mujeres fuertes que somos capaces de realizar distintas actividades al mismo tiempo. Como mujeres valientes, altivas y dueñas de nuestros deseos.

Otro cuento, que puede ayudar a la reflexión, es “El Parto de la Zorra”, este cuento, narra la historia de porqué la zorra es el único animal del monte que puede parir sin dolor. Esta narración nos permite entender la importancia de las parteras en la comunidad, y cómo ellas con su gran sabiduría eran quienes podían tener la potestad para aconsejar a la familia entera en la crianza de los hijos.

Este cuento es conocido en su mayoría por las mujeres de la comunidad, y la conocen porque a partir de esta sabiduría practicaban entre ellas el remedio perfecto para que el parto salga sin ningún problema, sobre todo cuando una mujer estaba parturienta. Untar la manteca de la zorra ayudaba a las mujeres a tener un parto rápido y sin dolor, como la zorra. Luego que el niño sale, se le envuelve cerca de los senos de la madre para que se alimente, al igual que la zorra, quien tiene una bolsa cerca de sus tetas para terminar de criar a sus hijos envueltos y calientitos.

Estos temas etnoeducativos, son perfectos para la apropiación de los saberes ancestrales, pero contados desde las perspectivas de las mujeres, poniéndolas en primer plano dentro de las prácticas en el aula de clase.

El enfoque de género dentro de las prácticas etnoeducativas tiene mucho camino por andar, las reflexiones tanto en los textos/módulos/cartillas como en las metodologías docentes la etnoeducación es la traducción de contenidos que no llaman al interés de los y las estudiantes y generan rechazo.

Si partimos de lo que ya existe, y se proponen espacios de dialogo que partan de los saberes previos del estudiante, así como de los saberes guardados en la memoria de los y las mayores de la comunidad, cobra sentido la idea de etnoeducación como medio de resistencia y desobediencia a la estructura estandarizada del Ministerio de Educación como instrumento de la institucionalidad del Estado.

La conciencia del contexto físico, cultural y social, del profesorado perteneciente a otra realidad cultural, permite la atención constante a la capacitación continua y

permanente en la creación de talleres, socialización, sensibilización y despertares dentro de la institución. Es fundamental escuchar lo que los y las profesoras tienen que decir en cuanto a su concepción de la etnoeducación como saber, así como lo que significa para ellos y ellas pertenecer a una institución guardiana del saber.

Abrir el diálogo dentro del aula, con los y las estudiantes, y en espacios docentes, partiendo de los conocimientos/saberes ancestrales heredados e interactuar con la sabiduría comunitaria viva y latente en las comunidades negras del Valle del Chota es un trabajo que tiene un largo camino. Este proceso es una fuente de vida que permite el acercamiento intercultural (casa afuera), pero sobre todo la apropiación de estos saberes ancestrales propios como medio de fortalecimiento cimarrón (casa adentro).

Conclusiones finales

En el recorrido de este análisis ha sido muy interesante ver mi propio proceso de entendimiento acerca de lo que significan las palabras de Juan García, cuando el “obrero del proceso” propone una concepción de la etnoeducación como herramienta de liberación.

Desde que preparaba mi viaje de Quito al Valle del Chota, tierra de mi padre, mis expectativas surgían a partir de este sentido de liberación, de resistencia a una sola cultura dominante, de desobediencia y autónoma.

Desde mi corazón estaba llena de ansias por conocer de los mandatos y sabidurías del pueblo negro que venían desde nuestras ancestras y ancestros y que se estaban interlocutando dentro del aula de clase.

El pueblo negro tiene como fuerza la colectividad, y es desde las formas organizativas de hace mucho tiempo atrás que nuestras ancestras y ancestros resistían. (García 2016)

Estas formas particulares de vida, son las que a lo largo de los siglos se han ido silenciando cada vez más profundamente. Todo esto gracias a la división que existe entre la colectividad versus la fragmentación comunitaria y del movimiento social provocado por la gran institución del Estado, quien revestido de intercultural implanta sus programas educativos dentro de la comunidad arrancando nuevamente su capacidad para decidir por sí sola.

En mi experiencia como maestra de educación inicial y educación básica, he tenido la oportunidad de adentrarme en el sistema educativo, y este sistema ha generado a lo largo de mi vida una especie de incomodidad, no me sentía parte de ésta. Sin embargo el amor inmenso a la infancia me mantenía de pie y con muchos deseos de buscar nuevas vías de aprendizaje.

En uno de mis recorridos por el andar, me encuentro con nuevos caminos de enseñanza que me permiten romper con la idea estructurada de educación. A partir de mis vivencias con niños y niñas de un contexto violento, de bajos recursos y con una cultura potente como la de Esmeraldas en San Lorenzo, logro darme cuenta que las metodologías docentes, no incluyen las realidades de estos niños y niñas.

En este momento, la vida me lleva a realizar una maestría en Estudios de la Cultura. En este entorno, completamente nuevo para mí, pues no provengo de la Ciencias Sociales, me encuentro con un sinnúmero de conceptos que ponen nombre a lo que toda mi vida he experimentado. El concepto de etnoeducación retumbó en mis oídos y abrió en mi mente la posibilidad de re-negar con voz propia lo que siempre pensé era el único camino.

Y escribo re-negar con guion en medio, pues niego doblemente el sistema educativo que ha sido a lo largo de mi vida infantil hasta mi vida adulta el causante de mi adormilamiento ancestral, y que en la actualidad se sigue impartiendo. Reafirmo mi inconformidad hacia los métodos educativos implantados por el organismo del Estado como es el Ministerio de Educación por seguir con los mismos métodos de enseñanza revestidos de inclusivos, cuando en el fondo son nuevos mecanismos de control de imaginarios y pensamientos, creencias, intereses en los niños, niñas y adolescentes de mi pueblo negro.

En un primer momento, es importante para mí, entender cuál es la perspectiva de algunos/as estudiosos y estudiosas del concepto de etnoeducación. Este entendimiento amplía mis caminos de reflexión y construcción. El término etnoeducación, es para mí, luego de un año y medio de ir pensando y experimentando; la herramienta necesaria para el desmontaje y revisión de los estándares educativos nacionales. Para José Chala, la etnoeducación está entendida de la siguiente manera:

Inicialmente el concepto de etnoeducación fue entendida por los profesores y las profesoras afroecuatorianas, activistas de las organizaciones sociales, líderes y dirigentes y estudiantes como el proceso de recopilación, sistematización de los hechos y acontecimientos históricos, socio-culturales del pueblo afroecuatoriano, para luego ser transmitidos en los centros educativos del país. (Chala 2011, 49)

Para Juan García una de las personas más representativa en la actualidad, de los procesos de construcción identitaria en las comunidades negras de Esmeraldas y el Valle del Chota, etnoeducar tiene que ver con el despertar de conciencias del pueblo negro, de lo que éramos en el ayer dentro de un territorio originario y lo que nos dicen que somos en el ahora.

El ahora y el ayer, para nuestro pueblo son dos cosas muy distintas, el ayer es cuando éramos, y el ahora es cuando se nos mandan ser. El ayer es cuando nosotros/as podíamos ser nosotros/as mismos/as manejar los recursos, ser solidarios, tener estos valores, filosofías, y el ahora es cuando se nos manda ser, quién no sé, el sistema, la modernidad, el poder, pero estos dos tiempos son totalmente distintos, hemos dejado de ser para vivir el ahora. (García 2016)

Esta concepción del espacio-tiempo, es de suma importancia para reconocernos como negros y negras con historia propia y particular. En el ayer, dice García, la organización de la vida en la comunidad negra permitía una articulación propia a partir de los mandatos ancestrales, los cuales fueron heredados por los ancestros y ancestros traídos forzosamente del otro lado del continente.

Desde la perspectiva de Walsh, etnoeducar, tiene que ver con la capacidad de cambio y transformación de los sistemas de poder que se expresan y reproducen en el espacio educativo.

Trabajar para lograr un cambio en la intención del modelo educativo equivale a transformar los poderes de la escuela en términos de construir niños y niñas con un profundo sentido de pertenencia a su pueblo. Etnoeducación significa entonces imponer y despertar ese sentido de pertenencia al ser negro [...] de construir un modelo educativo que permite en primer lugar un reencuentro con nosotros mismos, son lo que somos y sobre todo con lo que hemos dado y aportado a la construcción de cada una de las naciones donde nos tocó vivir. (Walsh 2012, 323)

A partir de estas y otras postulaciones acerca del concepto de etnoeducación me permito posesionarme en la idea férrea de que la etnoeducación, es también la capacidad social del pueblo negro para construir colectivamente su propio pensamiento fundamentado en los saberes ancestrales, así como la autonomía comunitaria para tomar sus propias decisiones a favor de la colectividad.

Es así que este término, me era de mucha ayuda para nombrar la incomodidad que tenía frente a los lineamientos educativos aprendidos desde mi infancia hasta mi vida adulta.

Cuando inicio mi recorrido por el proceso histórico de la etnoeducación en el Ecuador, me encuentro con muchas personas que desde hace tiempo atrás, específicamente desde los años 70s, empiezan su camino de cuestionamiento, discusión, reflexión, acerca de la identidad del pueblo negro.

A partir de estos años se crean algunas organizaciones sociales que luchan por la autonomía y apropiación de nuestra historia. Por ejemplo, el Proceso de Comunidades Negras (PCN), la Federación de Comunidades y Organizaciones Negras del Imbabura y Carchi (FECONIC) y dentro de esta la Comisión Nacional Etnoeducativa, la Red de Mujeres Negras (CONAMUNE) entre otras.

Estos nuevos espacios tomados por las comunidades negras del Ecuador permitió a partir de los años 90s, la consolidación de la identidad como elemento fundante de una comunidad étnica con particularidades propias que provienen de una tradición ancestral.

A partir de estos nuevos espacios se propician talleres de socialización en donde el dialogo colectivo es la principal fuente de construcción de la identidad negra.

Esta construcción de la identidad que lleva un largo camino, se direcciona hacia el ámbito de la educación, ahora estas reflexiones se pretenden abarcar dentro del aula de clase, a través de la creación de módulos, cartillas, textos escolares, y otros más documentos didácticos que condensan los saberes/conocimientos ancestrales del pueblo negro. Esto a partir del andar por las comunidades negras del Ecuador.

Juan García es uno de los principales proveedores de esta información valiosa para los pueblos negros. Su andar por las comunidades le ha permitido encontrar un sinnúmero de mandatos, filosofías, saberes y conocimientos del pueblo negro, los cuales fueron sistematizados, transcritos y registrados con más de ciento cincuenta horas de grabación y miles de registros audiovisuales de las interminables conversaciones mantenidas con los y las mayores.

Para el “obrero del proceso” ha sido de suma importancia mantener viva la memoria de nuestros ancestros y ancestras transcribiendo este enorme archivo vivo tal cual se lo fue contado. Uno de estos mandatos explica precisamente esta importante responsabilidad que tenemos las nuevas generaciones de mantener fieles los saberes ancestrales.

Cuando los mayores le enseñaban a uno de niño ellos decían, lo que te digo ahora quiero que mañana lo diga, pero como ahora se lo digo para que cuando usted lo diga, lo diga como yo se lo he dicho. (García 2016)

Este importante saber, es la muestra de la fidelidad con la que el pueblo negro tiene que buscar su lugar, su identidad, es a través de la memoria y de la trasmisión del conocimiento por medio de la palabra oral que los negros y negras nos reafirmamos descendientes de otra tierra, de otras formas de relacionarnos en comunidad y con el mundo.

Dentro de estos nuevos caminos que se abren para el entendimiento de nuevas vías de enseñanza, empiezo a cuestionar lo que significa para mí la pedagogía. Desde un primer momento veo a la pedagogía, como los pasos que se deben seguir para propiciar construcciones de conocimientos a partir de ciertas metodologías dictaminadas por la institución educativa. Y por otro lado están las “pedagogías” que dan cuenta de las prácticas propias de una comunidad, esto permite encontrarme con la concepción de una pedagogía desde la base social, y no desde la concepción utilitarista del Estado.

Una práctica pedagógica desde lo “propio”, ligado a su vez con procesos de construcción de identidades vinculadas con los movimientos sociales afro, indígenas y campesinos. (Walsh 2012, 183)

Pedagogías que a través de la palabra oral, permite la apropiación de herramientas propias de un pueblo para enseñar desde prácticas particulares sus saberes. Para el pueblo negro la oralidad, como la memoria colectiva, son elementos fundamentales para el proceso de enseñanza de las filosofías, sembrada por los abuelos y abuelas negros y negras.

La memoria colectiva y la tradición oral tienen su base histórica ahí, son parte misma de las experiencias, prácticas y pedagogías de pensar, sentir, ser, estar, devenir, y hacer que los pueblos de origen africano han sembrado y cultivado en tierras inicialmente ajenas, tierras-territorios hechos suyos en las luchas implicadas por la Trata, la re-existencia y la liberación (Walsh, García, 2015, 81)

A lo largo de este análisis he puesto en consideración, algunos aspectos de la etnoeducación en el Ecuador. Desde las luchas de los negros y negras como organización social autoconvocada, que busca reafirmar su identidad como pueblo, hasta la etnoeducación insertada en la institución estatal de educación.

En este último sentido, la principal fuente de investigación, que ayuda al enriquecimiento de información valiosa, es la Unidad Educativa Valle del Chota Guardianas del Saber. Esta institución tiene un largo proceso desde el año de 1977, cuando inicia por primera vez sus funciones. En este año la etnoeducación no toma fuerza aún, aunque ya se hablaba de la identidad, como el señor rector actual lo menciona¹⁰.

Esta institución logra, a partir del año de 1999 tomar fuerza a través de talleres y procesos de socialización en la ciudad de Ibarra desde las comunidades. Para más tarde llegar hasta la institución estatal del Ministerio de Educación en el año del 2016. A partir del acuerdo 0075 del 2017, la Unidad Educativa Valle del Chota es proclamada como Guardianas del Saber.

Es importante para mí a partir de esta institución, ver cómo las propuestas y prácticas pedagógicas etnoeducativas están siendo contempladas dentro de esta

¹⁰ Ver capítulo tres de esta investigación

institución guardiana del saber, encontrándome con una realidad que apunta al mejoramiento y profundización del tema.

¿Qué se entiende –y qué entendemos- por etnoeducación e interculturalidad y con qué visión y proyecto político? ¿Etnoeducación e interculturalidad como propuestas, demandas y políticas de reconocimiento e inclusión en los Estado-nacionales establecidos, y/o como apuestas que pretenden inducir e incurrir en estas estructuras de poder aún colonial-racial? (Walsh 2012, 180)

Desde mi estancia y participación dentro de esta institución, la etnoeducación está contemplada como asignatura desde que se inserta en el Ministerio de Educación, y no como pedagogía propia, lo que significa que los procesos han sido lentos.

Si bien es cierto han habido avances, es importante mantenernos en constante movimiento, y no permitir que la etnoeducación como herramienta cimarrona, se quede estática y dependiendo de la institución del Estado. ¿Cuáles son esos nuevos desafíos por alcanzar?

Para el académico José Chala, la etnoeducación afroecuatoriana debe ser entendida, desde los procesos ecuatorianos, y no desde lo que adquirimos como ejemplo de nuestro país vecino Colombia. Y propone llamarla “Educación Cimarrona libre y liberadora”.

En este contexto, cuando la Educación Cimarrona libre y liberadora nos estamos refiriendo a un concepto filosófico-político, creado desde la afroecuatorianidad demandando la inclusión en el currículo educativo nacional la asignatura que se imparta desde la educación básica, media y que trate sobre nuestra patria ancestral –África y de los hijos e hijas de la diáspora en las Américas en general y en particular del Ecuador y, a nivel universitario tratar la cátedra de estudios filosófico, históricos, culturales de África y la diáspora africana en el continente americano. (Chala 2011, 49)

En este aspecto, sería interesante abrir más la reflexión y pensar en nuevas formas de llamar a los procesos ecuatorianos afrodescendientes que emergen de esta tierra particular con procesos propios, a una educación que ponga en valor lo que somos y nombrándola desde este mismo pedazo de territorio americano.

Las preguntas son interminables cuando se trata de construir nuevas perspectivas de educación, y sobre todo cuando se trata de una construcción meramente surgida dentro de la organización negra, y no de las agendas preestablecidas por la institución. En el ensayo preparado por García y Walsh; *El Pensar del Emergente Movimiento Afroecuatoriano: Reflexiones Desde un Proceso*, los cuestionamientos propuestos, me permiten buscar nuevas líneas de investigación, es decir, buscar nuevos espacios que

permitan el entendimiento de nuestras realidades actuales, con el objetivo de seguir dialogando y profundizando el tema de la etnoeducación en el Ecuador.

¿Qué se puede hacer si estamos inmersos en espacios de dependencia, y se pierde nuevamente el camino a la emancipación? Walsh pregunta:

Pasos importantes, sí, pero preguntarnos, ¿Cómo asegurar que se llevará a cabo, especialmente cuando no existe instancia dentro del movimiento que lo ha asumido como tarea? ¿Cómo evitar las dependencias creadas por los ONGs y otros organismos nacionales en internacionales, que limitan la acción como también la responsabilidad? ¿No es todo eso un reflejo de otras problemáticas íntimamente imbricadas con asuntos de cultura y poder? Por ejemplo, de trabajar ‘con’ pero a la vez ‘sobre’ y ‘por’ los pueblos afroecuatorianos; de idealizar desde la izquierda (tanto de los movimientos como de los intelectuales, sean ‘orgánicos’, activistas, académicos) sus luchas, procesos y prácticas intelectuales, como instancias de resistencia, subalternidad y real oposición sin considerar sus debilidades, contradicciones, heterogeneidades o desafíos. (Walsh, García 2002, 322)

Es a partir de estos cuestionamientos y de otros más, que podemos seguir en la lucha por alcanzar el arraigo a nuestro sentido de pertenencia en niños, niñas, jóvenes, y adultos, pero si no tenemos una claridad política que nos lleve a articular discursos casa adentro para fortalecernos y casa afuera para seguir ganando espacios autónomos y colectivos el pueblo negro seguirá bajo la tutela de los Otros y no de sí misma.

A pesar que estos cuestionamientos fueron pensados y escritos en el 2002 se pueden pensar de igual manera en la actualidad, pues los organismos a los cuales ha estado la etnoeducación ecuatoriana sujeta ya no tienen que ver con ONGs sino que se han trasladado a los organismos del Estado MIES, etc. quienes han monopolizado todo aspecto de organización social afroecuatoriana, desde la educación, lo político, económico, hasta los discursos dentro de la escuela a través de sus instrumentos institucionales de control.

Este espacio de reconstrucción de nuestra identidad, tiene que servirnos no solo para encontrarnos con nosotros mismo y reconocernos como lo que somos, sino que, tiene que servir para que los otros pueblos y grupos sociales del Ecuador, se encuentren con nuestra identidad cultural. (García s.f., 6)

Otro de los temas con los que me he encontrado a lo largo de esta investigación, ha sido la ausencia de las voces femeninas dentro del aula de clase, como de los textos y documentos didácticos etnoeducativos.

La presencia de la mujer ha sido de gran importancia en la organización de la vida comunitaria, ellas son las jefas de hogar, son las que cultivan la tierra, venden sus

productos, y además cuidan y crían a sus hijas e hijos dentro de contextos duros y de recursos escasos.

Sin embargo las mujeres han tenido una presencia ausente en las discusiones creadas en la construcción de la identidad dentro de los textos etnoeducativos. Las mujeres han tenido a lo largo de los siglos la responsabilidad de ser quienes transmitan la cultura a las nuevas generaciones, y sin embargo no se toma en cuenta sus “voces semilla”. Si bien es cierto existen mujeres pertenecientes a la Comisión Nacional de Etnoeducación, dentro de los textos etnoeducativos y de las metodologías docentes no son evidentes sus concepciones de la naturaleza, de la educación, de las relaciones entre los miembros de la comunidad, etc., que provienen y son propias de la cotidianidad, es decir, ¿Dónde está expresado lo que las parteras pensaban de la comunidad? ¿Cuáles fueron las enseñanzas de la abuela Devora quien se quedaba en la casa mientras el abuelo Zenón salía a buscar la “madre de Dios”?

Dentro de las aulas de clase, por ejemplo, desde mi experiencia en la Unidad Educativa, las prácticas pedagógicas en el sistema educativo ecuatoriano han esencializado los roles de género, estableciendo una oposición naturalizada entre hombres y mujeres a partir de construcciones culturales patriarcales y del desconocimiento de las identidades sexuales y de género particulares de cada niño y niña. Desde esta perspectiva problemática, es fundamental analizar y estudiar la forma cómo las propuestas etnoeducativas están abordando las relaciones de género.

Por otro lado, en el tratamiento de los contenidos curriculares en el espacio educativo en general, se reafirman concepciones binarias y patriarcales que promueven sociedades individualistas, que no reconocen a la diferencia ni las distintas identidades sociales. Dentro de las aulas, las maestras y maestros impartimos una enseñanza sesgada que solo muestra nuestros pensamientos marcados por el mismo sistema cuarteador y determinante, como es el sistema educativo. Es decir, que las/los profesores/as sin darnos cuenta reproducimos en nuestras metodologías la misma ideología patriarcal, que no permite la construcción unitaria del niño o niña, y que más bien determinamos y condicionamos su lenguaje, por lo tanto su pensamiento. Los niños aprenden a ver y a comprender según las múltiples posiciones y formas de discurso que son parte de su entorno próximo y les son accesibles.

En definitiva, desde mi recorrido en este trabajo de investigación, es importante seguir en los espacios de diálogo, que permitan construcciones propias, desde la comunidad, por la comunidad y para la comunidad. Diálogos que pongan en la mesa

temas que no se hablan por estar tensionadas, pero que con una luz clara de hacia dónde queremos llegar, estoy segura van a generarse nuevas concepciones de una colectividad negra sólida, clara, y comprometida en la lucha de emanciparnos de la institución y crear espacios autónomos de construcción propia.

Lista de Referencias

- Arellano, Griselle. «Un buen inicio para las y los afrodescendientes desde la familia, escuela y comunidad.» En *Desde adentro: Etnoeducación e Interculturalidad en el Perú y América Latina*, de Lilia Mayorga Balcazar (coord), 159. Lima - Perú: Centro de desarrollo étnico (CEDET), 2011.
- Balda, José Martín, Juan García Salazar. *Cartilla de Etnoeducación Afroecuatoriana, 8vo grado, Estudios Sociales*. Esmeraldas: Grafic Laser, 2012.
- Bermúdez, Mónica de Martino. «Connell y el concepto de masculinidades hegemónicas: Notas críticas desde la obra de Pierre Bourdieu.» *Revista de Estudios Feministas*, 2013: 283-300.
- Bronwyn, Davies. *Sapos y culebras y cuentos feministas: Los niños de preescolar y el género*. Madrid: Cátedra Universidad de Valencia Instituto de la Mujer, 1989.
- Caicedo, Amada Cortez. «Escuela-Comunidad-Territorio resistencias, re-existencias y pedagogías decoloniales desde las afrodescendencias.» *Taller Etnoeducación en red Brasil, Ecuador y Colombia*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 16 de octubre de 2018.
- Campoalegre, Rosa. «Educar en resistencias y contrahegemonías más allá del Decenio.» En *Afrodescendencias: Voces en Resistencia*, de Rosa Campoalegre Septien (ed), 336. Argentina: CLACSO, 2018.
- Cuasapud, Maricela, entrevista de María Belén Congo Piñeiro. *La etnoeducación en el nivel inicial I y II* (03 de Octubre de 2018).
- Cruz, Marcela Piamonte. «Archivo Pedagógica comunitario la memoria como acto de resitencia.» *Educación y Pedagogía*, n° 52 (Septiembre - Diciembre 2008): 55 - 65.
- Chala, Darla Yurisa Congo, entrevista de María Belén Congo Piñeiro. *¿Cómo es para ti un día cotidiano dentro y fuera del colegio?* (4 de Octubre de 2018).
- Chala, Germánico, entrevista de María Belén Congo Piñeiro. *La Etnoeducación en una institución Guardian del Saber* (3 de octubre de 2018).
- Chala, José Cruz. «La Educación Cimarrona, Libre y Liberadora: Ruptura epistemológica necesaria (una propuesta en construcción).» En *Desde adentro: Etnoeducación e interculturalidad en el Perú y América Latina*. Lima - Perú: CEDET; Centro de Desarrollo Étnico, 2011.

- Falcone, Rosa. «Género, familia y autoridad: Sociedades patriarcales y comunidades contemporáneas.» *Revista científica de UCES XVI*, n° 1 (2012): 7.
- García, Juan, entrevista de Diario el Telégrafo. *Aún nos ven como elemento folclórico* (17 de noviembre de 2009): 9.
- . *Cuadernos Afroecuatorianos: Cuento el Pescadito*. Esmeraldas: Serie Infantil, 1986.
- . *Cuentos de la creación*. Esmeraldas: CODEMPE - PRODEPINE - R.C.N., 2001.
- . «Historia de vida: Papá Roncón.» *Fondo Documental Afro-Andino*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2003.
- . *La tradición Oral: Una herramienta para la etnoeducación. Una propuesta de las comunidades de origen africano para aprender casa adentro*. Esmeraldas: Génesis ediciones, s.f.
- Granda, Sebastián. *Textos Escolares e Interculturalidad: La representación de la diversidad cultural ecuatoriana*. Tesis, Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2000.
- Grueso, Libia. «Escenarios de colonialismo y (de) colonialidad en la construcción del Ser Negro: Apuntes sobre las relaciones de género en comunidades negras del Pacífico colombiano.» *Comentario Internacional*, 2007: 8.
- Gualomoto, Eduardo, entrevista de María Belén Congo Piñeiro. *¿Qué piensas de la asignatura de etnoeducación?* Carpuela - Imbabura: Unidad Educativa Valle del Chota, (01 de Octubre de 2018).
- Guzmán, Elizabeth Castillo. «Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: La fragmentación de los derechos.» *Educación y Pedagogía*, n° 52 (Septiembre Diciembre 2008): 15 - 26.
- García, Juan, Catherine Walsh. *Pensar sembrando/sembrar pensando con el Abuelo Zenón*. Quito: Abya Yala, 2017.
- . «Sobre pedagogías y siembras ancestrales.» En *Pedagogías Docoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir TOMO II*, de Catherine Walsh (ed), 549. Quito: Abya Yala, 2017.
- García, Juan, entrevista de Freddy Ehlers. *Acuerdo para el Buen Vivir Cap. 42 - Juan García, historias Afroecuatorianas 3T* (30 de noviembre de 2016).
- García, Juan, José Martín Balda. *Cartilla de Etnoeducación Afroecuatoriana, 6to grado, Estudios Sociales*. Esmeraldas: Grafic Laser, 2012.
- . *Cartilla de Etnoeducación Afroecuatoriana, 5to grado, Estudios Sociales*. Esmeraldas: Grafic Laser, 2012.

- . *Cartillas de Etnoeducación Afroecuatoriana, 3er. Grado, Estudios Sociales, Lengua y Literatura*. Esmeraldas, 2014.
- . *Nosotros Los Afroecuatorianos: Módulo Nuestra Identidad; Identidad, Historia, Territorio y Tradición*. Proceso de Comunidades Negras del Ecuador, s.f.
- Jesús, Marcia de, entrevista de María Belén Congo Piñeiro. *Prácticas etnoeducativas dentro del aula de clase* (01 de Octubre de 2018).
- Lara, Barbarita. *Sistematización de los procesos etnoeducativos en el Valle del Chota y Cuenca del Río Mira*. Monografía, Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2005.
- Lara, Jorge, entrevista de María Belén Congo Piñeiro. *La etnoeducación y su concepción dentro de la Unidad Educativa Valle del Chota* (4 de octubre de 2018).
- Lazcano, Cristian Alejandro Báez. «Entramos negros y salimos afrodescendientes y aparecimos los afrochilenos.» *Drclas Harvard*, 2018: 8.
- León, Martina Sobeida Piñeiro De, entrevista de María Belén Congo Piñeiro. *Rol de las parteras en las comunidades negras ecuatorianas* (19 de agosto de 2018).
- Méndez, Nieves, entrevista de María Belén Congo Piñeiro. *Analista etnoeducativa del área de Etnoeducación dentro de la Subsecretaría de Educación Intercultural Bilingüe del Ministerio de Educación* (28 de mayo de 2018).
- . «Escuela-comunidad-territorio resistencias, re-existencias y pedagogías decoloniales desde las afrodescendencias.» *La etnoeducación desde el Estado ecuatoriano*. Recopilado por María Belén Congo Piñeiro. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 16 de octubre de 2018.
- MINEDUC. «ACUERDO Nro. MINEDUC-MINEDUC-00075-A FANDER FALCONÍ BENÍTEZ Ministro de Educación.» Acuerdo Ministerial, Quito, 2017.
- MINEDUC. *Augusto Espinosa Ministro de Educación ACUERDO Nro. MINEDUC-ME-00045*. Acuerdo ministerial, Quito: Ministerio de Educación del Ecuador, 2016.
- . *Experiencias de Aprendizaje sobre la Cultura Afroecuatoriana: Material complementario para el desarrollo curricular. 1ero de EGB*. Quito: Imprenta visión, 2018.
- Morales, Esteban. «A Durban entramos negros y salimos afrodescendientes: Reflexión de Esteban Morales.» *Activismo, Soy Negra*, 2015: 3.
- Muñoz, Alicia, entrevista de María Belén Congo Piñeiro. *La etnoeducación en la Unidad Educativa Valle del Chota "Guardiana del Saber"* (03 de Octubre de 2018).

- Olivella, Manuel Zapata. *La Rebelión de los genes: El mestizaje Americano en la Sociedad Futura*. Colombia: Altamir ediciones , 1997.
- Pabón, Iván, entrevista de María Belén Congo Piñeiro. *Coordinador de la Comisión Nacional de Etnoeducación* (21 de Febrero de 2018).
- . *Procesos de construcción identitaria en las comunidades negras de la cuenca Chota-Mira en tres generaciones: Abuelos, adultos mayores y jóvenes*. Tesis, Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2006.
- Parlanti, Jessica. *la experiencia etnoeducativa en el colegio 19 de Noviembre en la comunidad La Concepción: Una subversión estratégica y una entrega total*. Tesis, Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, 2007.
- Sanchez, Jhon Antón. *EL PROCESO ORGANIZATIVO AFROECUATORIANO: 1979-2009*. Tesis de Doctorado en Ciencias Sociales con especialización en Estudios Políticos , Quito: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales , 2009.
- Sánchez, John Antón, Ruth Lucio, César Amores, Mauricio León Guzmán, Juan Ponce, José Rosero, Santiago Izquierdo . *Los Afroecuatorianos en cifras*. Quito: Zenitram Cia. Ltda., 2004.
- Sanz, Pedro Alberto. «De la Educación tradicional africana a la escuela actual en África Subsahariana.» *TABANQUE Revista pedagógica*, 2011: 53 - 68.
- Scharagrodsky, Pablo. «Pedagogía El cuerpo en la escuela.» *EXPLORA Las ciencias en el mundo contemporáneo*, s.f.: 1-16.
- TV, Buen Vivir. «Acuerdo para el Buen Vivir Cap. 42 - Juan García, historias Afroecuatorianas 3T.» *Youtube*. Buen Vivir TV. 30 de Noviembre de 2016. https://www.youtube.com/watch?v=30bwzeSGXPc&list=PLXDkOuhWNDRAmTCYvWxN18J5NlqtfBqR_&index=11&t=0s (último acceso: 31 de agosto de 2018).
- Vicariato Apostólico de Esmeraldas, IFA Centro Cultural Afroecuatoriano. *Enciclopedia del Saber Afroecuatoriano*. Quito: Graficas Iberia, 2009.
- Vinculando, Revista. «Etnoeducación en Colombia.» *Revista Vinculando Desarrollo Sostenible + Desarrollo Personal*, 17/Mar/2011: 4.
- Walsh, Catherine. «Introducción: Lo pedagógico y lo decolonial; Entretejiendo caminos.» En *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir, y (re)vivir TOMO I*, de Catherine Walsh, 545. Quito: Abya Yala, 2013.
- Walsh, Catherine, Juan García Salazar. «Memoria colectiva escritura y Estado: Prácticas pedagógicas de existencia afroecuatoriana.» *Cuadernos de Literatura*, 2015: 20.

- Walsh, Catherine, Lucy Santacruz. *Procesos afroecuatorianos frontera ecuatoriano-colombia*. Cátedra de la Integración Andrés Bello, Ecuador: La universidad y los procesos de integración proyecto Estudios de la Diáspora Afro-Andina. , 2005.
- Walsh, Catherine. «Etnoeducación e Interculturalidad en perspectiva decolonial.» En *Interculturalidad crítica y (de)colonialidad: Ensayos desde Abya Yala*, de Catherine Walsh, 250. Quito: Abya Ayala, 2012.
- . *Interculturalidad crítica y (de) colonialidad. Ensayos desde Abya Yala*. Quito: Abya Yala, 2012.
- Walsh, Catherine Juan García. «El pensar del emergente movimiento afroecuatoriano: Reflexiones desde un proceso.» En *Estudios y otras prácticas intelectuales latinoamericanas en cultura y poder*, de Daniel coord. Mato, 317 - 327. Caracas: CLACSO, 2002.
- Walsh, Catherine. «Sobre el género y su modo-muy-otro.» En *Alternativas descoloniales al capitalismo colonial/moderno*, de (ed) Pablo Quintero, 165 - 179. Argentina: El Signo, 2016.
- Zura, Marco Patricio Villa. *ACCESO A LA TIERRA DE LOS EX HUASIPUNGUEROS EN LA HACIENDA "CARPUELA", EN EL VALLE DEL CHOTA*. Tesis para obtener el título de Maestría en Antropología, Quito: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), 2015.